

КИЇВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ

На правах рукопису

СЕЛІВАНОВА Олена Іванівна

Методика формування лінгвоетнокультурного  
аспекту усномовленневої комунікативної  
компетенції у короткостроковому інтенсивному  
курсі навчання

/на матеріалі американського варіанту  
англійської мови/

Спеціальність ІЗ.00.02. – методика  
викладання іноземних мов

А в т о р е ф е р а т

дисертації на здобуття вченого ступеня  
кандидата педагогічних наук

Київ - 1993



Робота виконана на кафедрі  
та методики застосування ТЗН Київського державного педагогічного  
інституту іноземних мов

- Науковий керівник - доктор педагогічних наук,  
професор В.Л.Скалкін
- Офіційні опоненти - доктор педагогічних наук,  
професор Є.М.Розенбаум  
- кандидат педагогічних наук,  
доцент І.С.Онїсіна
- Провідна установа - Днепропетрівський технологічний  
інститут, кафедра іноземних мов

Захист відбудеться "11" червня 1993 р. о     годині  
на засіданні спеціалізованої Ради К ПІЗ.ІА.01 по присудженню вченого  
ступеня кандидата наук у Київському державному педагогічному інсти-  
туті іноземних мов /252150, Київ, вул.Червоноармійська, 73/.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці інституту.  
Автореферат розіслано "10" травня 1993 р.

Вчений секретар  
спеціалізованої Ради

Л.П.Смелякова

В умовах поширення інтернаціональних контактів на різних рівнях /державному, діловому, професійному і міжособистісному/ великого значення набуває оволодіння іноземними мовами в широкому контексті соціально-етнографічної культури.

Аналіз навчальних посібників /підручників, методичних розробок, фоно і відеоматеріалів/, а також практики навчання іншомовної усномовленневої діяльності вказує на відому недостатність динаміки формування культури вербальної і невербальної комунікативної поведінки.

Не можна не погодитись з В.Л.Скалкіним, який підкреслює, що "навчання іншомовного спілкування іноді організовується у певному соціально-етнографічному вакуумі, в якому дійові особи не мають індивідуальності, віку, статі, емоцій, реальних потреб, соціальних чи родових стосунків" /В.Л.Скалкін/.

Системою навчання не враховується, що, наприклад, носії американської лінгвоетнічної групи зовсім інакше реагують на вербальну і невербальну поведінку партнера по спілкуванню, який використовує традиційні паралінгвістичні засоби: жести, рухи тіла, міміку, модуляцію голосу, а також проксеміку /відстань між тими, хто спілкується/, що характеризують стосунки між співрозмовниками.

Вказані вище засоби вербального і невербального характеру ми розглядаємо як елементи лінгвоетнокультурного аспекту усномовленневої комунікативної компетенції, володіння якими є особливо важливим для здійснення повноцінного комунікативного акту. Таким чином, під лінгвоетнокультурним аспектом /ЛЕКА/ іншомовної усномовленневої комунікативної компетенції ми розуміємо володіння і природне використання знаково-семантичних матеріалів трьох типів: 1/ звичайними в даному соціумі формулами встановлення, підтримки, розвитку міжособистісних відносин; 2/ лексичними одиницями лінгвокраїнознавчого мінімуму, розподіленому, в основному, в соціально-побутовій та соціально-культурній сферах і 3/ паралінгвістичними засобами, що супроводжують мовленнєвий контакт.

Проблема навчання лінгвоетнокультури має певне відображення в лінгвістичній, соціолінгвістичній і методичній літературі /М.А.Аріян, І.Л.Вім, А.Є.Бабайлова, Є.М.Верещагін, В.Н.Головін, Т.М.Дрідзе, Г.О.Китайгородська, Б.Г.Костомаров, О.О.Леонтьєв, Є.І.Пассов, В.Л.Скалкін, Є.Ф.Тарасов, М.О.Фаснова, та інш/.

Автори ряду робіт підкреслюють, що викладання лінгвоетнокультури повинно входити в курс навчання іноземних мов /І.Л.Вім/.

то необхідно розглядати навчання іноземної мови як засобу, що забезпечує діалог культур /У.Ріверс/. Мета освіти в сучасній інтерпретації включає створення єдиної людської культури, необхідність формування ціннісного ставлення до іноземної мови як феномену національної і загальнолюдської культури /О.О.Леонтьєв/. Оволодіння мовою як засобом спілкування передбачає оволодіння ним в тому "готовому вигляді", в якому він входить у схему особистісних і соціальних стосунків /звичаї, обов'язкові правила, усталені норми поведінки/; це формує готовність до міжкультурної /інтернаціональної/ комунікації.

