

© Т.В. Антонова

Научная статья

УДК 37.025.7

DOI: <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2024.1.22>

РАЗВИТИЕ КОМБИНАЦИОННЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ВУЗА СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА

Т.В. Антонова

Антонова Татьяна Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английской филологии факультета иностранных
языков, Дагестанский государственный
университет, Махачкала, Россия.

antonova.antonova22041973@yandex.ru

Аннотация. *Статья описывает основные характеристики учебного диалога, такие как ограниченность по времени, динамичное развитие коммуникативной ситуации, в которой от участников требуется максимальная скорость относительно механизмов перцепции и продукции речи. При восприятии реплики-стимула коммуникант соотносит услышанное со своей собственной интенцией, отбирает, трансформирует и упорядочивает речевые единицы. Педагоги подчеркивают, что учебное общение будущих специалистов обеспечивается не отдельными речевыми действиями, а комбинационными, которые основаны на системных связях перцептивной и продуктивной речевой деятельности. Умение вести диалог не должно развиваться независимо от других типов речевой деятельности. Комбинационное речевое умение воспринимается как способность студента управлять своей речью, менять тип речевой деятельности. Речевая задача для студента формулируется с учетом прогноза возможного коммуникативного намерения. Критериями развития таких умений могут стать, например, новые речевые комбинации, признаки вариативности, информативности и аргументированности, доказательности речи. Также речевые механизмы комбинирования отражают содержательность и логичность высказывания, конструирование элементов репродуктивных высказываний и их перенос в плоскость продуктивной речи. Недостаточность сведений о механизмах комбинирования учебной речи у студентов вуза определяет актуальность работы. Целью статьи рассматривается выявление и организация коммуникативных средств, способствующих развитию комбинационных умений у студентов. Объектом исследования выступает аудиторная работа студентов в условиях информационного диалога. Предметом исследования являются коммуникативно-синтаксические средства формирования вопросительных предложений в учебном диалоге. Научная новизна исследования состоит в методически организованном применении речевых средств языка, положительно влияющих на формирование комбинационных умений, в отборе параметров и их содержания для проверки эффективности предлагаемой методики.*

Ключевые слова: учебный диалог, речевые средства, речевые упражнения, комбинационные умения, интеррогатив, вопросительные местоимения.

Библиографическая ссылка: Антонова Т.В. Развитие комбинационных умений у студентов вуза средствами учебного диалога // ЦИТИСЭ. 2024. № 1. С. 261-274. DOI: <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2024.1.22>

Research Full Article

UDC 37.025.7

DEVELOPMENT OF COMBINATIONAL SKILLS IN UNIVERSITY STUDENTS BY MEANS OF EDUCATIONAL DIALOGUE

T.V. Antonova

Tatiana V. Antonova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of English Philology, Faculty of Foreign Languages, Dagestan State University, Makhachkala, Russian Federation.
antonova.antonova22041973@yandex.ru

Abstract. *The article reveals the main characteristics of educational dialogue, such as limited time, dynamic development of the communicative situation when the participants are required to be as fast as possible regarding the mechanisms of perception and speech production. When perceiving a stimulus replica, the communicator correlates what he heard with his own intention, selects, transforms and organizes speech units. Teachers emphasize that educational communication of future specialists is ensured not by individual speech actions, but by combinational ones, which are based on systemic connections between perceptual and productive speech activities. The ability to conduct a dialogue should not develop independently of other types of speech activity. Combination speech skill is perceived as the student's ability to control his speech and change the type of speech activity. The speech task for the student is formulated taking into account the forecast of possible communicative intention. The criteria for the development of such skills can be, for example, new speech combinations, signs of variability, information content and argumentation, and evidence of speech. Besides, speech mechanisms of combination reflect the content and logic of the utterance, the construction of elements of reproductive utterances and their transfer to the plane of productive speech. The lack of information about the mechanisms of combining academic speech among university students determines the relevance of the work. The purpose of the article is to examine the identification and organization of communicative means that contribute to the development of combinational skills in students. The object of the study is the classroom work of the students in the conditions of information dialogue. The subject of the study is the communicative and syntactic means of forming interrogative sentences in educational dialogue. The scientific novelty of the study lies in the methodically organized use of speech means of the language, which has a positive effect on the formation of combinational skills, in the selection of parameters and their content to test the effectiveness of the proposed methodology.*

Keywords: *educational dialogue, speech means, speech exercises, combinational speech skills, interrogative sentence, interrogative pronouns.*

For citation: Antonova T.V. *Development of combinational skills in university students by means of educational dialogue. CITISE, 2024, no. 1, pp. 261-274. DOI: <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2024.1.22>*

Речевая деятельность человека протекает в определенных социальных, межличностных условиях, преследует определенные мотивы и цели, и для этого используются специальные языковые средства. Социальная сфера активности человека ограничивает выбор тем, норм, конвенций, ритуалов, речевых стереотипов, функционирующих в том или ином типе речи [17; 18]. Вступив в общение, говорящий оценивает возможные ответные реплики других людей [1; 15]. Возможные оценки и ожидания задаются установками общественной жизни, но отражаются индивидуально в речевом опыте человека. В теории коммуникации сферами деятельности субъекта речи считают производственно-институционную, сферу обслуживания, семейно-бытовую, сферу досуга [19]. Оказиональная сфера возникает как результат стечения обстоятельств, которое побуждает адресанта к речевому действию, например случайная встреча.

