

УДК 378.147:81-25

СИТУАЦІЯ ЯК МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА ТА ЇЇ ЗАСТОСУВАННЯ У ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ

Козаченко О.М., Рудницька Л.І.

Ряд положень суміжних дисциплін – лінгвістики і психології – об'єктивно вимагає їх урахування при розгляді ситуації як методичної проблеми. Результат власного дослідження ми вбачаємо в побудові такої теоретичної моделі навчання, а на її підставі – такої системи роботи, яка б забезпечила формування у студента-філолога вміння вести у вигляді диспуту вільний, стилістично маркований діалог з елементами монологу.

Об'єктом нашого дослідження є ситуація як своєрідна основа, відправна точка, відштовхуючись від якої, стає можливим комплексне і разом з тим диференційоване вирішення питання формування у студентів вмінь та навичок діалогічного мовлення. Вивчення ситуації у методичному аспекті передбачає вирішення таких завдань, як: встановлення взаємозв'язку між мовленнєвою здібністю людини і здатністю формувати висловлювання у межах певних ситуацій; розгляд ситуації як одного з найважливіших критеріїв вивчення закономірностей формування та функціонування психічних процесів; характеристику ситуації на рівні функціонування в якості методичної категорії.

Питання про використання ситуацій у навчанні широко висвітлюється у методичній літературі (А.А. Алхазішвілі, І.А. Зимня, І.С. Ільїн, Є.М. Розенбаум та ін.). Цінними для дослідження ситуації як методичної проблеми виявились теоретичні положення ряду закордонних авторів (І. Бертран, Г. Гугенгейм, Р. Клосет, Н. Хомський та ін.). Визначенню поняття „ситуація” присвячено праці лінгвістів (О.С. Ахманової, В.А. Звегінцева, Г.В. Колшанського, О.Б. Сиротіної, Р. Міше, Р. Ріхтеріха та ін.) та методистів (Є.О. Маслико, Є.М. Розенбаума, Г.І. Щукіної, Т.Є. Сахарової, Н. Грос). Питання, які стосуються навчання діалогічного мовлення, висвітлюються також у низці фундаментальних досліджень (Л.Ш. Гегечкорі, П.Б. Гурвич, І.Є. Сахарова). Однак у них не йдеться про використання саме ситуації у навчанні діалогічного мовлення або ситуація сприймається тут як звичайна розмовна тема, позбавлена певних психофізіологічних характеристик, що є надзвичайно важливим при побудові ефективної методичної системи. Це дає нам підстави вважати власне дослідження *актуальним*.

Якщо повернутися до концепції навчання діалогічного мовлення, про яку згадано вище, і розглянути погляди науковців з цього приводу, але під кутом зору використання ситуації у навчальному процесі, то отримуємо таку картину.

Питання про використання ситуацій у навчанні широко висвітлюється у методичній літературі. Воно має навіть власного історика [4], що значною мірою полегшує наше завдання. Тут ситуація розглядається на рівні функціонування її в якості методичної категорії і як складова низки інших категорій цього ж рівня. Визнаючи цінність ряду положень, висунутих І.С. Ільїним, ми разом з тим вважаємо деякі з них дещо спірними. Наприклад, автор висловлює думку про те, що аналіз всіх можливих компонентів мовленнєвої ситуації не повинен бути об'єктом дослідження методики [4, с.52-53]. На нашу думку, лише детальний аналіз компонентів мовленнєвої ситуації може надати можливість виділити найбільш типові і керовані з них для використання у процесі навчання. Ми не можемо також погодитись із думкою І.С. Ільїна стосовно створення в процесі навчання природних мовленнєвих ситуацій.

які, на його думку, є своєрідною компенсацією недоліків методичної системи. На наш погляд, великою перевагою методичної системи є саме включення до її складу, поряд з навчальними, також і природних ситуацій.

