

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ**АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Стаття присвячена аналізу певних тенденцій сучасної методики, таких як: 1) впровадження міжкультурного підходу та вивчення інтернаціональної англійської мови в їх сполучанні з комунікативним підходом, 2) найновіші модифікації комунікативного підходу, 3) навчання мови через зміст спеціальності, 4) змішане навчання мови з опорою на Інтернет. Обговорюється вплив цих тенденцій на викладання англійської мови для спеціальних цілей у немовному ВНЗ.

Ключові слова: конструктивістський підхід, експерієнціальне навчання, міжкультурний підхід.

Однією з проблем, яка заважає викладачам англійської мови для спеціальних цілей у немовних вузах України вивести своє викладання на рівень новітніх світових досягнень в області побудови навчального процесу, є проблема їх необізнаності. Ця необізнаність стосується деяких новітніх тенденцій у закордонній методиці навчання іноземних мов взагалі і англійської мови для спеціальних цілей зокрема.

Мета даної статті – спробувати узагальнити деякі з цих тенденцій, відкривши до них доступ вітчизняним фахівцям у галузі методики викладання іноземних мов для створення можливостей продуктивного використання відповідних напрацювань у навчальному процесі з англійської мови для професійного спілкування у немовних вузах України.

Провідною серед таких тенденцій слід назвати тенденцію поступового витіснення того, що можна назвати “методичною периферією” – комунікативний підхід, раніше центральний і домінуючий у викладанні всіх іноземних мов для будь-яких цілей. Стало навіть модним говорити про початок “пост-комунікативної ери” (див., наприклад, назву симпозиуму на конференції IATEFL в 2009 р.: “Symposium on grammar teaching in the post-communicative era”). Можна виділити дві причини, що обумовили настільки явне нехтування загальноприйнятим і чи не єдиним до недавнього часу підходом до навчання англійської мови.

Перша з них полягає в широкому поширенні так званого міжкультурного підходу, в якому акцент робиться не стільки на навчанні спілкуванню мовними засобами, скільки на формуванні комунікативних умінь, які базувались на присвоєнні учнями соціокультурних комунікативних норм, специфічних для цільової мовно-культурної спільності. Друга причина пов’язана з поступовою відмовою від навчання національних варіантів англійської мови (британському, американському і т.п.) і переходом на навчання так званому інтернаціональному англійському (English as an International Language – EIL). Це означає викладання спрощеного варіанту мови, який використовується виключно для міжкультурних контактів, що також знижує інтерес до навчання чисто мовним аспектам мовленнєвої комунікації.

Між тим, як зазначає О.Б. Тарнапольський [5], подібне відношення до комунікативного підходу є наслідком методичного непорозуміння, обумовленого тим, що до цього підходу неправомірно приписується концентрація уваги на навчанні мови. Це невірно хоча б тому, що комунікативний підхід визначає виключно метод навчання (як вчити) і досить байдужий до його змісту. Навпаки, міжкультурний підхід і підхід, що вимагає навчати інтернаціональному англійському, визначає саме зміст навчання (чому навчати), тобто цілком можуть поєднуватися з комунікативним підходом, оскільки ці різні підходи відповідають за реалізацію у практичному навчальному процесі зовсім різних методичних категорій: змісту і методів навчання.

Подібне поєднання підходів з опорою саме на комунікативний підхід як на підхід, безпосередньо відповідальний за зміст навчання (як вчити), не тільки можливо, але й абсолютно необхідно. Необхідність викликана тим, що, при всій критиці комунікативного підходу, ніхто ні у вітчизняній, ні в зарубіжній методиці не сумнівається і не пропонує змінити кінцеву мету навчання (для чого вчити): формування іншомовної-мовленнєвої комунікативної компетенції. А формувати таку компетенцію можна тільки засобами комунікативного підходу, оскільки нічого іншого поки не придумано.

Однак, з іншого боку, вимоги до міжкультурного підходу і підходу, орієнтованого на навчання інтернаціональному англійському, обусловлюють необхідність серйозної модифікації комунікативного підходу для його найкращої адаптації до особливостей двох вищеназваних підходів, по відношенню до яких він виступає як комплементарний. Саме в такій модифікації і полягає друга з розглянутих у цій роботі тенденцій.

