

УДК 81'42-057.875  
ББК Ш12/8-9-553

ГСНТИ 16.21.31

Код ВАК 10.02.20

### **Крылова Светлана Геннадьевна,**

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной психологии, конфликтологии и управления, Институт психологии, Уральский государственный педагогический университет; 6200017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 364; e-mail: s\_g\_krylova@mail.ru.

### **Руденко Надежда Сергеевна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка, методики и переводоведения, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 459; e-mail: nadezhda.s.rudenko@gmail.com.

## **ВЛИЯНИЕ РЕЧЕВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТОРА НА ГОТОВНОСТЬ РЕЦИПИЕНТА К ДИАЛОГУ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПИСЬМЕННОЙ ОНЛАЙН-КОММУНИКАЦИИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** межкультурная коммуникативная компетенция, межкультурная письменная онлайн-коммуникация, языковые и речевые ошибки, информативная насыщенность речи, готовность к диалогу.

**АННОТАЦИЯ.** В статье обосновывается необходимость формирования у студентов межкультурной коммуникативной компетенции и анализируются преимущества организации учебных занятий в форме межкультурного онлайн-взаимодействия для решения этой задачи. Ставится задача изучения факторов, влияющих на эффективность процесса обучения, осуществляемого на основе межкультурного взаимодействия. Приводятся результаты эмпирического исследования, направленного на проверку гипотезы о влиянии речевых особенностей русскоязычного коммуниканта на готовность к диалогу англоговорящего коммуниканта. Для проверки гипотезы был использован метод контент-анализа. Было проанализировано 13 листингов тематических чатов российских и американских студентов, участвующих в образовательном проекте «Глобальное понимание». На основе результатов контент-анализа описаны речевые особенности русскоязычных коммуникантов: преобладание языковых и грамматических ошибок, достаточно высокий средний коэффициент лексического богатства (0,77), использование в письменной речи сложных предложений (в среднем 3 на 10 предложений). Выявлены значимые корреляционные связи между количеством ошибок, показателями лексического богатства и лексической бедности русскоязычных коммуникантов и показателями готовности к диалогу англоговорящих коммуникантов. Наибольшее количество связей с показателями готовности к диалогу имеют языковые и грамматические ошибки, а также количество слов в высказываниях микротемы. Для выявления речевых особенностей, влияющих на готовность к диалогу, был проведен многомерный дисперсионный анализ. Было выделено два фактора, оказывающих значимое влияние на готовность к диалогу: количество грамматических ошибок и количество слов в высказываниях русскоязычных студентов. Первый фактор снижает готовность к диалогу, а второй – увеличивает. На основе полученных результатов были сформулированы методические рекомендации по организации эффективной межкультурной письменной онлайн-коммуникации.

### **Krylova Svetlana Gennad'evna,**

Candidate of Psychology, Associate Professor of Department of Social Psychology, Conflictology and Management, Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

### **Rudenko Nadezhda Sergeevna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of English, Methods of Teaching and Translation Theory, Institute of Foreign Languages, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

## **INFLUENCE OF COMMUNICATOR'S SPEECH CHARACTERISTICS ON RECIPIENT'S WILLINGNESS TO MAINTAIN CONVERSATION IN INTERCULTURAL WRITTEN ON-LINE COMMUNICATION**

**KEYWORDS:** intercultural communicative competence, intercultural written on-line communication, language and speech mistakes, informative potential of the text, willingness to maintain conversation.

**ABSTRACT.** The article substantiates the necessity to develop students' intercultural communicative competence and analyzes the corresponding advantages of classes in the form of intercultural on-line interaction. The paper also investigates factors which might influence effectiveness of the educational process based on intercultural interaction. The results of an empirical study are introduced. The study under discussion is aimed at verifying the hypothesis about the influence of speech characteristics of the speaker of Russian on the English speaker's willingness to maintain conversation. The research method chosen is content analysis. Thirteen listings of thematic chats involving Russian and American students participating in the "Global Understanding" course have been analyzed. The results of the content analysis allow the researcher to distinguish Russian communicants' speech characteristics such as prevalence of language and grammar mistakes, a relatively high coefficient of vocabulary potential (0,77), use of complex sentences in written speech (on average 3 sentences out of 10). Significant correlations between the number of mistakes, indicators of lexical richness and lexical scarcity of Russian communicants and indicators of willingness to maintain conversation of American communicants have been discovered. Language and speech mistakes as well as the quantity of words in utterances of micro themes have the biggest number of correlations with the indicators of willingness to maintain conversation. In order to distinguish speech character-

istics which influence the willingness to maintain conversation a multivariate analysis ANOVA was carried out. Two factors that significantly influence the willingness to maintain conversation have been singled out: the number of grammar mistakes and the number of words in Russian students' utterances. The first factor decreases the willingness to maintain conversation, whereas the second one increases such willingness. The results achieved allowed the authors to formulate recommendations on how to make intercultural written on-line communication effective for students.

**В** Федеральные государственные стандарты высшего профессионального образования третьего поколения для разных направлений подготовки включены компетенции, соответствующие статье 15 Всемирной Декларации о высшем образовании для XXI века [17], в которой отмечается, что «неотъемлемой частью всех систем высшего образования должна быть практика многоязычия». Для уровня бакалавриата такая компетенция входит в общекультурный блок: способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5); а для уровня магистратуры – в общепрофессиональный блок: готовность осуществлять профессиональную коммуникацию в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности (ОПК-1). В содержании этих компетенций акцент делается не столько на знании иностранного языка, сколько на умении пользоваться им в процессе межличностного и межкультурного взаимодействия. Для того чтобы межкультурное взаимодействие было эффективным, его участники должны также обладать рядом социокультурных умений: адекватно интерпретировать и прогнозировать причины поведения собеседника, согласовывать свои действия с действиями собеседника, ориентируясь на существующие в его культуре социальные нормы.