Таким чином, питання окультурації /заохочення до іншої культури/ має безпосереднє відношення до методики викладання іноземних мов /ІМ/. Зрозуміло, що методисти і викладачі повинні володіти закономірностями процесу засвоєння людиною нової культури. Отже, ІМ як учбовий предмет, передаючи учням іншомовну культуру, зможе внести свій вклад в загальну освіту. Через те головну роль навчання іноземної мови можна розуміти як оволодіння іншомовною культурою з метою формування необхідного суспільству типу особистості /Є.І.Пассов/.

Разом з тим, вказаний аспект як інтегративний компонент навчання ІМ залишається недостатньо розробленим як теоретично, так і практично. Не існує монографічних і дисертаційних досліджень з даної проблеми, а наявні роботи з цього питання носять розрізнений характер, не зведені в єдину методичну систему. Сказане вище повною мірою стосується і організації навчання ІМ в рамках короткострокового інтенсивного навчання, яке, в першу чергу, ставить своєю метою розвиток міжособистісних контактів. Слухачі короткострокових інтенсивних курсів, зрештою, не оволодівають формами нормативного спілкування як у лінгвістичному, так і в паралінгвістичному аспекті.

Вказані вище міркування свідчать про актуальність нашого дослідження.

Ми бачимо мету даної роботи в створенні цілісної комплексної концепції формування лінгвоетнокультурного аспекту іншомовної усномовленневої комунікативної компетенції та розробку практичної системи її реалізації.

Для здійснення поставленої в дисертації мети необхідно вирішити такі завдання:

I/ дослідити теоретичні аспекти лінгвоетнокультурного аспек-

ту усномовленневої комунікативної компетенції;

2/ встановити номенклатуру лінгвоетнокультурних одиниць і накреслити принципи їх відбору при розробці програми навчання у відповідних умовах;

3/ вивчити закономірності формування даного аспекту в умовах короткострокового інтенсивного курсу;

4/ розробити комплекс вправ для навчання слухачів короткострокових курсів ЛЕКА усномовленневої компетенції;

5/ провести експеримент для визначення ефективності розробленої нами методичної системи.

Об'єктом дослідження є процес формування лінгвоетнокультурного аспекту усномовленневої комунікативної компетенції в оволодінні дорослими іноземною мовою при відсутності мовного середовища.

Предметом дослідження є розробка і обґрунтування методики формування лінгвоетнокультурного аспекту усномовленневої комунікативної компетенції за умов короткострокових інтенсивних курсів для дорослих.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що в ньому вперше в методичній літературі пропонується цілісна концепція методики формування лінгвоетнокультурного аспекту усномовленневої комунікативної компетенції за даних умов.

Теоретична значущість дисертації – в застосуванні нової концепції формування ЛЕКА усномовленневої комунікативної компетенції і визначення шляхів і засобів її реалізації в різних формах навчання.

Практична цінність полягає в створенні методики формування ЛЕКА усномовленневої комунікативної компетенції, а також в підготовці спеціальних навчальних матеріалів з формування лінгвоетнокультурного аспекту усномовленневої комунікативної компетенції.

Гіпотеза дослідження: певним чином відібрані, ґрунтовані за складністю та організовані в рамки інтегративно-блокових циклів одиниці лінгвоетнокультурного аспекту усномовленневої комунікативної компетенції дозволяють без суттєвого збільшення навчального часу і при відсутності природного мовного середовища формувати навички нормативної вербальної і невербальної комунікативної поведінки.

Під час роботи над дисертаційним дослідженням використовувались такі методи:

- аналіз теоретичної і навчально-практичної літератури з даної проблеми;
- спостереження за навчальним процесом на інтенсивних курсах навчання ІМ в різних типах навчальних закладів;
- анкетування;
- проведення пошукових експериментів з окремих компонентів і проблем дослідження;
- природний навчальний експеримент.

На захист виносяться такі положення:

1. Лінгвоетнокультурний аспект іншомовної усномовленнєвої комунікативної компетенції носія мови є невід'ємним семантично релевантним компонентом вербальної і невербальної комунікативної поведінки, значущим для формування мовленнєвої діяльності слухача курсів інтенсивного навчання ІМ за умов різниці культур.

2. Одиницями лінгвоетнокультурного аспекту іншомовної усномовленнєвої комунікативної компетенції виступають диференційовані елементи як вербальної, так і невербальної комунікативної поведінки: лінгвокраїнознавчі одиниці - реалії, стабільні /узуальні/ ситуативно-обумовлені форми мовлення, характерні даному соціуму, а також паралінгвістичні засоби, що їх супроводжують.

3. Оволодіння лінгвоетнокультурним аспектом усномовленнєвої комунікативної компетенції передбачає відбір, організацію і відповідну аудіо-візуальну презентацію матеріалу в рамках єдиної інтегративно-блокової системи навчання, яка входить в стандартний короткостроковий інтенсивний курс.