Сучасною версією комунікативного підходу, що якнайкраще відповідає потребам міжкультурного підходу (і переходу на навчання інтернаціональної англійської мови), є конструктивістський підхід [3]. Конструктивістський підхід базується на створенні можливостей для учнів не отримувати у готовому вигляді, а самостійно “конструювати” власні знання, навички та вміння в процесі навчальної діяльності, яка відтворює або моделює екстралінгвістичну дійсність і діяльність, заради яких вивчається мова. Практичне втілення цього підходу безпосередньо у викладанні іноземної мови представлено експерієнціальним навчанням (*experiential learning* [2]). При навчанні англійської мови для професійних цілей експерієнціальне навчання передбачає таку організацію всього навчального процесу, при якій у ньому здійснюється безперервне моделювання практичної професійної діяльності майбутнього фахівця. Але в цьому моделюванні квазі-професійна діяльність здійснюється студентами засобами не рідної, а іноземної мови.

Експерієнціальне навчання означає побудову навчального процесу як серії рольових / ділових ігор, навчальних проектів, студентських дискусій, мозкових штурмів, презентацій, рішень кейсів / практичних професійних завдань і тому подібних видів навчальної діяльності. Їх зміст, з одного боку, цілком базується на матеріалі майбутньої професії, а з іншого боку, імітує, моделює засобами іноземної мови багато з того, що повинен буде робити спеціаліст, коли реально почне працювати за своєю спеціальністю. У ході такої змодельованої квазі-професійної діяльності сама мова та спілкування нею засвоюються як би попутно, мимоволі в ході рішення професійно-орієнтованих завдань. Це створює найбільш природні умови для оволодіння іноземною професійно-мовленнєвою комунікацією, тобто істотно полегшує та інтенсифікує таке оволодіння.

Таку ж функцію виконують різні види рольової гри: контрольована рольова гра, частково контрольована рольова гра, вільна рольова гра, епізодична рольова гра, тривала рольова гра.

Доречно також використовувати завдання, що передбачають “інформаційну нерівність” учасників. Завдання типу “*information gap*” (“інформаційна нерівність”) мають різні форми:

picture gap (у студентів є майже однакові картинки, деякі зображення відрізняються, необхідно виявити ці відмінності за допомогою запитань, не дивлячись на зображення партнера);

text gap (у студентів є аналогічні тексти або фрагменти того самого тексту, при цьому деталі, наявні в тексті одного студента, відсутні в тексті іншого студента, і брак інформації потрібно компенсувати);

knowledge gap (у одного із студентів є інформація, якої немає в іншого, її потрібно компенсувати, заповнити таблицю);

belief / opinion gap (у студентів є різні переконання, завдання полягає у виробленні спільної думки);

reasoning gap (у студентів є різні докази, які важливо зібрати разом і зіставити).

Під час роботи над проблемою доцільно використовувати завдання типу “перенесення інформації”. Перенесення інформації можливе у двох основних видах: з тексту в наочне зображення; з наочного зображення в текст.

Для перенесення інформації проводять такі види наочного зображення:

- а) малюнок (зображення з глибоким або парадоксальним змістом);
- б) план (наприклад, будинку або кварталу, де відбулася важлива подія);
- в) карта (міста або місцевості, про які йшлося);
- г) діаграма (наприклад, “родинне дерево” відомих людей);
- д) таблиця (з цифровими або фактичними даними);
- е) асоціативна гра типу “mind map” (лексичні асоціації з тієї чи іншої проблеми);
- ж) картки (з послідовністю подій).

Зазначені види наочного зображення можна використовувати для переведення інформації з тексту в зображення (наприклад, у таблицю) і навпаки. Малюнок зазвичай поєднується з описом побутової сцени, план використовується для описування місця події оповідання, карта дає можливість наочно представити географію регіону, діаграма допомагає представити фактичну інформацію, таблиця потрібна для використання необхідних даних, асоціативна карта корисна для міркувань, картки зручні для розташування подій у правильній послідовності.

