

На правах рукописи

Полесок Раиса Самоиловна

**ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОМУ
ПОЛИЛОГичЕСКОМУ ОБЩЕНИЮ
СТУДЕНТОВ ДНИ ВСТРЕЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ
(английский язык как второй иностранный, италийский язык)**

**13.00.02 — теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки)**

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Томск, 2002

А. С. С.

Тема исследования – методика преподавания иностранных языков
на кафедре иностранных языков Томского политехнического университета

Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент
Качалов Николай Александрович

Формально научные консультанты: доктор педагогических наук, профессор
Минин Михаил Григорьевич

кандидат педагогических наук, доцент
Аверина Мария Николаевна

Объект исследования: Томский государственный
педагогический университет

Сессия состоялась «17» апреля 2007 года в 14 часов на заседании
диссертационного совета К 212.307.06 при Ярославском государственном
педагогическом университете им. К.Д. Ушинского по адресу: 150049, г.
Ярославль, Гасторфская наб., 66, ауд. № 313.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Ярославского
государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского.

Интерференция языков «16» марта 2007 года.

Секретарь:

диссертационного совета

педагогических наук

Е.М. Болдырева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В современных условиях развития общества, в связи с изменением социально-экономических условий в нашей стране, индивидуализацией и гуманизацией высшего образования, направленностью на развитие творческих способностей личности особое значение придается подготовке всесторонне развитых, конкурентоспособных специалистов, обладающих высокой культурой, интеллектом, новым мышлением, особым качеством личностных свойств, профессиональным мастерством, то есть специалистов, способных ориентироваться в стремительном потоке научной и профессиональной информации, овладеть новыми формами сотрудничества.

Практическая подготовка будущего специалиста иностранного языка, и, прежде всего, в области профессионального владения иностранным языком как главным инструментом его будущей профессиональной деятельности, должна осуществляться на всех этапах обучения в языковом вузе и создавать основу для последующего свободного, корректного с точки зрения языковых норм, узуса, стиля владения языком, которое позволило бы молодому специалисту творчески пользоваться им как средством профессионально-ориентированного общения.

Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования определяет общение как целевую доминанту обученности субъектов образовательного процесса. Конечные требования программы по иностранному языку для языкового вуза к знаниям, навыкам и умениям студентов позволяют заключить, что его выпускники должны владеть иностранным языком на уровне, приближающемся к уровню филологически образованного носителя языка.

Наблюдение за учебным процессом, в частности на факультете романо-германской филологии, в языковом вузе показывает, что выпускники сталкиваются с парадоксальным явлением – владея двумя иностранными языками в целом на достаточно высоком уровне, они часто не испытывают недостатка в лингвистических средствах, но при этом затрудняются в адекватной реализации общения на иностранном (английском как втором иностранном) языке. Студенты выпускного курса допускают нарушения норм устного речевого, в том числе полилогического, общения на втором иностранном языке. Нередко в их речи отсутствует коммуникативная мотивированность, эмоциональная выразительность, ситуативно-коммуникативная адекватность. Это объясняется, на наш взгляд, недостаточной разработанностью старшего этапа обучения второму иностранному языку в теоретическом отношении, а также несовершенством учебных материалов по английскому языку как второму иностранному для старшего этапа обучения в языковом вузе, неполным освещением проблемы языковых контактов и триязычия как особого типа многоязычия, выявлением особенностей интерференции и трансференции в ситуации искусственного

сравнительная и интерпретации полученных результатов с позиций современной лингводидактики.

На сегодняшний день проблема взаимодействия языков в ситуации многоязычия находится в центре пристального внимания исследователей, что объясняется, прежде всего, интенсивными интеграционными процессами, происходящими в современном мире. В условиях интеграции многоязычие, которое, на наш взгляд, представляет собой обобщение теоретического и практического опыта иноязычного общения, взаимовлияния различных народов и их национальных культур, выступает в качестве одной из основных моделей культурно-языкового взаимодействия между представителями разных языковых сообществ.

Вопросы взаимовлияния трех языковых систем находят отражение в исследованиях отечественных и зарубежных ученых, однако преимущественно употребляется термин «билингвизм», или «двуязычие». Данный факт можно объяснить тем, что двуязычие представляет собой один из наиболее распространенных типов многоязычия в мире, который формируется как результат взаимодействия двух языковых систем, поэтому данные, полученные при изучении билингвизма и билингвов, часто учитывались и при обращении к вопросам трилингвизма и трилингвов. Сегодня следует признать, что изучение процесса взаимовлияния трех языковых систем невозможно лишь в рамках теории билингвизма, так как требует учета специальных условий, факторов, которые наблюдаются при изучении третьего языка, и их знания необходимы при обучении второму иностранному языку, в нашем случае английскому, в условиях искусственного русско-немецко-английского трилингвизма.

Таким образом, в ходе анализа теории и практики обучения второму иностранному языку студентов языкового вуза были выявлены противоречия между:

1) необходимостью подготовки всесторонне развитых, конкурентоспособных специалистов и традиционно сложившейся системой обучения студентов лингвистических специальностей языкового вуза;

2) значительно возросшими в последнее время требованиями общества к личности современного специалиста языкового профиля, владеющего двумя иностранными языками как средством профессионального и личностного общения на уровне, приближающемся к уровню филологически образованного носителя языка, и не в полной мере изученностью процесса взаимовлияния трех языковых систем, специальных условий, факторов при обучении второму иностранному языку в условиях искусственного русско-немецко-английского трилингвизма;

3) возможностью овладения студентами лингвистических специальностей навыками и умениями иноязычного, в том числе межкультурного, общения, определенными Государственным образовательным стандартом и недостаточной разработанностью вопросов методики обучения второму иностранному языку в условиях языкового

Обозначенные противоречия определили проблему исследования: каковы теоретические основания, реальное содержание и практическое осуществление повышения качества иноязычной подготовки по второму иностранному языку выпускников лингвистических специальностей? Данная проблема является весьма актуальной, а ее изучение может способствовать разрешению сложившихся противоречий.

