



УДК: 371.14(73)

**ОЛЕСЯ САДОВЕЦЬ**, канд. пед. наук, доцент  
Хмельницький національний університет, МОН України  
Адреса: вул. Інститутська 11, м. Хмельницький, 29016, Україна  
Тел.: 0672883673  
E-mail: lesya\_82\_82@mail.ru

## ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОРΟΣЛИХ ІММІГРАНТІВ У США

### АНОТАЦІЯ

*Обґрунтовано необхідність формування іношомовної комунікативної компетентності дорослих іммігрантів. Узагальнено характеристики та особливості процесу вивчення іноземної мови дорослими. Проаналізовано досвід США щодо організації та проведення контекстуального навчання для дорослих іммігрантів, спрямованого на формування їх комунікативної компетентності у процесі вивчення англійської мови як іноземної. Розкрито принципи комунікативного підходу до вивчення мови та суть вивчення англійської мови «спеціального призначення». Диференційовано соціальну та академічну англійську мову і визначено їх основні відмінності. З'ясовано, що навчання дорослих іммігрантів, спрямоване на формування комунікативної компетентності, обов'язково передбачає наявність контекстуалізованого курікулума. Наведено приклади контекстуалізованих уроків англійської мови як іноземної для дорослих іммігрантів у США. Визначено компоненти та ознаки сформованості комунікативної компетентності дорослих іммігрантів, які вивчають англійську мову як іноземну. З'ясовано, що формування комунікативної компетентності залежить від: урахування мети вивчення іноземної мови іммігрантами (сфера, у якій вони мають намір її застосовувати); акцентування вільності і досконалості володіння мовою; ефективного застосування комунікативного підходу до вивчення мови; рівня сформованості навичок базової міжособистісної комунікації та когнітивної академічної мови.*

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, контекстуалізоване навчання, контекстуалізований курікулум, англійська мова як іноземна (ESL), дорослі іммігранти, англійська мова спеціального призначення.

### ВСТУП

У сучасних умовах соціальної і трудової мобільності людей, їх міграції закордон задля кращого працевлаштування і покращення матеріальних умов життя все гостріше постає питання вільного володіння емігрантами мовою цільової країни. Для України це питання є особливо актуальним, оскільки чимала кількість українців щороку емігрує закордон. При цьому майстерне володіння дорослими емігрантами цільовою мовою є запорукою їх соціального й професійного успіху. Загальновідомим є той факт, що люди, які іммігрують в іноземні країни зі знанням цільової мови, мають набагато більші шанси отримати хороше місце роботи, ніж ті, хто мовою не володіє. Наразі емігранти усвідомлюють важливість вільного і досконалого знання цільової мови, ставлять перед собою мету її вивчення і готові проходити відповідне навчання. Проте часто вони зіштовхуються з низкою проблем, пов'язаних з надмірною тривалістю курсів навчання, непослідовною методикою викладання іноземної мови, недоречним контентом навчального матеріалу, представленого в межах доступних



програм вивчення іноземної мови. Водночас навіть хороші програми вивчення іноземної мови, які дають змогу досягти досконалого рівня володіння нею, не завжди забезпечують дорослим іммігрантам те, що для них є основною метою навчання і запорукою успішної професійної діяльності – «комунікативну компетентність».

#### **МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ**

Мета статті полягає у дослідженні та аналізі американського досвіду організації навчання, спрямованого на формування іншомовної комунікативної компетентності дорослих іммігрантів, розкритті принципів та змісту такого навчання.

