

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ
РЕСПУБЛИКИ
АЗЕРБАЙДЖАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ЯЗЫКОВ**

На правах рукописи

УЛЬКЕР ОКТАЙ кызы ИСКЕНДЕРОВА

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА
АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ НА I КУРСЕ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА**

СПЕЦИАЛЬНОСТЬ: HSM – 060103 – Методика и методология
преподавания иностранного языка (английского языка)

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Научный руководитель: _____

ст.преп. Самедзаде Ф.Ф.

БАКУ - 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
 ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ.....	 9
1.1. <i>Критерии отбора учебных материалов для обучения диалогической речи студентов I курса.....</i>	9
1.2. <i>Принцип наглядности как основа для формирования навыков диалогической речи у студентов языкового вуза.....</i>	23
1.3. <i>Возможности использования текстов в процессе фор- мирования навыков диалогической речи у студентов I курса</i>	33
 ГЛАВА II. ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВА- НИЯ НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ИЗУ- ЧАЕМОМ ЯЗЫКЕ НА I КУРСЕ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА.....	 37
2.1. <i>Возможности функционально-направленного обучения диалогической речи на иностранном языке в контексте формирования коммуникативной компетенции.....</i>	37
2.2. <i>Некоторые рекомендации по обучению диалогической речи на английском языке студентов I курса языкового вуза.....</i>	56
2.3. <i>Экспериментальное обучение.....</i>	63
 ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	 74
 СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	 75

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Работа посвящена проблеме обучения диалогической речи на английском языке студентов языкового вуза.

Сегодня одной из основных задач, которые ставятся перед языковыми вузами нашей страны является подготовка высококвалифицированных педагогических кадров в области преподавания иностранных языков, способных внести радикальные изменения в систему обучения иностранным языкам и, в частности, английскому языку в условиях глобализации. С сожалением следует отметить, что существующая система обучения иностранным языкам не соответствует тем требованиям, которые предъявляются к выпускникам языкового вуза, которые должны владеть изучаемым как специальность языком на уровне, в максимально возможной степени приближенном к уровню лингвистически образованного носителя языка как на вербальном, так и на невербальном уровне. Одной из проблем, с которыми сталкиваются участники процесса обучения английскому языку как специальности, является проблема обучения адекватному речевому общению в диалогической форме.

В условиях глобализации, когда приоритетным направлением является коммуникативный подход к обучению языкам, обучение аспектам языка и четырём видам речевой деятельности на иностранном языке должно иметь конечной целью формирование коммуникативной компетенции. В соответствии с поставленной целью, обучение диалогической речи должно происходить в контексте формирования коммуникативной компетенции.

В методической литературе последних лет появилось значительное количество исследований, посвящённых вопросам обучения диалогической речи в школе и вузе. В работах Исмаиловой Д.А., Гусейновой С.А. рассматриваются различные аспекты обучения диалогической речи на английском языке. Однако, несмотря на значительный интерес к проблеме коммуникативно-направленного обучения диалогической речи, следует

отметить, что, по-прежнему, в большинстве случаев, основная цель заключается в приобретении лингвистических знаний и формировании у изучающих язык навыков диалогического общения на самом элементарном уровне. В соответствии с требованиями, предъявляемыми к речи специалистов в области преподавания языка, предполагается сформированность умения адекватного диалогического общения в различных коммуникативных ситуациях как с носителями языка, так и с людьми, использующими английский язык в качестве “lingua franca”. Обучение адекватному диалогическому общению должно стать неотъемлемым и весьма значимым компонентом процесса обучения английскому языку как специальности. При этом непременно следует учесть, что вся деятельность, направленная на формирование у студентов I курса навыков диалогической речи на английском языке, должна иметь целенаправленный характер, обусловленный целевыми установками обучения языку как специальности. Как известно, цель обучения английскому языку на языковых факультетах состоит в формировании у студентов коммуникативной компетенции, что предполагает в качестве постоянного условия формирование и развитие навыков устной речи, чтения, письма и аудирования на самом высоком уровне. Данные проведенных констатирующих срезов, наблюдение за процессом обучения и беседы с преподавателями свидетельствуют о крайне низком уровне сформированности у студентов I курса навыков диалогической речи на английском языке. Несоответствие, как в количественном, так и в качественном отношении, заданий и упражнений по формированию навыков диалогической речи в действующих учебниках и учебных пособиях требованиям, предъявляемым к уровню сформированности навыков диалогического общения студентов I курса, актуальность проблемы формирования навыков диалогической речи на английском языке на I курсе языкового вуза обусловили выбор темы нашей работы.

Степень изученности предмета. В программах, написанных в последние годы, в качестве основной цели обучения иностранному языку в школе и вузе

выдвигается формирование коммуникативных навыков. Коммуникативный подход принимается в качестве приоритетного направления в обучении языкам. Формирование основных видов речевой деятельности – устной речи, аудирования, чтения и письма, а также обучение аспектам языка – лексике, грамматике, фонетике – должно происходить в контексте формирования коммуникативной компетенции и иметь коммуникативную направленность.

Формирование коммуникативной компетенции на том или ином языке предполагает формирование у студентов основных её компонентов – грамматического (лингвистического), дискурсивного, социокультурного и стратегического.

В процессе изучения темы диссертации и связанных с ней проблем использованы научные работы ученых-исследователей в области педагогики, методики, лингвистики, а также психологии.

Во многих зарубежных изданиях, особенно в работах Морроу К., Шокер М., Грин К.Ф., Хармер Дж., Ричардс Дж.К. было отведено большое внимание формированию устной речи у студентов языкового вуза.

В работах русских лингвистов и методистов, а именно Гальскова Н.Д, Гез Н.Л. «Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика», Гурвич П.Б. «Основы обучения устной речи на языковых факультетах», Шатилов С.Ф., Шевяков В.Н., Склизков Ю.А. «Некоторые проблемы совершенствования устной иноязычной речи на продвинутом этапе обучения в языковом вузе. Совершенствование устной иноязычной речи на продвинутом этапе обучения в школе и вузе».

Следует отметить, что в Азербайджане также уделяется особое внимание формированию навыков устной речи, а именно диалогической речи студентов I курса языкового вуза. Подробное описание дается в работах Исмаиловой Д.А. «Методика обучения диалогической речи современного английского языка на начальных курсах вузов» и Гусейновой С.А. «Аутентичные материалы как средство обучения диалогического общения на английском языке учащихся 5-6 классов».

В качестве **объекта** исследования рассматривается процесс формирования навыков диалогической речи на английском языке на I курсе языкового вуза.

Предметом исследования является анализ проблемы формирования навыков диалогической речи на английском языке студентов I курса.

Цель диссертации заключается в разработке системы предложений по оптимизации процесса обучения диалогической речи на изучаемом языке на I курсе языкового вуза.

В связи с поставленной целью была выдвинута следующая **гипотеза**: обучение диалогической речи на английском языке студентов I курса языкового вуза будет более успешным, если оно будет строиться на целенаправленном и постепенном формировании у обучаемых навыков диалогической речи в контексте формирования у них коммуникативной компетенции на изучаемом языке.

В соответствии с целью исследования были выдвинуты следующие **задачи**:

- 1) рассмотреть лингво-дидактические проблемы обучения студентов I курса диалогической речи на английском языке;
- 2) определить принцип ориентации на интересы и потребности обучаемых в качестве одного из основных мотивирующих факторов, в значительной мере способствующих оптимизации процесса обучения диалогической речи на изучаемом иностранном языке студентов на начальном этапе обучения в языковом вузе;
- 3) обусловить критерии обучения диалогической речи в качестве одного из основных компонентов формирования коммуникативной компетенции на языке специальности.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы** исследования:

- анализ теоретической литературы по проблеме диалогической речи;

- изучение уровня владения студентами I курса навыками диалогической речи на английском языке;
- проведение бесед со студентами и преподавателями в целях определения наиболее оптимальных путей формирования навыков диалогической речи на языке специальности;
- проведение экспериментального обучения с целью проверки эффективности предлагаемых приёмов по оптимизации процесса обучения диалогической речи на английском языке на I курсе языкового вуза.

Научная новизна исследования. Рассматриваются факторы, являющиеся крайне важными в плане активизации студентов и их заинтересованности в совершенствовании имеющихся у них возможностей в целях формирования навыков диалогического общения в контексте формирования коммуникативных умений.

Теоретическая значимость работы заключается в определении основ целенаправленного, последовательного формирования навыков диалогической речи на английском языке студентов I курса языкового вуза в контексте формирования коммуникативной компетенции.

Практическая значимость состоит в том, что на основе проведенного исследования предлагаются методические рекомендации по оптимизации процесса формирования навыков диалогической речи на английском языке студентов I курса языкового вуза.

Апробация исследования. Данная диссертационная работа выполнена на кафедре методики преподавания иностранных языков при факультете образования Азербайджанского Университета Языков. Основные положения и результаты проведенного диссертационного исследования обсуждались на заседаниях кафедры. По теме диссертации опубликованы 2 научные статьи.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

В первой главе, озаглавленной «Проблема обучения диалогической речи на английском языке в языковом вузе в условиях глобализации» исследуются

критерии отбора учебных материалов для обучения диалогической речи студентов I курса, принцип наглядности как основа для формирования навыков диалогической речи у студентов языкового вуза, а также возможности использования текстов в процессе формирования навыков диалогической речи у студентов I курса.

Вторая глава, озаглавленная «Пути оптимизации процесса формирования навыков диалогической речи на изучаемом языке на I курсе языкового вуза» посвящена возможности функционально-направленного обучения диалогической речи на иностранном языке в контексте формирования коммуникативной компетенции, некоторым рекомендациям по обучению диалогической речи на английском языке студентов I курса языкового вуза, а также проводится подробное описание экспериментального обучения, направленного на совершенствование навыков диалогической речи у студентов I курса языкового вуза.

Общие результаты исследования даны в заключительной части диссертации.

В самом конце исследования указан список использованной литературы.

ГЛАВА I.

ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

1.1. Критерии отбора учебных материалов для обучения диалогической речи студентов I курса

Процесс всеобщей глобализации сопровождается интенсивным развитием всесторонних связей между странами, выдвигая на передний план проблему речевого общения между представителями разных культур. Как известно, английский язык в эпоху глобализации приобрёл статус основного языка общения на глобальном уровне. Сегодня всё, что непосредственно связано с изучением английского языка и его обучением приобретает особое значение. В системе преподавания английского языка в нашей стране произошли значительные изменения. Изменившиеся реалии, изменение социального контекста, в котором происходит изучение любого иностранного языка неминуемо приводит к изменению целей его изучения, что должно сопровождаться изменениями системы обучения языку, разработке наиболее оптимальных методов преподавания, соответствующих требованиям дня.

С появлением реальных возможностей осуществления всесторонних контактов с носителями английского языка, а также людей, использующих его в целях реального речевого общения, возникла необходимость формирования у студентов, изучающих язык в самых различных целях, навыков адекватного использования изучаемого иностранного языка в процессе реального речевого общения.

Подготовка компетентных в речевом отношении специалистов заключается в формировании уверенных в себе, самостоятельных людей, способных говорить, читать и писать на изучаемом иностранном языке на требуемом уровне. Основная задача учителя при этом заключается в том, чтобы дать

студентам ориентировки, необходимые для развития навыков чтения, аудирования, письма и устной речи как в аудитории, так и за её пределами.

В условиях языкового педагогического вуза обучение следует строить с учетом особенностей процесса восприятия, базирующихся на основных критериях для отбора соответствующих целевым установкам аутентичных текстов и заданий, основываясь на интересах и потребности студентов, изучающих язык в профессиональных целях.

Как известно, формирование коммуникативной компетенции на том или ином языке предполагает формирование у студентов основных её компонентов – грамматической (лингвистической), дискурсивной, социокультурной и стратегической. В программах, написанных в последние годы, в качестве основной цели обучения иностранному языку в школе и вузе выдвигается формирование коммуникативных навыков. Коммуникативный подход принимается в качестве приоритетного направления в обучении языкам. Формирование основных видов речевой деятельности – устной речи, аудирования, чтения и письма, а также обучение аспектам языка – лексике, грамматике, фонетике – должно происходить в контексте формирования коммуникативной компетенции и иметь коммуникативную направленность.

В подобных условиях возрастает роль обучения навыкам диалогического речевого общения будущих специалистов в области английского языка – филологов, переводчиков, учителей английского языка. Наблюдение за учебным процессом, анализ действующих учебников, используемых на занятиях по практике речи в языковом вузе, позволяют говорить о существовании серьёзных проблем в формировании навыков диалогического общения студентов языкового вуза.

В условиях отсутствия языковой среды одним из основных путей решения проблемы обучения диалогической речи в контексте формирования коммуникативной компетенции является целенаправленная, последовательная, системная, поэтапная работа, направленная на оптимизацию процесса формирования навыков диалогической речи с использованием аутентичных материалов, а также

заданий, содействующих вовлечению студентов в процесс диалогического общения в качестве активных его участников.

Формирование адекватных навыков диалогической речи на языке специальности предполагает в качестве необходимого условия формирование умения адекватного восприятия аудируемого материала и навыков говорения. Одним из путей решения проблемы может стать участие студентов в процессе отбора аутентичных текстов и заданий, что будет, несомненно, содействовать осознанию студентами личной ответственности за результаты усвоения языка.

Что касается факторов, содействующих адекватному восприятию, следует отметить, что понимание является процессом взаимодействия между тем, что прослушано или прочитано, и базовыми знаниями и опытом студентов, посредством которых они осмысливают тот или иной материал. Адекватное восприятие зависит от таких немаловажных факторов, как знание об окружающем мире, знание темы, знание грамматических и интонационных структур и лексического состава иностранного языка, а также понимание контекста, в котором происходит общение. Следует отметить, что чем больше обучаемые знакомы с темой, тем больше возможностей для адекватного восприятия того, что содержится в аудируемом материале. В ситуации, когда тема является относительно незнакомой, возникает целесообразность в выполнении определенных подготовительных действий, ориентирующих студентов на предстоящее аудирование аутентичного текста. Следует отметить, что эффективное аудирование зависит, в значительной мере, от знания семантического, а также структурного кода изучаемого иностранного языка.

При этом необходимо отметить, что адекватность восприятия аудируемого материала в значительной мере зависит от ситуативного контекста и лингвистического окружения. В целях адекватного восприятия текстового материала, как прочитанного и прослушанного, являются: тема, наглядные пособия, тон голоса или сопутствующий аудированию шумовой фон, часто используемые лексические единицы и выражения, грамматические и интонационные струк-

туры. Следует отметить, что указанные выше факторы оказывают весьма важное влияние на то, как прослушанный текст будет интерпретирован обучаемыми.

Наряду с вышеуказанными требованиями в соответствии с которыми отобранные для аудирования и чтения материалы должны быть адекватны интересам студентов, чрезвычайно важным является использование заданий, имеющих аутентичный характер, имеющих целью активизацию, формирование, развитие и использование ранее приобретенных коммуникативных умений. Выполняемые задания могут быть сгруппированы следующим образом. Задания, предваряющие процесс прослушивания или чтения, должны преследовать задачу стимулирования интереса студентов, подготовить их к адекватному восприятию текста, а также содействовать высказыванию их взглядов, убеждений, мнений относительно обсуждаемой темы. На следующем этапе следуют действия, выполняемые в процессе чтения или аудирования. Далее, предполагается выполнение действий после прослушивания или чтения. На этом этапе обучаемые выполняют действия по обсуждению проблем, затронутых в тексте. Студенты творчески интерпретируют содержание; соотносят его со своим индивидуальным опытом. Предполагается целесообразным создание студентами своих собственных текстов. Следует учесть, что наличие всех трех этапов совершенно необязательно. Это в каждом случае будет зависеть от потребностей и интересов студентов, а также от особенностей тех или иных текстов, и целевых установок на каждом этапе. Выполнение действий именно в этой последовательности не всегда представляется целесообразным. Допустимо перераспределение действий, к примеру, создание студентами собственных текстов до прочтения текстов или прослушивания аудиоматериалов. Можно начать с обсуждения предстоящей деятельности со всеми гипотетическими участниками коммуникации, за чем в индивидуальном порядке следует ознакомление с текстом, представленным для чтения или аудирования. Предпочтение может быть отдано работе в парах. На следующем этапе обучения диалогической речи работу можно строить следующим образом: вначале студенты могут работать в парах, сопоставляя и корректируя свои ответы,

затем возможна работа в группах, причем группа может быть составлена из двух пар. Далее предполагается дискуссия, в котором будут участвовать все обучаемые. На данном этапе обучения диалогической речи участников коммуникации следует вовлечь в процесс создания собственных диалогов.

