

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНО- СМИСЛОВОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

У статті розглядаються питання комунікативного спрямування навчання іноземних мов і з'ясовуються особливості застосування функціонально-смыслового підходу до формування іншомовної компетенції.

Ключові слова: комунікація, комунікативний метод, компетенція, функціонально-смысловий підхід.

Навчанню іноземних мов відводили чільне місце здавен, адже знання мов відкриває шляхи у культурний, соціальний, економічний, політичний та багато інших просторів певної країни. Однак не завжди мовам навчають ефективно. Традиційне навчання іноземної мови передбачає застосування граматико-перекладного та аудіо-лінгвального методів і, зосереджуючись на формі та найменуванні певної структури, а також її механічному тренуванні в окремих реченнях, не ставить перед мовцем конкретних комунікативних завдань. Ці методи дають можливість ґрунтовно вивчати і відтворювати правила та перекладати певні граматичні конструкції, що не пов'язані з життєвими ситуаціями. Таке вивчення іноземних мов, особливо на теренах ЄСРР, призвело до того, що випускники ВНЗ класифікували свої навички іноземних мов як „володіння мовою зі словником”, тобто мовцям бракувало навичок реального, живого, не відірваного від життєвих ситуацій спілкування.

Сучасне життя акцентує на інтеграції України в Європу, пропагує налагодження міжнародних зв'язків у культурній, соціальній, політичній та економічній сферах, тобто розширення можливостей обміну досвідом у різних сферах життєдіяльності. Сьогодні молодь усвідомлює, що іноземні мови – не лише ключ до спілкування, а й реальна можливість здобути освіту в країнах, мова яких вивчається, таким чином культурно збагачуючись та

розширюючи свій світогляд. Цитуючи Дейла Карнегі, є „чотири способи і лише чотири способи за допомогою яких ми контактуємо зі світом. Нас оцінюють і класифікують за цими чотирма способами контакту: що ми чинимо, як ми виглядаємо, що ми висловлюємо і як ми це висловлюємо” [10]

Недостатня комунікативна спрямованість, традиційне застосування граматико-перекладного методу, низький рівень мотивації навчання, обмежений арсенал методичних прийомів із застосуванням фронтальних методів роботи, відсутність емоційного фактору не сприяють повному й осмисленому засвоєнню знань, розвитку умінь та навичок. Вимоги часу та реформа системи освіти орієнтують освітян на гуманістичний підхід, на застосування методів, які сприяють творчому розвитку особистості, розкривають її індивідуальні особливості та зумовлюють актуальність нашого дослідження, що полягає у висвітленні сучасних підходів до навчання іноземних мов з урахуванням основної мети навчання іноземних мов, а саме – навичок спілкування.

Про вагомість систематичного й цілеспрямованого вивчення іноземної мови залежно від мети оволодіння нею говорив свого часу К. Ушинський [2, 69]. Із погляду порушеної у статті проблеми слід виділити праці українських та російських методистів, які звертаються до ефективної методики викладання іноземних мов. Серед них – Є. Пассов, Л. Щерба, М. Ляховицький, С. Ніколаєва, П. Бех, Л. Биркун, О. Близнюк, О. Вишневський, С. Гапонова. Є. Пассов, Є. Мельник, Н. Скляренко. В. Бухбіндер Г. Китайгородська та ін. на основі вивчення досвіду Г. Лозанова запропонували новий підхід до вивчення іноземних мов. Розробивши інтенсивну методику вивчення іноземних мов, учені вказують на вагомість соціально-психологічних закономірностей формування мовних стереотипів, визначають основні принципи налагодження контакту в комунікативному підході, виділяють фактори впливу на мотиваційну сферу студента.

Витоки сучасних методів навчання іноземної мови відображені у працях таких зарубіжних учених, як Дж. Ашер, Ч. Фріз, Р. Ладло, Г. Гатеньо, Т. Террелл, С. Крашен. Низку критичних статей, що аналізують сучасні методи навчання іноземних мов та пропонують шляхи реалізації цих методів на сучасному етапі, знаходимо у доробку таких дослідників, як Д. Ларсен-Фрімен,

Дж. Річардс, Т. Роджерс, Ш. Сміт, Р. Елліс, Н. Гарретт, К. Шаффер.

