

образом дерева. Продуктивність образу дерева у творенні фразеологізмів та його семантика (космологічна, антропеїчна, ампліфікативна) свідчать про статус цього образу як найбільш резонантного ізоморфа СД у концептуальній картині світу англійців, яка корелює із уявленнями їх предків-англосаксів про священну силу дерева та про структуру давньогерманського Космосу, у центрі якого знаходився ясен-Ігдрасіль.

Сакральна семантика вербалізаторів опозицій „далеко – близько” та „вгору – вниз” найбільш чітко виявляється при аналізі фразеологізмів, які містять конкретні і чуттєві образи, а не назви просторових опозицій, а саме образи маркерів переходу та шляху. У цих фразеологізмах зафіксований характерний для сакральної картини світу поділ простору на відомий і невідомий, свій і чужий, зрозумілий і небезпечний.

1. *Белинская Н.* Англо-русский краткий словарь идиом / Н. Белинская. – Снітко О. С. Образ як глибинна структура мовних одиниць / О. С. Снітко // Мовні і концептуальні картини світу: Зб. наук. пр. – Вип. 6. Книга 2. – К.: Прайм-М, 2002. – С. 216-220. 2. *Каюа Р.* Людина та сакральне. К.: “Ваклер”, 2003. – С. 7-105, 197-233. 3. *Керлот Х. Э.* Словарь символов. – М.: REFL-book, 1994. 4. *Косарев А.* Философия мифа / А. Косарев. – М.: ПЕР СЭ, 2000. – 304 с. (Humanitas). 5. *Кочерган М.П.* Вступ до мовознавства. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2002. – С. 241-243. 6. *Любицька О. Є.* Семантика шляху в українських оберегових замовляннях // Вісник. – X., 2002. – N572: Сер.: Філологія, вип.36: Семантика, поетика та прагматика тексту. – С.109–115. 7. *Маккай А., Глинберг М. А.* Словарь американских идиом: 8000 единиц. – www.wesha.lib.ru 8. *Мелетинский Е. М.* Поэтика мифа / Е. М. Мелетинский. – М.: Восточная литература, 2006. – 406 с. 9. *Мифы народов мира.* – М.: Советская энциклопедия, 1991. – С. 168. 10. *Снітко О. С.* Образ як глибинна структура мовних одиниць / О. С. Снітко // Мовні і концептуальні картини світу: Зб. наук. пр. – Вип. 6. Книга 2. – К.: Прайм-М, 2002. – С. 216-220. 11. *Сытьел В. В.* Разговорные английские идиомы / В. В. Сытьел. – М.: «Просвещение», 1971. – 128 с. 12. *Шеллинг Ф. В.* Философия искусства / Ф. В. Шеллинг. – М.: „Місль”, 1999. – С. 90-182. 13. *Элиаде М.* Аспекты мифа / М. Элиаде; [пер. с фр. В. Большакова]. – М.: “Инвест-ППП”, 1994. – 235 с. 14. *Элиаде М.* Очерки сравнительного религиоведения / М. Элиаде. – М.: Ладомир, 1999. – 488 с. 15. *Gulland D. M., The Penguin Dictionary of English Idioms / D. M. Gulland, Hinds-Howell D.* – Penguin Books, 1994. – 305 p.

Смовженко Л.Г., к.пед.н.,

Інститут філології КНУ імені Тараса Шевченка

МЕТОДИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ НАВЧАННЯ ГРУПОВОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Групове спілкування у вищих навчальних закладах виступає невід’ємною умовою будь-якої діяльності або специфічним видом комунікативної діяльності. В статті сформульовано основні методичні передумови навчання групового спілкування студентів мовних спеціальностей.

Ключові слова: *групове спілкування, різновиди форм групового спілкування, взаємне навчання, професійне навчання.*

Групповое общение в высших учебных заведениях выступает неизменным условием любой деятельности или специфическим видом коммуникативной деятельности. В статье сформулированы основные методические предпосылки обучения группового общения студентов языковых специальностей.

Ключевые слова: *групповое общение, разновидности форм группового общения, взаимное обучение, профессиональное обучение.*

The group communication in the higher educational establishments is an obligatory condition of any activity as well as specific communicative type. The article settles the main methodical preconditions of the group communication teaching the linguistic speciality students.

Key words: *group communication, variety of forms in group communication, reciprocal teaching, professional teaching.*

Постановка проблеми у загальному вигляді, її актуальність та зв'язок з іншими науковими дослідженнями. Визначаючи потребу як початок діяльності, більшість учених розглядає групове спілкування у співвідношенні з діяльністю, але підходять до цього по-різному: спілкування і діяльність – дві рівнозначні категорії буття людини (Б.Ф. Ломов, Л.П. Буева); спілкування є одним із проявів діяльності (Г.М. Андреева); спілкування є особливий вид діяльності (О.О. Леонтьев, М.Л. Лісіна, Р.С. Немов). У багатьох працях групове спілкування визначається як особливий специфічний різновид діяльності, що, насправді, є валідним комунікативній діяльності.

