

## **V. ФОРМИ, МЕТОДИ І ЗАСОБИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ**

### **КОНЦЕПЦІЯ ПІДРУЧНИКА З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**Людмила Васильєва**

*Львівський національний університет імені Івана Франка*

Сучасні вимоги щодо інтенсифікації навчального процесу, пошуки шляхів до реалізації принципу активної комунікативності спонукають до створення підручників, які повністю або значною мірою забезпечують комунікативні потреби і стимулюють мовленнєву діяльність.

*Ключові слова:* методика викладання, інтенсифікація навчального процесу, комунікативність, мовленнєва діяльність.

Від дидактико-методичних функцій характеристик підручника, його якостей та його функцій, пов'язаної з керуванням навчальним процесом, значною мірою залежить ступінь ефективності й інтенсифікації навчання. Зрозуміло, що дієвість цього чинника слід розглядати в сукупності з іншими, не менш важливими чинниками, зокрема з істотною роллю викладача в керуванні процесом навчання. У наш час, коли при викладанні іноземної застосовують різні прогресивні методики викладання: аудіо- та відеометодики, комп'ютерні технології, Інтернет-навчання і технології [3: 49–52], інтегровані заняття [5: 53–54] тощо, підручник усе одно не втрачає цієї важливої ролі, і сучасна методична наука цілком закономірно приділяє багато уваги створенню підручників. Сучасні вимоги щодо інтенсифікації навчального процесу, пошуки шляхів до реалізації принципу активної комунікативності [4: 55–64] спонукають нас працювати над підручниками, які повністю або значною мірою забезпечуватимуть комунікативні потреби студента і стимулюватимуть його мовленнєву діяльність.

Комунікативний підхід до викладання мови науковці-методисти використовують уже багато років. Принципи комунікативного навчання суттєво видозмінили і вдосконалили процес навчання іноземної мови. Використання цих принципів неможливе без досконалого володіння викладачем іноземною мовою, без застосування прогресивних методик викладання, без відповідних до таких методик підручників та посібників, а від студента – набуття в процесі навчання комунікативної компетенції.

Здобути комунікативну компетенцію означає набути складної сукупності знань, умінь і навичок, які дають людині можливість адекватно продукувати і сприймати усні та письмові мовленнєві факти (іноземною мовою) відповідно до змін ситуацій спілкування. У структурі кожного з підвидів комунікативної компетенції відповідно до видів мовленнєвої діяльності виділяється лінгвістична, предметна (професійна), лінгвосоціокультурна, формально-логічна та паралінгвістична компетенція<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Термін „комунікативна компетенція” 1972 р. запровадив Д. Хаймс, який розглядав її в таких чотирьох вимірах: граматична, соціолінгвістична, дискурсивна та стратегічна компетенція [6: 95–147].

Оснoву мовленнєвої діяльності становить лінгвістична компетенція. Вона сприяє розвитку в людині так званого „чуття” мови. Предметну (наукову чи професійну) компетенцію можна здобути внаслідок оволодіння спеціальністю. Таким чином, вона безпосередньо стосується формування професійної спрямованості особистості. Накопичення знань, пов’язаних із засвоєнням лінгвосоціокультурного компонента комунікативної компетенції, є можливим у процесі вивчення людиною, яка виросла в одній національній культурі, суттєвих фактів, норм та цінностей іншої культури. Володіння лінгвосоціокультурною компетенцією – це не лише звичайне запам’ятовування студентом інформації про державу чи народ, мову яких вивчають, тобто знайомство з реаліями їхнього життя. Головне в цьому процесі – формування позитивного ставлення до них. До складу паралінгвістичної компетенції входять знання, уміння та навички, пов’язані, зазвичай, з володінням мовним матеріалом на рівні його оформлення. Це, своєю чергою, передбачає сформованість усього діапазону вмій, зокрема, пов’язаних з діями студентів в галузі міміки, жестів, розділових знаків. Формально-логічна компетенція виходить передусім від розуміння студентом тексту (в широкому значенні слова).

Кожен з наведених зараз компонентів комунікативної компетенції вимагає цілеспрямованої роботи з їх формування з урахуванням умов, мети і завдань навчання на певному етапі, у певному середовищі.

