

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шульмин М.П. Человек, переживающий кризис потери зрения // Сибирский психологический журнал. – 2006. – № 2. – С. 22–26.
2. Кабрин В.И. Ментальная структура и динамика коммуникативного мира личности: методология, методы, эмпирические исследования – Томск: ТГУ, 2002. – 88 с.
3. Бурлачук Л.Ф., Морозов Ф.М. Словарь – справочник по психодиагностике. – СПб.: Бикер Ком, 2000. – 528 с.
4. Психологическая коррекция психического развития в практике консультирования детей и подростков. Хрестоматия. Ч. 1. Составители: Бохан Т.Г., Козлова Н.В. – Томск: ТГУ, 2003. – 223 с.
5. Шадриков В.Д. Духовные способности. – М.: Наука, 1998. – 182 с.
6. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека: введение в психологию субъективности. – М.: Школа-пресс, 1995. – 126 с.
7. Кабрин В.И. Транскоммуникативная холодинамика психологического универсума личности (стресс-транс-формация) // Вестник ТГУ. – 2000. – № 2. – С. 43–65.

Поступила 12.03.2007 г.

УДК 803-085

К ПРОБЛЕМЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФАКТОЛОГИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИАЛОГУ В СИТУАЦИИ ДИСКУССИИ

О.А. Галанова

Томский политехнический университет
E-mail: ogala2002@yandex.ru

Характеризуется роль информационной основы в иноязычном дискуссионном взаимодействии, даётся её подробное описание и предлагается способ дидактической организации информационной основы иноязычной диалогической речевой деятельности в ситуации дискуссии в научной и производственной сферах профессиональной деятельности.

Обучение иноязычному говорению является, по признанию большинства методистов в области преподавания иностранных языков, задачей, сложной в своей реализации. Трудность задачи еще более возрастает, если говорящий движим необходимостью убеждения собеседника, привлечения его на свою сторону в рамках такого сложного речевого взаимодействия, каким является дискуссия. В определенных сферах профессиональной деятельности, например, в научной и юридической, успешное дискутирование относится к профессионально значимым умениям личности специалиста. Не менее важными эти умения являются и для специалистов с квалификацией «инженер», «менеджер», поскольку без них невозможно решение ни одной производственной или управленческой задачи.

Исходя из словарных толкований («discussio» – «исследование, рассмотрение» и «discussor» – «исследователь, испытатель») [1], дискутирование может быть рассмотрено как исследовательская деятельность, программа которой должны быть освоена студентами во время обучения в вузе. Программа дискуссионного взаимодействия личностей должна строиться, по нашему глубокому убеждению, на трактовке дискуссии как диалога. Различия, объективно существующие между людьми и выражающиеся в наличии у них разных мнений, знаний, интересов, взглядов, ценностей, должны способствовать продуктивному разрешению противоречий и приводить в процессе взаимодействия и обмена мыслями, знаниями, информацией к созда-

нию нового знания, новых идей, обогащающих всех партнёров по диалогу. Но диалог может состояться лишь в том случае, если тексты не накладывают существенных ограничений на поступательное движение речевого взаимодействия, а служат посылками в диалогической цепи рассуждений и выводов. Если же участники стремятся не к созданию общего текста, а к верификации собственного, созданного ими ранее, то диалог превращается в спор. Спор как борьба противоречащих друг другу мнений, спор из-за победы имеет своей целью установление ошибочности (или неубедительности) одного из них и истинности (или убедительности) другого [2. С. 31], а не поиск совместного решения задачи, которое осуществляется как диалектический синтез различных путей этого решения. Ю.А. Шрейдер, отмечая отличия диалога от спора, пишет, что в спорах рождается только склока, истина же бесспорна. В споре участники стремятся победить, а в диалоге – понять друг друга. В споре возможна победа за счёт неумелой аргументации противника, в диалоге каждый участник обязан укреплять аргументацию другого, апеллировать к его сильным сторонам. В споре каждый участник стремится своей победой утвердить правду одного из полюсов, в диалоге участники стремятся полнее раскрыть истину. Поэтому важно суметь осознать себя как участника диалога, а не превратить его в монолог, в попытку самоутверждения. Спор отчуждает спорщиков, диалог устанавливает между ними человеческую связь [3]. Мы также разделяем мнение