#### **ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Питання комунікативної компетентності у науковій і педагогічній літературі не є новим. Його досліджували чимало вітчизняних та зарубіжних учених (С. Амеліна, Л. Анпілогова, Ю. Ємельянов, Ю. Жуков, В. Іванов, Т. Колбіна, Н. Корольова, Д. Люїс, А. Маркова, А. Москаленко, А. Панфілова, Л. Петровська, А. Сергієнко, Л. Столяренко, О. Федоров тощо). Формування іншомовної комунікативної компетентності досліджували такі вчені-методисти, як І. Баценко, І. Берман, В. Борщовецька, В. Бухбіндер, В. Гнаткевич, Р. Елліс (R. Ellis) Г. Китайгородська, В. Коростильов, М. Льюїс, Е. Мірошніченко, І. Нейшн (I. Nation), Д. Норман, Ю. Пассов, О. Тарнопольський, В. Уїддовсон (W. Widdowson), С. Шатілов, Н. Шмітт (N. Schmitt) та ін. Проте проблема формування такої компетентності на курсах вивчення іноземної мови для дорослих іммігрантів не є достатньо дослідженою. У результаті власного наукового пошуку нами з'ясовано, що певний позитивний досвід викладання англійської мови як іноземної (English as a Second Language, надалі – ESL) для дорослих іммігрантів, спрямованого на формування їх комунікативної компетентності, властивий США. Дослідження здійснювалося з використанням методу компаративного аналізу; інтерпретаторсько-аналітичного з використанням синтезу, аналізу, систематизації та зіставлення; контент-аналізу; структурно-системного аналізу; теоретичного узагальнення.

#### **ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

Навчання ESL для дорослих іммігрантів у США базується на принципах освіти дорослих і враховує особливі потреби і вимоги дорослих щодо вивчення мови. На основі таких потреб виведено загальні характеристики процесу вивчення іноземної мови дорослими:

- 1) дорослі у навчанні іноземної мови керуються певною метою;
- 2) мова – це соціальний процес, який передбачає соціальну взаємодію;
- 3) знання іноземної мови удосконалюються, якщо її викладання здійснюється на вищому рівні, ніж рівень знань того, хто навчається;
- 4) удосконалення знання іноземної мови вимагає зосередженості, активної участі і зацікавленості того, хто навчається, а також практики;
- 5) мова – це багатовимірне явище, і її оволодіння вимагає різних видів взаємодії у різних галузях діяльності;
- 6) знання іноземної мови покращуються у процесі виконання інтерактивних завдань, які вимагають когнітивного залучення;
- 7) знання іноземної мови удосконалюються, якщо її вивчення безпосередньо пов'язане з певною темою чи контекстом [2, с. 2].

Останній принцип є особливо важливим для вивчення ESL і становить основу контекстуалізованого навчання, тобто такого, в основі якого лежить контекст реального життя. Таке навчання відоме також під назвою «навчання функціонального контексту» (Functional Context Education, надалі – FCE). Контекстуалізоване навчання або навчання



функціонального контексту вимагає розробки «контекстуального курікулума» – тобто такого навчального плану, що передбачає використання автентичних матеріалів, фраз та лексичних одиниць, характерних для певного контексту (наприклад для галузі інженерії, медицини, діловодства, бізнесу тощо). Лише такі курси та програми навчання, спрямовані на формування контекстуальних комунікативних навичок для певної сфери діяльності, нададуть дорослим іммігрантам у США змогу стати висококваліфікованими працівниками на ринку праці поряд з корінними американцями [1].

Варто відзначити, що підхід до вивчення мови шляхом FCE не є новим. Він використовувався в кінці 1960– на початку 1970-х років для мовної підготовки військових у галузі техніки під час війни у В'єтнамі. З тих пір масштабні програми підготовки кадрів, фінансовані Департаментом праці США, базуються на цьому підході.

Основні принципи використання FCE для вивчення ESL такі:

- навчання дорослих має бути максимально змістовним, враховувати зміст попереднього навчання, особливості місця роботи, професійні знання;
- навчальні матеріали, засоби навчання, обладнання у класі мають бути безпосередньо пов'язані з професійною сферою діяльності того, хто навчається, і використовуватися після закінчення навчання;
- комунікативні навички англійської мови покращуються одночасно з змістовими, інформаційними навичками, навичками обробки інформації, дискурсивними, міжкультурними та соціолінгвістичними навичками;
- правильне оцінювання перебігу та результатів навчання вимагає спеціальної оцінки його контексту та змісту [5, с. 16–17].