У викладанні маємо неодмінно враховувати й те, що навчання (у тому числі іноземної мови) як організований процес спрямоване на психічні процеси студента з метою формування в нього певних знань (чи розвитку знань) у конкретному напрямі. Слід пам’ятати, що коли людина засвоює другу, третю мову, вона вже не застосовує притаманних їй вроджених засобів мовленнєвих функцій (вони задіяні лише при спонтанному засвоєнні людиною першої мови, здебільшого в дитячі роки). Отже, щоб вивчити кожну наступну мову, людина повинна підключати до процесу вивчення пам’ять, мислення і головне – волю, реалізуючи, таким чином, важливий принцип дидактики – принцип усвідомленості в навчанні. Зважаючи на це, застосування принципу комунікативності слід розуміти і тлумачити з двох поглядів: по-перше, йдеться про комунікативну спрямованість навчання, по-друге – про комунікативну активність тих, що вивчають мову.

З огляду на викладене можна твердити, що викладач постійно перебуває в пошуках форм і методів реалізації принципу комунікативності, він шукає різних способів оптимізації процесу навчання.

Спрямованість навчання іноземної мови на розвиток комунікативної компетенції передбачає організацію відповідних умов, у тому числі навчальних підручників, у ситуативно-комунікативному аспекті. Перевага такого підходу полягає насамперед у тому, що відбір, організація і наведення мовного матеріалу в підручнику визначаються функціонально-комунікативною метою. Останніми роками мало хто заперечує необхідність комунікативної орієнтації підручника з іноземної мови, проте в низці таких видань натрапляємо все ж на групування і організацію мовного матеріалу за традиційними принципами системності.

Комунікативна стратегія навчання і створення підручників з іноземної мови вимагає як від викладачів, так і від авторів критичного перегляду багатьох методич-

них положень, які засновані на системному підході до відбору і подання мовного матеріалу, у новому – комунікативному аспекті навчання. При цьому виникає низка мовних, немовних, лінгводидактичних, методичних, психологічних та інших проблем, які потребують розв'язання. Ці питання особливо рельєфно простежуються при підборі текстового матеріалу, при укладанні вправ, зокрема, при дотриманні ситуативно-комунікативної віднесеності змісту до мовних засобів. Пропонуємо до розгляду засади, якими ми керувалися при створенні підручника „Хорватська мова” (автори Л. Васильєва, Д. Пешорда) для студентів-філологів.

Вступивши на перший курс слов'янського відділення філологічного факультету, студенти за один рік навчання (тобто на 1-му курсі) повинні набути здатності брати участь у мовній комунікації іноземною мовою, особливо в таких головних видах мовленнєвої діяльності, як дешифрування, прийняття (аудіювання, читання) і продукування, передача (мовлення, письмо) мовного повідомлення.

Умови навчання студентів, передбачені програмою (2 семестри по 8 годин на тиждень), спонукають нас до створення підручників, які спрямовані на досягнення комплексної мети навчання, на формування навичок і розвиток умінь, необхідних як для рецептивних, так і для продуктивних видів мовленнєвої діяльності. Будь-якому, навіть великому за обсягом і методично правильно побудованому в концептуальному плані підручнику, важко претендувати на універсальність, яка забезпечить повне оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності. Підручник є своєрідним керівництвом до дії і має інструктивний характер. З метою подальшого розвитку у студентів рецептивних та продуктивних умінь, для самостійної, індивідуальної роботи студентів доцільно створювати до базового підручника спеціальні додаткові посібники чи методичні рекомендації тощо.

Розгляд методичних засад створення підручника розпочнемо з формування лінгвістичної та предметно-наукової компетенції. Насамперед акцентуємо увагу на питаннях створення універсальної нормативної граматики. Щодо неї вважаємо, що в умовах нашої педагогічної практики набагато ефективніше поєднувати граматичний матеріал безпосередньо з текстовим та лексичним матеріалом. Отже, пропонуємо граматичний нормативний мінімум органічно вбудувати в підручник, поєднавши його з текстовим матеріалом.