Перенесення інформації з тексту в наочну форму разом із висловлюваннями з опорою на наочне зображення є пізнавальними прийомами, узятими з реального життя, і тому відповідають вимогам автентичності. Робота з перенесення інформації застосовується в деяких сучасних підручниках англійської мови.

Розглянемо завдання “рольового характеру”, що потребують міркування, інтерпретації, власних доказів, висновків, критичного мислення, представлені в рубриці “Problem Solving: Identifying the Problems of Cross-cultural Communication. Panel discussion: *“The way I communicate with people from different cultures and how to develop it”*. Share your ideas you have written about”. Завдання такого плану передбачає попередню підготовку у вигляді письмової або усної інформації, коли студент отримує роль носія власної культури, обмірковує наявні в нього уміння спілкування на фоні отриманих у попередніх розділах знань. Кожний студент розповідає про свій досвід; ведучий надає слово кожному для того, щоб студенти оцінили презентації своїх колег, висловили власну думку. Цей тип вправ безпосередньо формує афективний компонент міжкультурної компетентності, оскільки формує вміння подвійного бачення однієї ситуації з точки зору систем цінностей різних культур.

Завдання “Problem Solving: Understanding Cultural Differences. 1. Each student is assigned one culture of the world. Each student should find out if the assigned cultures have differences and similarities with his/her native culture and explain the reasoning behind them. 2. Find in the mass-media or think of a couple of cases illustrating life in different cultures. Write down these brief stories. Reproduce them in group” мають творчий характер і базується на наданні ролі не окремій особистості, а цілій нації. (Наприклад, студенти підготували інформацію про різні культурні традиції у проведенні весіль у своїй країні, в англійських країнах, у іншомовних культурах).

Студент ідентифікує себе як представника окремої нації і на основі сформованих у попередніх завданнях компетенцій аналізує культурні традиції тієї нації з позицій власної культурної належності. Достатній рівень володіння мовою дозволяє студентам проводити ефективні “слухання” з досліджуваної проблеми і сприяти формуванню всіх елементів структури і аспектів міжкультурної компетентності.

Прикладом рольової гри може служити таке завдання: “Role-play. Situation: Discussion on Television. Characters: Famous telejournalist. Two or three experts in the problem. Some viewers invited in the studio. Talking point: Cultural assimilation and cultural identity in the globalizing world. Should we protect cultural identity? Do you feel urgency of the problem? Why or why not?”

Воно потребує значної самостійної підготовки. Успіх завдання полягає в умінні побудувати висловлювання всіх учасників гри відповідно до структур мовленнєвих актів виучуваної культури. До того ж, поведінка кожного учасника гри повинна відповідати нормам цієї культури.

Наведена модель змушує студента гостріше усвідомлювати свою національну культуру, оскільки він виступає в ролі носія іншої культури. Характери учасників рольової гри дають змогу повною мірою розкрити загальновизнані в суспільстві цінності й моделі їх відстоювання. Глибоке осмислення того, що відбувається “там”, “у них”, веде до переведення несвідомих культураносних положень своєї культури у сферу повного усвідомлення.

Основною метою завдань “рольового характеру” є визначення можливих способів вирішення проблеми, що міститься в тесті заняття (Problem Solving), концептуальне розуміння всіх її аспектів, що дає змогу в такий спосіб вийти на рівень емпатійного ставлення до обговорюваної проблеми з обов’язковою дидактичною метою – формування професійних навичок медіатора культур.

Особливості функціонування таких видів рольової гри полягає в тому, що усі учасники отримують необхідні репліки, студенти отримують загальний сюжет і опис своїх ролей, студенти отримують умови й ситуацію для спілкування, розігрується окремий епізод, протягом тривалого періоду розігрується серія епізодів (наприклад, з життя країни, діяльності компанії).