Вышеназванные противоречия и сформулированная проблема послужили основанием для определения темы исследования: «Обучение иноязычному полилогическому общению студентов лингвистических специальностей (английский язык как второй иностранный, языковой вуз)».

Объектом исследования является процесс обучения английскому языку как второму иностранному студентам лингвистических специальностей языкового вуза.

Предмет исследования составляет методика обучения иноязычному полилогическому общению на втором иностранном языке студентов языкового вуза.

Вышеизложенное определило цель настоящего исследования – разработка эффективной теоретически обоснованной и экспериментально проверенной методики обучения иноязычному полилогическому общению на английском языке как втором иностранном студентам выпускного курса языкового вуза.

В качестве гипотезы исследования нами было выдвинуто предположение о том, что обучение иноязычному полилогическому общению студентов выпускного курса языкового вуза будет более эффективным, если:

а) оно будет строиться на ситуативно-коммуникативной основе с использованием аутентичных материалов англоязычной прессы;

б) в основу организации языкового материала будет положен функционально-коммуникативный принцип;

в) обучение будет осуществляться на основе специально разработанной модели, предполагающей использование комплекса упражнений и приемов, направленных на формирование коммуникативной компетенции обучающихся и практическое овладение устным иноязычным полилогическим общением.

В соответствии с гипотезой и целью обучения представляется необходимым решить следующие задачи:

1. Рассмотреть теоретические основы изучения проблемы языковых контактов и триязычия, исследовать возможные интерферирующие факты и элементы, необходимые для определения потенциального источника межъязыкового переноса и степени воздействия родного и первого иностранного языков на третий изучаемый для обучения второму иностранному языку в ситуации искусственного триязычия.

2. Определить уровни становления языковой личности выпускника лингвистических специальностей в процессе обучения иноязычному полилогическому общению.

3. Изучить особенности межкультурного взаимодействия в аспекте диалога культур.

4. Охарактеризовать лингводидактические основы иноязычного полилогического общения с целью описания специфических особенностей полилогической речи в отличие от речи монологической и диалогической во взаимосвязи всех экстралингвистических факторов ситуации общения.

5. Разработать модель обучения устному иноязычному полилогическому общению на втором иностранном языке, включающую комплекс упражнений и приемов, направленных на формирование коммуникативной компетенции обучающихся и практическое овладение устным иноязычным полилогическим общением, экспериментально проверить эффективность предлагаемого комплекса упражнений и приемов.

Методологической основой данного исследования являются труды отечественных и зарубежных ученых: по педагогике и психологии (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Л.С. Рубинштейн и др.); по лингвистике (В.А. Аврорин, У. Вайнрайх, Г.В. Колшанский, В.А. Пленгян, С.Н. Тохтамунова, Л.В. Щерба, J. Cenoz, D. Crysta, E. Naugen и др.); по теории и методике обучения иностранным языкам (А.А. Алхазидзе, И.Л. Бим, П.Б. Гурвич, Г.А. Китайгородская, Б.А. Липидус, Р.П. Мильруд, Г.В. Рогова, Е.И. Пассов, И.И. Халеева, С.Ф. Шатилов, G.A. Jefferson и др.); по теории и методике развития иноязычной полилогической речи (Г.А. Бекмухамедова, Ж.В. Бутенко, Н.В. Горина, С.Л. Круглова, К.К. Фаизова, Н.В. Шувалова, A. Hughes, B. North и др.); по кросс-культурным аспектам обучения (С.Г. Тер-Минасова, В.В. Сафонова, В.Л. Скалкин, В.П. Фурманова, М. Вугат, G. Neuner и др.).

Методы исследования. Решение поставленных задач обеспечивалось комплексом взаимодополняющих методов, включающих: общенаучные методы теоретического исследования - классификация, сравнение, аналогия, описание и объяснение, научное доказательство, обобщение; педагогическое наблюдение за учебным процессом - включенное и опосредованное; опрос, беседа, интервью, тестирование, анкетирование, метод самоанализа и самооценки, метод использования малых групп, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ его материалов.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

- впервые рассмотрены и описаны ситуации искусственного русско-немецко-английского триязычия с учетом целого ряда лингвистических и экстралингвистических факторов на старшем этапе обучения второму иностранному языку в условиях языкового вуза;
- выявлены и описаны уровни владения полилогической речью на втором иностранном языке в контексте общенациональных и общесредовых требований к уровню сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся;
- выявлена специфика обучения студентов выпускного курса языкового вуза устному иноязычному полилогическому общению на английском языке с вторым иностранным.

- разработана модель обучения устному иноязычному полилогическому общению на втором иностранном языке и экспериментально проверен комплекс упражнений и приемов, направленных на формирование коммуникативной компетенции обучающихся и практическое овладение устным иноязычным полилогическим общением.

Теоретическая значимость проведенного исследования определяется его вкладом в разработку проблем языковых контактов и многоязычия для методики преподавания второго иностранного языка, уточнением и научным лингводидактическим описанием особенностей структуры и форм устного иноязычного полилогического общения на контрастивно-сопоставительной основе, исследованием влияния коммуникативного опыта на родном и первом иностранном языках на процесс обучения полилогическому общению на втором иностранном языке, теоретическим обоснованием практических аспектов методики обучения иноязычному полилогическому общению и определением адекватных подходов и принципов, обуславливающих процесс обучения.