Апробація роботи. Основні результати дослідження знайшли своє відображення в публікаціях автора, а також висвітлювались у виступах на науково-практичних конференціях молодих вчених /Київ, 1989, 1990, 1991/, науково-методичних семінарах /Одеса, 1990, 1991, 1992/, науково-методичній міжвузівській конференції з комплексної колективної теми "Інтенсивні методи навчання іноземних мов" /Мінськ, 1991/, міжвузівській науково-практичній конференції з комплексної колективної теми "Гуманістичні аспекти лінгвістичних досліджень і викладання іноземних мов" /Київ, 1991/. Розроблена в дисертації методика використовується в ряді вузів України, в тому числі Київському державному педагогічному інституті іноземних мов, Одеському держуніверситеті /історичний факультет/, Одеському інституті зв'язку, Ізмаїльському держпедінституті.

Поставлені в дослідженні завдання визначили зміст і структуру

роботи, яка складається з вступу, двох частин, висновків, бібліографії і додатку.

У вступі обґрунтовується вибір теми, її актуальність, наукова новизна, теоретична значущість і практична цінність, визначається основна мета, завдання і методи дослідження, його об'єкт і предмет, гіпотеза роботи, а також формулюються основні положення, що виносяться на захист.

У висновках узагальнюються результати проведеного дослідження, формулюються основні висновки, а також накреслюються можливі напрямки подальшого дослідження. Бібліографія нараховує 162 джерела. В додаток входять матеріали, використані в експерименті.

### ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

Частина I - "Теоретичні передумови формування лінгвоетнокультурного аспекту іншомовної усномовленнєвої комунікативної компетенції" присвячена розгляду таких питань: лінгвоетнокультурний аспект усномовленнєвої комунікативної компетенції і його роль в структурі інтернаціональної комунікації, проблеми навчання лінгвоетнокультурного аспекту іншомовної усномовленнєвої комунікативної компетенції в рамках інтенсивного короткострокового курсу для дорослих, проблема відбору і організації матеріалу для формування лінгвоетнокультурного аспекту усномовленнєвої комунікативної компетенції в короткостроковому інтенсивному курсі.

Дослідженнями встановлено, що у носія мови здатність використання специфічних для даної мови групи засобів спілкування формується в основному в процесі соціалізації і дає йому можливість регулювати свою мовленнєву поведінку у відповідності з нормами, прийнятими в даній мовній спільності, а для вивчаючих ІМ дуже суттєвим є штучний розвиток навичок мовленнєвої поведінки як необхідної умови оволодіння культурою іншомовного усномовленнєвого спілкування, адекватного і повноцінного з точки зору всіх видів текстової та дискурсної інформації.

У навчанні інтернаціонального спілкування важливо мати на увазі, що взаєморозуміння і взаємовідносини комунікантів детермінуються володінням ними певним комплексом знакових засобів як вербальних, так і невербальних. Цей комплекс засобів є соціально-культурним колом, "вписаним" в мовленнєву діяльність представників соціуму мови, що вивчається. В процесі інтернаціональної комунікації володіння мовою може проявитися у комуніканта в умінні висловити

одне й те ж по-різному, різними засобами, а у слухача в невмінні ототожнювати зміст різних за формою висловлювань, зрозуміти, що вони повідомляють одне й те саме. Це означає, що не може бути ефективного спілкування без знання національно зумовлених і ситуаційних сем оперативних вербальних і невербальних знакових структур.

Кожний знак містить у собі поведінку, оскільки він завжди передбачає інтерпретатора /Ч.Морріс/. Той, хто розтлумачує знак, активний, його дія вмотивована ситуацією, при цьому соціальному аспекту значення знаків приділяється особлива увага. Під мовленнєвою компетенцією розуміється складна специфічно людська багатоарусна за структурою здатність до змістокодувочої /декодувочої/ діяльності і адаптивно-інформаційної орієнтації в ситуації спілкування, яка спирається на комплекс різноаспектних і різнорівневих знань, вмінь і навичок та передбачає як свідомий вибір, конструювання нового, посилення на правило або аналогію, так і автоматизм, кліше, відображення готового елемента національної мови, що зустрічався раніше і зберігся в пам'яті. /В.Л.Скалкін/. В усномовленнєвій компетенції розмежовуються два аспекти: комунікативний і власне лінгвістичний. Особливо цікавою є прагматична компетенція, яку виділив Г.Д.Браун. До складу останньої входять іллокутивна і соціолінгвістична. Соціолінгвістичний "підрозділ" компетенції містить такі моменти мовленнєвого акту, як користування регістром або діалектом, природність мовленнєвого акту та врахування етнокультури /Г.Д.Браун/.

