

Раздел II. ПЕДАГОГИКА, ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

УДК 81'27:81'367.322

DOI: 10.15593/2224-9389/2020.2.9

Т.С. Серова, К.В. Тулиева

Получена: 08.05.2020

Принята: 05.06.2020

Опубликована: 04.08.2020

Пермский национальный исследовательский
политехнический университет,
Пермь, Российская Федерация

ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К СПОНТАННОМУ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ СООБЩЕНИЮ В ДИАЛОГИЧЕСКОМ РЕЧЕВОМ ОБЩЕНИИ

Рассматриваются вопросы технологии подготовки обучающегося к спонтанному монологическому сообщению в диалогическом речевом общении. Уделяется особое внимание тому, что необходимо предусмотреть в процессе подготовки обучающегося к спонтанному монологическому сообщению на иностранном языке, а именно: мысль, источники мыслей, способность выявить и понять мысль. Важным аспектом становится умение обучающегося зафиксировать сформулированные мысли и представить их в качестве простых элементарных предложений в соответствии с проблемой. Авторы подробно исследуют процесс выстраивания спонтанного устного монологического сообщения с опорой на зафиксированные мысли, представленные в виде денотатов как ряда лексем. Опираясь на исследования методики обучения иноязычной диалогической речевой деятельности, было дано определение коммуникативно-речевой ситуации как динамической системы взаимодействия и взаимоотношений общающихся в определённых условиях, основанной на совместной деятельности субъектов по решению речемыслительных коммуникативно-познавательных задач и включающей единство целого ряда системно по смыслу связанных компонентов микроситуации.

В разделе методологии исследования авторы рассматривают принципы театрализации, педагогики психодраматургии, теорию тесной связи и взаимообусловленности сенсорных каналов – интеллекта – мышления – языка – речи. В статье выделены и описаны характерные особенности речевого диалогического общения, раскрыто понятие диалогичности. Обосновываются и исследуются важные аспекты организации технологии подготовки обучающегося к спонтанному монологическому сообщению в диалогическом речевом общении в процессе разыгрывания микроситуации на основе ряда методических способов, приёмов, упражнений, содержания и последовательности этапов и шагов овладения навыками, умениями и способностью спонтанного высказывания как монологической речевой деятельности в тесной связи с информативным чтением, письмом и аудированием.

Ключевые слова: диалогическое речевое общение, спонтанное монологическое сообщение, коммуникативно-речевая микроситуация, мысль, предметно-контекстная обусловленность, простые элементарные предложения, лексема, сенсорные каналы, интеллект, информативное чтение, педагогика психодраматургии.

T.S. Serova, K.V. Tulieva

Perm National Research Polytechnic University,
Perm, Russian Federation

Received: 08.05.2020

Accepted: 05.06.2020

Published: 04.08.2020

THE TECHNOLOGY OF TEACHING STUDENTS TO PRODUCE SPONTANEOUS MONOLOGIC UTTERANCE IN DIALOGIC COMMUNICATION

The article deals with the issues of preparing students to produce spontaneous monologic utterance in dialogic communication. Particular attention is paid to what is necessary to envisage in the process of student's preparation to spontaneous monologic utterance in a foreign language, i.e. the ideas, the sources of the ideas and a capability of identifying and understanding these ideas. Student's ability to record formulated ideas and present them as simple elementary sentences according to the problem is becoming an important aspect. The authors make detailed studies of producing spontaneous monologic utterance on the basis of the fixed ideas expressed in denotations as the chain of lexemes. Drawing on the research of foreign dialogic communication teaching methodology, the authors put forward the definition of communicative situation as a dynamic system of the partners interaction in certain conditions, based on the mutual activity of the subjects on solving discourse communicative cognitive tasks and including a number of systematically meaning-related components of the microsituation.

In the section devoted to methodology the authors consider the principles of academic staging, pedagogics of psychodrama, the theory of close connection and intersectionality of sensor channels – intelligence, thinking, language, speech. The article highlights and describes specific peculiarities of dialogic communication, gives a definition to dialogism. Addressed also are important issues of the process of student's preparation to spontaneous monologic utterance in dialogic communication in the process of microsituation role-playing on the basis of some methods, techniques, exercises, content and sequence of stages and steps of mastering skills and abilities of spontaneous utterance as a monologic activity in close connection with informative reading, writing and listening.

Keywords: *dialogic communicating, spontaneous monologic utterance, communicative microsituation, idea, subject-context conditionality, simple elementary sentences, lexeme, sensor channels, intelligence, informative reading, psychodrama pedagogics.*

Введение

Практика обучения позволяет отметить, что будущие специалисты чаще всего не способны на спонтанное, неподготовленное заранее монологическое сообщение. При обучении будущих специалистов возникает прежде всего вопрос о том, каким образом развивать умения создавать спонтанное монологическое сообщение в ситуациях диалогического речевого общения, основанное на полученной профессионально ориентированной информации из различных источников. Актуальность проблемы обучения спонтанному монологическому сообщению в диалогическом речевом общении обуславливается также рядом существующих на сегодня противоречий между:

– обязательным соблюдением тесной связи и речевого единства рецепции и продукции в диалогическом речевом общении как диалоге партнёра

аудирующего и партнёра говорящего и разделением в практике обучения речевой деятельности слушания и понимания и ответным контекстно-обусловленным говорением с целью создания адекватного содержания высказывания; – необходимостью формулирования конкретных мыслей, информации в спонтанном монологическом высказывании в иноязычном диалогическом речевом общении и отсутствием в практике обучения созданного комплекса текстов как источника мыслей, информации и специальных упражнений для формирования информационной основы спонтанного монологического высказывания.

