

**Грушецкая Елена Николаевна**

Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова  
(г. Могилев, Беларусь)  
voblaki@yandex.ru

**ГРАММАТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ  
КОММУНИКАТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ  
УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА  
(на материале французского языка)**

В статье рассматривается грамматическая организация речи учителя иностранного (французского) языка в рамках исследований институционального (педагогического) дискурса.

*Ключевые слова:* педагогический дискурс, урок иностранного языка, коммуникативная стратегия

This article examines the grammatical structure of speech practiced by the teacher of a foreign language (French) in the field of research of pedagogical discourse.

*Keywords:* pedagogical discourse, foreign language course, communication strategies

Развитие дискурсивной лингвистики в XXI в. характеризуется особым вниманием к институциональному дискурсу. В настоящее время активно изучаются политический, дипломатический, военный, юридический, рекламный, научный и другие его виды. Предметом научных исследований становятся речи политических деятелей, научных сотрудников, лекторов, участников судебных процессов и т.д.

В связи со значительной ролью, отводимой системе образования в современном обществе, появлением новых концептуальных и ценностных моделей в преподавании, возросшими требованиями к вербальному и невербальному поведению учителя, важное место в современных лингвистических исследова-

ниях занимает педагогический (дидактический) дискурс. Данная проблематика отражена в трудах В.И. Карасика, Б.Ю. Нормана, М.Ю. Олешкова, Л.С. Бейлинсон и других лингвистов.

Педагогический (дидактический) дискурс – это образец коммуникативно-прагматического речевого поведения учителя, осуществляющийся в сфере обучения и имеющий некоторое количество неизменных и переменных признаков: социокультурных норм, социальных ролей и отношений, соглашений, особенностей интерактивности и т.д. [1]. Адресант и адресат в дидактическом дискурсе исполняют каждый свои речевые роли, взаимодействуя в образовательной среде.

Актуальной является разработка «теоретических аспектов коммуникативной модели дидактического дискурса как единицы профессионального общения, ориентированного на функционально-содержательную сторону обучения» [2, с. 288].

Реализация «различных коммуникативных стратегий и тактик интенционально обусловлена желанием говорящего (учителя) обеспечить эффективную совместную деятельность, что во многом определяется адекватным уровнем его профессиональной компетентности, важнейшим компонентом которой является умение грамотно и целенаправленно организовывать речевое взаимодействие с учащимися» [2, с. 285].

Речевое поведение учителя во время урока имеет свои особенности: стереотипность, клишированность реплик и эксплицитные средства адресации [3, с. 6]. В этом плане особого внимания заслуживает, на наш взгляд, исследование дискурса урока иностранного языка, являющегося в наибольшей степени коммуникативно ориентированным.

Основными коммуникативными стратегиями учителя иностранного языка, как и учителей, преподающих другие учебные предметы, являются коммуникативно-регулирующая, императивная, информационная и др. [3, с. 8]. При этом на первый план выходит коммуникативно-регулирующая стратегия, поскольку главной целью обучения иностранному языку как в средней, так и в высшей школе является обучение общению на изучаемом языке. В ходе данной коммуникации возникает диалогичность с ее эмоциональными формами.

С точки зрения теории коммуникации, урок, протекающий в реальном времени и координатах «здесь и сейчас», представляет собой прототипическую ситуацию общения, в которой учитель является инициатором общения, главным субъектом речи/адресантом, чьи высказывания направлены на адресат (класс или отдельных учеников).

Несмотря на множество используемых звуковых средств на уроке, учитель иностранного языка по-прежнему остается основным говорящим, которому необходимо предъявить эталон речи на изучаемом языке. Поэтому, будучи производителем речи и желая быть правильно понятым, учитель ориентиру-

ется на ученика/адресата речи «как в отборе языкового материала, так и в построении и в оформлении высказываний» [2, с. 286].