В процессе формирования навыков диалогической речи на изучаемом языке следует помнить о том, что необходимо всемерно содействовать использованию иностранного языка на всех этапах работы с текстовым материалом, причем работа должна строиться поэтапно и носить системный характер. Следует помнить также о том, что задача состоит в развитии навыков адекватного восприятия, базового текстового материала, и вовлечении студентов в процесс диалогического речевого общения, выработке у них навыков адекватного реагирования на те или иные тексты и ситуации в индивидуальном порядке. Использование родного языка студентов может играть очень важную роль, по крайней мере на младшем и промежуточном этапе обучения диалогической речи, в случаях, когда студентам следует дать возможность высказать свое мнение о тексте, который им показался интересным, или, напротив, неинтересным в процессе диалогического общения.

При отборе текстовых материалов для формирования адекватных навыков диалогической речи следует непременно учесть степень их соответствия потребностям конкретной группы студентов. Предлагаемые обучаемым тексты должны содержать знакомые лингвистические единицы - лексические единицы и грамматические структуры, которые способствуют возможности соотносить содержание с собственным индивидуально-речевым опытом. В базовых текстах также должны содержаться незнакомые лингвистические структуры и речевые образцы с тем, чтобы стимулировать интерес и содействовать вовлечению студентов в процесс диалогического общения. Значимым является то, что тексты не должны быть нейтральными, и непременно должны содержать информацию о культуре страны изучаемого языка. Предлагаемый студентам текстовой материал должен содействовать усвоению студентами различий, существующих между культурой студентов и культурой носителей языка. Необходимо также

учитывать степень соответствия лингвистических трудностей и речевых образцов, имеющих в тексте, уровню лингвистических и речевых возможностей студентов. Наличие слишком значительных трудностей может стать серьезным препятствием для адекватного восприятия содержащейся в тексте информации, и может стать демотивирующим фактором, никак не содействующим вовлечению обучаемых в процесс диалогического общения.

В процессе обучения диалогической речи следует непременно учитывать, является ли данный текст официальным письмом, докладом, сводкой новостей и т.д., с тем, чтобы выявить, могут ли знания навыки и умения, приобретенные в данной сфере в родном языке студентов, быть перенесены на изучаемый язык. Вне всякого сомнения, важными факторами, содействующими оптимизации процесса обучения диалогической речи являются, аутентичность предлагаемого текста, а также степень аутентичности использования в тексте лингвистических структур изучаемого языка и речевых образцов.

Авторы исследований по проблеме отмечают, что даже в случае частичной утраты изначальной аутентичности базовых текстов при использовании их в аудитории, в них, по крайней мере, содержится то, что Besse, H. описывает как «педагогическая» аутентичность, которая зависит от того, каким образом базовые тексты используются в процессе обучения языку, в том числе и в процессе диалогической речи а также от уровня адекватности восприятия базовых текстов, предъявляемых студентам (26, с. 23).

Следует отметить, что в процессе обучения диалогической речи естественность речевых реакций студентов на базовый текст может иметь большее значение в данном контексте, чем аутентичность самого текста, предлагаемого студентам. Значимым является естественный характер предъявляемых заданий и то, насколько они позволяют студентам реагировать на содержание на личностном уровне.

К.Морроу и М.Шокер (Morrow, K. & M.Schocker) следующим образом конкретизируют типы вовлеченности обучаемых и их вербальные реакции на базовый текст:

- информационная, например: «Сообщается ли в данном тексте что-либо, чего я не знал прежде?»
- эмоциональная, например: «Что я чувствую по поводу...?»
- связанная с высказыванием собственного мнения: «Согласен ли я с...?»
- связанная с поведением тех или иных персонажей: «Отождествляю я себя с каким-либо из персонажей? Вел бы я себя также, как они? Знаю ли я кого-либо, кто мог бы поступить подобным образом?» (54, с.251)

Подобные задания способствуют вовлечению студентов в естественно-коммуникативную деятельность и, стимулируют формирование адекватных навыков диалогического общения на языке специальности.

Что касается степени трудности текста для восприятия, выделяют следующие основные факторы: знакомство студентов с подобными текстами; знакомство с темой; знакомство с соответствующими социо-культурными и социо-лингвистическими особенностями предлагаемого текста; информативная насыщенность текста; сложность лингвистического материала; организация текстового материала, связность, ясность, последовательность идей и событий; объем текстового материала; стиль изложения; время, отведенное на работу над текстом; представленным в качестве базового материала для формирования навыков диалогической речи.

Наряду с вышеуказанными, на адекватное восприятие аудируемого текста влияет ряд таких, к примеру, факторов, как степень предсказуемости, количество участников диалогического общения, скорость изложения, возможность определить голоса участников речевой коммуникации, разнообразие акцентов, качество артикуляции, стиль взаимодействия в диалогической форме. Так, шумовой фон может способствовать процессу восприятия, но также может препятствовать ему. Значимым фактором также является качество записи. Небольшие несложные тексты, содержащие образцы диалогического речевого взаимодействия помогают формированию уверенности обучаемых на начальном этапе формирования навыков диалогической речи. Повторное прослушивание или предоставление достаточного времени для повторного чтения базового

текста убедит студента в том, что нет необходимости понимать все с первого раза, и что навыки адекватного восприятия базового материала как основы для формирования навыков диалогической речи в контексте формирования коммуникативных умений могут быть сформированы постепенно. В случае адаптации базовых текстов с целью их упрощения для восприятия из них не должны быть изъяты связующие звенья, так как это может значительно усложнить восприятие текста, что будет иметь демотивирующий эффект. В процессе формирования навыков диалогического речевого общения на начальном этапе обучения в языковом вузе предпочтение должно быть отдано оригинальным несложным текстам. Использование упрощенных адаптированных текстов, на наш взгляд, является неприемлемым в условиях обучения английскому языку как специальности. При этом важно помнить о том, что содержательная сторона этих текстов также не должна быть слишком сложной, и должна служить стимулом для вовлечения студентов в процесс диалогического общения. С использованием лингвистического и речевого материала из базового текста, в котором обязательно должны содержаться образцы диалогического общения между носителями языка.

По мере роста уровня владения языком, предпочтение должно отдаваться использованию более сложных аутентичных материалов. Степень заинтересованности самих студентов в качестве должна быть основным критерием, материалов для обучения могут быть также использованы публикации газет и журналов, предназначенных для носителей языка. Отобранные в соответствии с интересами и потребностями студентов, эти материалы будут способствовать тому, что студенты будут вовлечены в процесс общения в диалогической форме в качестве инициативных, заинтересованных его участников (13, с.98). Мотивированное восприятие создает условия для использования изучаемого языка в качестве естественного средства диалогического общения. Навыки адекватного диалогического общения не формируются автоматически – их необходимо целенаправленно и поэтапно формировать. Относительно предъявляемых студентам заданий, они должны быть целенаправленными, реалистичными и

содержательными, соответствовать определенным коммуникативным целям, и содействовать формированию и развитию навыков диалогической речи в контексте формирования коммуникативной компетенции. Помимо этого, они должны соответствовать уровню базового текста, быть разнообразными в плане их соответствия способностям индивидуальных студентов. Предъявляемые студентам задания должны создавать условия для сотрудничества студентов, а также для представления индивидуальных интерпретаций текстового материала, должны провоцировать их к совместному решению тех или иных проблем в процессе диалогического общения на изучаемом языке.

Практически любая группа студентов в некотором роде представляет собой неоднородную группу людей с различными стилями и неодинаковой скоростью усвоения базового материала. В то время как тексты могут быть отобраны или адаптированы согласно различным потребностям, иногда представляется гораздо более практичным разнообразить задания, предъявляемые студентам. К примеру, в случае предъявления обучаемым заданий, где предполагается контроль со стороны учителя, степень которого может быть неодинакова как в плане количества, так и качества, к студентам предъявляется меньше требований по сравнению с ситуациями, где студенты должны выполнять задания при минимальном вмешательстве учителя. Так, выполнение аутентичных заданий, связанных с пониманием общего содержания базового текста, вызывает гораздо меньше трудностей, чем восприятие деталей того же самого текстового материала, представленного в качестве отправной точки для обсуждения в диалогической форме.

Обеспечение самостоятельности предусматривает предоставление обучаемым возможности выбора как в плане содержания, так и способов усвоения базового текстового материала. По крайней мере, в определенной степени, идея обсуждения материалов и действий предполагает инициативу со стороны преподавателя.

Следует отметить, что в процессе обучения как монологической, так и диалогической речи на иностранном языке традиционным для учителя является

предъявление обучаемым текста и работа над ним, предполагающая предъявление одних и тех же заданий для всех участников учебного процесса. В новых условиях обучение языку как специальности, ориентированным на предоставление студентам большей самостоятельности и возможностей выбора, требует большей гибкости и определённой подготовленности. Студентам также нужна помощь и время, для того чтобы приспособиться к подобной, непривычной для них свободе выбора, так как они, в подавляющем большинстве случаев, ориентированы на предъявление текстов и выполнение заданий в совершенно иных условиях.

Сегодня ни у кого не вызывает сомнений тот факт, что комплексный подход к обучению речевой коммуникации предполагает развитие навыков говорения, чтения, письма, аудирования. Как известно устная речь предполагает умение не только говорить, но и умение слушать, адекватно воспринимая информацию и интерпретируя её, базируясь на своём индивидуально-речевом опыте.

В процессе обучения диалогической речи цель обучения восприятию на слух состоит в том, чтобы обеспечить формирование у студентов способности понимать естественную речь, как при непосредственном контакте с собеседником, в процессе диалогического общения, так и без него. Что касается показателей естественной речи, следует отметить, что разговорная, устная речь значительно отличается от письменной речи. Во-первых, в ней встречается значительно большее количество повторений, она гораздо менее обозначена в структурном плане. Возникающие в процессе обучения диалогическому общению трудности также могут быть обусловлены такими причинами, как скорость изложения, непривычный ритм, то или иное количество участников речевой коммуникации, шумовой фон, неправильная артикуляция, ярко выраженный региональный акцент, эмоциональная речь. Чтобы формировать умения и стратегии, необходимые для адекватного восприятия естественной иноязычной речи, в процессе обучения диалогическому общению целесообразно знакомить студентов с аутентичными или максимально приближенными к естественным аудиоматериалами, содержащими образцы диалогического общения между носителями языка. Эффективность обучения адекватному восприятию речи в

процессе диалогического общения может быть обеспечена использованием в процессе обучения значительного количества аутентичных текстов и заданий аутентичного характера. Важно, чтобы на начальном этапе обучения диалогической речи использовались небольшие отрывки, содержательный и лингвистический аспект которых соответствуют интеллектуальному и образовательному уровню студентов, а также уровню сформированности у них речевых навыков и умений. Если число участников коммуникации ограничено, целесообразно, чтобы речь была достаточно ясной и не слишком быстрой. В случае, если обучаемым не приходится сталкиваться с проблемами, связанными со слишком большим количеством новых лексических единиц, речевых и интонационных структур или с разнообразием акцентов обучение диалогической речи происходит гораздо более эффективно. Студентов необходимо готовить к коммуникации в диалогической форме в естественных условиях функционирования иноязычной речи, для чего целесообразно использование как можно большего числа тщательным образом подготовленных, близких к аутентичным аудиоматериалов и печатных текстов которые на начальной стадии изучения иностранного языка могут служить основой для подготовки обучаемых к адекватному восприятию подлинно-речевых произведений на более продвинутых этапах изучения языка в языковом вузе.

Учитывая то, что внимание сфокусировано скорее на обучении, чем на тестировании навыков диалогической речи, целесообразно неоднократное прослушивание и чтение текстов с последующим воспроизведением содержащихся в них образцов диалогического общения.

В процессе обучения диалогической речи работа как с аудиоматериалами, так и с печатными текстами должно носить целенаправленный характер, и может сопровождаться выполнением обучаемыми различных, способствующих целенаправленному формированию навыков диалогической речи действий. Важно помнить о том, что при формировании навыков диалогической речи необходимо создать благоприятные условия, где студенты имели бы постоянную возможность оценивать как прослушанный ими текст, так и выполняемые

ими самими действия, с тем, чтобы они научились определять для себя, в чем именно заключаются проблемы, связанные с речевой коммуникацией в диалогической форме и что же может быть сделано для решения этих проблем, преодоления и предотвращения трудностей.

Следует отметить, что самой популярной и распространенной является классификация, в соответствии с которой все действия по формированию навыков диалогической речи на базе аутентичных материалов и аутентичных текстов можно сгруппировать следующим образом:

- Действия, выполняемые до ознакомления с текстовым материалом;
- Действия, выполняемые в процессе прослушивания аудиоматериалов или чтения текста;
- Действия, выполняемые после прослушивания аудиоматериалов или чтения текстов, содержащих образцы диалогических единств.

Что касается действий, выполняемых до ознакомления с базовым текстовым материалом, следует отметить, что выполняемые на данном этапе действия имеют цель подготовить студентов или ориентировать их для адекватного восприятия текста, содержащего образцы диалогических единств. С этой целью, студентов следует прежде всего проинформировать о том, к какому типу текстов относится предъявляемый им материал, с тем, чтобы они знали, какой тип речевого общения в диалогической форме представлен в данном материале. К примеру, это может быть сводка новостей, интервью с публичными людьми, процесс приобретения каких-либо товаров, обсуждение какой-либо проблемы и т.д. Учитель подготавливает их к адекватному восприятию предлагаемых аудиоматериалов или печатного текстового материала, содержащего образцы диалогических единств, сообщая им дополнительные сведения, необходимые для адекватного его восприятия. Учитель может предупредить их, что они, скорее всего, будут испытывать определённые трудности при первом прослушивании аудиоматериалов или чтении базового текста. На данном этапе обучения диалогической речи целесообразно ориентировать обучаемых на адекватное восприятие основного

смысла, основной идеи базового текста. Учитель должен разъяснить обучаемым, что по мере дальнейшего прослушивания или чтения текста они будут понимать все больше и больше, что сделает возможным создание диалогов по аналогии с представленными в базовом тексте. В целях предотвращения демотивирующего эффекта в случае непонимания с первого прослушивания, необходимо стимулировать обучаемых, всячески поощряя проявления инициативы речевого общения в форме диалога. Также можно предложить им сокращенную или несколько упрощенную версию до прослушивания или чтения оригинального варианта. Можно предложить им просмотр фотографии или картин, создающих определенное представление об участниках речевой коммуникации и событиях, нашедших своё отражение в базовом тексте, содержащем образцы диалогического речевого общения. Целесообразно ознакомление студентов с ключевыми словами и выражениями из текста, а также речевыми моделями, несущими основную смысловую нагрузку и используемыми персонажами в процессе диалогического общения. Можно предложить студентам изложить собственную, гипотетическую версию происходящих в тексте событий, работая в паре с партнёром по диалогическому общению, а затем непременно сопоставить ее с оригинальным текстом. Также студентов целесообразно вовлечь в обсуждение затронутой в тексте темы, что может служить отправной точкой для диалогического общения. Это дает возможность высказывать свои собственные мысли, чувства, выражать студентам начального этапа свою точку зрения, делиться опытом, как до прослушивания или чтения оригинального текста, так и в процессе диалогического общения после ознакомления с базовым текстом.