У практиці викладання англійської мови ці принципи лягли в основу розробки принципів комунікативного підходу до викладання мови (Communicative Language Teaching Approach, надалі – CLT). FCE та CLT використовуються у тандемі і є взаємодоповнюваними. У 1970-х роках CLT започаткував епоху змін та інновацій у викладанні англійської мови, змінив розуміння самої суті мови, процесу її вивчення й методики викладання. Ці зміни мали суттєвий вплив на вибір ефективного контенту навчання та навчальних матеріалів ESL для роботи у класі й призвели до розробки контекстуального курікулума для відповідності вузьким потребам тих, хто навчається [3, с. 79].

Підхід CLT базується на наборі досить загальних принципів, які не суперечать один одному. Його використання передбачає різноманітні форми роботи у класі та різноманітні контексти. Загальноприйняті принципи CLT передбачають, що:

- 1) мета вивчення мови – «комунікативна компетентність»;
- 2) ті, хто навчаються, вивчають мову для можливості передачі реальних повідомлень;
- 3) автентична і змістовна комунікація є метою роботи у класі;
- 4) вільність і точність – це два важливі виміри спілкування;
- 5) комунікація передбачає інтеграцію різних мовних навичок;
- 6) навчання – поступовий процес, який відбувається методом проб і помилок [1].

Підхід CLT увійшов у широку практику як тип комунікативного, контекстуалізованого навчання мови або так званого навчання «спеціального призначення» (specific purposes). Таке навчання обов'язково передбачає наявність контекстуалізованого курікулума.

Є чимало курікулумів, розроблених для спеціального призначення (specific purposes), які представлені у таблиці 1.

Мета всіх занять з ESL, особливо тих, що спрямовані на роботу дорослих іммігрантів, відповідно до першого принципу CLT – комунікативна компетентність.



Вона передбачає здатність спілкуватися чи реагувати на повідомлення носія мови у реальних життєвих ситуаціях, причому акцент робиться не на правильності форми мовлення чи граматичних правилах, а на ситуаціях спілкування. Прогрес у вивченні ESL є очевидним, якщо ті, хто навчаються, залучені до взаємодії та змістовного спілкування. Змістовне спілкування є результатом обробки студентами змісту навчання, який є доречним, цілеспрямованим, цікавим й захоплюючим [7].

Таблиця 1

Content-Based Instruction Навчання, що базується на контенті	Cooperative Language Learning Спільне вивчення мови	Task-Based Instruction Навчання, що базується на завданнях	Project-Based Instruction Навчання, що базується на проектах	English For Special Purposes Англійська спеціального призначення
English For Academic Purposes (EAP) Академічна англійська мова	English For Medical Purposes (EMP) Англійська для медиків	English For the Law (ELP) Англійська для юристів	English For Business and Economics (EBE) Англійська для бізнесменів та економістів	English For Science and Technology (EST) Англійська в галузі науки і технології
English For Diplomacy (ED) Англійська для дипломатії	Vocational English as a Second Language (VESL) Професійна англійська як іноземна мова	English For the Construction Industry (ECI) Англійська для будівельної промисловості	English For Restaurant Workers Англійська для рестораторів	English For Hotel and Hospitality Workers Англійська для готельної справи та сфери обслуговування

Комунікативна компетентність дорослих іммігрантів, які вивчають ESL, включає: граматичну компетенцію – ступінь оволодіння лінгвістичними знаннями лексики, граматики, вимови, написання та словотвору; соціолінгвістичну компетенцію – ступінь правильного розуміння мови у різних соціальних контекстах, знання мовних шаблонів, таких, як переконання, вибачення, опис; дискурсивну компетенцію – здатність поєднувати ідеї для досягнення єдності думки і форми її вираження, що є вище рівня простого речення; стратегічну компетенцію – здатність використовувати певні стратегії (наприклад жести) для передачі невідомого слова чи подолання обмежень у знанні мови; здатність використовувати мову жестів (невербальну поведінку).

