

АФАУНОВА Марианна Руслановна

**ВЗАИМОСВЯЗАННОЕ ФОРМИРОВАНИЕ
КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ
НА РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ У УЧАЩИХСЯ
8–9 КЛАССОВ КАБАРДИНСКОЙ ШКОЛЫ**

13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания
(русский язык)

13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания
(иностраннй язык)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Майкоп – 2009

*Работа выполнена в Адыгейском государственном университете
на кафедре русского языка и методики его преподавания
в начальных классах*

Научные руководители: доктор педагогических наук
профессор
Шапацева Мина Хаджебиевна

доктор педагогических наук
профессор
Джандар Бетти Махмудовна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук
профессор
Милованова Людмила Анатольевна
(Волгоградский государственный педагогический университет)

кандидат педагогических наук доцент
Уракова Фатима Каплановна
(Адыгейский государственный университет)

Ведущая организация: Северо-Осетинский государственный университет

Защита диссертации состоится «30» октября 2009 г. в 14.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.001.04 при Адыгейском государственном университете по адресу: 385000, г. Майкоп, ул. Первомайская, 208, конференц-зал.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Адыгейского государственного университета.

Автореферат разослан «29» сентября 2009 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



библиотеке Адыгейско-
НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КГУ



0000642571

Е.В. Демкина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность. В современных условиях развития нашего общества, когда идет процесс возрождения в духовной жизни национально-культурных ценностей и расширяются международные контакты и сотрудничество на всех уровнях интеграции России в европейское и мировое сообщество, в национальных регионах РФ повышается значимость обучения родному, русскому и иностранному языкам.

С этим связано особое внимание отечественных и зарубежных лингвистов, психолингвистов и методистов к проблеме билингвизма, разным ее аспектам, методике овладения родным, русским и иностранным языками в разных условиях билингвизма.

Несмотря на то, что проблемы обучения русскому и иностранным языкам в национальной школе, проблемы взаимосвязанного обучения языкам являются объектом научных исследований, многие вопросы остаются нерешенными. Вне поля зрения методической науки оказались вопросы взаимосвязанного обучения русскому и иностранным языкам, в частности взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках.

Специфика обучения иностранным языкам в условиях Кабардино-Балкарии и других национальных республиках Российской Федерации заключается в том, что учебный процесс проходит в условиях национально-русского двуязычия. В связи с этим процесс овладения иностранным языком подвержен влиянию со стороны речевых механизмов на родном и русском языках.

Для установления взаимодействия родного, русского и иностранного языков и места каждого из них в учебном процессе необходимо исходить из характера билингвизма, места каждого из языков в социальной, общественной и образовательной системе региона, цели обучения каждому из языков в конкретной национальной школе.

В лингвистическом плане кабардинско-русское двуязычие характеризуется контактированием двух разносистемных языков. В связи с этим лингвистическая сторона кабардинско-русского двуязычия непосредственно связана с данными типолого-сопоставительного описания русского, кабардинского и английского языков и теорией языковых контактов, с установлением системных сходств и различий на разных уровнях данных языков, которые ведут к явлениям интерференции и транспозиции.

В кабардинской национальной школе с русским языком обучения важное значение имеет определение места и роли русского языка в обу-

чении иностранному языку, так как в данном случае русский язык не только универсальное средство общения, но язык обучения, посредник между родным и иностранным языками в овладении последним. Хотя языком обучения, языком-посредником служит русский язык, нельзя не признать влияние и родного языка на овладение иностранным языком. Применительно к условиям трехязычия в национальной школе наличие у учащихся актуальной речи на двух языках делает необходимым при обучении иностранному языку исходить из двуязычного речевого опыта учащихся и опоры на него в методических целях. При этом особое внимание уделяется уровню развития речевых навыков на русском языке, так как иностранная речь развивается через посредство русской речи. Речевые навыки на родном языке оказывают опосредованное влияние на овладение иностранной речью, проявляясь через взаимодействие речевых навыков на уровне родного и русского языков. Этим определяется целесообразность взаимосвязанного обучения русскому и английскому языкам в условиях кабардинско-русского двуязычия и использования языковой компетенции учащихся для успешного решения коммуникативных задач.

Современные данные коммуникативной лингвистики и содержание обучения иностранному языку определяют целесообразность рассмотрения трудностей синтаксического оформления высказываний на разных уровнях организации материала – на уровне предложения, словосочетания как компонента предложения, на сверхфразовом уровне. Формирование навыков и умений коммуникации предопределяет работу по овладению правилами лексического и грамматического объединения слов, взаимосвязанную работу над словосочетанием, предложением и связной речью.

Знание правил построения словосочетаний значительно облегчает работу и на уровне предложения, и на уровне текста, поскольку они используются как готовые блоки для продуцирования предложений в соответствии с нормами грамматических построений, являясь ориентиром и опорой в любом виде речевой деятельности.

Анализ лингвистической и дидактико-методической литературы по проблеме взаимосвязанного развития коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках в условиях кабардинской школы показал, что данная проблема в лингвистическом и методическом аспектах недостаточно разработана.

Именно неразработанность проблемы взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках

в условиях национальной школы, необходимость ее практического решения и существующее **противоречие** между необходимостью взаимосвязанного изучения русского и иностранного языков в условиях билингвизма и их разрозненным изучением определяют **проблему исследования**: какой должна быть методическая модель и система взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках у учащихся 8–9 классов кабардинской школы.

Объект исследования: процесс взаимосвязанного обучения русскому и английскому языкам учащихся кабардинской школы.

Предмет исследования: методическая система взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках в условиях кабардинско-русского двуязычия в процессе работы над предложением.

Цель исследования: теоретическое обоснование, разработка и апробация системы взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках в 8–9 классах кабардинской школы.

Гипотеза исследования: если взаимосвязанное обучение русскому и английскому языкам построить на основе коммуникативного подхода к овладению предложением, это повысит уровень лингвистической и коммуникативной компетенции учащихся.