Относительно действий, выполняемых студентами во время прослушивания или чтения текста, следует сказать, что здесь уместно предъявление заданий следующего типа: обучаемым предлагается задавать те или иным вопросы, непосредственно связанные с содержанием предъявленного текста, затем им предлагают догадаться о том, какой оборот примут события; целесообразно также предъявление заданий, связанных с интерпретацией событий,

происходящих в тексте, работая в парах, и концентрируя внимание на использовании лингвистических структур и речевых моделей из базового материала. Целесообразно предложить обучаемым высказать свои предположения о том, каким образом завершатся события, вступая в общение в диалогической форме.

Что касается действий, рекомендуемых для выполнения после прослушивания или чтения базового текста, следует отметить, что на этом этапе обучаемые должны быть непременно вовлечены в творческую дискуссию, происходящую в формате диалогической речи. Представляется целесообразным выполнение заданий, непосредственно связанных с сопоставлением событий, происходящих в тексте, с личным опытом студентов. Также рекомендуется предъявление заданий, ориентирующих студентов на высказывание собственной точки зрения, ролевые игры, предполагающие перевоплощение в тех или иных действующих лиц, выступающих в качестве участников общения в диалогической форме. На заключительном этапе обучения диалогической речи рекомендуется попросить обучаемых предложить собственный вариант названия текста, или выбрать наиболее подходящий из нескольких, предложенных преподавателем, в процессе обсуждения с партнёром по коммуникации, используя лексические единицы, грамматические и интонационные структуры, а также модели вербального поведения, представленные в базовом материале. Целесообразно создание собственных, творческих диалогов, базирующихся на содержании исходного материала. Помимо этого, можно предложить студентам обсудить с партнёром по коммуникации вопрос о том, какие вопросы они хотели бы задать, если бы им предлагалось взять интервью у того или иного персонажа из базового текста. Также им может быть предложено описать или изобразить, что могло предшествовать событиям в тексте, и что могло бы произойти в результате действий тех или иных персонажей. Далее, можно предложить студентам высказаться по теме, затронутой в базовом тексте. Выполнение заданий на перевоплощение в тех или иных персонажей, с использованием в качестве отправной точки их высказываний, настроения,

отношения, голоса, жестов и т.д. в значительной степени стимулируют студентов к говорению.

На завершающем этапе формирования и развития навыков диалогической речи целесообразно выполнение действий по творческому использованию лингвистических единиц из базового текста. К примеру, рекомендуется классифицировать слова из текста по тем или иным признакам. Выполнение подобных упражнений имеет целью развитие прочных навыков использования лингвистических единиц, подлежащих активизации в процессе творческого речевого общения в диалогической форме. Так, студентам предлагается определить, каким образом те или иные речевые интенции сформулированы в базовом тексте. Далее, студентам предлагаются задания по использованию подлежащих усвоению и последующей активизации структур в новых лингвистических контекстах. В процессе обучения диалогическому речевому общению в коммуникативном классе представляется совершенно необходимым формирование умений, связанных со стратегией ведения беседы в соответствии с нормами ведения беседы носителями языка в естественных условиях его функционирования. Целенаправленное внимание студентов должно быть привлечено к тому, как персонажи-участники речевой коммуникации представляют тему, берут инициативу в свои руки в процессе речевого диалогического общения, разъясняют те или иные моменты, устраняя таким образом непонимание, и неправильное понимание. Далее им предлагается использовать схожие стратегии, создавая собственные диалоги.

1.2. Принцип наглядности как основа для формирования навыков диалогической речи у студентов языкового вуза

Рассматривая проблему развития коммуникативных диалогических умений, нельзя недооценивать роль наглядности. В современных условиях обучения английскому языку целесообразно использование видеоматериалов, фильмов, которые являются фрагментами реальной действительности из жизни носителей языка, а также людей, не являющихся таковыми, но использующих

данный язык в целях общения в условиях реальной действительности. В ситуации отсутствия непосредственных контактов с носителями языка и культурой изучаемого языка, значимость использования видеоматериалов трудно переоценить. Именно посредством использования видеоматериалов студенты получают возможность непосредственно наблюдать за тем, как носители языка и естественно говорящие на английском языке люди используют язык в процессе речевого диалогического общения. Именно здесь студенты получают возможность заимствования образцы вербального и невербального поведения носителей языка в различных контекстах, где происходит речевая коммуникация. Значимо то, что здесь представлены модели как вербального, так и невербального поведения носителей языка в условиях естественного функционирования английского языка. Последнее представляется крайне важным, так как в силу высоких требований, предъявляемых сегодня к владению английским языком, в соответствии с которыми речь учителя должна быть максимально приближена к речи лингвистически образованных носителей языка, человек, профессионально владеющий языком, должен непременно овладеть нормами как вербального, так и невербального поведения людей, использующих данный язык в качестве естественного средства коммуникации (13, с.47).

Крайне актуальным представляется использование видеоматериалов в контексте обучения английскому языку студентов-азербайджанцев языкового вуза поскольку различия в культурах часто обуславливают различные нормы поведения людей, принадлежащих к различным культурам, в процессе речевой коммуникации, что становится причиной возникновения проблем и трудностей.

По мнению исследователей проблемы, видеоматериалы позволяют изучающим язык не только слышать, но и видеть, как ведут себя люди, являющиеся представителями других культур (34, с.52). Чрезвычайно важно, чтобы студенты, изучающие английский язык в профессиональных целях, учились адекватно воспринимать информацию, поступающую посредством невербальных аспектов коммуникации, многие из которых значительно отличаются в

различных культурах, например, жесты, выражение лица, выражение глаз, положение, манера одеваться расстояние между собеседниками и т.д. Используемые в процессе обучения студентов начального этапа диалогической речи на английском языке видеоматериалы могут и должны быть использованы в качестве дополнительных к текстовым материалам, аудиоматериалам, и т.д. в целях наглядной презентации норм функционирования изучаемого языка в различных, естественных контекстах (34, с.27). При работе с видеоматериалами могут быть использованы упражнения, рекомендуемые для использования при работе по развитию навыков диалогической речи на основе аудиоматериалов и текстов для чтения.

В процессе обучения диалогическому речевому общению на изучаемом иностранном языке с использованием видеофильмов студентов можно разделить на две группы. Студенты, входящие в состав первой группы будут иметь возможность видеть экранное изображение происходящих событий, в то время как студентам, входящим в состав второй группы, будет предоставлена возможность ознакомиться с записью диалога. Далее, студенты образуют группы, в каждую из которых входят люди, которые видели экранное изображение, а также те, кто был ознакомлен со звуковым изображением. В составе этих групп они делятся своим восприятием с партнёрами по коммуникации, пытаются воссоздать ту или иную сцену. Впоследствии версии, принятые каждой из групп, обсуждаются и сопоставляются с другими, прежде чем фильм будет показан со звуковым сопровождением (39, с.19).

Следует отметить, что существует множество возможностей использования видеоматериалов в целях оптимизации процесса обучения диалогическому речевому общению в зависимости от характера представленных материалов, а также возрастного, образовательного и интеллектуального уровня студентов, уровня сформированности у них соответствующих навыков, умений и компетенций. Так, студенты могли бы представить себе, что происходит между сценами, или, перевоплотившись в одного из персонажей, завершить эпизод тем или иным способом, используя имеющиеся у них лингвистические ресурсы и

речевые возможности. Студенты также могли бы обсудить тот или иной эпизод в группе, при этом предполагается перевоплощение каждого обучаемого в одного из участников речевой коммуникации, происходящей в форме диалога. Рекомендуется предъявление заданий, чтобы студенты пытались мимикой, иными невербальными средствами передать смысл происходящего. Далее учитель без предупреждения останавливает запись, и студент, в данный момент выступающий в роли одного из участников речевой коммуникации продолжает диалог, пытаясь передать выражение лица, жесты персонажа. Необходимо отметить, что самым простым является перевоплощение студентов в очевидцев, и описание в данном качестве событий, происходящих на экране. При этом следует отметить, что рекомендуется однократное воспроизведение всего эпизода. Учителю следует задать несколько общих вопросов относительно того, что видели студенты. Можно, в частности, спросить, сколько человек принимало участие в процессе речевого общения, что произошло вначале, какова последовательность событий. При этом непременно следует помнить о том, что количество вопросов должно быть минимальным, достаточным для того, чтобы обучаемые имели представление о тех моментах, на которые следует обратить первостепенное внимание с целью восстановления последовательности событий, происходящих в просмотренном эпизоде. Отправной точкой для продуктивной, творческой дискуссии может стать несогласие или несовпадение мнений по тем или иным вопросам, что может в значительной степени стимулировать личную вовлеченность студентов в процессе обсуждения в качестве инициативных его участников. Также рекомендуется предложить студентам обсудить проблемы, затронутые в представленном эпизоде, в небольших группах. Целесообразно предложить обучаемым попытаться в процессе дискуссии прийти к консенсусу относительно изменения последовательности представленных в эпизоде событий. Далее представитель каждой из групп информирует остальных участников о своей версии, после чего остальным группам предлагается лишь выступить с предложениями о частных изменениях, которые они хотели бы внести в версию, представленную студентами

инициативной группы. Предполагается, что подобная последовательность действий будет стимулировать продуктивную, творческую дискуссию, так как каждый из ее участников, предложив собственную интерпретацию, должен уметь отстаивать собственную версию, что, в свою очередь, несомненно, будет способствовать формированию диалогических навыков в контексте формирования обучаемых коммуникативных умений на языке специальности.

Проблема обучения диалогической иноязычной речи с использованием кинофильмов является одной из актуальных и все еще недостаточно исследованных проблем современной методики преподавания иностранных языков. В настоящее время предпринимаются попытки поиска более рациональных путей использования аутентичных кинофильмов в целях повышения эффективности формирования навыков диалогической речи на изучаемом языке в школе и ВУЗе. Однако, многие аспекты проблемы включения аутентичных кинофильмов в процесс обучения диалогической речи на изучаемом языке все еще ожидают своего решения. В то же время следует отметить, что методисты, психологи, а также практикующие учителя английского языка практически единодушны во мнении относительно методической целесообразности использования аутентичных кинофильмов при обучении иностранному языку в школе и ВУЗе, поскольку включение этих фильмов в учебный процесс содействует созданию благоприятных условий для ознакомления обучаемых с культурой страны изучаемого языка, вербальным и невербальным поведением носителей языка и людей, использующих данный, в нашем случае английский язык в качестве естественного средства речевого общения (47, с.36).

Рассматривая проблему обучения диалогической речи на английском языке студентов языкового ВУЗа посредством использования аутентичных кинофильмов, следует отметить, что сегодня, когда одной из основных целей обучения основному языку общения на глобальном уровне, каковым в настоящее время является английский язык, является формирование у обучаемых коммуникативной компетенции на языке специальности, гораздо более актуально говорить об обучении диалогическому речевому общению на

изучаемом языке (47, с.37). Как известно, в процессе диалогического речевого общения участвует два собеседника, поэтому здесь происходит смена двух видов речевой деятельности - говорения и аудирования. Одной из основных трудностей является невозможность спланировать диалогическое общение заранее, поскольку в создании диалогического текста принимают участие оба собеседника. При этом обязательным условием реализации диалогического речевого общения является заинтересованность обоих участников, их совместимость в процессе общения в качестве активных и инициативных партнеров, в равной степени содействующих развитию беседы (13, с.69). Непременным условием и стимулом для реализации речевого общения в диалогической форме является ситуация, которая является неотъемлемым компонентом содержания диалогической речи (24, с.162). Именно ситуация, в подавляющем большинстве случаев, является коммуникативным контекстом, который в значительной мере определяет содержание диалогической речи. Именно коммуникативный контекст позволяет понять и обеспечить адекватное восприятие содержания диалогической речи, характерными лингвистическими особенностями которой является эллипсы, недоговорки, которые могут быть понятны только с учетом ситуации, в которой происходит речевое общение. Предшествующая реплика партнера, являющаяся обязательным компонентом коммуникативного контекста, в котором происходит диалогическое речевое общение, в значительной степени определяет как содержательный, так и формальные аспекты реагирующей реплики собеседника. При этом, следует отметить, что коммуникативные намерения могут изменяться в процессе беседы в результате изменения коммуникативного контекста, т.е. ситуации, в которой происходит речевое общение.

Следует отметить, что поскольку диалогическая речь предполагает обмен идеями и мнениями, оценку тех или иных явлений, речь участников диалогического речевого общения характеризуется эмоциональностью, что предполагает использование эмотивно-оценочных элементов и эмфатической интонации.

Значимость включения аутентичных кинофильмов в процесс обучения диалогическому речевому общению на английском языке заключается, в

частности, в том, что студенты получают возможность наблюдать за вербальным и невербальным поведением носителей языка и людей, естественно говорящих на родном языке, в самых различных ситуациях, в которых происходит диалогическое речевое общение. Исследователи проблемы отмечают клишированность диалогической речи, где собеседники широко используют речевые клише, а также всё многообразие моделей предложений утвердительные, отрицательные, побудительные, восклицательные, вопросительные.

В процессе использования аутентичных кинофильмов студенты получают достаточно ясное представление о том, как носители языка сочетают лингвистические средства, к которым относят лексические единицы, синтаксические и интонационные структуры с экстралингвистическими - мимикой, жестами и т.д.

Как известно, диалогическое единство является простейшей единицей диалогической речи. В зависимости от структурно-функционального характера входящих в состав диалогического единства реплик, классифицируют следующие виды: сообщение-сообщение, вопрос-ответ, побуждение-реакция, сообщение-вопрос-сообщение и т.д. В составе диалогического единства реплики связаны как семантически, так и структурно. В качестве примера приведем следующие предложения, входящие в состав диалогических единств:

1. *He knows too much. I must ask you to do nothing.*

But this time I caught him in the act. I have proof, witnesses, everything. There is no positive doubt (сообщение-сообщение).

2. *Are you telling me to close my eyes to corruption & behave as if nothing has happened? Is that right?*

I didn't put it quite like that. But, if you insist, yes (вопрос-ответ).

3. *I think you should deal with all applications in person from now on.*

I suppose you're right. And isn't it a good thing for us to train the juniors to take more responsibility? (побуждение-реакция)

4. *Tea or coffee?*

Coffee thanks (предложение- реакция)

5. *Do you remember the Visvanathans in Madras, sir?*

Oh yes, Molly & Vish nice couple, as I recall.

I wonder if you know what happened to Molly Vishvanathan's child? (вопрос-сообщение- вопрос).

По мнению методистов с самого начала обучения иностранному языку, у обучаемых следует формировать навыки диалогического речевого общения. Следует при этом отметить, что работа по обучению диалогической речи на изучаемом иностранном языке должна быть продолжена на последующих этапах обучения языку в школе и ВУЗе. Однако на каждом из этих этапов работа по обучению диалогической речи должна вестись с учетом специфики этапа обучения (13, с.269). Если на начальном этапе обучения языку изучающие язык должны овладеть диалогическими единствами «вопрос-ответ, побуждение-реакция», т.е. единствами на самом элементарном уровне, то в дальнейшем предполагается формирование и развитие навыков использования всех основных структурно-функциональных видов диалогических единств, что предполагает расширение в диалогах за счет реакции на предшествующую реплику и ее сочетание со стимулом к дальнейшему продолжению диалога. Поэтапное обучение диалогической речи также предполагает увеличение числа реплик в расширенных диалогах, умение выражать собственное мнение относительно тех или иных явлений. Необходимым и весьма значимым компонентом формирования у обучаемых навыков и умений диалогического речевого общения является формирование и развитие умения стимулировать партнера по речевому общению, участвовать в процессе общения в качестве инициативного собеседника, способного самостоятельно ставить и решать те или иные речемыслительные задачи в процессе общения в диалогической форме.

Следует отметить, что задача состоит в определении места и роли использования аутентичных кинофильмов в процессе формирования у обучаемых навыков диалогической речи на английском языке, в определении требований к отбору аутентичных кинофильмов на I курсе языкового ВУЗа, в определении этапов формирования навыков диалогической речи, в создании системы заданий и упражнений для развития навыков и умений диалогической речи на

языке специальности с использованием аутентичных кинофильмов. Создание эффективной методики обучения диалогической речи на английском языке с использованием аутентичных кинофильмов предполагает рассмотрение психологических и дидактических предпосылок использования аутентичных кинофильмов при обучении диалогической речи на английском языке в языковом ВУЗе. Также важно определение лингвистических характеристик аутентичных кинофильмов, предназначенных для использования на I курсе специального ВУЗа.