Практическая значимость диссертационного исследования состоит в разработке комплекса упражнений и приемов на основе предлагаемой модели обучения устному иноязычному полилогическому общению на втором иностранном языке с использованием аутентичных материалов англоязычной прессы. Предлагаемый комплекс упражнений и приемов может быть использован при обучении также как учащихся старших классов средних альтернативных учебных заведений, так и студентов неязыковых специальностей средних специальных и высших учебных заведений. Результаты исследования могут быть использованы в курсе лекций по методике обучения второму иностранному языку в школе и вузе, на практических и семинарских занятиях, а также при создании учебников, учебно-методических пособий и рекомендаций по обучению иноязычному общению на английском языке.

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования определяется теоретической и методологической проработанностью рассматриваемой в диссертации проблемы, тщательностью экспериментальной работы и обработки ее результатов, сочетанием количественного и качественного анализа материала.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Овладение устным иноязычным полилогическим общением целесообразно проводить на основе созданной модели, соответствующей реальной ситуации полилогического общения, с использованием специального комплекса упражнений и приемов, способствующих формированию языковых аспектных навыков и развитию коммуникативных умений общения на втором иностранном языке с функционально-коммуникативной организацией языкового материала и ситуативно-коммуникативной его тренировкой.

2. Триязычие представляет собой сложный по сравнению с двуязычием рече-языковой феномен, который следует рассматривать как особый тип

многоязычия при обучении второму иностранному языку на старшей ступени языкового вуза.

3. Рассматриваемые условия обучения в языковом вузе обеспечивают, с одной стороны, специфику модели обучения устному иноязычному полилогическому общению, с другой стороны, эффективность ее реализации в силу высоких интеллектуальных возможностей контингента обучающихся, их готовности к формированию оптимального стиля общения на третьем языке, а также благодаря имеющемуся у них опыту в коммуникативной практике на родном и первом иностранном языках и способности анализировать межкультурные различия в нормативном общении на трех языках, включая второй иностранный.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в ходе практической деятельности диссертанта на факультете романо-германской филологии Кемеровского государственного университета, на научно-практических семинарах Анжеро-Судженска, Белова, Кемерова, Томска. Основные положения и выводы диссертационного исследования в течение 2002-2006 гг. докладывались на международных конференциях в Абакане, Кемерове, Санкт-Петербурге, Томске, на Всероссийских конференциях в Анжеро-Судженске, Благовещенске, Омске, Челябинске, на научно-практических региональных конференциях в Новокузнецке, Прокопьевске. Результаты исследования нашли отражение в 18 публикациях.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографии и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность, определены объект, предмет, цель, задачи диссертационного исследования; выдвинута гипотеза научного поиска; раскрыт методологический и методический аппарат диссертации; представлена экспериментальная база исследования; сформулированы положения, выносимые на защиту; обоснованы научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы и достоверность выводов; предложены рекомендации по применению и внедрению исследования в практику.

В первой главе «Теоретические основы функционального взаимодействия языков в ситуации искусственного триязычия» рассматриваются языковые контакты и вопросы многоязычия в языковой подготовке будущего учителя иностранного языка, а также формирование языковой личности выпускника лингвистических специальностей.

Проведенное изучение ситуации триязычия помогло по-новому взглянуть на процесс изучения языков вообще – очевидно, что вероятность абсолютно одинаковой степени владения тремя языками ещё меньше, чем в ситуации двуязычия. Поэтому представляется наиболее целесообразным рассматривать трилингвизм как относительное владение тремя языками, умение в том или ином объёме пользоваться ими в определённых сферах общения (научной, производственной, бытовой и т.п.).

В исследовании подчеркнуто, что в конкретной ситуации искусственного русско-немецко-английского триязычия необходимо учитывать специфические условия, присущие данной разновидности многоязычия, и рассматривать соотношения следующих пар языков: русский - немецкий, немецкий - английский и русский - английский. При изучении английского языка велика вероятность того, что трилингвы могут ошибочно идентифицировать единицы второго иностранного языка преимущественно с аналогичными единицами первого иностранного языка, немецкого, так как именно эти языки обладают большей степенью генетической и структурной близости.

На основании анализа публикаций последних лет отмечено, что интерференция в условиях трилингвизма обладает рядом специфических черт, связанных с соотношением как систем уже известных и изучаемых языков, так и соответствующих им речевых кодов в сознании трилингва, а также с психологическими особенностями лиц, владеющих несколькими языками. В ситуации триязычия правомерно говорить о наличии в сознании трилингва некой совмещенной системы, которая является результатом взаимовлияния уже трёх языков - родного и двух иностранных. Предполагается, что такая совмещённая система языков является промежуточной на пути трилингва к совершенному владению вторым иностранным языком.

В работе выделены основные свойства интерферируемой системы третьего языка в условиях триязычия:

- 1) проницаемость (оперирование внутри неё правил трех языков);
- 2) неполнота (упрощённость);
- 3) нестабильность (расширение, уточнение, дополнение);
- 4) неустойчивость продуцирования языковых единиц.

При этом трилингв, на наш взгляд, несомненно, должен стремиться к нивелированию влияния двух ранее изученных языков и формированию «непроницаемой», полной, стабильной и устойчивой системы третьего языка - английского.

При изучении речевой интерференции выделены четыре основных признака, характеризующие речевую интерференцию: интерференция - это отклонение от нормы; интерференция наблюдается в речевой деятельности билингва (трилингва); интерференция является следствием взаимодействия контактирующих языков; проявление интерференции зависит от конкретной ситуации. Из вышесказанного объективно вытекает необходимость сбалансированного отношения к родному и первому иностранному языкам при формировании знаний, умений и навыков во втором иностранном языке на старшей ступени обучения студентов языкового вуза.