Для освоения составляющих иноязычной коммуникативной компетенции в учебные планы различных направлений подготовки включены такие дисциплины, как «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной деятельности». Однако программы этих дисциплин для студентов так называемых неязыковых специальностей обычно не включают в достаточном объеме обсуждение вопросов о национально-культурной специфике речевого общения носителей языка, что снижает уровень коммуникативной компетенции студентов в межкультурной коммуникации. На наш взгляд, решению задачи формирования межкультурной коммуникативной компетенции могло бы способствовать включение в образовательный процесс учебных занятий в форме взаимодействия студентов с носителями языка. К преимуществам такой формы занятий

относятся:

1) расширение знаний об использовании языка в определенном социальном контексте, например: фразы для установления контакта, для выражения различных эмоций, при прощании;

2) осознание конкретных трудностей в межкультурной коммуникации, которые можно в дальнейшем обсудить с преподавателем иностранного языка;

3) возможность для коррекции своего произношения;

4) формирование мотивации к расширению словарного запаса и дальнейшему изучению иностранного языка;

5) совершенствование речи в сторону большей лексико-фразеологической и грамматической аутентичности.

В Институте психологии УрГПУ, начиная с весеннего семестра 2012 года, проводятся занятия по дисциплинам «Глобальное понимание» («Global Understanding») и «Глобальное лидерство» («Global Leadership»), позволяющие российским студентам расширить свой опыт межкультурной коммуникации с носителями английского языка [10]. Реализация этих дисциплин осуществляется в рамках международного культурно-образовательного проекта «Глобальные партнеры в образовании», который был инициирован университетом Восточной Каролины (Гринвилл, США). Целями проекта являются осуществление международных академических инициатив и обеспечение академической мобильности. Тематика занятий охватывает вопросы, которые представляют интерес для студентов из разных стран мира: «Студенческая жизнь», «Семейные и культурные традиции», «Смысл жизни и религия», «Стереотипы и предрасудки». Занятия проводятся в двух формах: 1) онлайн-видеоконференции с участием группы российских студентов и студентов университета-партнера (устная коммуникация на английском языке); и 2) общение в чате между российским студентом и его партнером (письменная коммуникация на английском языке).

Поскольку целью занятий по дисциплинам «Глобальное понимание» и «Глобальное лидерство» является повышение уровня межкультурной коммуникативной компетенции российских студентов, необходимо четко понимать, какие факторы мо-

гут снижать эффективность процесса обучения, осуществляемого на основе межкультурного взаимодействия. Результаты наблюдения за участниками такого взаимодействия позволяют предположить, что необходимым условием его эффективности является достаточно высокий уровень включенности в этот процесс всех участников. Взаимодействие – это двусторонний процесс, поэтому снижение активности одного из участников неизбежно отражается на степени включенности другого участника. Мы предположили, что факторами, влияющими на ответную активность собеседника, могут быть речевые особенности коммуникатора, связанные с коммуникативными качествами порождаемого речевого высказывания, такими как нормативность языкового оформления и информативная насыщенность текста.

Нормативность языкового оформления текста предполагает правильность и уместность использования языковых средств, точность передаваемой/понимаемой информации, а также соответствие используемых языковых средств конкретным ситуациям общения [4, с. 101]. Соблюдение коммуникатором языковых и речевых норм играет важную роль в процессе межкультурного взаимодействия в связи с тем, что наличие ошибок в иноязычной речи, отсутствие осознания совершенной ошибки, нежелание коммуниканта корректировать свою речь могут способствовать возникновению так называемого фактора риска в межкультурной коммуникации как угрозы срыва процесса понимания общающихся сторон [16]. Под языковой нормой в лингвистике принято понимать совокупность наиболее устойчивых традиционных реализаций языковой системы, отобранных и закрепленных в процессе общественной коммуникации; совокупность стабильных и унифицированных языковых средств и правил их употребления, сознательно фиксируемых и культивируемых обществом [8, с. 337]. Норма речи, или языковой узус, интерпретируется как общепринятое употребление языковой единицы в отличие от его окказионального употребления, зафиксированного в различного рода словарях [8, с. 532]. Правила узуса содержат указания применительно к конкретным словам и словосочетаниям в связи с речевыми ситуациями [2, с. 32]. В зависимости от того, какой из видов обозначенных выше норм нарушается, можно выделить два типа ошибок: языковые ошибки (нарушения языковой системы и языковой нормы) и речевые ошибки (нарушения языкового узуса). В лингводидактике и методике преподавания иностранных языков принято считать,

что обозначенные выше два типа ошибок неравнозначны для осуществления эффективного межкультурного взаимодействия, так как нарушения языковой системы и языковой нормы являются наиболее грубыми, приводят к искажению смысла или создают эффект неправильности речи, в то время как нарушения узуса «создают определенный акцент» [2, с. 31; 3, с. 58]. Поэтому логично было бы предположить, что наличие в речи межкультурного коммуниканта языковых и речевых ошибок будет оказывать разную степень влияния на готовность собеседника продолжать взаимодействие.

