

Коваль Т.Ю.

студентка,

Науковий керівник: Єгорова О.І.

кандидат філологічних наук, доцент,

Сумський державний університет

ПЕРЛОКУТИВНИЙ ЕФЕКТ ТА УМОВИ ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЇ В КОНТЕКСТІ УРОКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Робота, пов'язана з викладанням, завжди вважалася дуже складною, але водночас такою, що викликає гордість та повагу. Проте професіоналізм людини в будь-якій сфері діяльності, зокрема і в педагогіці (від грец. *παιδαγωγική* – «майстерність виховання»), багато в чому залежить від рівня сформованості її майстерності володіти певними професійними навичками. Одним із ключових індикаторів професійного успіху для педагога є релевантна реакція учнів на його мовленнєву поведінку, що зумовлює певний перлокутивний ефект.

В умовах комунікативного підходу до навчання іноземної мови мовленнєва поведінка вчителя, а також реакція учнів на неї є важливими елементами комунікативної взаємодії учня і вчителя. Крім того, вміння вчителя передбачати реакцію учня та відповідно корегувати свою мовленнєву поведінку є неодмінною умовою успішної взаємодії учасників навчального процесу.

Перлокутивний ефект як цілеспрямований вплив на думки і почуття учнів у своїх роботах розглядали А. С. Амренова [1], Р. С. Дружененко [3], І. Б. Каменська [4], А. В. Ленець [8], використання конотативних форм спілкування з певною перлокутивною метою вивчала Т. М. Артеменко [2]. Як складова мовленнєвого акту перлокутивний ефект був і залишається предметом дослідження таких закордонних учених, як Дж. Остін [10], Дж. Серль [11], К. Цян [12] та ін.

У рамках поданого дослідження у Роменській загальноосвітній школі I–III ступенів № 11 було проведено опитання 27-ми учнів 7-го класу з різним рівнем успішності та 17 учителів з різним стажем роботи, серед яких здебільшого досвідчені вчителі зі стажем понад 11 років (82 %).

78 % усіх опитаних учнів зазначають, що новий матеріал засвоюється краще, коли учитель проводить заняття в діалогічній формі, яке розраховане на певний ступінь участі учнів в опануванні нового матеріалу при керівній і спрямовуючій ролі вчителя. 22 % учнів натомість надають перевагу монологічній формі уроку, коли викладання нового матеріалу здійснюється самим учителем, який розкриває ті чи інші положення у формі готових висновків. Тим не менш, усі опитані

вчителі зазначають, що для них важливо отримувати зворотній зв'язок від учнів.

Діалогова форма організації уроку передбачає не ситуацію «запитання – відповідь» (учитель запитує – учні відповідають), а діалог як професійну позицію вчителя стосовно учнів, засадовим для якої є намагання зробити дітей активними учасниками процесу навчання, залучити їх до спільної із педагогом діяльності в процесі пізнавального пошуку. Учитель може обрати монологічну форму викладу знань, але ситуація діалогу може виникнути безпосередньо під час заняття, якщо учні, сприймаючи розповідь педагога, стануть не пасивними слухачами, а активними діячами [5].

Педагогічне спілкування – це спілкування педагогів з учнями у всіх ситуаціях шкільного життя у формах розпоряджень, інструкцій поради, запланованої бесіди або спонтанної розмови, зауваження, питання, відповіді на питання тощо. Крім ділової інформації воно завжди – явно чи приховано – містить оцінку поведінки й особистісних якостей учня. Скажімо, слова учителя: «*Your answer was good*», «*Take your sit*», «*Why are you late?*» залежно від інтонації та міміки можуть мати для учня абсолютно різне значення [6, с. 151]. Таку оцінку своєї поведінки учні здебільшого сприймають як вираз ставлення до себе.

Існує думка, що відповіді дітей необхідно підтримувати виключно позитивно. Із цим згодні й усі опитані вчителі, які також упевнені, що похвала через акценти на докладених зусиллях, точності чи швидкості отримання результатів мотивує учня до навчання краще, ніж догана. Тому учнів бажано частіше хвалити за успіхи, навіть незначні.

Зазначимо, що похвала, не підкріплена поясненнями типу «*Good job!*», не справляє на учня потрібного впливу, який би допоміг йому спрямувати свої зусилля належним чином, оскільки в ній відсутня референція до конкретної «заслуги» учня (пор. «*You have involved various sentence types in your essay. Good job!*»). Нешира та незаслужена похвала є також неприпустимою.

Покарання – це вплив на особистість школяра, який відображає засудження його дій, вчинків, що суперечать нормам, принципам поведінки в суспільстві, змушує учнів дотримуватися цих норм [9, с. 320]. Розумна система покарань не тільки законна, а й часом необхідна. Вона виховує почуття відповідальності, тренує волю, людську гідність, вміння чинити опір спокусам. Тим не менш непрофесійне використання осуду чи несхвалення вчителем може призвести до негативних та навіть небезпечних наслідків, як-от: зниження самооцінки учня, пасивність, провокування дитячого гніву та мстивості тощо [1, с. 234].