Ю.А. Шрейдера о том, что способность к диалогу относится не только к логике, но и этике, т. к. безнравственный диалог невозможен. Таким образом, можно сделать вывод, что дискутирование как диалогическое взаимодействие предполагает наличие у личностей, участвующих в дискуссии, высокого уровня общей, профессиональной и, в том числе, психологической культуры, развитых умений общаться. Поэтому дискуссии как диалогической форме взаимодействия личностей нужно учиться и учить, отбирая для дидактизации образцы плодотворных дискуссий, воплощающих в себе кооперативный способ речевого взаимодействия, в котором синтезируются как информационно-логическая, так и нравственно-этическая стороны дискуссии, и обеспечить усвоение и воспроизводство таких образцов студентами – будущими специалистами в области науки, техники и управления.

Для того чтобы взаимодействие субъектов при нахождении решения какого-либо вопроса было эффективным, необходимо наличие общей для всех участников дискуссии информации. О.И. Москальская подчёркивала, что взаимопонимание говорящего и слушающего невозможно без определённого фонда общих знаний, на основе которых может сообщаться и восприниматься новая информация [4. С. 99]. Взаимодействующие субъекты должны обладать определённым уровнем информационных возможностей, который находится не ниже минимально приемлемого уровня для достижения данной цели. Для характеристики такого уровня В.Д. Шадриковым было введено понятие информационной основы деятельности [5]. Информационную основу деятельности составляет совокупность информации, характеризующая объективные и субъективные условия предметной деятельности и позволяющая организовать её в соответствии с направлением движения к цели-результату.

Информационная основа деятельности обладает, по его мнению, двумя формами: материальной и идеальной. Первая из них представляет собой совокупность объектов, предметов или сигналов, несущих профессионально важную информацию, а вторая представлена знаниями, в качестве которых выступают образы сигналов и их значения. Точность и полнота информационной основы деятельности во многом определяет эффективность профессиональной деятельности. Поскольку участники дифференцированы по жизненному и профессиональному опыту, степени сформированности тезауруса и банка данных [6], то они нуждаются и в разных информационных основах для осуществления деятельности. Тезаурус предстаёт как определённая картина мира взаимодействующих личностей. От степени развитости тезауруса участника общения зависит, сколько информации он может воспринять из сообщения. Поэтому для того, чтобы общение было более эффективным, следует развивать тезаурус участников дискуссионного общения и способствовать выравниванию уровня информированно-

сти дискутирующих. С этой целью следует использовать самую разнообразную информацию, выраженную как вербальными, так и невербальными средствами. Извлечение информации, её понимание и фиксация, использование, выстраивание в виде ключевых словосочетаний и кратких предложений позволяет создать информационную основу иноязычной диалогической речевой деятельности, необходимую для обучения будущих специалистов эффективному речевому поведению: инженеров, ученых, менеджеров. Далее мы определим роль и функции информационной основы при обучении дискутированию и предпримем попытку раскрыть структуру информационной основы в процессе обучения иноязычному дискуссионному общению в профессиональной сфере.

Информационная основа выступает в качестве очень важного условия протекания речевой деятельности и связывает субъект, объект, предмет речевой деятельности и её цель. Как известно, речевая деятельность имеет идеальный предмет, каким является мысль. Поэтому, когда субъекты обмениваются предметами речевой деятельности, возникает вопрос об идентификации мыслей, об их соотносённости с определённой предметной областью и смыслом высказывания как выражения мысли. Выявление смысловых связей и отношений происходит благодаря тому, что тезаурус слушающего постоянно сопоставляется с тезаурусом говорящего. При общении индивидуальные тезаурусы накладываются один на другой с определённым «сдвигом», но при этом они имеют некоторое общее ядро, инвариант [7. С. 199]. Исследователи иноязычной речевой деятельности (Т.С. Серова, И.В. Перлова, Т.А. Горева, М.П. Коваленко и др.) выявили такую её важную особенность, как соответствие информационной основы уровню речевой деятельности личности.

