

ПОБУЖДАЮЩИЙ ЭФФЕКТ ИМПРОВИЗАЦИИ В МОДЕЛИРОВАНИИ СИТУАЦИЙ ОБЩЕНИЯ

Современные тенденции лингвистического образования направлены в сторону формирования человека культуры, ориентированного на достижение максимального результата и самореализации в условиях глобального информационного пространства. Деятельностный характер общения определяет выбор средств и технологий обучения, способствующих становлению коммуникативной компетенции и гармоничному развитию личности. Ситуации общения, при этом, выполняют роль необходимого и достаточного условия осуществления речевой деятельности в процессе обучения. Совершенствование характеристик ситуаций общения в процессе обучения иноязычной речевой деятельности приводит к необходимости изучения потенциала проблемно-речевых ситуаций в аспекте акцентуализации их воздействия на речевое поведение обучаемых. Это приводит нас к рассмотрению импровизации как одного из возможных приемов актуализации вербальной деятельности обучаемых, в том числе, побуждающего эффекта импровизации, понимаемого нами как способность воздействовать на продолжительность и качество речевого высказывания в максимально реалистичных ситуациях общения.

Основным выводом проведенного исследования является положение о том, что импровизация, формируя у обучаемых умение действовать спонтанно в предлагаемых ситуациях, воздействует на способность принимать коммуникативные решения и нести ответственность за достижение коммуникативной цели общения.

Ключевые слова: лингвокоммуникативная культура, ситуации общения, учебно-речевая ситуация, импровизация.

В теории и практике обучения иностранным языкам доказана эффективность применения ситуаций общения в качестве стимула продуктивного высказывания. Мы присоединяемся к мнению ученых, которые понимают ситуацию как базис обучения иноязычной коммуникации (Артемов В.А., Грейсер А.В., Хорнби А., Уэст М.). При этом ситуация рассматривается в качестве единицы организации и основы управления процессом обучения.

Являясь категориальным свойством речи, ситуативность непосредственно связана с эмоционально-практическим аспектом общения и может рассматриваться только неотрывно от ситуации, по поводу которой оно осуществляется. Рассматривая общение как один из видов деятельности, можно согласиться с мнением о том, что «суть дела не в ситуации, а в деятельности в ситуации» [2, с. 61].

А.А. Леонтьев трактовал понятие «учебно-речевая ситуация» как «...совокупность речевых и неречевых условий, задаваемых нами учащимся, необходимых и достаточных для того, чтобы учащиеся правильно осуществляли речевое действие, в соответствии с намеченной коммуникативной задачей» [4, с. 54]. А.Н. Ксе-нофопова рассматривает речевую ситуацию в

качестве единицы построения речевой деятельности, отводя ей роль образовательно-речевой среды [3]

Изучая процесс формирования лингвокоммуникативной культуры, мы пришли к необходимости классификации ситуаций общения, рассматриваемых нами с разных сторон. Так, с точки зрения взаимоотношений участников, ситуации общения подразделяются на: ситуации статусно-ролевых отношений; ситуации социальных взаимоотношений; ситуации совместной деятельности; ситуации нравственных взаимоотношений [9, с. 9–10].

С точки зрения моделирования ситуаций общения в процессе учебной деятельности, ситуации общения подразделяются на воссоздаваемые, дополняемые, воображаемые, ролевые и проблемные учебно-речевые ситуации. Как показывает практика преподавания иностранного языка в высшей школе, проблемная заостренность ситуаций общения наиболее предпочтительна [2].

В связи с исследованием процесса формирования лингвокоммуникативной культуры, нас интересует вербальное поведение и процесс реального педагогического вербального взаимодействия. Следует подчеркнуть, что не любой контакт обучаемых в ходе учебного процесса,

выступающий как обмен определенной информацией / коммуникативными актами, является общением, безусловно способствующим формированию личностных качеств. Речевые акты можно отнести к актам деятельности общения только в том случае, если общение выступает в качестве мотива коммуникативных действий [5, с. 59–64].

Потребность в общении как деятельности, коренится в естественном стремлении к познанию и оценке других людей, неизбежно приводящему к самопознанию и самооценке [7]. Целям, вытекающим из данной потребности, должны быть подчинены все коммуникативные действия общения.

Лингвокоммуникативная культура характеризуется также адекватным восприятием намерений участников. Полного совпадения сознания не может быть даже в идеале. Разнообразные категории педагогико-риторического идеала, такие как жизнеутверждающий характер общения, радость, любовь, удовольствие от познания «другого» находят свое проявление в результате действия принципа гармонизирующего диалога [8, с. 54–58]. Поэтому он может быть основанием для формирования лингвокоммуникативной культуры, выявляя ценность общения для человеческой личности, формируя единение, взаимное познание и взаимопонимание участников общения, не подразумевает при этом утраты индивидуальности и неповторимости.

