

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-10-2.41>

Полуйкова Светлана Юрьевна, Устинова Татьяна Викторовна

СОДЕРЖАНИЕ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК АДРЕСАНТА ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОГО ДИСКУРСА

В статье содержание понятия "дискурсивная компетенция" раскрывается в аспекте обучения будущих учителей иностранного языка. Отстаивается тезис о необходимости конкретизации данного понятия через определение характеристик отдельных видов дискурса, участниками которых станут обучающиеся в своей дальнейшей профессиональной деятельности. Описывается специфика одного из видов институционального дискурса. Приводится перечень умений адресанта просветительского дискурса, учитывающий параметры дискурсивной гибкости, взаимодействия, тематического развертывания и связности.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2018/10-2/41.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2018. № 10(88). Ч. 2. С. 411-415. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2018/10-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

Список источников

1. Брюсов В. Я. Ф. И. Тютчев. Смысл его творчества [Электронный ресурс] // ЛитМир: электронная библиотека. URL: www.litmir.me/br/?b=282954&p (дата обращения: 12.09.2018).
2. Гукковский Г. А. Пушкин и русские романтики. М.: Художественная литература, 1965. 356 с.
3. Дунаев М. М. Вера в горниле сомнений: православие и русская литература в XVIII-XX веках. М.: Просвещение, 2003. 106 с.
4. Жирмунский В. М. О поэзии классической и романтической // Жирмунский В. М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. Л.: Наука, 1977. С. 134-138.
5. Жуковский В. А. Собрание сочинений: в 4-х т. М. – Л.: ГИХЛ, 1959-1960. Т. 1. 480 с.
6. История русской литературы XIX века. Часть 1: 1795-1830 годы. М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2005. 239 с.
7. Ковалёва Е. В. Духовно-нравственное воспитание на уроках литературы [Электронный ресурс] // Школьная педагогика. 2015. № 2 (2). URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/8/216> (дата обращения: 18.08.2018).
8. Литература. 9 класс / под ред. В. Я. Коровиной. М.: Просвещение, 2006. 369 с.
9. Манн Ю. В. Динамика русского романтизма. М.: Аспект Пресс, 1995. 384 с.
10. Пушкин А. С. Собрание сочинений: в 10-ти т. М.: Художественная литература, 1959. Т. 2. 799 с.
11. Словарь литературоведческих терминов / сост. Л. И. Тимофеев, С. В. Тураев. М.: Просвещение, 1974. 509 с.
12. Тютчев Ф. И. Полное собрание сочинений и писем в шести томах. М.: Издательский центр «Классика», 2003. Т. 2. Стихотворения, 1850-1873. 657 с.
13. Холодяков И. В. Духовные ценности русской классической литературы: из записок словесника // Литература в школе. 2005. № 2. С. 19-25.

**SCHOOLCHILDREN'S MORAL EDUCATION IN THE PROCESS
OF STUDYING THE ROMANTIC GENRE OF THE ELEGY (V. A. ZHUKOVSKY "THE SEA")**

Mezhebovskaya Viktoriya Viktorovna, Ph. D. in Philology, Associate Professor
Orenburg State Pedagogical University
vikvik62@rambler.ru

The article is devoted to investigating the moral aspects of the pupil's personality formation in the process of studying the romantic elegy. The paper analyzes the elegy "The Sea" by V. A. Zhukovsky. Its genre peculiarity is examined and the central image of the work is interpreted as the expression of the value and limitlessness of the person's spiritual life, his/her impulse to freedom. Some features of elegiac poetry by V. A. Zhukovsky, necessary for the comparative analysis with the poetry by A. S. Pushkin and F. I. Tyutchev, are defined. The author reveals common ideological principles that give rise to objective, as to their philosophical and aesthetic content, associations with the individual's lack of social and spiritual freedom. It is ascertained that following moral principles and attitudes is a necessary condition for creating an individual and author's worldview, preaching the moral and ethical principles of being.

Key words and phrases: V. A. Zhukovsky; morality; Russian romanticism; humanistic pathos; elegy; romantic elegy; ideal; personality.

