

нета, многие специалисты, активно использующие его в своей преподавательской практике и пропагандирующие внедрение новых технологий в образовательный процесс, подчеркивают необходимость рационального, методически оправданного, строго дозированного, пропорционально по-разному представленного в зависимости от аспекта и цели обучения использования Интернета в рамках аудиторных занятий.

Дидактические возможности сети очень велики. Она может стать средством достижения образовательных целей, как для учащегося, так и для учителя. В этом случае учитель становится помощником, выполняющим работу, которая наиболее органична в современном контексте образо-

вания. Интернет не заменяет учителя, а становится одним из наиболее важных средств обучения иностранному языку на современном этапе.

Литература:

1. Азимов Э.П. Материалы Интернета на уроке ИЯ // "ИЯШ", 2001.
2. Владимирова Л.П. Интернет на уроках иностранного языка // "ИЯШ", 2002.
3. Белкова М.М. Информационные компьютерные технологии на уроках английского языка // Английский язык в школе.

Мақалада шет тілін үйрену барысындағы интернетті қолдану жолдары айтылады.

Лингводидактические модели усвоения второго языка

Ж. Б. Ошакбаева¹, А. С. Карпыкбаева²

¹к.ф.н., ²к.п.н, доценты МКТУ им. А. Ясави, Туркестан, Казахстан

Аннотация. Исследования проблем прагматической направленности овладения вторым – иностранным – языком в целом осуществляется в рамках коммуникативного метода, который конкретизируется и расширяется благодаря использованию результатов современных научных исследований в области прагматики, межкультурной коммуникации и лингводидактики.

Вопросы прагматической направленности усвоения неродного языка применительно к условиям средней школы были разработаны такими российскими учеными как Ю.П.Горляков, С.В.Дрокина, Г.Г.Жоглина, Р.А.Коновалова, Е.И.Пассов, Е.В.Смирнова, И.А.Федотова, В.П.Фурманова и др.

С позиций коммуникативной методики обучения общению Е.И.Пассов [1] считает, что модель процесса обучения общению должна выстраиваться как копия процесса общения. К основным принципиально важным, существенным параметрам общения относит: личностный характер коммуникативной деятельности субъекта общения, взаимоотношения и взаимодействие речевых партнеров, ситуации как формы функционирования общения, содержательная основа процесса общения, система речевых средств, усвоение которой обеспечило бы коммуникативную деятельность в ситуациях общения, функциональный характер ус-

воения и использования речевых средств, эвристичность (новизна) общения и т.д.

Психологическое содержание общения как деятельности представлено в его работе предметом общения (взаимоотношения общающихся); единицей общения (акт социального взаимодействия); средством общения - вербальное (говорение, аудирование, чтение, письмо) и невербальное (паралингвистика, проксемика, совместная деятельность); способом общения (информационный, интеракционный, перцептивный); продуктом общения (изменения взаимоотношений.)

Одним из основных принципов коммуникативного обучения общению Е.И. Пассов называет принцип ситуативности. Под ситуацией он понимает универсальную форму функционирования процесса общения, существующую как интегративную динамическую систему социально-статусных, ролевых, деятельностных и нравственных взаимоотношений субъектов об-

щения, отраженную в их сознании и возникающую на основе взаимодействия ситуативных позиций общающихся.

Все виды речевой деятельности рассматриваются как средства общения, а развитие умений в данных видах деятельности не мыслится вне общения. То же относится к навыкам, которые предполагается формировать не до общения, а в процессе его, когда оно для этого специально организовано.

В.П. Фурманова [2], разрабатывая проблемы культурно-языковой прагматики, отмечает ее ориентированность на интегрирование культуры в теорию и практику преподавания иностранных языков. Она считает, что включение культуры в процесс усвоения неродного языка вызвано прагматическими факторами.

В процессе овладения иностранным языком происходит диалог культур, получающий переосмысление и соответствующую интерпретацию с учетом следующих факторов:

1. Тексты разных жанров, видеоматериалы, созданных в рамках той или иной культуры, выступают как источник информации о национально-культурной специфике народа, его культурных традициях, повседневном поведении и представляют собой абстрактную модель данной культуры.

2. Диалог культур разворачивается на основе познания иной культурной реальности в сравнении с собственной. Он предполагает освоение системы наиболее существенных для жизни данного народа культурных понятий и работу над словом в широком филологическом контексте.

3. Обучение иностранному языку строится не только на внешнем, но и на внутреннем диалоге. Диалог не просто эвристический прием усвоения монологического знания, это определение сути усваиваемых и творчески формируемых понятий.

