I. ЭВОЛЮЦИЯ ДИСКУРСА В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ И МАСС-МЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 811.111

А.Н. Анциферова, Ю.С. Старостина
(Россия, Самара)

СИСТЕМА ПОЛИУРОВНЕВЫХ ЯЗЫКОВЫХ ХАРАКТЕРИСТИК БРИТАНСКОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Настоящее научное исследование посвящено языковым характеристикам, определяющим специфику британского учебно-методического дискурса. Цель исследования заключалась в выявлении системных маркеров узкопрофессиональной дискурсивной формации с последующей идентификацией принципов, конструирующих каждый языковой уровень институционального дискурсивного продукта. Материалом выступили аутентичные текстовые фрагменты учебно-методических пособий для преподавателей английского языка. Были зафиксированы четыре блока языковых единиц, маркирующих исследуемый тип дискурса. Сделан вывод о наличии комплекса принципов при отборе языковых единиц в соответствии с интенциями коммуникатора в пределах специфичного дискурсивного поля.

***Ключевые слова*:** *британский учебно-методический дискурс, структура учебно-методического дискурса, уровни учебно-методического дискурса, британские методические пособия, языковые характеристики.*

На текущий момент исследование британского учебно-методического типа дискурса видится особенно значимым для лингвистического знания. Во-первых, языковой вектор изучения различных типов дискурса, в том числе учебно-методического, и определения их статуса в дискурсивных классификациях, несомненно, является актуальным в научном сообществе в силу неоднозначности имеющихся типологий. Во-вторых, британский учебно-методический дискурс оказывает прямое влияние, в первую очередь, на участников коммуникативного процесса (методиста и преподавателя), а впоследствии косвенно на определенную часть социума (обучающихся). Следова-

тельно, научной проблемой становится недостаточная степень изученности языковых характеристик национального учебно-методического дискурса. Цель настоящего исследования – выявить системные маркеры узко-профессиональной дискурсивной формации с последующей идентификацией комплекса принципов, конструирующих каждый языковой уровень институционального дискурсивного продукта.

Теоретической основой исследования стало определение понятия «дискурс» Н.Д. Арутюновой [Арутюнова 1990], дискурсивная классификация В.И. Карасика [Карасик 2002] и концепция структуры дискурса по М.Л. Макарову [Макаров 2003] и Н. Фэркло [Fairclough 1995].

Для выявления языковых характеристик британского учебно-методического дискурса мы обратились к выборке британских методических пособий для преподавателей английского языка [Cooze 2006; Read 2020; Harmer 2015; Sida-Nicholls 2016; Thornbury, Meddings 2009; Thornbury 2006]. Анализ исследуемого текстуального продукта позволил выявить комплексные языковые характеристики, отражающих сущность британского учебно-методического дискурса на следующих уровнях: лексическом, грамматическом и композиционном.

Для интерпретации языковых единиц, составляющих уровни британского учебно-методического дискурса, и выявления интенций коммуникатора, необходимо было детально рассмотреть текстуальные эпизоды исследуемых методических пособий. По итогам исследования на лексическом уровне было выявлено широкое использование авторами специальной лексики, которая связана непосредственно с лингводидактикой и методикой преподавания английского языка. К таким лексическим единицам можно отнести «*learning outcomes»; «Bloom's Taxonomy»; «educational goals»; «a mini-whiteboard»* [Sida-Nicholls 2016]. Помимо специальной лексики в текстуальных фрагментах учебно-методических пособий зафиксировано присутствие лексических конструкций инструктивного характера, указывающих на предпочтительное выполнение действий тем или иным образом. Примерами могут послужить следующие элементы: «*Another strategy…»; «A commonly used resource…»* [Sida-Nicholls 2016]; *«The teaching strategies…»* [Thornbury, Meddings 2009]. *«One example…»; «One activity…»* [Read 2020]. Кроме того, данный уровень характерен наличием лексем, обладающих переносным значением, которые можно заметить в следующих фрагментах: «*Outstanding teachers can* ***«read»*** *a class»; «Outstanding teachers can hear the* ***«key change»****; «I don't think there is any* ***«magic bullet»*** [Sida-Nicholls 2016]. Перечисленные метафоричные лексемы позволяют оригинально донести мысль автора текстов до реципиентов и способствуют включению мыслительной деятельности для моделирования упомянутых в контексте ситуаций.

