

Пілішек С. О.

РОЛЬ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ МІЖНАРОДНИКІВ У ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОМУ АСПЕКТІ

Глибокі перетворення системи освіти України змушують шукати нових та якісних підходів до викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах. Кінцевою метою навчання іноземної мови студентів-міжнародників, окресленою цілями та завданнями підготовки фахівців такого профілю, є оволодіння ними на високому рівні професійними комунікативними навичками спілкування іноземною мовою. Спілкування за своїм змістом не є самостійним, адже воно покликане «обслуговувати» решту видів людської діяльності [1]. Змістовий аспект мовлення повною мірою зумовлений сферою діяльності майбутнього фахівця-міжнародника. Для успішної професійної діяльності лише володіння мовою, знання спеціальної термінології і т. ін. не є достатніми. Формування соціокультурної компетенції є важливим компонентом процесу навчання іноземної мови, адже використання фонових знань у процесі спілкування є важливим.

Ефективне навчання спілкування іноземною мовою та розвиток комунікативних навичок суб'єктів навчання дотепер все ще залишаються недостатньо вирішеними питаннями. Створення реальних професійних ситуацій вимагає у викладача не лише методичної та фахової підготовки, але і значного розширення знань зі спеціальності, за якою готується майбутній фахівець. Так, викладачеві важливо володіти певною фаховою інформацією та знаннями, що уможливить його орієнтування в навчальних матеріалах основних фахових дисциплін.

Аналіз наукової та науково-методичної літератури показав, що проблема, яка розглядається, була предметом дослідження багатьох дослідників, серед яких Ю. І. Пассов, Е. П. Шубін, В. Л. Скалкін, А. А. Леонтьєв та ін., які розглядали питання можливості створення умов комунікативних ситуацій. Але, на жаль, недостатньо уваги приділялося професіоналізації навчання та створення адекватних умов професійних ситуацій, які зазвичай зустрічаються під час професійної діяльності, без чого досягнення результативності у навчально-виховному процесі є неможливим.

Тому, метою даного дослідження є визначення ролі та місця комунікативної ситуації з точки зору професійної компетенції, окреслення методичних підходів до активізації адекватної професійної комунікації студентів-міжнародників. Адже завдання викладача полягає у тому, щоб навчити студентів самостійно програмувати майбутню мовленнєву дію, ставити мету, пов'язану з впливом на партнера спілкування, оцінювати комунікативні результати цієї дії. У даному випадку, це дійсно мовленнєва дія, яка набуває статусу акту комунікації і є запорукою успіху у професійній діяльності майбутніх фахівців-міжнародників.

Практична мета оволодіння іноземною мовою полягає у формуванні спроможності суб'єкта навчання застосувати мову в реальних життєвих і професійних ситуаціях. А тому принцип ситуативності покладено в основу принципів навчання усного мовлення. Ситуація спілкування, ситуативне мовлення, які відображають реальні життя у процесі спілкування, розглядаються як елементи навчального процесу, без яких практичне оволодіння іноземною мовою є неможливим. Навчання функціональному володінню іноземною мовою на основі комунікативності передбачає адекватність знань, що передаються, завданням засвоєння мови як системи мовленнєвих засобів. Ситуація та усне мовлення є тісно пов'язаними між собою. Діалогічне мовлення значним чином залежить від ситуації, у якій здійснюється спілкування. А тому ситуацію визначають як один з констатуючих елементів діалогічного мовлення, а діалогічне мовлення – як форму мовленнєвої діяльності, спроектовану на певну ситуацію.

У методиці доводиться важливість ведення бесіди іноземною мовою, що базується на ситуаціях, взятих з життя, і дозволяє не тільки тренувати завчені вирази, а також створити в аудиторії мовну атмосферу. На жаль, реальне життя іноді важко перенести в аудиторну атмосферу, і часто це призводить до того, що суб'єкти навчання не відчують потреби до вираження власних думок.

