

Немеш О. М.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті висвітлено особливості розвитку комунікативної компетенції студентів в умовах технологізації наявних моделей навчання іноземної мови у відповідному мовленнєво-комунікативному навчальному середовищі.

Ключові слова: комп'ютерні технології навчання, нормативні моделі навчання іноземної мови, мовленнєво-комунікативне навчальне середовище, комунікативна компетенція студентів.

В статье отображаются особенности развития коммуникативной компетенции студентов в условиях технологизации существующих моделей обучения иностранному языку в соответствующей речево-коммуникационной учебной среде.

Ключевые слова: компьютерные технологии обучения, нормативные модели обучения иностранному языку, речево-коммуникационная учебная среда, коммуникативная компетенция студентов.

The article highlights features of development of communicative competence of students in technologization existing models of foreign language teaching in the respective speech-communicative learning environment.

Key words: computer technology education, standard models of foreign language learning, speech and communicative learning environment, students' communicative competence.

Навчання у немовному вищій іноземній мові значно відрізняється від навчання у школі, у зв'язку з цим постає проблема з'ясування і формування психологічної готовності до такого виду діяльності і здатності до навчання іноземної мови за допомогою комп'ютера. Аналіз відповідної літератури дозволяє стверджувати, що студент постає перед необхідністю задоволення нових для нього вимог до навчання і до працездатності. Перед ним постає необхідність подолання низки труднощів, які виникають внаслідок новизни діяльності.

Перед тими студентами, які в школі не використовували комп'ютер як засіб навчання, постають додатково проблеми, пов'язані із вико-

ристанням значних можливостей комп'ютера як засобу навчання і комунікації. Адже комп'ютер є засобом, який розкриває нові можливості у навчанні, однак ці можливості стають доступними лише в результаті набуття студентом певних навичок і вивчення ряду його команд і властивостей. У той же час подолання цих перешкод надає студентові нових зручностей і засобів, які забезпечують нові можливості у навчанні і у ставленні до себе як до творчої особистості, що забезпечують зростання самоповаги і відчуття можливості у здобутті нових успіхів. Комп'ютер у цьому відношенні надає нові унікальні можливості, створює комунікативно-інформаційне середовище, яке можна пристосувати до своїх потреб. Тому найважливішим чинником психологічної готовності студента до використання комп'ютера у навчанні є зміни у мотиваційній сфері в процесі навчання іноземної мови.

Впевненість у тому, що завдяки наполегливій праці стануть можливими реальні успіхи у володінні іноземною мовою, може з'явитися лише в тому разі, коли діяльність студента супроводжується очевидними успіхами, а не обіцянками того, що на основі закладеного фундаменту в подальшому можна буде досягти певних успіхів.

Важливою складовою психологічної готовності студента до комп'ютерного навчання є його комунікативна компетенція, що визначається здатністю до застосування мови як засобу комунікації у конкретних комунікативних ситуаціях, невимушеність і природність іноземного мовлення і намагань оволодіти ним. Тому формування комунікативних якостей студента стає першочерговим завданням, оскільки комунікативна й емоціональна стриманість здатні заважати процесу навчання іноземної мови. Принципове значення має той факт, що істотний вклад у формування комунікативної компетентності може здійснити комп'ютер.

У технологізації нормативних моделей навчання іноземної мови із застосуванням комп'ютера винятково важлива роль належить проблемі розвитку комунікативної компетенції студентів та надання їм відповідної допомоги. Складність проблеми зумовлена тим, що для вивчення іноземної мови студенту доводиться виконувати різні види діяльності, починаючи від читання і переказу і закінчуючи формуванням висловлювання при творенні тексту. Причому останню діяльність чи не найменш досліджено стосовно надання студентові відповідної допомоги з боку комп'ютера.