Автор отмечает, что процесс овладения иностранным языком оказывается перенесенным в условия культуры обучающихся, под которым подразумевается конкретная среда, а также система обучения как следствие определенных культурных традиций.

Овладение иностранным языком осуществляется как диалог культур и эксплицирует свойства межкультурной коммуникации, что дает автору основание рассматривать лингвокультуроведческий подход к изучению иностранных языков в аспекте межкультурной коммуникации и определить следующие прин-

ципы обучения: 1) культурно-ориентированная направленность; 2) когнитивно-деятельностная направленность; 3) ситуативность; 4) контрастивность; 5) аксиологическая ориентированность; 6) межпредметная и межаспектная координация.

В контексте межкультурной коммуникации Е.В. Смирнова [3] рассматривает проблемы усвоения иностранного языка через формы полилогического общения и описывает уровни владения полилогической речью в контексте общенациональных и общеевропейских требований к уровню сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Развитие культуры полилогического общения представляет собой систему учебного взаимодействия, включающую 1) социокультурные познавательные-поисковые задачи и задания; 2) коммуникативно-познавательные задания; 3) коммуникативно-речевые задания; 4) профессионально-ориентированные социокультурные задания.

Социокультурные познавательные-поисковые задачи и задания направлены на повышение культуры и иноязычного полилогического общения посредством социокультурного обогащения знаний в области межкультурных форм полилогического общения в иноязычной среде и развитие социокультурных полилогических умений и способствует к участию в межкультурном полилогическом общении.

Коммуникативно-познавательные задания помогают понять, какие коммуникативные задачи, тематика и условия полилогического общения влияют на выбор языковой формы высказывания, а также способствуют осознанию необходимости толерантного отношения к проявлению национально-специфических особенностей речевого и неречевого поведения представителей других культур.

Коммуникативно-речевые задания развивают умения варьировать речь в зависимости от изменений в задачах и условиях полилогического взаимодействия.

Профессионально-ориентированные задания способствуют развитию самообразовательного потенциала для удовлетворения личностных и профессиональных потребностей в развитии культуры иноязычного полилогического общения.

Под полилогом понимается сложная форма коллективно-группового общения, для которой характерно распределение функциональных ролей между ее участниками (ведущий, ли-

дер/контрлидер, др. участники), определяющих занимаемую позицию по отношению к проблематике общения, мнению и взглядам партнеров по общению, объединенных однородной тематикой, которая является центральным ядром обсуждения. При этом коммуникативное поведение участников должно отвечать специфическим требованиям построения речи, требованиям к вербальным и невербальным средствам полилогического взаимодействия.

Единицей полилогического общения определяется автором полилогическое единство. Полилогическое единство возникает в результате коллективно-групповой речевой деятельности участников полилога и предполагает однократный обмен репликами / выступлениями, желающих реализовать интенции в рамках общей темы. Формами дискуссионного полилогического общения являются дискуссия, спор, диспут, дебаты, прения, тематическая беседа, беседа за « круглым столом », « круглый стол в группе экспертов » и др.

На развитие полилогического общения большое влияние оказывают такие факторы, как условия ситуации речевого общения, композиционно-структурные особенности полилога, регламент, цели участников и общая цель полилогического общения, степень развернутости темы, количество участников и существующих в процессе полилога точек зрения, социально коммуникативные роли (ведущий, лидер / контрлидер, др. участники), функциональные обязанности, психологические установки (на противостояние / на сотрудничество), и уровень компетентности участников (профессиональная, тематическая и языковая).

Важным фактором является культура иноязычного полилогического общения как соблюдение языковой, речевой, коммуникативно-стилистической и этической форм поведения, которое при учете социокультурных особенностей ситуации межкультурного иноязычного полилогического общения позволяет достигнуть наибольший эффект в решении целого комплекса коммуникативных задач.

Развитие культуры иноязычному полилогическому общению осуществляется посредством обогащения знаний обучаемых социокультурных особенностей межкультурных форм полилогического воздействия. Развитие речевых, социокультурных и в том числе общекультурных умений будет способствовать а) развитию полилогической речи на родном и иностранном языках; б) воспитанию толерант-

ного отношения к социокультурным различиям в национально-специфических нормах и стереотипах речевого и неречевого поведения коммуникантов в процессе межкультурных форм иноязычного полилогического взаимодействия; в) обогащению национальной культуры полилогического общения обучаемых посредством формирования представлений об общеевропейской и общемировой культуре.

