

Текст передає інформацію з книги Франсуази Жило «Мое життя з Пікассо» через переповідання та цитування. Уміле розміщення «чужої» та «власної» інформації створює композиційно-структурну основу тексту та його тематичну спрямованість, доволі послідовну цілісність.

Загальну тональність представлення теми можна окреслити як статичну. Оскільки не спостерігаємо розвитку дії, лише слідування за інформацією з названої книги про серію гравюр «Сюїта Волара». Саме це тематичне осердя, представлене ключовим образом Мінотавра, з яким асоціює себе Пікассо, забезпечує текстові потрібну образність, експресивність, загалом художність.

Серед мовних засобів, які несуть основне смислове навантаження у тексті, назвемо цитування, повтор (*Пабло Пікассо, серія гравюр, Мінотавр, виставка*). Так, образ Мінотавра тричі з'являється у тексті. Спочатку про нього йдеться у заголовку, звідки впливає тема нарису, потім при називанні центральних мотивів творчості художника і при переповіданні, як Пікассо тлумачив цей міф щодо власної серії гравюр «Сюїта Волара».

Представлений лінгвостилістичний аналіз призначений для того, аби: зорієнтувати студента в оцінці мовних засобів тексту, віднайденні тих, які несуть основне смислове навантаження, передають настанови автора, умови і ситуації мовлення; показати спосіб зв'язного і послідовного викладу власних спостережень і міркувань, пов'язаних із аналізом стилістичних та емоційно-оцінних відтінків лексико-фразеологічних мовних засобів конкретного тексту. Очевидно, що кожен вибраний для опрацювання текст подаватиме для аналізу відмінний матеріал, тому важливо наголосити на тому, що план чи схема слугує лише орієнтиром для успішного виконання студентом лінгвостилістичного аналізу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту: Навч. посібник. – 2-е вид., перероб. і доп. / І. М. Кочан – К.: Знання, 2008. – 423 с.
2. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилістика української мови / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко., О. М. Мацько – К.: Вища школа, 2003. – 462 с.
3. Практична стилістика: Методичні рекомендації для студентів спеціальності «Журналістика» / уклад. Дашенко Н. Л. – Тернопіль, 2010. – 76 с.
4. Стативка В. И. «Здесь мало слушать, здесь вслушаться нужно...» Стилистический и лингвистический анализ как методы работы с текстом / В. И. Стативка // Русская словесность в школах Украины. – 2008. – № 6. – С. 2–6.
5. Козубай В. І. Аналіз художнього тексту як важливий чинник у процесі навчання іноземної мови / В. І. Козубай // Вісник Житомирського педагогічного університету. – Житомир, 2004. – Вип. 15. – С. 40–41.
6. Українська лінгвостилістика ХХ – початку ХХІ ст.: система понять і бібліографічні джерела / За ред. С. Я. Єрмоленко. – К.: Грамота, 2007. – 368 с.
7. Словник іноземних слів. – К.: Наукова думка, 2000.

УДК 37.015.+ 81'23

Н. В. РОКІЦЬКА

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАЛЬНОЇ СПІВПРАЦІ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ШКОЛІ

Обґрунтовано необхідність формування і використання в практиці організації уроків іноземної мови деяких психолого-педагогічних особливостей навчальної співпраці. Розкрито характер трьох основних складових педагогічної співпраці: співпраця вчителя з учнями; співпраця учнів один з одним у спільній навчальній діяльності; співпраця вчителів у системі міжпредметних зв'язків. Доведено високу ефективність єдності і взаємозв'язку змісту діяльності, структури позицій і сукупності співпраці, що визначають конкретну специфічну форму і тип організації навчального співробітництва.

Ключові слова: аспекти навчальної співпраці, урок іноземної мови.

