

Тимчук О. Т., Удяк Г. І.,

Дрогобицький державний педагогічний університет ім. І. Франка, м. Дрогобич

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ КОМУНІКАТИВНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті проаналізовано основні аспекти організації навчального процесу, які дали б можливість реалізувати принцип комунікативної спрямованості навчання у процесі підготовки вчителя іноземної мови. Значна увага зосереджена на наповненні традиційних дидактичних принципів новим змістом з метою конструктивного використання в змінених умовах.

Ключові слова: комунікативна компетенція, лінгвістична компетенція, соціокультурна компетенція, діалогізм, рольова гра.

В статье проанализированы основные аспекты организации учебного процесса, которые дали бы возможность реализовать принцип коммуникативной направленности обучения в процессе подготовки учителя иностранного языка. Особое внимание уделяется наполнению традиционных дидактических принципов новым содержанием в целях конструктивного использования в учебном процессе.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, языковая компетенция, социокультурная компетенция, диалогизм, речевая игра.

The main aspects of organization the process of studying have been analyzed in the article. These aspects are the means of introducing the principle of communicative aim of studying into the process of training a teacher of a foreign language.

Key words: communicative competence, linguistic competence, sociocultural competence, dialogue, role game.

Запровадивши кредитно-модульну систему організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, Україна долучилася до європейського інтеграційного процесу, який було започатковано у 1999 році підписанням Болонської декларації. Поряд із підвищенням якості освіти Болонський процес ставить за мету розширення мобільності студентів і викладачів. Це вимагає від них уміння вирішувати засобами іноземної мови актуальні питання в усіх сферах життєдіяльності: особистісній, професійній, публічній. Побудована з урахуванням останніх досягнень методики викладання іноземних мов і Рекомендацій Ради Європи [1] програма з іноземної мови для вищих навчальних закладів визнала пріоритетним формування у студентів комунікативної компетентності. У зв'язку з цим, інтеграція принципу комунікативної спрямованості навчання у процес викладання іноземної мови набула особливої актуальності на сучасному етапі розвитку педагогіки вищої школи. Згідно з Програмою, головною метою навчання іноземних мов є розвиток комунікативної компетентності та вільного мовного спілкування у тих, хто вивчає мову, з метою формування комунікативних моделей ефективного спілкування шляхом формування їх лінгвістичної, комунікативної компетенцій та соціокультурних знань [6]. Лінгвістична компетенція включає комплекс знань про мову фонетичного, граматичного, лексичного, орфографічного характеру, які формують уявлення про функціонування мови як цілісної системи. Дослідженню лінгвістичної компетенції присвячені праці Л.І.Лазаркевича, Б.А.Лапідуса, В.Л.Скалкина та ін. Соціокультурна компетенція складається з країнознавчої, що охоплює комплекс знань з географії, історії, державного та політичного устрою країни, мова якої вивчається, її культури тощо і лінгвокраїнознавчої, що передбачає вміння використовувати мовні засоби у відповідності до лінгвокультурних традицій носіїв мови. Соціокультурна компетенція розглядається в роботах Ю.І.Пасова, Н.Ф.Бориско, Н.Б.Ішханяна. У зарубіжній соціолінгвістиці дослідженням цього явища займалися L.Shulman, R.Lado, D.Lehman та ін.

Методологічне значення наукової розвідки полягає у висвітленні таких шляхів організації навчального процесу, які б дозволили у повній мірі реалізувати принцип комунікативної спрямованості навчання у процесі підготовки вчителя іноземної мови. Неможливо не погодитися з думкою П.І.Образцова, який зауважував, що під час визначення теоретичних аспектів упровадження нових освітніх технологій слід орієнтуватися не на заміну традиційних дидактичних принципів новими, а на перегляд і наповнення їх новим змістом з метою конструктивного використання у змінених умовах [5, с. 24]. Як відомо, комунікативна компетенція реалізується у чотирьох видах: в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Щодо говоріння, традиційно виділяються такі принципи навчання усному мовленню: принцип комунікативної спрямованості, врахування диференційованості усного мовлення, моделювання типових комунікативних ситуацій, навчання усному мовленню як комунікативній діяльності, інтенсивна мовна практика, поетапність формування мовних умінь і навичок. Зазначені принципи є методичною інтерпретацією положень дидактики, мовознавства, психології і комунікації. Вони становлять сутність функціонально-комунікативного підходу [7, с. 17]. Всі ці принципи слід враховувати при відборі вправ для навчання говорінню як найбільш активній формі мовленнєвої взаємодії, оволодіння якою забезпечує вирішення комунікативних задач. Як відомо, говоріння може проходити у монологічній або діалогічній формі. Особливу увагу в процесі навчання англійської мови в умовах гуманізації освіти дослідники звертають на форму діалогу [2; 7]. Н.О.Михальчук виокремлює такі види діалогізму:

- субординативний, який передбачає урахування особистістю точки зору співрозмовника;
- координативний, який включає суб'єктно-дискурсивний компонент як раціональне обґрунтування власної точки зору, що передбачає також толерантне ставлення до думок співрозмовника, але обов'язковою домінуючою є власна думка;

– особистісно-рефлексивний, що передбачає розвиток критичного ставлення до своєї точки зору та думок, здатності розуміти та усвідомлювати висловлювання партнерів по спілкуванню, обґрунтовувати власні судження, задавати питання, формулювати сумніви, вносити нові ідеї та пропозиції, висловлювати нетрадиційні, оригінальні думки, виправляти висловлювання інших учасників спілкування, використовуючи водночас те, що є в них прийнятним.

Вищеназвані види діалогізму покладені в основу екзистенційних моделей навчання іноземної мови, які, в свою чергу, сприятимуть інтенсивному розвитку діалогічного мовлення [3, с. 49-50].

Особливо важливими для діалогічного мовлення видаються респонсивні (типу питання – відповідь) та ситуативні типи вправ. При плануванні залучення діалогічного мовлення у процес навчання викладачеві необхідно враховувати всі труднощі, з якими можуть зіткнутися студенти під час виконання такого виду роботи. Як свідчить практичний досвід, недолік, який найчастіше зустрічається у процесі використання діалогічного мовлення, – це примітивізм складених студентами діалогів. Причин цього явища може бути декілька. Перша з них – недостатній рівень оволодіння лексичним матеріалом, необхідним для побудови діалогу. Для успішного діалогічного мовлення мало вивчити певні лексичні одиниці, треба навчитися користуватися ними у спонтанному мовленні, а також навчитися розпізнавати їх на слух, оскільки у процесі діалогічного мовлення здійснюється як продуктивна мовленнєва діяльність (говоріння), так і рецептивна (аудіювання). Іншою причиною складання примітивних діалогів може бути відсутність мотивації, недостатня зацікавленість студентів запропонованою темою. Щоб уникнути цих і інших помилок, доцільно планувати використання діалогічного мовлення лише після того, як новий лексичний матеріал буде добре засвоєно. Крім того, доцільно – особливо на початкових етапах навчання – дати можливість студентам заздалегідь підготувати діалог. Така підготовка включає добір і граматично правильне оформлення лексичного матеріалу, визначення аргументів на користь власної позиції, але ні в якому разі не складання і запис реплік діалогу в парі з партнером, оскільки в останньому випадку нівелюється основна перевага діалогічного мовлення – його спонтанність.

Ефективність використання діалогічного мовлення у навчальному процесі зростає, якщо діалог є складовою частиною рольової гри. Досліджуючи рольові ігри як засіб навчання діалогічному мовленню, А.Башмакова виділяє такі компоненти рольової гри: ролі, навчально-мовленнєва ситуація і рольові дії. Ролі, які студенти програють на уроці, можуть бути соціальними, тобто зумовленими місцем індивіда в системі об'єктивних соціальних відносин (професійних, соціальних) та міжособистісними, що визначаються місцем індивіда в системі міжособистісних взаємин (лідер, суперник, колега). Навчально-мовленнєва ситуація як засіб організації рольової гри, включає чотири компонента: обставини дійсності, в яких відбувається ситуація; стосунки між комунікантами; мовленнєві наміри та реалізацію самого акту спілкування, який створює нові стимули до мовлення. Рольові дії як складова частина рольової гри, включають вербальні та невербальні дії, використанні бутафорії тощо [2, с. 23-24].

Нова програма з англійської мови для вищої школи, укладена згідно з Рекомендаціями Ради Європи, передбачає, що вступники до мовного вищого закладу освіти повинні володіти іноземною мовою на рівні В1. Вони мають бути спроможними:

- розуміти основні думки прочитаного або прослуханого тексту на знайому тематику, яка вивчається у школі і стосується повсякденного життя молоді, відпочинку, інтересів тощо;
- спілкуватися у більшості ситуацій, які можуть виникнути під час подорожі до країни, мову якої вони вивчають;
- висловлюватися в межах знайомої тематики, яка вивчається у школі або стосується їх безпосередніх інтересів;
- описувати події, власний досвід, сподівання, прагнення і плани на майбутнє, а також давати стисле обґрунтування та пояснення думок, точок зору чи планів [6].