Творче рольове спілкування потребує розвинених соціальних умінь. Рольові ігри в навчанні іноземної мови нерідко включають елементи соціального тренінгу (вправ на спілкування). Наведемо приклади таких завдань:

Line-up– (учасники намагаються якомога швидше стати в ряд відповідно до запропонованої ознаки);

rounds – (учасники “кола” вимовляють кожен своє слово в такий спосіб, щоб утворене речення звучало так, ніби його вимовляє одна особа);

strip-story – (кожний учасник отримує свою фразу й намагається швидше зайняти відповідне місце в “оповіданні”);

smile – (учасники підходять один до одного і з неодмінною посмішкою обмінюються репліками);

merry-go-round – (учасники утворюють зовнішнє й внутрішнє коло і, рухаючись колом, обмінюються репліками);

contacts – (учасники підходять одне до одного й розпочинають розмову);

kind words – (учасники говорять будь-які приємні слова на адресу співрозмовника);

reflection – (учасники намагаються уявити, що про них думають інші студенти);

listening – (учасники уважно слухають партнера, висловлюючи згоду з ним);

politeness – (учасники звертаються один до одного з ввічливими проханнями);

concessions – (учасники вчаться поступатися один одному в суперечці);

respect – (співрозмовники розповідають про повагу один до одного й наводять приклади);

gratitude – (у парі студенти висловлюють один одному вдячність за надану раніше послугу, допомогу, підтримку тощо);

rally – (учасники вчаться звертатися до аудиторії, відкриваючи “мітинг”);

conflict – (студенти вчаться правильно реагувати на “емоційну фразу” партнера).

Ці та деякі інші завдання формують у студентів необхідні соціальні уміння спілкуватися.

Описаний конструктивістський підхід, який практично втілюється через експерієнціальне навчання, є оптимальним і для реалізації третьої тенденції тимчасової методики, що стосується виключно навчання мови для спеціальних цілей. Мається на увазі все більш широке поширення навчання мови через зміст спеціальності (content-based language instruction [4]). У цьому випадку навчальний курс будується виключно на

змістовному матеріалі спеціальних дисциплін, які складають основу професійної підготовки. Завдяки тому, що відтворення екстралінгвістичної дійсності засобами експерієнціального навчання (через відповідні види навчальної діяльності) здійснюється на матеріалах, тісно пов'язаних з майбутньою професією, по-перше, здійснюється об'єднання такого навчання з навчанням через зміст. По-друге, і це найважливіше, власні знання, що "конструюються" студентами, навички й уміння з самого початку формуються з орієнтуванням на обслуговування виключно професійного спілкування та розширення інформаційної основи для такого спілкування. Тим самим забезпечується не тільки реалізація професійно спрямованого навчання іноземної мови у немовному вузі, а й покращення спеціальної підготовки учнів. Але для цього зміст спеціальності в курсі англійської мови має подаватися не тільки систематично, а й системно, тобто як логічно побудована система професійних знань, а не як розрізнені фрагменти таких знань, що нерідко спостерігаються в навчанні мов для спеціальних цілей у немовних вузах.

Вищою формою побудованого на основі конструктивістського підходу навчання англійської мови через зміст спеціальності є англомовне занурення, коли спеціальні дисципліни читаються не рідною, а англійською мовою.

Проте ні конструктивістський підхід (експерієнціальне навчання), ні навчання через зміст спеціальності в описаному вище їхньому розумінні не були б можливі без реалізації тієї останньої тенденції сучасної методики, про яку піде мова. Мається на увазі організація навчального процесу з максимально широкою опорою на можливості Інтернету. Ця опора настійно необхідна, оскільки без неї викладач та студенти просто не зможуть знайти достатньо джерел професійної англомовної інформації для забезпечення всіх потреб побудованого на основі конструктивізму і орієнтованого на утримання спеціальності навчального процесу з іноземної мови.

І види навчальної діяльності, властиві експерієнціальному навчанню, і, особливо, системна подача змісту спеціальності в курсі іноземної мови вимагають постійної і систематичної роботи студентів з величезною кількістю оригінальних і автентичних професійних матеріалів англійською мовою. При цьому, в умовах конструктивістського підходу до навчання, знаходити і обробляти ці матеріали студенти повинні самі (що, звичайно, не виключає консультативної допомоги та підказок викладача), так як інакше навчальний ефект завдань творчого характеру, – наприклад, навчального проектування – буде набагато нижчим від очікуваного.