Подход к обучению иноязычному полилогическому общению через формирование инокультурной языковой личности приобретает статус объективной необходимости, поскольку в процессе подготовки специалиста стоит задача научить «носителя образа мира» одной социокультурной общности понимать носителя иного языкового образа мира.

Особую научную и практическую значимость приобретает рассмотрение в работе предложенной Ю.Н. Карауловым трехуровневой модели организации языковой личности. На вербально - семантическом уровне организации языковой личности у студентов формируются умения идентифицировать высказывания или текст как продукт речевой деятельности. Лингвокогнитивный уровень устройства языковой личности предполагает расширение значения и переход к знаниям, а значит, охватывает интеллектуальную сферу личности.

Связь вербально-семантического и лингвокогнитивного уровней в модели языковой личности студента обусловлена тем, что понять какое-либо высказывание можно лишь пропустив его через свой тезаурус, соотнести со своими знаниями и языковым опытом. Тезаурусные (лингвокогнитивные) связи широко используются в практическом обучении студентов, так как они представляют зафиксированный в памяти обучающихся прошлый индивидуальный опыт в вербальной форме. Следует признать, что использование говорящим различных языковых подсистем обусловлено ситуацией общения.

В диссертации отмечено, что различение обучающимся разнообразных языковых кодов, способность переключаться с одного кода на другой в зависимости от ситуаций общения, готовность пользоваться различными подсистемами внутри изучаемого языка, обуславливает комбинаторику различных речевых личностей в рамках данной языковой личности.

Прагматический уровень устройства языковой личности еще более индивидуализирован. Единицы прагматического уровня проявляются "в коммуникативно-деятельных потребностях личности" (Ю.Н. Караулов). Подчеркнуто, что любая языковая личность представляет многокомпонентную парадигму "речевых личностей" (Л.П. Клобукова), развивающихся от уровня к уровню, причем, процесс этот идет как бы по спирали, от концентрира к концентру, постепенно повторяя эту спираль.

Построение процесса обучения студентов на старшем этапе языкового вуза необходимо осуществлять во взаимосвязи с трехуровневой структурой личности, которая дифференцируется, с одной стороны, по степени владения тем или иным уровнем языка, с другой стороны, по видам речевой деятельности, а с третьей, по темам, ситуациям, в рамках которых происходит речевое общение.

Во второй главе исследования «Организация языкового образования студентов лингвистических специальностей в аспекте диалога культур» рассматриваются особенности межкультурного взаимодействия в аспекте диалога культур, дается описание полилогического общения.

В рассмотрении диалога культур большое внимание уделено двум основным факторам: национальному характеру и национальному менталитету. Национальный характер, будучи следствием отражения в психике людей общих своеобразно сложившихся условий существования нации, определяет совокупность психологических свойств и черт, которыми обладает большинство представителей нации и которые отличают ее от других наций и народов.

Отмечено, что национальный менталитет характеризует глубину

коллективного сознания, представляя собой особое мышление, в то время как национальный характер относится к области коллективного бессознательного и характеризует, в первую очередь, эмоционально-волевою и поведенческую сферу. В национально-языковой картине мира каждого народа находит свое непосредственное воплощение менталитет нации, отражающий опорные концепты, понятия, образы, символы, присущие данной, нации.

Выясняя соотношение личности и культуры, мы приходим к выводу, что невозможно понять генезис, становление личности в отрыве от культуры социальной общности, малой социальной группы и в конечном итоге нации. Термин «диалог культур» отражает не столько сам факт межкультурной коммуникации, сколько ее смысл, который выражается во взаимопонимании между людьми разных лингвокультурных общностей. Взаимопонимание - это многоаспектный и многоступенчатый процесс, реализующийся при:

- 1) осознании и познании себя через другого при межличностном речевом контакте;
- 2) познании другого в рамках его родной культуры;
- 3) вхождение в эту иную культуру;
- 4) расширение своих концептуальных воззрений по мере освоения этой культуры при условии сохранения своей национально-культурной идентификации.

Анализ работ, посвященных изучению монологической, диалогической и полилогической речи позволил выделить ряд особенных признаков, отличающих полилог от диалога и монолога, из чего следует, что ни монолог, ни диалог не отражают в полной мере свойственную полилогу специфику. В нашем понимании полилогическое единство возникает в результате коллективно-групповой речевой деятельности участников полилога и предполагает однократный обмен репликами/выступлениями участников полилога, желающих реализовать определенные интенции в рамках общей темы. Таким образом, полилогическое единство определяется нами как политематическая единица, создаваемая несколькими коммуникантами и представляющая собой единый структурный, коммуникативный и смысловой комплекс.

Определяется регуляция полилогического общения, осуществляемая его участниками. Гарантом успешного общения коммуникантов выступает знание и учет функциональных факторов ситуации общения и правил игры ролей, которые необходимы для реализации тактики и стратегии полилогического общения, характеризующегося сменой ситуаций, объединенных общей тематикой обсуждения.

Отмечается, что ситуация общения является одним из важных экстралингвистических факторов, влияющих на структуру организации полилогического общения. Ситуация общения как необходимое условие успешного полилогического общения состоит из следующих функциональных факторов (компонентов): мотивационно-целевые факторы; факторы, характеризующие субъектов речевого акта (коммуникантов); обстоятельства действительности (обстановка); тема (предмет речевой деятельности).

