

Марія Ольхович-Новосадиук

Львівський національний університет
імені Івана Франка

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ПРОЦЕСОМ

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто особливості комунікативного підходу до навчання іноземної мови. Проаналізовано зміну поглядів на природу мови та методика її викладання з огляду на теорії, цілі, навчальні програми, види діяльності у класі та ролі учнів, викладачів і навчальних матеріалів. Ці зміни стали передумовою виникнення комунікативного підходу до навчання іноземної мови.

Досліджено методика як комунікативний процес, а також комунікативні компетенції інтерпретування, висловлювання думки та вміння спілкуватися. Визначено ролі викладача і студента при комунікативному підході та проаналізовано особистісно зорієнтований підхід до навчального процесу.

Проведено порівняння навчальних програм, які базуються на особистісно зорієнтованому та традиційному підходах, відзначено їх подібні та відмінні ознаки. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови відіграв вагомий роль у процесі розробки навчальних програм. У статті окреслено основні аспекти прийняття рішень при розробці навчальної програми на окремих етапах планування, імплементації та оцінювання. Одним з важливих питань, яке слід враховувати при складанні навчальної програми, є аналіз потреб, що складає основу для визначення мети і цілей. Саме тому, в даній статті представлено яскраво виражені характеристики трьох основних підходів до аналізу потреб з огляду на їхню навчальну доцільність і обґрунтованість, виду зібраної інформації, методу і мети збору інформації.

Останнє питання, розглянуте в статті – це роль і аспекти процесу оцінювання в рамках комунікативної навчальної програми. Також окреслено головні проблеми та перспективи комунікативної методології.

Ключові слова: комунікативний підхід до навчання іноземної мови, комунікативна методологія, особистісно зорієнтований підхід, комунікативна навчальна програма, аналіз потреб, зміст навчальної програми, оцінювання, метакомунікація.

Вступ

У час, коли у сфері викладання іноземної мови існує загально визнана необхідність приділяти належну увагу як використанню мови, так і мовним формам, пропагуються різноманітні “функціо-

нально-сміслові” або так звані комунікативні підходи до викладання іноземної мови. Дана стаття має на меті з’ясувати природу та головні засади комунікативного викладання мови.

Комунікативна навчальна програма курсу передбачає, що процес навчання мови полягає у тому, щоб навчитися спілкуватися у певній соціально-культурній групі. Ось чому соціальні конвенції, які визначають мовні форми та поведінку в групі, відіграють ключову роль у процесі навчання мови.

Спілкування у повсякденному житті поєднує понятійні, міжособистісні та текстуальні аспекти пізнання. Проте, воно також пов'язане та інтегрується з іншими формами людської поведінки. Вміння вести розмову та передавати співрозмовнику певні смисли, послуговуючись іноземною мовою, обумовлює використання і вдосконалення навиків сприйняття, розуміння понять та передачі емоцій. Саме тому для викладача важливим є побачити узагальнену мету

викладання мови, яка полягає у розвитку комунікативних вмінь студента в контексті особистісного та соціального становлення.

1. Комунікативне навчання мови.

Комунікативний підхід до навчання іноземної мови сформувався під впливом різних концепцій. Напротязі 1970 – 1980-х років прикладна лінгвістика та викладачі мови почали переосмислювати педагогічну практику у світлі змінених поглядів на природу мови та процес її навчання, а також роль вчителів і учнів. Відмінності між традиційним і комунікативним підходами до навчання мови, запропоновані Девідом Нунаном, представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Зміна поглядів на природу мови та процес її навчання

Навчання	Традиціоналізм	Комунікативний підхід
Теорія мови	Мова – це система структур, підпорядко-ваних правилам і розміщених ієрархічно.	Мова – це система, призначена для вираження смислів: головна функція – інтеракція.
Теорія навчання	Формування вмінь і навичок; вміння опановуються ефективніше, якщо усні передують письмовим. Застосовується аналогія, а не аналіз.	Діяльність, що передбачає реальну комунікацію; виконання змістовних завдань і використання мови, що є важливим для прогресу учня у навчанні мови.
Цілі	Контроль за структурою звуків, форм та порядку, оволодіння символами мови;	Цілі відображають потреби учня; вони включають як функціональні навички, так і