Одной из основных целей обучения английскому языку в языковом ВУЗе должно быть формирование механизмов диалогического речевого общения. При этом следует отметить, что одним из наиболее рациональных путей формирования этих механизмов можно считать использование средств экстралингвистической наглядности, в частности аутентичных кинофильмов. Одним из значимых факторов для определения роли места кинофильмов в процессе овладения навыками диалогической речи на изучаемом языке является понимание механизмов порождения диалогической речи.

Схема порождения речевого высказывания была разработана Л.С.Выготским и получила дальнейшую конкретизацию в трудах Н.И.Жинкина, И.А.Зимней, А.А.Леонтьева (17, с.18-20). В схеме порождения речевого высказывания как в монологической, так и в диалогической форме, весьма важную роль играет образная наглядность. В работах И.А.Зимней и А.А.Леонтьева говорится о том, что на этапе формирования внутренней программы речевого действия (17, с.7-8) формированию программы высказываний, обусловленной сложности, темой и ее мотивами, содействует одновременное восприятие зрительного и звукового рядов кинофильма. Помимо этого, в определенной степени устранению некоторых психологических трудностей, возникающих у изучающих иностранный язык в процессе семантико-грамматической реализации речевого высказывания содействует опора на зрительный ряд кинофильма (17, с.12).

Следует отметить, что на младших курсах языкового ВУЗа, где происходит формирование и развитие навыков диалогического речевого общения на языке

специальности, обучаемые испытывают весьма значительные трудности, связанные с необходимостью преодоления проблем как в плане содержания, так и в плане выражения тех или иных мыслей и идей.

Целенаправленное, систематическое использование аутентичных кинофильмов способствует повышению эффективности обучения диалогической речи на изучаемом иностранном языке студентов начального этапа языкового ВУЗа.

Как известно, в условиях отсутствия языковой среды одна из основных проблем заключается в стимулировании у студентов потребности использовать изучаемый, в нашем случае английский язык для реализации собственных коммуникативных намерений. Возникновению у студентов внутренней мотивации к использованию изучаемого как специальность языка как средства речевого общения в монологической и диалогической форме, в значительной мере содействует использование в процессе обучения языку аутентичных кинофильмов, в процессе и в результате просмотра которых у студентов возникает желание и настоятельная потребность в выражении собственного отношения к действующим лицам и событиям, происходящим на экране.

В условиях языкового ВУЗа использование аутентичных кинофильмов должно базироваться на определенных дидактических закономерностях, важнейшим из которых является правдоподобность демонстрируемых событий, их максимальное соответствие ситуациям реальной действительности, возникающим в обществе носителей языка. Моделирование ситуаций речевого общения, где студенты получают возможность ознакомления с вербальными поведенческими нормами людей, использующих английский язык как естественное средство речевого общения, создает «эффект присутствия» (И.А.Зимняя) в ситуации речевого общения и стимулирует формирование у студентов I курса языкового ВУЗа навыков и умений диалогического речевого общения на языке специальности.

1.3. Возможности использования текстов в процессе формирования навыков диалогической речи у студентов I курса

Известно, что одним из наиболее оптимальных способов формирования навыков диалогического общения является формирование их с опорой на тексты для чтения. Затрагивая проблему формирования навыков чтения, без чего невозможно развитие навыков адекватной речевой коммуникации, в том числе формирование диалогической речи на изучаемом языке, следует отметить, что цель обучения чтению на изучаемом языке в языковом вузе состоит в том, чтобы студенты могли читать самые различные, незнакомые, оригинальные тексты самостоятельно, без чьей-либо помощи, с соответствующей скоростью, воспринимая их адекватно.

Необходимо отметить, что для того, чтобы чтение было достаточно эффективным, предъявляемые задания должны отражать интерактивную природу чтения, которая предполагает, что чтение может рассматриваться как процесс коммуникации, в котором в качестве участников выступают автор произведения и читатель. Также предполагается, что выполняемые задания должны способствовать формированию и развитию адекватных стратегий чтения, что в дальнейшем может служить отправной точкой для формирования навыков диалогической речи в контексте формирования коммуникативных умений. Обучаемые должны быть информированы о стратегиях, которые будут содействовать формированию навыков чтения; как основы для формирования навыков диалогического общения. В процессе обучения диалогической речи студенты, работая в парах, должны стремиться к формулированию гипотез, высказыванию предположений о том, каким образом будут развиваться события дальше, высказывать собственные версии. На начальном этапе обучения следует непременно проинформировать обучаемых о характере речевой коммуникации; а также стимулировать стремление студентов к адекватному восприятию отдельных смысловых отрезков, а не к дословному пониманию текста. В ситуации обучения английскому языку в профессиональных целях студенты должны овладеть всей палитрой

возможностей, которые могут быть использованы партнёрами по диалогическому общению для реализации своих коммуникативных намерений.

Представляется совершенно очевидным, что для того, чтобы научиться разговаривать на иностранном языке, адекватно воспринимая и передавая информацию, необходимо много читать на данном языке, и получать от чтения удовольствие. Представленный материал должен соответствовать уровню интересов изучающих язык, и, соответственно, они должны принимать самое непосредственное участие в отборе учебных материалов (13, с.64).

В процессе обучения диалогическому общению письменные тексты должны быть источником информации они являются важным источником новых лексических единиц изучаемого языка, грамматических структур и речевых моделей, представленных в контексте. Проблема здесь состоит не только в тестировании рецептивных знаний обучаемых, а, что не менее важно, в определении последовательности действий по активизации и закреплению подлежащей усвоению лексики из текста, с тем, чтобы стало возможным адекватное диалогическое общение.

В процессе формирования навыков диалогической речи используемые материалы и задания должны стимулировать их к формулированию гипотезы относительно содержания базового текстов, основываясь на заглавии, подзаголовках, типе текстового материала, представленных в тексте картинках и фотографиях и т.д. В условиях языкового вуза газетные и журнальные статьи также могут быть использованы в качестве исходного материала для формирования у студентов адекватных навыков диалогического общения. Работа может быть организована следующим образом: к примеру, газетная статьи о последних событиях в газете, издаваемой на родном языке обучаемых, может быть представлена прежде, чем сообщения об этих событиях будут предъявлены для чтения на иностранном языке. Целесообразно провести сопоставление двух версий, а именно: отношение журналиста, факты, мнения. Необходимо отметить, что обсуждение должно обязательно проводиться на изучаемом иностранном языке. Целесообразно также, чтобы студенты попытались отве-

тить на ряд общих вопросов. Вне сомнения, это будет содействовать активизации имеющихся у них ресурсов по обсуждаемой теме, и выдвижению предположения относительно новой информации, которая могла бы быть представлена в газетной статье. Студентам также представляется информация о теме, обсуждаемой в статье. В процессе коммуникативно-направленного обучения диалогическому общению на английском языке студентов I курса языкового вуза представляется целесообразным стимулирование обучаемых к высказыванию их предположений относительно сюжета газетной статьи. Далее, студентам целесообразно представить несколько высказываний по теме. Студенты же должны выразить свое согласие или несогласие, работая в парах. Непременно следует стимулировать студентов к высказыванию аргументированных точек зрения, что в данном контексте означает, что они должны приводить доводы в поддержку своих высказываний в процессе обсуждения с партнёром по диалогическому общению. По прочтении статьи партнёры по коммуникации выяснят, совпадает их точка зрения с точкой зрения автора или нет. В частности, это упражнение является крайне важным для формирования умения аргументированно отстаивать свою собственную точку зрения в процессе диалогического общения на языке специальности. Также целесообразно предъявление ключевых слов и фраз, на основании которых студенты строят гипотезы относительно содержания газетной статьи, работая в парах. Следует предложить им также попытаться расположить лексические единицы, подлежащие усвоению и последующей активизации в порядке, в котором они появляются в статье. Далее целесообразно предложить им изложить содержание газетной статьи в письменном виде. При этом отправной точкой для изложения должны служить фотографии, заголовки и т.д. Затем собственная версия сопоставляется со статьей в газете или журнале с последующим обсуждением в диалогической форме с партнёром по коммуникации. Что касается действий, выполняемых в процессе чтения базового текста, следует отметить, что в целях оптимизации процесса формирования навыков диалогической речи здесь целесообразно выполнение следующих действий: формули-

ровка вопросов, сопоставление, завершение, принятие решений, решение проблем и т.д. При этом вопросы могут содействовать пониманию, а также контролировать степень адекватности восприятия базового материала. Вопросы могут быть подготовлены учителем, а также сформулированы самими студентами. Затем рекомендуется выполнение заданий, ориентирующих на ознакомление с текстами и творческую интерпретацию их содержания. На данном этапе предполагается выполнение действий по определению типа текстового материала (литературный жанр, публицистика и т.д.), жанра (является ли текст отрывком из романа, коротким рассказом, сказкой), предполагаемого читателя (широкая общественность, специалисты), цели представления текстового материала (информировать, развлекать, убеждать) в процессе обсуждения с партнёром по коммуникации. Рекомендуется также выполнение задания на выявление отрывка, где сконцентрирована основная идея. Затем следует определить отношения, которые устанавливаются между автором и гипотетическим читателем. При этом следует отметить, что действия по сопоставлению имеют место при сравнении двух текстов, где один из текстов содержит новые или противоречивые сведения. К примеру, сюда могут быть отнесены статьи из двух или нескольких источников на одну и ту же тему. В качестве примера могут быть приведены два различных текста на одну и ту же тему. Описание дома на побережье в рекламной брошюре, в письме отдыхающего, а также информация о том же самом доме отдыха, также может быть рассмотрена в данном контексте.

Вышеперечисленные действия, несомненно, будут способствовать формированию и постепенному развитию умения пользоваться изучаемым иностранным языком в качестве естественного средства диалогического речевого общения на языке специальности.

Невзирая на то, что чтение является индивидуальным видом деятельности, оно, несомненно, может быть приспособлено к интерактивной природе коммуникативного класса.

ГЛАВА II.

ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ИЗУЧАЕМОМ ЯЗЫКЕ НА I КУРСЕ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА

2.1. Возможности функционально-направленного обучения диалогической речи на иностранном языке в контексте формирования коммуникативной компетенции

Как было отмечено выше, коммуникативное обучение языку затрагивает самым непосредственным образом проблему развития умений и навыков устной речи, навыков письменной речи, а также навыков чтения и аудирования, поскольку умение речевого общения, в том числе диалогического общения на том или ином языке подразумевает естественное сочетание всех этих навыков (29, с.11). При этом следует отметить, что в последнее время, обсуждая проблемы коммуникации, все чаще концентрируют внимание на путях развития навыков устной речи, что подразумевает развитие навыков и умений как монологической, так и диалогической речи на уровне лингвистически образованного носителя языка. Соответственно, возникает необходимость в формировании у студентов, изучающих английский язык в профессиональных целях, формирование адекватных навыков диалогического общения в контексте формирования у них коммуникативной компетенции на языке специальности. Это подразумевает целенаправленное формирование у студентов не только лингвистической компетентности, но и социолингвистической, стратегической, социокультурной компетентности, а также умения вести беседу гармоничное как с носителями языка, так и с людьми, естественно использующими основной язык общения в глобальном масштабе в целях достижения тех или иных коммуникативных целей. Сочетание всех этих компонентов трактуется как коммуникативное умение, или коммуникативная компетентность (44, с.273).

Таким образом, действия по развитию навыков диалогической речи, должны преследовать цель формирования умения использовать изучаемый язык в процессе диалогического общения не только правильно, но также эффективно и адекватно целям коммуникации (13, с.67-68).

В свете того, что известно о природе процесса изучения языка, а также тех многочисленных требований, которым должны соответствовать говорящие на изучаемом языке люди, весьма значимым является умение ставить реальные, достижимые цели, и реально оценивать гипотетические достижения студентов, изучающих английский язык как специальность (13, с.28). Это предполагает определенное отношение учителя к ответам студентов, особенно к ошибкам, допускаемым ими и умению использовать коммуникативные стратегии для компенсации пробелов в области их лингвистических возможностей и речевых ресурсов для достижения коммуникативных интенций в процессе диалогического общения. Следует отметить, что формирование и развитие навыков диалогической речи в контексте формирования коммуникативной компетенции самым непосредственным образом связаны с выбором и организацией действий, способствующих приобретению студентами адекватного опыта изучения языка, что, в свою очередь, будет содействовать формированию умения уверенно и творчески использовать иностранный язык в процессе диалогического общения (24, с. 164).

Говоря о путях формирования навыков диалогической речи в контексте формирования коммуникативных умений нельзя обойти проблему допускаемых студентами ошибок и путей их исправления. Существует множество самых различных точек зрения относительно того, как и когда следует исправлять ошибки.

Некоторые исследователи рекомендуют практикующим учителям английского языка как иностранного настаивать на правильности с самого начала обучения языку с тем, чтобы избежать закрепления допускаемых ошибок. Большинство настаивает на разумной степени терпимости по отношению к допускаемым студентами I курса ошибкам, с тем чтобы не препятствовать их попыткам речевого общения в случае, если они уверены в правильности

используемых ими лингвистических и речевых средств. В сущности, совершение ошибок представляет собой неизбежный этап в процессе изучения иностранного языка, и ошибки постепенно исчезнут, по мере увеличения лингвистических и речевых возможностей и развития навыков использования имеющихся ресурсов в процессе диалогического общения. Процесс усвоения иностранного языка является постепенным и медленным, так как изучающие язык, как правило, не имеют возможностей общения с носителями языка, или эти возможности крайне ограничены (49, с.10).

Совершенно очевидно, что в процессе усвоения иностранного языка студентам порой приходится принимать те или иные решения, связанные с определенным риском, где предполагается использование ранее не использованных лингвистических единиц, или использование знакомых грамматических и интонационных структур, и лексических единиц в ситуациях, где они прежде использованы не были (13, с.53). В подобных ситуациях ошибки неизбежны, и поэтому крайне важным является выяснение того, к каким ошибкам следует относиться терпимо, и в каких именно условиях следует поступать подобным образом.

Следует предположить, что отношение к исправлению ошибок, в том числе ошибок, совершаемых студентами I курса в процессе формирования у них навыков диалогического общения на английском языке, определяется целевыми установками того или иного вида деятельности. В подобном контексте целесообразным представляется исправление ошибок при выполнении управляемых видов деятельности, где внимание, в основном, сосредоточено на правильности. В то же время незапланированная, спонтанная деятельность, предполагающая работу в парах и группах, предусматривает фиксацию ошибок с целью неуклонного учета этого фактора при выполнении дальнейших учебных действий. В случае непосредственного диалогического общения между учителем и студентом, учитель, вместо того, чтобы фиксировать внимание на ошибках, должен указать на проблему в общении, путем уточнения, перефразирования т.д. Следует отметить, что подход к ошибкам также зависит от типа ошибки. Так, ошибки, препятствующие пониманию, вне

сомнения, приводят к тому, что коммуникация, в том числе и коммуникация в формате диалога прерывается или становится вовсе невозможной (50, с.86). Ошибки, допускаемые студентами в процессе диалогического общения, способные стать причиной непонимания или неправильного понимания, должны быть исправлены немедленно, в то время как ошибки менее серьезные, не имеющие столь серьезных последствий, могут быть исправлены позднее (50, с.89).

Авторы исследований по проблеме среди других факторов называют, в частности, то, насколько эти ошибки считаются допустимыми со стороны носителей языка и людьми, естественно говорящими на данном языке, и происхождение ошибки, т.е. является ли ошибка случайной, допущена в результате переутомления, эмоционального состояния говорящего, и т.д. (50, с.91). Важными являются также частота совершения тех или иных ошибок, непринужденность, с которой та или иная ошибка может быть исправлена без нарушения процесса диалогического общения. Весьма значимым является то, как участник коммуникации воспринимает исправление его ошибок, допускаемых в процессе диалогического общения, в присутствии других студентов. Часто реакция студентов бывает весьма болезненной. Причём, в подавляющем большинстве случаев подобная реакция происходит вне зависимости от того, насколько корректен учитель.