Проведённый анализ показал, что нерешёнными или недостаточно исследованными остаются вопросы о том: 1) что и в связи с чем должно быть подготовленным, чтобы состоялось спонтанное высказывание в речевом общении; 2) что должно быть предусмотрено в процессе подготовки к участию в разыгрываемой коммуникативно-речевой микроситуации; 3) каким образом может и должна быть актуализирована обусловленность ситуаций и контекстом спонтанного сообщения в диалогическом речевом общении; 4) какие структуры содержания и модели могут быть созданы для эффективной методики обучения.

Методология исследования

Общение и совместная деятельность субъектов существуют как некое единство [1], которое возникает, когда появляется необходимость в совместной коллективной деятельности, во «взаимодействии субъектов, вступающих в него как партнёры» Существенно для нас при обращении к исследованию речевого общения субъектов при обучении иностранным языкам то, что все три стороны, как отмечает И.А. Зимняя, во всех формах общения, в нашем случае устного диалогического общения, реализуются одновременно, а именно процесс обмена информацией сопровождается регуляцией взаимодействия партнёров, установлением эмпатийно-эмоциональных связей [2].

Учитывая диалогичность речевого общения как двустороннего взаимодействия субъектов [3], мы принимаем в качестве структурной единицы общения вслед за И.А. Зимней [2] коммуникативный акт взаимодействующих субъектов, поскольку весь «процесс общения» строится по Б.Ф. Ломову как система сопряжённых актов [4]. За структурную единицу речевого общения как взаимодействия, предусматривающего обязательный обмен мыслями как предметом речевой деятельности, принимается единство инициативной и ответной реакции партнёров в рамках коммуникативного акта независимо от того, какой по характеру и объёму речевой и неречевой отрезок коммуникации этот акт включает, и чем именно обмениваются партнёры для достижения индивидуальных и коллективных целей-задач и целей-результатов (мыслями,

идеями, взглядами, аргументами, информацией, материальными предметами, планами, прогнозами, проектами и т.д.).

Речевое общение как взаимодействие мы понимаем вслед за М.М. Бахтиным [5] как выражение субъектами различных мнений, мыслей, позиций и обмен ими с другими, которые представляют собой микромонологи как спонтанные монологические высказывания.

Каждый речевой поступок с текстом монологического высказывания является достигнутой целью, результативность которой ориентирована на получение определенного материального или идеального продукта, порождаемого в речевой деятельности говорения высказывания партнера речевого общения, сообщающего информацию, свое мнение, мысли по проблемному вопросу.

В связи с тем, что любая «человеческая деятельность не существует иначе, как в форме действия или цепи действий» [6], то это в равной мере относится ко всем видам речевой деятельности и деятельности речевого общения. Аудирование и говорение как виды речевой деятельности являются в речевом общении таковыми тогда, когда они направлены на выявление, понимание и извлечение информации в случае аудирования или чтения текстов, и формулирование этой информации и изложение в тексте своего высказывания при говорении, письме (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя). В каждой коммуникативно-речевой ситуации необходимо включать речевые действия и речевую деятельность нескольких видов.

Для обучения иноязычному высказыванию большое внимание следует уделять такому важному компоненту, как функционально-обусловленные языковые/вербальные и невербальные, экстралингвистические средства выражения мысли в высказывании. Поскольку высказывание как целостный текст является сферой функционирования единиц всех уровней системы языка, то именно в нем реализуются все функции этих единиц (Н.И. Жинкин, А.В. Бондарко, В.Д. Апухтин, О.И. Москальская и др.). Но, как отмечает Н.И. Жинкин, «главной действующей силой, несущей смысловые содержательные связи, является лексика», и только в случае, когда слова, словосочетания накладываются на грамматику предложения, тогда только каждое из них становится осмысленным [7, с. 69].

Ситуативно-контекстное обучение в проводимом исследовании, направленное на формирование речевых навыков и умений спонтанного монологического высказывания в условиях диалогического речевого общения, основывается на таких подходах, как ситуативно-контекстный, коммуникативный, личностно-деятельностный и системно-интегративный.

Принимая в качестве одного из важных для данного исследования ситуативно-контекстный подход, мы, прежде всего, хотели особо выделить контекстную обусловленность обучения спонтанному монологическому высказы-

ванию. Как отмечает А.А. Вербицкий [8], любая ситуация тесно связана с контекстом, так как на основе сохранения в памяти контекста может быть представлено содержание конкретного знания у субъекта как понятийный аппарат определенной профессионально обусловленной сферы, например, нефтегазовой, топливно-энергетической, охраны окружающей среды и других (Д. Норман, У. Найсер, П. Гресс, Т.С. Серова, Е.Л. Пипченко, Т.В. Мощанская и др.).

Особое значение приобретает лингвистическое понимание контекста (А.Ф. Лосев, Г.В. Колшанский, О.И. Москальская, М.М. Бахтин и др.), выступающего в виде завершеного в смысловом отношении фрагмента текста-высказывания, в котором любая языковая единица имеет свое лингвистическое окружение, позволяющее передать смысл и значение всех составляющих его слов, словосочетаний, предложений.

В связи с этим особую важность имеет принимаемое и реализованное в рамках проведенных исследовательских работ методическое решение формировать лексические, структурно-композиционные, фонетические, фонационные, орфографические, невербальные речевые навыки всегда в контексте, представленном фрагментом, абзацем, микротекстом. Такое методическое решение позволяет обучающимся воспринимать, осмысливать и понимать, использовать для выражения смыслового содержания все усваиваемые языковые и экстралингвистические средства во все новых и многочисленных контекстах.

Основной коммуникативно-речевой ситуативно-обусловленной единицей в исследовании принимается локальная микроситуация, разыгрывание которой определяется и становится особым образом организуемое упражнение, направленное на формирование навыков, умений и способности спонтанного монологического говорения в процессе участия субъекта в этой ситуации.