Біхевіористська концепція, на підставі якої фактично створено аудіолінгвальну методику, пропонує провадити навчання в реальних ситуаціях з використанням у вправах структур типу *pattern drill*. Маємо підстави вважати, що умови навчання з використанням лише реальних ситуацій виключають застосування будь-якої системи їх впровадження (не можна використовувати реальні ситуації без попередньої роботи в ситуаціях навчальних).

Рационалістична концепція навчання базується на генеративній граматиці Н. Хомського [6]. Останній піддає критиці погляди аудіолінгвальної методики, однак визнає необхідність використання вже згаданих генеративних моделей (*pattern drill*).

Аудіовізуальна методика приділяє особливу увагу ситуаціям, що сприймаються як необхідний елемент в організації навчання. Однак викликає сумнів категоричне твердження прихильників цієї концепції щодо виключної важливості засобів унаочнення у забезпеченні природної ситуативності навчання. Малюнок і навіть відеофільм можуть створити лише уявні обставини. Досвід показує, що проілюстровані у такий спосіб ситуації не викликають у студентів природної потреби висловлюватись. Останню забезпечують лише реальні обставини, на необхідності створення яких у процесі навчання робимо особливий наголос. Реальна мовленнєва ситуація – це не малюнок, а обставини, що виникають у зв'язку з ним. Уявна мовленнєва ситуація, на наш погляд, створюється спеціально заданими обставинами, про які і слід говорити. Ситуацію першого типу викликає природний стимул для розмови, другу – лише штучний стимул.

Отже, у процесі навчання реальна мовленнєва ситуація може створюватись викладачем для того, щоб учні сприймали її як природну. Уявна ж мовленнєва ситуація не може створюватись спеціально. Вона завжди є заданою, а тому штучною. Саме через це ми вбачаємо небезпеку у факті змішування представниками аудіовізуальної методики понять ситуації і наочності. Разом із тим ми підтримуємо їх тверде переконання у необхідності використання ситуації як основного засобу навчання мовлення, рішуче відмовляючись при цьому від провідної ролі діалогу. Все це означає, що реальні ситуації, включені до навчального процесу, повинні стати компонентами, які забезпечать динаміку мовлення. Вважаємо, що тільки це дозволить створити умови для природного спілкування.

Концепція, запропонована А.А. Алхазішвілі, передбачає навчання усного мовлення в ситуаціях, що сприймаються як обставини, які становлять для людини найбільшу цінність під час оволодіння іноземною мовою [1]. На нашу думку, у цьому визначенні враховано лише одну ознаку ситуації – її суб'єктивно позитивне сприймання комунікантом. Що ж до об'єктивних її ознак, то їх тут просто не враховано, що робить таку систему навчання децю односторонньою.

П.Б. Гурвич [3] сприймає ситуацію як кінцеву ланку методичної системи (розмовна тема – локалізована тема – підтема – розділ підтеми – підрозділ). Такою є своєрідна схема реалізації навчання. Питання про те, що ж має складати основу навчання усного мовлення – розмовна тема чи ситуація, – лишається відкритим.

У зв'язку із сказаним важливо відзначити, що в методиці неодноразово згадується про те, що ситуативність забезпечує такі параметри навчання, як ефективність, дієвість та економічність (Ф.Л. Біллоуз). Потреба вираження думки має витікати з потреби усвідомлення та реагування на ситуацію, що викликає необхідність створення „атмосфери мови” (С.В. Берлізон). Тому дійсність слід наблизити до аудиторії [5, с.53]. Часто аудиторія не відчуває потреби цього могутнього фактору, який стимулює висловлювання, через відсутність реальних обставин або їх аналогу для організації бесіди. Між тим внутрішні мотиви породжуються не необхідністю, а потребою.

