

Теория и методика обучения / Theory and Methods of Teaching  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 372.881.111.1

## Дидактическое коммуникативное воздействие учителя английского языка в контексте межкультурного языкового образования

© 2017 Межина А. В.

Московский городской педагогический университет,  
Москва, Россия; e-mail: anna-mezhina@yandex.ru

**Резюме. Цель.** Выявить потенциал дидактического коммуникативного воздействия (ДКВ) учителя английского языка для формирования межкультурной компетенции учащихся. **Методы.** Анализ научной литературы, анализ и интерпретация эмпирических данных, наблюдение. **Результаты.** Выявлена специфика реализации организующей функции ДКВ учителя английского языка в социокультурном аспекте. **Выводы.** ДКВ учителя представляет для учащихся образец речевого поведения носителя языка. При отборе речевых средств ДКВ необходимо учитывать особенности англо культуры. Значительные различия в выражении просьбы в русской и английской культуре обуславливает особую роль организующей функции ДКВ.

**Ключевые слова:** дидактическое коммуникативное воздействие учителя, межкультурная компетенция, просьба, обучение английскому языку, англо-культура, подготовка бакалавров.

---

**Формат цитирования:** Межина А. В. Дидактическое коммуникативное воздействие учителя английского языка в контексте межкультурного языкового образования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2017. Т. 11. № 2. С. 102-107.

---

## Didactic Communicative Influence of the English Teacher in the Context of the Pupils' Intercultural Competence Formation

© 2017 Anna V. Mezhdina

Moscow City Pedagogical University,  
Moscow, Russia; e-mail: anna-mezhdina@yandex.ru

**ABSTRACT.** The aim of the article is to reveal the potential of English teacher's didactic communicative influence for the formation of pupils' intercultural competence. **Methods.** Analysis of scientific literature, analysis and interpretation of empirical data, observation. **Results.** The author of the article finds out the specificity of organization function of English teacher's didactic communicative influence in the sociocultural aspect. **Conclusions.** Teacher's didactic communicative influence is the example of the language speaker's speech behavior. It is necessary to take into account the peculiarities of English culture under the choice of speech means of didactic communicative influence. A teacher should consider a significant difference in ways of making a request in Russian and English cultures.

**Keywords:** teacher's didactic communicative influence, intercultural competence, request, English teaching, English culture, undergraduates' training.

---

**For citation:** Mezhdina A. V. Didactic Communicative Influence of the English Teacher in the Context of the Pupils' Intercultural Competence Formation. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2017. Vol. 11. No. 2. Pp. 102-107. (In Russian)

---

### Введение

В современной школе обучение иностранному языку ведется как средству общения. В этих условиях важно обеспечить овладение учащимися не только языковыми средствами, но и стратегиями речевого поведения, позволяющими выразить свое коммуникативное намерение адекватными ему средствами изучаемого языка. Как справедливо отмечает А. Л. Бердичевский, «диалог на ИЯ представляет собой диалог двух иностранцев с различными культурами, и модели повседневного общения между носителями одного языка не могут быть автоматически перенесены в ситуации межкультурной коммуникации» [2, с. 42]. Нельзя не согласиться с А. С. Будник, говорящей о необходимости поиска новых психолого-педагогических и методических решений, направленных на формирование межкультурной коммуникативной компетенции учащихся [3, с. 99]. В этом контексте обратимся к возможностям дидактической речи учителя.

**Целью** исследования является раскрытие возможностей дидактического коммуникативного воздействия (ДКВ) учителя английского языка для формирования межкультурной компетенции учащихся.

**Методы** исследования включают анализ отечественной и зарубежной социолингвистической и методической литературы, анализ и интерпретацию эмпирических данных, наблюдение.

### Результаты и их обсуждение

Термин «дидактическое коммуникативное воздействие» (ДКВ) введен в педагогику и методику преподавания иностранных языков С. Я. Ромашиной. ДКВ представляет собой «совокупность речевых действий, реализующих основные функции учителя (его назначение, роли и позиции) в организации взаимодействия с классом» [5, с. 121]. Основными функциями ДКВ учителя, согласно С. Я. Ромашиной, являются информативная, организующая, контролирующая, реагирующая (совокупность оценочной и корректирующей функции), стимулирующая и фасилитативная. Схожие классификации встречаем в работах зарубежных исследователей. Так, например, Г. С. Хьюз выделяет речевые действия, связанные с организацией (organization), ведением диалога (interrogation), объяснением (explanation), установлением и поддержанием контакта (interaction) [7].