Для реализации поставленной цели и выдвинутой рабочей гипотезы исследования оказалось необходимым решить следующие **задачи**:

1) определить лингвистические основы взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках;

2) обосновать психолого-дидактические основы взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках в условиях кабардинской национальной школы;

3) описать словосочетание как конструктивную единицу языка и предложение как коммуникативную единицу, провести сопоставительно-типологическое исследование данных единиц в русском и английском языках в методических целях;

4) разработать методическую модель и систему взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках учащихся 8–9 классов кабардинской школы, обосновать ее эффективность.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: лингвистические (анализ языкового материала);

сопоставительно-типологический, социально-педагогический метод (наблюдение за учебным процессом, изучение и анализ педагогического опыта учителей английского языка кабардинских школ); экспериментальный метод (констатирующий, обучающий и контрольный эксперимент); статистический метод (обработка данных, полученных в ходе констатирующего среза и экспериментального обучения).

Теоретическую основу диссертационной работы составили концепции по лингводидактическим основам развития коммуникативных умений и навыков учащихся (В.В. Бабайцева, В.А. Белошапкова, Н.А. Валгина, В.В. Виноградов, Г.А. Золотова, А.М. Пешковский, А.А. Шахматов, В.Д. Аракин, М. Уэст, А. Фишеман, Е. Хоген и др.), основополагающие психологические теории по коммуникативному развитию учащихся (Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Соколов, Б.В. Беляев и др.), учение о поэтапном формировании умственных действий (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.М. Орлова и др.), гуманистические идеи педагогов, раскрывающих сущность оптимизации учебного процесса в общеобразовательной школе (Л.И. Айдарова, Б.Г. Ананьев, В.Д. Давыдов и др.), методические основы изучения русского языка как родного и неродного, иностранного языка (Н.М. Алгазина, М.Т. Богданов, А.Б. Баринова, Н.З. Бакеева, Г.Г. Городилова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Е.И. Пассов, Н.С. Рождественский, Р.Б. Сабаткоев, Л.А. Тростенцова, Г.А. Фомичева, Н.М. Шанский, М.Х. Шапацева, Н.Б. Экба, В.Д. Аракин, Р.Ю. Барсук, Н.В. Барышников, Б.М. Джандар, И.О. Ильясов и др.), концепции по проблемам двуязычия и многоязычия (Б.Х. Балкаров, З.У. Блягоз, Е.М. Верещагин, Ю.Д. Дешериев, И.Ф. Протченко, В.Ю. Розенцвейг, М.М. Михайлов, М.Х. Шапацева, Н.Б. Экба и др.).

Методологическую основу исследования составили положения философии о диалектической связи языка и мышления, о языке как средстве общения, средстве существования и выражения мысли, единстве теории и практики, основополагающие положения лингвистики, лингводидактики, педагогики и психологии.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Взаимосвязанное развитие коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках в кабардинской национальной школе должно строиться на основе учета специфики кабардинско-русского двуязычия и соотношения номинативных и коммуникативных единиц (словосочетания, предложения) в системе русского и английского языков.

2. Эффективное взаимосвязанное коммуникативное овладение синтаксическими единицами высшего уровня – предложением и текстом – достигается в процессе целенаправленной работы над словосочетанием, являющимся конструктивным элементом предложения и связного высказывания.

3. Целенаправленное взаимосвязанное формирование коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках может быть достигнуто на основе учета психолого-дидактических основ обучения языкам в условиях национальной школы.

4. Разработанная лингводидактическая модель и система работы, реализующая коммуникативный подход к взаимосвязанному обучению предложению русского и английского языков, обеспечивает эффективное развитие лингвистической и коммуникативной компетенции учащихся кабардинской национальной школы, что подтверждено результатами контрольного эксперимента.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– в исследовании теоретически обоснованы исходные лингвистические, психолого-педагогические и методические позиции;

– в методических целях проведено типологическое сопоставление синтаксических систем (в рамках словосочетания и предложения) в русском и английском языках;

– разработаны организационно-педагогические и методические основы взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках у учащихся 8–9 классов кабардинской школы;

– разработана модель и система работы по взаимосвязанному развитию коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках у учащихся 8–9 классов кабардинской школы.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

– лингвистически, психологически и методически обоснована целесообразность взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов кабардинской школы;

– на основе сопоставительного анализа синтаксических единиц – словосочетания и предложения – в русском и английском языках установлены явления транспозиции и интерференции;

– теоретически обоснована методическая модель и система работы по формированию коммуникативных умений и навыков учащихся 8–9 классов кабардинской школы.

Практическая значимость диссертационной работы состоит:

– в разработке и экспериментальной апробации методической модели и системы работы по взаимосвязанному развитию коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках;

– результаты проведенного исследования могут быть использованы учителями школ и преподавателями средних и высших учебных заведений, осуществляющими свою деятельность в условиях билингвизма, в частности, в тех республиках, где в качестве государственных языков выступают языки адыго-абхазской группы;

– материалы проведенного исследования могут быть использованы при создании методических пособий и рекомендаций по взаимосвязанному обучению контактирующим языкам.

Достоверность полученных результатов обеспечивалась обоснованностью исходных позиций, использованием комплекса методов, адекватных целям и задачам исследования, качественным и количественным анализом экспериментальных данных и их статистической обработкой, позитивными психолого-педагогическими изменениями, полученными в ходе опытно-экспериментальной работы.

Апробация результатов исследования осуществлялась в ходе опытно-экспериментального обучения в школах Кабардино-Балкарии. Основные положения были изложены в виде докладов на заседаниях кафедры русского языка и посредством участия во внутривузовских, межвузовских и международных научных и научно-практических конференциях; результаты исследования отражены в публикациях автора по теме исследования.

Объем и структура диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка использованной литературы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается выбор темы исследования, определяется цель, выдвигается гипотеза, ставятся задачи, раскрываются научная новизна, теоретическая значимость работы, определяются методологические основы и методы исследования, формулируются положения, выносимые на защиту.

В первой главе «**Лингвистические основы взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках у учащихся 8–9 классов кабардинской школы**» исследуются лингвистические основы диссертационной работы: подвергается анализу предложение как основная учебная коммуникатив-

ная единица, рассматривается коммуникативный аспект предложения и средства его выражения в русском и английском языках, определяются основы коммуникативного изучения словосочетания в данных языках.