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ**

Обосновано необходимость формирования и использования в практике организации уроков иностранного языка некоторых психолого-педагогических особенностей учебного сотрудничества. Раскрыт характер трех основных составных педагогического сотрудничества: взаимодействие учителя с учениками; взаимодействие учеников друг с другом в совместной учебной деятельности; взаимодействие учителей в системе межпредметных связей. Доказано высокая эффективность единства и взаимосвязи содержания деятельности, структуры позиций и совокупности взаимодействий, что определяет специфическую форму и тип организации учебного сотрудничества.

Ключевые слова: аспекты учебного сотрудничества, урок иностранного языка.

N. V. ROKITSKA

**LINGNISTIC AND DIDACTIC EDUCATIONAL INTERACTION AT
SCHOOL LESSONS IN FOREIGN LANGUAGE**

The necessity of formation and use of psychological and pedagogical aspects of educational interaction in the organization of foreign language lessons has been substantiated. Three main aspects of pedagogical interaction have been revealed: interaction of a teacher with pupils; interaction between pupils in mutual educational activity; cooperation of teachers in the system of intersubject connections. High efficiency of correlation and unity of activity content, position structure and interaction totality which determine the specific form and type of educational cooperation has been proved.

Key words: aspects of educational interaction, a foreign language lesson.

Досвід передової практики вивчення іноземних мов показує, що ефективність уроку іноземної мови зумовлюється передусім здатністю вчителя створювати умови й організувати ситуації, які сприяють засвоєнню учнями іноземної мови як засобу спілкування.

Мета статті – проаналізувати певні психолого-педагогічні особливості співпраці, що необхідно враховувати в практиці організації уроків іноземної мови. Розглядаючи педагогічне, навчальне співробітництво загалом, маємо на увазі наявність у ньому трьох основних складових: співпраці вчителя з учнем, співпраці учнів між собою під час навчання, співпраці вчителів у системі міжпредметних зв'язків. Безсумнівно, що вони аспекти поєднані на конкретному уроці.

Під час співпраці вчителя з учнями діяльність його особливо різноманітна. На уроці іноземної мови вчитель зацікавлює учнів, подає повний мовний матеріал, пояснює те чи інше мовне явище, демонструє мовні зразки (кліше), інструктує, ставить питання, вимагає відповідей, організовує і керує роботою учнів загалом.

Для дітей молодшого шкільного віку вчитель – основний авторитет дорослого. Етику навчальних взаємовідносин на початковому етапі перебування в школі і форми співпраці з вчителями діти засвоюють дуже швидко і надійно. Цьому сприяє не лише те, що дії учня загалом прості, а й також співпадіння початку навчання в школі з основною мотивацією цього віку – цікавістю до навчання. Інакше кажучи молодший школяр «хоче бути учнем» і «хоче навчатися». Він отримує той досвід навчальної діяльності, який пропонує йому вчитель. Учні часто мовчать, незважаючи на те, що не розуміють питання, і не просять вчителя повторити, адже їм відомо: «Якщо не можеш відповісти, то не вивчив уроку і отримаєш погану оцінку». Такі психологічні негативні наслідки поведінки учня в початковій школі вимагають від вчителя іноземної мови певної педагогічної майстерності та практичних умінь організувати і підтримувати своє спілкування з учнем. Завдяки налаштованості вчителя на спілкування з дітьми практично реалізується загальна дидактична вимога єдності, змісту, цілей, методів і форм навчання. Важливо, що вже на початках вивчення іноземної мови необхідно закладати підґрунтя для усного спілкування за допомогою моделювання реальних життєвих для дітей

ситуацій, якими б простими й обмеженими вони не були. Всі вправи повинні бути не формальними, а органічно вирішувати комунікативні завдання [1, с. 57].

Особливого значення у взаємодії вчителя з учнями набуває врахування психологічних закономірностей формування провідної мотивації у дітей [3, с. 375]. Вчитель повинен спілкуватися іноземною мовою, зважаючи на реальні пізнавальні інтереси і побажання учня. Це є обов'язковою передумовою іншомовної діяльності, як і будь-якої діяльності загалом. З іншого боку, вчитель може використовувати власну навчальну мотивацію: такі прагнення учнів, як бажання правильно відповісти, висловити власну думку, показати свої здібності перед однолітками. У такому разі він опирається на позитивні емоції учня, що зумовлені доброю оцінкою. Вже окремі успіхи додають учням впевненості і сприяють формуванню потреби спілкування.

