

техніці художньої обробки паперу. В процесі керівництва творчою діяльністю ми приділяли увагу формуванню таких якостей, як фантазія, уявлення, професійна спостережливість, композиційне та образне мислення в матеріалі, емоційно-естетичне сприйняття та бачення природної чи предметної форми як художнього образу.

Аналіз такої організації навчально-творчої діяльності студентів привів до висновку, що процес навчання основ художньої роботи з папером в системі вищої художньо-педагогічної освіти потребує від художника-педагога усвідомленого керівництва процесом професійного художньо-образного мислення студентів, що передбачає не тільки процес навчання-виховання, а й процес учіння, художньо-творчої прикладної діяльності студентів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гегель Г.-В.-Ф. Эстетика: В 4-х т. – Т.3. – М., 1971.
2. Ветрова И.Б. Неформальная композиция: от образа к творчеству. Учебное пособие. – М., 2004.
3. Ермаш Г.Л. Искусство как мышление. – М., 1982.
4. Естетичне виховання: Довідник / В.І.Мазепа, А.В.Азархін, В.С.Горська та ін. / Упоряд. Н.О.Ярцева. – К., 1988.
5. Ковальчук Т.П. Художественная обработка бумаги.: Программа для студ. худ.-граф. фак-тов педвузов. – Одесса, 2002.
6. Саннікова О.П. Феноменологія особистості: Вибрані психологічні праці. – Одеса, 2003.
7. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності.: Навч. посіб. – К., 2004.

УДК 378. 147: 82 И

Корж Т.М.

### **ІНТЕГРАЦІЙНО-МАТРИЧНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ АНОТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕКСТІВ**

*Стаття присвячена актуальній проблемі методики викладання іноземних мов – анотуванню академічних текстів на основі інтегративно-матричної моделі, що допомагає встановлювати взаємозв'язок між формою і змістом текстів і забезпечує студентів ефективною і гнучкою стратегією складання письмових анотацій.*

*The article is devoted to the important problem in L2 teaching summarizing of academic texts on the basis of integrative-matrix model which helps to correlate a form and content of the texts and provides students with the appropriate and flexible strategy for composing written summaries.*

Проблема анотування стара як світ. При всій уявній простоті та очевидній значущості цієї проблеми, і всупереч тій увазі, яка приділялася даному питанню в методичних і лінгвістичних дослідженнях, воно далеке від рішення в сучасній методиці викладання іноземних мов. Проблема переробки первинного тексту у вторинний безпосередньо пов'язана з проблемою розуміння – центральною проблемою багатьох наук про людину – психології, лінгвістики, літературознавства, методики навчання іноземних мов.

Абсолютно всі лінгвісти і методисти, що займаються дослідженням компресії тексту в рамках психолінгвістичного або комунікативного (функціонального) підходів і їх можливих варіацій, автоматизованої переробки інформації, сходилися у тому, що при навчанні адекватного розуміння тексту читачу необхідно уміти виділяти основну ідею тексту, головну/другорядну інформацію, його ключові слова, “сміслові віхи”, опори і т.д., в яких у стислому вигляді передано зміст тексту. Але у всіх дослідженнях чітко простежуються дві основні тенденції: або ж запропонована методика дуже часоємна і “лінгвістична” [5: 8] і підходить тільки для студентів мовних ВНЗ, або ж розуміння тексту жорстко управляється з

боку викладача (питально-відповідна обробка змісту тексту), коли студентам “нав'язується” розуміння викладача.

Як показали дослідження [7], навички проникнення в зміст тексту, розуміння його головних/другорядних ідей не присутні в когнітивних стилях студентів спочатку як психобіологічна здатність і їх потрібно цілеспрямовано формувати. Але навчити цього можливо тільки в рамках когнітивного підходу, забезпечивши студентів відповідними когнітивними стратегіями обробки текстів. Тому тільки з появою когнітивної психології і когнітивної лінгвістики, а зараз можна говорити і про становлення когнітивної методики, стало можливим позбавитися інтуїтивізму попередніх досліджень в питанні навчання анотування.

Актуальність даної статті визначається саме новим підходом до процесу сприйняття, розуміння і обробки текстової інформації в рамках когнітивних досліджень в психології і лінгвістиці. Провідним компонентом процесу сприйняття і розуміння текстів в когнітивній науці розглядається процес побудови моделей, які відображають зв'язок між ментальною репрезентацією ситуації і обробкою тексту. Головна відмінність моделювання процесу розуміння від інших підходів (наприклад, розуміння як декодування, інтерпретації, результату пояснення, як побудови проекції тексту і т.д.) полягає в тому, що модель орієнтована не на рівні (морфологічний, синтаксичний, семантичний і т.д.), а на комплексність опису: процес розуміння йде від розуміння слів до розуміння складових частин речення і потім – до послідовностей речень і найскладніших вищих структур тексту. Приймаючи до уваги високу продуктивність і перспективність цього напрямку, нами був вибраний шлях моделювання процесу анотування як когнітивної стратегії проникнення в зміст тексту і витягання зрозумілого в зовнішній план. Метою цієї статті є розгляд **інтеграційно-матричної моделі (ИММ)** анотування при навчанні читання іноземною мовою з позицій когнітивно-комунікативного підходу до методики навчання іноземних мов.