	мета – володіння мовою на рівні носія мови.	лінгвістичні цілі.
Навчальна програма	Навчальна програма, поділена на фонетику, морфологію та синтаксис. Контрастивний аналіз.	Включає деякі або всі наступні елементи: структури, функції, поняття, теми і завдання. Їх пріоритетність залежить від потреб учня.
Види діяльності	Діалоги та вправи; повторення та запам'ятовування, відпрацювання певних мовних конструкцій.	Залучення учнів до спілкування, що включає такі процеси як обмін інформацією, передача змісту повідомлень, інтеракція.
Роль учня	Учні сприймаються як особи, яких треба вчити, направляти, застосовуючи дієві навчальні методики з метою отримання правильних відповідей.	Учень виконує роль співрозмовника, який вмie пояснити і передати свою думку та взаємодіяти з іншими учасниками процесу спілкування.
Роль вчителя	Центральна і активна; метод, в якому домінує вчитель який слугує прикладом для наслідування; контролює направленість роботи та темп.	Вчитель допомагає в процесі комунікації, аналізує потреби учнів, дає поради, керує навчальним процесом.
Роль навчальних матеріалів	Головним чином орієнтовані на вчителя. Застосовуються аудіо- та відеоматеріали; використовується лінгвафонний кабінет.	Головна роль полягає у тому, щоб сприяти використанню комунікативної мови; використовуються автентичні матеріали з розробленими завданнями.

Джерело: Nunan and Lamb 2001:31

Розуміння комунікації як комплексного процесу, а не як набору окремих успішних результатів в процесі навчання мови призвело до проблеми вибору. Це означає, що кінцева мета, яка полягає в ефективному функціонуванні в іншомовному середовищі та спосіб досягнення цієї мети, а саме спроби

вивчити іноземну мову, стали набагато ближчими, а в деяких випадках (наприклад, при рольових іграх та симуляціях) практично збігаються. В навчальних умовах корисно розглянути цю нову дилему з точки зору високо-структурного та низько-структурного підходів до навчання. Високо-структурні

завдання – це такі завдання, при виконанні яких усі повноваження і контроль належить викладачеві. Низько-структурні завдання – це завдання, при виконанні яких усі повноваження і контроль покладені на студентів. Проте, не слід прирівнювати високо-структурний підхід з некомунікативними завданнями, а низько-структурний підхід – з комунікативними завданнями.

2. Методологія як комунікативний процес

Процес навчання іноземної мови можна розглядати як процес, який базується на інтеракції між студентами, викладачами, навчальними матеріалами та видами діяльності в класі.

Не слід розуміти комунікативність у вузькому сенсі, адже вона не зводиться лише до спілкування, а передбачає встановлення соціальних контактів, прилучення особистості до духовних цінностей інших народів – через особисте спілкування і через читання. Тому, використовуючи комунікативний підхід, слід залучати всі види мовленнєвої діяльності: читання, аудіювання, говоріння та письмо.

Крім того, на кожному етапі мовленнєвої діяльності активно розвиваються творчі здібності студента. В

процесі аудіювання та читання творчість студентів виявляється у правильності інтерпретації прослуханого або прочитаного матеріалу, умінні підсумовувати отриману інформацію та демонструвати свою позицію. Виявлення творчості в процесі письма полягає у вмінні структурувати та інтегрувати інформацію, знаходити необхідні ідеї, розвивати та трансформувати їх. А процес говоріння уже за своєю суттю є творчим, оскільки він передбачає майстерність у застосуванні відповідної інтонації, ритму, темпу мовлення, а також дозволяє студентам не лише вдосконалити вільне володіння мовою, але і проявити виконавчі та міжособистісні здібності, навички в організації свого мовлення та використання відповідних розмовних структур.