В англоязычной речевой культуре большое значение имеет автономия личности и, как следствие, сохранение дистанции между коммуникантами. Таким образом, просьба (и тем более указание), несомненно, является «опасным речевым актом», поскольку она, как справедливо отмечает Т. В. Ларина, «содержит угрозу для обоих участников коммуникации: угрозу для адресата, на свободу которого покушаются, и угрозу для самого говорящего, который может получить отказ» [3, с. 177]. Сосредоточим наше внимание на данном речевом акте.

Рассмотрим особенности выражения просьбы в английском и русском языках. Е. Огирманн [8] отмечает, что в русском языке повелительное наклонение было использовано в 35 % проанализированных ею случаев, при этом в английском языке, как и можно было предположить, оно почти не встречается (всего 4 % случаев). Просьба, выраженная в форме вопроса, является наиболее характерной для английского языка (97 % случаев), однако доля вопроса в русском языке также значительна (65 %) и по частоте использования, как видно, почти в два раза превышает повелительное наклонение. Наиболее распространенным среди вопросов, согласно данным Е. Огирманн, является вопрос с модальным глаголом «мочь» / can. Воспроизведем фрагмент представленной в ее работе таблицы [8, с. 199] касательно двух интересующих нас языков (табл.).

**Таблица**

**Предпочтения в использовании  
модального глагола can / «мочь»  
в английском и русском языках**

| Английский язык |    | Русский язык  |    |
|-----------------|----|---------------|----|
| Can I           | 45 |               |    |
| Can you         | 10 | (не) можешь   | 5  |
| Could I         | 15 |               |    |
| Could you       | 3  | Ты не мог бы  | 41 |
| Всего случаев   | 73 | Всего случаев | 46 |

Как видно из таблицы, в русском языке наиболее распространенным является вопрос в сослагательном наклонении «ты не мог бы». Интересно, что в английском языке глагол can исследователь обнаруживала гораздо чаще, чем could (как видно из таблицы, на долю can приходится около 75 % случаев). В полученных результатах также наглядно отражается характерное для

носителей английского языка желание избежать воздействия на собеседника: вопросы «can / could I» явно превосходят по частоте вопросы «can / could you», составляя более 80 % всех случаев.

В структуре дидактического коммуникативного воздействия педагога, таким образом, организующая функция представляет для нас особый интерес, поскольку предполагает, прежде всего, обращение к учащимся с указанием, инструкцией – т. е. просьбой, в широком смысле слова. Интересные данные приводит Г. С. Хьюз. Ею было выявлено соотношение указаний (повелительное наклонение, *must*), просьб (*please, could, would, mind*) и предложений (*let's, how about, why not, had better*) в речи учителей – носителей английского языка (английская общеобразовательная школа, возраст учащихся – 15-16 лет) и не носителей (средние школы в Финляндии, возраст учащихся – 14-15 лет) [8]. Так, в речи учителей – не носителей языка указания составили 85 % случаев, а просьбы – всего лишь 5 %. В речи носителей языка данная пропорция заметно отличается: указания занимают гораздо меньшую долю (50 %), а просьбы составляют 20 %. Все же следует отметить, что доля указаний в дидактической речи учителя значительно выше, чем в повседневной речи носителей языка, что обусловлено спецификой ситуации педагогического общения. С целью выявления особенностей реализации организующей функции ДКВ учителями английского языка (не носителями) в Российской начальной школе нами были проанализированы уроки 22 учителей. Результаты классифицированы в логике Г. С. Хьюз. Среди всех зафиксированных случаев реализации организующей функции ДКВ доля указаний составила 44 %, доля просьб – 32 %, а доля предложений – 24 %. Сравнение полученных результатов с данными Г. С. Хьюз по носителям языка на первый взгляд вызывает удивление: почему процент указаний у российских учителей оказался ниже, а просьб – выше? Объяснение этому кроется в том, что столь характерное для русских повелительное наклонение в сочетании со словом *please* классифицируется Г. С. Хьюз как просьба. Если отнести данный вариант к категории указания, то процент указаний, зафиксированный в речи русских учителей английского языка, составит 64 %, а доля просьб – 12 %. Явное

преобладание указаний над просьбами наблюдалось у 36 % учителей.