Під моделлю представлення знань в когнітивній психології розуміють формалізм, призначений для відображення статичних і динамічних властивостей предметної галузі. “Моделі є когнітивними репрезентаціями ситуацій, що знаходяться в епізодичній пам'яті, які описують в дискурсах” [4: 103]. Розроблена в рамках цього дослідження ИММ анотування професійно-орієнтованих текстів багато в чому спирається на стратегічну модель розуміння Т.А. ван Дейка і В.Кинча [3], оскільки для нашого дослідження особливе значення мають чотири основні компоненти цієї когнітивної моделі розуміння: **ситуативна модель, система управління, знання і стратегії.**

У своїй моделі ми розглядаємо текст як складне, ієрархічно структуроване утворення, в основі якого лежить якийсь “згусток” знання про стереотипну ситуацію або клас ситуацій реального світу – концепт, навколо якого організовані фрейми – одиниці, що містять основну, типову і потенційно можливу інформацію, а анотування – як процес формування фрейма тексту. Згідно з нашою моделлю, ментальні репрезентації формуються на базі **інтеграції** різних джерел знання, режимів їх обробки і чітких, алгоритмізованих стратегій, результатом якої є побудова **текстової матриці, що** дозволяє читачу одержати на виході добре структуровану ментальну репрезентацію читаного тексту, далі екстеріоризовану у власному вторинному тексті.

Під **ситуативною моделлю** Т.А. ван Дейк і В.Кинч розуміють репрезентацію подій, дій, осіб і тих ситуацій, про яких мовиться в тексті. Вона включає відому читачу інформацію про якусь ситуацію і необхідні вербальні знання. Розуміння припускає актуалізацію, оновлення і інші способи існування моделі ситуації. “Люди, що розуміють реальні події або мовленнєві події, здатні сконструювати ментальні уявлення, і особливо осмислене уявлення, тільки за тієї умови, що вони мають в своєму розпорядженні загальніші знання про такі події” [4: 157].

Для фрейма низького ступеня імплікативності (якими є науково-технічні тексти), за спостереженням Л.О.Нефедової, характерна чітко структурована система знань, коли об'єм

інформації у вигляді концептів і категорій досить легко відновлюється завдяки маркерам, які вказують на який-небудь суб'єкт або предмет, навіть відсутній в даний момент [9].

Аналіз змістовної структури текстів, проведений Л.О.Черняхівською, показав, що при всій різноманітності вмісту в будь-якому тексті є інформаційні комплекси суворо певного складу, взаємозв'язані і ієрархічно входять один в одного. Вони можуть розглядатися як стройові елементи інформації. Ця змістова структура “є нелінійним і недискретним утворенням, що володіє, проте, певною ієрархічною структурою, в якій ієрархічно організовані сегменти відображення реальності пов'язані один з одним різного роду зв'язками” [13: 120].

Тому становлення навчальної текстової діяльності іноземною мовою повинне проходити за шляхом привласнення студентами все більшої кількості *текстотипів* і формування на їх основі відповідних психічних образів [1: 9–10], тобто концептів, “оскільки одного разу актуалізована в мовних знаках смислова структура одержує деяку міру автономності і стає надбанням деякого узагальненого текстуалітета”, під яким Ю.О. Сорокін розуміє “абстрактний набір правил, формальні і змістовні параметри існування деякого конкретного тексту” [12: 66].

На типових текстах академічних реєстрів, на думку М.В.Ляховицького і Г.А.Гринюк [11: 122], може формуватися вміння швидко і повною мірою вичитувати інформацію, розуміти як основний, так і приватний зміст і використовувати одержану інформацію в усних висловах, побудованих на матеріалі текстів за фахом, оскільки вони володіють однаковою макроструктурою, схематичне представлення якої ми називаємо *текстовою матрицею (ТМ)* і розуміємо як інваріантний набір текстової структури, загальної для текстів однієї функціональної спрямованості незалежно від мови.