Информационная основа деятельности, в том числе и иноязычной диалогической речевой деятельности, имеет тесно взаимосвязанные внешнюю и внутреннюю формы. Внешняя форма информационной основы речемыслительной деятельности содержит информацию об общем окружении, содержании обучения или его предметном плане и языковые средства его выражения. Посредством организации внешней информационной основы – предоставления информации в виде печатных и аудитивных текстов, схем, таблиц, графиков по интересующей будущего специалиста тематике – стимулируется интеллектуальная мыслительная активность студентов и удовлетворяется потребность в профессионально значимой информации. Благодаря процессу интериоризации внешняя информационная основа превращается во внутреннюю, которая и служит «строительным материалом» для формулирования мысли, построения высказывания, порождения текста. В процессе дидактического моделирования общения следует учитывать двусторонний характер информационной основы. Эта двусторонность выражается во

взаимосвязи внешней и внутренней информационной основы и взаимных переходах внешнего и внутреннего планов при ведущей роли внешнего. Внутренняя информационная основа деятельности, формируемая на основе внешней информационной основы, — это знания субъекта научной деятельности, его социальный и профессиональный опыт, его информированность в необходимых для решения проблемы вопросах, а также тезаурус.

В этой связи особое внимание преподавателя иностранного языка должно уделяться отбору текстов с целью последующей дидактизации. Каждый текст должен быть исследован преподавателем на предмет его информационного содержания с тем, чтобы выявить все информационные дидактические единицы, проанализировать их и распределить на группы по конкретным темам и проблемам. Только в этом случае преподаватель может в рамках решения конкретной коммуникативно-познавательной задачи обратить внимание студентов на определенную информацию, соответствующую целям-задачам будущей профессиональной и речевой деятельности каждого студента. Благодаря этим особенностям посредством организации внешней информационной основы становится возможным осуществление коммуникативной направленности обучения иностранному языку, с одной стороны, а с другой — реализуется индивидуализация обучения. Из анализа работ, посвящённых проблеме отбора материалов для обучения иностранному языку (Т.С. Серова, С.Ф. Булычёв, А.А. Маркина, Л.Н. Писарева, Н.И. Воропаева, Е.В. Синявская, М. Loschmann, G. Neuner и др.) можно сделать вывод, что особое внимание при отборе должно быть уделено семантической структуре текста, использованию языковых средств, стилистическим характеристикам и т. д. В курсе обучения дискутированию необходимо использовать дискуссии с различной логико-семантической структурой. Тексты подбираются таким образом, чтобы они иллюстрировали основные способы развёртывания мысли. Критериями отбора материалов служат также следующие признаки текста: проблемность, принадлежность, в основном, к научно-техническому стилю речи, тематическая соотнесённость, аутентичность.

Содержательный аспект внешней информационной основы должен быть структурирован так, чтобы предмет речевой деятельности — мысль — «встретился», по выражению А.Н. Леонтьева, с коммуникативной потребностью личности и превратился во внутренний мотив деятельности. Информация должна обладать эффектом новизны, быть интересной в познавательном плане, быть обильной и предоставлять обучающемуся возможность выбора необходимого смыслового решения. Извлечение информации из разнообразных источников позволяет слушающему, читающему, смотрящему присвоить знание и превратить его в свою внутреннюю информационную основу для своей будущей профессиональной деятельности, включающей в себя и деятельность в ситуации дискуссии.