Розвиток комунікативної компетенції у процесі навчання іноземної мови можна також полегшити за допомогою комп'ютера, якщо

надавати учневі як комп'ютерну допомогу лінгвістичну інформацію, якої йому не вистачає в цей момент, і необхідність в якій втрапляє. Слід уважно розглянути ті види і форми допомоги, які у зв'язку з цим може надавати сучасний комп'ютер, а це вимагає деталізованого психологічного аналізу тієї допомоги, котру він може надавати. При розв'язанні цієї проблеми визначальним є поняття мовленнєвої ситуації, яке застосовується в лінгвістиці і психології, а останнім часом особливо широко в практиці навчання іноземної мови. При цьому найчастіше розглядається ситуація навчання усного мовлення, а також умови навчання за межами іноземного мовного середовища [3].

У навчальних цілях поняття мовленнєвої ситуації, як правило, дещо звужується, наприклад, з метою пристосувати діалогічну діяльність до вивчення певного словникового змісту або до вивчення певних граматичних правил. Така прагматична обмеженість призводить до того, що при розробці навчальних систем мовленнєві ситуації повною мірою не враховуються. Так, наприклад, мовленнєву ситуацію в риториці пояснюють в контексті зовнішнього середовища і мовленнєвої реакції на них, тобто лінгвістичних дій студента [7]. Тому важливо розширити обсяг поняття мовленнєвої ситуації до самого загального випадку, тобто до обміну будь-якими текстами в довільних умовах, наприклад, в умовах штучної навчальної ситуації або в умовах реального обміну повідомленнями в Інтернеті. Загалом в усіх мовленнєвих ситуаціях доводиться описувати, як зазначив А. Р. Лурія, дві речі – або певні дії, або певні обставини, тобто або те, як відбувається дія, або те, за яких обставин все це відбувається, за яких обставин існує предмет мовлення [4].

Обмін текстами у певних мовленнєвих ситуаціях здійснюється за допомогою речення або кількох речень, у яких з'ясовуються: дійова особа, її дії, умови, в яких вони відбуваються; цілі, які дійова особа переслідує. При цьому з'являється можливість отримати певну низку прикладів, речень, які пропонуються для аналогій та можливість здійснення класифікації мовленнєвих ситуацій, адже для кожного типу ситуації можна намітити низку типових реакцій з боку комп'ютера, організувати певну стандартизовану допомогу, виділивши найбільш уживані ситуації і типові реакції на них.

Подальше вивчення іноземної мови породжує необхідність розвитку думки та її уточнення, внаслідок цього речення починають впливати одне з одного, уточнювати ту чи іншу позицію (відповідь на запитання), при цьому з'являються нові позиції, які також можуть бути розкриті. Отже, мовленнєва реакція перетворюється на довіль-

ним чином організований процес розгалуження речень, що визначає рівень оволодіння іноземною мовою і мовленням.

За цих умов важливо зважити на те, що мовлення все ж таки має певні характеристики і підкорюється певним закономірностям, котрі дозволяють сподіватися, що можна зробити якщо не повну, то хоча б таку обмежену класифікацію лінгвістичних реакцій, яка, подібно до спрощеної граматики, у своїх можливостях поступово наближається до більш-менш задовільної, тобто такої, що певним чином описує певну множину основної реакції, яка утворює їх певний каркас, певне наближення, яке допускає приблизну заміну інших реальних реакцій, їх уточнення тощо. Тому при розробці технології комп'ютерного навчання студентам потрібно надати певний обмежений список мовленнєвих реакцій для того, щоб студент мав можливість вчасно реагувати на мовленнєві ситуації. Важливо, щоб студент мав можливість спочатку щось сказати, а вже потім уточнювати і розвивати свою думку, пристосовуючи її до реальної ситуації. Комп'ютерна допомога при цьому може бути організованою за принципом поступового ускладнення.