На основе анализа ряда полилогических текстов дискуссионного и недискуссионного характера выделены:

а) цели участников недискуссионного полилогического общения (например, обмен мнениями, знаниями и опытом; ознакомление с различными точками зрения на предмет беседы; получение новой информации);

б) цели участников дискуссионного полилогического общения (например, поиск истины, опровержение мнения оппонента, доказательство правомерности своей точки зрения, достижение компромисса, достижение соглашения путем переубеждения оппонента, выбор и защита доминирующей точки зрения, предложение способа решения проблемы), которые, пересекаясь в рамках конкретного полилога, заключают в себе общую цель полилогического общения.

Уточнено, что на развитие полилогического общения большое влияние оказывают такие функциональные факторы ситуации речевого общения, как степень развернутости темы, количество участников и существующих в процессе полилогического общения точек зрения, социально-коммуникативные роли, функциональные обязанности, психологические установки и уровень компетентности участников, личностные цели участников и общая цель полилогического общения, а также структура полилогического общения, порядок проведения и регламент.

Опираясь на европейский и национальный опыт создания шкал уровней сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, дано обоснование трех основных уровней владения иноязычной полилогической речью: ограниченный уровень полилогического общения, достаточный уровень полилогического общения, уровень адекватного полилогического общения.

В соответствии с определением культуры иноязычного полилогического общения говорить о владении культурой полилогического общения участником межкультурных форм иноязычной коммуникации целесообразно по достижении им уровня адекватного или свободного иноязычного полилогического общения, что предполагает: сформированность определенных знаний, навыков, способностей и качеств, а также развитие иноязычных коммуникативных умений.

В третьей главе работы «Методика обучения иноязычному полилогическому общению студентов V курса лингвистических специальностей» излагается методика развития умений иноязычного полилогического общения, дается анализ результатов экспериментального обучения.

В диссертационном исследовании процесс обучения второму иностранному языку строится на базовых научно обоснованных положениях принципах, среди которых для обучения устному иноязычному полилогическому общению на втором иностранном языке в языковом вузе отмечены следующие:

- 1) принцип межкультурной направленности процесса обучения второму иностранному языку;
- 2) принцип когнитивно-интеллектуальной направленности;
- 3) принцип учета искусственного трилингвизма;
- 4) принцип учета лингвистического и учебного опыта обучающихся;
- 5) принцип комплексного обучения всем видам речевой деятельности на втором иностранном языке;
- 6) принцип адекватности обучающих упражнений;
- 7) принцип интенсификации обучения второму иностранному языку;
- 8) принцип контрастирования.

Для организации учебного процесса в обучении полилогическому общению уточнены требования к отбору учебных материалов, которые должны:

- а) предоставлять лингвистическую информацию соответствующего уровня;
- б) способствовать развитию коммуникативных умений;
- в) формировать межкультурную компетенцию;
- г) строиться по принципу проблемности;
- д) опираться на принцип коммуникативно-ситуативного обучения;
- е) соответствовать критериям методической аутентичности;
- ж) обладать максимальными возможностями в плане их использования в качестве средств интерактивного полилогического общения.

Иными словами, отбираемые учебные материалы должны соответствовать следующим характеристикам: доступность (как в плане обеспечения, так и в плане соответствия уровню знаний); аутентичность; культурологическая насыщенность; проблемность; ситуативность.

Также определено, что на стадии отбора материалов в обучении полилогическому общению необходимо учитывать учебные и лингвистические факторы. Под учебными факторами здесь понимаются следующие критерии: 1) мотивационный; 2) методический; 3) концептуальный; 4) развивающий; 5) временной.

В исследовании предлагается один из эффективных путей достижения поставленной цели - модель обучения устному полилогическому общению на втором иностранном языке. Для моделирования устного иноязычного общения в форме полилога методически более оправданным представляется выделение нескольких крупных классов коммуникативных намерений, эксплицируемых вербальными и невербальными средствами. Как правило, цели, которые ставит перед собой говорящий, состоят либо в информировании слушающего, либо в воздействии на него (побуждении к определенным действиям) или, наконец, в запросе информации. Все эти типы интенций могут присутствовать в любом акте иноязычного полилогического общения, но каждый раз превалирует лишь одна из них.

Способы реализации коммуникативных намерений связывают обычно с такими понятиями, как речевые или коммуникативные умения. В работе выделены речевые умения применительно к речевой деятельности и

коммуникативные умения применительно к речевому общению, в нашем случае полилогическому.

Формирование и развитие тех и других умений у студентов лингвистических специальностей языкового вуза осуществляется в два этапа: первый этап - формирование элементарных умений реплицирования (начальная стадия обучения), второй - этап развития умений (продвинутый этап обучения в языковом вузе).

В качестве общих элементарных полилогических умений выделены следующие специфические умения речевой деятельности:

- 1) запрашивать информацию в качестве инициатора (или реагирующего);
- 2) сообщать информацию в качестве инициатора (или реагирующего);
- 3) побуждать к речевому действию в качестве инициатора (или реагирующего).

Коммуникативные умения, кроме вышеуказанных умений, классифицируются в нашей работе на две основные группы умений:

1. Умения речевого общения, реализуемые вербальными средствами (ролевого взаимодействия и частнокоммуникативные умения).

2. Умения речевого общения, реализуемые невербальными средствами (мимика, жесты и т.п.).

К первой группе отнесены умения: выбрать социально-коммуникативную роль из заданных (в тексте, преподавателем) и последовательно исполнить ее в соответствии с ситуациями полилогического общения.

Ко второй группе умений отнесены: умение сопровождать речевое высказывание адекватными невербальными средствами; умение пользоваться ими для более полного и эмоционального выражения коммуникативных намерений.