Відповідно до теми даної статті нам більше імпонує запропоноване Дж. Зоппі розуміння групового спілкування як високої активності осіб, що взаємодіють, шляхом впливу одна на одну за допомогою паралінгвістичних, та мовних знаків. Подібний розвиток думки J. Зорру про групове спілкування як особливий вид діяльності можна помітити у М.В. Артюшиної [Артюшина 2000, 25-36]. На його думку, спілкування і діяльність співвідносяться як два кола, внаслідок чого групове спілкування у вищих навчальних закладах виступає як умова будь-якої діяльності або у вигляді специфічної комунікативної діяльності.

На нашу думку, таке розуміння групового спілкування слугує логічною основою для використання терміну “комунікативно-діяльнісний підхід до навчання іноземних мов”, оскільки саме поєднання дефініцій діяльності та групового спілкування при збереженні ними самостійності дозволяє будувати процес навчання як процес комунікативної діяльності.

Мета статті полягає у дослідженні основних методичних передумов навчання групового спілкування студентів мовних спеціальностей.

Завдання статті: сформулювати основних методичних передумов навчання групового спілкування студентів мовних спеціальностей на основі протиріч, що виникають в процесі групового спілкування.

Наукові результати. З методичної точки зору існують певні протиріччя в процесі навчання групового спілкування, а саме:

- 1) між кінцевою метою навчання та конкретними, найближчими завданнями;
- 2) між можливим низьким рівнем активності тих, хто навчається, та великою кількістю спостерегацьких процесів (особливо на початковому етапі навчання студентів);
- 3) між різновидами структур групового спілкування в процесі навчання у навчальних закладах та суспільстві.

Таким чином, вищевикладене спонукає до вирішення цих протиріч, оскільки, форма організації групового спілкування володіє значним потенціалом підвищення якості самого процесу навчання у вищих навчальних закладах.

Так, у науковому доробку Х. Лійметса організації навчання групового спілкування визначається як “можливість управління становленням внутріколективних особистісних взаємостосунків” [Лійметс 1975, 34]. Як зазначає вчений, основними характеристиками групової роботи є безпосередня взаємодія між тими, хто навчається, їх спільна узгоджена діяльність, при цьому прямий контакт з викладачем відсутній [Лійметс 1975, 35]. В даному випадку особливої уваги заслуговують такі положення, як:

- переосмислення ролі викладача іноземної мови, основні функції якого в умовах навчання групового спілкування полягають у плануванні, спостереганні, керуванні, допомозі;
- навчання групового спілкування не може бути ефективним, якщо студенти не володіють достатніми вміннями індивідуальної роботи;
- навчання групового спілкування видозмінює індивідуальну та фронтальну форми навчання та підвищує їх ефективність. Так, після групової роботи над певним матеріалом характер фронтальної набуває інших характеристик, а саме під час обговорення результатів групової роботи надає фронтальній роботі характер взаємодії.

Численними дослідженнями у галузі педагогіки та дидактики вищої школи доведено, що використання групових форм навчання позитивно впливає на ефективність навчально-виховного процесу. Процес навчальної мовленнєвої діяльності, заснований на засадах групового навчання, має великі переваги у підготовці вчителів іноземної мови, адже він покликаний об’єднати хід комунікативного та професійного розвитку студента [Мартінова 2004, 247].

Групове спілкування та групова діяльність – це соціологічний та соціально-психологічний феномен, який не дорівнює механічній сумі діяльності студентів, які входять до групи. Групова діяльність має такий ієрархічний ряд видів, що охоплює всі сфери суспільного буття та діяльності людей і може бути охарактеризоване за різними параметрами, а саме: залежності від контингенту учасників, тривалості стосунків, міри опосередкування, завершеності, бажаності тощо. Тому, доречно в процесі формування *методичних передумов навчання групового спілкування студентів мовних спеціальностей* виокремлювати:

По-перше, можливість здійснення навчання в індивідуально-груповій, парно-груповій, фронтально-груповій та груповій формах. За характером зв’язку між підгрупами у виконанні навчальних завдань окремі групи бажано розподілити на кооперативно-паралельні, кооперативно-послідовні, змагально-паралельні, змагально-послідовні різновиди.

По-друге, пріоритетність безпосереднього групового спілкування. Спілкування може відбуватись як взаємодія сторін, між якими встановлюється комунікативний зв’язок, коли співрозмовники візуально сприймають один одного, встановлюють контакти й викорис-

тують для цього всі наявні у них паралінгвістичні та мовні засоби. Таке спілкування характеризується як безпосереднє. У безпосередньому спілкуванні функціонує багато каналів зворотного зв'язку, що інформують співрозмовників про ступінь ефективності спілкування.

По-третє, враховувати сутність опосередкованого спілкування – комунікації, в яку входить проміжна ланка – третя особа, технічний засіб або матеріальна річ. Опосередкування може бути репрезентоване факсом, телефоном як засобом зв'язку, написаним текстом (листом), що адресований іншій особі, чи посередником. Міра опосередкування у груповому спілкуванні може бути різною залежно від засобів, що використовуються для досягнення цієї мети.