И.А. Федотова [4] рассматривает целесообразность использования прагматического подхода к овладению грамматическим аспектом устной речи, ориентированной на коммуникативные и интерактивные потребности обучаемых, что предполагает усвоение знаний в процессе овладения коммуникативными умениями. Со ссылкой на Программу педагогических институтов, она отмечает, что формирование коммуникативной компетенции предусматривает способность воспринимать и порождать иноязычную речь в соответствии с условиями речевой коммуникации, ситуации общения с учетом адресата и характера взаимодействия партнеров.

Следовательно, обучаемые должны усвоить систему языка и нормативную реализацию ее элементов и соотносить грамматические средства при восприятии и порождении речи с задачами и условиями общения с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания, т.е. с условиями реальной коммуникации.

На первый план при прагматической ориентации выдвигаются значимые для усвоения языка смысл и содержание высказывания, которым следует придавать первостепенное значение. Такая ориентация ведет к иному отношению к языковым знаниям, которые важны не сами по себе, а как средство и должны служить коммуникативной цели.

Исследователь отмечает, что игнорирование прагматического аспекта может стать препятствием в коммуникации и даже привести к непониманию и напряженности, если употребляемая грамматическая форма не адекватна коммуникативной ситуации.

Исследователь утверждает, что формирование грамматических навыков должно осуществляться не на основе изолированных предложений, а на основе текстов как совокупности высказываний, ориентированных на определенную коммуникативную ситуацию, наряду с такими понятиями, как говорящий, слушающий, обстоятельства действительности, без ко-

торых не обходится ни один речевой акт общения. В модель коммуникативной ситуации включаются также цели и мотивы.

Таким образом, под прагматическим подходом автором понимается организация обучения, ориентированная на коммуникативные и интерактивные потребности обучаемых, что предполагает усвоение знаний в процессе овладения коммуникативными умениями. Такое понимание предполагает организацию процесса обучения грамматической стороне устной речи на основе соотнесенности грамматических явлений и речевых намерений, реализуемых в определенных коммуникативных ситуациях.

Для решения данной задачи она предлагает грамматическую прогрессию в рамках прагматического подхода как динамику речевых умений, отраженную в интенциях, ситуациях, грамматического материала. Исходным при определении прогрессии является не языковое структурное поле, а прагматическая категория – интенция и соответствующая ей грамматическая структура с определенным лексическим наполнением, актуальным в конкретной коммуникативной ситуации.

Ю.П. Горляков [5] разрабатывает интегративную модель прагматически направленного обучения английскому языку на основе коммуникативного метода, так как именно этот метод «...наиболее полно, в сравнении с другими методическими концепциями, отражает прагматическую ценность обучения в сторону его направленности на практическое владение языком».

Интегративная модель прагматически направленного обучения общению предполагает прагматический отбор содержания обучения, постановку целей и задач, исходя из реальных коммуникативных, познавательных и интеллектуальных потребностей обучаемых и предусматривает ориентацию на запланированный результат по окончании каждого этапа (курса) обучения, который выражается в определенной сформированности основ (минимально-достаточного уровня) коммуникативной компетенции во взаимосвязи с результатом, предусмотренным общеобразовательными, воспитательными, развивающими целями обучения, т.е. развитие способности к межкультурному взаимодействию.

Основной целью прагматически направленного обучения общению Ю.П. Горляков определяет развитие способности к межкультурному взаимодействию, что предполагает раз-

витие и формирование основ элементарной коммуникативной компетенции в целом.

Основными принципами модели прагматически направленного обучения общению являются: 1) ориентация на социокультурный опыт обучаемого; 2) учет психолого-педагогических и психофизиологических закономерностей речевого развития; 3) взаимодействие и взаимозависимость всех видов речевой деятельности; 4) сознательное выполнение речевых действий с использованием аутентичного языкового и речевого материала, как в учебных ситуациях, так и в реальных условиях общения; 5) учет негативного и положительного влияния родного языка на процесс обучения общению.

Единицей усвоения в системе направленного обучения автор определяет высказывание, используемое в учебной ситуации с перспективой его переноса в социальный контекст. Для этого необходимо владеть не только языковыми средствами для введения, объяснения и комментирования различных коммуникативных стратегий: при переходе от одной темы общения к другой для выражения своего отношения к сообщаемой информации, но и знать правила пользования языком в различных социальных ситуациях.