Ще однією широко поширеною в педагогічній практиці вчителів комунікативною дією є примус – застосування таких заходів до учнів, які спонукають їх виконувати свої обов'язки всупереч небажанню. 88 %

вчителів зізнаються, що іноді застосовують примус у своїй педагогічній діяльності. Примус застосовується педагогічно правильно тоді, коли він спирається на переконання й інші методи виховання. Треба розумно користуватися примусом, не захоплюватися й не зловживати ним. Перш за все, треба переконати, а потім примусити [7, с. 363].

Одним із способів переконання можна вважати поради або прохання. Найбільш поширеними формами вираження поради в педагогічному спілкуванні є пропозиції з модальними конструкціями (напр. *shoul, could, would*) та пропозиції з формами умовного способу (*If I were you, I'd ..., I wish I ..., I would be grateful ...*). За використання такого мовного матеріалу у ситуаціях спілкування зменшується тиск на учнів, пом'якшується категоричність прохання, збільшується ступінь ввічливості, зберігається певний ступінь автономності учня.

Отже, педагогу в процесі спілкування необхідна постійна корекція своєї мовленнєвої поведінки у зв'язку з отримуваною зворотною інформацією від учнів. Кожен акт педагогічної комунікативної взаємодії вимагає нестандартної мовленнєвої поведінки вчителя. Причиною цьому можуть бути різноманітні обставини – ситуація спілкування, індивідуальність учнів, їх емоційний стан, характер відносин із вчителем тощо.

Список використаних джерел:

1. Амренова А. С. Речевые партии учителя : их структура и особенности / А. С. Амренова, К. П. Скляренко // Материали за 9-а международна научна практична конференция, «Ключови въпроси в съвременната наука». – Том 22 : Педагогически науки. – София. «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2013. – 104 с.
2. Артеменко Т. М. Деякі аспекти прагматичної та семантичної характеристики констативно-директивного мікродіалога / Т. М. Артеменко, І. П. Липко // Modern Scientific Potential – 2015 : materials of the XI international scientific and pract. conf. – Vol. 25 : Philological sciences. – Sheffield, 2015. – С. 94–100.
3. Дружененко Р. С. Диференціація сегментів комунікативно-прагматичної компетентності вчителя-словесника / Р. С. Дружененко // Професійна освіта : проблеми і перспективи. – 2016. – № 10. – С. 100–105.
4. Каменська І. Б. Лінгвістичні засади формування англомовної прагматичної компетенції майбутнього вчителя англійської мови / І. Б. Каменська // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки: Тези XVI Міжнародної науково-практичної конференції. 31 травня – 1 червня 2012 року. – Харків : Вид-во ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. – 284 с.
5. Квадріціус Л. В. Урок як навчальний діалог учителя з учнями [Електронний ресурс] / Л. В. Квадріціус // Блог «МЕРЕЖКА – розвиток ІТ-компетентності вчителя та учня», 2015. – Режим доступу до ресурсу :

<https://sites.google.com/site/itkompetentnosti/tehnologiie-navcanna/formi/uroknavcalnijdialogucitelazucnami>. – (13.02.2017).

6. Королюк О. М. Педагогічне спілкування як один із головних засобів впливу вчителя на учнів / О. М. Королюк, А. М. Богданюк // Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (14–16 травня 2014 року). Педагогічні науки. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2014. – 392 с.

7. Крысько В. Г. Психология и педагогика : курс лекций / В. Г. Крысько. – 4-е изд., испр. – М. : Изд-во Омега-Л, 2006. – 368 с.

8. Ленец А. В. Прагмалингвистическая диагностика особенностей речевого поведения немецкого учителя : дис. канд. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки» / А. В. Ленец. – Ростов-на-Дону, 1999. – 192 с.

9. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія : Навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчукта ін. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.

10. Austin J. L. How to do things with words / J. L. Austin. – London : Oxford University Press, 1962. – 166 p.

11. Searle J. R. Speech acts : An Essay in the Philosophy of Language / J. R. Searle. – London : Cambridge University Press, 1969. – 203 p.

12. Qiang K. On Perlocutionary Act / K. Qiang // Studies in Literature and Language. – Vol. 6. – № 1, 2013. – Pp. 60–64.

Нігаметзянова К.Р.

викладач,

Національна академія Національної гвардії України

ПРАКТИЧНІ ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ КУРСАНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

Міжнародне співробітництво в галузі вищої освіти і науки з освітніми та науковими установами інших держав та міжнародними організаціями є важливим напрямком діяльності, який дозволяє вивчати передовий досвід підготовки офіцерських кадрів та обмінюватися досвідом з різними країнами світу, сприяє налагодженню взаємовигідних відносин, розширенню кругозору, що, авжеж, і зумовлює необхідність підвищення ролі іноземної мови професійного спілкування і, як наслідок, розвитку лінгвосоціокультурної компетенції для успішного міжкультурного професійного спілкування.

Одним із результативних шляхів подолання цієї проблеми є використання нетрадиційних форм навчання, що дозволяє підвищити