Після того як у 1957 році Ноам Хомський у книзі „Syntactic Structures” запропонував поняття „граматична компетенція”, північноамериканський лінгвіст та антрополог Дел Хаймз на противагу обґрунтував поняття „комунікативна компетенція”, якою повинні володіти мовці, усвідомлюючи відповідність до різноманітних соціальних контекстів. Інші науковці, такі, як Дж. Фірт, М. Халлідей, Дж. Остін також запропонували переглянути традиційні підходи до вивчення іноземних мов, підтримуючи думку, що основне завдання мовлення – комунікація [7, 4].

Комунікативний метод, який розробили Трейсі Террел та Стівен Крашен, спрямований на досягнення мовної компетенції з метою спілкування. Цей метод передбачає: сприймання на слух, формування навичок спілкування на ранньому етапі, активну мовну діяльність, що в комплексі спонукає до природного оволодіння мовою подібно до того, як дитина набуває навичок спілкування рідною мовою. Мовній діяльності передують сприймання мови на слух, адже мовлення не повинно бути штучним, лише природним. Звучить тільки іноземна мова, якої навчають за принципом „повного занурення”, тобто слухання є надзвичайно важливим. Мовні помилки не виправляють уголос. Ретельний, свідомий підхід до навчання граматики вже не вважають домінуючим. Надзвичайно важливою є робота у малих групах із метою закріплення щойно вивчених структур. Наочні матеріали із залученням малюнків, фотографій, слайдів, лексичних ігор, діалогів, змагань, відпочинкових видів діяльності, а також тих видів діяльності, що базуються на власному досвіді та реаліях стимулюють швидке вирішення проблемних завдань, а також використання схем, карт, графіків, реклами тощо. Тепер основна увага зосереджується на студентах, а викладач повинен дати їм можливість частіше висловлюватися самостійно. Формальне пояснення граматичних правил зводиться до мінімуму.

Підтримуючи розвиток комунікативно-орієнтованого навчання, Джон Ленгшоу Остін, британський філософ, у праці „How to do things with words” запропонував термін „мовленнєві акти” (speech acts) і зазначив, що під час таких актів слова не лише називають предмети, формують запитання, виражають

накази та поради, роблять пропозиції, але й вражають, підбадьорюють, переконують у спілкуванні. Цей підхід і дав поштовх для розвитку функціонально-сміслового навчання мов (functional-notional approach) [6].

У 1972 році британський лінгвіст Д. Уїлкінз у своїй публікації запропонував радикально змінити традиційний дескриптивний підхід до навчання граматики та лексики та впровадити аналіз комунікативних норм, які потрібні мовцям для ефективного розуміння і спілкування. Уже в 1976 році були прийняті так звані смислові (поняттєві) навчальні програми (Notional Syllabuses), які показували, як мова може бути поділена на категорії залежно від таких понять, як якість, розташування, час та функції, висловлювання прохань, пропозицій та вибачень [7, 4; 11; 17].

Рада Європи на основі праці Уїлкінза окреслила комунікативну мовну навчальну програму (Communicative Language Syllabus), у якій йшлося про ті комунікативні функції, якими мовцю слід оволодіти для ефективного спілкування на певному етапі мовної компетенції. Підручники, розроблені з урахуванням функціонально-сміслового підходу, базувалися на певних функціях, які мовці повинні реалізувати залежно від понять, наприклад, представлення та знайомство, висловлювання прохань тощо. Ця навчальна програма передбачала застосування таких видів навчальної діяльності, як робота в парах, групах та участь у рольових іграх.

Функціонально-сміслова програма є радше способом організації плану навчання мови, аніж методом навчання. Навчання ведеться не в межах граматичних структур, як в аудіо-лінгвальному методі, а за допомогою „понять” та „функцій” (notions and functions). За цією моделлю під „поняттям” розуміємо певний контекст, за допомогою якого мовці спілкуються, в той час як „функція” слугує певною метою для мовця в конкретному контексті. Наприклад, поняття „канікули” вимагає певних мовних функцій, як-от планування подорожі, замовлення квитків, реєстрація в готелі тощо.

Прихильники функціонально-сміслового підходу стверджували, що він здатен подолати недоліки аудіо-лінгвального методу, допомагаючи студентам ефективно спілкуватись у різноманітних життєвих ситуаціях.