Отмечено, что выделенные умения речевого полилогического общения достаточны для обучения на старшем этапе языкового вуза. Обучая иноязычному полилогическому общению, мы обучаем одновременно и его грамматической стороне, в нашем конкретном случае условному наклонению английского языка, которое мы строим на функционально-коммуникативной основе путем совмещения структурно-системного и функционального подходов в организации его форм и коммуникативного принципа их тренировки.

С этой целью произведен отбор синтаксических моделей (паттернов) условного сослагательного наклонения с учетом как формальных (структурных), так и семантических (коммуникативных) типов предложений на основе данных лингвистических исследований (И.П. Распопов, И.Б. Хлебникова и др.), руководствуясь при этом следующими критериями:

- а) способностью моделей служить образцом для образования большого количества по аналогии с ними предложений, законченных по смыслу;
- б) возможностью реализовать в структурных типах предложений связь между грамматической структурой, смысловым содержанием и

ситуативными условиями, в которых осуществляется иноязычное высказывание.

Наиболее методически оправданной для обучения полилогическому общению и грамматическим явлениям на функционально-коммуникативной основе является текстовая организация. Так, для работы студентов по плановой для V курса теме «Путешествие по России и странам изучаемого языка» (так называемая, социально-бытовая сфера общения), связанной с путешествием на поезде и самолете, в основу учебного текста положен текст-полилог, содержащий новый лексико-грамматический материал, который органично и функционально включен в коммуникацию.

Такой текст-полилог включает в себя высказывания участников полилогического общения с использованием развернутых реплик-сообщений, то есть «микромONOлогов в диалоге», встречающихся в основном в естественном речевом общении и имеющих черты самостоятельного монолога.

Учебный текст содержит развернутые аутентичные реплик-сообщения в связи с тем, что акцент в обучении на V курсе смещен в сторону развернутого и аргументированного высказывания. Цель работы над текстом-образцом - показать структуру полилога, а также конкретную реализацию соответствующих языковых средств (в нашем случае английского условного наклонения) в развернутом сообщении.

Если иметь в виду речевое общение, коммуникацию, то основой отбора и организации материала для обучения иноязычному полилогическому общению является ситуация. Поэтому одним из важных требований методики является коммуникативность ситуаций. На практических занятиях в языковом вузе нередко функционируют учебно-коммуникативные ситуации, то есть ситуации, специально созданные в учебных целях и имеющие стимулирующие и моделирующие вербальное и невербальное значения при обучении учебному речевому иноязычному общению.

В диссертации подчеркнуто, что коммуникативные ситуации могут быть неречевыми и речевыми. Для старшего этапа обучения (V курс) представляют интерес как реальные речевые ситуации, которые можно использовать в учебном процессе, так и учебные речевые ситуации как аналоги естественных ситуаций. Реальная речевая ситуация является источником непосредственных впечатлений, образов, эмоций, которые придают речи предметность, выразительность и спонтанность. Естественная ситуация предполагает наличие обстоятельств, условий, в которых осуществляется полилогическое общение, причем это общение носит спонтанный и чаще одноразовый характер в связи с неповторимостью вербального оформления.

В отличие от естественной ситуации, учебная ситуация предполагает такое конструирование обстоятельств и условий в учебном процессе, которые выражают необходимые коммуникативные интенции и нужное языковое оформление на данном этапе формирования и развития навыка и умения и может повторяться так часто, как это необходимо для учебных целей. В

процессе обучения иноязычному полилогическому общению на старшем этапе специально созданы речевые ситуации, стимулирующие:

- 1) вопросительные речевые действия;
- 2) побудительные речевые действия;
- 3) речевые действия сообщающего типа.

Что касается коммуникативных навыков, характерных для иноязычного полилогического общения на старшем этапе языкового вуза (V курс), то психологи считают, что навыки общения выражаются, с одной стороны, в искусстве пользоваться средствами общения, а с другой, в определенном запасе схем ориентации и интеракции, то есть эталоне восприятия и паттернов поведения. Человек, опытный в общении, располагает «надежными» схемами осмысления коммуникативной ситуации и средствами межперсональной перцепции вместе с основанными на них стандартами поведения (А.А. Кидрон). При формировании любого умения общаться, прежде всего, развиваются навыки общения (навык использования невербальных средств выражения, навык поведения в конфликтной ситуации, навык восприятия личности и т.д.).

Исключительно важную роль на старшем этапе в развитии умений полилогического общения на иностранном языке играют такие принципы обучения устной речи, как: принцип коммуникативной направленности, учета дифференцированности устной полилогической речи, моделирования типичных коммуникативных ситуаций, обучения устной полилогической речи как коммуникативной деятельности, интенсивной речевой практики, поэтапности развития умений полилогического общения, адекватности упражнений характеру формируемого действия, учета родного языка.

Наиболее существенной проблемой обучения второму иностранному языку является мотивация учебной деятельности. В процессе обучения второму иностранному языку на V курсе предусмотрено осуществление воздействия на мотивационную основу учения при помощи следующих двух различных групп приемов.

Первая группа приемов для вызова и поддержания интереса к самому предмету обучения позволяет создавать проблемные ситуации на основе учебного материала, применять контрастные организационные формы работы и т.п. Вторая - предназначена для осуществления «латентного» (то есть неосознаваемо-выполняемого) научения. Участвуя, например, в ситуативно-ролевой игре, студенты старших курсов не подозревают, что они обучаются в это время иностранному языку.

Одним из важных путей обеспечения такой мотивации рекомендовано использование элементов интенсивных методов обучения, отличительными особенностями которых являются: а) максимальная активизация студентов в ходе занятий; б) мобилизация скрытых психологических резервов личности обучающегося; в) использование всех средств воздействия на личность студента.