Дана проблема може вирішуватися наступним чином. Так, наприклад, навчальна група, ставши у коло, у формі гри розпочинає обговорення запропонованого викладачем твердження (наприклад: How do you feel about staying long at the party?). Спілкування відбувається таким чином: викладач (лідер) ставить запитання конкретному студенту і той, використовуючи зв'язні комунікативні фрази, наведені у таблиці нижче [4], погоджується або не погоджується і ставить таке саме запитання іншому студенту. Цей підхід дозволяє налаштувати суб'єктів навчання на вільну, відкриту розмову, допомагає подолати іншомовний комунікативний бар'єр та дозволяє суб'єктам навчання легко запам'ятати елементарні розмовні фрази, які часто здаються їм непотрібними, але без яких вільне (спонтанне) спілкування є неможливим.

Giving your opinion	Agreeing	Disagreeing	Interrupting	Inviting someone to participate
I think... In my opinion... I feel ... I believe ... It seems to me that...	I agree. I feel the same way. That's a good point. I couldn't agree more. I agree with Monica.	I don't think so because... I see your point, but... I see what you mean, but ... I hate to disagree with you, but ...	Can I say something? Can I interrupt for a moment? Can I add something?	What do you think? How about you? What about you? How do you feel about this? Who hasn't commented?

Поняття мовної ситуації пов'язане з трьома сторонами навчального процесу: з відомою одиницею побудови підручника, навколо якого будується заняття, зі способом подачі мовного матеріалу та зі способом організації вправ для закріплення навчального матеріалу. Дуже часто, на жаль, організований таким чином матеріал не має достатньої мотивації, оскільки вмотивований лише самим завданням оволодіти іноземною мовою. Ситуація, що стимулює мислення, викликає роздуми, ставить проблему та добре організований процес

діяльності на занятті забезпечують успішне навчання. Слід зазначити, що створення справжньої атмосфери спілкування напряму залежить від комунікативної компетенції викладача, його уяви, темпераменту, уміння створити атмосферу активної співпраці.

У практиці навчання іноземної мови широко використовується ситуативно-наочне навчання з використанням таких видів наочності, як предметно-ситуативна, зображувально-ситуативна та мовна. Такий прийом наочного представлення іншомовної дійсності є однією з психологічних умов засвоєння лінгво-країнознавчої інформації та дозволяє викладачеві також формувати іншомовну соціокультурну компетенцію суб'єктів навчання [3]. Цей прийом може втілюватися за допомогою використання мультимедійних засобів навчання. Так, після представлення певної інформації лінгвокраїнознавчого та професійного наповнення суб'єктам навчання пропонується схема тверджень, наведена нижче, які викладач пропонує їм обговорити у парах, використовуючи вивчені раніше зв'язні комунікативні фрази [4].

Ukrainian

American

1. Lecture customary	1. Lecture and experiential accepted as legitimate learning.
2. May not see personal experience as relevant to own experience or as having educational value.	2. Accept personal experience as relevant to own experience and as having educational value.
3. May not expect to be called upon unless hand is raised. This may result in loss of face or embarrassment and this might be seen to be the teacher's responsibility.	3. Accept being called upon. May not feel shame if do not know answer or are not prepared.
4. Students often assist each other, may study in groups.	4. Students often compete. Students may work in groups, but will do certain parts individually.
5. Students are often formal with their professors.	5. Students are often informal with their professors.
6. Students may wait 10 to 30 seconds after another speaker before starting to speak. They may see interrupting as rude.	6. Students may interrupt each other and the professor (this may not be viewed as interrupting). The usual turn taking is 10 seconds or less.
7. Memorizations, problem solving, intense discussion may be expected.	7. Memorization, problem solving, creativity may be expected.
8. Students may be passive.	8. Students may be active.
9. Students may not say anything if they agree.	9. Students may speak if they agree or disagree.
10. Students may not speak or offer an opinion if they do not know the answer.	10. Students may speak or offer an opinion even if they do not know the answer.
11. Students may be relationally oriented.	11. Students may be goal oriented.
12. May dress formally for class; may not eat, drink, or put feet on desk. May not eat in front of anyone unless could offer to everyone.	12. May dress informally for class, may eat, drink, may put feet on desk. May not offer everyone food and drink.

