

ПРОБЛЕМА ЗМІСТУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ (EFL) (з досвіду роботи на кафедрі англійської мови НаУКМА)

Проблема визначення змісту, тобто чому навчати, може, на перший погляд, видатись самодостатньою. Але ж, як бачимо, у цьому визначенні міститься лише питання "чому?", на яке належить ще дати відповідь. Відповідь на це питання набуває особливої ваги у зв'язку із виникненням комунікативного (мовленнєво-діяльнісного) підходу в навчанні мов.

"Докомунікативне" навчання базувалося на визначенні змісту переважно **мовними аспектами**: лексикою (текстами), граматику, фонетикою. Так, в підручниках того періоду обов'язково на початку або в кінці містився перелік лексичного (текстового), граматичного, фонетичного матеріалу, що розташовувався у **вертикальному** вигляді, який давав відповідь на питання чому **навчати**. Це так і називалось — **зміст (Contents)**.

З приходом комунікативного (мовленнєво-діяльнісного) навчання постала проблема адекватного визначення змісту, оскільки стало ясно, що визначення змісту лише мовними аспектами, тобто лінгвістичними категоріями, не є достатнім. Адже нікому не спадало на думку навчатися за словниками, граматики, фонетиками. До всього цього потрібно було ще щось. Розчленування цих аспектів і групування їх у розділах лексичного (текстового), граматичного, фонетичного матеріалу в "докомунікативних" підручниках зберігало лінгвістичний характер змісту. Але ж проблема полягала не в "членуванні" лінгвістичного матеріалу, а в тому, що змінювався підхід до самого змісту — "що?" треба членувати для навчання.

Стало очевидним, що **лінгвістична частина** змісту мала бути доповнена "**діяльністю**" — **частиною**, оскільки комунікативне (мовленнєво-діяльнісне) навчання визначає об'єктом навчання саму **мовленнєву діяльність**. Тому нам належить визначити, що стоїть за поняттям "мовленнєва діяльність".

Загальна теорія діяльності академіка П. Акихіна так визначає структуру будь-якої діяльності (в тому числі й мовленнєвої):

мотив -> дія -> результат —> зворотня аферентація.

Це структура одного циклу діяльності: мотив — рушійна сила дії, дія — частина діяльності, зрушена мотивом для поступального втілення в діяльності, результат — завершення окремої дії в певний момент, зворотня аферентація — співставлення мотиву і результату, в результаті чого відбувається розгортання мовленнєвої діяльності, в ході якого цей цикл повторюється знов і знов. Ця структура притаманна всім основним видам мовленнєвої діяльності (ВМД): читанню, письму, мовленню, слуханню. І ось така складна структура увійшла в **зміст** навчання на основі комунікативного (мовленнєво-діяльнісного) підходу. Можна без перебільшення сказати, що прихід комунікативного методу був свого роду "революційним переворотом", бо він докорінно змінив зміст навчання.

Все вищесказане дає змогу визначити зміст.

Зміст навчання мови як діяльності є інтегрованою єдністю двох складових: лінгвістичної, що є системою мовних фактів в аспектному вираженні, і мовленнєво-діяльнісної, представленій структурній цілісності.

Останнє зауваження про структурну **цілісність** мовленнєвої діяльності має принципове значення. Саме всі елементи структури діяльності забезпечують її функціонування, відсутність навіть одного елемента веде до руйнування діяльності як такої. Наприклад, **голосне читання з перекладом**, яке часто практикується в ході навчання, не є ВМД-читанням, оскільки в ньому відсутній мотив, внаслідок чого руйнуються й інші елементи діяльності. Таке читання може бути просто процесом озвучування тексту, а не ВМД. При цьому переклад, в даному разі, — уже зовсім інший процес, який також не є ВМД-чи-

танням. Читання ж як ВМД завжди має мотив — визначення змісту прочитаного в тих чи інших параметрах, яке вписується в цілісну діяльнiсну структуру. І навчання цьому видові мовленнєвої діяльності здійснюється за її структурою. Іншим прикладом підміни ВМД можуть слугувати горезвісні "усні теми", які так поширені в різних навчальних закладах і покликані імітувати навчання мовлення. Насправді ж вони являють собою заучування напам'ять певного тексту, що супроводжується наступною репродукцією його і відповідями на запитання при перевірці. Ніякого відношення це не має до мовлення як ВМД, оскільки тут відсутні всі елементи структурної діяльності.

Прикладів мовленнєво-діяльнiсного підходу у навчанні ВМД безліч у новітніх підручниках [1, 2, 3,4, 5,6,7]. Ось один приклад ВМД-читання. Мотив до читання може ініціюватися різними питаннями, судженнями, завданнями тощо, які належить визначити до читання. Дія — це самий процес читання, під час якого ви дістаєте інформацію, на яку ви були замотивовані. Результат — це перевірка того, чи досягли ви межі, визначеної мотивом. Це можуть бути питання, це можуть бути інші ВМД (мовлення, письмо). Зворотня аферентація — це підсумок читання, на основі якого приймається рішення про наступний цикл. В разі позитивної аферентації формується новий цикл з усіма структурними частинами. Негативна аферентація означає, що читання як ВМД не відбулося.

Слід зазначити, що структурні елементи діяльності відбуваються в часі миттєво і переходять один в один дуже швидко. Для нас важливо лише те, щоб вони були наявні, щоб була присутня мовленнєва діяльність, яка є головною частиною змісту навчання.