Таким чином, мовленнєва компетенція характеризується як двома компонентами /лінгвістичним і комунікативним/, так і двома аспектами /глобально-семантичним, або "загальнолюдським" і приватним, або етнокультурним/. Наші уявлення про усномовленнєву комунікативну компетенцію показані в таблиці I.

Таблиця I

Компонент Аспект	Лінгвістичний компонент	Комунікативний компонент
Глобально-семантичний /"загальнолюдський"/ аспект	Набір мовних знаків і правил їх утворення	Техніка спілкування /стратегія, тактика, форма/, вибір регістру, етикет.
Приватний етнокультурний аспект	Форми /формули/ соціального спілкування. Лінгвокраїнознавча лексика	Національні звичаї і правила спілкування. Паралінгвістичні засоби /жести, міміка, рухи тіла/

Навчання лінгвоетнокультурного аспекту усномовленневої комунікативної компетенції в рамках інтенсивного курсу для дорослих має ряд важливих особливостей. Методику короткострокового навчання ІМ, в тому числі і метод активізації Г.О.Китайгородської, характеризують наступні принципи положення: 1/ в основі інтенсивних методів лежить комунікативний підхід; 2/ навчання короткострокове /всього 24 заняття/, але 3/ інтенсивне /120 годин за 6-8 тижнів/; 4/ ведеться за розширеною програмою /лексичний мінімум - 2500 одиниць/; 5/ заняття відбуваються при спілкуванні викладача з групою, курсантів один з одним; 6/ навчальний матеріал будується на базі логічної серії типових комунікативних ситуацій, об'єднаних соціально-комунікативними ролями.

В інтенсивних методах широко використовуються окремі принципи прямого методу /усна презентація лексико-граматичного матеріалу, інтенсивне аудіювання і імітація, усне випередження, основна робота - в класі/.

Однією з систем навчання, що забезпечує прекрасні умови для формування ЛЕКА усномовленневої компетенції, є метод активізації можливостей особистості і колективу /Г.О.Китайгородська/, який базується на сучасних наукових даних соціальної психології, суггестопедії, соціопсихолінгвістики, етнології комунікації, психології пізнавальних процесів, вікової психології, психофізіології. Базуючись на використанні в процесі навчання головних принципів методу активізації, ми вважаємо за можливе формування певного рівня володіння іншомовною усномовленневою культурою при відсутності мовного середовища. Розглянемо кожний з принципів методу активізації в зв'язку з питанням формування ЛЕКА усномовленневої комунікативної компетенції.

1. Принцип особистісно-орієнтованого спілкування визначає спілкування як мету, засіб і умову навчання. В зв'язку з проблемою формування ЛЕКА цей принцип знайшов своє використання в тому, що в модельованих у процесі навчання ситуаціях спілкування його учасники апелюють перш за все до особистісних характеристик один одного і вкладають в свої висловлювання своє особистісне значення.

2. Принцип рольової організації матеріалу і навчального процесу дозволяє формувати здатність використання комплексу моделей і норм мовленнєвої поведінки, створює певні умови особистісно-рольової взаємодії, які дозволяють стереотипізувати нормативи мовленнєвої поведінки, характерні для конкретної соціальної або між-

особистісної ролі в суспільстві мови, що вивчається. Цьому сприяють також вправи, які моделюють реальну комунікацію, тобто типові комунікативні ситуації /ТКС/.

Говорячи про формування ЛЕКА усномовленневої комунікативної компетенції, ми передбачаємо, що ТКС як основна одиниця організації навчальної діяльності повинна виконувати не тільки функцію методичного завдання, але й забезпечувати володіння адекватною ситуації нормативною мовленнєвою поведінкою, до складу якої входять як відповідне використання лексико-граматичних засобів, так і певні стереотипи мовленнєвих реакцій, жестів, рухів тіла, специфічного мовленнєвого узусу виразника характерної культури даної етнічної групи.

В інтенсивному курсі навчання іноземних мов ТКС – це модель природної ситуації як сукупності зовнішніх по відношенню до суб'єкта обставин, які залежать від оточуючого середовища і прийнятих засобів поведінки в ньому, а також комплексу внутрішньої вмотивованості суб'єкту, які визначають ситуативність ситуації, комунікативно-інформаційну цінність її учасників /в тому числі в міжетнічному, міжкультурному аспекті/.

3. Принцип колективної взаємодії /в плані формування ЛЕКА/ передбачає правильне сприйняття партнера по спілкуванню в реальних умовах комунікації, а також правильне використання каналів зв'язку для прийому і передачі інформації. Нові норми і стереотипи мовленнєвої поведінки, характерні для соціуму виучуваної мови, можуть стати нормативами мовленнєвої поведінки, якщо вони формуються в безпосередній колективній, міжособистісній взаємодії і служать засобом, знаряддям установаження і підтримки контакту, погодження сумісної діяльності, взаєморозуміння тощо.