Специфика обучения иностранному языку в условиях Республики Кабардино-Балкария, как и в других национальных республиках РФ, заключается в том, что учебный процесс проходит в условиях национально-русского двуязычия. В связи с этим овладение иностранным языком, речевые механизмы на нем подвержены интерферирующему воздействию со стороны речевых механизмов на родном и русском языках.

Для установления взаимодействия родного, русского и иностранного языков и места каждого из них в учебном процессе в национальной школе необходимо исходить из характера билингвизма.

В лингвистическом плане кабардинско-русское двуязычие характеризуется контактированием двух разносистемных языков. В связи с этим лингвистическая сторона кабардинско-русского двуязычия непосредственно связана с данными типолого-сопоставительного описания русского и кабардинского языков и теорией языковых контактов, с установлением системных сходств и различий на разных уровнях языков, которые ведут к явлениям интерференции и транспозиции.

Соотношение контактирующих языков в учебном процессе в условиях билингвизма определяется не только характером двуязычия, но и местом каждого из контактирующих языков в социальной, общественной и образовательной системе региона, целью обучения каждому из языков в конкретной национальной школе.

Развитие двуязычия также непосредственно связано с этапами обучения русскому языку (начальный, средний, продвинутый, завершающий). Для всех этих этапов обучения русскому языку основная задача – коммуникативная направленность обучения, развитие активного двуязычия. При этом овладение русским языком в кабардинской школе следует рассматривать не как какой-то статический процесс, а процесс динамический. Оно начинается с отсутствия речевых навыков на русском языке, и в старших классах у учащихся национальной школы происходит «подравнивание» их речи к русской речи школьников, для которых русский язык является родным (Н.М. Шанский). Для этого на каждом этапе обучения решаются сложные лингвометодические проблемы. На начальном этапе закладываются первоосновы выражения мысли на русском языке, для чего дети овладевают определенным минимумом словарного запаса и грамматических правил, определенным количеством речевых моделей предложений. Для активизации этого

лексического и грамматического материала должна создаваться соответствующая речевая ситуация, при которой дети могут почувствовать необходимость общения на русском языке. В целях достижения указанного «подравнивания» русской речи учащихся кабардинской национальной школы к речи русских школьников необходимо постепенно прививать учащимся чувство русского языка, совершенствовать приемы обучения русскому языку в соответствии с конкретными этапами, постоянно ориентируясь на возможную интерференцию родного языка, так как предупреждение и преодоление интерференции родного языка наряду с привитием новых знаний, умений и навыков является одной из главных задач обучения русскому языку в национальной школе (М.Х. Шхапацева).

Обучение третьему – иностранному – языку в кабардинской национальной школе происходит в условиях изложенного выше кабардинско-русского билингвизма, что весьма осложняет усвоение иностранного языка учащимися-кабардинцами. В этих условиях происходит наиболее выраженное проявление интерференции в одних случаях эксплицитной, в других – имплицитной. Хотя языком обучения, языком-посредником служит русский язык, нельзя не признать влияние и родного языка на овладение иностранным языком, ибо «...можно изгнать родной язык из процесса обучения (и тем обеднить этот процесс, не давая иностранному языку никакого оружия для защиты против влияния родного языка), но изгнать родной язык из голов учащихся в школьных условиях невозможно» (Л.В. Щерба). При этом речевые навыки на родном языке оказывают влияние на усвоение иностранной речи, проявляясь через взаимодействие речевых навыков на уровне родного и русского языков. Этим определяется необходимость взаимосвязанного развития русской и английской речи в условиях кабардинско-русского двуязычия и использование языковой компетенции учащихся для успешного решения коммуникативных задач в процессе овладения иностранным языком.

Для преодоления интерферирующего влияния русского и родного языков в процессе обучения иностранному языку в условиях трехязычия важно разграничивать факты, относящиеся к каждому из изучаемых в данной школе языков. С этой целью необходимо выявить возможные области интерференции, в результате которых имеет место:

1) недифференциация, проявляющаяся в игнорировании какого-либо отличительного признака в иностранном языке в связи с его отсутствием в родном или русском языке;

2) сверхдифференциация, которая заключается в привнесении отличительного признака родного или русского языков в иностранный при его отсутствии в последнем;

3) реинтерпретация, проявляющаяся в переоценке важности некоторых незначительных признаков в иностранном языке под влиянием соответствующих отличительных признаков, являющихся существенными в родном или русском языках;

4) нарушение норм речи учащихся на иностранном языке, причиной которого является внутриязыковая интерференция, вызываемая недостаточной сформированностью навыка владения иностранным языком, или влияние ранее усвоенного материала на иностранном языке на усваиваемый.

Решение задачи эффективного взаимосвязанного овладения русским и английским языками и развития речи школьников, прежде всего, непосредственно связано с выбором основной учебной единицы. В цепи ряда синтаксических единиц словоформа – словосочетание – предложение – сложное синтаксическое целое (связная речь), выделяемых представителями современного функционального синтаксиса (Г.А. Золотова, авторы «Русской грамматики»–80 и др.), предложение занимает особое место. Оно является минимальной единицей общения. Словоформа – конструктивный элемент словосочетания. Она же вместе со словосочетанием служит конструктивным компонентом предложения. В свою очередь предложение включается в сложное синтаксическое целое (связную речь) как его конструктивный компонент. Функция минимальной единицы коммуникации делает целесообразным выбор предложения в качестве основной единицы обучения в национальной школе. Но, как известно, предложения разнообразны по своей структуре, семантике и функции. Поэтому важно определить тип предложения, выбираемый в качестве единицы обучения и подлежащий моделированию. Таким типом предложения для национальных школ РФ признают простое двусоставное глагольное предложение с простым и составным сказуемым, представляющее наиболее распространенный тип предложения в русском и английском языках. На начальном этапе обучения запоминаются целые модели предложений без усвоения механизма и правил их построения. Наполняясь новой лексикой, усвоенные модели предложений служат основой для построения множества конкретных предложений. В среднем и старшем звене основной синтаксической моделью обучения также остается простое двусоставное предложение. Однако наполнение этой модели на данном этапе обу-

чения связывается с конкретным грамматическим материалом, носит осознанный характер.