Каким бы ни был подход к ошибкам, важно то, чтобы как студенты, так и учитель положительно и конструктивно к ним относились. Вне сомнения, ошибки, в том числе ошибки, допускаемые студентами I курса языкового вуза в процессе диалогического общения на английском языке, всегда будут иметь место, и это должны усвоить как студенты, так и учитель. Особенно вероятно появление ошибок в творческих речевых высказываниях студентов, а также в процессе использования изучаемого как специальность языка в качестве естественного средства общения, в формате диалога, где студентами представляется свобода в выборе и оперировании лингвистическими средствами и речевыми ресурсами. Несмотря на некоторую нетрадиционность для нашей системы

обучения иностранному языку, следует воспринимать ошибку как показатель того, что студенты в той или иной степени, вовлечены в процесс изучения языка (13, с.79). Также рекомендуется предложить студентам вспомнить то, что ошибки совершались ими и при усвоении навыков диалогического общения на родном языке, что совершенно не влияло на успешность общения. Также следует вспомнить и то, что их ошибки совершенно не раздражали партнёров по коммуникации, т.е. они воспринимали их как абсолютно нормальное явление. Рекомендуется также обсудить, как сами студенты реагируют на ошибки, допускаемые иностранцами в процессе речевого общения на родном языке обучаемых, в том числе и ошибки, допускаемые в процессе диалогического общения. При этом их собственное отношение должно быть сопоставлено с тем, какое бы отношение предпочли они сами при общении с иностранцами на языке, носителями которого они являются.

В высшей степени целесообразным представляется информировать студентов I курса о том, что совершенно естественно совершать ошибки в процессе изучения нового языка. При этом следует отметить, что обычным, традиционным для нашей системы обучения является довольно отрицательное отношение к ошибке. Однако важно усвоить, что в коммуникативном классе ошибка может иметь весьма положительный результат. Вне сомнения, подавляющее большинство изучающих язык студентов стремятся быть по возможности корректными, как в процессе речевого общения, в том числе диалогического общения, на изучаемом языке, так и при изложении своих мыслей в письменной форме. Если студент I курса действительно стремится делать успехи, он должен непременно время от времени идти на некоторый риск, используя вновь усвоенные, ранее не использованные лингвистические и речевые средства, а также используя знакомые структуры в новых ситуациях, в которых происходит диалогическое общение. Это является необходимым условием для достижения успехов, в том числе для повышения эффективности усвоения навыков диалогической речи на языке специальности. Необходимо сформировать у студентов, изучающих английский язык в самых различных целях, адекватное отношение к

ошибкам, как своим собственным, так и к ошибкам партнёров по коммуникации. Подобное отношение должно быть непременно сформировано у студентов языкового вуза, а также у учителей. Это будет способствовать сосредоточенности целенаправленного внимания собеседников на содержании диалога, а не его лингвистическом оформлении. С сожалением приходится констатировать тот факт, что в наших условиях изучения иностранного языка, нередки ситуации, когда студенты вполне сознательно стремятся к использованию хорошо знакомого лексико-грамматического материала, избегая использовать новые грамматические и интонационные структуры, лексемы, а также в недостаточной степени усвоенные речевые образцы (14, с.35). Часто стремление к ограничению хорошо усвоенным лингвистическим и речевым материалом является следствием «ошибкобоязни», боязни показаться недовершенным в глазах сокурсников и учителя, а иной раз и в своих собственных (13, с.42). В результате подобного подхода определенная часть усвоенного ранее лингвистического, а также речевого материала остается на периферии иноязычно-речевого творчества студентов (13, с.98). Подобное положение никак не может считаться удовлетворительным, особенно в контексте подготовки лингвистически образованных педагогических кадров. Совершенно естественно, что в подобной ситуации ни о каком значимом прогрессе в усвоении иностранного языка и речи, в том числе и навыков диалогической речи на изучаемом языке, быть не может. Соответственно, представляется совершенно необходимым радикальный пересмотр отношения к ошибкам, совершаемым в процессе диалогического общения на изучаемом иностранном языке. Следует отметить, что учитель может не исправлять все допускаемые студентами ошибки, или же исправлять ошибки, когда студент этого не ожидает. Помимо этого, совершенно не обязательно, что все ошибки будет исправлять преподаватель; иногда значительно более предпочтительным является предоставление возможности сокурсникам исправлять ошибки друг друга (50, с.90). В коммуникативном классе представляется гораздо более предпочтительным,

когда учитель постепенно подводит студентов к самостоятельному исправлению совершаемых ошибок.

Говоря о формировании у студентов I курса навыков диалогической речи на языке специальности следует непременно помнить о том, что умение вести беседу в формате диалога на том или ином языке подразумевает не только усвоение определенного лингвистического материала и речевых моделей, какими бы употребительными они ни были. Партнёры по коммуникации должны непременно обладать определенной интуицией, в известной степени быть готовыми регулировать свою речь в соответствии с обстоятельствами, в которых происходит диалогическое общение, а также уметь приспосабливаться к тем или иным условиям с учетом фактора непредсказуемости того, что говорит партнёр по коммуникации. В процессе диалогического общения собеседники также должны уметь оценивать степень достаточности их лингвистических знаний и речевых возможностей, проверять степень адекватности восприятия услышанного или прочитанного ими. Весьма важным является умение оценивать то, насколько адекватно понимает его речь партнёр по коммуникации. В процессе диалогического общения весьма важной сформированностью у партнёров по коммуникации является умения уточнять ту или иную информацию, умение компенсировать тем или иным способом несовершенство своих лингвистических возможностей или речевых ресурсов. Самым же основным, является то, что в процессе диалогического общения на изучаемом иностранном языке у собеседников обычно очень мало времени, или они вовсе не располагают им для обдумывания того, что им хотелось бы сказать (24, с.162). Соответственно, это предполагает сформированность у собеседников навыков спонтанной речевой реакции сообразно меняющимся обстоятельствам, в которых происходит диалогическое общение. Весьма значимым также является умение вести беседу, подразумевающее знание того, когда следует говорить, когда необходимо остановиться, давая возможность партнеру по диалогическому общению высказать свою точку зрения. Важным также является формиро-

вание у студентов умения продемонстрировать намерение прервать беседу или продолжить ее, и т.д.

Вышесказанное позволяет сформулировать предположение о том, что далеко не всегда диалогическая речь студентов I курса будет одновременно беглой, правильно спланированной и адекватной контексту, в котором происходит диалогическое общение. Краткие фразы, скорее, чем целые предложения, колебания, нерешительность, попытки выиграть время для подбора нужных слов или фраз или реализации речевых интенций участника диалогического общения, изменение направления разговора, повторения, реорганизация лингвистического и речевого материала, пересказ являются неотъемлемыми компонентами спонтанной творческой речи, и, соответственно, их появление в процессе речевой коммуникации в формате диалога на изучаемом иностранном языке, предпринимаемых студентами I курса, неминуемо.

Участники учебного процесса в коммуникативном классе должны понимать, что разумная, адекватная интерпретация является вполне приемлемой в процессе диалогического общения в том или ином коммуникативном контексте. Приемлемая адекватная приблизительность, предполагающая передачу того, что намеревался передать собеседник в процессе диалогического общения не утомляя партнёра, воспринимающего эту информацию, считается в достаточной степени приемлемой в процессе речевой коммуникации на языке специальности. Беглая, правильная и адекватная речь в видах деятельности, предполагающих свободу речевого творчества, что в обязательном порядке подразумевает свободное и спонтанное проявление лингвистических и речевых возможностей обучаемых, является основной целью обучения диалогической речи на изучаемом языке на I курсе специального вуза.

Исследуя проблему формирования коммуникативных стратегий в процессе обучения диалогическому речевому общению следует отметить, что один из основных способов, с помощью которого студенты-первокурсники могут в определённой степени компенсировать несовершенство своих лингвистических и речевых возможностей в процессе диалогического общения на языке

специальности, состоит в использовании соответствующих коммуникативных стратегий. Использование компенсирующих стратегий в русском языке наиболее вероятным образом содействует тому, что у студентов возникает необходимость в их использовании в целях решения проблем, могущих возникнуть в процессе диалогического общения на иностранном языке. Необходимым является осознание того, что использование коммуникативных стратегий является вполне оправданным, особенно в случаях, когда предполагается творческая интерпретация базового материала. Использование компенсирующих стратегий приобретает особую значимость в аудиторных условиях, а также при использовании иностранного языка в качестве естественного средства коммуникации вне аудитории, где коммуникативные действия выполняются в процессе диалогического общения в условиях реальной действительности.

Ученые разработали ряд коммуникативных стратегий, к которым относят основные стратегии, используемые подавляющим большинством людей в процессе коммуникативной деятельности на их родном языке без специальной подготовки; а также компенсирующие стратегии, которые обычно используют собеседники в процессе диалогического общения на языке специальности.

Так, к первой группе относят: возвращение к сказанному ранее, перефразирование, а также замену обобщающим словом, местоимением, синонимом, антонимом. Представляется возможным описание посредством физических показателей, к которым можно отнести цвет, размер; демонстрация; жесты, мимика; обращение за помощью.

Соответственно, ко второй группе относят: создание новых слов, переход к использованию родного языка и т.д. (49, с.10). При этом совершенно очевидно, что вторая группа выглядит не столь привлекательной, так как приведенные в ней стратегии часто провоцируют ошибки и не слишком содействуют адекватному восприятию речевых высказываний собеседников. Следует отметить, что по мнению исследователей, некоторые из них, в частности, такие, как создание новых слов, могут рассматриваться в качестве проверки гипотезы относительно изучаемого языка, и через положительную или отрицательную

реакцию, они содействуют повышению эффективности процесса обучения диалогической речи (55, с.27-28). Это происходит путём вовлечения студентов в процесс экспериментирования, использования нового, ранее не использованного лингвистического и речевого материала, что, вне всякого сомнения, является гораздо более продуктивным в плане развития коммуникативных возможностей студентов на языке специальности в сравнении с ситуацией, когда студенты I курса избегают касаться той или иной темы, и отказываются от попыток диалогического общения.

В свете вышесказанного представляется весьма продуктивным более детальное знакомство студентов I курса, изучающих английский язык как специальность, со стратегиями, которые они используют в своем родном языке, и возможными путями их использования в иностранном языке. В целях оптимизации процесса формирования навыков диалогической речи у студентов I курса весьма продуктивным является выполнение коммуникативных действий, в процессе которых активизируются их лингвистические ресурсы, а также действий, ориентирующих на использование определенных коммуникативных стратегий, в частности, перефразирование, к примеру описание чего-либо вместо названия этого предмета или явления (51, с.210-211). Одной из важных коммуникативных стратегий, является создание слов по аналогии с усвоенными и, хотя очень часто результатом может стать появление слов, которые в действительности не существуют в данном языке, велика вероятность того, что они будут содействовать пониманию, а также способствовать уверенности в своих лингвистических возможностях и умении вступать в диалогическое речевое общение на иностранном языке (52, с.195).

Относительно проблемы отбора и организации коммуникативных действий в процессе обучения диалогической речи, целесообразно отметить, что формированию и развитию коммуникативного диалогического умения, одним из неотъемлемых компонентов которого является стратегическая компетентность, содействует выполнение ряда адекватных целевым установкам коммуникативного обучения языку в условиях языкового вуза действия, выполняемых в

аудиторных условиях. Выполняемые действия должны в определенной степени обеспечить студентов I курса коммуникативной мотивированностью, с тем, чтобы им было, чем заинтересовать партнёров по диалогическому общению (37, с.98). Выполняемое действие может стать целенаправленным в случае вовлечения обучаемых в процесс обмена информацией, мнениями, в процессе диалогического общения. К числу факторов, мотивирующих студентов к общению на иностранном языке, могут быть отнесены удовольствие от игры, заинтересованность в решении какой-либо проблемы и удовлетворенность от решения той или иной проблемы и т.д.

В последнее время многие ученые-исследователи занимаются проблемой разработки ситуаций и действий, способствующих речевому общению, в том числе и диалогическому общению в коммуникативном классе (5, с.12, 16, 31).

Представляется, что в процессе обучения диалогической речи на языке специальности студенты I курса должны быть поставлены в такие условия, которые будут всемерно содействовать появлению у них желания вступить в диалогическое общение на изучаемом языке. Также значимо и то, что студенты I курса должны быть способны вступить в диалогическое общение, что предполагает наличие у них определенных лингвистических и речевых ресурсов, а также сформированность, в той или иной степени, навыков общения на изучаемом языке, в том числе и навыков диалогического общения (10, с.32-33).

Авторы исследований по проблеме отмечают, что одним из необходимых условий уверенного использования того или иного иностранного языка является положительный индивидуально-речевой опыт участника коммуникации, т.е. опыт в общении на изучаемом языке, что предполагает вовлечение студентов I курса в выполнение заданий, ориентированных на их интересы, соответствующие уровню возрастного и интеллектуального развития студентов, а также степени их лингвистической и речевой подготовки. В значительной степени успеху в выполнении действий по развитию навыков продуктивной речи может способствовать, тщательная их подготовка и выполнение. Следует принять

предварительные меры к тому, чтобы диалогическое общение не было прервано из-за того, что не было спланировано соответствующим образом (46, с.127).

Прежде всего, необходимо тщательная подготовка подлежащего активизации лингвистического материала. Все участники учебного процесса должны ясно представлять себе цели задания, прежде, чем приступить к его выполнению. Также в плане должны быть предусмотрены действия, выполняемые индивидуально во время аудиторных занятий (21, с.78-79).

Урок должен быть спланирован таким образом, чтобы предусмотреть самые разнообразные виды деятельности, в которые следует вовлечь студентов I курса. Затем следует решить, какие задания должны быть выполнены всеми обучаемыми, а какие – только некоторыми из них.

Партнёры по коммуникации должны помогать друг другу в случае необходимости, в частности, в случае несоответствия чьих-либо лингвистических и речевых возможностей целевым установкам. При этом не рекомендуется давать советы по поводу содержания речевого высказывания. Также целесообразно исправление партнерами по диалогическому общению ошибок друг друга (50, с.94-95). При этом следует помнить о том, что исправление ошибок должно носить непременно позитивный характер, и способствовать процессу диалогического общения, а не препятствовать ему. Партнёры по речевой коммуникации должны непременно помнить о необходимости разделения ответственности за соблюдение правил диалогического общения.

Относительно порядка выполнения коммуникативных действий, то здесь совсем не обязательно предполагается последовательность от упражнений до коммуникативных действий, так как подход к тому или иному виду деятельности самым непосредственным образом зависит от целей изучения иностранного языка, в каждой конкретной ситуации. Так, при обучении диалогической речи, представляется вполне возможным пересмотреть обычную последовательность действий, предполагающую ознакомление с той или иной лингвистической или речевой структурой, вслед за чем предусматривается выполнение упражнений и творческое речевое обучение в диалогической форме (48, с.37-38).

Обучаемым может быть предложена для решения имеющимися у них лингвистическими и речевыми ресурсами та или иная проблемная ситуация. Это задание, предпочтительно, должно быть предварено однократным прослушиванием диалога. Желательно ознакомить студентов I курса с моделью и подлежащим усвоению и последующей активизации лингвистическим материалом и речевыми образцами. Несомненно, степень лингвистической подготовки и уровень сформированности соответствующих коммуникативных навыков могут быть совершенно различными. Предусматривающие высказывание собственных мыслей и идей, действия могут быть как управляемыми, так и спонтанными. Провоцирующие студентов к высказыванию собственной точки зрения и проявлению тех или иных чувств посредством иностранного языка, действия являются весьма продуктивными в плане формирования умения диалогического общения на языке специальности (46, с.127-128).