Отже, перехід на навчання мов на основі комунікативного підходу є не простою справою, бо він докорінно змінює зміст навчання. Це добре розуміють автори більшості новітніх підручників (комплексів) англійської мови. Насамперед, у цих підручниках зміст набув не лише вертикального вигляду, а й горизонтально-вертикального на відміну від "докомунікативних" підручників. Зміст у цих підручниках, який міститься на початку підручника, відбиває дві складові: лінгвістичну — по вертикалі, і діяльнiсну (ВМД — skills development) — по горизонталі та вертикалі. Ці дві складові взаємопереплетені, інтегровані.

Мовленнєво-діяльнiсне спрямування змісту реалізується в самому підручнику в різних ВМД (reading, speaking, listening, writing) в конкретних мовленнєвих вправах, спрямованих на навчання мови як діяльності. Різні ВМД послугують

тись різними відповідними правилами, які вписуються в структуру діяльності, що забезпечує зміст навчання мови як діяльності. Ось таким чином комунікативний підхід реалізується у новітніх підручниках. Ми не ставимо перед собою завдання дати критичний аналіз цим підручникам, це інша тема, що виходить за рамки даної роботи.

Нам належить розглянути, як працює застосування цього змісту на прикладі кафедри англійської мови НаУКМА [8]. Застосування мовленнєво-діяльнiсного підходу відбувалося за сприятливих умов: молодий, дієздатний колектив викладачів, наявність значної кількості новітніх підручників комунікативної спрямованості, колективна вмотивованість і налаштованість (включаючи і керівництво вищих рівнів, що дуже важливо) на підготовку студентів з англійської мови на високому рівні.

Проте, основне завдання — чому навчати студентів, тобто проблему змісту, повинна була розв'язати саме кафедра. Розв'язання цієї проблеми було справою всього колективу кафедри. Відправною точкою був комунікативний підхід. Новітні підручники/комплекси були сприятливим ґрунтом, на якому формувався курс навчання. Одразу постало питання, як використати підручники/комплекси, зберігши всі їхні переваги, все цінне. Вирішення цього питання і було проблемою визначення змісту.

Відомо, що кожен підручник/комплекс розв'язує проблему змісту по-своєму, надбудовуючи над нею цілісну систему навчання. Тому найпростіший підхід до підручника/комплексу полягає у використанні його в цілісному вигляді, не руйнуючи його системи. Інший підхід полягає у використанні лише основи підручника/комплексу, яка доповнюється іншими джерелами, а тому числі й іншими підручниками/комплексами

Кафедра не пішла жодним з цих підходів. Вона стала на шлях використання великої кількості новітніх підручників одночасно. Об'єднуючою основою при цьому став зміст в його двохелементній структурі: лінгвістичній і мовленнєво-діяльнiсній, проякійшлося вище. Такий підхід дозволив об'єднати лексичний та граматичний елементи в блоки. Це дало можливість репрезентувати матеріал у системному вигляді. Наприклад, лексичний матеріал був репрезентований у макротемах, кожна з яких охоплювала теми нижчого рівня, підтеми, тексти, правила коментарі тощо з різних підручників одночасно. Це був той плідний, родючий ґрунт, який вписувався у зміст навчання і на якому поставав курс.

Такого ґрунту не міг забезпечити жодний окремих підручник/комплекс. Лише використан-

ня багатьох підручників/комплексів гарантувало притягнення всього найціннішого з них. Макротемний підхід дозволив значно збільшити кількість учбового матеріалу і забезпечити його засвоєння. Тому шлях, по якому пішла кафедра був приречений на успіх. Наприклад, відбулося збільшення обсягу засвоєння лексики на один-два порядки.

Одночасно працював і другий елемент змісту — мовленнєво-діяльнісний, він був нерозривно пов'язаний з лінгвістичним, що великою мірою забезпечувалось учбовими матеріалами тих

же самих підручників/комплексів, які теж були побудовані на комунікативному підході.

Результатом є зростання рівня комунікативної компетенції студентів. Але залишалася велика робота організації всього змісту в цілісний, систематизований, самодостатній курс і практичне його втілення. Це і було здійснено кафедрою. Курс є відкритою системою, доступною для творчого опрацювання за умови збереження змісту. Це динамічний, навчальний організм, який постійно вдосконалюється, що є гарантією його життєздатності та дієвості.

1. *John & Liz Soars*. Headway. Oxford University Press, 1989.

2. *John & Liz Soars*. New Headway English Course. Oxford University Press, 1998.

3. The Cambridge English Course. Cambridge University Press, 1992.

4. *Leo Jones*. Cambridge Advanced English. Cambridge University Press, 1992.

5. *David Foil & Anne Kelly*. First Certificate Avenues. Cambridge University Press, 1997.

6. *Sue O'Connell*. Advanced English. Longman, 1997.

7. *Kathy Gude, Michael Duckworth*. Proficiency Masterclass. Oxford University Press, 1997.

8. *О. В. Куровська*. Програма курсу англійської мови (General English) (Затверджена Вченою Радою НаУКМА, 1995).

Gorkun M. G.

THE PROBLEM OF CONTENTS OF ENGLISH AS THE FOREIGN LANGUAGE (EFL)

The article is devoted to changes in teaching contents of English as the Foreign Language (EFL) because of the advent of communicative approach. The mechanism of implanting of speech activity into the contents alongside with the main language aspects is the most essential part of the article, which is based on the experience of teaching at the Department of the English Language of NaUKMA.