Фактором оптимизации процесса обучения умению полилогического общения считается организация самостоятельной аудиторной и

внеаудиторной работы студентов лингвистических специальностей с активным использованием технических средств обучения, в частности компьютерной техники, особенно для целей формирования языковых навыков.

Эффективность любой методической модели обучения определяется в значительной степени комплексом упражнений. В работе предлагается комплекс упражнений и приемов для развития коммуникативных умений иноязычной речевой деятельности и иноязычного полилогического общения на V курсе языкового вуза, состоящий из трех основных типов упражнений (С.Ф. Шатилов).

Применительно к формированию языкового синтаксического навыка употребления сложноподчиненных предложений нереального условного периода целесообразно его проводить на основе использования компьютерных обучающих программ в три этапа в соответствии с тремя условными периодами:

- 1) первый тип - проблемное действие относится к плану настоящего-будущего;
- 2) второй тип - нереальное действие относится к плану прошлого;
- 3) третий тип - «смешанный».

К первому типу некоммуникативных грамматически направленных упражнений, выполняемых в условном периоде первого типа, отнесены следующие:

1. Некоммуникативные аналитические упражнения на вычленение и осознание изучаемого грамматического явления: а) в отдельных предложениях, б) в контексте.

2. Некоммуникативные упражнения на структурирование синтаксического явления.

Ко второму типу некоммуникативных грамматических упражнений с некоторой речевой направленностью (то есть содержащие некоторые элементы учебной речевой коммуникации) отнесены:

1. Трансформационные упражнения, выполняемые по образцу (в заданных структурах).
2. Подстановочные упражнения с некоторой речевой заданностью.

Далее предложены следующие условно-коммуникативные грамматически направленные однотипные упражнения на тренировку изучаемого синтаксического явления и формирование речевого синтаксического навыка:

1. Условно-коммуникативные подстановочные упражнения на тренировку условного наклонения с опорой на картинку.

2. Условно-коммуникативные трансформационные упражнения.

3. Условно-коммуникативные ситуативные синтаксически ориентированные упражнения (с начальными репликами вопросительного, информационного и побудительного характера): а) по ситуации, воссоздаваемой: с помощью средств зрительной наглядности; с помощью

средств зрительной и слуховой наглядности; путем словесного описания; б) по тексту; в) по мотивам темы.

На третьем этапе осуществляется дальнейшая работа по формированию речевых синтаксических навыков в ситуативном полилогическом общении (начинающемся речевым действием вопросительного, сообщающего и побудительного типа): 1) в учебной речевой ситуации; 2) в естественной речевой ситуации; 3) в реальной речевой ситуации; 4) в ролевой ситуации.

Что касается развития умения иноязычного речевого общения в форме полилога, то, на наш взгляд, особого внимания заслуживают ролевые упражнения, подразделяемые нами на некоммуникативные, условно- и подлинно-коммуникативные ролевые упражнения.

Некоммуникативные тренировочные ролевые упражнения, как правило, направлены на развитие языковой компетенции обучающихся, на отработку отдельных элементов ролевого поведения, например;

1) на ознакомление с функциями и структурными особенностями элементарного полилогически значимого высказывания;

2) на выполнение речевых действий с опорой на образец модели элементарного полилогически значимого высказывания;

3) на выполнение речевых действий в рамках полилогически значимых высказываний с опорой: а) на текст; б) на ситуацию.

Условно-коммуникативные ролевые упражнения направлены на формирование продуктивных умений ролевого поведения, в частности, вербального. Владеть умениями вербального поведения означает умение вести беседу и развивать мысль собеседника, исполнять определенную роль и побуждать партнера к речевому действию и другие умения. Развитие умений невербального поведения связано с формированием умений сопровождать речь невербальными средствами коммуникации.

К подлинно-коммуникативным, в том числе и ролевым упражнениям относятся ролевые упражнения официального (профессионального) и неофициального общения (личностного и исходного - установить контакт, завязать знакомство, подобрать тему для разговора и т.п.).

Наряду с ролевыми упражнениями для развития умений полилогического общения предлагаются следующие виды ролевых игр: 1) ролевые игры по сюжету; 2) ролевые игры с достижением определенного прагматического воздействия; 3) ролевые игры по легенде; 4) проблемные ролевые игры.

Проверка основных теоретических положений диссертационной работы проводилась на базе групп студентов V курса факультета романо-германской филологии Кемеровского государственного университета в форме обучающего эксперимента в 2004-2005 учебном году.

Для выявления сформированности навыков и развития умений устного иноязычного полилогического общения у обучающихся в ходе обучающего эксперимента проводились констатирующий диагностический и постэкспериментальный итоговый срезы, для этого использовался следующий диапазон показателей:

а) основных (объем реализованного коммуникативного акта, индивидуальная активность, корректность общения / техничность);

б) дополнительных (динамичность, репрезентативность, продуктивность / результативность коммуникативного акта).

Результаты обучающего эксперимента представлены в Таблице 1. Эти данные позволяют судить об эффективности проделанной нами работы.