Важливо враховувати ще одну особливість мовної діяльності: це процес формування і формулювання думки. Тільки після того, як вчитель виявить специфічний стан пошуку учня, що «вирішує завдання» формулювання, шукає засоби і має труднощі в їх пошуку, він зобов'язаний йому допомогти. Лише в таких умовах урок буде зорганізований як безперервне вирішення учнем комунікативно-пізнавальних завдань з використанням засобів і способів, які пропонує вчитель. Таким чином, вчитель діє не на учня як на об'єкт, а разом з учнем – на предметні умови завдання. Вчитель не виконує «замість учня завдання, а той лише повторює», а вони разом виконують завдання, причому вчитель лише допомагає. В цьому і полягає співпраця вчителя та учня.

Наступним аспектом педагогічної співпраці є співпраця учнів один з одним в ході навчальної діяльності. В методиці питання організації цих взаємовідносин залишаються значною мірою менш опрацьовані, ніж взаємовідносини вчителя з учнем. Спільна навчальна робота дітей на уроці, що пропонує співпрацю учнів один з одним, обмін думками в практиці роботи школи зустрічається рідко. Як правило, діти працюють поруч, але не разом. Проте урок іноземної мови для організації спілкування учнів один з одним має переваги порівняно з іншими провідними навчальними предметами. Сьогодні співпраця дітей на уроках іноземних мов проявляється переважно при вивченні діалогічного мовлення. Навіть у цих ситуаціях можна спостерігати картину, коли, звертаючись до співрозмовника, учень дивиться на вчителя і його репліки, зазвичай, звернені до нього.

Психологи так пояснюють це явище. До початку вивчення іноземної мови в школі діти досягають віку, коли спілкування з ровесниками стає їх провідною діяльністю, яка визначає основне спрямування особистості. Таким чином, основні зацікавлення дітей цього віку проявляються у сфері спілкування з однолітками [1, с. 59]. Всю складність і різноманітність взаємовідносин людей у спільній діяльності і в колективі діти тільки розпочинають засвоювати. Попередній досвід взаємовідносин і співпраці в колективі відносно бідний та однобокий, він найбільш багатий для гри і практично відсутній у навчальній діяльності. Тому дуже важливо, розпочинаючи вивчення іноземної мови, мати на увазі те, що дітей варто навчати не лише засобів і способів іншомовного спілкування, а й культури спілкування.

Визначають певні форми організації колективної діяльності у вигляді навчальних завдань і ситуацій, що відповідають особливостям співпраці учнів, яка завжди пропонує: по-перше, наявність спільного для групи учасників предмета і продукту діяльності; по-друге, визначення «функціональних місць» чи ролей між членами групи, які зумовлюють позицію і становлення кожного члена групи до предмета діяльності і до партнерів: по-третє, поєднання активної співпраці між учасниками, що перебувають у певних позиціях. Єдність і взаємозв'язок змісту діяльності, структури позицій і сукупність взаємодіань визначають конкретну специфічну форму і тип організації навчальної співпраці.

Найпростіший тип організації спільної навчальної роботи може складатися в умовах, коли загальний для групи учнів предмет або процес діяльності поділений на окремі фрагменти чи частини, а кожен учень, який перебуває в групі, виконує індивідуальну частину загальногрупового процесу одночасно зі всіма чи за чергою. Проте завдання ставиться так, що загальний правильний результат отримують лише в тому разі, коли кожен учень виконує свою частину правильно. Якщо такого результату не досягнуто, з якихось причин хтось з учнів виконує неправильно свою частину завдання, то виникає необхідність вияснити причину невдачі і знайти «винного», а також способи контролю дій кожного учня.