В умовах українських вузів проблема може бути вирішена за рахунок постійного проведення студентами (за завданнями викладача) Інтернет-пошуку інформації, необхідної їм для виконання творчих навчальних завдань, на англомовних професійних Інтернет-сайтах. При використанні конструктивістського підходу проведення Інтернет-пошуку на таких сайтах повинно бути включено і в курси мови для спеціальних цілей, і в базові підручники для цих курсів як невід'ємна, обов'язкова і регулярна навчальна діяльність. Листування-діалог за допомогою e-mail й отримувати міжкультурну інформацію від першоджерела.

У цьому випадку навчання стає змішаним (blended learning [4]), тобто, побудованим на поєднанні, з одного боку, роботи студентів з викладачем і один з одним, а з іншого, – з їх постійною, систематизованою і регулюємо аудиторною та позааудиторною роботою в он-лайн. При цьому і традиційна аудиторна робота, і самостійна робота в он-лайн є рівнозначущими у навчальному процесі і займають у ньому приблизно рівне місце. Опора на розглянуті вище сучасні тенденції та шляхи їх реалізації, дозволить підняти навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовних вузах України на новий рівень, що відповідає світовим рівням і стандартам.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Brinton DM. Content-based second language instruction / D.M. Brinton, M.A. Snow, M. B. Wesche. New York: Newbury House Publishers, 1989. – 241 p.

2. Jerald M. Experiential language (caching techniques. Out-of-class language acquisition and cultural awareness activities Resource handbook number 3. Second revised edition / M. Jerald, RCClark – Rrattleboro, Vermont ProLingua Associates, 1994. – 148 P.
3. Jonassen D.H. Supporting communities of learners with technology: A vision for integrating technology with learning in schools [Електронний ресурс] / DH Jouassen. – 1995. Режим доступу: DcPaul University, Instructional Technology Development Department Web site: <http://www.itddepaul.edu/website/pages/Training/bvencs/CourseMaterials/jonassen.asp>.
4. Sharma P Blended learning. Using technology in and beyond the language classroom / P. Sharma, B. Barrett // Oxford Macmillan, 2007 – 160 p.
5. Tarnopolsky O.B. Must the intercultural approach live until ELF become CLL? / O. Tarnopolsky // IATEFL Voices. – 2010 – Issue 217. – P. 5–6.

Заболотская О.А.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена анализу некоторых тенденций современной методики, таких как:

1) внедрение межкультурного подхода и изучение интернационального английского языка в их сочетании с коммуникативным подходом, 2) новейшие модификации коммуникативного подхода, 3) обучение языку через содержание специальности, 4) смешанное обучение языку с опорой на Интернет.

Ключевые слова: межкультурный, конструктивистский подходы, экспериментальное обучение.

Zabolotskaya O.A.

THE ACTUAL PROBLEMS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING

The article is devoted to the analysis of some of the latest trends in foreign language teaching, such as 1) the introduction of the intercultural approach and learning International English in their combination with the communicative approach; 2) the newest modifications of the communicative approach; 3) content-based language instruction; 4) blended Internet-assisted learning.

Key words: intercultural approach, constructive approach, experiential teaching.

УДК 37.032

Хом'як І.М.

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

У статті аналізуються особливості вироблення в учнів правописної компетенції за умов урахування мовленнєвого середовища, в якому перебувають школярі, інтеракції структурних рівнів української мови, вправного застосування лінгвістичної теорії в процесі письма.

Ключові слова: орфографічна компетенція, інтерференційний вплив, взаємозв'язок структурних рівнів, лінгвістична мотивація орфограм.

Мовна компетенція передбачає знання мови як системи одиниць висловлювання. Аналізований термін введений Н.Хомським з метою протиставлення мовної компетенції як ментальних репрезентацій мовних правил мовленнєвій реалізації знань.

На цьому акцентує увагу й А.М.Богущ, яка зазначає, що в мовленнєвій діяльності слід розрізняти мовну і мовленнєву компетенції; в мовленнєвій компетенції – лексичну, фонетичну, граматичну, діалогологічну та комунікативну. “Мовна компетенція, – за її визначенням, – це засвоєння й усвідомлення мовних норм, що історично склались у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності в процесі використання певної мови” [2: 170]. На думку