На основе выявленных лексических характеристик нами были сформулированы следующие принципы, определяющие специфику британского учебно-методического дискурса: терминологичность (наличие специальной лексики), инструктивность (использование конструкций инструктивного характера), метафоричность (присутствие лексических единиц с переносным значением).

Следующий уровень британского учебно-методического дискурса, для которого характерен набор значимых особенностей, – это грамматический уровень. Он определяется функционированием в исследуемом материале преимущественно настоящего простого времени и специфичных грамматических конструкций: модальных глаголов, императивных конструкций, пассивного залога и условных предложений.

Присутствие модальных глаголов (таких как *need, might, can, should*) прослеживается в следующих текстуальных примерах: «*You* ***need to*** *create an impression...»; «It* ***might be*** *creating a personal blog...»; «You* ***can*** *keep this on your desk or computer screen...»* [Read 2020]. «*Dictionaries and worksheets* ***should*** *have a specific place...»* [Cooze 2006]. Использование модальных глаголов в данном дискурсивном продукте указывает на инструктивный характер текстов. Модальные конструкции не только побуждают реципиента (преподавателя английского языка) к предписанным действиям, но и позволяют рассмотреть опции выполнения того или иного действия. Инструктивный характер можно обнаружить далее в намерении использования императивных конструкций в учебно-методических текстах: «***Establish*** *a clutter-free and organized room...»; «****Ask*** *pupils to…»; «****Read*** *through the table and* ***ask*** *pupils to copy it into their books...»* [Cooze 2006]. Императивные конструкции позволяют емко передавать инструкции реципиенту, моделировать учебную ситуацию и делиться методическими знаниями.

Для того, чтобы акцентировать внимание на действии вместо деятеля, в исследуемых англоязычных учебно-методических пособиях широко используется такое грамматическое явление как пассивный залог, в том числе в сочетании с модальными глаголами. Данное грамматическое явление проявляется в следующих текстовых примерах: «*English* ***is taught*** *in countries all over the world...»; «It* ***would have been considered*** *unthinkable even 15 years ago...»; «We* ***should be less concerned*** *with language tradition...»; «The phrase* ***can be seen*** *as an approving comment...»; «The study of functions and how they* ***are realised*** *in language...»* [Harmer 2015]. Коммуникатор (методист) через призму учебно-методического дискурса старается передать свое информационное сообщение таким образом, чтобы объективные рекомендуемые

действия и предписания составляли главную роль в текстуальном продукте, не окрашивая контекст в субъективный и деятель-центрированный опыт.

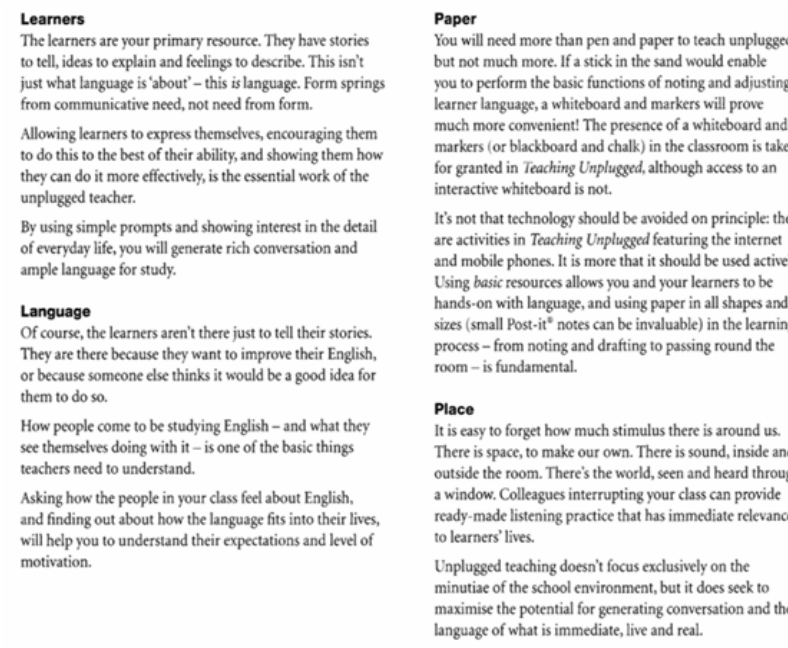
Для демонстрации причинно-следственной связи при выполнении или невыполнении той или иной указанной в пособии инструкции используются условные предложений. Примерами становятся следующие фрагменты текстов: «***If*** *you are looking for ways of doing things slightly differently in your teaching* ***then*** *you are likely to already be an outstanding teacher»; «****If*** *you are able to observe another colleague* ***then*** *approach the observation with questions to help you improve your practice»* [Sida-Nicholls 2016]. При помощи данной грамматической конструкции демонстрируются различные возможности и условия выполнения действий, которые приведут к определенным ожидаемым коммуникатором результатам. Следует подчеркнуть, что в большинстве представленных выше текстуальных отрывков авторами используется настоящее простое время, что также позволяет органично преподносить инструкции, советы, теоретические и практические основы методического дела.