Комунікативні здібності інтерпретувати, висловлювати свою точку зору та вести розмову вважаються базовими. Крім того, вони є комплексні за своєю природою і взаємодіють один з одним під час комунікативної діяльності. Комунікативні здібності можуть зачіпати психологічні процеси, наприклад, вони можуть включати низку вторинних здібностей, таких як “кодування”, “заміщення кодів” та “зміна стилю” (Bernstein, 1971, Hymes, 1971, Labov,

1972).

Діяльність у класі може залучати учасників навчального процесу до метакомунікації, під якою розуміють діяльність студента при аналізі, контролі та оцінюванні систем знань, які приховані в різноманітних текстах, які опрацьовуються в процесі навчання. Така метакомунікація відбувається при комунікативній діяльності в класі як соціолінгвістична діяльність на своїх власних правах.

2.1. Ролі викладача та студентів при комунікативному підході

Викладач виконує дві головні ролі при комунікативному підході. По-перше, він або вона полегшує процес комунікації у класі між усіма учасниками, а також між студентами та різними видами завдань і навчальними текстами. По-друге, викладач виконує роль керівника, направляючи діяльність студентів і організовуючи роботу в класі. По-третє, викладач виступає у ролі дослідника і учня, який має належні знання, здібності та навички, реальний набутий досвід у процесі викладання, а також організаційні здібності.

Як взаємозалежний учасник процесу, викладач повинен активно розділяти зі

студентами відповідальність за викладання і навчання, що робить його співучасником цього процесу.

З іншого боку, всі студенти, що вивчають мову, стикаються з питанням як вивчати мову. Усі студенти, кожен по-своєму, повинен приміряти на себе роль посередника чи комунікатора між студентами, навчальним процесом і об'єктом навчання.

Отже, при комунікативному підході *навчитися як вчитися* є як спільним, так і індивідуальним викликом. Студенти також відіграють важливу роль при контролі за успішністю в процесі вивчення іноземної мови. При комунікативній діяльності, його роль є подвійною, оскільки він, з одного боку є потенційним вчителем для інших студентів, а з іншого боку, він демонструє викладачеві свій особистий прогрес у навчанні.

2.2. Особистісно зорієнтований підхід

Концепція особистісно зорієнтованого навчання має тісні зв'язки з експериментальним навчанням, філософією гуманізму та викладанням мови, що базується на завданнях. У таблиці 2 представлено різні аспекти та рівні застосування даного підходу у навчальному процесі.

Таблиця 2

Особистісно-зорієнтований підхід у навчальному процесі

<i>Рівень</i>	<i>Діяльність студента</i>	<i>Опис</i>
1	Розуміння	Студенти визначають стратегічні цілі педагогічних завдань і вибирають для себе навчальні підходи та методи, які їм найбільше подобаються.
2	Участь	Студенти мають можливість вибирати з різних варіантів.
3	Втручання	Студенти модифікують, адаптують завдання під себе.
4	Творчість	Студенти створюють свої власні завдання.
5	Трансформація	Студенти стають викладачами і дослідниками.

Джерело: Vreen and Candlin 2001:170

Розробка навчальної програми, яка базується на особистісно зорієнтованому підході, містить такі самі етапи, що і традиційна навчальна програма, а саме: планування (включаючи аналіз потреб, постановку мети та цілей), імплементація (включно з методикою і розробкою навчальних матеріалів) та оцінювання.

Проте, головна відмінність між цими двома підходами полягає у тому, що при особистісно зорієнтованому підході розробка навчальної програми є спільною справою викладачів і студентів. Саме тому, мовні програми повинні переслідувати дві цілі: перша стосується мовного контенту, а інша – організації самого процесу навчання.

3. Розробка навчальної програми з курсу іноземної мови

Як видно з таблиці 3, запропонованої Д. Нунаном і К.Лемом, комунікативне

викладання іноземної мови відіграло вагомий роль у розробці навчальних програм. По-перше, розробка програми стала в значній мірі більш комплексною. Раніше відправною точкою при укладанні програми був рівень володіння мовою або рівень знань студента, тепер основний акцент приділяється визначенню комунікативних потреб і навчальних переваг студента. Крім того, інша відмінність полягає у тому, що з виникненням комунікативних завдань, вони становлять центральний блок завдань в межах програми курсу. Замість того, щоб навчати якийсь визначений лексичний, фонологічний чи морфологічний аспект, завдання проектується з урахуванням комунікативних потреб студента. Завдання з мовним аспектом розробляються як вторинні, допоміжні.