УДК 372.881

Дата поступления рукописи: 16.08.2018

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-10-2.41>

В статье содержание понятия «дискурсивная компетенция» раскрывается в аспекте обучения будущих учителей иностранного языка. Отстаивается тезис о необходимости конкретизации данного понятия через определение характеристик отдельных видов дискурса, участниками которых станут обучающиеся в своей дальнейшей профессиональной деятельности. Описывается специфика одного из видов институционального дискурса. Приводится перечень умений адресанта просветительского дискурса, учитывающий параметры дискурсивной гибкости, взаимодействия, тематического развертывания и связности.

Ключевые слова и фразы: педагогическое образование в области иностранных языков; коммуникативная компетенция; дискурсивные умения; институциональный дискурс; дискурс-анализ.

Полуйкова Светлана Юрьевна, к. пед. н., доцент
Устинова Татьяна Викторовна, к. филол. н., доцент
Омский государственный педагогический университет
s_poluikova@mail.ru; utanja@mail.ru

**СОДЕРЖАНИЕ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК АДРЕСАНТА ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОГО ДИСКУРСА**

Начиная с 80-х гг. прошлого века для научного анализа коммуникативной компетенции субъекта речевой деятельности в западной коммуникативной лингвистике используется классическая четырехуровневая модель, включающая грамматическую, социолингвистическую, дискурсивную и стратегическую компетенции [18; 19]. В рамках такой модели под дискурсивной компетенцией понимается способность достижения поставленной коммуникативной цели посредством производства устного или письменного текста, организованного

согласно требованиям определенного дискурсивного жанра с соблюдением соответствующей структуры дискурса, дискурсивной цельности, связности (когезии на уровне формы и когерентности на уровне содержания), уместности [18].

На протяжении последующих десятилетий исследователями вносились дополнения и изменения в четырехуровневую модель коммуникативной компетенции, предлагались различные трактовки дискурсивной компетенции как ее компонента. Так, один из параграфов «Общеввропейских критериев языкового образования» («Common European Framework of Reference for Languages») 2001 г. посвящен описанию коммуникативной компетенции субъектов речевой деятельности – как носителей родного языка, так и изучающих иностранный язык [20, p. 108-130]. Согласно данному документу, дискурсивная компетенция представляет собой прагматический аспект коммуникативной компетенции и является способностью пользователя языком / обучающегося языку организовывать высказывание с учетом параметров и требований дискурсивной ситуации: тематической и стилевой адекватности, функционально-смысловой и логической организованности (отношений «топик – комментарий» / «фон – фокус»), когезии и когерентности, риторической эффективности, постулатов «кооперативной коммуникации» (постулатов Г. Грайса) [Ibidem, p. 123]. Особо подчеркивается возрастающая важность дискурсивной компетенции на более продвинутых уровнях владения родным и иностранными языками [Ibidem]. В документе обобщаются показатели сформированности следующих четырех аспектов дискурсивной компетенции для всех уровней владения языком от A1 до C2: (1) гибкости как умения адаптироваться к изменяющимся дискурсивным обстоятельствам (*flexibility to circumstances*); (2) стратегий взаимодействия (*turntaking (also presented under interaction strategies)*); (3) тематического развертывания (*thematic development*); (4) связности (*coherence and cohesion*) [Ibidem, p. 124-130].

В отечественной методике преподавания иностранных языков и лингводидактике понятие дискурсивной компетенции является неоднозначно определяемым. Дискурсивная компетенция рассматривается в аспектах речепроизводства и речевосприятия – в перспективах адресанта дискурса, адресата дискурса и текста как результата дискурса. Большое внимание уделяется проблемам описания содержания дискурсивной компетенции (дискурсивных умений, составляющих компетенцию) и средств ее формирования в рамках требований федеральных государственных образовательных стандартов [2; 3; 14].

Н. В. Попова рассматривает дискурс с точки зрения его понимания адресатом и считает, что суть дискурсивной компетенции сводится к способности «понимать и интерпретировать связный текст, который, очевидно, может предъясняться как в письменной, так и в устной формах» [13, с. 74]. Основным средством развития дискурсивной компетенции студентов, получающих образование в области иностранного языка, Н. В. Попова видит междисциплинарное внедрение дискурсивного анализа в процесс обучения с целью формирования и дальнейшего развития умений интерпретировать тексты, различающиеся по таким дискурсивным параметрам, как адресованность, связность, тип коммуникативного взаимодействия, экстралингвистический контекст и др. [14; 15].