Практическое овладение неродным языком по моделям целесообразно и эффективно в связи с тем, что число предложений, создаваемых в процессе речи из конкретной лексики в соответствии с речевой ситуацией, безгранично, но ограничены модели, по которым они конструируются. При этом разные модели находятся в определенной взаимосвязи. Одна модель по отношению к другой является исходной. Они образуют цепь, в которой каждая последующая модель конструируется на основе предыдущей. Исходная модель должна быть минимальной, но достаточной для выражения относительно законченной мысли вне какого-либо контекста. В основу такой модели можно положить структурную основу двусоставного предложения, которая состоит из минимального числа составляющих членов и может самостоятельно функционировать в речи, выражая законченную мысль, а также служить исходной базой для конструирования последующих моделей в зависимости от цели высказывания. В конечном итоге усвоение синтаксических моделей русского предложения облегчает нерусскому учащемуся овладение механизмом его построения. Осознание этого механизма позволяет ему сознательно управлять своей речью на русском языке не только со стороны содержания, но и формы, благодаря чему навыки речевого предвидения постепенно совершенствуются и доводятся до автоматизма (М.Х. Шапацева).

Являясь некоммуникативной единицей, словосочетание играет важную роль в формировании коммуникативных навыков учащихся национальной школы, способствует введению в речь учащихся готовых моделей словосочетаний, реализующих лексические и грамматические связи слов, способствует успешному формированию коммуникативной компетенции на каждом из контактирующих языков, способствуя выработке соотнесенных умений и навыков.

Только единицы высшего уровня структурной иерархии (предложение, текст) функционируют как высказывания, тогда как средства низших уровней (фонема, морфема, словоформа, словосочетание) действуют только опосредованно: любой уровень в отношении низшего уровня выступает как сфера его функций, тогда как в отношении следующего уровня он выступает как сфера его средств (Г.А. Золотова).

Коммуникативный аспект предложения непосредственно связан с его речевой стороной. С точки зрения языка изучается изолированное, не осложненное контекстными условиями предложение, которое имеет

определенную структурно-семантическую организацию, включающую интонацию и нейтральный порядок слов, характерный для каждой модели предложения, так как «фактически предложение существует как определенное единство своего состава, интонации и порядка слов» (В.В. Виноградов).

Коммуникативный аспект предложения имеет свои средства выражения, основными из которых являются словопорядок, интонация, лексико-грамматические средства. Однако разносистемность родного, русского и английского языков приводит к существенным различиям в использовании указанных коммуникативных средств, на что должно постоянно обращать внимание в учебном процессе.

Во второй главе **«Психолого-педагогические основы взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках у учащихся 8–9 классов кабардинской школы»** анализируются психолого-дидактические предпосылки взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках у учащихся 8–9 классов кабардинской школы, описана методика организации и проведения констатирующего среза, излагается содержание и обработка полученных результатов.

Неразрывны связи методики изучения родного, русского и иностранного языков с психологией, в частности с психологией возрастной и педагогической. Без знания того, как протекают психические процессы у человека вообще и учащегося определенного возраста в частности, невозможно успешное обучение языкам и развитие коммуникативных умений и навыков в национальной школе.

В изучении развития психики ребенка, считал А.Н. Леонтьев, следует исходить из анализа развития его деятельности, так как она складывается в данных конкретных условиях его жизни. Для дальнейшего развития личности важно учитывать, что одни виды деятельности являются ведущими на данном этапе и более важны, чем другие. Поэтому следует иметь в виду зависимость развития психики не от деятельности вообще, а от ведущей деятельности. «Признаком перехода от одной стадии к другой является именно изменение ведущего типа деятельности, ведущего отношения ребенка к действительности» (А.Н. Леонтьев).

Учебная деятельность школьника развивается также постепенно, через опыт вхождения в нее, как и все предшествующие деятельности, как манипуляционная, предметная, игровая.

Мышление языковое, а язык непосредственно связан с мышлением, эти два понятия не могут существовать в отрыве друг от друга. Мысль

же находит свое языковое выражение в речи. А это значит, что речь не может развиваться в отрыве от мышления. Но средства языка используются не только для выражения, но и для формирования и существования мысли.

Одна из функций речи состоит в оформлении мысли, в ее выражении. Внешняя речь есть процесс превращения мысли в слова, ее материализация (Л. Выготский). Психологической основой речи служит мысль, и условием ее развития является обогащение мысли. Лишь на основе развитой системы понятий, на основе овладения системой умственных действий возможно успешное развитие речи. Однако понятийное мышление не может успешно развиваться без языкового материала, без речевого оформления и выражения. В отвлеченном мышлении важнейшая роль принадлежит понятиям. Понятия же обозначаются словами, следовательно, в слове понятие обретает необходимую для общения оболочку. Точное понимание значения слова, выражающего понятие, умение быстро выбрать нужное слово, соединить его не только по смыслу, но и грамматически с другими словами позволяет учащемуся оперировать этим понятием, т.е. мыслить, осуществлять понятийное (речевое) мышление.

Наблюдается и обратное воздействие речи на мысль. Речевое оформление мысли способствует большей четкости, ясности, стройности, последовательности самой мысли. Овладение языком – запасом слов и грамматической системой, позволяющей выстраивать эти слова в предложения и тексты, – создает предпосылки для совершенствования мысли и мышления вообще. Разнообразие форм языка, их вариативность позволяет одну и ту же мысль выразить различными словами и структурами предложений. После первоначальной языковой и речевой подготовки для учащегося возможно мышление средствами русского языка и оформление своей внутренней речи на русском языке. На более продвинутом этапе обучения русскому языку целенаправленная и планомерная работа приводит к важному навыку в речи – умению связывать мысль и язык в единый и неразрывный комплекс, действующий как речевой механизм мышления. Для развития иноязычного мышления большое значение приобретает осознание и усвоение тех понятий, которые выражаются словами неродного языка. Это очень важно, так как понятия, выражаемые словами родного и неродного языка, часто не совпадают.