Наряду с языковой правильностью иноязычной речи мы считаем необходимым рассматривать такое коммуникативное качество порождаемого коммуникатором речевого высказывания, как информативная насыщенность. Информативная насыщенность речи характеризует ее содержательную сторону, количество заключенной информации. Если речь дает действительно новое представление о предмете, содержит большое количество личных оценок, авторское отношение к предмету речи, то это вызывает у собеседника желание узнать еще что-либо по теме [1, с. 89; 13, с. 24]. Поэтому возможно высказать предположение, что степень информативности речи коммуникатора может также оказывать влияние на намерение реципиента продолжить взаимодействие. Информативная насыщенность речи находит выражение в категории лексического богатства, которая определяется наличием у говорящего-пишущего большого словарного запаса и проявляется в том, что слова, не несущие специального коммуникативного намерения, применяются как можно реже. Коэффициент лексического богатства представляет собой отношение между лексемами и общим количеством слов в тексте [13, с. 24].

Некоторые идеи относительно влияния речевых особенностей коммуникатора на его восприятие и ответные действия партнера по коммуникации были высказаны в работах социальных психологов [14]. В целом, исследования вербальной коммуникации в социально-психологических исследованиях представлены в меньшей степени по сравнению с невербальной коммуникацией. Возможно, это связано с представлением о вербальной активности как сознательно контролируемом процессе, в силу чего вербальная информация не позволяет выявить истинные взгляды и намерения говорящего, если он сам этого не хочет. Интересная гипотеза относительно функций, выполняемых лингвистическими и паралингвистическими характеристиками коммуникантов, была выдвинута историком и психоло-

гом Б. Ф. Поршневым [14]. Согласно его предположению, различие диалектов, темпа речи, способа произнесения звуков, наличие либо отсутствие тех или иных звуков в языке проживающих рядом общностей позволяло при общении определить, является ли собеседник представителем «своей» группы или «чужой» и, в зависимости от этого, выбирать стратегию взаимодействия с ним. Б. Ф. Поршневым также выдвинул идею о том, что наличие в речи собеседника определенных отклонений может приводить к ее игнорированию воспринимающим (непониманию). Непривычные характеристики речи будут оцениваться как «чужие» и вызывать реакцию защиты от воздействия, которое может оказаться нежелательным. К таким характеристикам относятся: другой набор фонем (фонетическое непонимание), использование привычных слов в другом смысле (семантическое непонимание), нарушение грамматической структуры речи или логики изложения (соответственно, синтаксическое и логическое непонимание) [14].

Обычно при рассмотрении влияния речевых особенностей коммуникантов на характер общения между ними (если это не оговаривается отдельно) неявно предполагается, что речь идет о непосредственной коммуникации в устной форме. Однако в последние десятилетия, в связи с развитием инфокоммуникационных технологий все большую роль в общении современных людей начинает играть письменная коммуникация. При использовании таких средств коммуникации, как чат или ICQ, общение протекает в режиме реального времени, то есть сообщения адресанта воспринимаются адресатом без отсрочки по времени (в отличие от асинхронных видов коммуникации, к которым относятся форум, блог, электронное письмо). Вследствие этого письменная коммуникация в Интернете становится более интерактивной и приближается к устной коммуникации. Ее характеризуют как «устную беседу, участники которой неожиданно начали излагать свои мысли в письменной форме» [15], «как разговор, а не как письмо», как новую «устно-письменную» разновидность речи, имеющую свои собственные специфические черты [9]. В контексте предмета нашего исследования представляют интерес такие характеристики современной письменной онлайн-коммуникации, как: пренебрежение нормами орфографии и пунктуации, приверженность жаргонизмам и сниженной лексике [15], отсутствие причастных и деепричастных оборотов, сложных предложений с несколькими придаточными [9]. Если в устной коммуникации эти речевые особенности могли бы восприниматься как проявление неграмотности или необра-

зованности собеседника и приводить к сворачиванию процесса общения, то в письменной онлайн-коммуникации они приобретают характер нормы. Выстраивание письменной речи в соответствии со всеми правилами воспринимается остальными участниками онлайн-коммуникации как издевка или желание поставить себя выше других [9]. Таким образом, речевые нарушения оказывают различное по своему содержанию влияние на процессы устной и письменной онлайн-коммуникации.

Рассмотренные закономерности характеризуют коммуникацию, участники которой используют один и тот же язык и являются его носителями. Объектом нашего исследования является межкультурная коммуникация, осуществляемая на английском языке, который является родным только для одного из двух коммуникантов. Целью исследования было изучение влияния речевых особенностей русскоязычного коммуниканта на готовность к диалогу англоязычного коммуниканта. Исследование носило поисковый (эксплораторный) характер, поскольку в научной литературе отсутствуют данные, которые позволили бы говорить о наличии причинной связи между речевыми особенностями одного коммуниканта и готовностью к диалогу другого коммуниканта в ситуациях межкультурной коммуникации.

Для проверки гипотезы о наличии причинно-следственной связи между указанными переменными был использован метод контент-анализа. В ходе исследования анализировались листинги чатов с участием студентов Уральского государственного педагогического университета и их партнеров – студентов из Университета Восточной Каролины (Гринвилл, США). Общение в чатах осуществлялось во время учебных занятий (весенний семестр 2014–2015 уч. года и осенний семестр 2015–2016 уч. года) на темы, включенные в программу учебного курса. Продолжительность каждого чата составляла примерно 50 минут, в течение которых студенты обсуждали вопросы, связанные с темой занятия.