Збагачення мови лексичними одиницями передбачає ще і засвоєння іншомовних граматичних конструкцій до вільного їх використання у мовленні. Так, студенти-старшокурсники вже з певними складнощами активізують пропонувані нові граматичні конструкції у спілкуванні, оскільки вважають, що рівень мови, яким вони володіють, є достатнім. А тому створення відповідних комунікативних ситуацій є необхідним.

Професійна діяльність фахівців-міжнародників передбачає необхідність вести спілкування з офіційними особами, іноземними громадянами, працівниками дипломатичного блоку. А тому соціально-комунікативні навички майбутніх фахівців такого профілю повинні включати не лише прагматичні аспекти, але і фактор знання мови як престижну складову загальної особистої культури людини, що дає змогу повніше визначити іншомовну комунікативну компетенцію майбутнього фахівця. Без знання іноземної мови на належному рівні та без достатнім чином сформованої соціокультурної компетенції майбутній фахівець-міжнародник не буде спроможний вирішувати усі питання, що виникатимуть під час професійної діяльності. Вміння актуалізувати власні комунікативні наміри під час акту комунікації дозволять майбутньому фахівцю-міжнароднику успішно вирішувати професійні завдання. Згідно з вимогами, що висуваються до підготовки фахівців зазначеного профілю, наприкінці свого навчання студенти повинні вміти вести бесіду на будь-яку професійну тему, складати інформаційні повідомлення, робити презентації, проводити ділові міжнародні зустрічі, семінари, конференції, вести переговори, письмове спілкування із представниками іноземних установ різних рівнів, вести бесіди на побутові, соціальні, загально-гуманістичні теми тощо. А тому перед суб'єктами навчання ставляться завдання навчитися орієнтуватися у типових ситуаціях, використовуючи для висловлення власних думок та емоцій засвоєний лексичний, граматичний, соціокультурний матеріал.

Через те, що усне мовлення як засіб комунікації використовується у конкретних ситуаціях, основою навчання є комунікативні ситуації. Вони розглядаються як зорієнтовані з методичного погляду моделі, через які реалізуються мовні стимули суб'єктів навчання у їхніх типових соціально-комунікативних ролях. Нижче наводимо запропоновану нами низку типових комунікативних ситуацій згідно з профілем навчання:

- ви ведете інтерв'ю з іноземними громадянами;
- ви виступаєте на міжнародній зустрічі;
- ви ведете презентацію для іноземних громадян та відповідаєте на поставлені аудиторію запитання;
- ви розповідаєте іноземним гостям про установу, в якій ви працюєте;
- ви знайомитеся з представниками іноземної делегації тощо.

Запропонувавши суб'єктам навчання певну комунікативну ситуацію та спланувавши і розподіливши ролі, викладач чітко визначає лексико-граматичний матеріал, який є обов'язковим під час ведення ситуативного спілкування та має можливість контролювати процес мовлення студентів.

Отже, можна зробити висновок, що без системного вивчення мови у межах професійної діяльності, оволодіння певним рівнем соціокультурної компетенції та вивчення параметрів професійного спілкування ведення повноцінного акту спілкування є неможливим.

Подальшими шляхами наших наукових та науково-методичних розвідок є більш детальне окреслення комунікативних стратегій навчання іноземної мови майбутніх фахівців-міжнародників.

Джерела та література

1. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
2. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования: концепция развития индивидуальности в диалоге культур. – М.: Просвещение, 2000. – С. 7-118.
3. Пілішек С. О. Психосемантичні особливості лінгвокраїнознавства при вивченні іноземної мови у вищому навчальному закладі: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Хмельницький, 2006. – 229 с.
4. <http://planet.cnm.edu/jherrin/professional.htm>

Плужникова Т. И.

ВЕРБАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОФОРТОВ ГОЙИ «КАПРИЧОС»

Познавая мир, человек переводит представление о нем в систему знаков – вербальных и невербальных. Одним из видов несловесных знаков являются произведения изобразительного искусства (живописи, графики, пластики), которые, как правило, сопровождаются подписями – единицами вербального ряда. В метаязыке такие единицы определяются как артионимы [1, с. 38]. Подпись к картине – явление достаточно регулярное, следовательно, в этом случае можно говорить о высокой степени комплементарности вербального и невербального знаков. Гораздо реже картина сопровождается экфрасисом (экфразисом, экфразой). Данный термин, к сожалению, толкуется излишне широко, поэтому следует отметить, что мы его понимаем как «словесное описание предмета изобразительного искусства, при котором осуществляется перевод с языка одной семиотической системы на язык другой, в результате чего происходит замена изобразительных знаков на словесные» [2, с. 14]. Интенциональная установка экфрасисов позволяет квалифицировать их как статические, динамические и толковательные [3] (с безусловной диффузией разрядов).

Офорты Гойи представляют собой идеальное сочетание перечисленных знаковых единиц и являются интересным объектом исследования с той точки зрения, что и подписи к картинам, и пояснения к ним принадлежат самому художнику. В наших наблюдениях мы в значительной степени опирались на роман Л. Фейхтвангера «Гойя, или Тяжелый путь познания» (далее по тексту *Л. Ф.*) (в переводе Н. Касаткиной и И. Татариновой).

Принципиально важно, считает ли художник нужным давать название своим полотнам. Для Гойи это был обязательный элемент создания картины («В самом деле, порядочному рисунку, как и порядочному христианину, подобает носить имя» /Л. Ф./). То же можно сказать и о его офортах – «фантазмагории любви, славы, счастья и разочарований» /Л. Ф./ Эти работы были неоднозначно восприняты даже современниками. Одни полагали, что «многое слишком резко и грубо. А многое даже безвкусно» /Л. Ф./, другие этот «итог и плод познания блаженных и горьких пяти лет» /Л. Ф./ называли лучшим, величайшим из созданных Гойей портретов, на котором он запечатлел лицо самой Испании.

Художник стремился сделать свои произведения максимально доступными. Для этого он, прежде всего, скромновал офорты тематически: «Начал он с тех листов, на которых были запечатлены вполне ясные события и положения. За этими рисунками из раздела «Действительность» шли офорты, изображающие привидения и всяческую чертовщину. Такой порядок облегчал правильное понимание целого. Мир действительности подводил к миру духов, а этот второй раздел, где царили призраки, давал ключ к первому, говорившему о людях. История его собственной жизни, отраженная в «Капричос»... при таком расположении приобретала истинный свой смысл, становилась историей каждого испанца, историей Испании» /Л. Ф./ Глубина философского взгляда на жизнь, представленная Гойей в его рисунках, пугала и завораживала, и не делала эти рисунки более понятными. «Смысл большинства рисунков вполне ясен, – рассуждал один из героев романа, Мигель. – Но прости меня, Франсиско, некоторых я совсем не понимаю».

– Очень жаль, – ответил Гойя, – я и сам некоторых не понимаю и надеялся, что ты мне их растолкуешь». Сын художника добавляет: «Как будто все понятно, а на самом деле ровно ничего не понятно». Однако ему возражает ученик и помощник Гойи Агустин Эстева: «Пусть тот или иной рисунок вам непонятен. Но согласитесь, что смысл всего в целом понятен каждому. Это всеобщий язык. Вот увидите... народу эти рисунки будут понятны».

– Ошибаетесь, народ ни в коем случае не поймет их, – возразил Мигель. – И даже образованные люди в большинстве своем не поймут» /Л. Ф./ Этот спор утвердил художника в необходимости подписей к работам: «Он не был писателем: зачастую ему приходилось подолгу искать точное слово, но это особенно увлекало его. Когда название получалось слишком бледное, он прибавлял к нему коротенькое толкование. В конце концов под каждым листом, кроме подписи, оказалось и пояснение. Иногда название было вполне скромным и невинным, но тем забористее получался комментарий, иногда же рискованное название уравновешивалось простодушно – назидательным истолкованием. Тут было все вперемешку: поговорки, злые и острые словца, безобидная деревенская мудрость, квазиблагочестивые изречения, ехидно озорные намеки, полные глубокого смысла» /Л. Ф./ Таким образом, Гойя использовал, прежде всего, так называемый толковательный экфрасис: объединяющий описание произведения с элементами образно-символического объяснения отдельных его частей или всего произведения в целом.