

УДК 378.147:811.112.2'243

Ходасевич Ирина Александровна
аспирант кафедры лингводидактики
и методики обучения иностранным языкам

Минский государственный
лингвистический университет
г. Минск, Беларусь

Khadasevich Iryna
PhD Student of the Department
of Linguodidactics and Methodology
of Teaching Foreign Languages

Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus
iryna.khadasevich@gmail.com

ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
УСТНОГО РЕЧЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ
В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ
ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ

LINGUOPRAGMATIC ASPECTS
OF ORAL SPEECH INTERACTIONS OF THE STUDENTS
LEARNING GERMAN AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE
IN A DISTANCE LESSON

В статье рассматриваются лингвопрагматические аспекты устного речевого взаимодействия студентов, выделенные автором на основе анализа существующих исследований данного явления в лингвопрагматике. Описаны особенности реализации аспектов устного речевого взаимодействия обучающихся в условиях дистанционного учебного занятия по немецкому языку как второму иностранному с учетом специфических признаков виртуальной среды и дифференцирующих признаков самого дистанционного учебного занятия.

К л ю ч е в ы е с л о в а: *устное речевое взаимодействие; студенты; немецкий язык; виртуальная среда; дистанционное учебное занятие; синхронные интернет-платформы.*

The article deals with linguopragmatic aspects of students' oral speech interactions, which are singled out by the author based on the analysis of existing studies in the field of linguopragmatics. The author describes the peculiarities of implementing aforementioned aspects of students' oral speech interactions in a distance lesson focused on learning German as a second foreign language. The specific features of a virtual environment and the differentiating features of a distance lesson itself are being scrutinised.

Key words: *oral speech interactions; students; the German language; virtual environment; distance lesson; synchronous Internet platforms.*

Возрастающая потребность в организации обучения студентов иностранным языкам в удаленном режиме обуславливает необходимость формирования у обучающихся цифровых компетенций и овладения ими умениями речевого взаимодействия в условиях виртуального пространства *дистанционного учебного занятия (ДУЗ)*, под которым мы понимаем одну из форм организации синхронного дистанционного обучения в виде учебного занятия, проводимого

преподавателем в оболочке синхронных интернет-платформ и направленного, в нашем случае, на обучение студентов немецкому языку как второму иностранному.

Отметим, что для ДУЗ характерны прежде всего *функционально-структурные признаки* виртуальной среды: физическое разделение преподавателя и обучающихся (дистантность); организация взаимодействия преподавателя и обучающихся в виртуальной среде (виртуальность); использование электронных средств связи (опосредованность электронным сигналом как каналом общения); предъявление студентам учебных материалов в виде гипертекстов (гипертекстовость); включение в предъявляемые обучающимся гипертексты различных мультимедиаальных кодов с целью обеспечения мультимодального восприятия последних (мультимодальность) [1; 2]. Кроме того, в ДУЗ проявляются *дифференциальные признаки*, отличающие его от традиционного учебного занятия: отсутствие непосредственного зрительного контакта между собеседниками; исключительно цифровое и преимущественно мультимедиаальное предъявление учебной информации студентам; гибридность интеракции как сочетания устного и письменного каналов взаимодействия и наличие дополнительного виртуального учебного пространства [3; 4].

На традиционном аудиторном учебном занятии по иностранному языку студенты являются участниками преимущественно устного общения, однако в условиях ДУЗ, в силу перечисленных выше особенностей виртуальной среды, организация устного общения обучающихся на иностранном языке затруднена либо вовсе невозможна. Соответственно, возникает необходимость поиска средств управления речевым взаимодействием студентов друг с другом и с преподавателем в виртуальном пространстве дистанционного занятия.