Для каждой переменной, входящей в гипотезу был выделен набор категорий контент-анализа. Речевые особенности русскоязычного коммуниканта описывались категориями «Ошибки», «Лексическое богатство» и «Лексическая бедность». В категории «Ошибки» было выделено пять подкатегорий: языковые, речевые, лексические, грамматические и орфографические ошибки. Выделение языковых и речевых ошибок на основании разграничения соответствующих видов норм связано с имеющимися в научной литературе данными о различной степени влияния каждого из этих видов ошибок

на ход коммуникации [6]. Далее в соответствии с классификацией, принятой в рамках нормативного подхода, мы разграничили ошибки по аспектам языка: лексические и грамматические ошибки. Мы исключили из анализа категорию фонетических ошибок, что обусловлено спецификой письменной речи. Орфографические ошибки не могут быть соотнесены ни с одним из языковых уровней и выделяются в особую группу так называемых неязыковых ошибок.

Включение в анализ категорий «Лексическое богатство» и «Лексическая бедность» было обусловлено тем, что помимо речевых нарушений на процесс коммуникации могут влиять факторы, отражающие содержательную сторону речи (информативная насыщенность). Сравнительный анализ представленности в анализируемых текстах категорий, описывающих как речевые нарушения, так и информативность речи, позволяет ответить на вопрос, являются ли оба этих фактора равноценными или сила их влияния на характеристики процесса коммуникации различается. Подкатегории категорий «Лексическое богатство» и «Лексическая бедность» отражают представленное в лингвистической литературе содержание этих понятий [1, с. 89; 13, с. 24].

Готовность англоязычного коммуниканта продолжать диалог описывалась через ряд качественных и количественных показателей. К качественным показателям были отнесены следующие подкатегории: наличие/отсутствие односложной ответной реплики, вопросы (высказывания), расширяющие содержание предыдущей реплики, вопросы (высказывания), вводящие новую, не обсуждаемую ранее информацию, и высказывания, выражающие отношение к собеседнику или его словам. При выделении данной группы подкатегорий мы руководствовались стратегиями речевого поведения (коммуникативной поддержки собеседника и поддержания коммуникативного контакта), характерными для англоязычной лингвокультуры [7]. К количественным показателям были отнесены такие подкатегории, как количество подтем, затронутых в микротеме, и количество слов в высказываниях микротемы. Данные подкатегории были выделены в соответствии с описанными в методической литературе проявлениями речевой активности в ходе иноязычной коммуникации [5].

Полный перечень категорий контент-анализа представлен в таблице 1.

Таблица 1

Переменная	Категории контент-анализа
Речевые особенности (русскоязычного коммуниканта)	<b>1. Ошибки</b>
	1а. Языковые
	1б. Речевые
	1в. Лексические
	1г. Грамматические
	1д. Орфографические
	<b>2. Лексическое богатство</b>
	2а. Коэффициент лексического богатства
	2б. Высказывания, выражающие отношение к собеседнику или его словам
	2в. Количество сложных предложений
	2г. Отношение количества сложных предложений к общему количеству предложений в микротеме
	2д. Количество слов в высказываниях микротемы
	<b>3. Лексическая бедность</b>
	3а. Повторение одного слова в одном предложении
3б. Использование однокоренных слов в одном предложении	
Готовность к диалогу (англоговорящего коммуниканта)	<b>1. Качественные показатели готовности к диалогу</b>
	1а. Односложная ответная реплика
	1б. Вопрос (высказывание), расширяющий содержание предыдущей реплики
	1в. Вопрос (высказывание), вводящий новую, не обсуждаемую ранее информацию
	1г. Высказывания, выражающие отношение к собеседнику или его словам
	<b>2. Количественные показатели готовности к диалогу</b>
	2а. Количество подтем, затронутых в микротеме
	2б. Количество слов в высказываниях микротемы

Для математико-статистической обработки данных была использована статистическая программа SPSS 17.0. Всего было проанализировано 13 чатов. Содержание каждого чата в процессе анализа было разбито на отдельные микротемы. Под микротемой в настоящем исследовании понимается вопросно-ответный комплекс, обладающий смысловой целостностью и тематической обособленностью [12, с. 74]. Среднее количество микротем в чате составило 6 при разбросе от 2 (минимальное значение) до 10 (максимальное значение), общее количество микротем – 76.

На начальном этапе обработки данных нами были проанализированы различные виды ошибок, допускаемых российскими студентами при письменной коммуникации в чате на английском языке. Для каждой микротемы в чате подсчитывалось количество языковых, речевых, лексических, грамматических и орфографических ошибок. Поскольку микротемы отличаются друг от друга по количеству слов, мы рассчитали отношение количества каждого вида ошибок к количеству слов в высказываниях россий-

ских студентов. Эти показатели позволяют делать более объективные выводы при сравнении частоты встречаемости каждого вида ошибок. Для удобства восприятия, значения всех этих приведенных показателей были умножены на одно и то же число 100. Таким образом, данные таблицы 2 отражают среднее количество ошибок каждого вида, которые приходится на каждые 100 слов в высказываниях российских студентов.

Как видно из таблицы 2, в высказываниях российских студентов преобладают языковые и грамматические ошибки. Применение критерия Вилкоксона для связанных выборок подтверждает наличие статистически значимых различий между количеством языковых и речевых ошибок (уровень значимости  $p < 0,001$ ), между количеством лексических и грамматических ошибок (уровень значимости  $p < 0,001$ ), между количеством грамматических и орфографических ошибок (уровень значимости  $p < 0,001$ ). Также студенты делают меньше лексических ошибок по сравнению с орфографическими (уровень значимости  $p = 0,02$ ).

