

- b) Take off your shoes  
3. **At a traditional meal in India, you should eat:**

- a) Only with your right hand  
b) Only with your left hand

4. **In a Buddhist country? You shouldn't**

- a) Pat a child's head  
b) Hold hands with a child

5. **Which shouldn't you do in Japan?**

- a) Take off your jacket before a meal  
b) Blow your nose in public

Межкультурный подход предполагает в большей степени актуализацию личности на основе познания новой действительности и восприятия другой культуры, взаимодействия людей в социуме, их привычки в еде, одежде, стиле жизни, нормах поведения.

*Все вышеуказанное подводит нас к выводу о том, что необходимо формировать у обучаемого такую организацию мышления и поступков, которая позволит им объяснить и усвоить чужой образ поведения, добиться использования иностранного языка во всех его проявлениях.*

#### Источники и литература

1. Модернізація Вищої освіти України і Болонський процес / Упорядники М.Ф. Степко. Я.Я. Болюбаш, К.М. Лемківський, Ю.В. Сухарніков; відп. Ред. М.Ф. Степко. – К.: 2004. – 60 с.
2. Boggs & M.Toll – ESP for Secretaries. – National Textbook Co. Loughheed, 1993. – 85 p.
3. Widovdovson H.G.Teaching language as communication. – Oxford University Press, 1990. – 168 p.
4. D.Beckwith Intercultural Communication in the workplace. San Jose State University, California, USA, 2004. – 98 p.
5. Longman. Dictionary of Contemporary English, 2000. – 1668 p.

**Яяева Н.М.**

### ДИАЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНСТВА КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ КРЫМСКОТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ

**Постановка проблемы.** Под лингвистическими основами обучения крымскотатарскому языку как учебному предмету подразумевается языковой и речевой материал, методически организованный и определенным образом отобранный в соответствии с принципами применяемых методов и целью обучения. Для разработки лингвистических основ обучения крымскотатарскому языку в общеобразовательных учреждениях следует рассматривать сущность языка как такового.

При рассмотрении природы языковой способности существуют различные взгляды (одни лингвисты считают, что она заложена биологически и проявляется по мере развития ребенка, другие трактуют ее в качестве социального образования, формирующегося в процессе общения, третьи видят в ней результат и того, и другого). В центре внимания лингвистики (наряду с системой языка) оказывается сам субъект когнитивной, речевой активности [1, с.4]. Кроме того, современная лингвистика стала изучать человека как языковую личность, которая характеризуется определенным уровнем владения языковыми средствами, в частности, лексиконом, отражающим индивидуальное видение окружающей действительности, и отражением через язык национальной культуры, картины мира [2]. В начале XIX в. В.Гумбольдт писал, что «язык – это мир, который расположен посередине между являющимся нам внешним миром и действующим в нас» [цит. По 3, с.100].

Таким образом, практически все измерения человека имеют непосредственное отношение к языку той культуры, к которой он принадлежит. Владение языком позволяет человеку как субъекту общения воспринимать и постигать смыслы так, как они воспринимаются другим человеком как носителем смыслов. Данная проблематика имеет первостепенное значение для методики обучения крымскотатарскому языку, носителями которого являются представители крымскотатарской культуры.

**Основной материал и результаты исследования.** Для методики обучения крымскотатарскому языку принципиальную значимость приобретают достоверные сведения не только об уровне владения родным языком, но и о механизмах овладения родным языком в основной школе.

Естественно, соответствие языковой способности как индивидуально–психологического явления человека и языка как социально–исторического явления не ускользнуло от внимания лингвистов и стало одной из причин их пристального внимания к устройству языка как сердцевины национальной культуры. В пределах каждого уровня языковой системы выделяются основные единицы языка (фонема, морфема, слово, словосочетание, предложение, сверхфразовое единство, текст) и набор правил, регулирующих их использование. «Язык, – по Е.В. Рахилиной, – есть некоторая почти независимо от нас функционирующая система. Лингвист изучает ее законы, носитель языка им подчиняется» [4, с. 50].

Среди перечисленных единиц языка особый интерес для методики обучения крымскотатарскому языку представляют предложение, сверхфразовое (диалогическое) единство и текст.

Предложение «является той языковой единицей, которая осуществляет основные функции языка – функцию речевой коммуникации, оформляя законченное речевое сообщение, и функцию формообразования (относительно) законченной мысли» [5, с. 16–17]. Согласно О.И.Москальской, предложение «является

высшей единицей – полным знаком, непосредственно соотносящимся с ситуацией. В то же время в плане коммуникативной и когнитивной функций языка предложение оказывается компонентом текста» [6, с.9–10]. Будучи в одном отношении высшей единицей, не максимальной, а напротив, минимальной синтаксической единицей, а в другом – минимальной, предложение оказывается центром пересечения семантических, грамматических, коммуникативных и других значений. Поэтому О.И.Москальская считает наиболее справедливым говорить о «неразрывной связи, о диалектическом единстве предложения в языке и речи» [6, с.22].