Опираясь на вышеперечисленное, возможно заключить, что грамматический уровень британского учебно-методического дискурса содержит языковые единицы, которые участвуют в формировании трехчастного набора принципов, включающего принцип инструктивности (грамматические конструкции инструктивного характера), принцип объективности (грамматическое явление как направленность на действенный результат) и причинно-следственный принцип (демонстрация условий и ожидаемых результатов при помощи грамматических конструкций).

Далее отметим композиционный уровень британского учебно-методического дискурса. Необходимо подчеркнуть выявленную четкость структурирования текста в виде оглавления, блоков, параграфов, глав, а также использование рубрикации, списков, таблиц, схем для визуализации информации. Корректное структурирование текста несомненно влияет на результат, который стремится получить коммуникатор вследствие поглощения реципиентом предоставленной информации, потому проанализированные учебно-методические пособия обладают четкой структурой. Обратимся к следующему текстовому эпизоду с оглавлением:

Contents
1. Creating the right conditions
Learners
How I got my name (...) [Thornbury, Meddings 2009].

Текст в англоязычных учебно-методических пособиях подразделяется на параграфы, что позволяет реципиенту воспринимать информацию дозированно и делает логический переход от одной мысли автора пособия к другой (Рисунок 1). На рисунке 1 представлен отрывок, состоящий из четырех параграфов с заголовками «*Learners»; «Language»; «Paper»; «Place»* [Thornbury, Meddings 2009].



Learners

The learners are your primary resource. They have stories to tell, ideas to explain and feelings to describe. This isn't just what language is 'about' – this *is* language. Form springs from communicative need, not need from form.

Allowing learners to express themselves, encouraging them to do this to the best of their ability, and showing them how they can do it more effectively, is the essential work of the unplugged teacher.

By using simple prompts and showing interest in the detail of everyday life, you will generate rich conversation and ample language for study.

Language

Of course, the learners aren't there just to tell their stories. They are there because they want to improve their English, or because someone else thinks it would be a good idea for them to do so.

How people come to be studying English – and what they see themselves doing with it – is one of the basic things teachers need to understand.

Asking how the people in your class feel about English, and finding out about how the language fits into their lives, will help you to understand their expectations and level of motivation.

Paper

You will need more than pen and paper to teach unplugged, but not much more. If a stick in the sand would enable you to perform the basic functions of noting and adjusting learner language, a whiteboard and markers will prove much more convenient! The presence of a whiteboard and markers (or blackboard and chalk) in the classroom is taken for granted in *Teaching Unplugged*, although access to an interactive whiteboard is not.

It's not that technology should be avoided on principle: there are activities in *Teaching Unplugged* featuring the internet and mobile phones. It is more that it should be used actively. Using *basic* resources allows you and your learners to be hands-on with language, and using paper in all shapes and sizes (small Post-it® notes can be invaluable) in the learning process – from noting and drafting to passing round the room – is fundamental.

Place

It is easy to forget how much stimulus there is around us. There is space, to make our own. There is sound, inside and outside the room. There's the world, seen and heard through a window. Colleagues interrupting your class can provide ready-made listening practice that has immediate relevance to learners' lives.

Unplugged teaching doesn't focus exclusively on the minutiae of the school environment, but it does seek to maximise the potential for generating conversation and the language of what is immediate, live and real.

Рис. 1 – Образец структурной организации текстового фрагмента в британском учебно-методическом дискурсе

Помимо этого, для эффективного инструктирования реципиентов авторы пособий пользуются различными схемами, таблицами, списками и т.д. На рисунке 2 демонстрируется текстовый фрагмент со схемой органов артикуляции «*articulator»; «phonology»; «nasal cavity»; «alveolar ridge»; «lips»; «teeth»; «larynx»; «hard palate»; «soft palate (velum)»; «tongue»; «pharynx»; «vocal cords»* [Thornbury 2006].