**Таблица 2**

Среднее количество различных видов ошибок русскоязычных студентов  
(в расчете на 100 слов)

	Виды ошибок				
	языковые	речевые	лексические	грамматические	орфографические
Среднее количество (на 100 слов)	6,8	1,8	1,6	7,0	2,5

Изначально мы предполагали, что на готовность к диалогу собеседника могут оказать влияние не только нормативность языкового оформления, но и информативная насыщенность текста, характеризующая его содержательную сторону. Применение средств описательной статистики позволяет сделать следующие выводы относительно показателей информативной насыщенности высказываний русскоязычных студентов. Коэффициент лексического богатства меняется в диапазоне от 0,58 до 1,00. Среднее значение составляет 0,77, что говорит о достаточно высокой выраженности лексического богатства. В 79% случаев российские студенты не используют высказывания, выражающие отношение к собеседнику или его словам, в 17% случаев – используют одно такое высказывание в рамках микротемы, и в 1% случаев – используют два высказывания в микротеме. В среднем студенты используют 3 сложных предложения в двух микротемах. Среднее значение отношения количества сложных предложений к общему количеству предложений в

микротеме составляет 0,3, то есть на 10 простых предложений приходится примерно 3 сложных. В 21% микротем студенты используют в одном предложении одно и более одинаковых слов, и только в 5% микротем используют однокоренные слова в одном предложении.

Характеризуя готовность к диалогу группы американских студентов, можно отметить следующие особенности. Американские студенты отвечают с помощью односложной реплики на высказывания собеседника только в 10% микротем. В 71% микротем они формулируют от 1 до 3 вопросов (высказываний), расширяющих содержание предыдущей реплики, в 51% микротем – от 1 до 2 вопросов (высказываний), вводящих новую, не обсуждаемую ранее информацию. В 74% случаев американские студенты не используют высказывания, выражающие отношение к собеседнику или его словам, в 20% случаев – используют одно такое высказывание в рамках микротемы, и в 6% случаев – используют два или три высказывания в микротеме. В 72% случаев амери-

канские студенты затрагивают одну подтему в микротеме, а в 26% – от 2 до 4 подтем.

Для проверки выдвинутой гипотезы о влиянии речевых особенностей русскоязычного коммуниканта на готовность к диалогу англоговорящего собеседника нами сначала был проведен корреляционный анализ, поскольку при отсутствии значимых связей между переменными нет осно-

ваний для предположений о влиянии их друг на друга. Первой была сформулирована гипотеза о связи между соответствием речи русскоязычного коммуникатора языковым и речевым нормам и готовностью к диалогу англоговорящего собеседника. Результаты расчетов коэффициентов корреляции между показателями, описывающими эти переменные, представлены в таблице 3.

**Таблица 3**

Корреляционные связи между количеством ошибок и показателями готовности к диалогу собеседника

Виды ошибок (русскоязычного коммуниканта)	Показатели готовности к диалогу (англоговорящего коммуниканта)				
	Расширение содержания предыдущей реплики	Введение новой информации	Отношение к собеседнику или его словам	Количество подтем в микротеме	Количество слов в высказываниях микротемы
	1б	1в	1г	2а	2б
языковые	<b>0,26</b> (p=0,02)	0,22 (p=0,06)	<b>0,36</b> (p=0,002)	0,10 (p=0,38)	<b>0,46</b> (p=0,000)
речевые	0,18 (p=0,12)	0,18 (p=0,12)	0,11 (p=0,35)	<b>0,26</b> (p=0,02)	0,16 (p=0,17)
лексические	0,17 (p=0,14)	0,06 (p=0,63)	0,16 (p=0,18)	0,16 (p=0,17)	0,13 (p=0,25)
грамматические	<b>0,27</b> (p=0,02)	<b>0,24</b> (p=0,04)	<b>0,33</b> (p=0,004)	0,13 (p=0,25)	<b>0,47</b> (p=0,000)
орфографические	<b>0,61</b> (p=0,00)	0,14 (p=0,22)	<b>0,24</b> (p=0,03)	0,11 (p=0,34)	<b>0,40</b> (p=0,000)

*Примечание.* Значимые корреляции выделены жирным шрифтом.

Как следует из результатов корреляционного анализа, представленных в таблице 3, количество лексических ошибок не имеет значимых связей ни с качественными, ни с количественными показателями готовности к диалогу. Также существуют слабые и средние по силе, но статистически значимые, положительные связи между количеством языковых, речевых, грамматических, орфографических ошибок и качественными и количественными показателями готовности к диалогу. Положительные значения коэффициентов корреляции свидетельствуют о том, что большему количеству отмеченных ошибок русскоязычного коммуниканта соответствует более выраженная готовность к диалогу англоговорящего собеседника. Этот результат можно было бы интерпретировать как проявление поддержки по отношению к собеседнику, испытывающему трудности в использовании неродного языка. Однако мы сделали дополнительное

предположение о том, что положительная связь между ошибками и готовностью к диалогу может быть обусловлена влиянием третьей переменной, выступающей в качестве общей причины совместной изменчивости этих двух переменных [11]. Третьей переменной может являться количество слов в высказываниях русскоязычного коммуниканта. Действительно, как показывают дополнительные расчеты, в более объемных высказываниях русскоязычных студентов отмечается большее количество ошибок всех рассмотренных видов. Кроме того, большему количеству слов русскоязычных коммуникантов соответствуют более высокие качественные и количественные показатели готовности к диалогу англоговорящих собеседников.

Для проверки гипотезы о влиянии третьей переменной нами были рассчитаны частные корреляции между количеством ошибок и готовностью к диалогу.