Викладання ESL, спрямоване на формування комунікативної компетентності, має бути організоване інструктором (педагогом), який може розробити відповідний навчальний план з урахуванням пріоритетного аспекту вивчення мови (соціального чи академічного), мети навчання – формування навичок базової міжособистісної комунікації (Basic Interpersonal Communication Skills – BICS) чи оволодіння когнітивною академічною мовою (Cognitive Academic Language Proficiency – CALP) [6, с. 28].

Професор Джім Каммінс з університету Торонто першим почав диференціювати соціальну та академічну англійську мову. Його дослідження ґрунтувалися на роботі з дітьми іммігрантів. У результаті дослідження ним було зроблено висновок, що BICS – це базова комунікативна вільність спілкування, яка притаманна усім носіям мови і включає мовні навички, необхідні у різних соціальних контекстах для повсякденної взаємодії з іншими людьми. Когнітивно соціальна англійська мова або BICS не вимагає багато зусиль того, хто навчається, є контекстуальною і використовується у неформальному середовищі, скажімо на спортмайданчику чи у кафе. Діти іммігрантів



часто легко засвоюють BICS, спілкуючись з дітьми-носіями мови. У більшості ж дорослих з цим виникають проблеми, якщо їм не надати чітких інструкцій щодо набуття навичок базової міжособистісної комунікації [4, с. 13].

Оволодіння когнітивною академічною мовою, у свою чергу, передбачає формальне академічне навчання і здатність осмислювати та використовувати мову як інструмент для навчання. Оволодіння академічною мовою включає не лише розуміння змістової лексики, а й навички порівняння, класифікації, синтезу, оцінювання, підсумовування. Дослідники стверджують, що знання, ідеї та поняття, які студенти набувають у межах рідної мови, автоматично переносяться в іноземну. Так, більшість дорослих, які вивчають англійську мову, особливо висококваліфіковані та освічені іммігранти, мають тенденцію до швидкого й досконалого оволодіння CALP, оскільки ці навички перенесені ними в англійську мову з їхньої рідної. Чого їм не вистачає – це базових навичок міжособистісної комунікації, які формуються паралельно з соціолінгвістичною, стратегічною та дискурсивною компетенціями. Такі компетенції мають формуватися безпосередньо у процесі викладання у класі з використанням контекстуалізованого комунікативного курікулума. Саме нестача міжособистісної контекстуалізованої комунікації пригальмує процес отримання іммігрантами місця на ринку праці та їх професійного зростання [5, с. 13].

Поряд з цим виникає питання про те, як навчати правильної комунікації та оцінювати її. Говоріння завжди було пріоритетом викладання мови, але природа навичок говоріння і способи їх формування у процесі викладання змінилися з запровадженням комунікативного підходу до викладання мови. Формування комунікативної компетентності вимагає розвитку комунікативних навчальних програм і контекстуалізованого навчального плану. Ті, хто вивчають мову, мають навчитися культурно спілкуватися в середовищі цільової мови [2, с. 3]. Зараз очевидним є той факт, що моделі усного спілкування не можуть базуватися лише на інтуїції прикладних лінгвістів й авторів підручників. Вони мають базуватися на результатах досліджень реальних розмовних ситуацій. Результати дослідження розмовних ситуацій, проведеного американськими ученими-методистами та лінгвістами, дали змогу сформулювати такі висновки:

– для вільного спілкування на рівні розмовної англійської мови у процесі її навчання мають переважати «порції мовлення» (фрази і висловлювання, такі, як *the other day, when I got a call, I got a real surprise etc.*), а не окремі індивідуальні лексичні одиниці;

– у навчанні англійської мови як іноземної необхідною є висока частотність вживання сталих виразів і розмовних кліше, таких, як *is that right, you know what I mean, uh-huh, no kidding etc.*;

– усне мовлення тих, хто навчається, має бути інтерактивним і гнучким та передбачати діалоги, реагування на репліки, розкриття теми тощо;

– необхідним є чітке розмежування інтерактивного спілкування (націленого на особу) і операційного (націленого на передачу повідомлення) [6, с. 29].

