

калона, на якую Марцэль узнёс святога Рафала каля 250 гадоў назад, дала гістарычную назву мясцовасці, і яна, гэтая калона, захавалася да сёняшняга часу.

Звернемся яшчэ раз да ўспамінаў, дзе Станіслаў У.Нямцэвіч зусім у другім месцы на старонцы трыццаць восьмай свайго рукапісу [5] паўторна робіць важнае ўдасканаленне: "...Непадалёку ад дворыка стаяла цагляная калона з фігурай святога Рафала. Калона тая без фігуры захавалася да апошняга часу..."

Менавіта тут, непадалёку ад калоны Рафалу, якая нейкім чынам ацалела да нашага часу, у даўно змянёнай мясцовасці ў сціплым будынку нарадзіўся і вырас Юльян Урсын Нямцэвіч, а сведцы гэтаму, які добра памятае Юльяна, прыкладна 250 гадоў. Узрост паважны (здымак 2).



Здымак 2 – Цагляная калона Рафаілу каля Скокаў і месца, дзе стаяў драўляны дом Нямцэвічаў.

Што дапамагло гэтай калоне ў гістарычнай кругаверці вастаяць, сказаць цяжка, але скідываць з разліку яе «святасць» не будзем. Хто ж такі Рахвал ці дакладней Рафаіл? У суцэльнай паслябіблейскай міфалогіі [6] гэта адзін з сямі вялікіх анёлаў-архангелаў. Апокрыфічная кніга Еноха прызнае яго другім пасля Міхаіла. У некананічнай кнізе Товіта ён высту-

пае ў ролі анёла-цэліцеля, якога паслаў Бог, кабы вярнуць Товіту зрок і пазбавіць ад злых духаў. Разам з гэтым Рафаіл (здымак 1) выступае нараўне з другімі архангеламі ў функцыі азветніка і вучыць Ноя распазнаваць лекавыя травы, перадае Адаму кнігі тайных ведаў, а ў «Загубленым раю» Дж.Мільтона ён прадстае настаўнікам Адама і Евы. Што тут разважаць: Марцэль добра ведаў, каго ўзнесці на высокую цагляную калону, а сродкаў на гэтыя справы ён не шкадаваў. Да таго ж дакладны пераклад імя Рафаіла з яўрэйскай мовы гучыць як «Ісцэлі, Божа!». А сям'я ў Марцэля была шматдзетнай: ягоная жонка Ядвіга з Сухадольскіх нарадзіла ні больш ні менш як пятнаццаць дзяцей і толькі палова з іх не памёрла ў дзіцячым узросце. Таму і зварот Марцэля да архангела Рафаіла добра зразумелы.

І заключны акорд гучыць ад самога Юльяна Урсын Нямцэвіча. Як напісаў ён у першым томе сваіх «Дзеннікаў часоў маіх» на старонцы трыццаць пятай, дзе прыводзіць дэталёвае апісанне таго бацькаўскага драўляннага дома, у якім ён сам нарадзіўся і вырас [7]: "**W innym miejscu postawił mój ojciec pałac murowany**" — пераклад не патрабуецца, усё зразумела. Такім чынам высвятляецца, што пад Брэстам існуе цікавы гістарычны аб'ект, да якога з павагай усім нам трэба паставіцца. І так многа чаго змарнавалі.

СПІС ВЫКАРАСТАНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

1. Гладышчук А.А. Рахвал-збавіцель. Брэст, Вечерний Брест, № 82, 2002.
2. Рубашевский Ю.С. Кто поставил столп? Брест, Вечерний Брест, сент., 1997.
3. Несцярчук Л.М. Замкі, палацы, паркі Берасцейшчыны Х-ХХ стагоддзяў. Мн, "Белта", 2002, С.54.
4. Кулагін А. Сядзіба Скокі. Юльян Урсын Нямцэвіч. Мн, Роднае слова. № 12, 2000, С.86-90.
5. Niemcewicz S.U. Moim wnukom. Manuskrypt, 1975, s.44.
6. Мифы народов мира. Т. 2, М., Советская энциклопедия, 1982, С.371.
7. Niemcewicz J.U. Pamiętniki czasów moich. Т.1, Warszawa, Państwowy Instytut Wydawniczy, 1957, S.35.

УДК 159.9

Трифонюк А.Ф.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОГО ОБЩЕНИЯ

Студенты экономического факультета университета свободно пользуются грамматическими средствами английского языка в стандартных ситуациях на занятии (фонетическая зарядка, сообщение домашнего задания, диалог на экономическую тематику, вопросы по тексту), но часто допускают грамматические ошибки, запаздывают с речевой реакцией или переходят на русский язык, когда возникают нестандартные ситуации и новые коммуникативные задачи.