По-четверте, враховувати регламент. На характер групового спілкування істотно впливає час, упродовж якого триває процес. Регламент – це своєрідний каталізатор змісту та способів групового спілкування. Саме він створює ситуації, коли необхідно висловлюватися так, щоб “словам було тісно, а думці просторо”.

По-п'яте, доцільно розмежовувати короткочасне та довготривале групове спілкування студентів в процесі вивчення іноземної мови. Короткочасним є спілкування, що виникає із ситуаційних потреб діяльності чи взаємодії й обмежується розв'язанням локальних комунікативних завдань. Такими різновидами групового спілкування можуть бути консультація з певного конкретного питання, обмін враженнями з приводу актуальних подій тощо. Довготривале спілкування – це взаємодія в межах однієї чи кількох тем, обмін розгорнутою інформацією щодо змісту предмета спілкування.

По-шосте, враховувати ефект завершеності чи незавершеності групового спілкування. Тривалість комунікативних зв'язків визначається цілями групового спілкування, потребами взаємодії та характером інформації, якою оперують співрозмовники. Групове спілкування вважається завершеним, коли повністю вичерпано зміст теми, причому його учасники однозначно оцінюють результати взаємодії як вичерпні. При незавершеному груповому спілкуванні зміст теми розмови залишається нерозкритим до завершення спілкування і не відповідає очікуванням сторін. Незавершеним спілкування може бути з об'єктивних причин, коли між співрозмовниками виникають просторові проблеми (роз'єднаність людей) або проблеми щодо засобів зв'язку та стосовно інших необхідних умов для підтримання контактів. До суб'єктивних причин належать заборона, небажання комунікаторів продовжувати спілкування, усвідомлення необхідності припинити спілкування.

По-сьоме, врахування позитивного впливу взаємного навчання. Методом навчання групового спілкування є взаємне навчання, яке передбачає, що кожен із тих, хто навчається, є одночасно викладачем стосовно до інших членів групи, допомагає їм засвоїти ті знання та вміння, якими вони володіють найбільш вдало, що сприяє вирівнюванню загального рівня засвоєння навчального матеріалу. Взаємне навчання передбачає спільне засвоєння теоретичного матеріалу, спільне набуття та контроль знань, навичок та вмінь [Корнєшук 1998, 63]. В умовах взаємного навчання студент стає суб'єктом пізнавальної діяльності, її організатором та учасником.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи, зазначимо, що згідно з аналізом психологічної теорії діяльності та основ дидактики, необхідно, щоб засвоєння системи методичних знань та суми практичних навичок та вмінь у процесі

навчання групового спілкування у студентській групі відбувалось на рівні діяльності. Це обумовлює дотримання таких орієнтирів, як: підтримка високого рівня усвідомлення студентами закономірностей та послідовності навчальних дій та операцій; надання навчання позитивного емоційного забарвлення; розвиток та зміцнення інтересу до навчальної діяльності; розвиток свідомість тих, хто навчається, їх мислення та мовлення; надання провідної ролі особистісному досвіду. Дотримуючись даних орієнтирів нами було сформульовано ряд методичних передумов, оскільки навчання групового спілкування, що являє собою поєднання різних форм навчальної діяльності, слід розглядати як необхідну умову для вироблення індивідуальних здібностей, навичок та вмінь самостійної, творчої діяльності студентів. Наведені характеристики групового навчання дозволяють стверджувати, що його використання в організації навчального процесу у вищих навчальних закладах є вагомим чинником підвищення якості професійної та комунікативної підготовки студентів як майбутніх фахівців. Таким чином, виникає нагальна потреба більш активного використання навчання групового спілкування у практиці вищої школи, зокрема детальної розробки методики організації навчання групового спілкування студентів мовних спеціальностей, що і становитиме *перспективу* подальшого дослідження.

1. Артюшина М.В. Взаємозв'язок соціально-психологічних та дидактичних умов групової навчальної діяльності студентів: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти: Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2000. – 20 с. 2. Корнечук В.В. Взаимное обучение как нетрадиционная форма организации обучения в высшей школе // Науковий вісник КДПУ ім. К.Д. Ушинського: Зб. наук. пр. – Одеса, ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 1998. – № 8-9. – С. 62-65. 3. Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке. – Г.: Знание, 1975. – 64 с. 4. Мартинова Р.Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов. – К.: Вища школа, 2004. – 456 с. 4.

Стасюк О.С., асп.,

Інститут філології КНУ імені Тараса Шевченка

ПРОБЛЕМА ТИПОЛОГІЗАЦІЇ ЕВФЕМІЗМІВ ТА ДИСФЕМІЗМІВ (на матеріалі парламентських текстів ФРН та Швеції)

У статті розглядається типологія евфемізмів та дисфемізмів за критерієм зміни оцінного значення. Показане застосування цієї типології до аналізу евфемізмів та дисфемізмів у парламентській комунікації ФРН та Швеції.

Ключові слова: *евфемізм, дисфемізм, типологія, парламентська комунікація, оцінний знак.*

В статтє рассматривается типология эвфемизмов и дисфемизмов согласно критерию изменения оценочного значения. Показано применение этой типологии к анализу евфемизмов и дисфемизмов в парламентской коммуникации ФРГ и Швеции.