И. А. Евстигнеева подчеркивает необходимость рассмотрения дискурсивной компетенции студентов языковых факультетов с позиций двух участников дискурса – автора и реципиента [3, с. 74-75]. Соответственно, дискурсивная компетенция определяется данным исследователем как «способность кодировать и раскодировать информацию с помощью иностранного языка в соответствии с его лексическими, грамматическими, синтаксическими нормами, а также учитывая стилистический, жанровый, социокультурный, психологический и эмоциональный факторы, используя средства когезии и когеренции для достижения коммуникативной цели» [Там же]. В составе дискурсивной компетенции И. А. Евстигнеева выделяет обширное множество умений: умение использовать лексические ресурсы иностранного языка для создания/интерпретации текста, умение прогнозировать коммуникативную уместность средств речи в соответствии со стилем/жанром текста, умение строить коммуникативное поведение в соответствии с основной темой коммуникации, умение учитывать исторический и историко-культурный контексты и мн. другие [Там же, с. 76].

Очевидно, что лингводидактический анализ отдельных дискурсивных умений должен принимать во внимание общие и частные методические принципы формирования иноязычной коммуникативной компетенции субъектов речевой деятельности. М. В. Горбунова рассматривает дискурсивные умения как «вид коммуникативных умений речевой личности, обеспечивающий управление речевым событием с учетом складывающегося характера общения» [2, с. 50]. Раскрывая методику формирования дискурсивных умений будущих учителей иностранного языка, М. В. Горбунова выделяет три определяющих принципа: принцип целесообразности речевого поведения учителя в учебном дискурсе, принцип дискурсивной ответственности учителя в учебном дискурсе и принцип субъективности участников учебного дискурса [Там же, с. 51].

Таким образом, конкретизация понятия дискурсивной компетенции и описание номенклатуры дискурсивных умений требуют определения характеристик дискурса, участником которого является коммуникант. В своей профессиональной деятельности учитель, будучи частью динамической системы образовательно-просветительской коммуникации, пребывает в специфических дискурсивных условиях. Будущие учителя иностранного языка, как продвинутые пользователи и профессиональные билингвы, должны иметь четкое представление о дискурсивных макрофункциях языка и особенностях структурирования текстовых форматов в процессе использования преподаваемого языка как инструмента педагогического взаимодействия.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование от 22.02.2018 г., областью профессиональной деятельности, в которой выпускники, освоившие программу бакалавриата, могут осуществлять профессиональную деятельность, является образование и наука [16]. В рамках освоения программы бакалавриата выпускники готовятся к решению задач профессиональной деятельности нескольких типов: педагогической, проектной, методической, организационно-управленческой, культурно-просветительской и сопровождения [Там же].

Образовательный стандарт РФ, таким образом, предполагает потенциальное участие будущих учителей в нескольких взаимосвязанных видах институционального дискурса – педагогическом (включающем методический и организационно-управленческий аспекты), научном и просветительском.

Педагогический дискурс имеет давнюю традицию изучения в прикладной лингвистике и педагогике. Деятельность учителя как участника педагогического дискурса активно исследуется как в зарубежной «лингвистике образования» (educational linguistics) [17; 22], так и в отечественной лингвистике и лингводидактике [5; 10]. Большое внимание уделяется специфике дискурсивной деятельности учителей иностранного языка: особенностям речевого поведения учителя на уроке [21], когнитивным и прагматическим аспектам иноязычного дискурса в лингвистической практике преподавания [1], особенностям овладения будущими учителями иностранного языка механизмами порождения речевых произведений в учебном дискурсе [6]. Деятельность учителя как участника научного дискурса также активно изучается [4; 9]. В некоторых исследованиях подчеркивается взаимопроникновение научного и педагогического дискурсов в системе высшего образования [7; 8] и предлагается интегрированное изучение этих двух видов дискурса.

Просветительский дискурс как отдельный вид институционального дискурса гораздо реже становится объектом лингвистических и педагогических исследований. Деятельность во благо общества, направленная на его позитивное преобразование, а также содействие развитию человека составляют содержательный аспект просветительского дискурса. Это определяет ценностное наполнение просветительского дискурса и выдвигание в процессе дискурсивной деятельности таких общекультурных ценностей, как гуманизм, гражданственность, стремление к познанию, жизнь, здоровье, толерантность [12]. К специфическим особенностям данного вида дискурса следует отнести когнитивные модели структурирования информационного пространства просветительского послания, его композиционное построение, а также используемые коммуникативные стратегии и тактики.