Як можна судити з наведеного переліку, до майбутніх студентів факультетів іноземних мов висуваються вимоги на певному рівні володіти навичками аудіювання і говоріння, причому говоріння не лише на рівні діалогічного, але також і монологічного мовлення. Отже, формуванню навичок успішного оволодіння монологічним мовленням відводиться значна роль у рамках комунікативного підходу до вивчення іноземної мови. У методичній літературі [див. зокрема: 7] неодноразово зазначалось, що тексти описового характеру практично ніколи в реальних умовах спілкування не стають об'єктом переказу. Переказ таких текстів, як і виконання інших репродуктивних вправ, мало сприяє комунікації. Дослідники-методисти (А.А.Алхазішвілі, М.С.Балабайко, Д.Х.Баранник, І.В.Самойлюкевич, Н.І.Склярєнко) виділяють такі типи монологічних висловлювань: монолог-повідомлення, монолог-опис, монолог-розповідь, монолог-міркування. Всі ці різновиди монологічних висловлювань можуть бути успішно використані на занятті за умови підбору викладачем відповідних завдань комунікативного спрямування.

У процесі навчання іноземної мови формування комунікативної компетенції повинно відбуватися у тісній взаємодії з формуванням соціокультурної компетенції. Як зазначено в Рекомендаціях Ради Європи, розвитку такої компетенції сприяє автентичний текст. Отже, такі види комунікативної компетенції, як читання та аудіювання повинні формуватися з опорою саме на автентичний текст. Серед автентичних текстів розрізняються усні (публічні оголошення, інструкції, публічні промови, лекції, презентації, ритуали, розваги (драма, шоу, читання, пісні), спортивні коментарі, випуски новин, публічні дебати, дискусії, телефонні розмови) і письмові (книжки, ілюстровані журнали, газети, підручники, комікси, брошури, листівки, рекламні матеріали, квитки, знаки, словники, листи, конспекти) [1, с. 93]. У наш час спостерігається залучення до процесу навчання великої кількості нових автентичних підручників та посібників, які, зрозуміло, містять значну кількість автентичних текстів, у тому числі й соціокультурної тематики. Це позбавляє викладача необхідності само-

стійного пошуку автентичних текстів і дозволяє зосередити більшу увагу на тому, щоб робота над такого роду текстами не обмежувалась лише репродуктивною діяльністю.

Однією з актуальних проблем сучасної методики навчання іноземних мов є розробка і теоретичне обґрунтування таких прийомів роботи, які б дозволили викладачеві тренувати у студентів здатність до експромтної мобілізації мовних знань. Наповнення традиційних форм роботи новим змістом, залучення у процес навчання завдань, що стимулюють активну комунікативну діяльність студентів сприяє розвитку комунікативної компетентності та вільного мовного спілкування у тих, хто вивчає мову. Серед форм і методів такої організації навчального процесу, яка б заохочувала студентів до активної комунікативної діяльності, можна виділити *cooperative learning* (навчання у співробітництві), застосування змодельованого мовного середовища, використання інтерактивної віртуальної комунікації тощо. Цій проблематиці будуть присвячені подальші наукові розвідки у сфері комунікативної організації процесу вивчення іноземних мов.

Література:

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Башмакова А. Рольові ігри як засіб навчання діалогічному мовленню у немовному вузі // Актуальні проблеми філології та американські студії: Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. 21-23 квітня 2010 р.: В 2 т. – Т. 2. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2010. – С. 23-25.
3. Михальчук Н. О. Використання екзистенційних моделей у шкільному навчанні // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2004. – № 17. – С. 48-51.
4. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі: Навч. посібник. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
5. Образцов П. И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения / Орловский государственный технический университет. – Орел, 2000. – 145 с.
6. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання): Проект / Колектив авт.: С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей та ін.; Київ. держ. лінгв. Ун-т та ін. – Київ, 2001.
7. Скалкин В. Л. Коммуникативные упражнения в английском языке. – М. : Просвещение, 1983. – 128 с.
8. Темченко Л. В., Сіваєва Н. П. Удосконалення умінь парного спілкування студентів молодшого етапу мовних вищих навчальних закладів на матеріалі домашнього читання // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2004. – №17. – С. 11-12.