Понятие **спонтанности** высказывания предполагает, что: 1) оно не составляется заранее как завершенное сообщение и не заучивается; 2) содержание, композиционная и логическая организация мыслей в монологических спонтанных сообщениях не определяются заранее, а возникают непосредственно в группе во времени и пространстве разыгрывания микроситуации; 3) оно порождается и существует в общей цепи осмысленных, связанных между собой единой проблемой, темой обсуждения спонтанных монологических сообщений; 4) спонтанное сообщение обусловлено контекстом и необходимостью высказаться, используя информацию, которая не была сообщена другими.

В любой микроситуации диалогического речевого общения субъект, как было изложено ранее, осуществляет речевую деятельность аудирования сообщений партнеров, в ответ на которые выполняет деятельность говорения и порождения своего текста высказывания, участвуя таким образом в диалоге. В таком диалогическом речевом процессе, обмениваясь мыслями, информацией, высказанной в двух-трех предложениях, субъект формирует, участвуя

множественно в разыгрывании микроситуаций, умения и способность услышать, выявить, осмыслить и понять сообщаемое новое, необходимое по теме (проблеме) обсуждения, и сформулировать, передать партнерам свою новую и важную информацию [9].

Вопрос обеспечения предметно-смыслового информационного содержания для разыгрывания микроситуации в форме ролевой игры, театрализации или метода психодраматургии является одним из основных, в связи с чем именно поэтому тексты/речь на разных носителях как предметно-лингвистический контекст в большом количестве должны быть обязательным компонентом любой микроситуации.

В связи с изложенным очень важно обратиться к ряду методических аспектов психодраматургической педагогики [10], имеющих особое значение для организации процесса разыгрывания коммуникативно-речевых микроситуаций при обучении спонтанному монологическому высказыванию в диалогическом речевом общении на иностранном языке.

Прежде всего следует подчеркнуть, что язык не изучается, а овладевается личностью в процессе его употребления в рамках любого упражнения, приема, так как личность включена на реальном или воображаемом уровне в коммуникативный речевой акт как не менее важный компонент возникающей коммуникативной ситуации, в которой личность может находиться в процессе индивидуализации, так как определяет свой темп, временные параметры, последовательность своих действий, свой подход к чужому языку, к другим партнерам и к средствам.

Как отмечает Б. Дюфо, в центре внимания всегда процесс употребления иностранного языка, адекватного уровню подготовки личности, открытия языка для себя, экспериментирования с языком [11]. При этом средства языка, имеющиеся у субъекта в любом объеме, от минимального до самого высокого уровня, направлены на способ выражения своих мыслей. И, что особенно важно, учитывая теоретические концепции в описанных нами ранее исследованиях в лингвистике, психологии, психолингвистике (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.И. Новиков, Г.В. Колшанский, О.И. Москальская и др.), в процессе овладения языком, его активного употребления реализуется обращение каждого к миру чувств, проявление положительных эмоций, выражаемых мимикой, жестами, тембром, силой звука, повышением или понижением тона, выражением глаз и другими средствами.

В психодраматургической педагогике как педагогике существования, движения по своему пути овладения языком «в центре находится не понимание значения обращенных слов, а понимание их смысла для говорящего», так как «благодаря включению смысла язык приобретает живой характер, «лицетворение» [11], что соотносится с теоретическими положениями и результатами исследований в психологии и психолингвистике Н.И. Жинкина,

И.А. Зимней, А.А. Леонтьева и в коммуникативной методике обучения иностранным языкам Г.А. Китайгородской, Е.И. Пассова, И.Л. Бим, Т.С. Серовой, В.Г. Костомарова, О.Д. Митрофановой и других.

Исследование и его результаты

Подготовка обучающихся к спонтанному монологическому высказыванию в диалогическом речевом общении при разыгрывании микроситуаций осуществляется каждый раз в процессе трех этапов [12], но основные задачи этой статьи – исследование и раскрытие содержания технологии подготовки на первом и втором этапах.

На **первом этапе** осуществлялось в рамках **первого шага** ознакомление с микроситуацией, предусматривающее обсуждение ее предметного содержания, интерпретацию всех ее компонентов, в первую очередь участвующих в ней взаимодействующих субъектов, их ролей и функций, мысли как предмета видов речевой деятельности и речевого общения; сферы и предметного контекста; лингвистического и социального контекста; коммуникативно-речевого акта и поступка с текстом высказыванием; а также обсуждение комплекса лингвистических и экстралингвистических средств, текстовых/речевых материалов.

На **втором шаге** этого этапа особую важность приобретает речевая деятельность тематически направленного референтного чтения комплекса текстовых материалов, представленных микротекстами и фрагментами текстов по проблемам и проблемным вопросам диалогического речевого общения и разыгрываемых микроситуаций. В качестве примера приводится группа таких микротекстов по проблемам деятельности различных центров в университетах [13].

Text 1

The Southern Alberta Institute of Technology Rance Fisher Wellsite Production Education Centre

The Rance Fisher Wellsite Production Education Centre is widely used by all MacPhail School of Energy students as well as our many industry clients. In addition to extensive drilling, service, processing and control equipment, the Wellsite is also home to a modern 37-seat classroom. This \$3.5 million facility was built with funding and support from the Alberta oil industry and the Provincial Government and includes a: 757 meter directionally drilled well bore complete with a service rig donated by Stewart & Stevenson (formerly Crown Energy Technologies Inc.)

Text 2

The Southern Alberta Institute of Technology (SAIT)

BP Control Engineering Technology Centre

The \$9-million BP Control Engineering Technology Centre opened in 1996 to meet industry demand for skilled networking and industrial control workers. Today the Centre is a high-tech, applied learning environment for MacPhail's engineering diploma and degree programs. Our industry partners also use these labs for showcasing the new technology, developing and testing applications, and training personnel.