Очевидно, что число возможных вариантов реализации учителем просьбы может (и должно) увеличиваться по мере совершенствования уровня владения иностранным языком учащимися, но значит ли это, что на начальном этапе обучения учитель, фактически, должен ограничиваться лаконичными инструкциями в форме повелительного наклонения? В условиях обучения языку как средству общения представляется правильным выстраивать дидактическую речь педагога таким образом, чтобы она была понятна учащимся, но не состояла из одних лишь знакомых языковых единиц. Аналогичную позицию находим в работе Г. С. Хьюз, иллюстрирующую данную точку зрения на конкретном примере [8]: нет необходимости «откладывать» фразу «*Would you mind opening the door?*» до момента изучения тем «Условное наклонение» и «Герундий», поскольку ее смысл будет понятен даже на начальном этапе овладения иностранным языком – на основе слов «*open*» и «*door*». Г. С. Хьюз справедливо отмечает, что «*Would you mind*» сначала будет восприниматься обучающимися как ничего не значащий шум и лишь в дальнейшем, по мере овладения языком, полное значение будет раскрываться перед учащимися. С нашей точки зрения, отсутствие дословного понимания данной фразы учащимися является не «минусом», а «плюсом», поскольку позволяет избежать буквального понимания фразы, что приводит порой к коммуникативным неудачам. В то же время, к моменту овладения учащимися английским языком на достаточно высоком уровне, когда основные фразы учителя будут понятны им практически дословно, у них уже сформируется понимание того, что указание может быть дано и в форме вопроса, который не следует понимать буквально.

Проведенный нами анализ реализации организующей функции ДКВ учителями английского языка в начальной школе в России показал, что наиболее распространенным способом выражения просьбы стало использование учителем повелительного наклонения в сочетании со словом *please* (61 % от всех зафиксированных просьб). Реже (в 31 % случаях) учителя использовали *will* и *can* (например, «*Will you try?*», «*Can you spell it?*»). Отдельные учителя выражали косвенную просьбу («*I'd like you*

to look at this picture»), а также «смягчали» повелительное наклонение с помощью добавления слов *ok* и *just* («Just don't forget that...», «Listen carefully, ok?»). Иные способы выражения просьбы, отмеченные выше (*would, could, mind*), не встречались совсем.

Таким образом, в реализации организующей функции ДКВ учителю необходимо использовать как повелительное наклонение, так и иные, более типичные для англокультуры способы выражения просьбы (*can, could, would* и т. д.). От класса к классу, по мере совершенствования уровня владения учащимися английским языком, доля использования повелительного наклонения в реализации организующей функции ДКВ должна сокращаться, а доля вопросов (и иных косвенных способов) и их разнообразие – увеличиваться: *Do it, (please). Can you do it? + Would you like to do it? + Could you do it? + Would / Do you mind doing it? + Do it, would / will / could / can you? + I would like you to do it. + Do you think you could do it?* и т. д. Соответственно, по мере взросления учащихся будет нарастать мера «вежливости» в способах реализации организующей функции ДКВ учителя. С одной стороны, данная позиция может быть подвергнута критике – ведь в англокультуре, как известно, возраст в гораздо меньшей степени определяет особенности речевого поведения, что обусловлено преобладанием горизонтальной дистанции между людьми над вертикальной. С другой стороны, нельзя игнорировать влияние родной культуры учащегося: взрослея, ученик наблюдает изменения в том, как общаются с ним взрослые на родном языке. Распространив свои наблюдения на англоязычную речь учителя, подросток сможет сделать вывод о том, какие фразы являются более вежливыми.

Все сказанное приводит к мысли о необходимости усиления внимания к подготовке учителей в области межкультурных аспектов реализации дидактического коммуникативного воздействия. С этой целью в учебный план образовательной программы бакалавриата по направлению подготовки «педагогическое образование», профили подготовки «начальное образование, иностранный язык», в разработке и реализации которой принимает участие кафедра раннего изучения иностранных язы-

ков Института иностранных языков Московского городского педагогического университета, введен курс по выбору «Коммуникативно-речевое воздействие учителя на уроках английского языка» (180 ч., из них 72 ауд. ч.). В ходе изучения дисциплины студенты посещают уроки английского языка в школе, анализируют особенности реализации учителями дидактического коммуникативного воздействия на класс и отдельных учащихся. Особенности речевого поведения носителей английского языка (англичан и американцев) изучаются студентами в курсе лингвострановедения.