В прагмалингвистике, изучающей закономерности речевого воздействия на человека, функционирование языковых знаков в речи должно подвергаться тщательному изучению как с позиции субъекта речи (явные и скрытые цели высказывания, стратегия и тактика речевого поведения, оценка говорящим партнера по общению и т.п.), так и с позиции адресата речи (интерпретация речи, типы речевого реагирования в виде прямых ответов или уклонения от них и т.п.) [7, с.390]. В результате в лингвистике была выделена особая лингвистическая единица – диалогическое единство (ДЕ), которое Н.Ю.Шведова определяет как «соединение реплик, характеризующееся структурной, интонационной и семантической законченностью» [8, с.68].

В лингвистической литературе описываются способы взаимосвязи реплик в языковом и коммуникативно-функциональных планах. Исходя из классификации предложений: декларатив (повествование), интеррогатив (вопросительность) и волюнтарив (побудительность), В.Д.Девкин описал различные коммуникативные взаимосвязи иницирующих и реагирующих реплик ДЕ, выделил полный набор их возможных столкновений – 9 видов.

Рассмотрение видов учебной работы учащихся начинается с процесса овладения диалогическими единствами (ДЕ), составляющими коммуникативное ядро. Этот процесс выходит за рамки не только отдельного урока, но и целого параграфа.

На каждом уроке вводится лишь одно ДЕ. Например, на первом уроке – ДЕ № 1 («Обращение и приветствие»):

- Мераба! (Привет!)
- Мераба! (Привет!)

Учитель приводит наиболее близкий по значению эквивалент на русском языке. Как правило, он произносит иницирующую реплику целиком или по частям, если реплика оказывается продолжительной. Учащиеся повторяют ее хором вместе с учителем или вслед за ним.

Затем учитель произносит реагирующую реплику (целиком или по частям). Учащиеся повторяют ее таким же образом.

После этого учитель произносит ДЕ целиком, подчеркивая интонационный рисунок иницирующей и реагирующей реплик. Учащиеся повторяют реплики хором вместе с учителем или вслед за ним. Таким образом, учащиеся овладевают произносительной, интонационной стороной ДЕ на имитативной основе.

В работе с ДЕ учитель обучает детей доброжелательному, искреннему и открытому поведению, внедряет в межличностное общение нормы ненасильственного, гуманного поведения («Балалар, энъ яхшы достунъызнен корюшкенде чырайынъыз сыт оламы? – Ребята, разве при встрече лучшего друга у вас бывает хмурое лицо? Бойле вакъытта инсаннынъ корюниши насыл ола? – Как выглядит человек в этот момент? Келинъыз, буны диалогда косьтермеге тыршыайкъ» ве иляхре. – Попробуем показать это в диалоге» и т.п.), развивает у детей навыки социальной перцепции, приучает их всматриваться и вслушиваться в партнеров по общению («Али, бакъ, Вели сени корьгенинден насыл мемнюн олды. – Посмотри, Али, как рад тебя видеть Вели. Сен де оны корьгенинден мемнюн олгъаныны косьтер» ве иляхре. – Покажи, что ты также рад его видеть» и т.п.).

В таком случае ДЕ, коммуникативные этюды или ролевые игры в процессе обучения крымскотатарскому языку используются как постоянно действующие, приобретают личностный смысл и тем самым обеспечивают овладение знаниями и умениями свободного и функционально-ролевого общения. Из этого следует, что на разных этапах обучения крымскотатарскому устно-речевому общению предусматривается специальное обучение умениям конструктивно выходить из конфликтных ситуаций, избегать их и т.п.

На следующем уроке вводится ДЕ №2 («Прощание»):

- Сагълыкънен къал! (До свидания!)
- Сагълыкънен бар! (До свидания!)

Оно отрабатывается точно так же, как и ДЕ №1. Вместе с тем хором повторяется одно за другим оба ДЕ. Дети овладевают процедурой произнесения реплик хором, привыкают к манере учителя. Кроме того, наверняка найдутся два ученика, которые смогут воспроизвести и ситуацию приветствия, и ситуацию прощания.

На следующих уроках вводятся очередные ДЕ: «Знакомство» и т.п.

В результате этих занятий на уроках примерно половина введенных ДЕ оказывается прочно отработанной.

Повторение ДЕ проводится после организационного момента, этим фиксируется постоянное место фонетической зарядки как самостоятельного этапа урока крымскотатарского языка.

При введении новых ДЕ рассмотрение лексико-грамматических особенностей синонимичных высказываний на крымскотатарском языке, подбор наиболее точных эквивалентов на русском языке должны стать обязательным и привычным видом работы.

Интенсивное повторение ДЕ предусматривается в течение первых двух недель занятий каждого нового учебного года.