Дискурсивные умения будущих учителей иностранного языка определяются несколькими параметрами просветительского дискурса как вида деятельности и дискурсивной формы: специфической интенциональностью, преобладанием персуазивных и суггестивных способов воздействия на адресата, наличием гибкой структуры, динамически преобразуемой в зависимости от избранной стратегии и тактики коммуникации. Принимая во внимание положение современного дискурсивного анализа о ведущей роли отправителя сообщения в детерминации дискурсивной формы, рассмотрим перечисленные параметры с позиции адресанта в аспекте его деятельности по производству просветительского дискурса.

Коммуникативные интенции адресанта просветительского дискурса конкретизируют его основную цель: воздействие на адресата с целью формирования у него релевантного знания и адекватного поведения [11]. Адресант просветительского дискурса, продуцируя свое послание, использует различные способы речевого воздействия. **Персуазивное воздействие** предполагает достижение цели путем убеждения через рациональное обоснование той или иной идеи [Там же]. Персуазивная стратегия в просветительском дискурсе направлена на решение нескольких задач: привлечение внимания адресата к определенной проблеме, внесение изменений в картину мира адресата и побуждение его к действию. Такая стратегия предполагает использование рациональных аргументов, подтверждающих правильность отстаиваемого адресатом тезиса, в частности логических аргументов с опорой на факты и наглядные иллюстрации, сравнение и сопоставление, ссылки на авторитеты и т.п. Основой аргументации становятся умозаключения, ориентация на тщательную обработку и осмысление получаемой информации, формирование осмысленного отношения к ней.

Другим способом коммуникативного воздействия в просветительском дискурсе является **суггестивная стратегия**. Ее цель заключается в том, чтобы побудить адресата поверить автору просветительского послания без критического осмысления полученной информации. Суггестивное воздействие направлено на формирование определенных эмоций у адресата: удивления, уверенности, воодушевления, любви, ненависти, страха, гордости и др. Для такой реализации прагматического потенциала просветительского послания используются различные тактики, в частности тактика предостережения (например, о возможных последствиях в случае игнорирования проблемы) или тактика создания позитивного образа будущего [Там же].

Поскольку целью коммуникативного воздействия является, прежде всего, изменение картины мира адресата, то на первый план при производстве просветительского дискурса выходят **когнитивные стратегии** [12]. Данный тип коммуникативных стратегий направлен на изменение картины мира адресата через трансформацию имеющихся в его когнитивной базе структур знаний и опыта. В ряду когнитивных стратегий следует назвать следующие:

- стратегия согласования, направленная на определение общего в восприятии адресанта и адресата элементов определенного фрейма;
- стратегия информирования, которая заключается в предоставлении нового, неизвестного адресату знания, результатом чего является дополнение картины проблемной ситуации в его сознании;
- стратегия актуализации уже имеющихся у адресата знаний (о наличии проблемы, о ее симптомах и т.д.), которые зачастую не осознаются адресатом или разрозненны и не позволяют увидеть общую картину проблемной ситуации. Так, актуализация элемента «описание проблемы» позволяет обратить внимание адресата на суть проблемы, причины ее возникновения, ответственность за наличие проблемы и др., а актуализация элемента «решение проблемы» – на желаемое состояние, на поиск ресурсов, необходимых для его достижения.

Не вызывает сомнения тот факт, что особое значение в просветительском дискурсе приобретает когнитивная стратегия, направленная на изменение образа проблемной ситуации в сознании адресата через сообщение адресату новых знаний. Для реализации данной стратегии могут быть использованы следующие коммуникативные тактики:

1. Опережающая контраргументация. Данная тактика реализуется путем постановки под сомнение возможных возражений адресата и последующего «вытеснения» старых знаний и установок адресата.

2. Опровержение имеющихся сомнений. Тактика понижения, где сомнения адресата маркируются как незначительные, несущественные, легко опровергаемые.