4. Принцип концентрованості навчального матеріалу і навчального процесу, показаний в моделі інтенсивного навчання  $C_1-A-C_2$ , дозволяє з самого початку навчання знайомити учнів з компонентами ЛЕКА на рівні висловлювань в цілісних актах діяльності, тобто за умов їх функціонування в реальному спілкуванні /етап  $C_1$ /. Далі /на етапі А/ елементи ЛЕКА піддаються аналізу і більш детальнішому розумінню. На третьому етапі /етап  $C_2$ - рівень творчої мовленнєвої продукції, тобто формування творчих вмінь і навичок використання компонентів ЛЕКА/ передбачається свідоме їх використання в типових комунікативних ситуаціях.

5. Принцип поліфункціональності вправ передбачає одночасне і

паралельне оволодіння мовним матеріалом і мовленнєвою діяльністю, а також розвиток використання ЛЕКА безпосередньо в текстовій діяльності.

Для забезпечення нормативної ілюстрації моделей іншомовної усномовленнєвої поведінки як у вербальній, так і в невербальній формах, що пропонуються учням для використання в ТКС, суттєвим є використання технічних засобів нагання /ТЗН/. ТЗН вирішують такі завдання: 1/ пропонують аутентичний зразок комунікації; 2/ сприяють "прийняттю" учнями використання саме даних, а не інших норм поведінки у відповідній ситуації; 3/ полегшують сприйняття нового матеріалу; 4/ закріплюють та створюють умови для повторення запропонованого нового матеріалу; 5/ формують вміння і навички; 6/ перевіряють рівень сформованих навичок /запис на відеоплівку учнів на етапі С<sub>2</sub> з наступним її аналізом/.

В роботі аналізуються обов'язкові вимоги до зорового ряду, до складу яких входять: достовірність, сучасність і типовість /Є.М.Верещагін, В.Г.Костомаров/. Іншими словами, аудіовізуальні матеріали, що демонструються, повинні бути ідентичними, сприяти адекватному розумінню змісту запропонованого тексту, не допускати лінгвокраїнознавчої інтерференції.

Обговорюючи загальні проблеми відбору і організації матеріалу для формування ЛЕКА усномовленнєвої комунікативної компетенції, ми спирались на комплекс запропонованих Г.Д.Китайгородською критеріїв: 1/ частотності; 2/ продуктивної зразковості; 3/ резервності; 4/ паралінгвістичності; 5/ мовленнєвої функціональності; 6/ узуальності. Приведений вище ряд виявилось корисним доповнити критерієм лінгвоетнокультурної нормативності використання запропонованих засобів спілкування.

В основу відбору елементів ЛЕКА був покладений комунікативно-індуктивний підхід, який передбачає певну послідовність селективних операцій. Суть останніх - в поетапному обстеженні комунікативного і співпадаючого з ним мовного середовища існування семантично важливих лінгвістичних /паралінгвістичних/ знаків.

Спочатку обстежуються сфери спілкування /соціально-побутова і соціокультурна/ під кутом зору комунікативних потреб випускника інтенсивних курсів. Складасться список найбільш важливих ТКС відповідно до кожної сфери. Потім ситуації текстуалізуються, після чого "висікається" мовний інвентар, до складу якого входять елементи ЛЕКА /реалії, узуальні фрази різної функції, паралінгвістичні засоби/.

Відбираючи невербальні засоби і вводячи їх в короткостроковий курс вивчення англійської мови, ми керувались теорією Сепіра-Уорфа, дослідженнями Ф.М.Березіна та інших авторів, які вважають, що "жести, поведінка тощо утворюють модель комунікації, яку можна порівняти з моделлю поведінки і яку слід також вивчати як і мову, що модель динамічної поведінки різна у народів, які говорять різними мовами"/Ф.М.Березін/. Селекції піддавались три групи паралінгвістичних засобів спілкування: 1/ невербальні засоби спілкування, які в поєднанні з вербальними створюють єдине висловлювання; 2/ невербальні засоби спілкування, що супроводжують мовлення; 3/ інформативні невербальні засоби, які підміняють висловлювання і при цьому передають його значення. Джерелами відомостей про невербальні засоби спілкування, характерні для американської лінгвоетнокультурної спеціальності, стали дослідження зарубіжних авторів R.Birdwhistell, P.Collet, D.Effron, E.Hall, D.Hymes, A.Pease.