Важное место в овладении неродным языком занимает коммуникативная компетентность – способность учащегося осуществлять речевую деятельность, порождать и воспринимать мысли на изучаемом языке

или, другими словами, способность выполнять речевые действия. Причем эти действия могут быть как активными (говорение, письмо), так и внешне пассивными (чтение, слушание). Вся совокупность необходимых сведений и умений, представляющая собой единство языковой, речевой и культурологической компетенции, составляет коммуникативную компетенцию.

Если овладение русским языком в условиях национальной школы происходит как овладение вторым языком, обучение иностранному языку – сложный процесс психической деятельности, в котором происходит образование новых стереотипов на основе уже имеющихся на родном и русском языках. Учащиеся национальной школы, изучающие иностранный язык, уже имеют определенный объем знаний по грамматике родного и русского языков и у них выработаны речевые умения и навыки. Поэтому восприятие иностранного языка, развитие коммуникативных умений и навыков на нем «преломляются через призму» знаний, умений и навыков по родному и русскому языкам. Некоторые из них просто переносятся на новый языковой материал (транспозиция), другие требуют коррекции (преодоления интерференции), третьи отсутствуют в родном и русском языках и должны быть сформированы заново.

Повышение практической значимости иностранных языков требует нового подхода к их освоению, в частности создания разных вариантов их изучения. Для этого существенной является характеристика современного состояния преподавания иностранных языков для определения направления деятельности по совершенствованию процесса овладения ими.

В настоящее время в школах Кабардино-Балкарии изучается три иностранных языка: английский, французский, немецкий. Увеличивается число различных типов школ: школы с классами, где углубленно изучается иностранный язык, лицеи, гимназии, в которых изучается три иностранных языка (английский и немецкий, английский и французский). На сегодняшний день во всех школах республики обучение иностранному языку ведется со 2-го класса.

За последние годы в республике значительно улучшилась материальная база школ. Во всех школах имеются кабинеты иностранных языков, многие оборудованы современными техническими средствами. Использование компьютерных технологий в обучении иностранному языку в значительной мере изменило подходы в разработке учебных материалов. В отличие от традиционного, интерактивное обучение на

основе мультимедийных программ делает процесс более интересным и творческим.

Многие учителя иностранных языков школ республики, проводя содержательные и интересные уроки, обеспечивают высокую успеваемость, они тщательно продумывают ход каждого этапа урока, максимально рационализируют использование рабочего времени. Они подводят учащихся к беспереводному пониманию читаемого путем проведения различных форм классного и домашнего синтетического чтения, содействуют развитию навыков устной речи. На уроках используются разнообразные формы обучения (парные, групповые, индивидуальные, ролевые игры, конференции), соблюдается рациональное соотношение разных типов упражнений (языковых, условно-речевых и речевых, устных и письменных, программированных и непрограммированных, проблемных и непроблемных), применяются современные информационные технологии. Ежегодно в республике проводятся олимпиады, конкурсы. Организаторы отмечают, что уровень владения иностранной речью стал выше. Учителя иностранных языков уделяют большое внимание внеклассной работе. Во всех школах проводятся декады иностранного языка.

Несмотря на позитивные изменения в преподавании английского языка, уровень владения им у большинства выпускников национальных кабардинских школ все еще остается невысоким.

Для выявления уровня владения коммуникативными умениями и навыками по английскому языку у учащихся 9 классов проводился констатирующий срез в школах № 2, 3 с. Аргудан и № 1 с. Урух Кабардино-Балкарии. Экспериментом было охвачено 100 учащихся. В процессе проведения эксперимента были поставлены следующие задачи:

- выявить типичные ошибки, допускаемые учащимися в английской речи;
- на основе анализа допущенных ошибок выявить трудности, возникающие в процессе работы по развитию коммуникативных умений.

Учащимся были предложены следующие задания: 1) составить словосочетания из заданных слов; 2) составить предложения из заданных слов; 3) построить вопросительные предложения; 4) написать предложения в отрицательной форме; 5) рассказать о своем друге (на русском и английском языках).

Исходя из того, что процессы регулярных реализаций модели фразы происходят за счет использования отдельных слов и словосочетаний,

мы сочли необходимым определить умения учащихся составлять словосочетания наряду с предложением.

Анализ работ по первому заданию свидетельствует о том, что у учащихся вызывает трудности составление субстантивных словосочетаний: структуры притяжательной конструкции, выраженной существительным в форме родительного падежа. Большинство учащихся составили словосочетания: *the house of my father*, *problem of a girl* вместо *my father's house* (дом моего отца), *girl's problem* (проблема девушки) и др.; трудности вызвали также словосочетания структуры существительное в общем падеже + имя существительное в общем падеже: *stone house*, *a silk dress*, так как аналогичных в русском языке нет.; много ошибок связано с выбором предлога для связи компонентов словосочетаний: *a bag for you*, *a boy from this town*; также частыми оказались ошибки в глагольных словосочетаниях при выборе предлога: *to look after*, *to care about*, а также при образовании глагольных словосочетаний, зависимый компонент которых выражен существительным или наречием. При оформлении этих словосочетаний основные ошибки учащихся сводились к неверному расположению обстоятельства времени.

Проверка и анализ работ по заданию 2 показали, что типичными ошибками у учащихся были: неверный порядок слов в предложении, нарушение фиксированного расположения подлежащего относительно сказуемого, нарушение последовательности расположения дополнения и обстоятельства, ошибки в порядке следования в предложении разных видов обстоятельств, неправильное использование после глагола *to want* сложного дополнения.

При выполнении заданий 3, 4 ошибки были допущены в расположении вспомогательного глагола перед подлежащим и вопросительного слова перед вспомогательным глаголом, в отделении предлога от глагола – сказуемого и расположение его в конце вопросительного предложения в зависимости от структуры сказуемого, от характера самого вопроса.

При оформлении отрицательных предложений учащиеся затруднялись в осмыслении необходимости использовать вспомогательный глагол, когда сказуемое выражено полнозначным глаголом, и, наоборот, отсутствие вспомогательного глагола при образовании отрицательных предложений, сказуемое которых выражено глаголом *to be*, *to have* в значении *быть*, *находиться* и *иметь*, при употреблении неопределенно-личных местоимений *nobody*, *nothing*.