При непосредственном диалогическом контакте реализуется диалогическое взаимодействие, в котором воссоединяются коммуникативные роли адресанта и адресата [22; 23]. Речевое взаимодействие подчиняется множеству правил, поэтому лингвисты иногда называют диалог языковой игрой и выделяют эти правила [21; 24]. Среди них можно отметить правила построения коммуникативных единиц, связности диалога, стратегического планирования диалога, позволяющие говорящим приблизиться к достижению коммуникативной цели [2; 25]. Речевой акт, состоящий из нескольких этапов, характеризуется своими особенностями. На начальном, первом этапе происходит подготовка высказывания в виде внутреннего плана высказывания, осознаются мотивы, потребности, цели, осуществляется прогнозирование и оценка вероятностных результатов речевой деятельности на основе коммуникативного опыта и учета настоящей ситуации общения¹.

Разнообразные коммуникативные ситуации способствуют формированию комбинационных умений, под которыми мы понимаем способность студента управлять своей речевой деятельностью, создавать новые речевые комбинации, переключаясь с одного вида речевой деятельности на другой². От правильной формулировки учебной ситуации зависит принятие говорящими цели коммуникации, появление мотива, становление речевой готовности и непосредственно активности [4; 20]. Ситуация может быть реальной для студентов, представляющих определенную возрастную и социальную группу. Собеседники могут дискутировать по поводу вероятных и невероятных воображаемых ситуаций: «Представьте, что...»; «Что, если...?». Вероятные ситуации подчинены различным стандартным обстоятельствам, невероятные – необычным, непривычным условиям. Моделируемые ситуации строятся в соответствии с реальным жизненным опытом, конкретными обстоятельствами жизни в студенческой среде.

Кроме того, репродуктивная речь будет постепенно обретать продуктивный характер, если в ходе учебного занятия формируются умения посредством объяснения, вычленения сути вопроса, проблемы, ее частных аспектов [11; 12]. Студент умеет предвосхитить дальнейшее объяснение того или иного аспекта целенаправленными вопросами в диалоге, упредить возможные вопросы за счет логично организованной реплики-объяснения [8; 9]. Основными логическими операциями, которые тесно связаны с анализом высказываний по

¹ Гойхман, О. Я. Основы речевой коммуникации / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 272 с.

² Киреева Н.В. Методика развития комбинационных речевых умений студентов (английский язык, неязыковой вуз) Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (иностранный язык). - М.: 2010. - 22 с.

теме, проблеме выступают: обобщение, структурирование, принятие смыслового решения.³ Например, в ходе диалога на совершенствование умений вести беседу студенты высказывают свою точку зрения, но учитывают все сказанное собеседником [7]. Они вычлняют проблему, устанавливают степень совпадения или несовпадения своей точки зрения с мнением собеседника, формулируют собственную точку зрения или соглашаются с высказанным мнением, приводят аргументы в ее пользу [13; 14]. На занятиях по подготовке к дискуссии выполняется большое количество рецептивных и рецептивно-репродуктивных заданий для того, чтобы на финальном этапе организовать свободную дискуссию. Основные применяемые логические операции – это сопоставление, обобщение фактов, признаков, принятие смыслового решения, структурирование информации.

Вариативности речевой деятельности, переключению с одного типа речи на другой будет способствовать методика, задействующая коммуникативно-синтаксические средства языка [3]. Основа любого диалога – наличие вопросительных предложений, называемых лингвистами интеррогативами⁴. Это структурно-семантические разновидности вопросительных предложений, имеющие функциональное значение, которое можно сформулировать как запрос о неизвестном [5; 16]. Они воспринимаются реципиентом в качестве вопросительных и требуют ответной реакции реципиента [6; 10]. Запрос о неизвестном наиболее значим в отношении выражения интеррогативности, которая представлена различными структурно-синтаксическими моделями вопросительных предложений, среди которых большое количество интеррогативов, начинающихся с вопросительных местоимений. Значение вопросительных местоимений (кто, что, какой, чей, который, чей, каков, сколько, насколько и др.) представляет сложности для исследователей ввиду того, что они сопоставимы с разными частями речи. Изучение основ организации учебной коммуникации позволило выработать методику развития комбинационных умений, основанную на применении различных типов интеррогативных высказываний в условиях семинарских и практических занятий. Значение интеррогативности во многом складывается благодаря разнообразию вопросительных местоимений в языке.

Вопросительные местоимения являются объективными показателями значения неизвестности, неопределенности. В речи они обретают характеристики коммуникативной единицы, произносятся с определенным типом интонации. Местоимения представляют категорию неопределенности и неизвестности, однако, выражая запрос о любом явлении действительности, положении дел, через обобщенность, отвлеченность значения, проявляют эту неопределенность в коммуникации. Будучи важными компонентами структуры вопросительного предложения, местоимения способствуют решению прагматических задач в коммуникации. На них обязательно падает логическое ударение, а значит, именно они привлекают внимание коммуникантов. Охватывая самые общие понятия, используя мысленное отвлечение, коммуникант включает вопросительные местоимения в запрос о любом явлении действительности или положении дел.