Слід зауважити, що в традиційному прямому граматико-перекладному чи аудіо-лінгвальному методах такі граматичні структури англійської мови, як використання умовного способу чи модальних дієслів, наприклад, *If I were you, I would apply for this job* чи *Would you like?* вважалося доцільним застосовувати на середньому та вищому рівні мовної компетенції, в той час як у новій навчальній програмі вони впроваджувалися на початковому етапі з огляду на їх постійне і важливе застосування в повсякденних життєвих ситуаціях. Необхідно зазначити, що традиційно прийнята послідовність надходження мовного матеріалу у більшості підручників з іноземних мов може бути непродуктивною в певних умовах. Наприклад, мовні моделі повсякденного спілкування засобами англійської мови містять екстенсивне використання модальних дієслів у ввічливих формах звертання, прохання, відмови, пропозиції, запрошення тощо. Тому слід ознайомити студентів з такими граматичними явищами на тому етапі, що його вимагає певна комунікативна ситуація. При цьому зауважимо, що в межах функціонально-смыслового підходу пояснення чи виокремлення граматичної структури та її назви не вважається важливим.

Критики цього підходу часто висловлювали запитання щодо важливості послідовності представлення різних функцій і понять, наприклад, чого слід спочатку навчати: пропозиції, побажання, скарги чи вибачення? Крім того, виникали запитання, чи слід пояснювати різницю між неформальними звертаннями на зразок *Can I?* і більш формальними *Would you mind if I?* або чому слід навчати мовців на вищих рівнях мовної компетенції – лише складнішим мовним структурам чи вдаватися до екстралінгвістичних понять, скажімо, таких, як саркастична скарга?

Проте функціональний підхід має й певний позитив, оскільки більшість сучасних підручників містять вправи функціонально-смыслового характеру поряд з іншими лексико-граматичними вправами, таким чином забезпечуючи мовців комунікативно важливими виразами, необхідними для реальних мовленнєвих ситуацій (наприклад, робота в парах чи групах для обговорення прочитаного тексту).

Очевидно, що функціонально-смысловий підхід є одним із можливих шляхів реалізації комунікативного методу і підкрес-

лює важливість розроблення навчального плану у вивченні іноземної мови. Щоб скласти ефективний план, основні мовні концепції слід розбити на частини так, щоб кожна з них відображала комунікативні ситуації, в яких вони вживаються.

Автори книги „The Functional-Notional Approach” Мері Фіноччіаро та Крістофер Брумфіт вважають, що кожна комунікативна ситуація неможлива без існування понять. У контексті функціонально-смыслового підходу *поняття* – це значущі елементи, які можуть виражатися за допомогою іменників, займенників, сполучників, прикметників та прислівників. Використання певного поняття зумовлене трьома основними факторами: а) функцією, б) елементами (особливостями) ситуації, в) темою, яка обговорюється.

Ситуація може вплинути на варіанти мови, наприклад, діалекти, формальність та неформальність мовних стилів, а також на спосіб висловлювання. Ситуація містить такі компоненти: учасники мовленнєвого акту; місце, де відбувається розмова; час, коли відбувається розмова; тема, яка обговорюється.

Висловлювання чи твердження, що впливають із функції, ситуації та теми, називаються *експонентами*. Експоненти спричиняють *кодуння мовлення*. *Код* – це та мова, якою розмовляє певна група людей чи мовна спільнота. *Вмикання коду* – це зміна чи перехід на кодовану мовну систему під час акту мовлення, що є навмисною поведінкою (тактикою), спрямованою на секретність інформації, мовний престиж або ж на елементи міжособистісних стосунків мовців.

Мері Фіноччіаро пропонує класифікацію функціональних мовних категорій і виділяє п'ять основних: *особистісні, міжособистісні, спрямовуючі, відносні та уявні*.

Особистісні категорії – це з'ясування чи впорядкування своїх ідей та думок; висловлювання думок та почуттів. *Міжособистісні категорії* дають змогу встановити та підтримувати бажані соціальні та робочі стосунки. *Спрямовуючі (скеровуючі) категорії* мають на меті вплинути на дії інших людей, а також підпорядкуватися скеруванню інших або ж відмовитися від такого впливу. *Відносні категорії* простежуються у розмові, що стосується певних предметів, дій, подій чи людей вашого оточення в минулому чи майбутньому, а також відображають судження про мову (що називають металінгвістичною функцією). *Уявні категорії* передбачають розвиток уяви, артистизму і творчих здібностей: обговорення поезії, художніх творів, музичного твору, вистави, картини, кінофільму, телевізійної програми тощо [11, 65-66].