Анализ устных ответов школьников по заданию 5 позволяет утверждать, что английская устная речь недостаточно развита. Она характеризуется: 1) бедностью словаря; 2) употреблением лишних слов; 3) в нарушении сочетаемости употребляемых слов; 4) ошибками в расположении компонентов предложений и словосочетаний в соответствии с нормами английской грамматики; 5) в выборе предлогов для передачи смысловых отношений компонентов высказывания; 6) в выборе моделей фраз для построения высказывания; 7) несформированностью действий, связанных с использованием средств грамматической связи отдельных предложений внутри сверхфразовых единств; 8) ошибки в выборе структурных способов оформления коммуникативного намерения, в развертывании моделей фраз и словосочетаний для более детальной характеристики предметов и явлений окружающей действительности и их отношений.

Среди причин, определивших сложившуюся ситуацию, немаловажную роль сыграли следующие факторы:

1) отсутствие теоретических обобщений и методических рекомендаций обучения иностранному языку в кабардинской школе;

2) отсутствие сопоставительно-типологического описания контактирующих языков;

3) отсутствие системы работы по обучению учащихся построению предложений;

4) полная изоляция между двумя учебными предметами – русским и английским языками – в их изучении.

Анализ ошибок диктует необходимость систематической работы над взаимосвязанным формированием коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках в условиях кабардинской национальной школы.

Результаты констатирующего эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1

№ задания	Справились без ошибок, %	Допустили незначительные ошибки, %	Допустили грубые ошибки, %
1	40	104	56
2	29	109	62
3	19	115	66
4	22	123	55
5	35	130	35

В третьей главе «**Методическая модель и система взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках учащихся 8–9 классов кабардинской школы**» определяются и обосновываются основы построения методической модели взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках учащихся 8–9 классов национальной кабардинской школы, раскрывается специфика работы над словосочетанием и предложением в коммуникативных целях, описываются результаты экспериментального обучения.

В создании рациональной и эффективной системы работы по взаимосвязанному формированию коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках в национальной школе важное значение имеет определение методической модели ее построения. Для этого необходимо исходить не только из психологических и психолингвистических предпосылок, но и общедидактических и лингводидактических принципов.

В ходе исследования и экспериментального обучения мы опирались на важнейшие принципы дидактики, на которых строится вся система обучения в школе и которые обеспечивают коммуникативно-деятельностный подход в обучении языкам в национальной школе в свете требований нового педагогического мышления. Это принципы: научности, доступности и прочности знаний, единства теории и практики, сознательности и активности, систематичности и последовательности, наглядности, индивидуального подхода.

В обучении русскому и иностранному языкам важное место занимает и соблюдение *лингводидактических принципов*, выделяемых современными исследователями (Н.З. Бакеева, Р.Ю. Барсук, Г.И. Богин, К.З. Закирьянов, Е.И. Пассов, Н.М. Шанский, Р.Б. Сабаткоев, М.Х. Шапацева, Н.Б. Экба и др.). Среди них наиболее существенными являются *принцип учета языкового опыта учащихся, комплексности, коммуникативности, ситуативности*.

Установление закономерностей использования *лингвистического опыта* связано, прежде всего, с проблемой переноса речевого навыка, с проблемой выработки особого умения переключаться с одной системы языка на другую. Система отношений, усвоенная внутри одного языка, служит основой стереотипизации структур в восприятии иноязычной речи (Г.И. Богин). Сложившись, сформировавшись в родном языке, понятия переносятся и находят подкрепление в обучении русскому язы-

ку, а потом и иностранному. Таким образом, «задача обучения языкам в условиях трилингвизма сводится к тому, чтобы грамматические операции, сформированные на материале родного языка, переносились на другой язык, а потом на третий изучаемый язык, а получив подкрепление, обогащение, отдифференцированные, развивались, способствовали лучшему усвоению как родного, так и двух изучаемых языков» (Р.Ю. Барсуку).

Соблюдение *принципа комплексности* способствует целостному восприятию уровней языка в процессе изучения курса иностранного языка с выделением ведущего на данном этапе обучения аспекта среди других взаимообусловленных явлений. Важная роль в реализации данного принципа отводится связным текстам и высказываниям, на уровне которых отрабатываются все лексические и грамматические темы, с одной стороны, и усваиваются правила построения словосочетаний, предложений и связного высказывания, с другой стороны. Кроме того, этот принцип предполагает также комплексное формирование умений и навыков во всех видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме. При этом развитие видов речевой деятельности изменяется в зависимости от этапа изучения языка, целей и задач конкретного урока.

Лингвометодический принцип коммуникативности предполагает такую речевую направленность учебного процесса, которая заключается не столько в том, что путь к этой цели есть само практическое использование языка. Коммуникативная речевая направленность не только цель, но и средство, где и то и другое диалектически взаимообусловлено. Коммуникативность подчиняет себе все стороны обучения – выбор приемов обучения, характер вырабатываемых умений и навыков, содержание общеобразовательных и воспитательных задач. Обучение понимается как реализация различных коммуникативных задач.

В исследовании указывается, что коммуникативность обучения непосредственно связана с понятием функциональности. Это означает, что любая языковая форма и речевая единица выполняет в процессе коммуникации определенные функции. Поэтому системно-функциональный принцип обучения русскому и иностранному языкам в современной лингводидактике признается как наиболее эффективный для национальной школы. Этот принцип способствует соблюдению внутрисистемных связей в языке, которые основаны на существовании языка как совокупности элементов, связанных устойчивыми

системными отношениями, находящими свое выражение в характере функционирования элементов системы в речи в целях коммуникации (М.Х. Шапацева).

Только последовательное соблюдение общедидактических и лингводидактических принципов является прочной основой методической модели взаимосвязанного обучения русскому и иностранному языкам в условиях национальной школы.

Современные данные коммуникативной лингвистики и содержание обучения грамматической стороне речи предопределяют целесообразность рассмотрения трудностей синтаксического оформления высказываний на разных уровнях организации языкового материала: на уровне словосочетания как компонента предложения, предложения, сверхфразовом уровне. Важным звеном в этой системе является работа над сложным предложением, являющимся неотъемлемым компонентом любого связного высказывания.