Рассмотрим пример достаточно сложного по своему смысловому наполнению местоимения образа действия «как». Запрашивается признак по способу, характеру, образу действия. Акцентируется обстоятельство или ситуация, некое состояние. Это местоимение – одно из самых сложных по своему семантическому наполнению. «Как» характеризуется феноменологическим значением, то есть дает представление о внешних признаках события,

³ Практическая методика обучения иностранному языку: Учеб. пособие/Я. М. Колкер, Е.С.Устинова, Т. М. Еналиева. - М.: Академия, 2000. - 264 с.

⁴ Логинов А. В. Категория интеррогативности в современном русском языке: автореферат дис. ... доктора филологических наук: 10.02.01. Тамбов, 2015. - 39 с.

процесса или состояния. В ответе на вопрос с «как» раскрывается нерасчлененная совокупность внешних проявлений, признаков события⁵.

«Как» несет в себе семантику образа действия, а именно обстоятельств осуществления действия: *Как Вы догадались?* Характеризуется ситуация, а также сопутствующая обстановка, устанавливается сходство, подобие или близость к чему-то, присутствует качественная идентификация предметов или явлений: *Как он выступает?* Обобщенно указывается на средство, при помощи которого совершается действие: *Как ты это сделал?*

«Как» раскрывает сущность предмета или явления, которая стабильна, установлена, не поддается случайным изменениям, лишена случайностей: *Как называется эта книга?* Отражение сущности нестабильных, изменчивых явлений вследствие разнообразных возможностей также присуще местоимению «как»: - *Как поживаешь? – Как-то никак.*

Смысловая структура местоимения настолько многопланова, что «как» функционирует вместо вопросительных местоимений: сколько, где, куда, зачем, откуда, когда, каким, почему и пр.: *Как это ты не сделал задания?* Местоимение выстраивает фразеологические конструкции, сочетаясь с глаголом «быть». Они могут выражать растерянность или активный поиск решения: *Как быть-то мне?* Также может передаваться значение удивления или переспроса: *Как же так случилось?* Приведем примеры использования вопросительных местоимений в заданиях условно-коммуникативного характера.

Пример 1

Сопоставьте реплики Ивана (А-Ж) с репликами Марии (1-7). Заполните таблицу.

М.: (1) Иван, деление на слоги нам всем хорошо известно, но я не могу припомнить, почему звуковое членение происходит на большие и малые отрезки и как эти отрезки называются.

М.: (2) Как называется последовательность звуков между короткими паузами?

М.: (3) А между глубокими паузами?

М.: (4) Внутритактового?

М.: (5) Иван, какие еще существенные характеристики характеризуют слог?

М.: (6) Слогом.

М.: (7) В каких языках?

И.: (А) Акустическая характеристика слога включает нарастания и спады тоновости и сонорности звуков внутри речевого такта. Усиление тоновых и сонорных звуков называют...

И.: (Б) Действительно, поток звуков прерывают короткие и длинные паузы. Графически они обозначаются одной и двумя косыми чертами соответственно. Непрерывность звучания между этими паузами, конечно, будет именоваться по-разному.

И.: (В) Конечно, внутр тактового.

И.: (Г) Речевым тактом.

И.: (Д) Интонационной фразой. А если так, слог будет единицей внутритактового или внутрифразового членения речи?

И.: (Е) Например, в чешском, английском – ta-bles.

И.: (Ж) Мы также знаем, что для образования слога нужно присутствие гласного, но в некоторых языках слогообразующими могут быть и сонорные согласные.

1	2	3	4	5	6	7

⁵ Мишланов В. А. Семантика и структура русского сложного предложения в свете динамического синтаксиса. Пермь, 1996. - 267 с.

Пример 2

Задайте друг другу вопросы и получите на них ответы, используя местоимения «какой», «который», «как» и сопоставляя части предложений.

(1) Слоговым	ударением	называется	(А) усиление звучности ударного слога.
(2) Словесным			(Б) изменение силы звучания или тона слогаобразующего звука.
(3) Фразовым			(В) ударение, которое не переходит с одного слога на другой, если грамматическая форма слова меняется.
(4) Динамическим (силовым)			(Г) наиболее интенсивное словесное ударение в высказывании.
(5) Музыкальным			(Д) ударение, которое падает на один и тот же слог в любых словах.
(6) Квантитативным			(Е) выделение одного из слогов в слове путем усиления звучности, увеличения длительности или изменения тона.
(7) Одноместным			(Ж) увеличение длительности ударного слога.
(8) Неподвижным			(З) изменение тона ударного слога.

1	2	3	4	5	6	7	8

Вопросительные слова называют коммуникативно-синтаксическими средствами оформления предложений, тогда как конструктивно-синтаксические модели остаются теми же и для других типов предложений. Вопросительное местоимение помогает говорящему обратиться к партнеру по общению, побудить его и определить наличие предмета или его свойств, признаков, которые пока ему неизвестны. Компонент значения «неизвестное» в смысловой структуре местоимения этого класса служит для передачи вопросительного значения.