Можна погодитися, що найкращі умови для збільшення мотивації навчання, для спонтанного запам'ятовування лексики і словосполучень виникають тоді, коли підвищується внутрішня мотивація учня. У цьому разі він невимушеним чином, без особливого напруження емоцій, уяви і пам'яті, опиняючись у певній ситуації, намагається задовольнити певні конкретні лінгвістичні потреби, які у нього з'являються. У такій ситуації можливість надати допомогу виявляється дуже корисною обставиною.

При цьому можна розглянути такі випадки. По-перше, якщо учень може обходитися без допомоги, звертаючись за необхідними словами і виразами до своєї пам'яті, то в процесі виконання відповідних вправ поступово зменшується час таких звертань, знання "витаються" із пам'яті все швидше, отже, відбувається закріплення лінгвістичного матеріалу і набуття навичок, без яких неможливо досягти достатньо високого рівня оволодіння іноземною мовою. Відповідні вправи має сенс надавати лише в тому разі, коли в учня є певні лінгвістичні знання, хай ще не актуалізовані, які розташовані у довгостроковій пам'яті. По-друге, якщо учень не може обходитися без допомоги, то слід розглянути різні можливості шляхів її надання комп'ютером.

Таким чином, включення студентів у сферу реальної комунікації вимагає нарешті визнати, що вони, стикаючись із відсутністю відповідних навичок, знань і комунікативних вмінь, вимагають набагато

більшої і кваліфікованої індивідуальної, достатньої не тільки стратегічно-теоретичної (теоретично-граматичної), але й достатньої і постійної ситуативно-оперативної допомоги, яка може бути надана їм тільки в індивідуальному порядку іншою людиною або за допомогою комп'ютера. У цьому випадку комп'ютер є засобом, який тільки й здатний уможливити широке запровадження прагматичного комунікативно-орієнтованого підходу до навчання іноземного мовлення.

Б. М. Сліпак звертає увагу на те, якої саме допомоги не вистачає студентам, та відзначає, що донедавна питання про навчання формуванню та формулюванню думки іноземною мовою ставилось лише декларативно або у загальнотеоретичному плані. У той же час виокремлення поняття “породження висловлювання” дозволяє ставити питання про формування учнем різного роду думок, орієнтуючи викладача на навчання вираження ним інтелектуального змісту в його чистому вигляді [6].

У зв'язку з цим він закликає до створення комп'ютерної технології навчання, метою якої є навчання мови як інструмента мовленнєво-розумової діяльності, і називає відповідну технологію навчання реляційно-когнітивною. Така назва обґрунтовується тим, що думка – це встановлення зв'язків (реляцій) між предметами гносеологічного світу, а когнітивність у нього означає зв'язність із предметною пізнавальною діяльністю, формуванням картини світу. Останнє важливе тому, що без наявності повноцінних феноменологічних знань володіння мовою буде неминуче штучним через відсутність адекватного природного плану змісту. Ним пропонується двостадійна послідовність у навчанні породження мовлення. Перша стадія – формування препозиціональної, предметно-понятійної мовної компетенції, усвідомлення лексико-граматичного устрою мови. Друга стадія – розбудова комунікативної компетенції. Ця його стадія охоплює наші другий і третій рівень можливостей надання допомоги.

Навчивши виразити об'єктивний зміст, заклавши міцну базу динамічних мовленнєвих стереотипів оформлення думки, постає більше підстав для переходу до другої стадії, на якій здійснюється ілюкутивний вплив на адресата. Тому на міцному фундаменті предметно-тематичного мовного субстрату легше й ефективніше навчати розбудови мови, просякнутої різноманітними суб'єктивними смислами, ніж тоді, коли навчання комунікативному мовленню здійснюється без попередньої автономізації і автоматизації навчальних пропозиціональних завдань. Отже, студенти у такій ситуації вимагають допомоги, насамперед, у породженні зв'язаних висловлювань.