Прагматически направленное обучение общению формируется с учетом отношений между высказываниями и функциями, с помощью которых говорящий / пишущий старается организовать общение, сообщая при этом некоторую информацию или мнение, приказ, просьбу и т.п. в соответствии с принятой целью, направлением разговора (иллокутивной силы) и характерными чертами контекста высказывания, которые определяют уместность самого высказывания.

Таким образом, составляющими прагматической компетенции являются *функциональная (иллокутивная)* компетенция, или способность использовать знание прагматических норм и правил для организации приемлемых функций языковых средств, и социолингвистическая компетенция, или способность использовать знание социолингвистических норм и правил для организации функции языковых средств соответственно в данном контексте.

Все перечисленные модели разработаны для усвоения иностранного языка, что имеет свою специфику. Усвоение русского языка как второго в Казахстане осуществляется в некоторых иных условиях, которые характеризуются наличием языковой среды, активной – через кон-

тактное общение коммуникантов, пассивное - через чтение, получение информации из книг, радио, Интернет. Это является обоснованием необходимости прагмаориентированной модели усвоения русского языка в условиях языковой ситуации Казахстана.

Как видно из материала исследований, модели прагмаориентированной направленности ориентированы на учащихся и студентов колледжей и вузов, учителей \ преподавателей.

Адресатом культурно-языковой прагматики в рамках межкультурной коммуникации являются преподаватели иностранных языков. Модель усвоения языка в условиях полилогического общения ориентирована на послевузовское образование. Концепция прагмаориентированного обучения грамматике (Федотова) учитывает особенности обучения студентов 1 курса языковых вузов. И только исследования Е. Пассова и Ю.П.Горлякова ориентированы на школьную аудиторию

В казахстанской лингводидактике вопросы прагмаориентированного овладения вторым языком были рассмотрены такими учеными как М.Р.Кондубаева, К.Л.Кабдолова и др.

Кондубаева М.Р. [6] отмечает, что в условиях трех- полиязычного образования актуальной становится проблема функционально-коммуникативного подхода к отбору, анализу и презентации текстов в целях осуществления взаимосвязанного обучения казахскому, русскому и иностранным языкам.

Автор предлагает методику применения корпуса текстов, использованных и порожденных на одном уроке или серии уроков, разработанных на единой лексико-тематической основе и созданных на базе основного авторского текста.

Исследователь определяет «...учебный текст как единицу обучения... для изучения нового языка и одновременно источником формирования речевых умений, навыков и в целом коммуникативной компетенции учащихся».

Кабдолова К.Л. [7] рассматривает вопросы обучения русскому языку как второму при усвоении комплексных единиц словообразования, которые предопределяют критерии отбора содержания, принципов и методов обучения русскому языку как второму в условиях учебного двуязычия (билингвизма) национальной казахской школы.

Формирование новой картины мира осуществляется на базе единиц словообразовательной системы, когда на конкретных фактах

того или иного языка усваиваются установившиеся отношения к словообразовательной производности через осознание учащимися мотивации и способов формирования нового значения слова.

Вместе с тем мы отмечаем, что теоретические вопросы усвоения второго языка в казахстанской лингвистике представлены работами таких ученых как Л.В.Екшембеева, Ж.А.Нуршаихова, Г.Е.Утебалиева, И.Г.Жуланова, А.А.Курышжанова и др.

Литература:

1. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М. Русский язык. 1989. – С. 276.
2. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. – Саранск: Изд-во Мордовского ун-та. – 1993. – 124 с.
3. Смирнова Е.В. Развитие культуры иноязычного полилогического общения в послевузовском образовании преподавателей иностранных языков. – Дисс. канд. пед. наук. – М., 1999. – 205 с.
4. Федотова И.А. Прагматический подход к обучению грамматическому аспекту устной речи: немецкий язык, 1 курс языкового вуза. – Дисс. канд. пед. наук. – Москва, 1997. – С. 139.
5. Горляков Ю.П. Прагматически направленное обучение общению на английском языке в 1 классе общеобразовательных учреждений. – Дисс. канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2006 г. – 266 с.
6. Кондубаева М.Р., Кульгильдинова Т.А. Корпус учебных текстов в педагогическом курсе // Русский язык как язык межкультурного и делового сотрудничества в полилингвальном контексте Евразии. – Астана, 2009. – С. 356-360
7. Кабдолова К.Л. Теория и методика взаимосвязанного обучения комплексным единицам словообразования в условиях учебного двуязычия национальной школы: Автореф. дис. ... д-ра пед.наук. – Алматы, 2007. – 45 с.

Мақалада екінші тілді меңгеру лингводидактикалық модельдері зерттелген.

Linguistic and didactic learning models of second language.