Беручи усе вищевикладене до уваги, постає питання того, як вчитель може розпізнати формування у його студентів комунікативної компетентності. Очевидно, що результати граматичного тесту не дадуть відповідь на це запитання. Результати стандартизованих тестів англійської мови як іноземної, таких, як TOEFL, TOEIC, IELTS, CASAS, BEST plus та інших незаперечно є важливими, але для освіти дорослих іммігрантів у США, які вивчають англійську мову, набагато важливішими є результати так званого тесту на знання мови на непрофесійному рівні «Layman's



Litmus Test». Тест складають іммігранти, які працюють підрядниками, будівельниками, швейцарами, наглядачами, секретарями, адміністраторами готелів [1]. Позитивний результат цього тесту свідчить про позитивні зрушення в здобутті навичок комунікації, про перші ознаки сформованості комунікативної компетентності. В свою чергу вчителі ESL можуть визначити, коли починається формуватися комунікативна компетентність студентів, за такими їх вміннями:

- 1) виражати справжню зацікавленість, турботу, співчуття (наприклад коли їм говорять про колегу, у якого помер член сім'ї);
- 2) вибачатися і пояснювати причину свого запізнення;
- 3) вести коротку ввічливу бесіду на діловій зустрічі, перед початком наради тощо;
- 4) правильно запрошувати на ланч, вечірку тощо;
- 5) самим задавати питання, а не лише відповідати на чужі;
- 6) використовувати звичайні, сталі, повсякденні вирази й фрази, які роблять мовлення невимушеним і природним (наприклад: *See you soon; I think so; I will get back to you as soon as I can; That sounds great etc.*);
- 7) вільно використовувати інтонацію цільової мови природно і правильно, за змістом, який вкладають у речення (наприклад, «*Sorry?*» з підвищеною інтонацією для вираження значення «*Вибачте. Я не почула. Можете повторити, будь ласка?*»)
- 8) використовувати правильно розмовні кліше у діалозі й розмовні ввідні початкові фрази у розмові з людиною віч-на-віч чи по телефону, правильно і доречно використовувати паузи у розмові, правильно розпочинати розмову, тактовно змінювати тему розмови, розуміти, коли хтось хоче закінчити розмову тощо [3, с. 80].

Прикладом контекстуалізованого уроку англійської мови як іноземної, спрямованого на формування комунікативної компетентності дорослих іммігрантів, може служити стратегія використання так званих «розмовних ввідних сталих фраз». Вони використовуються у викладанні англійської мови для формування навичок усного мовлення у не носіїв мови. Використання на практиці таких фраз свідчить про досконалий рівень володіння англійською мовою як іноземною. Розмовні ввідні сталі фрази є основою для формулювання запитань про чиясь думку, прохання щось прояснити, перефразування, переконання, підсумовування, ввічливого переривання розмови, відмови від пропозиції, уникання прямої відповіді, початку розмови, закінчення розмови, розповіді про себе, свою роботу, висловлення пропозиції, приймання пропозиції, відмови від пропозиції, запитання про доцільність певної дії тощо [1].

Для вивчення таких фраз студенти мають працювати у парах і читати перелік фраз, відмічаючи галочкою ті, які вони вже бачили чи чули раніше. Вчитель має спонукати студентів до обговорення тих фраз, які їм не знайомі чи які вони не розуміють, і спонукати їх запитувати про значення тих фраз. Потім студенти мають скласти десять речень з різноманітними фразами, прочитати їх у класі і поділитися враженнями щодо ефективності й доречності використання ними ввідних фраз.