В построении методической системы мы исходили из того, что знание учащимися правил построения словосочетаний значительно облегчает работу и на уровне предложения, и на уровне связного текста. Именно словосочетания служат ориентиром и опорой в выработке любого вида речевой деятельности. Во взаимосвязанном овладении грамматическим и лексическим строем русского и английского языков учащимися национальной школы словосочетание является важнейшей переходной ступенью между словом и предложением. Изучение словосочетания способствовало лучшему осмыслению учащимися закономерностей смысловой и грамматической связи слов, установлению взаимосвязи между морфологией и синтаксисом, более эффективному преодолению типичных ошибок в лексической и грамматической сочетаемости слов в русском и английском языках в кабардинской школе.

В развитии коммуникативных умений и навыков учащихся национальной школы центральное место занимает работа над предложением – основной коммуникативной единицей любого языка. В связи с этим в диссертационном исследовании предусматривается комплексная работа над предложением, учитывающая речевой опыт учащихся на родном и русском языках в овладении английским языком. В условиях кабардинско-русского двуязычия сфера использования русского языка для опоры при осознании и усвоении языкового явления третьего языка не имеет ограничений, так как языковые единицы и категории русского языка в старших классах уже усвоены учащими-

ся на уровне знаний, умений и навыков. Поэтому признается целесообразным осознание грамматических единиц и категорий третьего (английского) языка с помощью средств родного языка только в тех случаях, когда русский язык оказывает только интерферирующее влияние.

В создании методической модели и системы работы предусматривается, что на уровне предложения учащиеся должны уметь: 1) выбрать модель предложения адекватно речевой задаче (коммуникативному намерению); 2) располагать компоненты предложения в соответствии с нормами грамматики английского языка; 3) варьировать лексическое наполнение модели предложения в соответствии с наличным лексическим запасом учащихся; 4) развертывать структуру предложения отдельными словами, словосочетаниями; расширять отдельные компоненты (члены предложения); 5) соблюдать интонационный рисунок предложений в зависимости от функциональной их направленности; 6) организовать работу не только над простыми, но и сложными предложениями, выражающими разные структурные и смысловые отношения.

Важным этапом в овладении коммуникативными умениями и навыками явилась работа над сложным предложением, потому что сложные предложения позволяют создать более организованную систему как подготовительных (структурно-коммуникативных), так и собственно коммуникативных упражнений. О важности работы над сложным предложением свидетельствует и то, что сложное предложение, наряду с простым, является коммуникативной единицей, конструктивным элементом монологической речи. В 8–9 классах кабардинской национальной школы существуют благоприятные условия для изучения сложных предложений английского языка, так как к этому времени учащиеся в достаточной степени владеют этими структурами по русскому языку, существует возможность опоры на знания, умения и навыки по русскому языку.

В экспериментальном обучении на сверхфразовом уровне указанная работа дополняется упражнениями: грамматического оформления высказывания; по выбору моделей фраз с учетом речевой формы сообщения; использованию грамматических средств связи предложений, отбору и комбинированию моделей фраз применительно к ситуациям общения; по использованию речевых клише, обращений.

Вся работа над предложением и связной речью строится с учетом трудностей, вызываемых языковым и речевым опытом учащихся в условиях двуязычия.

Для определения эффективности предложенной методической модели и системы работы по завершении экспериментального обучения был проведен контрольный срез. Он проводился в 8–9 экспериментальных классах, учащиеся которых в течение двух лет занимались по предложенной нами методической системе, и в 8–9 контрольных классах, учащиеся которых занимались по традиционной методике. Экспериментом было охвачено 200 учащихся. Формой проверки знаний, умений и навыков учащихся были устные и письменные работы. Количественный и качественный анализ заключался в подсчете допущенных ошибок, связанных с выполнением заданий. К незначительным относили ошибки, не препятствующие общению (неверное расположение обстоятельства места и времени, отделение предлога от глагола и т.д.). К грубым – ошибки, препятствующие общению (нарушение порядка слов в предложении, отсутствие вспомогательного глагола в вопросительных и отрицательных предложениях, нарушение сочетаемости слов и т.д.).

При оценке устной речи учитывали произношение и интонацию, объем лексических и грамматических структур, беглость речи, степень аргументации.

Учащиеся контрольных и экспериментальных классов были предложены одинаковые задания, условия работы также были одинаковыми.

Работы учащихся проверялись независимой экспертной комиссией, в состав которой входили опытные учителя английского языка.

В ходе контрольного среза учащимся были предложены следующие задания: 1) составить словосочетания из заданных слов; 2) составить предложения из данных слов; 3) построить вопросительные предложения; 4) построить отрицательные предложения; 5) сделать сообщение о самом интересном случае в вашей жизни.

Результаты контрольного среза представлены в таблице 2.

Таблица 2

Задания	Количество учащихся, выполнивших задания, %											
	8 к			8 э			9 к			9 э		
	справились без ошибок	допустили незначительные ошибки	допустили грубые ошибки	справились без ошибок	допустили незначительные ошибки	допустили грубые ошибки	справились без ошибок	допустили незначительные ошибки	допустили грубые ошибки	справились без ошибок	допустили незначительные ошибки	допустили грубые ошибки
1. Составить словосочетания из данных слов	45	32	23	68	24	8	50	32	18	82	18	–
2. Составить предложения из данных слов	32	30	38	77	11	12	32	48	20	85	10	5
3. Построить вопросительные предложения	25	40	35	64	20	16	26	46	28	78	20	2
4. Построить отрицательные предложения	25	40	35	68	24	8	28	42	30	76	22	2
5. Сделать сообщение о самом интересном случае в вашей жизни	32	52	16	78	17	5	38	53	9	89	11	–

В ходе проведения экспериментального обучения и контрольного эксперимента подтверждено, что предлагаемая в исследовании методическая система является эффективной. Она способствовала взаимосвязанному формированию коммуникативных умений и навыков в процессе работы над предложением по русскому и английскому языкам учащихся 8–9 классов кабардинской школы. В результате достигнута цель исследования, решены поставленные задачи, реализована выдвинутая рабочая гипотеза.

В заключении подводятся итоги проведенного исследования.