Усі згадані категорії, без сумніву, спрямовані на розвиток навичок реальних комунікативних ситуацій і допомагають адекватно реагувати у тій чи іншій життєвій ситуації. Адже досить часто, розвиваючи навички діалогічного мовлення, студенти здебільшого орієнтуються на лексичне наповнення реплік, а також використання певних граматичних структур, упускаючи використання певних фраз ввічливості, здивування, співчуття тощо, які власне відрізняють діалогічне мовлення від монологічного, а також допомагають уникнути психологічного напруження під час розмови.

Дейл Карнегі у відомій книзі „*How To Win Friends and Influence People*” пропагує „філософію вдячності” і наводить такий приклад: „Якщо, скажімо, офіціантка приносить нам картоплю-пюре замість замовленої смаженої картоплі, ми зауважимо: „Мені шкода вас турбувати, але я надаю перевагу смаженій картоплі”. Вона, ймовірно, відповідь: „Жодних проблем” і з приємністю принесе наше замовлення, оскільки ми виявили до неї повагу”. Д. Карнегі вважає, що короткі ввічливі репліки, як от *I'm sorry to trouble you, Would you be so kind as to....? Won't you please....? Would you mind? Thank you* тощо „змащують зубці монотонного млинки буденного життя» і є «критерієм гарного виховання» [9, 58].

Отже, функціонально-смісловий підхід дає змогу викладачеві спланувати заняття так, щоб охопити певну життєву ситуацію. Добре продуманий сюжет, залучення студентів до роботи в парах і групах, наближеність занять до реальних мовленнєвих ситуацій дасть нагоду останнім спробувати проявити себе в тій чи іншій ситуації, грамотно використавши лексичний запас та граматичну компетенцію. Зосередження не на формі і класифікації тієї чи іншої структури, а на її активному використанні в певній мовленнєвій ситуації дасть змогу студентам ефективно спілкуватися, не відчуваючи при цьому жодного дискомфорту чи психологічного напруження, таким чином максимально наближуючи їхні мовленнєві навички до властивих носіям мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / [кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої]. – К.: Ленвіт, 1999. – 319 с.
2. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в 19-20 вв./ [Н. И. Гез, И. А. Зимняя, И. В. Рахманов]; под. ред. И. В. Рахманова.–М.:Педагогика, 1972.–320 с.

3. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 176 с.
4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
5. Atkinson D. Toward a Sociocognitive Approach to Second Language Acquisition // The Modern Language Journal. – 2002. – №86/4. – pp. 525–545.
6. Austin J. L. How to Do Things with Words: Second Edition. – Harvard University Press, 1976. – 192 p. / John Langshaw Austin. – Режим доступа: http://en.wikipedia.org/wiki/J._L._Austin
7. Brandl K. Communicative Language Teaching in Action: Putting Principles to Work. – Prentice Hall, 2008.
8. Brown H. D. Principles of Language Learning and Teaching: Fifth Edition. – White Plains, NY: Pearson Education, 2007.
9. Carnegie D. How to Win Friends and Influence People. Simon and Schuster, – 1981. – 133 p.
10. Great Thinkers of the world. Dale Carnegie. – Режим доступа: <http://www.livinglifefully.com/thinkerscarnegie.html>
11. Finocchiaro, M. & Brumfit, C. The Functional-Notional Approach From Theory to Practice.–New York, NY: Oxford University Press, 1983.–235p.
12. Richards J. C., Rogers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. – Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
13. Savignon S. Communicative Language Teaching: State of the Art//TESOL Quarterly. – 1991. – № 25. – pp. 261-277.
14. Terrell T. D. The Role of Grammar Instruction in a Communicative Approach // Modern Language Journal.– 1991. –№ 75. –pp. 52-63.
15. Thompson G. Some misconceptions about communicative language teaching// ELT Journal. – 1996. – №50/1. – pp. 9-15.
16. Widdowson H. Teaching language as communication. – Oxford, UK: Oxford University Press, 1978.
17. Wilkins D. A. Notional Syllabuses. – Oxford: Oxford University Press, 1976. http://www.brainyquote.com/quotes/authors/d/dale_carnegie_3.html

Biletska Olena. Key Principles of Functional-Notional Approach Application in Foreign Language Competence Formation

The article highlights the use of the communicative method in language learning and focuses on the functional-notional approach to foreign language acquisition.

Key words: communication, communicative method, competence, functional-notional approach.

Стаття надійшла до редакції 18.12.2011 р.