Возрастающая значимость дистанционного речевого взаимодействия обучающихся требует поиска совокупности речевых средств, использование которых позволит студентам взаимодействовать друг с другом на немецком или ином иностранном языке с учетом «отношений между языковыми единицами и реальными условиями их употребления в коммуникативном пространстве (в нашем случае виртуальном коммуникативном пространстве), в котором взаимодействуют говорящий/пишущий и слушающий/читающий» [5, с. 12]. Отношения языковых единиц, где последние рассматриваются с учетом параметров и характеристик ситуаций общения (например, места и времени речевого взаимодействия, целей и коммуникативных интенций собеседников и т.д.), являются объектом исследования лингвопрагматики. Вслед за представителями лингвопрагматического направления в лингвистике (А. В. Алферов, Е. Ю. Кустова, Г. Э. Айрапетов, А. Э. Одинцова, В. А. Афиногенова и др.) под *устным речевым взаимодействием* (УРВ) обучающихся на дистанционном учебном занятии по овладению немецким языком мы понимаем взаимодействие студентов в гибридной устно-письменной форме, осуществляемое вербальными (и частично невербальными) средствами общения на изучаемом

иностранным языке. С опорой на проведенные исследования речевого взаимодействия в лингвопрагматике [6; 7; 8] в методических целях нами выделены следующие *аспекты* устного речевого взаимодействия: а) *модально-аксиологический*, б) *пропозициональный*, в) *иллокутивный*, г) *интеракциональный* и д) *интерперсональный*.

Модально-аксиологический аспект УРВ студентов в ДУЗ по овладению немецким языком отражает субъективное отношение говорящего к действительности, ситуации речевого взаимодействия, собеседнику, способу организации речевого взаимодействия (в паре / триаде / группе), собственному высказыванию, а также к себе как субъекту УРВ. Следует отметить, что реализуемое в модально-аксиологическом аспекте УРВ субъективное отношение говорящего к собеседнику, к себе как субъекту УРВ, а также к собственному высказыванию может передаваться в различных типах речевого поведения непосредственных участников речевого взаимодействия [9]. В зависимости от того, как участники дистанционного УРВ проявляют себя в коммуникативной ситуации и варьируют степень своей речевой активности, выделяют следующие типы речевого поведения: коммуникационную гиперперсональность, где говорящий стремится к доминированию в речевом взаимодействии; коммуникационную субперсональность, выражающуюся в пассивности, зависимости говорящего от других участников речевого взаимодействия; коммуникационную интерперсональность, проявляющуюся в гибком нейтральном речевом поведении [9].

Мы полагаем, что выражение обучающимися в речевом поведении коммуникационной гиперперсональности и субперсональности может способствовать возникновению конфликтных ситуаций и требует внимания со стороны преподавателя при организации дистанционного УРВ студентов. В свою очередь, создание условий для проявления обучающимися коммуникационной интерперсональности будет содействовать формированию у них кооперативного речевого поведения, что позволит им поддерживать в дистанционном УРВ пропорциональную речевую активность, способствуя установлению и сохранению доброжелательного эмоционального настроя всех участников речевого взаимодействия.

В связи со специфическими особенностями виртуального пространства ДУЗ преподавателю следует уделять особое внимание формам организации дистанционного УРВ студентов. Диалог как речевая интеракция двух собеседников традиционно является наиболее предпочитаемым способом организации речевого взаимодействия обучающихся. Это обусловлено прежде всего тем, что в диалоге собеседники являются «безальтернативными» адресатами друг друга, поэтому любое речевое действие одного из них всегда предполагает ответное речевое действие другого.

Наравне с диалогом в качестве дидактической единицы обучения студентов иноязычному речевому взаимодействию также используется трилог или тип

диалогического взаимодействия с тремя участниками [10]. Трилог представляет собой более сложную по сравнению с диалогом форму организации дистанционного УРВ студентов из-за присутствия еще одного «альтернативного» адресата [8; 10]. С увеличением числа участников речевой интеракции нарушается предсказуемость очередности речевых ходов, в связи с чем в дистанционном УРВ трилог является более конфликтной структурой по сравнению с диалогом, так как собеседникам приходится «бороться» за право вступить в речевую интеракцию [8, л. 90]. Одновременная речевая реакция собеседников в условиях ДУЗ проявляется в наложении ответных высказываний речевых партнеров и технических помехах в оболочках синхронных интернет-платформ. После речевого действия адресанта может также последовать продолженная пауза, вызванная тем, что собеседники уступают право на ответную реплику друг другу. С учетом сказанного отметим, что организация дистанционного УРВ студентов в форме трилога требует от преподавателя поиска особых методических средств, например, создания специальной памятки для студента, включающей рекомендации по организации речевой интеракции в условиях ДУЗ.