Это превращение является необходимым условием смыслового взаимодействия участников общения. Такое взаимодействие характеризуется тем, что дискутирующие стремятся изменить смысловое поле партнёров в соответствии со своим собственным.

В содержательном плане курс обучения дискуссии включает в себя следующие информационные материалы: источники в виде снятых на видеоплёнку дискурсов и их транскрипты, а также тексты дискуссий, зафиксированные на бумажном носителе; тексты различных жанров, заимствованные из специальной литературы и периодики; микротексты, тематически соотносящиеся с дискутируемой проблемой, а также таблицы, графики, схемы и т. д. для применения непосредственно в ходе дискуссии. По способу предъявления — это и зафиксированные на бумаге тексты, и гипертекст из электронных источников информации, а также звучащие тексты — из видеофрагментов. Все источники содержат ситуативно-связанный и функционально обусловленный языковой материал. К компонентам общего окружения моделируемой ситуации дискуссии относятся и информация об определённом образом организованных пространстве и времени, воспроизводящих хронотоп дискуссии: организационный план работы дискуссии, список участников, визитные карточки с именами и занимаемыми должностями, графики, схемы, демонстрационные модели и т. д.

Поскольку участие в научной или производственной дискуссии обусловлено овладением большими массивами специальной информации, то в этой связи мы полагаем, что обучению ему должно предшествовать обильное информативное чтение специальной литературы, так как именно оно позволяет быстро создать необходимую информационную основу каждому дискутирующему. Кроме того, информативное чтение специальных текстов представляет собой диалог, беседу, дискуссию с автором [8, 9]. Дидактическая значимость чтения текстов, понимаемого как диалог, состоит в том, что в процессе такого чтения «мышление одного человека включает в себя способ мышления другого, создателя теории, и развивает последнюю» [10. С. 224]. В качестве «учителей», демонстрирующих свои способы мышления, выступают лучшие умы человечества. Известно, к примеру, что А. Эйнштейн, изучая работы И. Ньютона, М. Фарадея, Дж.К. Максвелла, Лоренца и других учёных, ставил перед собой задачу усвоения их способа мышления. Таким образом, в процесс дискуссионного общения, в котором протекает коллективная речемыслительная деятельность, включаются не только непосредственно присутствующие участники, но и «виртуальные», представленные своими идеями и мыслями и вносящие свой вклад в решение проблемы. Полнота уяснения способов мышления, освоения системы доказательств с целью дальнейшего включения в коллективную речемыслительную деятельность зависит от того, к какому количеству разнообразных источников и их авторов обратился читающий или слушающий.

Как указывалось выше, дискуссия в контексте данной проблемы рассматривается нами как диалог. Поскольку диалог – это взаимодействие равных, то дискутирующие должны иметь равные права на информацию, и информационная основа речевой деятельности должна быть доступна каждому дискутирующему. В этом мы видим условие для создания равнопартнёрского обмена мыслями и мнениями в процессе дискуссии как диалога. Для того чтобы такой диалог состоялся, необходимо, чтобы каждый его участник имел возможность овладеть любой информацией в рамках обсуждаемой проблемы, которая бы представляла для него интерес, была бы новой, необычной, интересной и т. д. Количество источников принципиально не ограничено: студенты стимулируются к сбору разнообразной информации в виде вербальной, невербальной и смешанной информационной основы как на иностранном, так и на родном языке. Большой объём воспринимаемой информации служит выравниванию уровня информированности будущих участников дискуссии, что призвано оптимизировать её протекание.

Распределение информации в процессе обучения дискутированию на иностранном языке неравномерно. Большинство информационных источников используется на этапе подготовки дискуссии: демонстрируются видеофрагменты, содержащие аутентичный аргументирующий дискурс, тексты дискуссий из специальных журналов и периодики, подвергшиеся незначительной обработке и сохранившие жанрово-стилистические особенности устных дискуссий, лежащих в их основе, гипертекст из специализированных сайтов, а также микротексты, тематически соотносящиеся со специальностью и рематически связанные с темой будущей дискуссии. Каждый студент, используя информационную основу, направляет свою активность на восприятие смысла текста, чтобы потом, опираясь на него, черпая из него аргументы, контраргументы, примеры и т. п., начать действовать самому.