Совпадения и различия в родном языке просматриваются именно на уровне предложений и ДЕ. Исходя из этого, А.Л.Зеленский и П.Ф.Монахов считают, что «будучи господствующей формой диалогической речи, Диалогические единства и эллипсы должны фактически стать основным объектом обучения устной речи, которая является одной из целей обучения крымскотатарскому языку в школе» [9, с.224]. Серии ДЕ могут быть отобраны для обучения крымскотатарскому языку с учетом данных прагмалингвистики, в которой язык изучается как средство воздействия на мысли, чувства, волю, поведение как отдельного человека, так и у группы лиц.

Известно, что в прагмалингвистике выделены контактная, эмоциональная, побудительная и другие функции языка. Так, под контактной функцией подразумевается предназначенность языковых средств для установления, поддержания и завершения различных контактов в процессе общения. Для реализации этой функции в языке существует целый ряд специализированных слов и выражений (обращений, формул вежливости, междометий, контактных тем и т. п.), тесно связанных с поведением, поскольку в социальной действительности имеется немало устойчивых коррелятивных связей между определенными моделями языка и моделями социального поведения.

Эмоциональная функция языка связана с выражением чувств и эмоций с целью воздействия на поведение человека посредством «эмоционального заражения» (эмоционального резонанса), что согласуется с данными психологии и лингвистики, согласно которым переживания человека могут быть более или менее адекватно выражены в языковой форме и включены в процесс речевого общения (Л.А. Киселева, В.И. Шаховский и др.).

Языковые средства, обеспечивающие побудительную функцию, предназначены для выражения воли говорящего и побуждения других участников общения к определенным действиям и поступкам. Наиболее характерным прагматическим средством, заложенным в самом языке и усиливающим прагматический эффект лексико–грамматических форм высказывания, служит интонация, которая является особым инструментом межличностного общения и заслуживает специального формирования у детей, овладевающих устно–речевым общением на родном языке.

Для отбора содержания обучения крымскотатарскому языку принципиальное значение приобретает исчерпывающая номенклатура исходных единиц организации учебного материала.

Выявление этих исходных единиц необходимо начинать с усиления общей коммуникативной направленности в обучении целостному устно–речевому общению на крымскотатарском языке, сформировать тенденцию при отборе учебного материала исходя из целостного устно–речевого общения, его структуры, функций, а также специфических коммуникативных единиц (диалогического единства, периода общения). Особая методическая ценность ДЕ в том, что языковой и речевой материал в нем представлен в такой форме, в какой он обычно и функционирует в реальном межличностном общении носителей языка. Вот почему необходимо проводить жесткий отбор и осуществлять методическую организацию серий ДЕ на русском и крымскотатарском языках, т.е. выделять коммуникативное ядро, для обучения крымскотатарскому устно–речевому общению в средней школе.

Идея использования коммуникативного ядра реализуется по-разному. Г.А.Китайгородская считает, что в практике интенсивного обучения уже на начальном этапе «формируется коммуникативное ядро будущего владения общением на изучаемом языке» [10, с.122]. Коммуникативное ядро крымскотатарского языка представляет собой серии крымскотатарских ДЕ, которые сгруппированы вокруг коммуникативных функций, а именно: контактной (обращение и приветствие; прощание; знакомство; поздравления и пожелания; выражение благодарности; извинение), сообщение–запрос; запрос–сообщение; запрос–запрос), регуляционно–коммуникативной (просьба, приглашение; совет, рекомендация; предостережение; запрет; требование), эмоционально–коммуникативной (радость; огорчение; возмущение, удивление, сомнение).

Таким образом, перечисленные действия, поступки, эмоциональные переживания субъектов межличностного общения предназначены для реализации как в иницилирующих, так и в реагирующих репликах ДЕ. Причем номенклатура коммуникативных действий и поступков, включенных в коммуникативное ядро крымскотатарского языка, является единой для учащихся школы, что обеспечивает преемственность усвоения одних и тех же и в то же время несколько иных серий ДЕ на разных этапах системы образования по крымскотатарскому языку.

### Источники и литература

1. Харре Р. Вторая когнитивная революция // Психол. Журнал. – 1996. – Т.17. – №2. – С.3–15.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2000.– 165с.
3. Радченко О.А. Лингвофилософские опыты В. Фон Гумбольдта и постгумбольдтианство // ВЯ. – 2001. №3. – С. 96–125.
4. Рахилина Е.В. О концептуальном анализе и лексикографии А. Вежбицкой // Язык и когнитивная деятельность / Отв. Ред. Р.М. Фрумкина, 1989.
5. Адмони В.Г. Синтаксис современного немецкого языка. – Л.: Наука, 1973. – 366с.
6. Москальская О.И. Проблемы системного описания синтаксиса (на материале немецкого языка). – М.: Высш. Шк., 1981.–175с.
7. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685с.

8. Шведова Ю.Н. К изучению русской диалогической речи. Реплики–повторы // Вопр. языкозн. – 1956. №2. – С.67–82.
9. Зеленский А.Л., Монахов П.Ф. Сравнительная типология немецкого и русского языков. – М.: Просвещение, 1978. – 159с.
10. Беспалько В.П. Психологические парадоксы образования// Педагогика. – 2000. – №5. – С. 13–20.