Рассматривая проблему формирования адекватных навыков иноязычно-речевой коммуникации в диалогической форме, следует отметить, что использование диалогов в обучении иностранному языку имеет давние традиции (44, с.217). В настоящее время наблюдается тенденция к замене ставших традиционными стереотипных диалогов, с далёкими от реальности персонажами и столь же далеким от реального языком, более близкими к естественным образцам диалогов, где демонстрируется то, как сочетаются предложения в целях коммуникации в процессе диалогического общения в том или ином социальном контексте (27, с.139-140). Диалогическая речевая деятельность непременно предполагает не только лингвистическую корректность, то также адекватное использование лингвистических форм, речевых и интонационных структур в том или ином конкретном социокультурном контексте (33, с.235). Студенты, изучающие язык как специальность должны иметь четкое представление о том, кто является участником диалогического общения, что является предметом дискуссии, какую цель преследуют партнёры по коммуникации; где и когда происходит диалогическое общение. Значимым представляется повышение уровня осведомленности студентов I курса о том, как

строить речевое общение в форме диалога, что предполагает знание того, как следует начинать разговор, как поддерживать беседу, и, что не менее важно, как его завершить процесс диалогического общения. Студенты I курса непременно должны знать, какие стратегии используют носители языка для обмена информацией, с тем, чтобы попытки диалогического общения увенчались успехом, чтобы были реализованы речевые интенции партнёров по коммуникации. В целях оптимизации процесса обучения диалогическому общению студентов I курса языковых факультетов целесообразно ознакомление студентов с образцами диалогов, где участниками коммуникации являются носители языка. Весьма полезными для демонстрации взаимоотношения функций, понятий и форм являются небольшие контекстуализированные диалоги. Целесообразным также представляется концентрация внимания студентов на структуре разговора и адекватности лингвистических единиц и речевых структур целям коммуникации в диалогической форме. Предъявление студентам I курса незаконченных диалогов преследует ряд целей, в числе которых можно назвать: определение наиболее целесообразной последовательности, продолжение беседы, нахождение наиболее приемлемых решений тех или иных проблемных ситуаций. Предъявляемые студентам диалоги могут также стимулировать студентов к творческому речевому высказыванию в диалогической форме. Необходимо отметить, что в подавляющем большинстве случаев тема предлагается преподавателем или автором учебников, последовательность участия в диалогическом общении студентов predetermined, и право выбора предоставляется студентам только, когда речь идет об использовании тех или иных лингвистических форм и речевых структур для реализации коммуникативных намерений (40, с.201; 41, с.481-482). При этом, в более творческих видах деятельности студентам представляется гораздо больше свободы как в плане выбора содержания, так и путей его интерпретации (42, с.138). Вне всякого сомнения, это вид деятельности, преследующий цели развития навыков диалогического общения на иностранном языке, представляется гораздо более продуктивным. В процессе обучения диалогическому

речевому общению студентов I курса целесообразным является выполнение контекстуализированных заданий, где обучаемым предлагается прослушать и выучить два небольших образцовых диалога в исполнение носителей языка. Внимание обучаемых должно быть привлечено к путям выражения функций и понятий, представленных в новых контекстах для обучения диалогической речи. Далее, обучаемым предлагается составить собственные диалоги с использованием, к примеру, ключевых лексем, грамматических и интонационных структур, а также речевых моделей. Также рекомендуется выполнение заданий на завершение предлагаемого диалога (40, с.201). Рекомендуется выполнение заданий на восполнение пробелов, способствующих концентрации внимания обучаемых на тех или иных особенностях ведения разговора, к примеру, адекватности тех или иных выражений. Также может быть предложено попытаться найти выход из создавшейся ситуации. В процессе формирования навыков диалогической речи целесообразно предъявление незаконченных диалогов, которые стимулируют студентов к творческой интерпретации материала (31, с.23-24). Предполагается, в частности, обсуждение различных вариантов окончания аутентичных диалогов (26, с.25-26). Целесообразно также составление диалогов состоящих из одного слова “yes”, или двух слов “yes” и “no”, которые являются чрезвычайно продуктивными, так как провоцируют обучаемых к использованию воображения, а также, что не менее важно, дают возможность продемонстрировать обучаемым, что диалогическое общение возможно посредством ограниченного лингвистического материала, что особенно актуально при минимальных лингвистических ресурсах и недостаточных речевых возможностях (41, с.481-482). Студентам предлагается составить диалог из одного или двух слов, остальным же студентам в аудитории представляется возможность догадаться о том, что же хотели сказать участники диалогического общения. Далее, студенты меняются ролями. Данный вид деятельности является чрезвычайно продуктивным, поскольку приводит студентов I курса к осознанию значимости наличия у участников диалога достаточного лексического потенциала, а также таких невербальных стратегий, как жесты, мимика, выражение лица. Сказанное позволяет понять

важность интонационных возможностей участников диалогического общения для достижения взаимопонимания между участниками диалогического общения (40, с.197). Продуктивным является также написание собственных диалогов по аналогии с образцами речевого общения в диалогической форме, заимствованными из аутентичных материалов, в которых студент как бы поочередно исполняет роли обоих участников диалогического общения.

Весьма важным средством развития диалогических коммуникативных умений являются ролевые игры. Термин «ролевые игры» обычно используется для обозначения упражнений и коммуникативных действий. Так, к примеру, некоторые регулируемые диалоги могут служить в качестве основы для ролевых игр, которые подготавливают студентов к принятию участия в ролевых играх, где предполагается большая свобода и спонтанность, а также возможности для творческой интерпретации базового материала.

Ролевые игры варьируются в зависимости от степени управления и контроля со стороны учителя над тем, как действуют и говорят студенты (43, с.39). Это может происходить с помощью реплик или описания ситуации и предъявляемого для выполнения задания, которое непременно должно носить аутентичный характер. Результат может быть в высшей степени предсказуем, в то же время целесообразно предъявление сценария, где обучаемым предоставляется творчески домыслить, каким бы мог быть конец беседы, в процессе диалогического речевого общения, когда студентам приходится использовать различные коммуникативные стратегии, с тем, чтобы адаптироваться к непредвиденному развитию событий. Следует отметить, что ролевые игры предполагают сформированность у студентов умения перенестись в воображаемую ситуацию, где они могут играть сами, или же им может быть предложена роль одного из персонажей базового текста. При этом в некоторых случаях предусматриваются все детали вербального, и невербального поведения участников диалогического общения, в других же им предоставляется свобода в создании роли, что предполагает свободу выбора лингвистических средств, речевых и интонационных структур, а также содержания речи, что неминуемо приводит к значи-

тельно большей вовлеченности студентов в процесс диалогического речевого общения. При этом ситуация или сценарий могут быть выполнены реалистичными, иногда же они могут быть нереалистичными для студентов. В подобном контексте необходимо стимулировать студентов к участию в ролевых играх, которые являются чрезвычайно продуктивными. Следует установить баланс между реалистичными и нереалистичными коммуникативными ситуациями, что обеспечит мотивацию, удовольствие и удовлетворение в процессе коммуникативной деятельности в ситуациях, имитирующих ситуации реальной действительности в аудиторных условиях. Следует предположить, что все эти три фактора являются крайне важными в плане активизации студентов и их заинтересованности в совершенствовании имеющихся у них возможностей, как лингвистических, так и речевых, в целях формирования навыков диалогического общения в контексте формирования коммуникативных умений (39, с.19).

В процессе обучения диалогической речи на изучаемом иностранном языке студентов I курса языкового вуза ролевые игры являются не просто репетицией, отработкой тех или иных действий для последующего переноса условия в реальной действительности. Скорее, их следует рассматривать как средство выхода за рамки, вне всякого сомнения, значимого и обязательно ограниченного аудиторными условиями, диалогического общения в коммуникативном классе, и видов деятельности, стимулирующих студентов к активному участию в процессе речевой коммуникации (13, с.28). Обучаемым предоставляется возможность правильно, творчески, адекватно использовать имеющиеся у них лингвистические и речевые возможности в различных контекстах диалогического общения. Цель ролевых игр, как и всех остальных видов речевой деятельности, заключается в том, чтобы вовлечь обучаемых в процесс адекватного и творческого диалогического общения, которое непременно может и должно доставлять удовольствие и быть значимым для партнёров по коммуникации. Формирование навыков адекватного речевого общения в диалогической форме предполагает в качестве необходимого условия создание благоприятной атмосферы, комфортной, как для обучаемых,

так и для учителя, в максимально возможной степени содействующей оптимизации процесса обучения диалогической речи в контексте формирования коммуникативных умений. Следует отметить, что для студентов I курса, незнакомых с работой в парах или группах, потребуется некоторое время для того, чтобы эти виды деятельности стали в определённой степени традиционными.

Однако, следует отметить, что указанные виды деятельности, типичные в коммуникативном классе, не являются традиционными для нашей аудитории. Вне сомнения, у нас ведется определенная работа по формированию навыков диалогической речи, однако, с сожалением следует отметить, что используемые в процессе обучения диалогической речи методы не способствуют формированию умения общаться в диалогической форме, используя изучаемый как специальность язык в качестве естественного средства коммуникации. Традиционно, студентам предполагается заучивание представленных в учебниках диалогов, что никак не гарантирует того, что студенты смогут общаться в диалогической форме в реальной действительности. Следует отметить, что студентам иногда предлагается составить собственные диалоги, что заканчивается либо составлением несвязанных между собой реплик, и, в данном случае, студенты обычно не могут довести беседу до конца. Нередки также случаи, когда, не будучи обученными искусству и не имея понятия о технике ведения разговора, как в плане отбора лингвистического и речевого материала для реализации речевого высказывания в плане использования, так и стратегии ведения разговора, студенты продуцируют некие искусственные диалоги, с неестественными персонажами, не имеющими ничего общего с диалогическим общением в условиях реальной коммуникации (13, с.36).

Следует отметить, что прежде, чем предъявлять студентам I курса каких-либо заданий, необходимо их тщательно подготовить к выполнению этих заданий. Студентов языкового вуза следует целенаправленно обучать коммуникации в диалогической форме, используя ролевые игры в качестве одного из наиболее эффективных средств обучения диалогическому общению (48, с.36).

Относительно работы в группах, следует сказать, что этот вид деятельности к сожалению, не получил широкого распространения в нашей аудитории в силу ряда субъективных и объективных причин (46, с.127-128). В эпоху глобализации, когда приоритетным направлением является овладение изучаемым языком как средством коммуникации, студентов, и в особенности студентов, изучающих английский язык в профессиональных целях, следует непременно учить правилам и нормам диалогического общения, когда в качестве участников речевой коммуникации участвует 2 человека. Особенно важным это представляется в контексте обучения английскому языку как специальности, когда основная цель состоит в подготовке специалистов, максимально приближенных к лингвистически образованным носителям языка. Чрезвычайно важным является умение принимать участие в дискуссии, аргументировано высказывать своё мнение, выслушивать и адекватно реагировать на идеи, высказываемые партнёрами по диалогическому общению. Ролевые игры могут стать одним из наиболее оптимальных способов формирования у студентов умения участвовать в диалогическом общении, где в качестве партнёров участвуют два собеседника.

Студентам, знакомым с ролевыми играми, может быть предложено создание диалогов по образцу, что является намного более сложным видом речевой деятельности, требующим большей степени подготовленности и организации, а также более длительного времени для своей реализации. Создание диалогов по образцу предполагает вовлечение обучаемых в воображаемые действия, к примеру, как выжить в условиях, предполагающих преодоление трудностей. Следует отметить, что задания по моделированию могут быть в большей или меньшей степени реалистичными, связанными с выполнением таких действий, как проведение рекламной акции. Также участникам диалогического общения может быть предложено представить себя в ситуации, предполагающей конфликт, где участники принимают на себя роли сторонников или оппонентов какого-либо предложения. Моделирование диалогов по образцу имеет свои правила, которые принуждают партнёров по диалогическому общению действовать достаточно

реалистичным образом, в полном соответствии с ролями, предложенными им. Не являясь столь адаптируемыми, как ролевые игры, и в менее степени удобными, так как требуют много времени для своей реализации, действия по моделированию диалогов по образцу являются достаточно несложными, и в высшей степени стимулирующими для более подготовленных коммуникантов.

При этом необходимо отметить, что и ролевые игры, и действия по моделированию диалогов по образцу должны быть правильно спланированы. Студенты, которым отводятся одни и те же роли, могут готовиться вместе, помогая друг другу как в плане идей, так и в плане лингвистического материала и речевых образцов. В подобной ситуации значительное количество времени должно быть отведено на сами ролевые игры и последующий анализ, базирующийся на комментариях наблюдателей и самих участников диалогического общения.

2.2. Некоторые рекомендации по обучению диалогической речи на английском языке студентов I курса языкового вуза

Говоря о критериях, которым должны соответствовать диалоги, создаваемые студентами, изучающими английский язык в профессиональных целях, следует прежде всего сказать о том, что они должны непременно соответствовать ситуации, в которой происходит диалогическое общение на изучаемом языке. Помимо этого, в них должны отсутствовать искажающие смысл высказывания и грубые языковые ошибки. Студенты постепенно должны овладеть набором функционально-коммуникативных реплик, необходимых для реализации речевого общения. В этот список следует включить такие функции как сообщение информации (информирование, утверждение, дополнение, объяснение, уточнение); выяснение информации, неизвестной участникам коммуникации, отрицание тех или иных фактов (несогласие, отказ, возражение, дополнение, разъяснение, уточнение); запрос с целью подтверждения или уточнения информации.

При этом следует отметить, что в плане реализации лингвистического аспекта данные речевые действия выражаются путем комбинирования лексических единиц в контексте повествовательных (утвердительных или отрица-

тельных) предложений. Помимо вышеуказанных функций, студенты должны овладеть коммуникативными действиями, выражающими: намерение; желание; возможность/невозможность, долженствование, необходимость или их отсутствие; способность к совершению тех или иных действий; совет, рекомендация; приглашение; подтверждение, согласие, уверенность; несогласие; неуверенность; извинение; благодарность; предупреждение; предложение о помощи; восторг, радость (24, с.167-168).

Для выражения вышеперечисленных эмоций студенты в обязательном порядке должны усвоить следующие слова и словосочетания: *Let's; of course; time; that's right; all right; glad; happy; well; wonderful; I'm sorry. What can I do for you; will you...? Please; beautiful; wonderful, It's time you; want; to be going; you must; you mustn't; that's good; nice; pleasure.*

Студенты должны быть непременно проинформированы о том, что подавляющее большинство слов и словосочетаний, будучи использованы с отрицаниями, передают антонимичные значения. В целях создания ситуаций для формирования разнообразных установок к упражнениям, с тем, чтобы обеспечить повторяемость и вариативность речевых действий в диалогических единствах, необходимо прежде всего овладеть этими речевыми действиями.

На начальном этапе обучения в языковом вузе предполагается усвоение студентами моделей речевого поведения носителей языка в процессе диалогического речевого общения в различных коммуникативных ситуациях, в которых гипотетически могут оказаться студенты, изучающие английский язык в самых различных целях. В качестве примера можно привести ситуации, предполагающие знакомство, телефонный разговор в официальном и неформальном контексте, ориентация в незнакомом городе, общение с сотрудниками таможни, общение в транспорте и т.д. На последующих этапах должно происходить развитие и совершенствование ранее сформированных навыков и основных свойств диалогической речи на изучаемом иностранном языке. В лингвистическом плане основная задача состоит в формировании и дальнейшем развитии обеспечивающих перенос ранее сформированных комбинационных навыков (47, с.38).

Постепенно должны возрастать нормативность речи, адекватность использования лингвистических единиц и речевых моделей ситуации, в которой происходит речевое общение в диалогической форме. Также должны возрастать аргументированность высказываний и эмоциональность в процессе диалогического общения. Формирование и развитие навыков диалогического речевого общения предполагается путем расширения функционально-коммуникативных видов реплик за счет овладения новыми речевыми действиями.

Следует отметить, что в условиях глобализации, когда коммуникативное обучение языкам является приоритетным направлением, обучение диалогической речи на изучаемом иностранном языке должно носить целенаправленный, системный, последовательный характер и должно происходить в контексте формирования у обучаемых коммуникативной компетенции (13, с.98-99).