Таблиця 3

Прийняття рішень при розробці навчальних програм

Елементи навчальної програми	Питання, які потрібно враховувати	
	Високо-структурний підхід	Низько-структурний підхід
На етапі планування Розробка курсу	Які вимоги до курсу ставить учбовий заклад? Які управлінські рішення повинен приймати викладач?	Яким чином можна прекувати/ адаптувати свій власний контент / свої цілі / завдання?
Аналіз потреб	Як можна визначити навчальні пріоритети своїх студентів?	Як можна залучити студентів до процесу визначення та формулювання їхніх особистих потреб?
Співпраця з колегами	Як можна співпрацювати з колегами при плануванні курсу? Як можна отримати максимальну користь від обговорення з колегами на загальних засіданнях? Який внесок можуть зробити засідання кафедри у процес ефективного планування?	Які можливості існують для викладання в команді?
Навчальні ресурси	Як працювати зі студентами, використовуючи автентичний готовий текст?	Як можна змінити / адаптувати готовий текст? Як можна створити свої власні ресурси? Як розробити завдання, які будуть ефективними в даному контексті?
На етапі імплементації Інструктування / інтеракція Talk / interaction	Які ефективні стратегії для прямого інструктування студентів? Як підготувати студентів для виконання високо-структурних завдань?	Які стратегії опитування сприяють участі студентів при виконанні низько-структурних завдань? Як провести підготовчий етап для низько-структурних завдань? Які питання викладача максимізують віддачу студентів?
Говоріння студента	Як виправляти помилки студента?	Як можна ввести мовні структури при рольових іграх в малих групах, де головна увага зосереджується на обміні смислами?

Позиція студента		Як справлятися з конфліктами між студентами в групі? Як побороти небажання виконувати завдання, які ініціюють самі студенти?
Конфігурація групи	Як організувати контрольовану діяльність? Як пояснювати і вчити студентів, щоб це було ефективно?	Як організувати процес навчання в малих групах? Які існують стратегії для організації комунікативних завдань, де студенти мають можливість працювати індивідуально?
<i>На етапі оцінювання</i> Оцінювання студентів	Які методи допоможуть викладачеві оцінити результати студентів?	Як можна допомогти студентам розробити ефективні методи самооцінювання?
Самооцінювання навчального процесу		
Санкціоноване офіційне оцінювання		Як можна покращити результати студентів, шляхом залучення їх до процесу оцінювання?

Підсумовуючи, можна з впевненістю стверджувати, що розробка навчальної програми курсу є дуже складним процесом, що передбачає необхідність враховувати знання про студентів, мову та навчальний процес.

3.1. Визначення мети і цілей

Стосовно контентного наповнення курсу, то тут аналіз потреб складає основу для визначення мети і цілей. По суті, існують три основних підходи до аналізу потреб студентів. Бріндлі визначає ці три підходи як орієнтація на рівень знань студента, орієнтація на психологічні та людські якості студента, а також

орієнтація на особливі професійні потреби студента. Дані три підходи диференціюються з огляду на їхню навчальну доцільність і обґрунтованість, виду зібраної інформації, методу і мети збору інформації. Найважливіші характеристики трьох підходів представлені в таблиці 4 (Джерело: Brindley 1989: 67-69).