Чтобы подвигнуть студентов к решению каких-либо задач в процессе общения, необходима проблема, основной характеристикой которой можно считать разрыв между требуемым и имеющимся [10]. Понятие проблемной ситуации не имеет однозначного определения в научной литературе, однако, вслед за мнением многих психологов и методистов (Махмутов М.И., Матюшкин М.А., Комков И.Ф., Миньяр-Белоручев Р.К.), мы полагаем, что проблемной может считаться ситуация, в которой у человека возникает психологическое состояние интеллектуального затруднения, в связи с тем, что он не может объяснить новое явление, факт, или одно из слагаемых задачи (предмет, способ действия, цель) неизвестно [11, с. 57].

Моделируя в учебном процессе проблемную ситуацию, преподаватель может оставить

неизвестным смысловое содержание, языковой и речевой материал, способ выражения мысли средствами иностранного языка [1].

Таким образом, проблемная ситуация – это содержащее определенную личностно-значимую задачу речевое упражнение, в процессе выполнения которого студенты вырабатывают креативное речевое решение поставленной перед ними проблемы. При этом преодоление затруднений можно представить как последовательное совершение мыслительных операций в процессе разрешения проблемной ситуации. Оно заключается в том, чтобы, отправляясь от известного, выделить новые связи и отношения и определить неизвестное [12]. Для создания и решения проблемной ситуации необходимо соблюдение нескольких условий, в том числе: наличие у субъекта познавательной потребности, соотношения данного и искомого, наличие определенных интеллектуальных и операциональных возможностей.

Готовность к диалогу – один из универсальных показателей сформированности студента как личности. Очевидно, что студенты не сразу овладевают опытом его ведения. В зависимости от степени зрелости внутренней мотивации участников диалога, определяются уровни готовности к вербальному общению на иностранном языке: репродуктивный, репродуктивно-продуктивный, продуктивный [14]. На разных уровнях вербальная деятельность проходит путь: восприятие – выражение – воздействие, реализуя смысл иноязычного вербального общения, обеспечивающего саморазвитие личности.

Таким образом, лингвокоммуникативная культура, являясь показателем уровня сознания студента, определяет его способность быть социально мобильным в обществе, свободно ориентироваться в открытом информационном пространстве, в современном полиэтничном и поликультурном обществе. Лингвокоммуникативная культура делает студента субъектом межкультурной коммуникации, готовым к диалогу и толерантности по отношению к другим языкам и культурам, формирует сознание собственной ответственности за совершенствование своего лингвокультурного опыта на протяжении всей жизни. При этом ситуации общения выступают средством формирования лингвокоммуни-

кативной культуры, являясь категориальным свойством речи, реализуя свойство общения как вида деятельности, представляя собой совокупность обстоятельств, порождающих вербальную деятельность и личностно значимую коммуникативную задачу [6, с. 27–29].

Необходимость моделирования эффективных ситуаций общения ставит перед нами задачу уточнения тех механизмов, которые могли бы иметь побуждающий эффект в моделировании ситуаций общения. Одним из таких инструментов, по нашему мнению, может являться импровизация. Являясь по сути субъектно-ориентированной и целенаправленной деятельностью, импровизация предоставляет обучаемым возможность проявить креативность и обучаться в рамках управляемого и стимулирующего процесса.

Под импровизацией мы понимаем любой вид устной вербальной деятельности, реализуемой на занятии без предварительной подготовки. Большинство видов работы, направленных на развитие речевой деятельности студентов, являются подготовленными, в случае с импровизацией, однако, мы имеем дело с ситуациями общения, в которых обучаемые создают, реализуют, развивают и управляют речевыми актами спонтанно [13].

Идея использовать элементы импровизации в образовательных целях зародилась еще в начале 20 века у К.К. Станиславского, затем была распространена на вне театральное образование в работах Кита Джонстона и подхвачена педагогами из разных областей знания.

В случае с импровизацией, обучаемые принимают решение о своих речевых и неречевых действиях спонтанно, не имея возможности точно предсказать последующие события. Это побуждает их реагировать немедленно, что, с одной стороны, создает реальную мотивацию для внимательного прислушивания к речи собеседника, а, с другой, создает необходимость более тщательного выбора собственных речевых средств для достижения целей общения [13].

Импровизация представляется наиболее эффективным средством для создания в рамках учебного процесса ситуаций общения, максимально приближенных к реальным, где участники общения говорят и взаимодействуют без предварительной подготовки, без планирования

хода разговора, возможности воспользоваться словарем, записать элементы беседы и тому подобное. Таким образом, импровизация является инструментом формирования у обучаемых уверенности в своих навыках вербального взаимодействия в реальном мире, ответственности за эффективность собственных речевых актов, а значит, и инструментом формирования лингвокоммуникативной культуры.