Таким чином, головною складовою окремого уроку в підручнику має бути текст, бажано, щоб це був полілог, а не текст монологічного характеру. Полілог є частим у спілкуванні в малих групах, коли в розмові бере участь більше ніж двоє мовців. Спеціальні дослідження текстів-полілогів свідчать, що зазначений тип тексту відрізняється від діалогу, хоча, на перший погляд, полілог може становити низку „мікродіалогів”. Відмінності між цими видами текстів простежуються на сегментному, суперсегментному та паралінгвістичному рівнях. Якщо здійснити комплексний аналіз формальних засобів організації полілогу, то відразу стає помітним, що на роль одиниці полілогічного тексту не можуть претендувати ні окремі репліки чи сукупності реплік (як це простежується в діалозі), ні тим більше речення, фрази чи висловлювання, які є звичними для аналізу монологічного тексту. На роль такої одиниці можна запропонувати саму тактику спілкування, що становить послідовність низки ходів – „реплікувань”, які

на певному етапі проведення полілогу здійснює його учасник. Ми не будемо в нашій праці детально характеризувати згаданий тип тексту і лише зазначимо, що полілог дає можливість надати комунікації невимушеного характеру, створює для студентів цікаві ситуації для спілкування тощо.

Після полілогу подано лексичний коментар до цього тексту та граматичний коментар з певної теми. Вправи (лексичні та граматичні), які входять до уроку, побудовано передусім на лексичному матеріалі тексту. Головне завдання вправ – формувати в студентів лінгвістичну та предметно-наукову компетенцію.

Важливим методичним завданням уроку є формування навички – лексичної чи граматичної. Основними етапами формування навички, наприклад, лексичної, зрештою, як і будь-якої іншої, і основними типами вправ, спрямованих на створення головних якостей навички, автоматизму при виконанні мовленнєвих операцій, а також гнучкості їх комбінування є:

- 1) етап презентації нової лексичної одиниці як основи для подальшого формування навички. Найважливіші вправи в підручнику, які застосовують на цьому етапі, так звані мовні, аналітичні вправи на осмислення операцій з лексичним матеріалом;
- 2) етап тренування та формування лексичної навички. Типи вправ у підручнику – умовно-комунікативні на рецепцію та репродукцію лексичної одиниці в невеликому контексті, а також репродуктивно-продуктивного характеру – на зміцнення зв'язків її мовної форми зі значенням;
- 3) етап формування комунікативних вмінь. Мета цього етапу – тренування лексичної навички в рецептивній мовленнєвій діяльності (читання, аудіювання) та продуктивній діяльності (усне мовлення та письмо). Типи вправ на цьому етапі в підручнику – комунікативні мовленнєві вправи, які студенти виконують в процесі читання і комунікативно-продуктивні вправи на використання цих одиниць в усному мовленні без опори на текст.

У текстовому матеріалі підручника, на нашу думку, важливим є врахування особливостей і правил мовленнєвого етикету, знань системи соціально-психологічних уявлень, інтелектуальних стереотипів, властивих народу, мову якого вивчають (їх доволі легко можна представити в матеріалі полілогів), оскільки обмін інформацією („адекватна комунікація”) є „неможливим без лінгвокраїнознавчих знань та умінь” [1: 4]. Ці компоненти мовленнєвої діяльності дають можливість навчити студента ідіоматично висловити свої думки (усно і письмово) та адекватно зрозуміти усне та письмове мовлення іноземною мовою.

Вивчення культурно-країнознавчого матеріалу в процесі оволодіння іноземною мовою з самого початку забезпечує поповнення фонових знань, зумовлює адекватне сприймання екстралінгвістичних реалій і тим самим створює передумови для правильного практичного застосування цієї мови. Ми виходимо з того, що культурно-країнознавчі знання як необхідний компонент володіння іноземною мовою – спричинені сучасними досягненнями прагмалінгвістики, яка формулює зумовленість мовних правил соціально-культурними чинниками. Достатній рівень соціальних культурно-країнознавчих знань – достатня умова для правильного використання мови. У зв'язку з цим, зокрема, у

підручнику для філологів країнознавча підготовка має бути вже на першому курсі достатньою для адекватної комунікації іноземною мовою. У подальшому студенти слухатимуть курси, які поглиблюватимуть підготовку для викладання в майбутньому цієї іноземної мови, однак базу для цього необхідно закласти в підручнику, з якого студент отримуватиме перші настанови для вивчення нової для нього мови.