Вопросительные местоимения содержательны и включают опору на искомый признак, по которой адресат определяет запрашиваемую информацию. Вопросительное местоимение, занимающее начальную позицию в предложении, формирует коммуникативный центр высказывания. Эта составляющая всегда подается как нечто новое. В вопросительном высказывании логическое ударение будет падать на местоимение, выдвигая «вопросительность» на первый план⁶.

Также ученые не обходят вниманием и семантическую структуру вопросительных слов, отмечая, что в ней, помимо запроса информации, есть компоненты, которые определяют характер информации в запросе. Вопросительное значение местоимений обусловлено вопросительной формой слова, которая входит в языковую систему, функционирует в речи в любых контекстных условиях: мы можем встретить его без контекста, в минимальном и широком контексте. Лингвисты считают, что при употреблении местоимений в речи имеет место смена отношения языкового знака к чему-либо, тогда как системное значение остается неизменным.

Вопросительные местоимения запрашивают информацию о предмете, свойстве или признаке, «подстраивают» свою грамматическую форму, используя существующие в данном

⁶ Николаева Т. М. Функции частиц в высказывании (на материале славянских языков). - М., 1985. - 170 с.

языке морфологические категории. В отличие от полнозначительных частей речи, вопросительные местоимения не способны изменять свое значение в зависимости от контекста. В языке одно и то же местоимение функционирует в разных коммуникативных типах русского высказывания, оказываясь в разных грамматических разрядах. Местоимения связаны друг с другом возможностями образования новых выражений или форм.

Вопросительные высказывания предполагают наличие интонации, которая сходна с интонацией повествовательных предложений, но имеет и некоторые отличия. Вопросительные предложения имеют нисходящую интонацию. Начало предложения произносится высоким тоном, резкое понижение тона происходит к концу высказывания. Описанный интонационный рисунок реализуется в начальном положении вопросительных слов. На них падает логическое ударение, и они выступают интонационным центром высказывания. Однако, если местоименные элементы перемещаются, роль интонации будет возрастать, а значение вопросительности местоимений ослабевать.

Значение вопросительности местоимений и наречий определяет и всю коммуникативную ситуацию с признаками известной и неизвестной информации у беседующих, степень их информированности о предмете речи. Вопросно-ответная ситуация также включает факт, предмет, действие, о которых идет речь, участников беседы, обладающих коммуникативным намерением, определяемым объективными и субъективными обстоятельствами.

Реализация вопросительного значения местоимения объективируется благодаря неизвестности о предмете запроса для адресанта и намерением восполнить информационный пробел. Адресат обладает возможности устранить этот пробел. Лингвисты выделяют следующие ряды соотношений по линии «адресант – адресат»: знание – незнание, намерение узнать – возможность дать ответ. Однако в случае, если местоимение теряет вопросительность и приобретает определительность, то есть участвует в построении придаточного определительного предложения, реализуется смысловое наполнение местоимения совершенно иного разряда, и мы наблюдаем совершенно иное: знание – знание, отсутствие намерения знать – отсутствие возможности дать ответ.

Ученые определяют вопросительно-относительные местоимения (кто, что, какой, каков, который, чей, сколько) в особый подкласс вопросительных местоимений, функционирующих в составе придаточных предложений косвенного вопроса. Они отмечают, что часто обращенность к адресату отсутствует. Субъект вводит косвенный вопрос, так как он не способен идентифицировать или охарактеризовать объект или явление⁷. Приведем примеры коммуникативных заданий, в которые включены разнообразные вопросительные средства.

Пример 3

Составьте косвенные вопросы, подбирая части предложения из данных таблицы, ориентируясь на вопросительно-относительные местоимения «какой», «каков», «который», «сколько». Задайте вопросы товарищу и получите ответы.

1	2	3	4
Позволь узнать,	какой, каков, который, сколько	изменения динамики тона	характерны для интонации высказывания.
Расскажи,	какой, каков, который,	интонационные схемы	существуют для разных по цели высказывания предложений.

⁷ Селиверстова О. Н. Местоимения в языке и речи. - М.: Наука, 1988. - 151 с.

	<i>сколько</i>		
<i>Интересно узнать,</i>	<i>какой, каков, который, сколько</i>	<i>видоизменения интонационных схем</i>	<i>происходят в речи разных людей, использующих повествовательные, вопросительные, побудительные и пр. типы предложений.</i>
<i>Очень хочу найти информацию,</i>	<i>какой, каков, который, сколько</i>	<i>различия в интонации</i>	<i>наблюдаемы у ребенка и взрослого, больного и здорового человека, спокойного и нервного человека.</i>

Пример 4

Задание для студента 1. Ответьте на вопросы, попросите студента 2 дать ответы на те же вопросы, занесите верные ответы в таблицу.

<i>Вопрос</i>	<i>Мой ответ</i>	<i>Верный ответ</i>
<i>К чему сводится суть теории трудовых выкриков Карла Вильгельма Бюхера и Людвигу Нуаре?</i>		
<i>Какую функцию выполняли выкрики и возгласы при совместной деятельности первобытных людей?</i>		
<i>Что способствовало ритмизации процесса труда?</i>		
<i>Какая часть речи стала центральной в возгласах, которые постепенно превратились в символы трудовых процессов?</i>		

Задание для студента 2. Ответьте на вопросы, попросите студента 1 дать ответы на те же вопросы, занесите верные ответы в таблицу.