Text 3

The Southern Alberta Institute of Technology (SAIT)

Ramsay Centre for Petroleum Engineering Technology

Kick-started by a \$3 million donation from Doug and Susan Ramsay, the Ramsay Centre for Petroleum Engineering provides training focused on upstream oil and gas technology, representing conventional and unconventional hydrocarbon extraction. The Centre has dedicated spaces to study petroleum geology, reservoir development, drilling and completion techniques, production methods and optimization: the four primary disciplines covered by Petroleum Engineering Technology program.

Выполняя референтное чтение таких микротекстов, обучающиеся осуществляют ориентировку в них и узнают, о чем они сообщают,

В рамках **третьего шага** обучающиеся ведут поиск, выявление и фиксацию слов и словосочетаний из каждого микротекста, например, из первого фрагмента в приведенных примерах: *the Rance Fisher Wellsite Production Education Centre; MacPhail School of Energy students; industry clients; extensive drilling; service; processing and control equipment; modern 37seat classroom; \$ 3,5 million facility; The Alberta oil industry; Provincial Government; directionally drilled wellbore; service rig*, и другие.

Такая запись слов и их потенциальных функций как значений в лексиконах уже на первом этапе связана с овладением лексическими единицами иностранного языка посредством прямого контакта с ними в результате референтного иноязычного чтения и репродуктивного письма-фиксации лексических единиц с их значениями: 1) **service rig**: подъемник; установка для ремонта скважин; сервисный станок; передвижная установка для подземного ремонта скважин; ремонтный подъемник; 2) **well site**: буровая; место расположения скважины; скважина; площадка скважины; буровая площадка; 3) **facility**: устройство; оборудование; средство; 4) **wellbore**: буровая скважина (значительного диаметра); артезианский колодец; 5) **well drilled**: буровая скважина (значительного диаметра); 6) **drill**: сверлить, бурить; 6) **drilling**: бурение, сверление; 7) **extensive**: обширный, растяжимый; 8) **donate**: преподносить в качестве дара; пожертвовать; помочь проекту; безвозмездно предоставить; оказать безвозмездную помощь.

Второй этап является основополагающим в формировании обучающимися полной информационной основы, готовности и способности к **спонтанному** монологическому сообщению, когда речь идет об овладении языком через его постоянное **употребление** для выражения своих мыслей, информации из источников в процессе их чтения, когда обучающийся становится автором своих высказываний и его слова являются носителями смысла.

Исследуя процесс порождения речевого высказывания, И.А. Зимняя особое внимание уделяет рассмотрению общепсихологической стороны смысло-выражения в процессе говорения, что становится важным для решения задач обучения спонтанному сообщению на иностранном языке [14, с. 66]. Основываясь на подробно раскрытой функциональной психологической схеме формирования и формулирования мысли в процессе осуществления деятельности говорения, И.А. Зимняя указывает основные трудности, возникающие у обучающегося иноязычному говорению: 1) наличие или отсутствие естественной потребности говорения; 2) определение того, о чем говорить, тематическое содержание; 3) определение смыслового содержания, а именно, что сказать; 4) определение логической последовательности; 5) выбор и употребление средств и способов, то есть как говорить, 6) реализация артикуляционной программы [14, с. 82–83].

Именно в связи с этим следует говорить о необходимости разработки технологии овладения обучающимся навыками, умениями и способностью спонтанно порождать высказывания на иностранном языке в диалогическом речевом общении с другими субъектами на основе создания внутренней информационной основы, позволяющей снять все указанные трудности иноязычного говорения.

В информационную основу для обеспечения способности спонтанно осуществлять монологическое сообщение необходимо включать: 1) выявленный, сформированный корпус мыслей как денотаты в виде ряда лексем, объединенных по смыслу; 2) сформулированный корпус мыслей средствами лексем и морфологии; 3) комплекс сформулированных синтаксическими и лексическими средствами элементарных простых предложений; 4) тематическую группировку сформулированных мыслей каждого микротекста; 5) многократный речевой опыт создания малых по объему спонтанных сообщений на основе монологического говорения и аудирования; 6) сформированные лексические, грамматические, фонетические и фонационные речевые навыки; 7) речевые умения референтного и информативного чтения, репродуктивного письма, аудирования и монологического говорения.

На **втором этапе** организуется индивидуальная работа каждого обучающегося по подготовке к разыгрыванию микроситуации с переходом к коллективным и групповым формам взаимодействия в условиях речевого общения.

На этом этапе выполняются прежде всего упражнения в индивидуальной работе каждого по овладению иностранным языком в своем темпе, ритме выполнения цели-задачи, нахождения и накопления мыслей как информации для высказывания как цели-результата, употребляя активно средства выражения этой информации на иностранном языке, обмениваясь ею при переключении на коллективное речевое общение, употребляя активно просодические и невербальные средства для передачи эмотивных и эмпатийных отношений друг с другом: ритм речи, мелодика, тональность, выражение глаз, мимика, жесты и конечно лексические, фонетические и грамматические средства языка. На втором этапе важными становятся не только упражнения, но и различные способы и приемы включения обучающихся в иноязычное диалогическое речевое общение.