Таблиця 4

Підходи до аналізу потреб

Орієнтація на рівень знань	Орієнтація на психологічні та людські якості	Орієнтація на особливі професійні потреби
<i>Навчальна обґрунтованість</i> Студенти навчаються ефективніше, якщо вони розподілені на групи відповідно до рівня знання мови.	Студенти навчаються ефективніше, якщо вони залучаються в навчальний процес.	Студенти навчаються ефективніше, якщо контентне наповнення курсу є таким, що відповідає особливим професійним потребам та інтересам.
<i>Вид зібраної інформації</i> Рівень знань/ мовні проблеми	Ставлення, мотивація, преференції при виборі навчальних методик	Інформація стосовно того, як використовується мова її носієм в певній комунікативній ситуації, змодельованій в класі.
<i>Метод збору інформації</i> Стандартизовані анкети/ тести. Спостереження	Стандартизовані анкети. Спостереження, співбесіда, опитування	Аналіз мови, оцінювання моделей використання мови студентами
<i>Мета</i> Розподілити студентів по групах відповідно до рівня знань іноземної мови. Можливість для викладачів планувати і підбирати навчальний матеріал відповідно до рівня знань студентів.	Можливість враховувати індивідуальні якості студентів. Можливість допомагати студентам керувати своїм процесом навчання шляхом залучення їх до прийняття рішень.	Забезпечити для студентів одержання необхідної мовної інформації, яка б відповідала їхнім комунікативним цілям. Забезпечити зростання мотивації через відповідне змістове наповнення курсу з іноземної мови.

Головна мета проведення аналізу потреб полягає у розподілі студентів на групи відповідно до їхнього рівня знань. Цей процес дає можливість специфікувати навчальний контент і методики навчання. Визначення мети і цілей є важливим завданням у більшості з навчальних

ситуацій, тому що служить підґрунтям для вибору та інтеграції педагогічних задач, а також є відправною точкою у процесі прийняття рішень.

3.2. Зміст курсу при комунікативному підході

Комунікативна навчальна програма курсу передбачає такі критерії щодо підбору та організації контенту, які залежать і визначаються комунікативним підходом до навчання і викладання. Контент будь-якої навчальної програми можна підібрати та організувати на основі певних критеріїв, від яких залежать п'ять основних аспектів контенту: фокусування уваги, послідовність, розподіл на підтеми, наступність та спрямування.

Змістове наповнення при комунікативному підході очевидно фокусується на набутті знань, як когнітивних, так і емоційних, що важливо для кожного студента. Такі знання можна помістити в міжособистісний контекст, що дало б можливість вмотивувати індивідуальне та спільне спілкування шляхом використання автентичних текстів, які пропонують постановку проблем. Отже, змістове наповнення курсу повинно відображати і сприяти інтеграції мовної діяльності студента з іншими формами людського досвіду та поведінки.

Традиційно контент розбивається на підтеми з огляду на види діяльності та завдань, при виконанні яких студенти

застосовували б свої знання і вміння при комунікації та метакомунікації.

При комунікативному підході наступність контенту можна визначити в рамках чотирьох площин. По-перше, наступність може міститися у завданнях та навчальній діяльності, як в межах одних і тих самих, так і між різними видами завдань. По-друге, наступність потенційно міститься у самих комунікативних актах під час навчання і викладання. По-третє, наступність забезпечується через систему смислів. На макрорівні студенти можуть мати доступ до наступності теми, в той час як на мікрорівні – до концептуальної та смислової наступності. По-чверте, наступність може міститися в межах репертуару або комплексу вмінь, які використовуються під час мовленнєвої діяльності. При комунікативному підході передбачається застосування усіх цих різновидів наступності не окремо взятих, а в поєднанні одних з одними.

Наступність контенту в різних площинах дає дві очевидні переваги, обслуговуючи весь спектр компетенцій студентів, таких як систем знань і навичок, а з іншого боку дозволяючи диференціацію.

3.3. Оцінювання у навчальному процесі

Комунікативна навчальна програма курсу передбачає, що оцінювання є надзвичайно важливою складовою частиною комунікативної інтеракції. Зазвичай оцінюють граматичний аспект, відповідність темі, розбірливість та зв'язність мови під час комунікації.

Застосування оцінювання при комунікативному підході веде до акцентування уваги на поточному оцінюванні, а не на підсумковому чи оцінюванні вкінці курсу, яке може базуватися на деяких визначених критеріях.