Таким чином, намагання наблизити навчання до реальних комунікативних ситуацій і до мовлення, яке характерне для них, породжує необхідність надання їм більшої допомоги, ніж та, яку може їм надати вчитель. Адже на відміну від ситуацій, які можна спеціально у навчальних цілях спростити, пристосувати до учня, виділити певну їх типологію з метою створити таким чином основу для подальшого просування вперед під час навчання, комунікативні ситуації стосуються реального процесу застосування мови і породжуються тими неповторними поточними обставинами, які вимагають від носія мови застосування не тільки традиційних для цієї ситуації шаблонів, але й всіх його мовленнєво-лінгвістичних здібностей. Намагання наблизити навчання іноземної мови до комунікативної діяльності не тільки підвищує мотивацію навчання, але й, ускладнюючи його, вимагає надання учневі більш оперативної й актуальної конкретної індивідуальної допомоги, яку не може надавати вчитель у звичайних умовах навчання.

У цьому контексті функцію надання оперативної допомоги, котра може мати індивідуалізований і особистісний характер, можна покласти на комп'ютер, який здатний надавати під час навчання учневі персональну, постійну, пристосовану до ситуації допомогу. Слід мати на увазі, що можливості сучасного комп'ютера можуть бути пристосованими для вирішення комунікативних проблем, що уможлиблює повноцінне застосування принципів комунікативного навчання, здатність забезпечити учня допомогою під час формування ним висловлювання. У цій ситуації важливо вказати, яку саме допомогу може надати комп'ютер на кожному з трьох базових рівнів схеми формування іноземного висловлювання – комунікативному, формуючо-формулюючому і реалізуючому. Таким чином, відмова від штучних вправ, намагання надати діяльності учня в процесі комунікативних методів навчання невимушеності, спонтанності у відповідності до ситуацій, що виникають, приводить до необхідності надання вчасної оперативної допомоги, яка в звичайних умовах навчання неможлива.

Сьогодні залишається актуальною ідея про те, що між проблемами, які стосуються набуття граматичних, лінгвістичних навичок і ситуаційного породження мовлення, залишаються поза увагою проблеми пропозиціонального породження мовлення (тобто психокогнітивного чинника, який не можна розглядати поза мисленням, обмежуючись розглядом комунікативного і ситуаційного чинників).

У реляційно-когнітивній технології навчання реалізовано ідеї і припущення стосовно того, що на довербальному етапі породження мовлення у свідомості людини присутній предметно-схемний код [1].

У відповідності до однієї із можливостей існування такого коду в цій технології, зокрема, робиться припущення, що задум мовленнєвого акту формується у вигляді мовленнєвої матриці, яка реалізується на екрані комп'ютера у вигляді орієнтованого графу. Це надає можливість реалізувати на екрані узагальнюючу концепцію породження мовлення І. О. Зимньої, яка може бути покладена в основу технології комп'ютерного навчання висловлювання думки.

Мовленнєва матриця – це певний предметно-схемний код, що, як можна припустити, виникає на стадії формування задуму висловлювання, який використовує певні універсальні логіко-сміслові константи (рід-вид, ціле-частина, час, причина-наслідок, суб'єкт-дія тощо). Елементарні базові матриці складаються із двох вершин, втілюючи основні види цих смислових зв'язків [2].

Іншими словами, подібні матриці (або орієнтовані графи) пропонують певну схему для заповнення лінгвістичними одиницями. На відміну від інших схем, або точніше мовленнєвих моделей, такі схеми можуть ускладнюватись шляхом побудови багатoverшинних матриць, які можна отримати внаслідок простого когнітивно-виправданого об'єднання елементарних смислових зв'язків. Так в автоматизованих навчальних курсах реалізується подання предметно-схемних кодів у вигляді предметних сіток з іманентними (парадигматичними) і ситуаційними (синтагматичними) смисловими зв'язками, які використовувались Е. Ф. Скороходько в процесі розгляду автоматизації автоматичного пошуку [5].