<i>Вопрос</i>	<i>Мой ответ</i>	<i>Верный ответ</i>
<i>Кто сформулировал трудовую теорию происхождения языка последней трети XIX в.?</i>		
<i>Как представлялся общий процесс развития человека и общества этим философом?</i>		
<i>Что оказывало влияние на развитие языка согласно трудовой теории?</i>		
<i>Можно ли утверждать, что на протяжении всей истории человечества осуществлялось взаимное влияние труда человека, его мысли и языка?</i>		

Теоретические основы организации учебной коммуникации позволили выработать методику развития комбинационных умений, основанную на применении различных типов интеррогативных высказываний в условиях семинарских и практических занятий. Содержание выбранных критериев (параметров) оценки экспериментальных заданий представило возможность проанализировать результаты анкетного опроса закрытого типа с применением методики ранжирования. Анкетный опрос проводился в Дагестанском государственном университете среди 42 студентов первого и третьего курсов факультета иностранных языков (2023 г.).

Методика ранжирования определила приоритетные характеристики в содержании каждого параметра. Являясь достаточно информативным показателем описательной статистики, данные для традиционных и экспериментальных видов заданий отражены в таблицах (см. Табл. 1-4). Данные представляют количество респондентов и процентное выражение этого количества для разных видов заданий.

Таблица 1

Параметр «Опоры, указывающие на пути решения учебной задачи»

<i>Характеристика / признак</i>	<i>Традиционные виды заданий</i>	<i>Экспериментальные виды заданий</i>
Яркие словесные описания, рассказы	22 (52,3%)	8 (19%)
Схемы, таблицы, графики	3 (7,1%)	13 (30,9%)
Опора на ситуацию, создаваемую в учебном процессе	15 (35,7%)	13 (30,9%)
Опора на воображаемую ситуацию	2 (4,7%)	8 (19%)

Таблица 2

Параметр «Характеристика речевого материала»

<i>Характеристика / признак</i>	<i>Традиционные виды заданий</i>	<i>Экспериментальные виды заданий</i>
Речевой материал связан с текстом лекции	34 (80,9%)	11 (26,1%)
Незаданность или эвристичность речевого материала	5 (11,9%)	6 (14,2%)
Использование структуры речевого общения в каждом элементе упражнения	2 (4,7%)	15 (35,7%)
Коммуникативная направленность фраз	1 (2,3%)	10 (23,8%)

Таблица 3

Параметр «Речевая деятельность студента»

<i>Характеристика / признак</i>	<i>Традиционные виды заданий</i>	<i>Экспериментальные виды заданий</i>
Направленность сознания студента на содержание высказывания, а не на форму	12 (28,5%)	20 (47,6%)
Постоянная инициативность говорящего	11 (26,1%)	10 (23,8%)
Личностная индивидуализация	4 (9,5%)	6 (14,2%)
Логичность, доказательность, продуктивность речи	15 (35,7%)	6 (14,2%)

Таблица 4

Параметр «Формирование и совершенствование умений и навыков в речи»

<i>Характеристика / признак</i>	<i>Традиционные виды заданий</i>	<i>Экспериментальные виды заданий</i>
Множественность выполнения речевых действий	15 (35,7%)	9 (21,4%)
Максимальная комбинируемость тренируемого речевого материала	5 (11,9%)	9 (21,4%)
Разнообразие речевых ситуаций, направленных на создание новых речевых комбинаций	8 (19%)	10 (23,8%)

Развитие устойчивости навыка	14 (33,3%)	14 (33,3%)
------------------------------	------------	------------

Параметр «Опоры, указывающие на пути решения учебной задачи». Самой распространённой опорой, применяемой преподавателем, оказалась словесная (52,3%). Для нее характерны логическая последовательность, доказательность, достоверность изложения наравне с образностью и эмоциональностью. Ясность, четкость, доходчивость объяснений помогает студенту прочно усвоить материал, сделать правильные обобщения и выводы. В разработанной методике таблицы, диаграммы, рисунки и схемы отражают факты, понятия, обсуждаемые идеи в виде опорных сигналов, способствуют целенаправленной работе по формированию комбинационных учебных действий, закреплению знаний и умений по изучаемой дисциплине (30,9%). Также ситуации, создаваемые в учебном процессе, могут послужить прекрасной опорой (30,9%), представляя собой задания открытого типа, то есть не содержащие единственно правильного ответа или решения. Они приобретают творческий характер, направлены на содержательность высказывания, максимально активизируя речевую деятельность студентов. Учебные ситуации создают условия для активного речевого взаимодействия, развивают умения и навыки ведения учебной беседы, активизируя речемыслительную деятельность студентов.

Параметр «Характеристика речевого материала». Речевой материал при традиционной форме проведения семинарского занятия чаще всего обусловлен содержанием прочитанной студентам лекции, что влияет на содержание последующей письменной, устной речи, ее интерпретацию (80,9%). Экспериментальные же виды заданий предполагают использование структуры речевого общения на каждом этапе тренировочной активности (35,7%). Достигается это благодаря гибкости и адаптивности речевого материала. Студент снабжен различными языковыми средствами и готов делиться своими представлениями, идеями, эффективно обеспечивая речевое взаимодействие и способствуя развитию общей культуры речи.