Кажучи про типові професійно-орієнтовані тексти, ми спираємося на аналіз, проведений американськими методистами Tim Johns і Florence Davies [14] і запропоновані ними дванадцять “топікових” типів. Проаналізувавши велику кількість текстів академічних реєстрів, вони виділили дванадцять універсальних, повторюваних текстових структур: *Структура, Процес, Характеристики, Механізм, Теорія, Принцип, Стан, Інструкція, Сила, Адаптація, Соціальна структура, Система*, надалі названих А. Johns і D. Paz [15] *функціональними типами (ФТ)*, оскільки вони відображають функціональні особливості конкретних текстів. У нашому випадку це і є моделі тих науково-технічних ситуацій, які описуються в текстах академічних реєстрів.

Згідно з когнітивною теорією Т.А.ван Дейка і В.Кинча, розуміння припускає включення нової інформації, що міститься в повідомлення, в систему вже існуючих знань реципієнта. Тому в нашій моделі ми виділяємо два блоки: 1) блок обробки вхідної інформації (*БОВІ*) – “управляюча система” в термінах Т.А. ван Дейка і 2) блок наявних структур знань (*БНСЗ*). Завданням БОВІ є введення читача в сприйняття письмового повідомлення і конструювання значення цього повідомлення як ментального уявлення про задум автора на основі ідентифікації моделі ситуації.

Компонентами БОВІ є режими обробки інформації, стратегії і психологічні механізми сприйняття тексту. Управляюча система в нашій моделі забезпечує приведення в дію всіх стратегій для виробництва інформації, а також об'єднує всю інформацію, яка необхідна для її переробки короткочасної пам'яті. Обробка інформації тексту здійснюється в двох режимах: “знизу-вгору” і “зверху-вниз”, залежно від спрямованості процесу. Режим “знизу-вгору” припускає сприйняття структур від нижчого рівня до вищого: графі – склади – слова граматичні зв'язки – лексичні значення і т.д. режим обробки мовленнєвого повідомлення “зверху-вниз” починається з вищого рівня до нижчого: від фонових знань і очікувань читаючого, його соціолінгвістичної і комунікативної компетенції до швидкого і безпомилкового розпізнавання лексико-граматичних форм. При цьому весь процес обробки інформації не розбивається на окремі мовленнєві дії і операції і обидва ці режими протікають паралельно, взаємодіючи і доповнюючи один одного. “Розуміння зв'язного тексту за самою своєю природою веде до створення *високоінтегрованих* (курсив наш) пошукових систем і,

тим самим, до високоорганізованої пам'яті” [3]. Що стосується психологічних механізмів сприйняття письмового повідомлення, то це питання достатньо повно розроблене в працях Н.І.Жинкіна, О.О.Леонтьєва, І.О.Зимньої, З.І.Кличникової та ін.

Одним з елементів управляючої системи в нашій моделі є ТМ, яка дозволяє читачу звести всі варіанти суб'єктивного розуміння тексту до об'єктивного інваріанта – до його макроструктури, яку ми називаємо **анотемою** – модель певного класу текстів, що включає ієрархічно організовані прототипічні ознаки даного класу. Графічне представлення анотеми є ТМ, яка є орієнтовною основою діяльності з обробки текстової інформації.

У когнітивній моделі розуміння Т.А. ван Дейка і В. Кинча процеси розуміння мають стратегічну природу. Це значить, що “розуміння індивідом тексту реалізується набором способів розуміння (стратегій), що мають відповідності в перцептивній ланці читання. Кількість і якість використовуваних способів (стратегій) і індивідуальні варіанти їх реалізації (тактики) залежать від особливостей об'єкту – читаного тексту і суб'єкта – читача” [8: 4]. Як когнітивні стратегії ми виділяємо наступні дії: визначення функціонального типу тексту за його заголовком, актуалізація фрейма тексту, пошук інформативних складових в тексті і складання ТМ.

На відміну від моделі Т.А. ван Дейка і В. Кинча стратегії, що використані в нашій ІММ анотування, є наперед запрограмованими, навмисно здійснюваними або усвідомленими. Дії стратегій не носять гіпотетичний і вірогідний характер: з їх допомогою виробляється швидко та ефективно встановлення найвірогіднішої структури або значення сприйманих мовних повідомлень. Дана модель дозволяє уникнути того, що М.М.Бахтін назвав поліфонічністю змісту тексту, тобто множинністю ступенів свободи його розуміння [2: 246–247], і “чим більше даний текст орієнтований на певний вузький спосіб розуміння, тим більше однозначна його інтерпретація” [6: 141–144], що є необхідною умовою розуміння професійно-орієнтованих текстів як в процесі навчання, так і реального життя фахівця. Приналежність тексту до визначеного ФТ орієнтуватиме читача на певний вузький спосіб розуміння, і, отже, на однозначну інтерпретацію тексту.