Слабое владение грамматикой часто является причиной, которая мешает студентам полноценно, творчески общаться на английском языке.

В данной статье я хочу поделиться опытом формирования грамматических навыков студентов группы Ма-13 экономического факультета в условиях учебного англоязычного общения на примере обучения вопросительным высказываниям.

Традиционно грамматические навыки устной речи у сту-

дентов формируются изолированно, вне деятельности речевого общения, в которой они должны функционировать. Навыки вырабатываются в процессе выполнения упражнений, которые носят формальный характер и не имеют достаточной коммуникативной направленности. Например: Supply the articles where necessary, Supply the correct forms of the verbs, Supply the prepositions where necessary, Say what you have learned about ...; Summarize the letter. Как показывает анализ учебников английского языка для делового общения под редакцией Дудкиной Г.А., коммуникативные упражнения составляют примерно четвертую часть от общего количества упражнений.

Как приблизить условия учебной деятельности студентов экономического факультета по выработке грамматических навыков к естественным условиям англоязычной коммуникации?

Трифонюк Анатолий Фомич. Кандидат психологических наук, старший преподаватель каф. иностранных языков Брестского государственного технического университета.
Беларусь, БГТУ, 224017, г. Брест, ул. Московская, 267.

Преподаватели нашей кафедры исходят из того, что грамматические навыки как одна из характеристик проявления личности в деятельности общения неразрывно связаны как со структурой деятельности, так и со структурой личности участника англоязычного общения. Говоря об учебном иноязычном общении, мы имеем в виду личностно-ориентированные общения, а естественными условиями мы считаем такие, которые обеспечивают включение в общение всех сторон личности обучаемого (мотивационно-побудительных, эмоционально-волевых, интеллектуальных процессов, мировоззрения, интересов, характера), что проявляется в высоком уровне мыслительной, эмоциональной и речевой активности. Чтобы студенты с первых шагов ощущали себя полноправными участниками иноязычного общения, необходимо при выполнении ими простейших заданий заставить их думать, фантазировать, чувствовать и говорить.

Естественно, что в начале формирования грамматических навыков, обучаемые не обладают достаточной лингвистической подготовкой и психологической готовностью для полноценного выполнения роли участника иноязычного общения. Таким образом, необходимо создать такие условия в учебном процессе, при которых вовлечение студентов будет осуществляться постепенно с возрастанием психологической и мыслительной нагрузки.

Мы предлагаем приемы организации деятельности студентов, создающие такие условия.

Формирование грамматических навыков начинается с того, что студенты знакомятся с коммуникативной установкой носителя языка, которая представляется в виде развернутого правила, которое знакомит с общими коммуникативными задачами. В нашем случае студентам сообщалось, что вопросительные предложения имеют общие значения вопросительности и побудительности, основные коммуникативные задачи, которые с их помощью решает говорящий, - это запросить информацию, получить подтверждение имеющейся информации, побудить собеседника к совершению действия, выразить свои чувства.

Студентам сообщалось также, что выбор той или иной структуры вопросительного предложения (общие или специальные вопросы) определяются ситуацией общения и коммуникативной задачей, которая стоит перед говорящим.

Потом студенты включаются в общение в роли слушающего, это происходит при ознакомлении с вопросительными предложениями. Однако недостаточно познакомить студентов с коммуникативной установкой носителя языка, необходимо создать условия для формирования у них этой установки, возникающей при наличии потребности и ситуации ее удовлетворения.

Коммуникативная установка формируется при реализации с помощью языковых средств (в том числе грамматических) коммуникативного намерения участника общения в конкретной ситуации. Параллельно с теоретическими положениями студенты должны воспринимать в качестве примеров образцы речи носителей языка, содержащие вопросительные предложения в ситуациях реального общения. Для этого можно использовать различные средства звукотехнической наглядности. В нашем случае зал прослушивания и видеозал.