В контексте обучения английскому языку как средству коммуникации в языковом вузе студентов следует непременно обучать правилам и нормам диалогического речевого общения как на вербальном, так и на невербальном уровне.

Так, студенты, изучающие английский язык как специальность, непременно должны знать о том, что одним из наиболее распространенных способов начать разговор-это заговорить о погоде. Существует общепринятое мнение о том, что если встречаются два англичанина, они начинают разговаривать о погоде. Это утверждение является актуальным в той же степени, в какой оно было актуальным более двухсот лет тому назад. Исследователи проблемы указывают на то, что разговор англичан о погоде в действительности вовсе не является разговором о погоде. Приведем в качестве примера достаточно типичный диалог:

“Nice day, isn’t it?”

“Ooh, isn’t it cold?”

“Still raining, eh?”

Этот диалог для англичан является своего рода ритуальным началом беседы. Тема погоды для не очень общительных англичан является достаточно нейтральной для начала беседы как со знакомыми, так и с людьми незнако-

мыми. В действительности, *“Ooh, isn't it cold?”*, вовсе не является вопросом о погоде и не воспринимается в качестве такового носителями языка.

Это, скорее, является закодированным обращением к собеседнику, когда человек хочет вступить в разговор с кем-либо, но не уверен, является ли это желание взаимным. При этом следует отметить, что подобный подход является характерным для англичан и отнюдь не является типичным для представителей других культур.

Вышесказанное свидетельствует о том, что обучая диалогическому речевому общению на иностранном языке, следует обучать не только лексико-грамматическому оформлению речевого высказывания, но и социокультурному компоненту речевой коммуникации. С сожалением приходится констатировать тот факт, что формированию у обучаемых умения общаться в диалогической форме в соответствии с нормами, существующими в том или ином социокультурном контексте не уделяется должного внимания. Как в условиях средней школы, так и в условиях языкового ВУЗа основное внимание традиционно сосредоточено вокруг обучения отдельным аспектом языка - лексике, грамматике и фонетике. Причём в подавляющем большинстве случаев усвоение правил отнюдь не является гарантом того, что обучаемые смогут адекватно их использовать в процессе диалогического речевого общения. Заучивание отдельных диалогов также не гарантирует формирование у обучаемых умения творчески использовать заученные фразы и реплики в процессе диалогического общения.

Говоря об обучении диалогической речи на английском языке студентов языкового ВУЗа следует отметить, что основная задача состоит в том, чтобы поддерживать сформированный на более ранних этапах обучения языку уровень развития умений диалогической речи с помощью организации межтематических бесед в процессе речевой зарядки при обсуждении прочитанных или прослушанных текстов при повторении ранее изученных тем. В целях предупреждения и предотвращения деавтоматизации ранее сформированных лексических и грамматических навыков следует также проводить диалогизи-

рованные упражнения, в которых должна повторяться соответствующая лексика, грамматические и интонационные структуры.

Обучение диалогической речи на иностранном языке должно базироваться на ряде принципов, в числе которых следует назвать принцип параллельного и взаимосвязанного формирования, развития и совершенствования речевых лексико-грамматических навыков в контексте формирования элементарных умений диалогической речи. Одной из форм организации условно-коммуникативных упражнений, целью которых является формирование, развитие и совершенствование навыков и умений, может стать микродиалог. К автоматизации лингвистических структур и формированию развития умений диалогического речевого общения ведёт многократное повторение микродиалогов. Обучаемые овладевают умениями диалогической речи в составе разнообразных диалогических единств, сочетанием основных действий диалогической речи. Также у них постепенно формируется умение по использованию расширенных реплик, они учатся проявлять взаимную инициативу. Помимо этого, они учатся высказывать собственное мнение относительно предмета обсуждения в той или иной конкретной ситуации речевого общения. Основные требования, предъявляемые к организации диалогов - это однотипность речевых образцов, подлежащих усвоению, регулярность их использования, поэтапность формирования, предварительное восприятие и осмысление подлежащей активизации лингвистической структуры, постепенный, поэтапный переход от действий по аналогии к самостоятельному употреблению от многократного использования в однотипных ситуациях речевого общения к использованию в различных ситуациях, наличие коммуникативной задачи, одноязычность упражнений, методическая целенаправленность, понимание функций лингвистических структур в процессе речевого общения, а также учёт переноса и интерференции ранее сформированных навыков и умений.

Не менее важным является принцип ситуативно-тематической организации обучения диалогической речи. Темы являются единицами, определяющими и организующими содержательную сторону диалогической речи на изучаемом

иностранном языке. Высказывания по теме в пределах диалогического общения должны постепенно расширяться по мере усвоения всё большего количества лингвистических средств, носить всё более углублений характер как в количественном, так и в качественном отношении. Высказывания студентов должны носить не только фактологический, описательный характер. Студенты должны постепенно, целенаправленно овладевать умением высказывать собственное мнение в пределах обсуждаемых тем. Говоря о ситуативном подходе к обучению диалогической речи на иностранном языке следует отметить, что условно-коммуникативные ситуации могут создаваться на базе прочитанного или прослушанного материала, с помощью вербального описания, аудио-визуальной наглядности, а также с опорой на жизненный опыт изучающих язык студентов.

Использование условно-коммуникативных ситуаций должно проводиться с учетом определенных требований, в числе которых следует назвать следующие: ситуации должны быть целенаправленными в методическом плане; должны содействовать мотивации у обучаемых и способствовать формированию у них желания и готовности говорить на изучаемом языке (37, с.98).

Предлагаемые обучаемым ситуации должны соответствовать возрастному и интеллектуальному уровню, а также уровню их подготовленности в языковом плане. У студентов должна формироваться способность правильно и адекватно использовать усвоенные лингвистические средства в самых различных ситуациях, в которых происходит диалогическое речевое общение (13, с.82).

Одним из необходимых принципов, на которых должно базироваться обучение диалогической речи является принцип поэтапности. Предполагается, что на начальном этапе обучения диалогической речи на иностранном языке должно происходить формирование лексико-грамматических навыков и развитие умений диалогической речи на уровне диалогического единства, овладение входящими в его состав действиями. Далее, на последующих этапах, предполагается дальнейшее развитие и совершенствование ранее сформированных лексико-грамматических навыков и умений диалогической иноязычной речи на

уровне сочетаний нескольких диалогических единств. Это может быть осуществлено путём включения дополнительных реплик.

На более поздних этапах предполагается дальнейшее развитие и совершенствование умений диалогической иноязычной речи на уровне развернутого диалога. При этом следует отметить, что поэтапность выполняемых действий может быть обеспечена повышением креативности студентов, их инициативности, постепенным усложнением выполняемых действий, как в языковом, так и в речевом отношении, расширением объёма возможностей реализации речевых возможностей обучаемых, постепенным снижением уровня подготовленности, увеличением спонтанности, изменением характера, углублением содержания диалогов. Вышеперечисленные требования должны быть непременно учтены в процессе обучения диалогическому речевому общению на изучаемом иностранном языке.

Принцип взаимосвязанного обучения диалогической и монологической речи заключается в том, что подлежащие усвоению и дальнейшей активизации лингвистические структуры и речевые образцы усваиваются в диалогизированных условно-коммуникативных упражнениях. Наличие расширенных реплик, аргументированность диалогов в значительной мере определяется качеством переноса компонентов монологической речи в диалогическую.

Требование о максимальной активизации студентов реализуется в процессе использования технологий, внедрения новых, более прогрессивных методов обучения ориентированных на интересы и потребности обучаемых и предполагающих максимальную активизацию студентов, вовлечение их в процесс изучения языка в качестве инициативных, заинтересованных участников данного процесса (13, с.67).

2.3. Экспериментальное обучение

Экспериментальное обучение было проведено в марте-апреле 2017/2018 учебного года и включало несколько этапов.

1. Констатирующий срез.
2. Экспериментально-опытное обучение.

В цели констатирующего эксперимента входило определение уровня сформированности навыков диалогической речи на английском языке у студентов I курса языкового вуза, так как наблюдения за учебным процессом и консультации с преподавателями свидетельствуют о наличии значительных трудностей и проблем в обучении диалогической речи студентов, изучающих язык в профессиональных целях.

Определение данного уровня предполагало выявление уровня владения навыками диалогической речи на английском языке у студентов I курса педагогического факультета. Также в цели констатирующего среза входило выявление характера ошибок, выявление причин их совершения и трудностей, возникающих в студенческой аудитории специального вуза в процессе диалогического общения на языке специальности. На данном этапе студентам предлагались задания, предполагающие участие в обсуждении какой-либо проблемы. Также студентам предлагалось высказываться в диалогической форме на материале базового текста. Студентам предлагалось выразить своё отношение к поступкам и действиям персонажей рассказа в процессе общения в формате диалога, представить себя в аналогичной ситуации, изменить место действия. При этом давалось задание запомнить и употребить как можно больше лексических единиц, грамматических структур и речевых образцов из базового текста.

Результаты выполнения устных заданий подвергались качественно-количественному анализу по следующим показателям:

1. По количеству использованных лексем, грамматических структур и речевых образцов из базового текста. Данный показатель определялся процентным отношением количества реализованных в процессе диалогического

общения лингвистических единиц и речевых образцов к общему числу лингвистических единиц и речевых образцов из базового текста.

2. По степени правильности употребления слов, грамматических структур и речевых образцов. Данный показатель определялся процентным отношением количества правильно употреблённых слов, грамматических структур и речевых моделей к общему количеству реализованных в процессе диалогического общения лингвистических единиц и речевых образцов.

I этап эксперимента был проведён на I курсе педагогического факультета Азербайджанского Университета Языков в марте 2017/2018 учебного года. В проведении констатирующего среза участвовали студенты двух академических групп (32 человека) педагогического факультета.

Студентам был предъявлен текст для чтения “Death in the Dojo” by Sue Leather.

Death of a fighter (Part I).

‘You kill the guy with a karate punch to the left kidney. You step over the body lying on the wooden floor, take one last look at the face, eyes still open in an expression of surprise, and move quickly through the door of the dojo to the lift. Then down and into the cold night air. You almost allow yourself to smile as you walk towards the Underground station, your right hand still aware of the contact with Kawaguchi-sensei’s body. Then you get a train to safety.’

‘Cut the poetry, Jensen. This is a newspaper for the 21st century - we want facts, not fantasy.’ This was the sweet voice of my boss, Dave Balzano, editor of The Daily Echo, as he looked over my shoulder at my computer screen.

‘Yes, sir,’ I said under my breath as he moved on towards his office. Balzano was a fat, sweaty man with a bad temper. I had learnt from bitter experience that there was no point in arguing with him. I looked again at what I had written.

‘Pity,’ I whispered to my colleague, Rick. ‘I quite like it.’ Rick smiled but carried on looking at his screen.

Rick and I were both news reporters on The Daily Echo. I had been working there for about three years and Rick joined about a year after me. Like me, he had started off on a less well-known newspaper outside London, in a small town in

Scotland to be exact. All we wrote about were new babies and marriages. I studied journalism in Manchester and, after finishing my studies, got a job with the Manchester Evening News. That was a bit more exciting, but not much.

We had now finally arrived in the big city and we both enjoyed our work.

We were working in The Daily Echo main office on Malvern Street in central London. Our desks were side by side. The only real problem with the job was Dave Balzano. He was a great editor but he had the worst temper in the world. In these three years I had been at The Daily Echo I'd never heard him talk quietly.

'Jensen!! Get the latest news from Scotland Yard and get down to that damn karate place and get an inside story!' shouted Balzano loudly as he went into his office. I smiled sweetly but under my breath I said 'go to hell'.

Студентам предлагались следующие виды заданий:

1. In pairs, make a phrase by matching the beginnings with the endings given below.

1) a karate	a) an inside story
2) take	b) punch
3) in an expression	c) one last look (at)
4) get a train	d) under one's breath
5) cut	e) one's work
6) say	f) by side
7) a man	g) the poetry
8) enjoy	h) of surprise
9) side	i) with a bad temper
10) get	j) to safety

2.

-Practise the dialogue in pairs.

-Take turns being Rick and Jensen.

-Practise until you can do the dialogue without reading it.

-Do it for the class.

3) Dialogue Building.

Working in pairs, make a dialogue. Write the dialogue on a piece of paper, passing the paper back and forth. All phrases should be used.

The dialogue must begin with one of the following.

- Kill the guy with a karate punch
- Take one last look at the face
- Eyes still open in an expression of surprise
- Allow oneself to smile
- Get a train to safety
- Cut the poetry
- We want facts, not fantasy
- This is a newspaper for the 21st century
- This was the sweet voice of my boss
- I said under my breath
- I had learnt from bitter experience
- There was no point in arguing with him
- I quite like it
- He had started off on a less well-known newspaper outside London to be exact
- I studied journalism in Manchester
- That was a bit more exciting
- The only real problem with the job
- He had the worst temper in the world
- Get the latest news from Scotland Yard
- Get an inside story
- Smile sweetly
- Under my breath

4) *Now read your dialogue to the class.*

5) *Working with a partner, discuss the following:*

1. What can you say about the title?
2. What is the story about?

3. Who are the main personages?
4. How does the language characterize the personages?
5. Did you have any difficulties with the text?

Анализ речевых высказываний студентов в процессе диалогического общения по количеству употреблённых лингвистических единиц и речевых образцов показал, что студенты стремятся к запоминанию лингвистических единиц и речевых структур из базового текста с целью последующего воспроизведения в процессе диалогического общения. Обработка данных по показателю правильности установил, что лишь незначительное количество реализованных в речи лингвистических единиц и речевых структур из базового текста были употреблены студентами правильно. Студенты допустили довольно значительное число ошибок на уровне структуры и семантики. Наличие столь значительного числа ошибок свидетельствует о не владении навыками диалогической речи на изучаемом иностранном языке, о несформированности умения соотносить лингвистический и речевой материал изучаемого языка с соответствующей ситуацией, в которой происходит диалогическое общение.

Данные констатирующего среза и теоретические предпосылки, изложенные в первой главе работы, стали основой для формулирования гипотезы возможной более рациональной методики обучения диалогической иноязычной речи на I курсе языкового вуза, а именно:

Формирование навыков диалогической речи на английском языке на начальном этапе педагогического факультета будет более успешным при условии разработки специального комплекса упражнений, и создания речевой направленности и ситуативно-коммуникативной обусловленности упражнений для целенаправленного развития умений диалогической речи в контексте обучения языку как средству речевой коммуникации.

Обучающий эксперимент был проведён на I курсе педагогического факультета АУЯ в апреле 2017/2018 учебного года. В проведении эксперимента приняли участие студенты двух академических групп, одна из которых была контрольная (16 человек), одна – экспериментальная (17 человек).

В контрольной группе занятия проводились преподавателем, работающим с данной группой, а в экспериментальной группе – самим экспериментатором. В проведении эксперимента участвовали студенты, принявшие участие в констатирующем срезе.

Неварьируемыми условиями эксперимента были:

- 1) число студентов в экспериментальной и контрольной группах;
- 2) учебный материал;
- 3) методы контроля

Варьируемыми условиями эксперимента были:

1. Методика проведения занятий по обучению диалогической речи.

В экспериментальной группе обучение строилось на основе предлагаемых нами заданий, а в контрольной группе занятия проводились с использованием типов упражнений, представленных в действующих учебниках.

Работа по обучению диалогической речи в экспериментальной группе состояла из нескольких этапов. Перед предъявлением базового текста для чтения студентам предлагалось ознакомиться с лингвистическими единицами и речевыми образцами, несущими основную смысловую нагрузку.

Words and phrases to Remember:

Kawaguchi – sensei; fight like a tiger; bring the teaching of karate from Japan to Europe; time the punch right, try to keep fit; sooner or later; have a very public disagreement; start rival karate schools; want to train seriously; smile a friendly smile; be killed by a single punch; my contact at Scotland Yard; a usual meeting place; take different trains home; an easy relationship to someone/something; get useful information out of somebody; a guy with terrible taste in ties; be a matter of time; try to be causal; Black belt; prove the truth of this once and for all.