Навички є автоматизованими мовленнєвими аспектами, лексико-граматичними компонентами (операціями) творчих дій, пов'язаних з мовленням, тобто комунікативних умінь на рівні речення й на рівні зв'язного вислову. Вони визначаються рівнем автоматизованості мовленнєвих операцій, з одного боку, та ступенем мовленнєвої творчості – з іншого. Мовний матеріал включає в себе всі аспекти мови, серед них і лінгвокраїнознавчий аспект, який теж є особливим компонентом мовленнєвих навичок, а також умінь, до складу яких входять ці навички (наприклад, читання лінгвокраїнознавчих текстів).

Підручник „Хорватська мова” для студентів 1-го курсу ми намагалися побудувати, виходячи із зазначених вище вимог. Його пропонуємо для студентів гуманітарних факультетів університетів, де хорватську вивчають як основну мову в курсі, розрахованому на 280 навчальних годин.

Шестирічний досвід роботи з цим підручником показав, що його можна використовувати як базовий на факультеті міжнародних відносин та на інших факультетах для викладання хорватської мови як іноземної слов'янської мови.

Підручник „Хорватська мова” складається зі вступу, чотирьох уроків вступного курсу, двадцяти семи уроків основного курсу, словника, текстів для додаткового читання, які становлять оригінальні твори хорватської літератури.

У вступі та вступних уроках стисло викладено основи хорватської практичної фонетики, акцент поставлено на фонетичних відмінностях між хорватською та українською мовами, подано коротку інформацію про хорватську акцентуацію, наведено найпростіші лексико-граматичні вправи, представлено головні типові зразки побудови хорватського розповідного та питального речень, які конче необхідні для свідомого виконання вправ цих уроків та подальшої роботи з уроками основного курсу.

Структура уроків основного курсу зумовлена структурою підручника. Кожен урок містить два тексти – переважно полілогічний та монологічний. Урок поділено на дві частини. Перша з них є основною. Вона містить полілог, граматичний матеріал, викладений хорватською мовою, вправи для закріплення лексики і граматики уроку. Вправи, у тому числі граматичні, побудовано головню на лексичному матеріалі полілогу, що дає можливість не лише засвоїти граматичний матеріал, а й полегшити вихід у невимушену комунікацію. Друга частина уроку становить додатковий монологічний текст, який логічно доповнює полілог, проте дає можливість увести в уживання нову складову лексичного мінімуму. Наприклад, „Урок 16” присвячений вивченню лексичної теми „Різдво”. У своїй другій частині він містить важливий лексичний матеріал, пов'язаний з їжею, напоями, специфікою хорватської кухні тощо.

Головна методична мета вправ, представлених у другій частині уроку, – це вихід у невимушену комунікацію.

Тематика уроків визначається вимогами програми і становить різні аспекти реалізації теми „Перебування хорватського лектора в Україні”, яка органічно доповнюється іншими важливими для засвоєння лексичного мінімуму аспектами: сім’я, погода, пори року, місяці, природа, студентське життя, зовнішній вигляд, робота, умови праці і навчання, житло, їжа, транспорт, банк, інтереси, свята, відпочинок і дозвілля, екскурсії, наука і культура тощо. Наприклад, на матеріалі тексту про хорватську красуню Цвіету Зузориц (додатковий текст до уроку 10) студенти мають можливість засвоїти і важливу складову лексичного мінімуму, пов’язану із зовнішнім виглядом людини, і водночас отримати цікаву країнознавчу інформацію.

Особлива увага надається темам, пов’язаним зі звичаями, історією, культурою хорватського народу, і зіставленню цих аспектів з життям українців. Тексти з цих тем містять певні складові лексичного мінімуму і водночас насичені лексикою, що називає хорватські реалії, а їх семантика містить і національно-культурний компонент.