Ситуации предъявляются дважды. Первое предъявление - слушание и сопереживание. Преподаватель ориентирует студентов на восприятие ситуации: "А сейчас посмотрите, как вопросительные предложения используются носителями языка в процессе общения". Ситуации, предъявляемые студентам, воздействуют на их эмоционально-волевою сферу, стимулируют создание определенного психологического настроя. Ситуации могут обеспечить высокий уровень эмоциональной активности обучаемых, только если они полностью понятны студентам, несут в себе большой эмоциональный заряд, содержат выраженные коммуникативные знаки, отра-

жающие его. Такими знаками являются интонация, мимика, жесты, смех, плач. Не только речевой компонент обязательно включает знакомые студентам лингвистические единицы, но и то, что содержание ситуации непременно затрагивает проблемы общечеловеческого характера, связано с вопросами, волнующими всех людей независимо от их принадлежности к той или иной языковой общности (например, вопросы войны и мира, любви, отношений между родителями и детьми, экономики, медицины и т.д.). Привожу в качестве примера две ситуации:

1. Разговор между мистером Хопкинсом и Смирновым из Росимпорт о поставке товаров:

Hopkins: Now that we have settled the denvery schedule, there is one more point we'd like to make clear. It concerns the transport of overweight and over sized units. The major trouble is the transportation of reactor.

Smirnov: You have me there. Unfortunately the floating crane at St. Petersburg port is under repair. As to the vessel we planned for the transportation of the reactor, it hasn't got its own cranes so we cannot transship the reactor onto a barge in St. Petersburg.

Hopkins: Can we be helpful?

Smirnov: I was just going to ask you about that. Could you assist us in chartering a special vessel with cranes to transship the reactor in St. Petersburg?

Hopkins: I think we can.

Smirnov: We would be grateful for your cooperation.

Hopkins: We'll do our best/ you'll get our telex when we have located a proper vessel.

Smirnov: Thank you, Mr. Hopkins. I'll be expecting to hear from you very soon.

2. Разговор между врачом и его пациентом:

Doctor: Good morning. How are you?

Patient: Fine, thanks.

Doctor: So, if you're fine, why are you here to see me?

Patient: No, what I meant was, oh, it doesn't matter. I've got a headache. I seem to have it all the time.

Doctor: I see. Any other symptoms?

Patient: Well, I've got a cough as well.

Doctor: Do you smoke?

Patient: Yes, I do/ and I feel tired all the time.

Doctor: OK, let's have a look.

Эмоционально окрашенная ситуация, во-первых, привлекает к себе внимание студентов, во-вторых, выделяет у них желание понять, о чем говорят ее участники, т.е. у обучаемых возникает коммуникативный мотив, сходный с коммуникативным мотивом участника иноязычного общения, выступающего в роли слушателя. Студенты эмоционально подключаются к воспринимаемой ситуации. Возникающие при этом чувства можно считать сходными с теми, которые испытывают в данной ситуации носители языка. Обучаемые ощущают возможность выражения общих для всех людей чувств с помощью грамматических средств английского языка.

Второе предъявление ситуации проводится непосредственно после первого - слушание и анализ. Студенты должны обратить внимание на формальные признаки вопросительных предложений. Прослушивание осуществляется в нашем зале прослушивания (ауд. №511) с паузами. Паузы следуют после вопросительных предложениях, студенты могут про себя проговаривать услышанное. Это способствует лучшему осознанию полученной порции информации. Преподаватель комментирует использование вопросительных предложений в речи, обращая внимание на то, как влияют условия общения на реализацию коммуникативной задачи (например, структура вопросительного предложения выбирается в зависимости от того, какой объем информации надо получить спрашивающему, какова ее тематика, где происходит общение). Главным в деятельности обучаемых является интеллектуальный компонент познавательного процесса. Интеллекту-

альная активность стимулируется эмоциональной, возникающей при первом прослушивании. Чувства, испытываемые студентами, похожи на те, которые переживают участники иноязычного общения, и требуют аутентичных (от греч *authenkos* - подлинный) средств выражения. Эти средства активно воспринимаются студентами и хорошо закрепляются в их памяти.

Следующий этап работы - слушание и осмысление. Обеспечивается актуальное осознание связи формальных признаков высказывания и его коммуникативной цели в конкретных условиях общения. Ситуации, предъявляемые обучаемым, могут быть как нейтральными, так и эмоционально окрашенными. Перед студентами ставятся такие задачи:

- а) прослушать диалог,
- б) определить в речевом потоке изучаемое грамматическое явление по его формальным признакам,
- в) понять, какую коммуникативную задачу надо решать говорящему,
- г) соотнести коммуникативную задачу с формальными средствами ее реализации.