Т.А. ван Дейк і В. Кинч відзначають, що “використовування знання в розумінні тексту означає здатність співвідносити текст з деякою наявною структурою знання, на основі якої і створюється модель ситуації”. Для успішної обробки тексту і написання анотації в БІСЗ ми виділяємо наступні знання: **фонові знання** (основні концепти, фактична інформація за фахом, тобто професійна пресупозиція), **контекстні знання** (знання ситуації і знання даного тексту) і **мовні знання** (граматичні, лексичні, синтаксичні, стилістичні).

Представлена ІММ навчання анотування професійно-орієнтованих текстів була перевірена в експериментальному навчанні читання студентів 3–4 курсів Севастопольського національного університету ядерної енергії і промисловості і повністю підтвердила свою ефективність.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Бабайлова А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1987. – 152 с.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
3. Ван Дейк Т.А., В. Кинч. Стратегии понимания связного текста// Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1988. – Вып. 23. – С. 153–211.
4. Ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. – М.: Прогресс, 1989. – 311 с.
5. Вейзе А.А., Чиркова Н.В. Реферирование технических текстов (английский язык). – Минск: Вышэйшая школа, 1983. – 128 с.
6. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: “Смысл”, 2003. – 287 с.
7. Нахабина М.М. Определение объективных показателей уровня сформированности речевых навыков и умений при устном воспроизведении и интерпретации текста: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 1974. – 30 с.
8. Неволин И.Ф. Познавательное чтение: методы исследования и оценки: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1988. – 16 с.

9. Нефедова Л.А. Когнитивно-деятельностный аспект имплицативной коммуникации. – Челябинск, 2001. – 151 с.
10. Сметанникова Н.Н. Индивидуально-возрастные особенности понимания иноязычного текста: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1978. – 16 с.
11. Смысловое восприятие речевого сообщения. (В условиях массовой коммуникации). – Сб. ст. М.: “Наука”, 1976. – С.110–123.
12. Сорокин Ю.А. Психолингвистические аспекты изучения текста. – М., 1985. – 168 с.
13. Черняховская Л.А. Смысловая структура текста и ее единицы // Вопросы языкознания. – 1983. – №6. – С.117–126.
14. Johns T. and F. Davies. Text as a vehicle for information: The classroom use of written text in teaching reading in a foreign language // Reading in a Foreign Language, 1983. – №1(1). – pp. 1–20.
15. Johns A. and D. Paz. Text Analysis and Pedagogical Summaries: Revising Johns and Davies. // Functional Approaches to Written Text: Classroom Applications. Washington, 1997– P. 33–49.

УДК 378

Кузьменко Г.В.

### **ВИКЛАДАННЯ КУРСУ (ДИСЦИПЛІНИ) “ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО З МЕТОДИКОЮ ВИКЛАДАННЯ” В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ (ЗА ВИМОГАМИ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ)**

*Статтю присвячено висвітленню питань викладання курсу “Образотворче мистецтво з методикою викладання” в контексті Болонського процесу за вимогами кредитно-модульної системи.*

*The article is dedicated to the problems of teaching “Fine Arts and Teaching Methods” course in context of Bologna process according to the credit and module system requirements.*

Для успішної розбудови і зміцнення цивілізованої, демократичної держави в умовах подальших соціально-економічних та політичних змін у суспільстві Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній простір Європи. Однією із передумов входження нашої країни до єдиної Європейської зони вищої освіти є реалізація системою вищої освіти України ідей Болонського процесу, важливою ознакою якого є надання вищій школі загальноєвропейського характеру і орієнтація на потреби та інтереси студента.

На думку експертів, Болонський процес “... скерований на зближення, а не на уніфікацію вищої освіти в Європі” [1: 8]. У державних та міжнародних документах з проблем вищої освіти наголошується, що Європа повинна стати Європою знань, акцентується увага на необхідності “... будувати і посилювати інтелектуальну, культурну, соціальну й технічну базу нашого континенту. Особливо це стосується університетів, що продовжують відігравати переломну роль у такому розвитку” [1: 17].

Як визначив у своїй доповіді “Про адаптацію університетської освіти до вимог Болонського процесу” на засіданні Вченої ради 27 травня 2005 року проректор з навчально-методичної роботи Харківського національного університету ім. В.Н.Каразіна Ю.В.Холін “Освіта все більше набуває ринкових ознак: університет – постачальник освітніх послуг, студент – клієнт, замовник – або сам студент, або держава; попит на освіту та працевлаштування випускників – критерій успішності того чи іншого навчального закладу”. Приєднання України до Болонського процесу несе багато позитивних перспектив: надає нашій країні змогу поглибити відносини з європейськими державами і міжнародними організаціями в подальшій інтеграції до ЄС, вивести вищу освіту і науку на значно вищий рівень якості і конкурентоспроможності, що забезпечить формування та зміцнення інтелектуального, культурного, соціального та науково-технічного потенціалу України як