Таблица 1

Сравнительные результаты обучающего эксперимента
(данные констатирующего среза / постэкспериментального среза)

Параметры		Группа	
		Экспериментальная (ср. на студ.)	Контрольная (ср. на студ.)
основные	Общий объем коммуникативного акта: количество реплик за время реализованного общения	8 / 33	7 / 9
		3 мин / 17,5	2,5 мин / 8
	1. Индивидуальная активность: количество реплик каждого с указанием средней продолжительности звучания реплики	4 / 4,5	3 / 3,5
		20 сек / 33	25 сек / 21
	2. Корректность общения: количество употребленных маркеров	1 / 13	0 / 0,5

(общение в составе триады)

дополнительные	1. Динамичность общения	Оценка педагога	1 / 1	0 / 0
		Самооценка студента	1 / 1	0 / 0
	2. Репрезентативность общения	Оценка педагога	0 / 1	0 / 0
		Самооценка студента	0 / 1	1 / 1
	3. Продуктивность (результативность) общения	Оценка педагога	1 / 1	1 / 1
		Самооценка студента	1 / 1	1 / 1
	Общее количество баллов по дополнительным параметрам (оценка педагога)	2 / 3	1 / 1	

Полученные результаты дают основание утверждать, что поставленные исследовательские задачи в целом решены, а выдвинутая гипотеза получила свое подтверждение. Данные проведенного постэкспериментального итогового среза подтверждают возможность поэтапного формирования навыков и развития умений устного иноязычного полилогического общения на основе разработанного и экспериментально проверенного комплекса упражнений и приемов обучения.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

1. Полесюк, Р.С. Организация деятельности студентов для активизации устного общения в языковом вузе // *Профессиональное общение: Материалы Международной научно-практической конференции.* – Кемерово: Изд-во КемГУ, 2002. – С. 70-73 (в соавторстве).
2. Полесюк, Р.С. Иностранный язык как средство приобщения к иноязычной культуре // *Актуальные проблемы изучения языка и литературы: Материалы Международной научно-практической конференции.* – Абакан: Изд-во ХГУ, 2002. – С. 195-197 (в соавторстве).
3. Полесюк, Р.С. Фонологическая интерференция в диалогической речи в условиях трилингвизма // *Образование в третьем тысячелетии: Материалы научно-практической конференции.* – Новокузнецк: Изд-во РИО КузГПА, 2002. – С. 105-110 (в соавторстве).
4. Полесюк, Р.С. О формировании современного иноязычного образовательного пространства // *Межкультурная коммуникация: теория и практика: Материалы Международной научно-практической конференции.* – Томск: Изд-во ТПУ, 2003. – С. 241-245.
5. Полесюк, Р.С. Проблема активизации учебной деятельности студентов в вузе // *Вестник КемГУ.* – Кемерово: Изд-во КемГУ, 2003. – С. 82-84.
6. Полесюк, Р.С. О некоторых явлениях интерференции в речи американских студентов при изучении русского языка // *Наука и образование: Материалы V Международной научной конференции.* – Белово: Изд-во КемГУ, 2004. – С. 185-187.
7. Полесюк, Р.С. Обучение устно-речевому иноязычному общению в условиях трилингвизма. – Кемерово: Изд-во КемГУ, 2004. – 94 с.
8. Полесюк, Р.С. Об актуальности обучения общению на билингвальной основе // *Лингвистические и культурологические традиции образования: Тезисы Международной научно-практической конференции.* – Томск: Изд-во ТПУ, 2005. – С. 122-123.
9. Полесюк, Р.С. Обучение на билингвальной основе в условиях модернизации современного образования // *Межкультурная коммуникация: теория и практика: Материалы Международной научно-практической конференции.* – Томск: Изд-во ТПУ, 2005. – С. 212-216.
10. Полесюк, Р.С. Оптимизация обучения английскому языку с опорой на родной язык обучающихся // *Современное образование: тенденции и развитие: Материалы Всероссийской научно-практической конференции.* – Анжеро-Судженск: Изд-во ТГУ, 2005. – С. 99-102.
11. Полесюк, Р.С. Обучение иноязычному общению в рамках концепции глобального образования // *Концепт и культура: Материалы Международной научно-практической конференции.* – Кемерово: Изд-во КемГУ, 2006. – С. 559-563.
12. Полесюк, Р.С. О путях преодоления языковой интерференции в устно-речевом общении билингва // *Инновационные процессы в образовании: Материалы Международной научно-практической конференции.* – Кемерово: Изд-во КемГУ, 2006. – С. 477-479.
13. Полесюк, Р.С. Диалог культур: новый взгляд // *Изменяющаяся Россия: новые парадигмы и новые решения в лингвистике: Материалы Международной научной конференции.* – Кемерово: «ЮНИТИ», 2006. – С. 136-143.
14. Полесюк, Р.С. Билингвальное образование как средство межкультурной подготовки учителя иностранного языка // *Вестник ТГПУ. Серия «Филология».* – Томск: Изд-во ТГПУ, 2006. – С. 134-139 (в соавторстве).
15. Полесюк, Р.С. О понятии многокультурности в обучении иностранным языкам // *Лингвистические и культурологические традиции образования: Тезисы Международной научно-практической конференции.* – Томск: Изд-во ТПУ, 2006. – С. 132-136.
16. Полесюк, Р.С. Формирование готовности к межкультурной коммуникации как особому типу иноязычного общения // *Проблемы межкультурной коммуникации в теории языка и лингводидактике.* – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2006. – С. 137-142.
17. Полесюк, Р.С. Возможности дидактической игры в обучении студентов профессиональному иноязычному общению // *Российское образование в XXI веке: проблемы и перспективы.* – Анжеро-Судженск: Изд-во ТГУ, 2006. – С. 165-169.
18. Полесюк, Р.С. Формирование способности к участию в межкультурной коммуникации студентов языкового факультета // *Стратегия и пути развития национального образования.* – Кемерово: Изд-во КемГУ, 2007. – С. 438-442.

Подписано к печати 12.03.2007г.

Тираж 100 экз. Заказ № 11-07. Бумага офсетная.

Формат 60X84/16. Объем 1,3 п.л.

Печать RISO. Отпечатано в типографии ООО «Рауш мбХ»

Лицензия Серия ПД № 12-0092 от 03.05.2001г.

634034, г. Томск, ул. Усова, 7, ком. 052, тел. (3822) 56-44-54