К пропозициональному аспекту УРВ студентов относятся содержание УРВ, референтные (предметные) ситуации и предмет обсуждения. Содержание УРВ обучающихся включает следующие сферы общения, в пределах которых проходит обучение студентов немецкому языку как второму иностранному в условиях ДУЗ: социально-личностная, социально-бытовая, социально-культурная, социально-познавательная и профессионально-трудовая. К референтным (предметным) ситуациям относятся тематические ситуации, в рамках которых осуществляется УРВ обучающихся. Отметим, что применительно к обучению студентов немецкому языку как второму иностранному пропозициональный аспект УРВ коррелируют с содержанием учебной дисциплины «Практика устной и письменной речи второго иностранного языка (немецкий)» [11]. Например, референтные ситуации знакомства студентов друг с другом и представления своей семьи и друзей, которые относятся к социально-личностной сфере, содержат в качестве предмета обсуждения базовые сведения обучающихся о себе, о родителях и друзьях, их основные биографические данные (семейное положение, образование, род занятий и т.д.) [11].

Иллокутивный аспект УРВ обучающихся включает типы иллокутивных актов, выделенные по коммуникативному намерению (репрезентативы, директивы, комиссивы, декларативы и экспрессивы) [12] и по силе речевого воздействия (репрезентативы, рогативы и контактивы) [13]. Речевое взаимодействие адресата и адресанта осуществляется с соблюдением последовательности речевых актов, где речевое действие одного собеседника всегда является ответным речевым действием на высказывание другого, представляя собой «иллокутивное вынуждение» [8]. При этом отмечается, что частота использования различных типов иллокутивных актов в разных языках разли-

чается, что следует учитывать при обучении студентов иностранным языкам. Так, например, частота употребления директивных речевых актов, представляющих собой прямой приказ сделать что-то, превышает частоту использования последних в немецком языке, где прямые приказы заменяются советами, предложениями или рекомендациями. В немецком языке отличительной особенностью оформления советов, предложений или рекомендаций является и то, что лексема *bitte* употребляется значительно чаще лексемы *пожалуйста* в русском языке [14]. Соответственно, при обучении студентов дистанционному УРВ на немецком языке как втором иностранном необходимо учитывать культуросообразность использования речевых актов, что будет способствовать минимизации интерференции на речеповеденческом уровне и, как следствие, созданию атмосферы коммуникативного комфорта в условиях ДУЗ.

К интеракционному аспекту УРВ студентов относятся способы управления речевой интеракцией обучающихся, например, вступление речевых партнеров в дистанционное УРВ, поддержание речевого контакта, передача слова собеседнику, соблюдение очередности речевых ходов, прерывание собеседника или выполнение иного несанкционированного речевого действия, выход из устного речевого взаимодействия. В условиях ДУЗ, характеризующегося виртуальностью и дистантностью, именно управление УРВ может вызывать у студентов наибольшие трудности, поэтому преподавателю следует предоставить им список речевых средств, использование которых позволит осуществлять управление дистанционным речевым взаимодействием друг с другом и с преподавателем. Например, выход из дистанционного УРВ можно сопровождать вербальным маркером завершения интеракции: *das war alles, das wäre (soweit) alles, das war meine Meinung dazu* и т.д.

По завершении собственного высказывания у говорящего также может возникнуть необходимость в передаче речевого хода следующему собеседнику, что в дистанционном УРВ отличается от ситуации естественного общения. Так, в условиях естественного общения управление речевой интеракцией осуществляется посредством соблюдения собеседниками мены речевых ходов, где выделяют три способа регулирования: а) «назначение следующего» посредством прямой номинации со стороны говорящего; б) произнесение вопросной инициативной части диалогического единства, где адресат только подразумевается; в) «нулевая» регуляция, где сами участники речевого взаимодействия решают, кто из них далее вступит в разговор и каким образом [15]. Очевидно, что регулирование очередности речевых ходов посредством второго и третьего способов может быть реализовано исключительно в ситуации естественного общения, так как предполагает применение экстралингвистических средств (например, мимики и жестов). В дистанционном УРВ обучающимся следует осуществлять передачу речевого хода, непосредственно обращаясь к собеседнику с использованием выражений «(имя адресата), *bitte weiter*» или «(имя

адресата), *fahr bitte fort*». В случае реализации вопросной инициативной части диалогического единства студентам необходимо называть собеседника, например «(имя адресата), *und was meinst du dazu?*» или «(имя адресата), *möchtest du vielleicht etwas hinzufügen?*».