Первым шагом на этом этапе студентами реализуется информативное чтение каждого микротекста, целью-задачей которого становится выявление, осмысление, понимание и формирование всех мыслей как денотатов, представляющих группу из трех-пяти лексических единиц, объединенных по смыслу, так, например, из первого микротекста, приведенного выше, студенты из трех его предложений сформировали от десяти до пятнадцати денотатов как свернутых мыслей:

- 1) *Education Centre; Southern Alberta; Institute of Technology;*
- 2) *Wellsite Production; Education Centre; Name of Rance Fischer;*
- 3) *Education Centre; MacPhail; School; Energy students;*
- 4) *MacPhail; School; Education Centre; Industry; clients;*
- 5) *Wellsite Centre places; extensive; drilling;*
- 6) *Wellsite; home; control; equipment;*
- 7) *Wellsite; 37-seat; consists classroom;*
- 8) *Alberta oil industry, Provincial Government, funding, support;*
- 9) *Facility, include, well bore, complete, service rig;*
- 10) *Facility, built, costs, 3,5 million;*
- 11) *Facility, include, well bore, drilled, service rig;*
- 12) *Well bore, service rig, donated, Stewart & Stevenson;*
- 13) *Well bore, drilled, directionally, depth, 757 meters.*

Обучающиеся, работая индивидуально и последовательно, каждый в своем ритме и временном режиме выявляют, осмысливают, понимают и записывают смысловые единицы как группы лексем, объединенных по смыслу, являющихся денотатами и представляющих собой элементарные информационные единицы. Важно в этом случае особо подчеркнуть то, что студенты, осуществляя рецепцию, деятельность информативного чтения каждого иноязычного фрагмента, микротекста, деятельность репродуктивного письма, овладевают иностранным языком путем прямого контакта с ним, употребления его единиц как средств выражения мыслей в речи, в двух видах речевой

деятельности на основе **думания, размышления** как самостоятельного вида речемыслительной деятельности [14], поставленного И.А. Зимней в один ряд с чтением, аудированием, говорением и письмом.

Вторым, не менее важным **шагом** на втором этапе подготовки студентов к спонтанному монологическому сообщению в процессе участия в разыгрывании микроситуаций следует считать осуществление формулирования записанных денотатных словосочетаний лексическими и морфологическими средствами как понятых мыслей о реальной предметной действительности, как, например, в первом микротексте “Education Centre in the Southern Alberta Institute of Technology” – «Образовательный центр в институте технологии в Южной Альберте». В рамках этого шага следует перейти к внутригрупповому коллективному взаимодействию, направленному на достижение правильного варианта формулировки мысли, заключенной в денотате, на английском и на русском языках, во-первых, чтобы глубже и точнее понять элементарную информационную единицу, а во-вторых, увидеть связи между лексическими единицами, выражаемые часто по-разному в русском и английском языках на уровне лексики и грамматики.

Формулировки денотатов как свернутых мыслей лексическими и морфологическими средствами на английском языке позволяют студентам получить речевой опыт формулирования мыслей и подготовиться к порождению осмысленных элементарных простых предложений, как, например, к первому микротексту:

1. Existence of the Education Center in the Southern Alberta Institute of Technology. (Существование образовательного центра в институте технологии Южной Альберты).
2. Name of Rance Fisher for the Wellsite Production Education Centre. (Получение производственно-образовательным центром бурения скважин Южной Альберты имени Ранса Фишера).
3. Belonging of the Wellsite Centre to MacPhail School of Energy. (Принадлежность центра бурения скважин Школе энергетики МакФейл).
4. Using by MacPhail School of Energy students the Education Centre. (Использование образовательного центра студентами школы энергетики МакФейл).

Третий шаг на втором этапе предполагает порождение простых элементарных предложений с опорой на выявленные, осмысленные понятия и записанные на английском языке мысли конкретного микротекста на основе разработанных А.Р. Сабитовой синтаксических моделей для формирования речевых лексико-грамматических навыков [15]. В этом случае осуществляется процесс нормализации аутентичного микротекста по теории О.И. Москальской [16], когда из трех-четырёх сложных предложений микротекста создается нормализованный текст из 12–13 простых элементарных предложений, язык которых будет адекватен уровню подготовки каждого субъекта, но при этом важно,

чтобы студент чувствовал себя понятым и лично востребованным с любым объемом построенных осмысленных предложений как его индивидуальным результатом:

1. Education Centre exists in the Southern Alberta Institute of Technology.
2. Wellsite Production Education Centre is called by the name of Rance Fischer.
3. Education Centre is used by MacPhail School of Energy students.
4. MacPhail School is also used by industry clients.
5. The Wellsite provides places for extensive drilling, service and processing.
6. The Wellsite is a home to control equipment.
7. The Wellsite is a home to a classroom consisting of 37-seats.
8. Facility was built with the funding and support.
9. Alberta oil industry and Provincial Government funded and supported the building of facility.
10. Facility includes well bore completed with the service rig.
11. The facility costs 3.5 million.
12. Well bore and service rig were donated by Stewart & Stevenson.
13. Well bore was drilled directionally to a depth of 757 meters.

В процессе работы по созданию и записи простых осмысленных предложений с опорой на их синтаксические модели [15], как, например, *The Wellsite Centre belongs to MacPhail School of Energy: At→S–Pv–O←At*; *Alberta oil industry and the Provincial Government funded the facility: At→S₁ and At→S₂–Pv–O*, студенты в рамках третьего шага выполняют лексико-синтаксические речевые упражнения на основе активной деятельности думания по выявлению и фиксации синтаксических моделей составленных партнером.

На **четвертом шаге** студенты овладевают речевыми лексико-грамматическими навыками, создавая сложносочиненные и сложноподчиненные предложения на основе объединения по смыслу составленных ими простых элементарных предложений, например:

- 1) There is the Institute of Technology in the Southern Alberta **which** has Wellsite Production Education Centre named for Rance Fischer;
- 2) Rance Fischer Wellsite Production Education Centre is used **not only** by the students **but also** by the industry clients of MacPhail School of Energy;
- 3) The Wellsite is a home **not only** to extensive drilling, service, processing and control equipment, **but also** to a modern 37-seat classroom.
- 4) The facility was built with the help of Alberta oil industry and Provincial Government **who** funded and supported the building of it.
- 5) The facility **which** is being built, costs \$ 3,5 million.
- 6) The facility includes drilled well bore and service rig **which** were donated by Stewart & Stevenson.
- 7) The well bore was donated by Stewart & Stevenson **and** could drill directionally to a depth of 757 meters.