Можливі різноманітні ситуації, наприклад, вчитель може організувати зарядку іноземною мовою. Клас ділиться на групи, призначається контролер, який слідкує за правильністю виконання команд. Далі можна ускладнити умови гри і спрямувати всю увагу дітей на правильне розуміння мовних команд. Будь-яку звичайну ситуацію читання чи «ланцюжкове» опитування можна перетворити в спільну роботу, якщо послідовність встановлюватимуть діти і кожний наступний у «ланцюзі» прийме естафету лише після оцінки правильності дій попереднього. Найскладнішим у цій формі є те, за яких умов необхідно виокремити одного з учасників, котрий повинен передати іншим зразок чи сконструювати його за певним мовним правилом, а решта – виконують дії за його зразком. Як правило, вчитель оцінює лише загальний результат, а учні самостійно оцінюють внесок кожного учасника групи. Зауважимо, що які б не були навчальні ситуації, адекватні вказаній формі організації співпраці, всюди учні засвоюють найбільш елементарні форми спілкування: звертання один до одного, контроль дій партнерів, оцінка загальних і окремих результатів, регулювання та узгодження дій всіх членів групи. Якщо всі репліки зауважень учні будуть висловлювати іноземною мовою, то, як відомо з практики, вони загалом швидко і легко засвоять не лише прості форми спілкування, й іншомовні засоби його реалізації.

Наступний тип організації навчальної співпраці пропонує ситуації, за яких моделюють статусні відносини членів групової діяльності. В такому разі учні ставляться один до одного як представники різних професій, герої, люди, котрі мають внутрішньогруповий статус. Під час такої форми організації співпраці виражають систему соціальних очікувань і форми соціального контролю, наприклад: «турист» повинен діяти залежно від своєї ролі, використовувати певні способи вербальної поведінки, так само виконує свою роль і «гід». Якщо той чи інший «випадають» з ролі, то учасники ставлять більш строгі вимоги, врахувати норми відносин «гід – турист». Таку форму організації взаємодії учнів вчитель може моделювати, вказуючи завдання на побудову сценок-діалогів. Можливе виконання підготовленого діалогу, продовження діалогу, початок якого записано на дошці чи прослухано запис. До таких завдань відносяться випадки побудови діалогів за малюнками чи за описаною ситуацією.

У всіх випадках учасники будують мовну поведінку «від особи» визначеного персонажа. Вчитель при організації таких навчальних ситуацій має враховувати, що сценки, які розігрують учні, повинні мати живий, реальний характер. Учні при цьому не лише засвоюють іноземну мову, в них формуються також вміння приймати роль і поводити себе відповідно до неї. Отже, навчання іноземної мови стає практичним і наближеним до природних умов мовного спілкування.

Третій тип ситуацій, які дозволяють моделювати організацію навчального співробітництва учнів, – також рольовий. Специфічною особливістю цього типу, на відміну від попереднього, є його пряма залежність від змісту й умов реалізації діяльності. Він називається «колективним вирішенням вербальних завдань». Адекватними для цього типу взаємодії є завдання, які пропонують можливість визначення функціональних ролей при їх вирішенні. Можна визначити кілька ролей: ведучого-координатора, генератора ідей, критика, виконавця тощо. Учень, який виконує визначену роль, відіграє особливу функцію в загальному колективному процесі вирішення. Один аналізує умови і фактори проблемної ситуації, другий подає ідеї і розробляє програму дій, третій виконує конкретні операції, а четвертий – «критик» – здійснює оперативний контроль й оцінює результати. Взаємодії в такій формі організації співпраці спрямовані на розподіл функцій відповідно до нахилів і здібностей учнів та організації ефективного вирішення завдання. На уроках іноземної мови взаємовідносини між членами колективу, котрі виконують різні функції, дають змогу моделювати навчальні ситуації колективного вирішення вербальних завдань на побудову цілісної розповіді за темою, опис предметної ситуації, трансформації, перекладу та інтерпретації тексту.