Відбір невербальних засобів спілкування передбачає облік синонімії і омонімії невербальних засобів спілкування /НЗС/, характерних для американської і української лінгвоетнокультурних спільностей. Для визначення синонімічних і омонімічних НЗС нами були виконані такі дії: 1/ відібрані з наявного арсеналу описаних в американській літературі ті паралінгвістичні засоби, які відповідають їх використанню в заданих ТКС; 2/ дані ТКС були запропоновані учням, але на рідній мові, із завданням використати властиві їх рідному стереотипу НЗС. При інсценуванні ТКС був виконаний відеозапис з наступним аналізом зафіксованих в ньому паралінгвістичних засобів, які потім були співставлені з невербальними одиницями, властивими американському лінгвосоціуму.

Крім цього, було проведене анкетування учнів, яке дозволило ще раз уточнити схожість і різницю використання НЗС.

Завершальним етапом в процесі відбору і організації елементів ЛЕКА – компонентів усномовленнєвого спілкування є їх введення в серію текстів-діалогів /макроситуацій/ як репрезентантів зв'язаних мовленнєвих актів різних комунікантів /учнів групи/.

В частині П - "Підсистема навчання лінгвоетнокультурної усномовленнєвої комунікативної компетенції в інтенсивному короткостроковому курсі для дорослих" розглядаються такі питання: відбір і технологія навчання лінгвокраїнознавчої лексики в короткостроковому інтенсивному курсі, відбір і технологія навчання узуальних фраз мовленнєвого етикету і відповідних невербальних засобів спілкуван-

ня; експериментальна перевірка ефективності запропонованої методики, методичні рекомендації з питань формування ЛЕКА в коротко-строковому інтенсивному курсі для дорослих. Лінгвокраїнознавчі лексичні одиниці – реалії /далі ЛОР/ відбиралися з реального спілкування в рамках мінімуму ТКС. Для вирішення цього завдання були виконані польові дослідження в США /червень-липень 1988 р./ . Найбільш типові ситуації спілкування природно розгорнутого "сценарію" під умовною назвою "Перші кроки нашої людини на американській землі" були записані нами на ферромагнітну плівку і відео. Використовувались також навчальні посібники: "How to Survive in America" by P.Collet, "Amriphone English Course" by N.Seeley, "Family Album USA" by J.Kelty, "Interchange English" by J.Richards, "Signals" by A.Pease.

Загальну кількість відібраного лінгвоетнокультурно обумовленого матеріалу склало: 1/ реалій – 70 одиниць; 2/ засобів забезпечення здійснення соціального спілкування – 28 одиниць; 3/ засобів керування спілкуванням – 31 одиниця; 4/ засобів виразу емоцій – 33 одиниці; 5/ паралінгвістичних засобів – 21 одиниця. Разом – 183 одиниці.

Відібраний матеріал був організований в чотирьох макроситуаціях: "Welcome to New York" (цикл 1-а), "Have a Good Stay in New York" (цикл 2-а), "Enjoy Your Free Time" (цикл 3а), "Getting Around" (цикл 4а). Які в свою чергу включають II мікроциклів для створення на їх основі типових комунікативних ситуацій.

Не порушуючи загального сценарію восьми макроситуацій навчального інтенсивного курсу М.А.Майорової, ми вважали за можливе ввести в розроблений курс створені нами лінгвоетнокультурно орієнтовані матеріали як інтермедіальний етап, спрямований на формування ЛЕКА усномовленевої комунікативної компетенції /при паралельному його засвоєнні з матеріалом, спрямованим на формування лексико-граматичних і фонетичних навичок/.

З цією метою, керуючись принципом поліфункціональності, ми запропонували відповідну підсистему вправ, передбачену для введення і активізації одиниць ЛЕКА.

Так, на етапі введення, у відповідності з методичною моделлю інтенсивного навчання, використовується наступний комплекс комунікативно-орієнтуючих вправ:

І. Для введення ЛОР:

етап С<sub>1</sub> – рецептивні вправи /з використанням відеоряду/;

етап А - відображальні вправи: імітація, ехо-імітація;

етап С<sub>2</sub>- рецептивно-відображальні вправи.

2. Для введення узуальних фраз мовленнєвого етикету керування контактом тощо і відповідних невербальних засобів спілкування пропонується такий комплекс комунікативно-орієнтуючих вправ:

етап С<sub>1</sub>- рецептивні вправи;

етап А - імітаційні вправи: на відображення мовного знаку, імітаційні вправи на відображення запропонованих невербальних засобів спілкування;

етап С<sub>2</sub>- рецептивно-відображальні вправи на негайне відображення мовного знаку, рецептивно-відображальні вправи на запропоновані невербальні засоби спілкування.

На етапі введення одиниць ЛЕКА /особливо ЛОР/ їх семантизація, крім перекладу на рідну мову учнів і тлумачення окремих явищ, виконувалась за допомогою сучасного аутентичного зорового ряду.

Активізація одиниць ЛЕКА, формування навичок їх використання в мовленнєвому спілкуванні забезпечується виконанням певного комплексу вправ, які можна умовно розподілити на два блоки: комунікативно-підготовчі і власне комунікативні.