### Выводы

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1) ДКВ педагога, являющегося в определенной мере образцом речевого поведения носителей языка для учащихся, содержит в себе значительный потенциал для формирования межкультурной компетенции школьников. Организующая функция ДКВ включает такие речевые действия, как указание и просьба, относящиеся к «опасным» речевым актам. Способы выражения просьбы в русском и английском языках имеют существенные различия. Незнание этих различий часто приводит к непониманию в условиях межкультурной коммуникации, возникновению коммуникативных ошибок и неудач. Таким образом, при выборе средств реализации данной функции учителю следует учитывать особенности выражения просьбы в англокультуре, что позволит учащемуся научиться распознавать различные способы выражения просьбы и адекватно реагировать на них;

2) репертуар речевых средств реализации организующей функции ДКВ учителя английского языка будет постепенно расширяться от класса к классу. В то же время, уже на начальном этапе обучения следует использовать различные способы выражения просьбы, не ограничиваясь одним лишь повелительным наклонением. Это позволит в известной мере приблизить дидактическую речь учителя к естественной речи носителя изучаемого языка;

3) все сказанное обуславливает необходимость усиления внимания к вопросам формирования профессиональных умений будущих учителей английского языка в области ДКВ педагога.

## Литература

1. Апарина Ю. И. Вербальное воздействие педагога на личность учащегося как основное средство его всестороннего развития // Образование и саморазвитие. 2010. Т. 4. № 20. С. 69-73.
2. Бердический А. Л. Межкультурное образование: мода или необходимость? / Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социогуманитарных практик // Материалы I-й международной конференции. Под общ. ред. Е. Г. Таревой, Л. Г. Викуловой. М.: Изд-во МГПУ; Языки народов мира, 2016. С. 41-46.
3. Будник А. С. Межкультурный подход к обучению иностранным языкам в общеобразовательной школе // Вестник Бурятского государственного университета. 2012. № 15. С. 98-102.
4. Ларина Т. В. Англичане и русские: язык, культура, коммуникация. М.: Языки славянских культур, 2013. 360 с.
5. Педагогический дискурс: Новые стратегии подготовки учителей иностранных языков // Материалы международной конференции / Под общ. ред. Е. Г. Таревой, Л. Г. Викуловой. М.: Изд-

во МГПУ; Языки народов мира, 2016. 204 с.

6. Ромашина С. Я. Формирование гуманизирующего общения средствами коммуникативного воздействия педагога // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2007. № 2. С. 120-123.
7. Чернышова М. В. Формирование умений иноязычного взаимодействия учителя и учащихся в условиях профессиональной переподготовки. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2015. 25 с.
8. Hughes G. S. A handbook of classroom English. [Electronic resources]. Mode of access: books.google.ru/books?id=E-6dBgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Handbook+of+classroom+language&hl=ru&sa=X&redir\_esc=y#v=onepage&q=Handbook%20of%20classroom%20language&f=false
9. Ogiermann E. Politeness and in-directness across cultures: a comparison of English, German, Polish and Russian requests. [Electronic resources]. Mode of access: krpb.pbworks.com/f/Og+politeness.pdf [accessed 11.05.2017]

## References

1. Aparina Yu. I. The verbal impact of the teacher on the learner as the main means of comprehensive development. *Obrazovanie i samorazvitiye* [Education and Self-development]. 2010. Vol. 4. Pp. 69-73.
2. Berdichesky A. L. Intercultural education: fashion or necessity? Culture of dialogue: in search of advanced social and humanitarian practices. *Materialy I-y mezhdunarodnoy konferentsii* [Proceedings of the 1st International conference]. Ed. by E. G. Tareva, L. G. Vikulova. Moscow, MSPU Publ.; Yazyki naridov mira Publ., 2016. Pp. 41-46.
3. Budnik A. S. An intercultural approach to teaching foreign languages in secondary school. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Buryat State University]. 2012. No. 15. Pp. 98-102.
4. Larina T. V. *Anglichane i russkie: yazyk, kul'tura, kommunikatsiya* [English and Russian: language, culture, communication]. Moscow, Yazyki slovyanskikh kul'tur Publ., 2013. 360 p.
5. Pedagogical discourse: New strategies for the training of teachers of foreign languages. *Materialy mezhdunarodnoy konferentsii* [Proceedings of the International conference]. Ed. by E. G. Tareva, L. G. Vikulova. Moscow, MSPU Publ.; Yazyki

naridov mira Publ., 2016. 204 p.