Найскладнішим типом організації спільної навчальної діяльності є четвертий: розгорнута дискусія учнів із загального для колективу предмета і теми. Ця форма пропонує створення ситуацій вирішення комунікативно-пізнавальних завдань. Комунікативна взаємодія і співпраця завжди є всебічним обговоренням загального для всіх предмета пізнавальної активності.

До сукупності комунікативно-пізнавальних завдань можна віднести широкий спектр моделювання ситуацій тематичних бесід, обговорення учнями складних резюме, доповідей з окремих питань, рефератів, варіантів перекладу оригінальних текстів, диспутів і конференцій. Вчитель, готуючи такі ситуації, визначає теми, формулює завдання для самостійної підготовки учнями матеріалів визначених дискусій та організовує бесіди. Дискусія, навіть якщо вона навчальна, завжди вимагає від учасників більшого розумового напруження, особливо при обговоренні чогось іноземною мовою. Перед учасниками стоїть завдання не лише вміти сформулювати свою точку зору і її обґрунтувати. Вони насамперед повинні вміти слухати і розуміти міркування партнерів, бачити подібність і різницю поглядів, формулювати питання для в'яснення змісту висловлювання. Вчитель, організовуючи дискусію, слідкує за правильністю мови як виступаючих, її лексичним і граматичним багатством, так і розуміння змісту виступаючих іншими учасниками дискусії. Таким чином, він дає змогу висловити учневі свою точку зору, звертає увагу на протиріччя та альтернативні висловлювання щодо одного загального предмета. Вчитель узагальнює і демонструє результат дискусії. Для успішного виконання такої роботи, очевидно, педагогові необхідні достатній досвід і навички участі в дискусіях. Суттєво важливим є те, що теми для обговорення повинні відповідати життєвим і пізнавальним інтересам учнів.

Окреслені типи взаємодії навчальної співпраці та аспекти взаємодії учнів один з одним взаємопов'язані за ступенем складності: оволодіння кожною простою формою співпраці є обов'язковою умовою успішного оволодіння більш складною формою. Це означає, що на уроках іноземної мови переходити до більш складних типів співпраці можна лише тоді, коли забезпечено достатньо вільне опанування всіма попередніми способами взаємодії.

Різні форми співпраці, які розвиваються за складністю засвоєння, вимагають від вчителя переходу до нового способу планування уроку – нестандартного.

Нестандартність не виключає, а пропонує чітку цілеспрямовану серію уроків загалом і кожного зокрема із збереженням методичних вимог до них. Основний матеріал, який необхідно засвоїти, – це матеріал підручника, але робота з ним організовується так, що вправи перестають бути вправами, а стають мовними ситуаціями і виконуються часто у формі гри, в тому числі рольової, групами, парами, індивідуально чи колективно.

Практика доводить, що нестандартні форми і прийоми роботи найбільш дієві. Використовуючи їх, учні завзято й активно працюють, легко, обдуманно та міцно засвоюють матеріал і, головне, вміють застосовувати його на практиці. Крім того, вони досконало вивчають підручник, вміють «крокувати» по ньому вперед і назад, аналізувати зміст вправ і текстів, комбінувати матеріал, знаходити опори для говоріння і використовувати їх у своїй творчій діяльності.

Кожен момент процесу навчання вимагає вибору таких форм, прийомів і методів, які підходять для даної теми, певного класу і, врешті-решт, певного вчителя. Оскільки час вчителя та учнів обмежений, необхідно визначити прийоми інтенсифікації, що забезпечують більш напружену і продуктивну працю.