Последовательность выполнения упражнений соответствует последовательности операций, имеющих место при аудировании иноязычной речи от восприятия и распознавания формальных признаков грамматического явления к соотношению их с определенным значением и с пониманием смысла высказывания. Например, при изучении вопросительных предложений студентам даются следующие задания:

Listen to the dialogue (story) and say how many interrogative sentences the partners use. Every time you hear an interrogative sentence mark it with on a sheet of paper.

Listen to the dialogue (story) and say how many interrogative sentences with interrogative words (inversion) the speaker(s) use(s). Every time you hear an interrogative sentence try and guess what purpose the speaker is pursuing by using it. Choose the correct answer from the list on the card and mark it with the number of the sentence from the dialogue.

Выполняя это задание, студент получает карточку, на которой записаны коммуникативные задачи, которые могут решаться говорящим с помощью вопросительных предложений. Образец карточки:

The speaker wants: a) to get information; b) to have his information confirmed; c) to make a suggestion; d) to offer help; e) to give advice; f) to ask for a favour; g) to show his emotions.

При выполнении этих заданий обучаемые также как и при осмыслении теории, мысленно ставят себя на место носителя

языка - участника общения, анализируют с его позиции стоящую перед ним коммуникативную задачу, но уже не как лица, наблюдающие ситуации со стороны, а как собеседники.

Задания, предполагающие участие обучаемых в общении в роли слушающего, выполняются на двух-трех занятиях по 10-15 минут на каждом из них.

На третьем занятии можно переходить к выполнению заданий, предусматривающих участие студентов в роли говорящего и слушающего. Обучаемые выполняют действия с грамматическим материалом, направленные на решение коммуникативных задач в естественных условиях общения. Эти условия предполагают влияние многих внутренних и внешних факторов на процесс речепорождения. Не всегда удается учесть все факторы при моделировании коммуникативных ситуаций в учебном процессе, и поэтому мы предлагаем заимствовать коммуникативные ситуации из широкого контекста деятельности студентов. Это придает им естественный характер. В то же время данные ситуации включаются в учебный процесс, чтобы обеспечить формирование грамматических навыков, что позволяет рассматривать их как учебные.

Процесс формирования грамматических навыков в ходе учебного общения можно кратко представить в таком виде:

1. Знакомство с коммуникативной установкой носителя языка (развернутое правило).

2. Участие в общении в роли слушающего:

- а) слушание и сопереживание,
- б) слушание и анализ,
- в) слушание и осмысление.

3. Участие в общении в роли говорящего и слушающего. Все задания выполняются в парах или группах, что увеличивает время говорения и аудирования каждого студента. Вовлечение в самостоятельное общение осуществляется постепенно. Сначала обучаемые выполняют задания, предполагающие взаимодействие в форме беседы по кругу, где преподаватель выступает полноправным партнером в общении, затем они переходят к работе в парах и небольших группах по 3-4 человека без участия преподавателя. Преподаватель по окончании выполнения задания исправляет и анализирует ошибки (не называя конкретно тех, это их допустил).

Использование данной методики дает возможность сформировать у студентов прочные грамматические знания, которые позволяют им быть полноправными участниками иноязычного общения, свободно решать коммуникативные задачи в варьируемых ситуациях.

УДК 800

Венкович М.С.

СООТНОШЕНИЕ СМЫСЛА ВЫСКАЗЫВАНИЯ И СМЫСЛА ТЕКСТА

Поступательное движение лингвистической мысли свидетельствует, что в разные периоды исторического развития языкознание избирало объектом своего исследования различные единицы языка, пройдя длительный путь установления закономерностей его функционирования от низших единиц (фонема, морфема) через языковые единицы среднего уровня (слово, словосочетание) и кончая предложением, как единицей более высокого уровня. Комплексное взаимодействие единиц языка рассматривалось только на уровне предложения, которое интерпретировалось в формальном и содержательном отношении как функция его конститuentов, организованных по определенным системно-структурным связям и

отражающих соответствующие категории человеческого мышления. Такое направление в лингвистике отвечало рассмотрению языка, прежде всего, как орудия мышления.

Историческая предназначенность языка состоит, однако, не только в том, чтобы быть орудием мыслительной деятельности человека, но одновременно быть и средством выражения мысли, орудием общения в человеческом коллективе. Другими словами, из всего многообразия функций языка [1] одной из основных является функция коммуникативная, позволяющая исследовать языковые единицы не в статике, а в динамическом акте коммуникации, где наибольшую значимость приобретает предложение – высказывание.

Венкович Михаил Станиславович. Зав. каф. иностранных языков Брестского государственного технического университета.

Беларусь, БГТУ, 224017, г. Брест, ул. Московская, 267.