В результате исследования мы пришли к следующим **выводам**:

– Специфика обучения иностранным языкам в Кабардино-Балкарии, как и в других национальных республиках Российской Федерации, заключается в том, что учебный процесс происходит в условиях национально-русского двуязычия, в результате чего овладение иностранным языком подвержено влиянию речевых механизмов на родном и русском языках.

– Для установления взаимодействия родного, русского и иностранного (английского) языков и места каждого из них в учебном процессе следует исходить из характера кабардинско-русского билингвизма, места каждого из языков в социальной, общественной и образовательной системе региона, цели обучения каждому из языков в конкретной национальной школе. При этом в кабардинской национальной школе с русским языком обучения важное значение имеет определение роли и места русского языка в обучении иностранному языку, так как в данном случае русский язык не только универсальное средство общения, но и язык обучения всем школьным предметам, посредник между родным и иностранным языками в овладении последним.

– Применительно к условиям трехязычия в национальной школе наличие у учащихся актуальной речи на двух языках делает необходимым при формировании коммуникативных умений и навыков на иностранном языке исходить из двуязычного опыта учащихся и опоры на него в методических целях. При этом особое внимание уделяется уровню развития коммуникативно-речевых навыков на русском языке, так как иностранная речь развивается через посредство русской речи. Речевые навыки на родном языке оказывают опосредованное влияние на овладение иностранной речью, проявляясь через взаимодействие речевых навыков на уровне родного и русского языков. Этим определяется целесообразность взаимосвязанного обучения русскому и английскому языкам в условиях кабардинско-русского двуязычия и использования языковой компетенции учащихся для успешного решения коммуникативных задач.

– Взаимосвязанное формирование коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках в кабардинской национальной школе обеспечивает целостное образование школьников, единый методический подход к обучению языкам, содействует формированию прочных знаний, оптимизации учебного процесса.

– Современные данные коммуникативной лингвистики и содержание обучения иностранному языку свидетельствуют о целесообразности

ти рассмотрения трудностей синтаксического оформления высказываний на разных уровнях организации материала – словосочетания как компонента предложения, на уровне предложения, на сверхфразовом уровне. Среди синтаксических единиц основной коммуникативной и учебной единицей в родном, русском и английском языках в работе признается предложение. Формирование коммуникативных умений и навыков предопределило работу по овладению правилами лексического и грамматического объединения слов, взаимосвязанную, систематическую, системную и поэтапную работу над словосочетанием, предложением и связной речью.

– Сопоставительное описание словосочетаний и предложений в русском и английском языках позволило установить типологические сходства и различия данных языковых единиц. Проведенное нами сопоставительно-типологическое исследование способствовало выявлению универсального и специфического в сопоставляемых языках. Специфические отличительные черты представляют интерес, так как вызывают типичные ошибки, требуют особого внимания и продуманной системы работы.

– На базе достижений лингвистики, психологии, педагогики, методики обучения русскому и английскому языкам была разработана методическая модель и система взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках у учащихся 8–9 классов кабардинской школы. Разработанная методическая модель построена на соблюдении общедидактических и лингвометодических принципов, а также предусматривает поэтапность формирования лингвистической и коммуникативной компетенции.

– Результаты контрольного среза подтвердили, что предложенная в диссертационном исследовании методическая модель и система взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках учащихся 8–9 классов кабардинской школы является эффективной и способствовала реализации цели, задач и выдвинутой гипотезы.

*Результаты исследования отражены
в следующих публикациях:*

1. Джандар, Б.М., Афаунова, М.Р. Сопоставление контактирующих языков в процессе обучения иностранному языку в национальной школе // Международная научно-практическая конференция. 15–16 ноября 2007 г. – Майкоп, 2007. – С. 80–85.
2. Афаунова, М.Р. Трудности обучения структуре английского предложения учащихся национальной школы // Международная научно-практическая конференция «Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества» (проводилась под эгидой и при финансовой поддержке ЮНЕСКО). – 12–13 мая 2008 г. – Владикавказ, 2008. – С. 11–14.
3. Афаунова, М.Р. Основы коммуникативного изучения словосочетания в условиях билингвизма // II Международная научная конференция «Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества» (проводилась под эгидой и при финансовой поддержке ЮНЕСКО). 12–13 мая 2008 г. – Владикавказ, 2008. – С. 94–96.
4. Афаунова, М.Р. Основы взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков на русском и английском языках учащихся 8–9 классов кабардинской школы // Молодые голоса в науке, выпуск 11. – Майкоп, 2008. – С. 32–37.
5. Афаунова, М.Р., Шапацева, М.Х. Простое двусоставное предложение как основная коммуникативная и учебная единица // Современные технологии обучения. Сборник статей и тезисов. Выпуск 8. – Владикавказ, 2008. – С. 17–25.
6. Афаунова, М.Р. Психологические предпосылки взаимосвязанного формирования коммуникативных умений и навыков по русскому и английскому языкам у учащихся 8–9 классов кабардинской школы // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. Аспирантские тетради. – Санкт-Петербург, 2008. – № 28 (63). – Ч. 2. – С. 12–15.
7. Афаунова, М.Р. Роль изучения словосочетаний в 8–9 классах кабардинской школы // Литературная Кабардино-Балкария. – Нальчик, 2009. – Вып. № 1. – С. 173–179.
8. Афаунова, М.Р. Принципы построения методической системы взаимосвязанного развития коммуникативной компетенции на русском и английском языках в кабардинской школе // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Майкоп: Изд-во АГУ. – Вып. 3. – 2009. – С. 163–168.

АФАУНОВА Марианна Руслановна

**ВЗАИМОСВЯЗАННОЕ ФОРМИРОВАНИЕ
КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ
НА РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ У УЧАЩИХСЯ
8–9 КЛАССОВ КАБАРДИНСКОЙ ШКОЛЫ**

АВТОРЕФЕРАТ

Сдано в набор 25.09.2009 г. Подписано в печать 26.09.2009 г. Формат 60x84/16.

Печать офсетная. Усл. печ. л. 1,6.

Тираж 120 экз. Заказ № 166. ООО «Качество»,
385000, г. Майкоп, ул. Крестьянская, 221/2, тел.: (8772) 57-09-92.