Переваги такої схематизації процесу породження мовлення полягають у тому, що на відміну від конвенціональних моделей, схем, структур і мовленнєвих зразків, у яких не передбачено певних фільтрів, і які не забезпечують можливість змістовної виборності, а також відсутність орієнтирів, котрі б гарантували когнітивну повноцінність породжуваних висловлювань, на відміну від цього запровадження методу мовленнєвих матриць забезпечує творчу і когнітивно-обумовлену стереотипізацію породження мовлення на рівні граматичного структурування думки. При цьому реалізується синтез, з одного боку, стереотипного, модельного, а, з іншого боку, розумово-мовленнєвого, проблемного, когнітивно-обґрунтованого.

Процес конструювання висловлювання на основі матриці передбачає дії, які моделюють процес природного пропозиціонального породження мовлення:

– розумову дію, яка полягає у встановленні смислових зв'язків між предметами гносеологічного світу;

– вибір з арсеналу еквівалентних засобів відповідних одиниць, для чого в оперативне поле одночасно викликаються упорядковані набори цих засобів (спочатку метамовних одиниць, призначених для оформлення актуалізованих смислових зв'язків, а потім слів та виразів, які можуть стати потрібними);

– встановлення модальності (реальності чи ірреальності);

– здійснення граматикизації, тобто вибір граматичних засобів, що безпосередньо виражають смисловий зв'язок, модальність, час, узгодження тощо. Вибір здійснюється на основі виклику з пам'яті комп'ютера;

– виконання акту фізичного втілення висловлювання.

Усе це дає підстави сподіватись, що використання матриць здатне вивести навчання на шлях творчого, когнітивно-доцільного і в той же час стереотипізованого навчання. Що стосується моделей та мовленнєвих зразків, то вони орієнтують навчальну діяльність на механістичні мовленнєві дії.

Кожна окрема матриця є мікросценарієм виловлювання із замаскованими символами, які є також не десхематизованими, а змістовно насиченими, унаочненими і доступними. Наявність такої методики дозволяє конструювати відповідні вправи з процесу породження мовлення на тому його етапі, на якому студент потребує все більшої допомоги в зв'язку з тим, що в навчання запроваджуються комунікативні принципи, які вимагають від нього швидкої і безпосередньої реакції у вигляді окремих речень. Отже учень все більше вимагає не загальних порад і врешті-решт корисних теоретичних знань з граматики і лінгвістики, а допомоги у безпосередньому породженні конкретних речень на конкретну тему у конкретній ситуації, що й забезпечує методика мовленнєвих матриць.

Сучасна комп'ютерна технологія дозволяє реалізувати такі методики на новому технологічному рівні шляхом використання, передусім, гіпермапових систем, у яких передбачена можливість утворення вузлів гіпертексту, які розміщуються на частині екрана комп'ютера. Надання мовленнєвої матриці означає в цих умовах надання певної гіпермапи з вузлами для заповнення, або створення такої гіпермапи самим учнем.

Але складність мовленнєвої діяльності полягає в тому, що її не можна звести до сукупності процесів породження окремих речень, оскільки сукупність окремих речень не забезпечує компетентної мовленнєвої поведінки, якщо ці речення не зв'язані за загальним смислом, якщо вони не утворюють єдності на рівні текстових фрагментів,

а також єдності на рівні поведінки у міжкультурному діалозі. З цього випливає, що методикою мовленнєвої матриці не можна обмежуватись, і цю методику варто включати у більш загальну, яка забезпечує породження мовлення на рівні фрагмента і вище.

О. О. Леонт'єв і Т. В. Рябова запропонували схему породження мовлення, яка може служити прототипом для практичної реалізації певних комп'ютерних методів навчання. Її в подальшому інтерпретувала І. О. Зимня [2] у такому вигляді: 1) мотив; 2) думка; 3) внутрішнє програмування; 4) лексична розгортка та граматичне структурування; 5) зовнішнє мовлення.