Другая часть информационной основы используется непосредственно во время дискуссии. Хорошо информированные студенты, как правило, не нуждаются в дополнительной информации на этапе проведения дискуссии: их внутренняя информационная основа позволяет им участвовать в обсуждении «без подсказки». Что же касается средне информированных и особенно мало информированных студентов, то предоставление внешней информационной основы в этот момент им просто необходимо, иначе их участие в дискуссии может быть затруднено. Информация во время дискуссии поступает из специально отобранных преподавателем, небольших по объёму текстов, содержание которых может служить для использования его студентами в виде рематических частей высказываний. Кроме текстовых материалов в момент дискуссии могут быть использованы разнообразные невер-

бальные и смешанные опоры в виде плакатов, таблиц, схем, графиков, рисунков, моделей и т. д. В качестве важной информации о том, как можно реализовать коммуникативно-речевое взаимодействие в ситуации дискуссии выступает система интеракций, представленная, к примеру, на рисунке в виде структурно-функциональной модели. Такие модели выполняют функции ориентировки, планирования и реализации системы речевых действий в учебных, а в последствии – и в реальных ситуациях дискуссии. Благодаря умелому применению внешней информационной основы на занятии средние и даже слабые студенты оказываются запрограммированными на высказывание, на участие в коллективном обсуждении дискутируемой проблемы. Из этого можно сделать вывод, что именно в организации информационной основы кроются существенные резервы для оптимизации процесса обучения профессионально ориентированному диалогическому говорению в неязыковом вузе.



Рисунок. Структурно-функциональная модель дискусионного взаимодействия

Таким образом, информационная основа речемыслительной, исследовательской деятельности студентов при обучении их дискутированию на иностранном языке рассматривается нами как совокупность необходимых объективных и субъективных условий для достижения ими конечной цели – результата коммуникативно-речевой деятельности участников дискуссии. Создание достаточной информационной основы выступает при этом в качестве необходимого условия для подготовки студентов к успешному участию в научных и производственных дискуссиях, поскольку одна из важнейших функций дискуссии – информационно-коммуникативная. Информационная основа иноязычной диалогической речевой деятельности является средством управления процессом усвоения учебных материалов и позволяет выстроить процесс обучения целесообразным, эффективным и адекватным ситуации общения образом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1976. – 1096 с.
2. Поварнин С.И. Спор. О теории и практике спора. – СПб.: Лань, 1996. – 160 с.
3. Шрейдер Ю.А. Спор или диалог? // Роль дискуссии в развитии естествознания. Тезисы докладов. – М.: Наука, 1977. – 119 с. – С. 20–21.
4. Москальская О.И. Грамматика текста. – М.: Высшая школа, 1981. – 183 с.
5. Шадриков В.Д. Проблема системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Наука, 1972. – 184 с.
6. Щербицкий Г.И. Информация и познавательные потребности. – Минск: Изд-во БГУ, 1983. – 160 с.
7. Караулов Ю.Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус русского литературного языка. – М.: Наука, 1981. – 366 с.
8. Серова Т.С. Управление процессом формирования речевых умений профессионально ориентированного иноязычного чтения // Управление профессионально ориентированным обучением иностранным языкам в вузе / Межвуз. сб. науч. трудов под ред. Т.С. Серовой. – Пермь, 1992. – 219 с.
9. Мосина М.А. Обучение профессионально ориентированному информативному чтению-диалогу англоязычных научно-методических текстов. – Дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 2001. – 186 с.
10. Глазман М.С. Научное творчество как диалог // Научное творчество / Сб. науч. тр. под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Наука, 1969. – 446 с.

Поступила 01.11.2006 г.