Пятый шаг на втором этапе технологии подготовки обучающихся к спонтанному монологическому сообщению предусматривает упражнения в логико-тематическом выстраивании составленных простых и сложных предложений на основе записи и репродуктивного проговаривания как единого по смыслу фрагмента. Так, в процессе логико-тематического объединения ряда простых элементарных предложений второго микротекста “BP Control Engineering Institute of Technology” студентам удалось создать осмысленный текст фрагмента об образовательной деятельности этого центра: 1) *Today the CET-Centre is a high-tech learning center*; 2) *The BP Technology Centre has \$9-million Equipment and labs*; 3) *The Centre is applied learning environment for MacPhail’s engineering diploma*; 4) *The Centre is applied learning environment for MacPhail’s degree programs*; 5) *The Centre has industry partners*; 6) *They use labs for showcasing the new technology*; 7) *They use it for developing and training personnel*.

Такая активная речевая иноязычная деятельность репродуктивного письма и говорения логически выстроенных, тематически связанных элементарных осмысленных предложений создает необходимое условие для запуска в действие механизма «творческой спонтанности» [9] на этом этапе в **шестом шаге**, когда студенты создают различные и многочисленные варианты сообщений малого объема по конкретной теме или сформулированному проблемному вопросу.

На основе этого обучающиеся накапливают речевой опыт употребления информационных единиц, зафиксированных и тематически выстроенных как простые и сложные предложения. В процессе парных и групповых форм речевого общения как взаимодействия студенты посредством упражнений и психодраматургических способов на основе различных схем организуют это взаимодействие с целью обмена спонтанными сообщениями от трех до пяти предложений в каждом.

В рамках этого *шага* как завершающего на **втором этапе** подготовки к разыгрыванию ситуаций формируются также структурно-композиционные речевые навыки, к которым относится прежде всего трехчастность монологического микросообщения в процессе участия в коммуникативном упражнении «Обсуждение в группе» по схеме внутрigrуппового субъект-субъектного взаимодействия (рисунок). Очень важно на этом шаге формировать умения слушать и услышать своих партнеров, что они сказали по теме или вопросу, и умения говорить, порождая свое монологическое микросообщение, не повторяя высказанные партнером информационные единицы в основной части после сделанного вступления, а также завершить заключением, обратившись к следующему партнеру в группе (→S) по обсуждаемому вопросу: «Какие формы и направления образовательной деятельности существуют в центрах университетов нефти и газа и почему?»

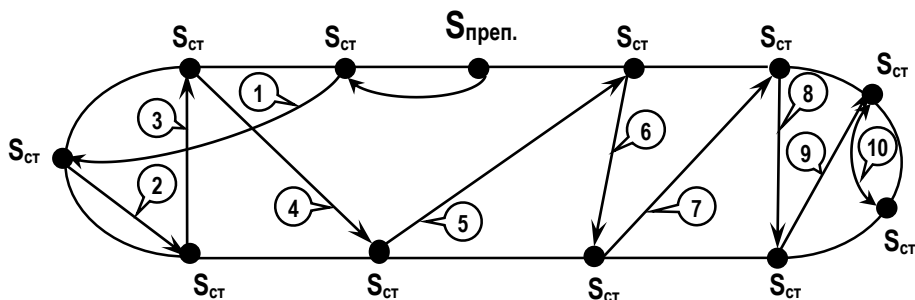


Рис. Схема внутригруппового субъект-субъектного взаимодействия обучающихся

В процессе выполнения коммуникативно-речевых упражнений, проводимых посредством использования таких форм диалогического речевого общения, как обсуждение за круглым столом, «Мозговой штурм», студенты выбирают сами, к кому обратиться с вопросами и получить информацию, при этом им остается неизвестным, кто будет выбран, что заставляет внимательно слушать сообщаемого и понять, о чем и что сказал говорящий, что, в свою очередь, обуславливает «творческую спонтанность» каждого участника до тех пор, пока не выступят все со своими мнениями и своей информацией по вопросу. Обучающиеся сами определяют, что хотят и могут, выслушав всех, выразить как свои мысли в монологическом микровысказывании, поэтому слова и словосочетания, осмысленные предложения становятся их словами и предложениями для выражения своих мыслей здесь и сейчас при участии со всеми другими в выполнении конкретного упражнения или приема в подготовке к разыгрыванию микроситуации, как, например, несколько микросообщений, сделанных студентами о формах и направлениях образовательной деятельности ряда центров в университетах нефти и газа:

S1: As far as I know the Southern Alberta Institute of Technology is a polytechnic institute. This institute has a great number of educational centers. The institute acts as an incubator for innovative ideas. Besides I know that Rance Fisher Wellsite Production Education Centre belongs to MacPhail School of Energy. The Wellsite has modern 37-seat classroom. Students and industry clients use this center. The Wellsite Centre is a home to different kind of programs. But as far as I know the SAIT is also famous for its other centers. Can you tell me more information about it?

S2: You are absolutely right, among its other centers are Ramsay Centre for Petroleum Engineering Technology and BP Control Engineering Technology Centre. One focuses on upstream oil and gas technology and also on representing conventional and unconventional hydrocarbon extraction. BP Control Engineering Technology Centre was opened in 1996. It meets industry demand for skilled networking and industrial control workers. The centre has industry partners. They use labs for showcasing the new Technology and for developing and training personnel.