Несмотря на изначально спонтанный характер, импровизация в рамках процесса обучения иностранному языку происходит внутри вполне определенных рамок, обеспечивающих обучаемым безопасную среду для максимального проявления их творческих способностей и воображения. Более того, дуализм импровизации проявляется уже в латинском корне слова *improvisus* (непредвиденное), в котором подчеркивается фундаментальная основа человеческого существования, позволяющая реализовать всю сложность индивидуальности человека через взаимодействие с окружающим миром [15], подчеркивая постоянную борьбу хаоса и порядка. Таким образом, способность немедленного принятия решения, в том числе речевого, составляет большую часть интеллектуальной деятельности человека.

В речевой деятельности импровизация важна как неотъемлемая часть диалога, определяемая его процессуальной сущностью. В процессе общения мы не просто доносим до собеседника свои мысли, но и рассчитываем на его ответную реакцию, что, в свою очередь, требует постоянного приспособления общающихся друг к другу.

Возвращаясь к идее управляемого характера импровизации, необходимо отметить, что установление определенных рамок импровизационного взаимодействия, несмотря на всю кажущуюся противоречивость этих двух понятий, является необходимым условием успешности такого рода деятельности. По утверждению А. Мейли, «Каким-то могущественным образом ограничения явственно усиливают креативную деятельность» [12]. То есть, чем более ясно преподаватель задает рамки импровизации, тем более свободны и защищены обучаемые в процессе самовыражения.

Для экспериментального подтверждения наличия побуждающего эффекта импровизации

в процессе моделирования ситуаций общения на занятиях по Практическому курсу основного иностранного языка у студентов факультета филологии нами были отобраны четыре вида импровизационных упражнений для использования на занятиях: моментальные импровизации, ролевые импровизации, импровизации с использованием слов песен и импровизации на основе литературного повествования.

Моментальные импровизации имели целью развитие немедленных навыков речевой импровизации, подразумевающих молниеносную реакцию на изменения в ситуации общения. Примерами таких импровизаций являются непредвиденные студентами «вкрапления» в происходящий на занятии учебный диалог: в окно влетает птица, кто-то стучит в дверь, звучит сирена, погас свет и т. д. Задачей, стоящей перед студентами, является отреагировать на появившиеся изменения в ситуации и впоследствии вернуться к предыдущей задаче. Такие упражнения помогают студентам научиться быстро реагировать на изменяющуюся ситуацию и моментально находить правильные речевые решения.

Ролевые импровизации имеют много общего с ролевой игрой, тем не менее, обладая существенными отличиями. Использование ролевых игр подразумевает не только распределение ролей между участниками общения, но и закрепление за ними определенных ролевых характеристик, что определенным образом ограничивает собственную креативность участников, «загоняя» их в рамки предписанной им роли. Ролевые же импровизации ограничивают участников лишь необходимостью решить определенную проблему, что предоставляет им неограниченную возможность выбора языковых и речевых средств, стратегии общения и создает максимально приближенную к реальной ситуации мотивацию для взаимодействия. Например, студенты должны убедить случайного прохожего одолжить им денег на билет домой, при этом они не могут применять физическую силу или мошеннические приемы.

Ролевая импровизация, при этом, может быть разыграна в виде развивающейся беседы с единственной целью достижения цели коммуникации (получить от незнакомца деньги на билет), а также может быть использована в

качестве средства формирования навыков устной речи, будучи использована в традиционной последовательности трех этапов: предтекстового, текстового и после текстового этапов, на которых решаются языковые задачи наряду с речевыми (например, обсуждаются функциональные особенности выражений убеждения и аргументации).

Импровизации с использованием текстов песен позволяют использовать возможности текста в необычном разрезе. Зачастую абстрактный характер песенных текстов создает пространство для их творческой переработки и субъективного восприятия, что активизирует роль обучаемых и создает необходимую дополнительную мотивацию для высказывания и речевого взаимодействия. Перед обучаемыми ставится задача увидеть реальную историю за словами песни и представить себе, каким образом эта история могла бы развиваться в реальной жизни. Так, например, студентам предлагалось прослушать песню *Last Christmas* и обсудить ситуации, результатом которых могли бы стать строчки из песни (быстро возникшее чувство привело к расставанию и появлению новых отношений). Затем студенты разыгрывают импровизационную сцену, в ходе которой расставшиеся влюбленные случайно встречаются, рассказывают друг другу о своей жизни и решают, как быть дальше (окончательно расстаться, дать отношениям еще один шанс, остаться добрыми друзьями и т. д.).