Кроме непосредственного обращения к собеседнику, обучающиеся в дистанционном УРВ могут регулировать смену речевых ходов посредством специальных инструментов синхронных интернет-платформ. К таковым можно отнести мультимедиаальные средства гибридной устно-письменной интеракции, например, знаки пунктуации, математические символы, эмодиконы и иные символы инструмента «Быстрые реакции» синхронных интернет-платформ. Используя данные средства, студенты могут не только сигнализировать о намерении перехватить речевой ход, но и выражать свою поддержку собеседнику или несогласие с его мнением. Например, инструментом «поднятая рука» можно обозначить намерение перехватить речевую инициативу, а с помощью знаков «сердечко», «аплодисменты», «одобрение» (рука с поднятым большим пальцем), «фейерверк» и т.д. – продемонстрировать говорящему эмоциональную поддержку или одобрение его позиции по обсуждаемому вопросу. Эмодикон, изображающий удивленное лицо, в свою очередь, может сигнализировать о полном или частичном несогласии с собеседником и применяться в качестве обозначения намерения слушающего перехватить речевую инициативу и привести дополнительные аргументы или возражения по обсуждаемому вопросу.

Отметим, что при использовании обучающимся знаков пунктуации как средств гибридной устно-письменной интеракции следует учитывать культурно-специфические особенности регулирования компьютерно-опосредованного речевого взаимодействия собеседников. Например, пользователи белорусскоязычного и русскоязычного сегментов сети Интернет предпочитают применять в качестве знака одобрения, согласия или положительного отклика на сообщение знак закрытой скобки «)», где количество скобок прямо пропорционально силе выражаемой положительной эмоции. В свою очередь, для пользователей социальных сетей в Западной Европе предпочитаемым способом выражения реакции одобрения на высказывание собеседника являются эмодикон или знак-смайлик с изображением улыбающегося лица «☺» либо сочетание двоеточия с закрытой скобкой в виде «:)» или «:-)». Следовательно, в ДУЗ необходимо предусмотреть знакомство студентов с данными особенностями письменной коммуникации в немецкоязычном сегменте сети Интернет.

Интерперсональный аспект УРВ студентов в ДУЗ направлен на организацию участниками речевого взаимодействия эффективной и бесконфликтной речевой интеракции и включает способы митигации (или коммуникативного смягчения) [15] в межличностном взаимодействии, к которым относятся поддержание положительного имиджа (своего и собеседника), поддержание позитивного эмоционального настроения и уклонение от нежелатель-

ной интеракции. Отметим, что участникам ДУЗ следует регулировать процесс речевого взаимодействия, руководствуясь принципами кооперации Г. П. Грайса [16], вежливости Дж. Лича [17] и сохранения лица П. Брауна и С. Левинсона [18]. С данной целью используются средства коммуникативного смягчения, которые в английском, немецком, русском и белорусском языках реализуются по-разному. Например, просьба о помощи, которая в русском языке выражается путем употребления отрицательной частицы (*ты не мог бы мне помочь?*), в немецком языке отрицания не содержит (*könntest du mir bitte helfen?*). В немецком языке с целью коммуникативного смягчения подобных просьб широко распространено употребление лексемы *bitte*, что не столь характерно для русского языка. Следовательно, при обучении студентов дистанционному УРВ в условиях ДУЗ особое внимание следует уделять использованию культуросообразных средств реализации коммуникативного смягчения.