Звідси випливає, що основні характеристики оцінювання при комунікативному підході полягають у тому, що, по-перше, саме оцінювання інкорпороване в комунікативний процес навчання і викладання, по-друге, воно відіграє подвійну роль: з одного боку, передбачає оцінювання прогресу студента, а з іншого – оцінювання ефективності навчальної програми, яка застосовується.

Висновки

Потреба в ефективній комунікативній навчальній програмі залишається в центрі уваги викладачів і дослідників, які продовжують працювати в теоретичному, науково-дослідному і практичному напрямках. Гнучкість комунікативної навчальної програми полягає у виборі цілей, методик і процедур оцінювання. Однак, гнучкість також потрібно розглядати з точки зору індивідуальних особливостей студентів і викладачів, які вони проявляють під час спілкування.

Комунікативний підхід – стратегія, що моделює спілкування, спрямована на створення психологічної та мовної готовності до спілкування, на свідоме осмислення матеріалу і способу дії з ним, на усвідомлення вимог до ефективності висловлювання. Комунікативне завдання повинно пропонувати студентам проблему або питання для обговорення, причому студенти не просто діляться інформацією, але й оцінюють її. Важливо, щоб таке завдання робило можливим гнучке використання всіх знань та вмій студентів. Основним критерієм, який дозволяє відрізнити цей підхід від інших видів діяльності, є те, що студенти

самостійно вибирають мовні одиниці для оформлення своїх думок. У них є можливість виразити себе і свій досвід за допомогою іноземної мови як особистість, а саме особистість поставлена в центр сучасних теорій освіти.

Отже, готувати студентів до участі в процесі іншомовного спілкування потрібно в умовах іншомовного спілкування, створених у класі. Це і визначає суть комунікативного навчання, яке полягає у тому, що процес навчання є моделлю процесу спілкування. Комунікативне навчання мови підкреслює важливість розвитку здатності студентів і

їх бажання належним чином використовувати іноземну мову з метою ефективного спілкування. Першочергове значення надається розумінню, передачі змісту і вираженню смислів, а вивчення структури і словника іноземної мови служать цій меті.

На сучасному етапі розвитку лінгвістичної науки важко переоцінити значення комунікативного підходу в процесі вивчення іноземної мови. Комунікативний підхід, який почав широко застосовуватися ще в 70-х роках ХХ ст., сьогодні став основним критерієм, яким керуються викладачі в цілому світі.

Список літератури:

- Bernstein, B. 1971. *Class, Codes and Control*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Breen, M.P. and Candlin, C.N. 2001. *The Essentials of a Communicative Curriculum in Language Teaching*. Eds. D.R.Hall, A.Hewings. *Innovation in English Language Teaching. A Reader*. London and New York in association with Macquarie University and The Open University, pp.9– 26.
- Brindley, G., 1989. *Assessing Achievement in a Learner-Centered Curriculum*. Sydney: NCELTR.
- Halliday, M. A. K., 1973. 'The functional basis of language' in Bernstein, B. (ed.) *Class, Codes and Control, Volume 2: Applied Studies towards a Sociology of Language*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Hymes, D., 1971. 'On communicative competence' in Pride, J. and Holms, J. (eds.) *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin Books, 1972.
- Labov, W. 1972. *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press, pp.122-159.
- Nunan, D. 1988. *The Learner Centered Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. 1989. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. 1992. *Research Methods in Language Learning*. New York: Cambridge University Press.
- Nunan, D. and G. Brindley. 1986. The learner-centered curriculum in theory and practice. Paper presented at the Annual TESOL Convention, Anaheim, April 1986.
- Nunan, D. and C. Lamb. 2001. *Managing the learning process*. Eds. D.R.Hall, A.Hewings. *Innovation in English Language Teaching. A Reader*. London and New York in association with Macquarie University and The Open University, pp.27-45.
- Scarino, A., D. Vale, P. McKay and J. Clark. 1988. *Australian Language Levels Guidelines*. Canberra: Curriculum Development Centre.