S3: Very interesting facts, indeed. To continue the topic about the BP-Centre I'd like to tell you some more interesting information. The Centre has the \$9-million Equipment and labs. The Centre has dedicated spaces to study petroleum geology, reservoir development, drilling and completion techniques, production methods and optimization. These are four primary disciplines covered by Petroleum Engineering Technology program. Today the Centre is high-tech and applied-learning environment for MacPhails engineering diploma and degree programs.

Завершается работа другими микросообщениями студентов об образовательных научных центрах в университетах: в Остине (штат Техас США), в Леобене (Австрия), в Клаустале (Германия), в Томском политехническом университете России и других.

Заключение

В процессе проводимого исследования этапов и шагов в технологии подготовки обучаемых, овладения ими средствами, навыками и умениями спонтанного монологического сообщения при разыгрывании микроситуаций диалогического речевого общения удалось намного уменьшить или снять отчасти трудности осуществления спонтанного иноязычного говорения по нескольким направлениям.

В результате такого методического решения, как отбор, организация и включение в процесс овладения студентами информацией, навыками и умениями гибкого чтения большого количества текстов, их фрагментов на разных носителях по предметному содержанию диалогического речевого общения, удалось создать и обеспечить: а) контекстную обусловленность обучения иноязычному монологическому высказыванию в различных формах внутригруппового коллективного взаимодействия с целью обмена сообщениями ими с другими; б) достаточную по объему и содержанию разную информацию с потребительно значимыми, необходимыми для высказывания мыслями как информационными единицами; в) достаточный аутентичный материал как результат речевого опыта носителей языка, восполняющий отсутствие реальной речевой среды.

Методическое решение активно включать в рамках каждого шага обоих этапов иноязычное ориентировочное и поисковое чтение, а затем информативное оценивающее и создающее чтение в тесной взаимосвязи с репродуктивным и продуктивным письмом, аудированием и говорением, направленных и базирующихся на большом количестве текстовых материалов на разных носителях [17], обеспечило создание и накопление: а) сформированного и сформулированного лексическими и морфологическими средствами **корпуса мыслей** как информационных единиц; б) комплекса большого количества сформулированных синтаксическими и лексическими средствами элементарных

простых предложений; в) логико-семантических групп сформулированных мыслей и осмысленных предложений.

Актуализация указанных методических решений дала возможность снять до 18–20 % случаев возникновения таких трудностей порождения спонтанных монологических высказываний [14, с. 82–83], как определение и понимание тематического содержания, о чем говорить самому студенту и о чем говорит партнер, определение и полное понимание смыслового содержания, а именно, что в процессе общения сказать и что говорит партнер по теме, а также трудности определения логической последовательности выстраивания мыслей. Трудности, связанные с наличием естественной потребности и устойчивого мотива монологического говорения и с реализацией артикуляционной программы, оставались до 28–36 % во всех случаях порождения монологических сообщений в условиях тех или иных форм и моделей организации диалогического речевого общения.

Проведенные исследования, анализ и раскрытие содержания, касающегося реализации технологии подготовки обучающихся к спонтанному монологическому сообщению в диалогическом речевом общении, позволяют сформулировать проблемные вопросы, требующие своего дальнейшего исследования и решения. Наиболее актуальными и важными остаются проблемные вопросы о том: 1) почему необходима типология микроситуаций для их разыгрывания и какие основания следует учитывать для деления их на типы и виды; 2) почему и как должно быть организовано разыгрывание микроситуаций, принимаемых нами как особым образом организованное упражнение в речевом общении, взаимодействии субъектов с целью обмена мыслями по проблеме; 3) какие функциональные речевые типы могут лежать в основе спонтанного монологического высказывания (описание; повествование; смешанный тип); 4) каковы специфические характеристики и функции спонтанных монологических высказываний в микроситуации диалогического речевого общения; 5) почему необходима специальная технология разыгрывания коммуникативно-речевой микроситуации в диалогическом речевом общении на основе игровых методов, способов и приемов театрализации и психо-драматургической педагогики.

Список литературы

1. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
2. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.: Русский язык, 1989. – 219 с.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
4. Ломов Б.Ф. Категория общения и деятельности // Вопросы философии. – 1979. – № 8. – С. 34–47.

5. Бахтин М.М. Проблемы творчества Ф.М. Достоевского. – 5-е изд. доп. – Киев: NEXT, 1994.
6. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2.
7. Жинкин Н.И. Психолингвистика: избранные труды / сост. К.Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2009. – 288 с.
8. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
9. Серова Т.С., Вдовичина А.А. Содержание и структура диалогизированного доказательного монологического высказывания как объекта моделирования при обучении иноязычному дискуссионному речевому общению // Вестник Перм. нац. исслед. политехн. ун-та. Проблемы языкознания и педагогики. – 2018. – № 4. – С. 123–142.
10. Dufeu Bernard. Der Zugang zur Fremdsprache in der Psychodramaturgie // Zielsprache Englisch. – 1992. – No. 1. – S. 8–16.
11. Дюфо Бернард. Воображение и взаимодействие в практике преподавания иностранных языков / пер. с нем. яз. Т.Г. Агапитова; под ред. Т.С. Серовой. – Майнц, Германия, 1989; Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 1992. – 33 с.
12. Серова Т.С., Тулиева К.В., Пипченко Е.Л. Разыгрывание коммуникативно-речевых микроситуаций как средство обучения монологическому высказыванию в иноязычном диалогическом речевом общении // Вестник Перм. нац. исслед. политехн. ун-та. Проблемы языкознания и педагогики. – 2019. – № 1. – С. 125–146.
13. Высшие учебные заведения и система образования в нефтегазовой сфере в России и за рубежом: учеб. пособие / Е.Л. Пипченко, А.Р. Сабитова, Т.С. Серова, К.В. Тулиева; под общ. ред. Т.С. Серовой. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2018. – 121 с.
14. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: пособие для учителей сред. школы. – М.: Просвещение, 1978. – 159 с.
15. Сабитова А.Р., Серова Т.С. Моделирование простых предложений иностранного языка при формировании лексико-грамматических навыков информативного чтения // Вестник Перм. нац. исслед. политехн. ун-та. Проблемы языкознания и педагогики. – 2018. – № 2. – С. 110–121.
16. Москальская О.И. Грамматика текста. – М., 1981. – 183 с.
17. Серова Т.С., Червенко Ю.Ю. Технология интегративного обучения гибкому референтному и информативному чтению во взаимосвязи с письмом, говорением и аудированием // Вестник Перм. нац. исслед. политехн. ун-та. Проблемы языкознания и педагогики. – 2019. – № 3. – С. 84–103.