Таким образом, организацию устного речевого взаимодействия обучающихся по овладению немецким языком как вторым иностранным в условиях ДУЗ следует осуществлять в единстве модально-аксиологического, пропозиционального, иллокутивного, интеракционного и интерперсонального лингвопрагматических аспектов с учетом дифференциальных признаков самого дистанционного занятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галичкина, Е. Н. Специфика компьютерного дискурса на английском и русском языках (на материале жанра компьютерных конференций) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / Е. Н. Галичкина. – Астрахань, 2001. – 212 л.
2. Компьютерная лингводидактика: теория и практика : курс лекций / М. А. Бовтенко [и др.] ; под ред. А. Д. Гарцова. – М. : Изд-во РУДН, 2006. – 211 с.
3. Латипова, А. И. Лингвистическая специфика интернет-дискурса в разносистемных языках (на материале английского, русского и турецкого языков) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / А. И. Латипова. – Нальчик, 2020. – 172 л.
4. Austin, N. J. Video conferencing and multimodal expression of voice: Children's conversations using Skype for second language development in a telecollaborative setting [Electronic resource] / N. J. Austin, R. Hampel, A. Kukulska-Hulme // System. – 2017. – Vol. 64. – P. 87–103. – Mode of access: http://oro.open.ac.uk/48788/1/Hampel_System_ORO.pdf. – Date of access: 20.01.2021.
5. Олешков, М. Ю. Основы функциональной лингвистики: дискурсивный аспект [Электронный ресурс] / М. Ю. Олешков // Педагогическая библиотека : [сайт]. – Режим доступа: http://www.pedlib.ru/Books/4/0465/4_0465-4.shtml. – Дата доступа: 03.12.2021.
6. Актуальные аспекты интеракционной теории языка : коллективная монография / А. В. Алферов [и др.] ; под ред. А. В. Алферова, Е. Ю. Кустовой. – Пятигорск : ПГЛУ, 2013. – 300 с.

7. Григорьева, В. С. Интегративность формата речевого взаимодействия в диалогическом дискурсе (на примере бытовых дискурсивных жанров) : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / В. С. Григорьева. – Тамбов, 2018. – 349 л.
8. Айрапетов, Г. Э. Интеракциональные особенности полилогического дискурса (на материале французского языка) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.05 / Г. Э. Айрапетов. – Пятигорск, 2006. – 150 л.
9. Барковіч, А. А. Метамоўная характарыстыка камп'ютарна-апасродкаванага дыскурсу : дыс. ... д-ра філал. навук : 10.02.19 / А. А. Барковіч. – Мінск, 2016. – 438 л.
10. Зильберман, Н. Н. Трилог как особая форма речевого взаимодействия (на материале студенческой речи) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Н. Н. Зильберман. – Томск, 2009. – 187 л.
11. Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине «Практика устной и письменной речи второго иностранного языка (немецкий)» для направления по специальности 1-21 06 01-02 «Современные иностранные языки (перевод)» : утв. ректором УО «Минский государственный лингвистический университет» Н. П. Барановой 01.09.2020 г. – Минск : МГЛУ, 2020. – 10 с.
12. Серль, Дж. Р. Классификация иллокутивных актов / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике: теория речевых актов / Дж. Р. Серль. – М. : Прогресс, 1986. – Вып. XVII. – С. 170–194.
13. Формановская, Н. И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика / Н. И. Формановская – М. : Издательство «ИКАР», 2007. – 480 с.
14. Эзех, А. О. Коммуникативное смягчение в директивных речевых актах (на материале русско- и немецкоязычного диалогического дискурса) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / А. О. Эзех. – М., 2018. – 147 л.
15. Макаров, М. Л. Основы теории дискурса / М. Л. Макаров. – М. : Гнозис, 2003. – 280 с.
16. Grice, H. P. Logic and Conversation / H. P. Grice // Syntax and Semantics / P. Cole, & J. L. Morgan (Eds.). – N.Y. : Academic Press, 1975. – Vol. 3 : Speech Acts. – P. 41–58.
17. Leech, G. N. Principles of pragmatics / G. N. Leech. – N.Y. : Longman Group Limited, 1983. – 250 p.
18. Brown, P. Politeness: some universals in language usage / P. Brown, St. Levinson. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 2013. – 345 p.

Поступила в редакцию 06.06.2022