Розглянемо даний комплекс, зв'язавши його з методичною моделлю інтенсивного навчання. Отже, для активізації ЛОР на різних етапах використовувались:

1/ етап С<sub>1</sub>- 1/ імітаційні вправи;

2/ підстановчі вправи;

3/ трансформаційні вправи;

2/ етап А - 1/ мовні ігри;

3/ етап С<sub>2</sub>- 1/ вправи типу питання-відповідь;

2/ реплікові вправи;

3/ "умовна бесіда";

4/ "додаткові ситуації".

Вправи етапів С<sub>1</sub> А і А ми відносимо до розряду комунікативно-підготовчих, оскільки процес спілкування між його учасниками обмежений заданою конкретною моделлю і мовленнєві дії учнів знаходяться під "жорстким" або частковим контролем вчителя. А вправи етапу С<sub>2</sub> є власне комунікативними вправами творчого характеру.

Для активізації узуальних фраз мовленнєвого етикету, керування контактом і т.д. комплекс вправ має двоблочний характер /як і при активізації ЛОР/. Що ж стосується етапів, то тут має місце певна

модифікація, як наприклад:

етап С<sub>1</sub> був представлений: 1/ імітативними вправами;  
2/ конструктивними вправами;  
3/ вправами типу "питання-відповідь".

етап А: 1/ мовними іграми;  
2/ вправами з перекладу.

етап С<sub>2</sub>: 1/ "умовною бесідою";  
2/ репліковими вправами;  
3/ "додатковими ситуаціями";  
4/ дискусією;  
5/ конференцією;  
6/ тематичною полідіалогічною бесідою.

Що стосується невербальних засобів спілкування, то вони, в основному, вводяться за допомогою візуального каналу /відеофільмів, малюнків/. Демонстрація зорового ряду супроводжується вимовою узуальних фраз, тобто тих мовленнєвих творів-кліше, які характерні для даних жестів, рухів тіла, поз. Основна робота над невербальними засобами спілкування проводиться на етапах С<sub>1</sub> і А. Послідовність вправ з активізації паралінгвістичних засобів була такою:

- 1/ показ зорового ряду при відтворенні учнями відповідних розмовних формул;
- 2/ вимова узуальних фраз при відтворенні учнями відповідних паралінгвістичних засобів ЛЕКА;
- 3/ створення ситуацій, що "викликають" відтворення комплексу "фраза + невербальний засіб";
- 4/ виконання комунікативних вправ /за методом активізації - етап С<sub>2</sub>/, в ході яких пропонується використання паралінгвістичних засобів /з відповідними узуальними фразами/.

Введення нами в загальний процес навчання додаткових лінгвоетнокультурно обумовлених матеріалів на інтермедіальному етапі не порушило загальних принципів побудови всієї системи навчання за методом активізації і, в цілому, сприяло формуванню ЛЕКА усномовленнєвої комунікативної компетенції. Введення інтермедіального етапу в загальну канву занять показано на таблиці /таблиця 2/.

Ефективність запропонованої нами системи навчання була перевірена в ході природного навчаючого експерименту. Володіння учнями ЛЕКА усномовленнєвої комунікативної компетенції оцінювалось за лінгвістичними, психологічними, комунікативними і паралінгвістич-

Таблиця 2

Варіант технологічної матриці поєднання введення і активізації основного матеріалу № 1 і додаткового матеріалу № 2, відповідно до циклів I і Ia

№ п/п	Етапи	Навчальний матеріал	Полілог	Вправи для презентації/активізації			
				мовно-мовленнєвий матеріал	ЛОР	етикетно-узувальних фраз	паралінгвістичних засобів
1.	Основний етап /OE/ введення полілогу циклу № 1 на учбовому матеріалі № 1		+				
2.	OE: тренування в спілкуванні циклу № 1 на учбовому матеріалі № 1			+			
3.	Інтермедіальний етап /IE/: введення полілогу циклу Ia на учбовому матеріалі № 2		+	+	+	+	
4.	OE і IE: тренування в спілкуванні на учбових матеріалах № 1, № 2			+	+	+	+
5.	OE і IE: тренування в спілкуванні на учбових матеріалах № 1, № 2			+	+	+	+
6.	OE і IE: практика в спілкуванні на учбових матеріалах № 1 і № 2			+	+	+	+

ними параметрами.

Для визначення результатів передекспериментального зрізу учні повинні були відповісти на ряд запитань викладача, прочитати вголос адаптований текст обсягом 250 одиниць; повторити чотирьохрядовий вірш на рідній мові, два рази прочитаний викладачем. Аналіз результатів виявив приблизно однаковий рівень навченості і наукованості експериментальних і контрольних груп.