6. Romashina S. Ya. Formation of humanizing communication by means of communicative influence of a teacher. *Upravlenie doshkol'nym obrazovatel'nym uchrezhdeniem* [Management of preschool educational institution]. 2007. No. 2. Pp. 120-123.
7. Chernyshova M. V. *Formirovanie umeniy inoyazychnogo vzaimodeystviya uchitelya i uchashchikhsya v usloviyakh professional'noy perepodgotovki* [The formation of skills of foreign language interaction between teachers and students in terms of professional training]. Extended abstract of Ph. D. (Pedagogy) diss. Moscow, 2015. 25 p.
8. Hughes G. S. A handbook of classroom English [Electronic resources]. Mode of access: books.google.ru/books?id=E-6dBgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Handbook+of+classroom+language&hl=ru&sa=X&redir\_esc=y#v=onepage&q=Handbook%20of%20classroom%20language&f=false [accessed 11.05.2017]
9. Ogiermann E. Politeness and in-directness across cultures: a comparison of English, German, Polish and Russian requests. [Electronic resources]. Mode of access: krpb.pbworks.com/f/Og+politeness.pdf [accessed 11.05.2017]

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

## Принадлежность к организации

**Межина Анна Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой раннего изучения иностранных языков, Институт иностранных языков,

## INFORMATION ABOUT AUTHOR

## Affiliation

**Anna V. Mezhdina**, Ph. D (Pedagogy), assistant professor, the head of the chair of Early Foreign Language Learning, Institute of Foreign Languages, Moscow City Pedagogical

Московский городской педагогический университет (МГПУ), Москва, Россия; e-mail: anna-mezhina@yandex.ru

University (MCPU), Moscow, Russia; e-mail: anna-mezhina@yandex.ru

Принята в печать 10.04.2017 г.

Received 10.04.2017.

Теория и методика обучения / Theory and Methods of Teaching  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 54

## Формирование познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий при изучении процессов русского словообразования

© 2017 Халидова Р. Ш.<sup>1</sup>, Мадиева З. З.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия; e-mail: rash-dr@mail.ru

<sup>2</sup> Дагестанский научно-исследовательский институт педагогики им. А. А. Тахо-годи, Махачкала, Россия; e-mail: rash-dr@mail.ru

**РЕЗЮМЕ. Цель.** Рассмотреть методы и приемы работы по формированию познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий при изучении процессов русского словообразования в свете требований Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) общего образования. **Методы.** Теоретический, социолого-педагогический. **Результаты.** Проанализированы условия формирования у учащихся познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) при изучении русского словообразования, выявлены трудности в определении морфемного состава слова и отношений производности, что влечет за собой неправильное понимание значения производных слов и, как следствие, неверное употребление их в контексте. В статье также предлагается работа над словообразовательными типами (СТ), позволяющая выявить лексические и грамматические значения слов, находящихся в отношении производности; над окказионализмами для активизации познавательной деятельности учащихся и формирования коммуникативных УУД при изучении состава слова и словообразования. **Вывод.** Для формирования у школьников познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий при изучении процессов русского словообразования предлагается работа над словообразовательными типами (СТ), над окказионализмами, индивидуально-авторскими образованиями, основанными на лексической взаимозависимости производных и производящих основ, на значимости морфем.

**Ключевые слова:** языковая и коммуникативная компетенции, универсальные учебные действия, русский язык, лексические окказионализмы, словообразовательная модель, словообразовательный тип, морфемный состав слова, морфемный и словообразовательный анализ.

**Формат цитирования:** Халидова Р. Ш., Мадиева З. З. Формирование познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий при изучении процессов русского словообразования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2017. Т. 11. № 2. С. 107-113.

## Formation of Cognitive and Communicative Universal Learning Activities During Studying the Russian Derivation Processes

© 2017 Rashidat Sh. Khalidova<sup>1</sup>, Zaira Z. Madeva<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Dagestan State Pedagogical University,