Таблица 4

Корреляционные связи между количеством ошибок и показателями готовности к диалогу собеседника (при фиксированном значении количества слов в высказываниях русскоязычного коммуниканта)

Виды ошибок (русскоязычно- гокоммуниканта)	Показатели готовности к диалогу (англоговорящего коммуниканта)				
	Расширение содержания предыдущей реплики	Введение новой информации	Отношение к собесед- нику или его словам	Количество подтем в микротеме	Количес- тво слов в высказы- ваниях микроте- мы
	1б	1в	1г	2а	2б
языковые	<b>-0,35</b> (p=0,002)	0,03 (p=0,80)	0,08 (p=0,49)	<b>-0,32</b> (p=0,006)	0,14 (p=0,24)
речевые	0,06 (p=0,61)	0,05 (p=0,67)	<b>0,30</b> (p=0,01)	0,06 (p=0,60)	-0,21 (p=0,065)
лексические	-0,05 (p=0,70)	-0,03 (p=0,79)	<b>0,28</b> (p=0,01)	0,05 (p=0,66)	-0,07 (p=0,54)
грамматические	<b>-0,32</b> (p=0,005)	0,07 (p=0,56)	0,12 (p=0,30)	<b>-0,33</b> (p=0,004)	0,08 (p=0,51)
орфографические	<b>0,49</b> (p=0,00)	0,10 (p=0,38)	0,08 (p=0,50)	-0,12 (p=0,30)	0,22 (p=0,057)

Как следует из таблицы 4, различные виды ошибок имеют разные по направленности корреляционные связи с показателями готовности к диалогу.

Далее нами проверялась гипотеза о наличии значимых корреляционных связей между показателями информационной насыщенности высказываний русскоязычного коммуниканта и готовностью к диалогу англоговорящего собеседника. Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 5.

Как видно из результатов, представленных в таблице 5, коэффициент лексического богатства и выражение отношения к собеседнику не связаны с готовностью к диалогу, поэтому эти две переменные были исключены из дальнейшего анализа.

Для проверки основной гипотезы о влиянии речевых особенностей русскоязычного коммуникатора на готовность к диалогу англоговорящего собеседника нами был использован многомерный дисперсионный анализ. В качестве многомерной зависимой переменной выступала готовность к диалогу, поскольку показатели готовности к диалогу

связаны друг с другом значимыми корреляционными связями, что подтверждается также тестом сферичности Бартлетта (p=0,000). В качестве факторов нами были выбраны: языковые и грамматические ошибки (как наиболее часто встречающиеся), количество сложных предложений и количество слов в высказываниях микротемы (российских студентов). Остальные показатели были исключены из анализа либо потому, что они не имели связей с показателями готовности к диалогу, либо из-за их малой изменчивости. Для перечисленных факторов нами были выделены по три градации в соответствии с частотным распределением их значений. Возможность применения многомерного дисперсионного анализа подтверждается результатами М-теста Бокса, в соответствии с которым дисперсионно-ковариационные матрицы значимо не различаются (p=0,076).

Результаты многомерного этапа дисперсионного анализа с применением наиболее мощного многомерного критерия Пиллая представлены в таблице 6. Из таблицы исключены данные о взаимодействии



факторов, так как они не достигают уровня статистической значимости.

**Таблица 5**

Корреляционные связи между показателями информационной насыщенности высказываний и показателями готовности к диалогу собеседника

Показатели информационной насыщенности высказываний (русскоязычно-гокоммуниканта)	Показатели готовности к диалогу (англоговорящего коммуниканта)				
	Расширение содержания предыдущей реплики	Введение новой информации	Отношение к собеседнику или его словам	Количество подтем в микротеме	Количество слов в высказываниях микротемы
	1б	1в	1г	2а	2б
Коэффициент лексического богатства	-0,08 (p=0,52)	-0,12 (p=0,32)	0,04 (p=0,73)	-0,19 (p=0,11)	-0,04 (p=0,75)
Высказывания, выражающие отношение к собеседнику или его словам	0,12 (p=0,32)	0,19 (p=0,10)	0,05 (p=0,69)	-0,16 (p=0,16)	0,10 (p=0,38)
Количество сложных предложений	-0,03 (p=0,78)	<b>0,24</b> (p=0,035)	-0,20 (p=0,09)	-0,04 (p=0,76)	0,07 (p=0,58)
Повторение одного слова в одном предложении	<b>-0,34</b> (p=0,003)	-0,04 (p=0,73)	<b>-0,26</b> (p=0,02)	0,20 (p=0,08)	-0,06 (p=0,60)
Количество слов в высказываниях микротемы	<b>0,61</b> (p=0,000)	<b>0,28</b> (p=0,013)	<b>0,30</b> (p=0,008)	<b>0,36</b> (p=0,001)	<b>0,57</b> (p=0,000)

**Таблица 6**

Результаты многомерного теста

Фактор	Значимость
Языковые ошибки	0,171
Грамматические ошибки	<b>0,044</b>
Количество сложных предложений	0,715
Количество слов в высказываниях микротемы	<b>0,004</b>

Многомерный тест показывает статистически значимые результаты влияния факторов «Грамматические ошибки» и «Количество слов в высказываниях микротемы» ( $p < 0,05$ ) на готовность к диалогу.

Результаты одномерных тестов позволяют уточнить, на какие именно составляющие многомерной зависимой переменной влияют выделенные факторы. Для одномерного этапа необходимо выполнение допущения об однородности дисперсий. В соответствии с критерием Ливена, это условие выполняется только для переменных «Расширение содержания предыдущей реплики» и «Количество слов в высказываниях микротемы».