Параметр «Речевая деятельность студента». Опрошенные студенты считают, что учебно-научная речь должна быть логична и доказательна с целью изучения и объяснения научных достижений (35,7%). Кроме того, изложение отличается точностью, ясностью, объективностью, насыщенностью фактической информацией наряду с обобщенностью, отвлеченностью обобщений и выводов. Отсутствие эмоционально-окрашенных слов и выражений, признаков персонификации – также одна из характеристик учебно-научной речевой деятельности. Направленность речи студента на содержание, а не на форму проявляется в диалогах многих разновидностей, таких как расспросы, побуждения к действиям, обмену учебной информацией (47,6%). В совместной деятельности оттачиваются умения участвовать в беседе на заданную тему, выполнять информационные запросы и отвечать на них, разъяснять и обращаться за помощью к товарищу.

Параметр «Формирование и совершенствование умений и навыков в речи». Студенты сделали свой выбор в пользу многократности выполнения речевых действий на практических занятиях (35,7%), что значительно развивает устойчивость навыка (33,3%). Многочисленные упражнения и тренировки постепенно трансформируют учебное умение в навык. Помимо формирования профессиональных речевых умений и навыков у студентов, развиваются и творческие, и социальные умения. Экспериментальные виды заданий также связаны с автоматизацией навыка (33,3%). Студенты согласны с тем, что навык представляет собой автоматизированную деятельность, который без многократного повторения сформировать невозможно. Обладая автоматизированным умением, студент не задумывается, как именно он будет выполнять учебное действие: навык позволяет действовать быстро, верно решая учебную задачу.

Таким образом, информационный диалог открывает преподавателю много возможностей для эффективной работы на семинарских и практических занятиях. Следует отметить, что при формировании комбинационных умений важная роль отводится самостоятельной подготовке обучаемых. Под контролем преподавателя студент должен уяснить цель и задачи, формы демонстрации диалога или полилога. Студент представляет подробный план учебной работы с включением вопросов для обсуждения, указывает используемую литературу, возможный хронометраж. Преподаватель, в свою очередь, учитывает приемы активизации познавательной деятельности участников, следуя представленному плану учебной беседы. В результате, студент знакомится с этапами разработки и представления диалога, демонстрирует полемическое мастерство, умеет выбирать тему диалога или полилога на семинарском занятии, разрабатывать вопросы и тезисы. Преподаватель проводит подготовительную работу с обучаемыми, оценивает логичность, грамотность и стиль изложения материала, самостоятельность и креативность студентов, критически подходит к анализу проделанной работы.

Список источников:

1. Алимджанов А.А. Вопросно-ответная корреляция в современном американском политическом диалоге // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. №2 (27). С. 201-204. DOI: [10.26140/bgz3-2019-0802-0045](https://doi.org/10.26140/bgz3-2019-0802-0045)
2. Бондаренко Н.В., Васьковская Е.Е., Косянчук С.В. Диалогизация как ресурс изучения языка в контексте обновления традиционных методов обучения // Гуманитарные балканские исследования. 2021. Т. 5. №1(11). С. 10-15. DOI: [10.34671/SCH.HBR.2021.0501.0001](https://doi.org/10.34671/SCH.HBR.2021.0501.0001)
3. Гладкова К.Ю. Трактовки понятия «интеррогативность» в лингвистике // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2020. Т. 12. №2. С. 5-17. DOI: [10.17072/2073-6681-2020-2-5-17](https://doi.org/10.17072/2073-6681-2020-2-5-17)
4. Гузовская Е.В., Серебренникова С.Н., Николаева Л.А. Способы формирования коммуникативных навыков студентов в процессе выполнения самостоятельной работы // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. 2020. №9. С. 185-187. URL: <https://elibrary.ru/hxwors>
5. Елканова Т.М. Интегративные кластеры, конференц-анализ и интеррогатив как образовательные технологии // Международный научный журнал. 2021. №5. С. 75-82. DOI: [10.34286/1995-4638-2021-80-5-75-82](https://doi.org/10.34286/1995-4638-2021-80-5-75-82)
6. Елканова Т.М. Интеррогативная технология обучения // Международный научный журнал. 2020. № 3. С. 149-154. DOI: [10.34286/1995-4638-2020-72-3-149-154](https://doi.org/10.34286/1995-4638-2020-72-3-149-154)
7. Коженова Л.В. Учебный диалог в контексте информационной образовательной парадигмы // Заметки ученого. 2022. №3-1. С. 173-176. URL: <https://elibrary.ru/wuovlk>
8. Маринина Н.И. Роль профессионально-ориентированного текста в формировании коммуникативных навыков студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-4. С. 233-235. URL: <https://elibrary.ru/swafse>
9. Муканова Г.И. Вопросно-ответные единства в учебном диалоге // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. Материалы VIII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. - Новосибирск Новосибирский государственный педагогический университет, 2019. - С. 19-20. URL: <https://elibrary.ru/ilokiz>
10. Муканова Г.И. Типы вопросительных предложений в учебном диалоге // Русский язык в поликультурном образовательном пространстве. - Астрахань: Цифровая типография «Новая», 2021. - С. 96-103. URL: <https://elibrary.ru/habchu>