Следовательно, особое значение приобретает организация речи учителя, правильное использование им грамматических категорий языка, поскольку они являются «средствами реализации различных коммуникативных стратегий и тактик говорящего и, как следствие, помогают ему сформировать в сознании слушающего особую дискурс-картину мира» [4, с. 61].

Учитель иностранного (французского) языка должен уделять первоочередное внимание правильному построению своих высказываний, поскольку «для французского языка характерна большая коммуникативная нагруженность фразы» [5, с. 83].

Полноценное общение на уроке невозможно без контакта между учителем и учениками. Важным средством установления контакта являются вопросы, обращенные к классу или отдельным ученикам. Для этого во французском языке существует ряд устойчивых вопросительных формул, напр.: *Çava? Comment allez-vous? Quevoulez-vous? N'est-cepas?* и др. Как отмечает Л.Г. Веденина, во французском языке грамматические средства выражения вопроса несут большую функциональную нагрузку, нежели в русском языке. В первую очередь необходимо назвать инверсию, «которая является грамматическим средством выражения вопросительного содержания» [5, с. 94]. Напр.: *Que faites-vous?* ‘Что вы делаете?’.

Когда учитель адресует ученику свое сообщение, «он ставит перед собой определенную задачу – каким-то образом воздействовать на него: либо побудить совершить практическое действие, <...> либо помочь ему в получении дополнительной информации об описанном им событии» [5, с. 94]. С целью побуждения ученика к выполнению того или иного речевого действия учитель использует побудительные высказывания, основу которых составляют глаголы в повелительном наклонении.

Повелительное наклонение (императив) по своей природе является коммуникативно-функциональным, так как «императивность – это иллюкутивная сила, с помощью которой реализуется целевой аспект языкового общения» [6, с. 514].

Императив служит для выражения различных проявлений воли говорящего: приказа, требования, запрета, распоряжения. Однако, так как одной из задач урока иностранного языка является создание благоприятной атмосферы иноязычного общения, то дискурс учителя иностранного языка не может быть волюнтаристическим, авторитарным. На первый план выходят императивные высказывания, основными целями которых являются совет, просьба, пожелание к выполнению того или иного речевого действия.

Отличительной особенностью императива во французском языке является наличие глагольной формы 1-го лица множественного числа, которая широко используется наряду с формами 2-го лица единственного и множественного числа. Если формы 2-го лица направлены только лишь на исполнителя действия (*Lis!* ‘Читай’; *Lisez!* ‘Читайте’), исключая говорящего, то форма 1-го

лица подразумевает совместное производство действия говорящим/учителем и обучаемыми (*Lisons!* 'Давайте прочитаем!'). Тем самым создается атмосфера взаимодействия на уроке.

Необходимо отметить, что ярко выраженной прагматической спецификой обладают личные местоимения. Чаще всего в своей речи на уроке учитель французского языка использует местоимение первого лица множественного числа (*nous*), поскольку оно играет очень важную роль при реализации «тактики кооперации» [4, с. 68], «служит целям психологического сближения говорящего со слушающим, создания атмосферы доверительности и сотрудничества» [4, с. 67].

Местоимение первого лица единственного числа используется, в основном, в перформативных высказываниях: обращениях, советах, запретах, просьбах и т.д. Напр.: *Je m'adresse à vous!* 'Я обращаюсь к вам!'; *Je vous conseille de lire ce livre* 'Я вам советую прочитать эту книгу'; *Je vous défends d'ouvrir les fenêtres!* 'Я вам запрещаю открывать окна!'; *Je vous demande de fermer vos cahiers!* 'Я вас прошу закрыть тетради!' При этом учитель/говорящий своей речью воздействует на адресатов/учеников с конкретной целью.