Обобщая результаты многомерного дисперсионного анализа, можно сделать вывод о том, что в целом на готовность к диалогу англоговорящих студентов в наибольшей

степени оказывают влияние два фактора: количество грамматических ошибок и количество слов в высказываниях русскоязычных студентов. Нам не удалось выявить отдельные составляющие готовности к диалогу, на которые оказывает значимое влияние первый фактор – количество грамматических ошибок (таблица 7), поэтому мы можем говорить только о влиянии этого фактора на всю совокупность показателей готовности к диалогу. Представленные в таблице 4 корреляционные связи между количеством грамматических ошибок и показателями готовности к диалогу собеседника являются отрицательными. Это позволяет делать вывод о том, что увеличение количества грамматических ошибок в речи русскоязычных студентов приводит к снижению готовности к диалогу их англоговорящих собеседников.

Таблица 7

Оценка эффектов межгрупповых факторов

Фактор	Зависимые переменные	Значимость
Грамматические ошибки	Расширение содержания предыдущей реплики	0,084
	Количество слов в высказываниях микротемы (англоговорящего коммуниканта)	0,691
Количество слов в высказываниях микротемы (русскоязычного коммуниканта)	Расширение содержания предыдущей реплики	<b>0,001</b>
	Количество слов в высказываниях микротемы (англоговорящего коммуниканта)	<b>0,006</b>

Второй фактор – количество слов в высказываниях русскоязычных студентов – оказывает обратное влияние на готовность собеседников к диалогу, способствуя ее увеличению. В наибольшей степени этот фактор влияет на такие составляющие готовности к диалогу англоговорящих собеседников, как использование вопросов или высказываний, расширяющих содержание предыдущей реплики, и количество слов в высказываниях микротемы (таблица 7).

Вероятно, объем продуцируемого коммуникатором текста в данной ситуации воспринимается реципиентом как признак заинтересованности коммуникатора в теме дискуссии, а также свидетельствует о его речевой активности в осуществлении взаимодействия. Нормативность языкового оформления и информативная насыщенность высказываний русских студентов, являющиеся следствием соответствующего уровня владения английским языком, для американских студентов не представляются значимыми. Возможно предположить, что данный факт обусловлен необходимостью следовать внешней установке со стороны преподавателя на

толерантное отношении к речевым особенностям собеседника, для которого английский язык не является родным. Здесь важно пояснить, что из всех типов ошибок, отобранных для анализа, наибольшее влияние на готовность собеседника к продолжению взаимодействия оказывают грамматические ошибки. В лингводидактических исследованиях грамматические ошибки нередко характеризуют как наиболее частотные в отношении критерия коммуникативной значимости и относят к категории так называемых коммуникативно грубых ошибок [6]. Соответственно, именно грамматические ошибки в большей степени препятствуют реализации коммуникативного намерения говорящего и, как результат, достижению взаимопонимания между межкультурными коммуникантами.

В завершении представленного исследования сформулируем методические рекомендации по организации эффективного межкультурного письменного онлайн-общения на английском языке в учебном контексте с учетом выявленных факторов, влияющих на готовность реципиента к контакту (таблица 8).

Таблица 8

Дефициты в отношении владения английским языком	Методический комментарий
недостаточный уровень владения содержательной стороной общения	увеличение объема каждого высказывания за счет постановки вопросов относительно предмета речи собеседнику, использования стратегий коммуникативной поддержки собеседника и поддержания беседы, иллюстрации предмета высказывания личными примерами и др.
недостаточный уровень владения грамматическим материалом	построение более простых в структурном отношении предложений с учетом имеющихся в языковом арсенале грамматических структур
недостаточный уровень владения лексическим материалом	использование перифраза, обращение к собеседнику с просьбой озвучить незнакомое слово, замена незнакомого слова имеющимся в словарном запасе

<p>общий низкий уровень владения языковым материалом</p>	<p>реализация более простых коммуникативных задач в соответствии с тематикой общения, позволяющих включиться в межкультурное взаимодействие</p>
----------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Согласно полученным результатам, ошибки в иноязычной речи русских студентов не оказывают существенного влияния на ответную активность их американских собеседников. Поэтому считаем целесообразным выстроить общий вектор данных рекомендаций