3. Рефрейминг является тактикой, позволяющей иначе интерпретировать те или иные элементы фрейма. В процессе взаимодействия адресант помещает элемент фрейма в новый контекст, переключает внимание реципиента с одного элемента на другой, например с элемента «описание проблемы» на элемент «решение проблемы». Если адресант стремится сфокусировать внимание адресата на цели или желаемом состоянии, создать образ позитивного будущего, мотивировать на поиск ресурсов, необходимых для его достижения, то может использоваться прием когнитивного моделирования образа будущего как настоящего, то есть создание воображаемой ситуации, где желаемое состояние или результат уже достигнуты: «Если бы ты это сделал, то что бы изменилось? Как бы ты себя чувствовал?» [Там же].

Подводя итог описанию специфических черт просветительского дискурса, определяющих содержание соответствующей дискурсивной компетенции будущих учителей иностранного языка, отметим, что такое содержание может реализовываться в разнообразных дискурсивных жанрах устного и письменного типов дискурса. В целом дискурсивные умения, необходимые для порождения и восприятия речевых произведений просветительской тематики, можно представить в следующем виде:

(1) **дискурсивная гибкость**: умение ставить коммуникативную цель воздействия и преобразования проблемной ситуации в сознании адресата; умение адаптироваться к изменяющимся условиям и разным типам адресатов просветительского дискурса; умение соблюдать закономерности порождения/интерпретации просветительского дискурса в зависимости от его типа (*устный, письменный*) и жанра (*дискуссия, интервью, доклад, эссе, рассказ* и др.); умение учитывать экстралингвистический культурно-просветительский контекст коммуникации;

(2) **дискурсивное взаимодействие**: умение применять дискурсивные стратегии (*согласование, информирование, актуализация нового, изменение образа проблемной ситуации*) и тактики (*понижение, рефрейминг, опережающая контраргументация*) убеждения, характерные для просветительского дискурса; умение использовать адекватные средства аргументации с учетом действительных или предполагаемых реакций адресата; умение применять стилистические средства выдвижения для управления вниманием адресата;

(3) **тематическое развертывание**: умение применять/интерпретировать жанровые схемы для развертывания дискурса; умение адекватно использовать/интерпретировать дискурсивные пассажи разных типов (*интродуктивный, объяснительный, нарративный* и др.), составляющие структуру просветительского речевого произведения; умение использовать компоненты актуального членения предложения для объективного представления и/или эмфатического выделения новой информации;

(4) **дискурсивная связность**: умение обеспечить содержательно-смысловую связность и целостность (когерентность) речевого произведения с помощью синтаксических средств, пресуппозиций, логических следствий и отсылок к фоновым знаниям; умение обеспечить внутреннюю лексико-грамматическую связность (когезию) речевого произведения; умение использовать дискурсивные маркеры разных типов (*детализирующие, контрастивные, маркеры смены топика, маркеры вывода* и др.), позволяющие установить отношения между отрезками дискурса.

В заключение отметим, что разработка конкретных приемов обучения и педагогических технологий формирования и развития перечисленных дискурсивных умений будущего учителя иностранного языка как адресанта просветительского дискурса является актуальной задачей лингводидактики. Достижение дискурсивной компетентности бакалаврами, обучающимися по программам иноязычного образования, возможно только при условии специальной целенаправленной организации учебного процесса с учетом специфической коммуникативной роли будущих учителей иностранного языка, нацеленных на решение профессиональных задач в области культурно-просветительской деятельности.

Список источников

1. Беспалова С. В. Дискурс в лингвистике и практике преподавания (немецкий язык). Саранск: Морд. гос. ун-т им. Н. П. Огарева, 2003. 115 с.
2. Горбунова М. В. Методические принципы формирования дискурсивных умений будущих учителей // Преподаватель XXI век. 2011. № 1. С. 49-54.
3. Евстигнеева И. А. Формирование дискурсивной компетенции студентов языковых вузов на основе современных интернет-технологий // Язык и культура. 2013. № 1 (21). С. 74-82.
4. Карасик В. И. О категориях дискурса // Тверской лингвистический меридиан: сб. статей. Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2007. С. 57-68.
5. Карасик В. И. Характеристики педагогического дискурса // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики. Волгоград: Перемена, 1999. С. 3-18.
6. Комина Н. А. Учебный дискурс в ситуации коммуникативно-ориентированного обучения языку [Электронный ресурс] // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. 2006. Т. 1. № 3. URL: http://tverlingua.ru/archive/003/komina_03_2_1.htm (дата обращения: 14.09.2018).
7. Куликова Л. В. Дискурсивные практики современной институциональной коммуникации. Красноярск: Изд-во СФУ, 2015. 182 с.
8. Литвинов А. В. Научный дискурс в свете межкультурной коммуникации // Филология в системе современного университетского образования: материалы науч. конф. М.: УРАО, 2004. Вып. 7. С. 283-289.