Часто використовувати один і той же прийом неможливо, оскільки від нього втомлюються і діти, і вчитель. А нова установка як стимул до праці дозволяє активізувати кожного. Можна, наприклад, дати завдання: прочитати текст (15 сторінок), а можна сформулювати його по-іншому: 15 сторінок – читання на конкурс; 15 сторінок – читання як подарунок для класу; 15 сторінок – читання в ситуації (вчитель чи учень визначають ситуацію, її дотримуються під час читання). Наприклад, У1 – «Я читаю текст для своєї подруги, котра вивчає німецьку мову і особливу увагу звертаю на вимову, тому що це їй особливо цікаво»; У2 – «Я читаю текст для свого товариша, що довго хворів, виділяю в ньому граматичні конструкції, з якими ми познайомились останнім часом, пояснюю їх».

Відчутну допомогу учням дають нестандартні установки, прийоми і форми роботи з граматичним матеріалом.

Можна, наприклад, пояснити слабку відміну іменників у німецькій мові, використовуючи таблиці і схеми, а можна «запропонувати історію» про те, як такі сильні особистості, як людина і хлопець, такі сильні тварини, як ведмідь і лев, а також швидкий заєць і хитра мавпа

домовилися «змінюватись» за слабкою відміною. Але вони не змогли приховати свою силу і спритність і у всіх відмінках, крім називного, «почали притягувати» до себе закінчення – en.

Ця історія цікава дітям, кожен легко її відтворює, цікавість забезпечує розуміння і запам'ятовування. Гра слів «сильний» – «слабкий» у цьому разі має особливий смисл і сприяє їх усвідомленому засвоєнню.

Таким чином, прагнучи активізувати мовну діяльність кожного учня, виховувати думачу і творчу особистість, необхідно використовувати ті прийоми і форми роботи, які дозволяють цього досягти.

Основною умовою ефективного впровадження міжпредметних зв'язків у вихованні і навчанні є їх програмне забезпечення та повне відображення у всіх матеріалах навчально-методичного колективу. На нашу думку, вже зараз, не очікуючи, коли вимоги міжпредметного взаємозв'язку будуть відображенні у педагогічно-методичній літературі, вчитель іноземної мови може використовувати в організації співпраці учнів предмет, зміст вивчення якого проходить на інших уроках – літератури, історії, географії, математики й ін.

Очевидно, що багато закономірностей педагогічної співпраці нині лише виявляються в експериментальних наукових дослідженнях. Проте вже зараз можна зробити певні узагальнюючі висновки, зокрема, про те, що в практиці вивчення форм спілкування не можна опиратися на відомі алгоритми поведінки вчителя на уроці, адже навчання спілкуванню – повноцінна і тісна міжособистісна співпраця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
2. Зимняя И. А. Психологический анализ урока иностранного языка / И. А. Зимняя, Е. С. Ильинская // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 4. – С. 25–30.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учеб. пособие / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
4. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии: Учеб. пособие / В. Я. Ляудис. – М.: УРАО, 2000. – 128 с.

УДК 811.111'25

А. С. ОЛЬХОВСЬКА

СПЕЦИФІКА ВЖИВАННЯ АНГЛІЙСЬКИХ АРТИКЛІВ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ НА АНГЛІЙСЬКУ

Наведено результати експериментального дослідження, що розкриває специфіку функціонування навичок вживання англійських артиклів студентами при здійсненні таких видів перекладу, як письмовий та усний з аркуша з української на англійську мову. Встановлено рівень правильності вживання кожного з артиклів для обох видів перекладу. Проаналізовано динаміку заміни при неправильному вживанні артиклів. Робиться висновок про необхідність створення спеціальної методики формування даної групи навичок при підготовці майбутніх мовних посередників.

Ключові слова: англійський артикль, письмовий переклад, усний переклад з аркуша.

А. С. ОЛЬХОВСКАЯ

СПЕЦИФИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ АНГЛИЙСКИХ АРТИКЛЕЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ

Подано результати експериментального дослідження функціонування навичок використання англійських артиклів студентами при здійсненні таких видів перекладу, як письмовий та усний з аркуша з українського на англійський мову. Встановлено рівень правильності використання кожного з артиклів для обох видів перекладу. Проаналізована динаміка заміни при неправильному використанні артиклів.