Далее, студентам предъявлялся для чтения текст “Death of a Fighter” (Part II).

После ознакомления с текстом студентам предлагались следующие задания.

- 1) *Working in the pairs, match the two parts to make a phrase.*

1) train	a) to keep fit
2) fight	b) rival karate schools

3) time	c) by a single punch
4) try	d) terrible taste in ties
5) sooner	e) the punch right
6) have	f) a very public disagreement
7) start	g) of time
8) smile	h) belt
9) be killed	i) like a tiger
10) my contact	j) a slow friendly smile
11) a guy with	k) or later
12) get useful	l) information out of sb
13) an easy/difficult	m) and for all
14) be a matter	n) at Scotland Yard
15) try	o) relationship to someone
16) Black	p) to be casual
17) prove the truth	q) of something
18) once	r) with Asano-sensei
19) a usual	s) meeting place
20) want to train	t) seriously

2) *Tell a partner some of your complaints. Use the sentence starters.*

1. I can't stand people who...
2. I can't understand people who...
3. I get really upset with people who...

3. *Listen to the dialogues. Then practise the dialogues in pairs.*

4. *With a partner, have similar conversations in these situations.*

1. You have just put on a new shirt which your father bought you for your birthday. Two buttons came off immediately. Would you take it in the next day and demand your money back or would you sew the buttons back on and forget it?

2. In pairs, write the conversation you would have if you went in the shop to complain. Try to use some of the expression from this unit.

5. Write questions you would like to ask a partner. Then work in pairs to find the answers.

1. How often... ?
2. How much... ?
3. How easy... ?
4. How far away... ?
5. How long ago... ?
6. How difficult... ?

6. Discuss these questions with your partner.

1. Have you ever had a very public disagreement with somebody?
2. Have you ever heard of Kawaguchi sensei?
3. What was their usual meeting place?
4. Who brought the teachings of karate from Japan to Europe at that time?
5. Do you think that just one punch can kill a man immediately?

7. Dialogue Practice.

In pairs, one person play Jonty Adams and the other Jensen.

1. Read the dialogue sitting down.
2. Read it while physically acting out the scene.
3. Do it without the script as much as possible, until you feel comfortable.

8. Discussion.

Are you the kind of person who remembers everything?

1. What techniques do you use to remember things?
2. Do you ever forget a face?
3. What is the most embarrassing situation you have been in when you could not remember something?
4. How do you remember people's names?
5. How do you remember new vocabulary?

Discuss the questions above with your partner. Try to use as many words and phrases from the text as possible.

В процессе проведения экспериментально-опытного обучения были выявлены дополнительные факторы, оказывающие влияние на результаты обучения.

В частности, была проверена и подтверждена целесообразность предлагаемого комплекса упражнений, направленного на обучение диалогической речи на английском языке студентов I курса языкового вуза. В ходе данного эксперимента была подтверждена целесообразность выполнения упражнений по формированию у обучаемых навыков правильного и адекватного использования лексических единиц, грамматических структур и речевых образцов из базового текста, как основы для последующего формирования навыков адекватного диалогического общения на языке специальности.

Оправдало себя и использование заданий по имитации: в результате многократного сознательного повторения речевых образцов и диалогических единств, представляющих потенциальную трудность для студентов I курса, становится возможным предупредить интерферирующее влияние родного языка и сформировать навык использования лингвистических и речевых структур адекватно контексту, в котором происходит диалогическое общение.

Использование коммуникативно-обусловленных заданий (без заданных границ речевого творчества) способствовало формированию у студентов I курса умения адекватно излагать свои мысли в ситуации социально значимого диалогического общения на иностранном языке.

По окончании обучающего эксперимента был проведён постэкспериментальный срез для выявления целесообразности предлагаемой методики обучения диалогической речи на английском языке студентов I курса языкового вуза.

Срез был проведён как в экспериментальной, так и в контрольной группе целью проведения постэкспериментального среза было выявление уровня владения навыками диалогической речи на изучаемом языке в результате проведения обучающего эксперимента и сопоставление полученных данных с результатами обучения в контрольных группах, в которых занятия по практике

речи проводились с применением типов упражнений, содержащихся в действующих учебниках и учебных пособиях.

Сопоставление результатов постэкспериментального среза с данными констатирующего среза содействовало выявлению изменений в уровне владения навыками диалогической речи на английском языке после проведения экспериментального обучения. Сравнительный анализ результатов постэкспериментального среза выявил увеличение показателей адекватности и правильности в группах, в которых проводился обучающий эксперимент. Результаты выполнения заданий постэкспериментального среза представлены в таблице.

	Адекватность употребления		Правильность употребления	
Группа	Количество лингвистических единиц в тексте	Количество использованных лингвистических единиц	Количество правильных ответов	Количество неправильных ответов
ЭГ	12	79	62	17
	П.адек = 68,7%		П.адек = 78,2%	
КГ	12	55	24	31
	П.адек = 49,1%		П.адек = 53,9%	
	Изменение показателей			
	19,6%		24,3:	

Как свидетельствуют результаты качественно-количественного анализа проведённого постэкспериментального среза, уровень владения навыками лингвистические корректной и адекватной диалогической речи студентами экспериментальной группы значительно превышает соответствующий уровень в контрольный группе, студенты которые допустили значительное число ошибок на уровне использования лингвистического и речевого материала из базового текста в процессе творческого диалогического общения. Данные выполнения заданий на творческое диалогическое общение свидетельствуют в пользу предлагаемой методики. В целом студенты экспериментальной группы справились с заданиями на творческое осмысление материала из базового текста. Студенты этой группы более творчески подходили к выполнению заданий, значительно уменьшилось число ошибок на уровне использования лингвистического и речевого материала

из базового текста. В тоже время некоторые студенты контрольных групп отказались от выполнения заданий творческого характера.

В целом экспериментальная проверка предлагаемого комплекса упражнений позволяет говорить о целесообразности и рациональности рекомендаций по обучению диалогической речи на английском языке студентов I курса языкового вуза.



ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Несовершенство диалогической речи на английском языке студентов I курса языкового вуза проявляется, в частности, в наличии значительных ошибок на уровне использования лингвистических единиц и речевых моделей. Причём значительные трудности возникают не только на уровне правильности, но и на уровне адекватности использования изучаемого языка в процессе речевого взаимодействия в формате диалога.

Данные проведённых срезов и наблюдения за учебным процессом свидетельствуют о необходимости уделения особого внимания формированию у студентов языкового вуза навыков использования лингвистического и речевого материала правильно, творчески и адекватно коммуникативному контексту, в котором происходит диалогическое общение. Не менее важным является формирование у обучаемых умения реализовывать свои коммуникативные интенции в процессе диалогического общения.

Анализ действующих учебников по практике речи выявил несовершенство представленных в них упражнений для формирования навыков диалогической речи, отсутствие целенаправленной системы для обучения диалогической речи.

Предлагаемый комплекс упражнений для формирования навыков диалогической речи на английском языке у студентов I курса языкового вуза, сравнения данных в контрольной и экспериментальной группе свидетельствуют в пользу последней, в которой в результате проведённого обучающего эксперимента значительно повысился уровень сформированности навыков диалогической речи, в частности навыками правильного и адекватного использования лексических единиц, грамматических и интонационных структур, а также речевых образцов в процессе творческого диалогического общения на английском языке.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

На азербайджанском языке.

1. Ağazadə N.A. Xarici dillərin tədrisi metodikası və dilçilik. Bakı, 1974, s.6-11.
2. Axundova G.V. Alman dilinin tədrisində yuxarı kurs tələbələrinin şifahi nitq bacarıqlarının təkmilləşdirilməsində informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından istifadə (ixtisası dil olan fakültələrdə). P.f.d. elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş dis-n avtoreferatı. Bakı, 2011, 22s.
3. Barsuk R.Y. Azərbaycan məktəblərində xarici dil tədrisinin bəzi problemləri. Bakı, Maarif, 1967, 115s.
4. Bağirova V.S. Ali ixtisas məktəblərində kommunikasiya-yönümlü oxunun tədrisi (ingilis dili materialları əsasında). P.f.d. elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş dis-n avtoreferatı. Bakı, 2014, 25s.
5. Hüseynzadə G.C. Xarici dillərin tədrisində islahatların tətbiqi: Müəllim-yönümlü tədrisdən tələbəyönümlü tədrisə keçid / “Elm” ilinə həsr olunmuş Xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri. II Respublika elmi konfransının materialları. Bakı: ADU, 2009, s.220-226.
6. Qəribova M.N. İxtisas fakültələrinin aşağı kurslarında alman dilinin tədrisində interaktiv metodlardan istifadə. P.f.d. elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş dis-n avtoreferatı. Bakı, 2012, 20s.
7. Qaragurt V.V. İxtisası dil olan universitet tələbələrinə ingilis dilində mədəniyyətlərarası nitq ünsiyyətinin tədrisi metodikası. P.f.d. elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş dissertasiyanın avtoreferatı. Bakı, 2013, 20s.
8. Mehrəliyeva J.F. İngilis dili fakültələrinin aşağı kurslarında sərbəst söz birləşmələrinin tədrisinin imkan və yolları. P.f.d. elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş dis-n avtoreferatı. Bakı, 2013, 23s.

Литература на русском языке.

9. Агазаде Н.Г. К вопросу сопоставительного изучения языков. Иностранные языки в школе. М., 1960, №6, с.107-112.

10. Артемов В.А. Вербальное поведение и речевой поступок. Речевая ситуативность в преподавании иностранных языков в специальном языковом вузе. М., 1973, с.28-46.
11. Беляев Б.В. О применении принципа сознательности в обучении иностранному языку. Психология в обучении иностранному языку. М., 1967, с.5-17.
12. Гальскова Н.Д, Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учеб. Пособие для студ. 4-е шд. М., Академия, 2007- 338 с.
13. Гусейнзаде Г.Д. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. Баку, «Мутарджим», 2001, 314 с.
14. Гусейнзаде Г.Д. Совершенствование лексико-синтаксической стороны устной английской речи на старших курсах в национальной аудитории языкового вуза. Дисс...канд. педаг. наук, Л., 1989, 240 с.
15. Гурвич П.Б. Основы обучения устной речи на языковых факультетах. Владимир, 1974, с.2, 176с.
16. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи. В защиту слова. М., 1966, с.5-25.
17. Зимняя И.А. Речевой механизм в схеме порождения речи (применительно к задачам обучения иностранному языку). Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком. М., 1969, с.5-16.
18. Зимняя И.А. Опережающее отражение в речевом поведении. Иностранные языки в высшей школе. М., 1974, вып. 8, с.8-16.
19. Исмаилова Д.А. Методика обучения диалогической речи современного английского языка на начальных курсах вузов. Баку, Мутарджим, 2002, 248с.
20. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. М., Наука, 1974, 368с.

21. Ломов Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида. Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М., 1976, с.64-93.
22. Мильруд Р.П., Носович Е.В. Критерии содержательности аутентичности учебного текста. ИЯШ, 1999, №2 с.8-12.
23. Шатилов С.Ф., Шевяков В.Н., Склизков Ю.А. Некоторые проблемы совершенствования устной иноязычной речи на продвинутом этапе обучения в языковом вузе. Совершенствование устной иноязычной речи на продвинутом этапе обучения в школе и вузе. Л., 1974, с.1-7.

Литература на английском языке.

24. Allwright R.L. "The importance of interaction in classroom language learning" in "Applied Linguistics", 5/2, 1984, 156-171.
25. Bejarano Y. 1989. A Cooperative Small-Group Methodology in the Language Classroom, TESOL Quarterly, 21,3, 483-501.
26. Besse, H. 1981. "The Pedagogic. Authenticity of a Text", in The teaching of Listening Comprehension, ELT Document Special, London: The British Council. 20-29.
27. Breen, M.P., 1985. "The Social Context for Language Learning - a Neglected Situation?" In "Studies in Second Language Acquisition" vol. 7, pp.135-58.
28. Brown, H.D. Principles of Language Learning and Teaching. Longman Publication, 2002, 352 p.
29. Brumfit, C. Applied Linguistics and Communicative Curriculum in Language Teaching. Annual Review of Applied Linguistics, 1988, 8, p.3-13.
30. Bruder M.N., M.M.C.: Developing Communicative Competence in English as a Second Language, University of Pittsburgh, 1974, p.165-166.
31. Canale M. and M.Swain. 1980. Theoretical Bases of Communicative Approaches to second Language Teaching and Testing. Applied Linguistics. 1 (1): 1-47.

32. Candlin, C. (Ed). 1981. The Communicative Teaching of English, Principles and Exercise Typology. London: Longman.
33. Celce-Murcia M. Language and Communication: A time for equilibrium and integration ?? F.E.Alatis (Ed.) Georgetown University Round Table on Language and Linguistics. Washington, D.C.Georgetown University Press, 1991, p.223-237.
34. Cook, L.Y. 2003. Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press, 134 p.
35. Cooper, A. "Reciprocal Questioning: Teaching Students to Predict and Ask High Level Questions", TESOL Newsletter, Vol. XX, No5. October 1986, pp.9-10.
36. Crystal, D. 1988. "The English Language". Harmondsworth: Pelican Books, Penguin Books.
37. Girard, D. 1977. "Motivation: the Responsibility of the Teacher; ELT Journal, 31, 97-102.
38. Ellis R. Second Language Acquisition and Language Pedagogy. Multicultural education // The Modern Language Journal, 1993, v.71, p.289-299.
39. Ellis, G. 1996. How Culturally Appropriate is the Communicative Approach? ELT journal 50/3 17-21.
40. Freeman D. and Richards J.C. Conceptions of teaching and the education of second language teachers // TESOL Quarterly, 1993, v.27(2), p.193-216.
41. Gatbonton E.and Segalawity N. 1988. "Creative Automisation". Principles for promoting fluency within a communicative framework: TESOL Quarterly, 22, 3, 473-502.
42. Green C.F., E.R.Christopher and J.Lam. 1997.Developing Discussion Skills in the the ESL Classroom. ELT JOURNAL 51/2: 135-43.
43. Harmer J. 1984. "How to Give your Students Feedback", Practical English Teaching, 5, 2, 39-40.
44. Hymes, D. 1972. On Communicative Competence. In J.B.Pride and J.Holmes (eds). Sociolinguistics.Harmondsworth: Penguin, 269-93.

45. Hymes D. Sociolinguistics the ethnography of speaking. Cambridge: Winthrop Publications, 1974, p.189-223.
46. Horwitz E.K., Horwitz M.B. & Cope F. Foreign Language Classroom Anxiety, The Modern Language Journal, 1986, 70(2), p.125-132.
47. Hyland K. 1991. "Developing Oral Presentation Skills", English Teaching Forum, 29, 2, 35-7.
48. Krumm, H.J. 1984. "Effecting Change in Teacher/Student Interaction; in Fella, (ed). Report on Council of Europe Workshop 3, June, 1984. Hameenlinne Finland: Communicative Language Teaching in the Classroom, Strasbourgj Council of Europe: p. 34-40.
49. Jenkins, J. 1996. "Native Speaker, Non Native Speaker, and English as a Foreign Language: Time for a Change: IATEFL Newsletter 13: 10-11.
50. Johnson, K. 1988. "Mistake Correction"; ELT Journal, 42, 2 89-96.
51. Long, M. H. and Porter, P.A. 1986.Group work, Interlanguage Talk and Second Language Acquisition, TESOL Quarterly, 19, 2, 207-28.
52. MacLennan, S. 1987. "Integrating Lesson Planning and Class Management" ELT Journal, 41, 3, 193-7.
53. Schmidt, R.W. 1990. "The Role of Consciousness in Second Language Learning", Applied Linguistics, 11, 2, 120-58.
54. Morrow , K. and M. Schocker. 1987." Using Texts in Communicative Approach"; ELT Journal, 14\4; 248-256.
55. Rivers, W.M. From Linguistic Competence to Communicative Competence in Tq 7. (1973), pp.25-34.