11. Сельмурзаева Х.Р., Багичева Ж.Б. Развитие коммуникативных навыков как необходимое условие формирования общекультурных компетенций у студентов бакалавриата // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №69-4. С. 258-261. URL: <https://elibrary.ru/lhnyoo>
12. Старчикова И.Ю., Шакурова Е.С. Социально-философская дискуссия как метод формирования коммуникативных навыков у студентов // Глобальный научный потенциал. 2021. №10 (127). С. 147-149. URL: <https://elibrary.ru/jufybq>
13. Теницкий С.В. Педагогические методы формирования коммуникативных навыков у студентов вуза // Современные проблемы общества в исследованиях молодых ученых. 2021. 10 (127). С. 143-148. URL: <https://elibrary.ru/jufybq>
14. Турмагамбетова Г.Н. Формирование коммуникативных навыков у студентов // Повышение качества образования, современные инновации в науке и производстве. – Прокопьевск: Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева, 2022. - С. 341-343. URL: <https://elibrary.ru/vyyxme>
15. Хисамова Г.Г. Функционально-семантические типы вопросно-ответной формы поэтического диалога // Язык. Текст. Дискурс. 2019. №17. С. 243-250. URL: <https://elibrary.ru/wmibce>
16. Чалова О.Н. Интеррогативная составляющая научной дискуссии // Веснік Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. А. Куляшова. Серыя А. Гуманітарныя навукі: гісторыя, філасофія, філалогія. 2019. №1 (53). С. 86-91. URL: <https://elibrary.ru/zaatjz>
17. Barak M. Educational ideals and classroom realities: Developing teachers' concepts of dialogic pedagogy in real-world contexts // Teaching and Teacher Education. 2024. Vol. 138. DOI: [10.1016/j.tate.2023.104401](https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104401)
18. Beck S.W., Jones K. Fostering agency through dialogue in classroom writing assessment // Teaching and Teacher Education. 2023. Vol. 124. DOI: [10.1016/j.tate.2022.104012](https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.104012)
19. Calcagni E., Ahmed F., Trigo-Clapés L.A., [et al.] Developing dialogic classroom practices through supporting professional agency: Teachers' experiences of using the T-SEDA practitioner-led inquiry approach // Teaching and Teacher Education. 2023. Vol. 126. DOI: [10.1016/j.tate.2023.104067](https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104067)
20. Cui R., Teo P. Thinking through talk: Using dialogue to develop students' critical thinking // Teaching and Teacher Education. 2023. Vol. 125. DOI: [10.1016/j.tate.2023.104068](https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104068)
21. Hinojosa D.M. Practice what you teach: Onsite coaching and dialogic feedback to promote the appropriation of instructional strategies // Teaching and Teacher Education. 2022. Vol. 111. DOI: [10.1016/j.tate.2021.103582](https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103582)
22. Holloway S.M., Xu S., Ma S. Chinese and Canadian preservice teachers in face-to-face dialogues: Situating teaching in cultural practices for West-East Reciprocal Learning // Teaching and Teacher Education. 2023. Vol. 122. DOI: [10.1016/j.tate.2022.103930](https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103930)
23. Krasnoshchekova S. Question-answer pairs with negative lexemes in child-adult conversations // Материалы XLVI международной научной филологической конференции. - Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2022. - С. 53-55. URL: <https://elibrary.ru/vovdqw>
24. Slakmon B. Effects of dialogic education on sensemaking: Changes in teachers' narrative structure // Teaching and Teacher Education. 2022. Vol. 115. DOI: [10.1016/j.tate.2022.103748](https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103748)
25. Та Т., Geron T., Levinson M. [et al.] "The power of open dialogue": Using normative case studies to facilitate ethical dilemmas discussions among school teachers // Teaching and Teacher Education. 2023. Vol. 132. DOI: [10.1016/j.tate.2023.104237](https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104237)

References:

1. Alimdzhanov A.A. Question-answer correlation in modern American political dialogue. *Baltic Humanitarian Journal*, 2019, vol. 8, no. 2 (27), pp. 201-204 (In Russian). DOI: [10.26140/bgz3-2019-0802-0045](https://doi.org/10.26140/bgz3-2019-0802-0045)
2. Bondarenko N.V., Vas'kovskaya E.E., Kosyanchuk S.V. Dialogization as a resource for language learning in the context of updating traditional teaching methods. *Humanitarian Balkan Studies*, 2021, vol. 5, no. 1 (11), pp. 10-15 (In Russian). DOI: [10.34671/SCH.HBR.2021.0501.0001](https://doi.org/10.34671/SCH.HBR.2021.0501.0001)
3. Gladkova K.YU. Interpretations of the concept of “interrogativity” in linguistics. *Bulletin of Perm University. Russian and Foreign Philology*, 2020, vol. 12, no. 2, pp. 5-17 (In Russian). DOI: [10.17072/2073-6681-2020-2-5-17](https://doi.org/10.17072/2073-6681-2020-2-5-17)
4. Guzovskaya E.V., Serebrennikova S.N., Nikolaeva L.A. Methods for developing students' communication skills in the process of performing independent work. *Quality Management System: Experience and Prospects*, 2020, no. 9, pp. 185-187 (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/hxwors>
5. Elkanova T.M. Integrative clusters, conference analysis and interrogative as educational technologies. *International Scientific Journal*, 2021, no. 5, pp. 75-82 (In Russian). DOI: [10.34286/1995-4638-2021-80-5-75-82](https://doi.org/10.34286/1995-4638-2021-80-5-75-82)
6. Elkanova T.M. Interrogative learning technology. *International Scientific Journal*, 2020, no. 3, pp. 149-154 (In Russian). DOI: [10.34286/1995-4638-2020-72-3-149-154](https://doi.org/10.34286/1995-4638-2020-72-3-149-154)
7. Kozhenova L.V. Educational dialogue in the context of the information educational paradigm. *Notes of a Scientist*, 2022, no. 3-1, pp. 173-176 (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/wuovlk>
8. Marinina N.I. The role of professionally oriented text in the formation of students' communication skills. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2022, no. 77-4, pp. 233-235 (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/swafse>
9. Mukanova G.I. *Question-and-answer unities in educational dialogue*. Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2019. pp. 19-20 (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/ilokiz>
10. Mukanova G.I. Types of interrogative sentences in educational dialogue. Astrakhan, Digital printing house “Nova” Publ., 2021. pp. 96-103 (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/habchu>
11. Sel'murzaeva H.R., Bagicheva Zh.B. Development of communication skills as a necessary condition for the formation of general cultural competencies among undergraduate students. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2020, no. 69-4, pp. 258-261 (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/lhnyoo>
12. Starchikova I.YU., SHakurova E.S. Social and philosophical discussion as a method of developing communication skills among students. *Global Scientific Potential*, 2021, no. 10 (127), pp. 147-149 (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/jufybq>
13. Tenickij S.V. Pedagogical methods of developing communication skills among university students. *Modern Problems of Society in the Research of Young Scientists*, 2021, pp. 143-148 (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/jufybq>
14. Turmagambetova G.N. *Formation of communication skills among students*. Prokopyevsk, Kuzbass State Technical University named after T.F. Gorbachev Publ., 2022. pp. 341-343 (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/vyyxme>
15. Hisamova G.G. Functional-semantic types of question-answer form of poetic dialogue. *Language. Text. Discourse*, 2019, no. 17, pp. 243-250 (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/wmibce>
16. Chalova O.N. The interrogative component of scientific discussion. *Bulletin of the Magilian University named after A. A. Kulyashov. Seryya A. Humanities: History, Philosophy, Philology*. 2019, no. 1 (53), pp. 86-91 (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/zaatjz>

17. Barak M. Educational ideals and classroom realities: Developing teachers' concepts of dialogic pedagogy in real-world contexts. *Teaching and Teacher Education*, 2024, vol. 138. DOI: [10.1016/j.tate.2023.104401](https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104401)
18. Beck S.W., Jones K. Fostering agency through dialogue in classroom writing assessment. *Teaching and Teacher Education*, 2023, vol. 124. DOI: [10.1016/j.tate.2022.104012](https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.104012)
19. Calcagni E., Ahmed F., Trigo-Clapés L.A. et al. Developing dialogic classroom practices through supporting professional agency: Teachers' experiences of using the T-SEDA practitioner-led inquiry approach. *Teaching and Teacher Education*, 2023, vol. 126. DOI: [10.1016/j.tate.2023.104067](https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104067)
20. Cui R., Teo P. Thinking through talk: Using dialogue to develop students' critical thinking. *Teaching and Teacher Education*, 2023, vol. 125. DOI: [10.1016/j.tate.2023.104068](https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104068)
21. Hinojosa D.M. Practice what you teach: Onsite coaching and dialogic feedback to promote the appropriation of instructional strategies. *Teaching and Teacher Education*, 2022, vol. 111. DOI: [10.1016/j.tate.2021.103582](https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103582)
22. Holloway S.M., Xu S., Ma S. Chinese and Canadian preservice teachers in face-to-face dialogues: Situating teaching in cultural practices for West-East Reciprocal Learning. *Teaching and Teacher Education*, 2023, vol. 122. DOI: [10.1016/j.tate.2022.103930](https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103930)
23. Krasnoshchekova S. *Question-answer pairs with negative lexemes in child-adult conversations*. St. Petersburg, St. Petersburg State University Publ., 2022. pp. 53-55. URL: <https://elibrary.ru/vovdqw>
24. Slakmon B. Effects of dialogic education on sensemaking: Changes in teachers' narrative structure. *Teaching and Teacher Education*, 2022, vol. 115. DOI: [10.1016/j.tate.2022.103748](https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103748)
25. Ta T., Geron T., Levinson M. et al. "The power of open dialogue": Using normative case studies to facilitate ethical dilemmas discussions among school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 2023, vol. 132. DOI: [10.1016/j.tate.2023.104237](https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104237)

Submitted: 24 January 2024

Accepted: 24 February 2024

Published: 25 February 2024