References

1. Kagan M.S. Mir obshcheniia [World of communication]. Moscow, Politizdat, 1988, 319 p.
2. Zimniaia I.A. Psikhologiiia obucheniiia nerodnomu iazyku [Psychology of teaching the non-mother tongue]. Moscow, Russkii yazik, 1989, 219 p.
3. Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva [Esthetics of verbal creativity]. Moscow, Iskusstvo, pp. 179–424.

4. Lomov B.F. Kategoriia obshcheniia i deiatel'nosti [Category of communication in activity]. *Voprosy filosofii*, 1979, no. 8, pp. 34–47.
5. Bakhtin M.M. Problemy tvorchestva F.M. Dostoevskogo [Issues of Fyodor Dostoevsky's creative work]. 5th ed. Kiev, NEXT, 1994.
6. Leont'ev A.N. Izbrannye psikhologicheskie proizvedeniia [Selected psychological works]. Moscow, Pedagogika, 1983, vol. 2.
7. Zhinkin N.I. Psikholingvistika [Psycholinguistics]. Moscow, Labirint, 2009, 288 p.
8. Verbitskii A.A. Aktivnoe obuchenie v vysshei shkole: kontekstnyi podkhod [Active teaching at higher school: Context approach]. Moscow, Vysshaia shkola, 1991, 207 p.
9. Serova T.S., Vdovichina A.A. Soderzhanie i struktura dialogizirovannogo dokazatel'nogo monologicheskogo vyskazyvaniia kak ob'ekta modelirovaniia pri obuchenii inoazychnomu diskussionnomu rechevomu obshcheniiu [Contents and structure of an interlocutory evidence-based monologue utterance as subjects to modeling when training in foreign-language debatable verbal communication]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2018, no. 4, pp. 123–142.
10. Dufeu Bernard. Der Zugang zur Fremdsprache in der Psychodramaturgie. Ziel-sprache Englisch, 1992, no. 1, SS. 8–16.
11. Dufeu Bernard. Imagination und Interaktion im Fremdsprachenunterricht. *Dufeu B. (Hrsg.). Interaktive Formen des FU mit Erwachsenen*. Mainz, Universität Mainz, Berichte und Beiträge zur wissenschaftlichen Weiterbildung, Bd. 28, S. 9–41 (Russ. ed.: Diufo Bernard. Vobrazheniye i vzaimodeistviy v praktike prepodavaniya inostrannykh yazykov, Perm, PSTU, 1992, 33 p.).
12. Serova T.S., Tulieva K.V., Pipchenko E.L. Razygryvaniye kommunikativno-rechevykh mikrosituazii kak sredstvo obucheniya monologicheskomu vyskazyvaniyu v inoazychnom dialogicheskm rechevom obschenii [Verbal communicative microsituations as a means of teaching monologue utterances in foreign dialogic communication]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2019, no. 1, pp. 125–146.
13. Pipchenko E.L., Sabitova A.R., Serova T.S., Tulieva K.V. Vysshie uchebnye zavedeniia i sistema obrazovaniia v neftegazovoi sfere v Rossii i za rubezhom [Higher education institutions and the system of petroleum engineering education in Russia and abroad]. Perm, Perm National Research Polytechnic University, 2018, 121 p.
14. Zimniaia I.A. Psikhologicheskie aspekty obucheniia govoreniu na inostrannom iazyke [Psychological aspects of teaching to speak in a foreign language]. Moscow, Prosveshchenie, 1985, 159 p.
15. Serova T.S., Sabitova A.R. Modelirovanie prostykh predlozhenii inostrannogo iazyka pri formirovanii leksiko-grammaticheskikh navykov informativnogo chteniia [Modeling simple sentences in a foreign language when forming lexical and grammatical skills of informative reading]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2018, no. 2, pp. 110–121.
16. Moskal'skaia O.I. Grammatika teksta [Text grammar]. Moscow, 1981, 183 p.
17. Serova T.S., Chervenko Iu.Iu. Tekhnologiia integrativnogo obucheniia gibko-mu referentnomu i informativnomu chteniui vo vzaimosviazi s pis'mom, govoreniiem i audirovaniem [Integrative teaching technology of adaptable referential and informative reading in connection with writing, speaking and listening]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2019, no. 3, pp. 84–103.

Сведения об авторах

СЕРОВА Тамара Сергеевна

e-mail: *tamaraserowa@yandex.ru*

Доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Российская Федерация)

ТУЛИЕВА Карина Владимировна

e-mail: *shunya200583@mail.ru*

Старший преподаватель, аспирантка кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Российская Федерация)

About the authors

Tamara S. SEROVA

e-mail: *tamaraserowa@yandex.ru*

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University (Perm, Russian Federation)

Karina V. TULIEVA

e-mail: *shunya200583@mail.ru*

Senior Lecturer, Postgraduate Student, Department of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University (Perm, Russian Federation)