Еще одной вариацией являются импровизации на основе литературного повествования. Прекрасным аутентичным ресурсом для таких импровизаций являются народные сказки, обычно содержащие некую моралистическую идею, анекдоты или шутки, в конце которых раскрывается юмористический смысл повествования. Перед началом импровизации студенты знакомятся с фабулой, а затем спонтанно решают поставленную проблему в парах или мини-группах, предлагая свое, отличное от оригинала, решение проблемы.

В отличие от многих других обучающих технологий, импровизация позволяет формировать у обучаемых умение действовать в предлагаемых ситуациях, а не просто воображать их или обсуждать возможные действия. Возможность «проживать» ситуации общения, на наш

взгляд, не только формирует знания студентов о проблемных ситуациях, но формирует их коммуникативную компетентность и лингвокоммуникативную культуру, поскольку воздействует на способность принимать коммуникативные решения и нести ответственность за достижение коммуникативной цели общения.

На данном этапе нас интересовала продолжительность и длина высказывания в заданной ситуации. Для сравнения количественных показателей, в контрольной группе были замерены стандартные высказывания студентов, которым предлагались отобранные ситуации общения для построения диалога. Количественный

анализ речевых высказываний студентов контрольной и экспериментальной групп позволил выявить значительное увеличение длины высказывания в экспериментальной группе (от 14,5 до 21%, в зависимости от вида импровизации), что позволяет сделать предварительный вывод о наличии явного побуждающего эффекта импровизации в моделировании ситуаций общения. Тем не менее, очевидной является необходимость дальнейшего исследования с целью выявления качественных характеристик речевых стимулов, а также уточнение препятствий, отражающихся на непосредственных высказываниях студентов.

08.02.2017

Список литературы:

1. Зимняя, И.А. Вербальное мышление (психологический аспект) / И.А. Зимняя // Исследование речевого мышления в психолингвистике. – М.: Наука, 1985. – С. 72–85.
2. Ильницкая, И.Я. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке / И.Я. Ильницкая. – М.: Знание, 1985. – 80 с.
3. Ксенофонтова, А.Н. Педагогическая культура речевой деятельности / А.Н. Ксенофонтова. – М., 2010 – 208.
4. Леонтьев, А.А. К определению речевой ситуации: общая методика обучения иностранным языкам / А.А. Леонтьев. – М., 1991.
5. Осиянова, А.В. Лингвокоммуникативная культура студента: технология формирования: монография / А.В. Осиянова, В.Л. Темкина. – Lap: Lambert Academic Publishing, 2012. – 235 с.
6. Осиянова, О.М. Лингвистическое образование в контексте культуры: монография / О.М.Осиянова. – Самара: Издательство СГПУ, 2005. – 160 с.
7. Рубинштейн, С.Л. Принцип творческой самодеятельности: к философским основам современной педагогики / С.Л. Рубинштейн // Вопросы философии. – 1989. – №4. – С. 45–58.
8. Темкина, В.Л. Теория и практика формирования лингвокоммуникативной культуры студентов университета / В.Л. Темкина. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2003. – 184 с.
9. Тучкова, Е.Ю. Формирование лингвокоммуникативной культуры студентов средствами ситуаций общения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 18.04.2011 / Екатерина Юрьевна Тучкова. – Оренбург, Агентство «Пресса», 2011 г. – 22 с.
10. Шахнарович, А.М. Общая психолингвистика: учеб пособие / А.М. Шахнарович. – М.: Изд-во РАО, 1997. – 96 с.
11. Heathfield, D. Improvisation. English Teacher Professional / D. Heathfield. – March, 2016. – P. 13–15.
12. Maley, A. Less is more: the power of Constraints. Humanising Language Teaching. / A. Maley. – UK, April 2015. – 2. – P. 11–14.
13. Maheux, J.F. On Improvisation in Teaching and Teacher / J.F. Maheux, C. Lajoie // Education. – Université du Québec à Montréal (Canada), 2011. – P. 86–89.
14. Maheux, J.F. Complicity or compliance? / J.F. Maheux // Complicity: An International Journal of Complexity and Education. – 2009. – 7(1). – P. 89–97.
15. Montuori, A. The complexity of improvisation and the improvisation of complexity / A. Montuori // Social Science, Art and Creativity. Human Relations. – 2003. – No. 562. – P. 237–255.

Сведения об авторе:

Тучкова Екатерина Юрьевна, старший преподаватель кафедры английского языка и методики преподавания английского языка факультета филологии и журналистики Оренбургского государственного университета, кандидат педагогических наук
460018, г. Оренбург, пр-т Победы, 13, e-mail: orenkat@yandex.ru