В большинстве же случаев в своей речи на уроке учитель отказывается от местоимения первого лица единственного числа для того, чтобы избежать доминирования и создать равноправие в ситуации общения, чтобы все участники находились в одинаковых условиях, в том числе и сам учитель. Кроме того, в ситуации общения местоимение первого лица множественного числа *мы* (*nous*) может принимать прагматическое значение дружелюбности и симпатии, когда взрослый человек, т.е. учитель, обращается к детям: *Avons-nous fini nos devoirs?* [7, р. 240]. Лишь в некоторых случаях, при необходимости противоопоставления себя и слушающих (учеников) учитель использует местоимение первого лица единственного числа. Напр.: *Je vous poserai des questions, et vous y répondrez* 'я вам задам вопросы, а вы ответите на них'. Однако и при этом местоимение *vous* 'вы', как и местоимение *nous* 'мы,' служит для того, чтобы привлечь внимание слушающего, придать утверждению больше дружелюбности, вызвать интерес к предмету речи [7, р. 240].

Отличительной особенностью класса местоимений французского языка является наличие неопределенного местоимения *on*, отличающегося чрезвычайной многозначностью и способностью заменять личные местоимения: *je, tu, nous, il, elle, vous, ils, elles*. Говорящий использует *on* вместо *tu*, подчеркивая вежливое и благосклонное отношение к говорящему; вместо *je*, подчеркивая свою скромность [8, р. 447]. Кроме того, употребляя в своей речи местоимение *on*, учитель/говорящий стремится подчеркнуть свое единство с коллективом школьников: все, в том числе и я [9, р. 198]. Напр.: *on commence la leçon* 'начинаем (мы, все вместе) урок'.

Таким образом, дискурсе урока иностранного языка является институциональным (педагогическим), главной стратегией которого является вовлечение в

процесс общения наибольшего количества коммуникантов (учеников). Для решения задач по созданию атмосферы кооперации, сотрудничества в иноязычном общении говорящий/учитель использует в своей речи различные грамматические средства, имеющие прагматическую направленность: личные местоимения, притяжательные местоимения, грамматические глагольные формы и др.

### Литература

1. Балабанова, Т. Н. Педагогический дискурс как разновидность дидактического [Электронный ресурс] / Т. Н. Балабанова // Гуманитарные научные исследования. – 2018. – № 11. – Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2018/11/25260> – Дата доступа: 12.11.2018
2. Олешков, М. Ю. Аргументация в дидактическом дискурсе / М. Ю. Олешков // Семиозис и культура: философия и феноменология текста : сб. науч. ст. / под общ. ред. И. Е. Фадеевой и В. А. Сулимова. – Сыктывкар : Изд-во Коми пединститута, 2009. – Вып. 5. – С. 285–289.
3. Антонова, Н. А. Педагогический дискурс: речевое поведение учителя на уроке : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Н. А. Антонова. – Саратов, 2007. – 24 с.
4. Василенко, Е. Н. Языковые средства убеждения в политическом дискурсе : монография / Е. Н. Василенко. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2018. – 164 с.
5. Веденина, Л. Г. Особенности французского языка : пособие для учителя / Л. Г. Веденина. – М. : Просвещение, 1988. – 240 с.
6. Олешков, М. Ю. Императив в педагогическом дискурсе / М. Ю. Олешков // Проблемы динамической лингвистики : материалы Междунар. науч. конф., посвящ. 80-летию проф. Л. Н. Музрина, Пермь, 12-14 мая 2010 г. / отв. ред. В. А. Мишланов. – Пермь: Изд-во Пермского гос. ун-та, 2010. – С. 513–520.
7. Rougerie, A. Grammaire francaise et exercices / A. Rougerie. – Paris : Dunod, 1964. – 502 p.
8. Grillaert, H. La langue francaise : de la grammaire au style / H. Grillaert. – Bruxelles : Maison d'edition A. de Boeck, 1972. – 673 p.
9. Wagner, R.-L. Grammaire du français classique et moderne / R.-L. Wagner, J. Pinchon. – Paris: Libr. Hachette, 1968. – 640 p.