9. Никульшина Н. Л. Письменный научный дискурс как объект моделирования в учебных целях // Вестник Тамбовского университета. Серия «Гуманитарные науки». 2008. № 3 (59). С. 245-250.
10. Остражкова Н. С. Педагогический дискурс: лекции. Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2009. 166 с.
11. Полуйкова С. Ю. Персуазивные стратегии в современном просветительском дискурсе // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2010. № 4 (10). С. 63-67.
12. Полуйкова С. Ю. Средства суггестивного речевого воздействия в современном просветительском послании // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2012. № 3 (19). С. 45-50.
13. Попова Н. В. К вопросу о развитии дискурсивной компетенции учащихся // Иностранные языки в школе. 2011. № 7. С. 74-80.
14. Попова Н. В. Междисциплинарная дискурсивная линия в программе подготовки лингвистов. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2009. 330 с.
15. Попова Н. В. Междисциплинарная дискурсивная эстафета в программе подготовки лингвистов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2012. № 145. С. 171-179.
16. **Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование от 22.02.2018** [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_16032018.pdf (дата обращения: 01.08.2018).
17. Bernstein B. The structuring of pedagogic discourse. L.: Routledge, 2004. 248 p.
18. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy // Language and Communication / ed. by J. C. Richards, R. W. Schmidt. L., UK: Longman, 1983. P. 2-28.
19. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. 1980. № 1. P. 1-47.
20. **Common European Framework of Reference for Languages**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 260 p.
21. Rex L. A., Green J. L. Classroom discourse and interaction: reading across the traditions // The Handbook of Educational Linguistics / ed. by B. Spolsky, F. M. Hult. Oxford: Blackwell Publishing, 2008. P. 571-584.
22. Rose D. Analysing pedagogic discourse: an approach from genre and register [Электронный ресурс] // Functional Linguistics. 2014. № 1 (11). URL: <https://functionallinguistics.springeropen.com/articles/10.1186/s40554-014-0011-4> (дата обращения: 29.07.2018).

CONTENT OF DISCURSIVE COMPETENCE OF THE FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER AS AN ADDRESSER OF EDUCATIONAL DISCOURSE

Poluikova Svetlana Yur'evna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
Ustinova Tat'yana Viktorovna, Ph. D. in Philology, Associate Professor
Omsk State Pedagogical University
s_poluikova@mail.ru; utanja@mail.ru

The article reveals the content of the notion “discursive competence” in the aspect of educating future foreign language teachers. The thesis is upheld on the necessity of concretizing this notion through the definition of the characteristics of discourse individual types as trainees will become their participants in future professional activity. The specificity of one of the types of institutional discourse is described. The list of educational discourse addresser’s skills is given, taking into account the parameters of discursive flexibility, interaction, thematic development and coherence.

Key words and phrases: pedagogical education applicable to foreign languages; communicative competence; discursive skills; institutional discourse; discourse analysis.

УДК 372.881.111.22

Дата поступления рукописи: 15.08.2018

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-10-2.42>

В статье обоснована важность правильно организованной системы контроля уровня сформированности переводческих компетенций студентов; выявлены ее функции; изучены основные переводческие трудности, возникающие в связи с непониманием отдельных элементов текста либо с неспособностью адекватно проанализировать его прагматическую направленность; конкретизированы критерии оценки качества перевода; описаны особенности перевода текстов публицистического стиля, способствующие формированию и развитию не только переводческих умений, но и умений анализировать и интерпретировать иноязычный текст; предложены задания, направленные на повышение качества выполняемых студентами переводов; для преподавателя разработана форма оценочного листа качества перевода.

Ключевые слова и фразы: иностранный язык; перевод; текст; переводческие трудности; переводческие компетенции; оценка качества перевода.

Суслова Лариса Викторовна, к. пед. н.
Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых
larisasuslova@yandex.ru

ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПЕРЕВОДА ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

В условиях интенсификации связей между разными странами особую актуальность приобретает вопрос обучения переводчиков как специалистов, обладающих высоким качеством профессиональной компетенции,