Слова і вирази, що вивчаються, мають постійно жити і відроджуватись в нових ситуаціях. Окремі ситуації моделюють акти мовлення, які виступають в якості мети та засобу навчання,

СИТУАЦІЯ ЯК МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА ТА ЇЇ ЗАСТОСУВАННЯ У ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ

інші – тільки лише в якості засобу [2]. Створення відповідних умов має забезпечити використання трьох типів наочності: предметно-ситуативної, зображувально-ситуативної та мовної (І.М. Сахаров). Як бачимо, таке „ситуативно-наочне” навчання також обмежується лише уявними ситуаціями.

Виділяються також тематичні, стилістичні та психологічні ситуації. Останні два різновиди, які розроблені П.Б. Гуревичем і можуть з успіхом використовуватися у навчанні, вдало співвідносяться з локалізованими та нелокалізованими темами.

В результаті методисти приходять до висновку, що ситуативний підхід у навчанні іншомовної мовленнєвої діяльності має відобразитись в усіх ланках педагогічного процесу з іноземної мови.

Не менш важливою для нас є й думка лінгвістів, які вказують на тісний зв'язок діалогічного мовлення і ситуації. Ситуація визначається тут як один з конструкційних елементів діалогічного мовлення, а діалогічне мовлення – як форма мовленнєвої діяльності, що реалізується з орієнтацією на певну ситуацію (І.А. Арбузова). Звичайний акт мовленнєвого повідомлення може бути реалізований за умови ситуативності самого мовлення (М.С. Ільїн). Що ж до практичного оволодіння мовою, то тут діалог і ситуація являють певну єдність: саме діалоги допомагають створити природну мовленнєву ситуацію. Тому підкреслюється обумовленість конкретною ситуацією значення повідомлюваного, що є однією з постійних ознак діалогічного мовлення (Г. Каллеман). Визначення ж характеру мовленнєвих ситуацій вимагає врахування ознак різних стимулів, що викликають участь у діалозі.

У практиці навчання рекомендується створити певну ситуацію, в межах якої здійснюватиметься розмова за даною темою (В.Є. Солнцев, Л.Д. Цесарський). Щоправда, пропонується проводити розподіл мовленнєвих тренувань на бесіди з певної теми і на бесіди у зв'язку з ситуацією (І.І. Крюченко). Лишається, однак, незрозумілим, якого результату буде досягнуто в першому і другому випадках.

Як бачимо, в практиці навчання ситуація і тема завжди йдуть поруч. Однак у багатьох випадках лишається незрозумілим, де мова йде про тему – вихідне поняття сфери спілкування (тобто про розмовну тему), а де – про тему – предмет мовлення (тему розмови в даній ситуації). Ми говорили також і про небезпеку змішування цих двох понять, особливо у навчанні діалогічного мовлення. Не менш небезпечним для методики є сплутування ситуації і теми.

У результаті цього короткого огляду можна зробити *висновок* про те, що ситуація, діалог і тема нерозривно пов'язані з теорією і практикою навчання діалогічного мовлення. Реальна ситуація спілкування є не ілюстрацією, а обставинами, що виникають у зв'язку з нею. В залежності від ситуації мовець може обрати той шлях породження висловлювання і скористатися з тієї системи операцій, які за даних обставин забезпечать формування якісного мовленнєвого повідомлення.

Список літератури

1. Алхазішвілі А.А. Основи оволодіння усної іноземною мовою. – М., 1988. – 128 с.
2. Вайсбурд М.Л. Типологія учебно-речевих ситуацій. // Психолого-педагогічні проблеми інтенсивного навчання іноземною мовою. – М., 1981. – С.81-89.
3. Гурвич П.Б. Основи навчання усної мови на мовних факультетах. – Владимир. 1985. – 156 с.
4. Ільїн М.С. Основи теорії вправ по іноземній мові. – М., 1975. – 152 с.
5. Уэст М. Навчання англійській мові в складних умовах. – М., 1980. – 116 с.
6. Chomsky N. Théorie linguistique. // Le français dans le monde. – 1972. – № 88. – Р. 6-10.

Поступила до редакції 25.02.2005 р.