Ще однією ідеєю контекстуалізованого уроку є використання мови жестів на робочому місці, адже комунікативна компетентність обов'язково передбачає оволодіння соціолінгвістичною й стратегічною компетенціями, які передбачають знання відповідної невербальної мови й мови жестів. Ці навички є особливо важливими на місці роботи для правильного розуміння колег. Їх потрібно формувати і практикувати, оскільки мова жестів відрізняється у різних культурах. Деякі жести неприйнятні на місці роботи. Наприклад, якщо людина стоїть дуже близько до іншої людини, це може сприйматися як вияв агресії, залякування чи нападу; якщо людина говорить тихо чи уникає контакту очей, це може сприйматися як вияв



сором'язливості або невпевненості; якщо людина рідко посміхається, то складається враження, що вона налаштована вороже [5, с. 17]. Варто пам'ятати й про значення деяких жестів і невербальної поведінки. Так, схилення голови на один бік означає зацікавлення або співчуття; погляд у підлогу означає сором'язливість і нещирість; схрещені руки є виявом самозахисту і незгоди; непосидючість і метушливість свідчать про нервозність; закатування очей – про неповагу. Щоб навчити студентів-дорослих іммігрантів розуміти невербальну мову, у класі їм можна задати таке завдання: вони мають ознайомитися з запропонованою ситуацією і дати відповіді на поставлені питання. Візьмемо за приклад таку ситуацію: поки Фараї розповідає босу про свої плани на вихідні, він помічає, що бос майже не дивиться йому в очі й постійно зиркає на годинник. Кожні кілька секунд він також поглядає на монітор свого комп'ютера. Питання: 1. Яку мову жестів використовував бос Фараї? 2. На вашу думку, про що свідчить така невербальна поведінка? 3. Як слід Фараю реагувати на таку поведінку свого боса? [1].

### ВИСНОВКИ

Таким чином, очевидно, що в сучасних умовах іммігрантам закордоном необхідно досконало знати мову країни, у яку вони іммігрували, на високому рівні володіння у їх конкретній професійній галузі. При цьому акцент має робитися на формуванні комунікативного аспекту володіння мовою з поступовим формуванням іншомовної комунікативної компетентності. З'ясовано, що для її формування ефективною є побудова навчання на основі контекстуалізованого курікулума. При його розробці доречно враховувати: мету вивчення іноземної мови іммігрантами; акцентування вільності і досконалості володіння мовою; принципи вивчення іноземних мов дорослими; комунікативний аспект мови (CLT); важливість формування навичок базової міжособистісної комунікації BICS та оволодіння когнітивною академічною мовою CALP (Cognitive Academic Language Proficiency); зосередженість на комунікативній компетентності; використання відповідних спеціальних тестів для перевірки навичок комунікативної компетентності; різні види уроків для досконалого оволодіння розмовною англійською мовою як іноземною.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Adult ESL Classroom Strategies and Lesson Ideas [Electronic resource]. – 2011. – Mode of access: <[http://www.globaltalentbridge.org/toolkit/pdf/CH3\\_ESLStrategies.pdf](http://www.globaltalentbridge.org/toolkit/pdf/CH3_ESLStrategies.pdf)>
2. Johns Ann and Price-Machado Donna. English for Specific Purposes: Tailoring Courses to Student Needs and to the Outside World / Ann Johns, Donna Price-Machado // Teaching English as a Second or Foreign Language [Celce-Murcia, Marianne (ed.)]. – Heinle and Heinle, 2001. – P. 2–3.
3. Richards Jack. 30 Years of TEFL/TESL: A Personal Reflection / Jack Richards. – Singapore : SEAMO Regional Language Centre, 2008. – P. 78–81.
4. Rymniak Marilyn. NYSED Adult Literacy Education Core Curriculum (ALECC) / Marilyn Rymniak. – 2008. – P. 13.
5. Schellekens Philida. English Language as a Barrier to Employment, Education and Training / Philida Schellekens. – The Department for Education and Employment of the United Kingdom, 2001. – P. 12–17.
6. Spruck-Wrigley Heidi, Powrie Jim. What Does It Take for Adults to Learn? / Heidi Spruck-Wrigley, Jim Powrie. – TESOL, 2002. – P. 27–29.
7. Sticht Tom. Functional Context Education: Making Learning Relevant [Electronic resource] / Tom Sticht. – 2000. – Mode of access: <<http://library.nald.ca/item/58939>>.