Крім того, І. О. Зимня запропонувала ще одну схему, що складається з трьох базових рівнів і синтезує різні підходи:

- 1) спонукальний рівень, комунікативний намір, або задум;
- 2) формуючий рівень, що має дві фази: смислотвірну, або просторово-понятійну схему, яка походить від уявлень про довербальний етап породження мовлення, пов'язаного із формуванням задуму мовленнєвого акту засобами певного предметно-схемного коду, або певних усталених інваріантних структур, вербальних і символічних; формулюючу, або вибір слів і граматичне структурування;
- 3) реалізуючий рівень, або артикуляція.

Отже, розвиток комунікативної компетенції студентів в умовах технологізації існуючих моделей навчання іноземної мови передбачає перш за все наповнення мовленнєво-комунікативного навчального середовища системою навчальних задач, спрямованих на формування всіх видів активності студентів, які необхідні для оволодіння іноземною мовою і мовленням – читання, писання, переклад, породження мовлення, аудіювання і т. д. Існують декілька варіантів такого середовища. Один із них може включати задачі на моделювання комунікативної ситуації на різні теми, при цьому студенти мають змогу обирати теми з досить широкого набору. Інший варіант такого середовища може передбачати здійснення студентом писемного асинхронного діалогу із віддаленим кореспондентом (або умовно віддаленим, тобто таким, роль якого виконував викладач). Тут студент також має змогу обирати за власним бажанням тему із досить широкого набору тем. В обох варіантах комп'ютер застосовується передусім як засіб комунікації, помічник у вирішенні лінгвістичних проблем і як педагог, який надає студентові при необхідності певну допомогу.

Наявність відповідних навчальних текстів, які дозволяють моделювати комунікативні ситуації, сприяє тому, що студенти починають надавати особистісний смисл вирішенню відповідних завдань,

а це стимулює їх до усвідомленого виконання завдань та значною мірою активізує діяльність студентів. Цьому безперечно сприяє й те, що студенти мають певну свободу в управлінні своєю діяльністю. Вони мають змогу, по-перше, обирати ті або інші комунікативні задачі із запропонованого набору, по-друге, самостійно ставити (в межах технічних і програмних можливостей комп'ютера) певні задачі і розв'язувати їх за допомогою комп'ютера. Оскільки навчальне середовище має гіпертекстову організацію, студенти можуть обирати (з певними обмеженнями) послідовність проходження навчального матеріалу. Все це значно розширює "когнітивний простір" діяльності студентів у процесі вивчення іноземної мови.

Серед важливих факторів, що сприяють стимулюванню активності, є й те, що студенти мають змогу обирати ту допомогу, яку вважають за необхідну. Ця допомога має різні форми, починаючи від підказки і закінчуючи алгоритмічним приписом. При цьому студент в змозі самостійно обирати для себе "поле самостійності", тобто визначати, коли саме він хотів би отримати допомогу від комп'ютера.

Література:

1. Жалдак М. І. Гуманітарний потенціал інформатизації навчального процесу / Зб. наук. праць: Проблеми інформатизації освіти. – К. : КДПУ, 1994. – С. 3-20.
2. Зимняя И. А., Сахарова Т. Е. Проектная методика обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 1991. – №3. – С. 9-16.
3. Леонтьев А. А. Принцип коммуниктивности сегодня // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 12.
4. Лурия А. Р. Язык и сознание. Под. ред. Е. Д. Хомской. – Ростов на Дону: Феникс. – 1998. – 320 с.
5. Скороходько Е. Ф. Лінгвістичні основи автоматизації інформаційного пошуку. – К. : Вища школа, 1970. – 242 с.
6. Сліпак Б. Я. Реляційно-когнітивна комп'ютерна технологія навчання англійської науково-технічної мови. – К. : КМВО. – 1992.
7. Сысоева А. А., Ходжаева Ф. А. Риторика: пособие для студентов. – Уфа, 2000. – 120 с.