Пошуковий експеримент проводився в 4-х групах слухачів короткострокових курсів інтенсивного навчання англійської мови в період з 1989 до 1993 років. Основний експеримент - під час осіннього семестру 1992/93 навчального року з охопленням двох груп /28 чоловік/. В контрольній групі використовувався навчальний посібник з інтенсивного навчання англійської мови М.А.Майорової /1972 р./. В експериментальній групі застосовувались написані дисертантом лінгвоетнокультурно орієнтовані матеріали з комплексним використанням ТЗН. В основі лежала робота над одиницями ЛЕКА: лінгвокраїнознавчою лексикою /реаліями/, узуальними фразами мовленнєвого етикету і відповідними паралінгвістичними засобами. Робота над вказаним матеріалом здійснювалась протягом кожного з восьми циклів курсу /всього 32 години/. Після завершення експерименту проводилась спонтанна бесіда в різних формах колективної взаємодії за темами-ситуаціями восьми відпрацьованих циклів; розігрувались етюди з послідовним виконанням учнями комунікативних завдань типу: перепитайте, уточніть, змініть тему бесіди, обміняйтесь формулами чемності, попросіть зробити вам послугу і т.ін./ з записом на відеоплівку.

В результаті аналізу експерименту слід відмітити підвищення рівня ефективності засвоєння матеріалу в експериментальній групі в порівнянні з контрольною; підвищення мотивації до навчання, посилення мнемічних можливостей не тільки в оволодінні одиницями ЛЕКА, але також матеріалом, передбаченим програмою навчання. Була повністю підтверджена робоча гіпотеза.

Підведемо загальні підсумки. В ході дослідження виявилось можливим: 1/ відібрати мінімум лінгвокраїнознавчих і соціоетнокультурних одиниць для введення в курс короткострокового навчання з метою формування ЛЕКА усномовленнєвої комунікативної компетенції; 2/ розробити комплексну систему формування ЛЕКА в умовах короткострокового інтенсивного навчання; 3/ запропонувати алгоритм введення системи формування ЛЕКА в модель інтенсивного навчання за

методом активізації можливостей особистості і колективу /Г.О.Китайгородська/; 4/ розробити і опробувати комплекс вправ для формування ЛЕКА.

Основні положення дисертації викладені в таких публікаціях:

1. Соціокультурний аспект іноязычної речевої діяльності в інтенсивном краткосрочном обучении взрослых //Интенсивные методы обучения иностранным языком: Тез.докл./Минский государственный технологический институт, 1991.- С.49.

2. Обучение сигналам социального общения в интенсивном курсе преподавания языка как средства обеспечения полноценной коммуникации//Майевтика в системі психологічних знань: Тез.доп. міжнарод. наук.конф./Ін-т психології АН України, 1993.- С.145-146.

3. Методичні рекомендації по інтенсивному навчанню практики англійської мови /для студентів-заочників I курсу у міжсесійний період/.- К., КДПІМ, 1992.- 47 с. /у співавт./.

4. Значение принципа личностно-ориентированного общения для формирования лингвоэтнокультурного аспекта устной речевої діяльності в інтенсивном курсе обучения //Развивающее и воспитывающее обучение и проблемы психологии: Тез.докл./Одесский госуниверситет, 1993./здані до друку/.

5. Про результати відбору мовленнєвого матеріалу для формування лінгвоетнокультурного аспекту усномовленнєвої діяльності в інтенсивному курсі навчання //Методика викладання іноземних мов.- 1993. № 23 /здана до друку/.

ЛНБ ім. В. Стефаника  
АН України

Ab 5. 11. 18

1851/6

митоме з'явилася можливість  
 тайфору... / 4 / ...

1. Значення педагогічного дисциплінарного виховання в загальношкільній школі. // Педагогіка та психологія в Україні. Збірник наукових праць. Київ: Інститут педагогіки НАУ, 1993. - С. 100-105.

2. Обсяг педагогічного виховання в загальношкільній школі. // Педагогіка та психологія в Україні. Збірник наукових праць. Київ: Інститут педагогіки НАУ, 1993. - С. 106-110.

3. Виховання дисципліни в загальношкільній школі. // Педагогіка та психологія в Україні. Збірник наукових праць. Київ: Інститут педагогіки НАУ, 1993. - С. 111-115.

4. Значення педагогічного виховання в загальношкільній школі. // Педагогіка та психологія в Україні. Збірник наукових праць. Київ: Інститут педагогіки НАУ, 1993. - С. 116-120.

5. Про результати відбору педагогів для роботи в загальношкільній школі. // Педагогіка та психологія в Україні. Збірник наукових праць. Київ: Інститут педагогіки НАУ, 1993. - С. 121-125.

*[Handwritten signature]*

ІНБ ім. Я. С. Угрясов  
 Київ