в направлении помощи студентам в преодолении психологического феномена ошибкобоязни как психологического и речевого барьера при использовании иностранного языка в межкультурном общении и повышения уровня коммуникативно-речевой активности.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. 448 с.
2. Верещагин Е. М. Вопросы теории речи и методики преподавания иностранных языков. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1969. 89 с.
3. Виноградов А. В. Стратификация нормы, интерпретация и обучение языку // Лингвистические основы преподавания языка. М. : Наука, 1983. С. 44–65.
4. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учебное пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
5. Гиниатуллин И. А. Речевая активность как объект развития при овладении иностранным языком // Самостоятельная учебная деятельность в различных формах профессионального языкового образования : материалы 2-й региональной научно-практической конференции, Екатеринбург, 18 декабря 2008. Вып. 2. С. 18–28.
6. Клейменова Т. М. Дифференцированная коррекция ошибок как методический прием активизации речевой деятельности студентов (на материале обучения английскому языку в неязыковом вузе) : автореферат дис. ... канд. педагог. наук: 13.00.02. Научно-исследовательский институт общего среднего образования АПН СССР. Москва, 1991. 18 с.
7. Кузьменкова Ю. Б., Кузьменков А. П. Английский язык для межкультурного общения / ABCs of Effective Communication. М. : Издательство Московского Университета, 2013. 276 с.
8. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. 709 с.
9. Лутовинова О. В. Интернет как новая «устно-письменная» система коммуникации // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 71. С. 58–65.
10. Международный проект «Глобальное понимание». URL: <http://globalunderstan.ucoz.ru>.
11. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования: анализ и интерпретация данных : учебное пособие. 3-е изд., стереотип. СПб. : Речь, 2008. 392 с.
12. Певзнер А. С. Специфика диалога в практике региональных коммерческих радиостанций // Вестник Челябинского государственного университета. 2007. № 8. С. 73–79.
13. Педагогическое речеведение : словарь-справочник / Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской; Сост. А. А. Князьков. 2-е изд., испр. и доп. М. : Флинта: Наука, 1998. 310 с.
14. Поршнев Б. Ф. Социальная психология и история. 2-е изд., доп. и испр. М. : Наука, 1979. 235 с.
15. Смирнов Ф. О. Естественный язык и компьютер: деструктивное влияние или очередной этап эволюции? URL: [http://flogiston.ru/articles/netpsy/smirnov\\_evaluation](http://flogiston.ru/articles/netpsy/smirnov_evaluation).
16. Фешкина И. А. Фактор риска в условиях межкультурной коммуникации : дис. ... канд. филолог. наук: 10.02.19. Саратов. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. Саратов, 2009. 260 с.
17. World Conference on Higher Education. (1998). World declaration of higher education for the twenty-first century Vision and action. (Paris, 9 October 1998). URL: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_eng.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm).

**REFERENCES**

1. Azimov Je. G., Shhukin A. N. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam). M. : IKAR, 2009. 448 s.
2. Vereshhagin E. M. Voprosy teorii rechi i metodiki prepodavaniya inostrannyh jazykov. M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1969. 89 s.
3. Vinogradov A. V. Stratifikacija normy, interpretacija i obuchenie jazyku // Lingvisticheskie osnovy prepodavaniya jazyka. M. : Nauka, 1983. S. 44–65.
4. Gal'skova N. D., Gez N. I. Teorija obuchenija inostrannym jazykam. Lingvodidaktika i metodika : uchebnoe posobie dlja stud. lingv. un-tov i fak. in. jaz. vyssh. ped. ucheb. zavedenij. M. : Izdatel'skij centr «Akademija», 2006. 336 s.
5. Giniatullin I. A. Rechevaja aktivnost' kak ob#ekt razvitija pri ovladenii inostrannym jazykom // Samostojatel'naja uchebnaja dejatel'nost' v razlichnyh formah professional'nogo jazykovogo obrazovanija : materialy 2-j regional'noj nauchno-prakticheskoj konferencii, Ekaterinburg, 18 dekabnja 2008. Vyp. 2. S. 18–28.
6. Klejmenova T. M. Differencirovannaja korrekcija oshibok kak metodicheskij priem aktivizacii rechevoj dejatel'nosti studentov (na materiale obuchenija anglijskomu jazyku v nejazykovom vuze) : avtoreferat dis. ... kand. pedagog. nauk: 13.00.02. Nauchno-issledovatel'skij institut obshhego srednego obrazovanija APN SSSR. Moskva, 1991. 18 s.
7. Kuz'menkova Ju. B., Kuz'menkov A. P. Anglijskij jazyk dlja mezhkul'turnogo obshhenija / ABCs of Effective Communication. M. : Izdatel'stvo Moskovskogo Universiteta, 2013. 276 s.

8. Lingvisticheskij jenciklopedicheskij slovar' / gl. red. V. N. Jarceva. M. : Bol'shaja Rossijskaja jenciklopedija, 2002. 709 s.
9. Lutovinova O. V. Internet kak novaja «ustno-pis'mennaja» sistema kommunikacii // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena. 2008. № 71. S. 58–65.
10. Mezhdunarodnyj proekt «Global'noe ponimanie». URL: <http://globalunderstan.ucoz.ru>.
11. Nasledov A. D. Matematicheskie metody psihologicheskogo issledovanija: analiz i interpretacija dannyh : uchebnoe posobie. 3-e izd., stereotip. SPb. : Rech', 2008. 392 s.
12. Pevzner A. S. Specifika dialoga v praktike regional'nyh kommercheskih radiostancij // Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. 2007. № 8. S. 73–79.
13. Pedagogicheskoe rechevedenie : slovar'-spravochnik / Pod red. T. A. Ladyzhenskoj i A. K. Mihal'skoj; Sost. A. A. Knjaz'kov. 2-e izd., ispr. i dop. M. : Flinta: Nauka, 1998. 310 s.
14. Porshnev B. F. Social'naja psihologija i istorija. 2-e izd., dop. i ispr. M. : Nauka, 1979. 235 s.
15. Smirnov F. O. Estestvennyj jazyk i komp'juter: destruktivnoe vlijanie ili ocherednoj jetap jevoljucii? URL: [http://flogiston.ru/articles/netpsy/smirnov\\_evaluation](http://flogiston.ru/articles/netpsy/smirnov_evaluation).
16. Feshkina I. A. Faktor riska v uslovijah mezhkul'turnoj kommunikacii : dis. ... kand. filolog. nauk: 10.02.19. Sarat. gos. un-t im. N. G. Chernyshevskogo. Saratov, 2009. 260 s.
17. World Conference on Higher Education. (1998). World declaration of higher education for the twenty-first centur Vision and action. (Paris, 9 October 1998). URL: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_eng.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm).

Статью рекомендует д-р психол. наук, проф. С. А. Минюрова.