Следовательно, композиционный уровень исследуемого дискурса позволяет составить следующие принципы: принцип структурности (системное оформление информации), принцип логичности (информация подается дозировано и последовательно) и принцип инструктивности (визуализация инструкций).

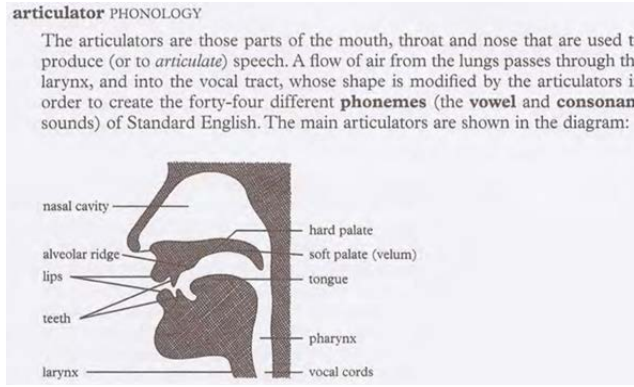


Рис. 2 – Образец включения инфографики в текстовый фрагмент в британском учебно-методическом дискурсе

Таким образом, исследование языковых уровней британского учебно-методического дискурса позволило зафиксировать набор принципов, актуализирующихся в системе языковых характеристик. Данный комплекс демонстрирует истинные интенции авторов выбранных методических пособий. Ядром этих интенций, безусловно, становится инструктивность: данный принцип реализуется на каждом уровне британского учебно-методического дискурса. Иными словами, главное стремление авторов методических текстов – это передать методические знания преподавателю (реципиенту) и представить план для реализации полученной информации в образовательной среде. Однако, на каждом из уровней помимо инструктивности присутствует также своя собственная подборка оригинальных принципов, складывающаяся из особенностей использования языковых единиц в контексте методических реалий. Выявленные принципы несомненно оказывают влияние на усвоение реципиентом текстового материала и подчеркивают специфичность британского учебно-методического дискурса. Выполненное исследование является перспективным для дальнейшего более глубокого изучения степени влияния составляющих британского учебно-методического дискурса на прямых и косвенных участников общения.

Библиографический список

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М., 1990. С. 136-137.

2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

3. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. – М.: Гнозис, 2003. – 280 с.
4. Fairclough N. Critical discourse analysis: the critical study of language. New York: Longman, 1995. – 265 p.

Источники

1. Cooze A. 100 Ideas for Teaching English // Continuum One Hundreds A&C Black, 2006. – 138 p.
2. Read C. Carol Read's 101 Tips for Teaching Primary Children Paperback Pocket Editions: Cambridge Handbooks for Language Teachers Pocket editions // Cambridge University Press & Assessment, 2020. – 150 p.
3. Harmer J. The Practice of English language teaching // Pearson Education Limited, 2015. – 446 p.
4. Sida-Nicholls K. Becoming an Outstanding English Teacher (1st ed.) // Routledge, 2016. – 130 p.
5. Thornbury S. An A-Z of ELT. Macmillan Books for Teachers // Macmillan Publishers Limited, 2006. – 256 p.
6. Thornbury S., Meddings L. Teaching Unplugged: Dogme in English Language Teaching // DELTA Publishing, 2009. – 104 p.

A.N. Antsiferova, Y.S. Starostina
(Russia, Samara)

THE SYSTEM OF MULTILEVEL LINGUISTIC CHARACTERISTICS OF BRITISH EDUCATIONAL-METHODOLOGICAL DISCOURSE

The current scientific research focuses on the linguistic characteristics that make up the British teacher-training, or educational-methodological discourse. The aim of this study is to define the system markers of a narrow professional discourse formation together with the identification of principles that construct each linguistic level of the institutional discourse product. The empirical base consists of authentic text fragments of teaching materials for English language teachers. Four blocks of linguistic units marking the type of discourse under study are recorded. It is concluded that there is a set of principles in the selection of language units in accordance with the intentions of the communicator within a specific discourse field.

Keywords: *British educational-methodological discourse, structure of educational-methodological discourse, levels of educational-methodological discourse, British ELT materials, linguistic features.*