У підручнику застосовано кілька можливих способів подання цих фонових знань студентам. Наприклад, у формі післятекстових коментарів, що мають пізнавально-навчальне значення. Ці знання є основою для усвідомленого засвоєння мовних фактів, наприклад, лексики, граматики, а одночасно з цим і оволодіння навичками та комунікативними вміннями (завдання, пов’язані з роботою в парах, малих групах, діалоги, полілоги тощо).

У підручнику ми врахували методичні вимоги стосовно обсягу країнознавчих знань, їхньої послідовності та системності, можливості формування таких знань на основі вмінь та навичок, які методисти визначають як пріоритетні [1: 146].

Роботу з підручником полегшує хорватсько-український словник, укладений безпосередньо за лексичним матеріалом уроків. Він становить понад 2500 слів. У нього включено всю лексику, представлену у вступних уроках, в усіх полілогах, текстах, вправах уроків основного курсу, а також, до 15 уроку включно, і в додаткових текстах уроків. Передбачено, що в роботі над лексикою додаткових текстів уроків 16 – 27 студенти вже використовуватимуть хорватські лексикографічні видання.

До словника не ввійшли мовознавчі терміни, пояснення яких знаходиться в коментарі після викладу граматичного матеріалу теми (їх засвоєння є особливо важливим для філологів), а також лексика, яка потребує країнознавчих коментарів, оскільки її семантика містить національно-культурний компонент. Такі слова подано відразу після тексту разом з висловами, які можуть бути важкими для розуміння студентів.

Лексеми в словнику мають наголоси згідно зі системою хорватського наголосу, а також містять довгоги. Наведено випадки зміни наголосу, у тому числі при дієвідмінюванні у теперішньому часі. До кожного дієслова наведено форму першої особи теперішнього часу, оскільки хорватська мова належить до мов, у яких інфінітив головно прозоро не визначає зразка дієвідмінювання.

Тексти для самостійного читання розраховані насамперед на філологів-хорватистів і покликані ознайомити їх з багатою культурною спадщиною хорватів від початків (перших пам’яток) до сучасності. Подано доволі прості для розуміння зразки літературної творчості чакавською мовою, а до давніших літературних творів наведено коментарі та переклади сучасною хорватською мовою.

Працюючи з підручником протягом шести років, ми мали можливість переко-  
натися, що за один навчальний рік студенти-філологи (спеціалізації хорватська мова і  
література) навчаються доволі адекватно продукувати і сприймати різні усні та письмові  
мовленнєві факти відповідно до змін ситуацій спілкування. Це дає їм можливість на  
другому курсі не лише брати участь у різних ситуаціях спілкування, а й відповідно спри-  
ймати хорватською мовою низку пропонованих їм за програмою мовознавчих курсів,  
зокрема з фонетики, правопису та морфології. Таким чином, бачимо, що в підручнику  
нам вдалося досягти головного принципу комунікативності: об'єктом вивчення нашого  
підручника є мовленнєва діяльність, а мова, хоча ми і готуємо студентів-філологів,  
сприймається у ньому як об'єктивна основа цієї діяльності.

1. *Верецагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура. – М., 1983.
2. *Верецагин Е.М., Костомаров В.Г.* Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М., 1979.
3. *Довгий І.* Вивчення української мови як іноземної з використанням Інтернет-технологій // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – Львів, 2006. – Вип. 1. – С. 49–52.
4. *Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д.* Учебный принцип коммуниктивности в обучении русскому языку иностранцев // Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы. – М., 1972. – С.55–64.
5. *Паламар Л.* Інтегровані заняття з української мови як іноземної // Теорія і практика викладання української мови як іноземної.– Львів, 2006. – Вип. 1. – С. 53–54.
6. *Hymes D.* On Communicative Competence // Sociolinguistics: Select Reading /Ed.J.P.Pride and J.Holmes. – Harmondsworth, 1972. – P. 95–147.

## CONCEPTION OF A FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOK

**Lyudmyla Vasylyeva**

*Ivan Franko Lviv National University*

Higher standards and seeking ways to develop communicative skills call for creating new textbooks which would fully or partially meet the demands for the present day communication.

*Key words:* teaching methods, intensification of the teaching process, communicative skills, speaking.