

УДК 378.016:811.111

Олександр Пушкар

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У НЕМОВНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті розглядаються основні риси та особливості виникнення підходів і методів до навчання англomовної професійно орієнтованої лексики. Проаналізовано наукові психологічні та лінгвістичні позиції цих методів, вказано на їх відмінності. Визначено специфічні підходи до формування іншомовної лексичної компетентності майбутніх учителів історії. Охарактеризовано компетентнісний та когнітивний підходи до навчання іншомовної лексики, уточнено такі поняття як «компетенція» та «компетентність». Описано можливість застосування технології когнітивного картування, інтелект-карт MindMaps, в електронному посібнику, розробленому у дистанційному середовищі Moodle.

Ключові слова: англomовна професійно орієнтована лексика, лексична компетентність, майбутні учителі історії, компетентнісний та когнітивний підходи, компетенція, компетентність, технології когнітивного картування, інтелект-карти MindMaps, електронний посібник.

Історія викладання іноземних мов (ІМ), володіння якими є важливою умовою професійного становлення сучасного фахівця, знає численні й різноманітні спроби знайти найбільш раціональні методи їх навчання. Еволюцію методів викладання ІМ досліджували Ф. Аронштейн, К. Ганшина, Н. Гез, І. Грузинська, В. Раушенбах, І. Рахманов, С. Фоломкіна, З. Цветкова та інші. Проте сучасна практика викладання іноземних мов постійно вносить свої корективи щодо поглядів на ефективність тих або інших методів, методисти в галузі викладання іноземних мов продовжують шукати і знаходити нові шляхи підвищення рівня іншомовної освіти різних категорій тих, хто навчається, що вимагає узагальнення й систематизації.

У процесі розвитку методики навчання іноземних мов з'являються різноманітні новітні підходи викладання іншомовної лексики. Виділення основоположних методичних принципів основних методів навчання іноземної лексики сприяє усвідомленню подібних та відмінних їх рис, недоліків і переваг, які доцільно використовувати для формування англomовної професійно орієнтованої лексичної компетентності майбутніх учителів історії.

Мета статті полягає у розгляді основних підходів та методів до навчання іншомовної лексики та виокремленні найбільш ефективних для формування англomовної професійно орієнтованої компетентності майбутніх учителів історії.

Відомо, що наприкінці ХІХ століття відбувся різкий перелом у

викладанні лексичних одиниць. На зміну *граматико і текстуально-перекладним методам*, які були засновані на заучуванні мовної системи, прийшов *прямий метод*. Принцип асоціювання іноземних слів з самими предметами представлявся перспективним. Але з причини відсутності продуманої методичної системи даний метод виявився неекономним, що повільно досягає мети, тобто практичного володіння мовою.

Так, розвиток *аудіолінгвального напрямку* визначився концепціями біхевіоризму (Дж. Уотсон), структуралізму (Л. Блумфілд), порівняльної психології (Е. Торндайк) і гештальтпсихології (К. Коффка). Специфікою аудіовізуального напрямку в навчанні іншомовної лексики стало включення в систему нових технічних засобів та іншого лінгвістичного підґрунтя (Ф. де Соссюр) при збереженні загальних психологічних позицій для обох напрямів (біхевіоризм).

Незважаючи на популярність даних методів, до 70-х рр. лінгвісти, викладачі іноземних мов і психологи виявили такі недоліки аудіолінгвального методу: надмірне захоплення суто механічними лексичними вправами (так званій дріл); мала кількість мовних вправ; недооцінка ролі рідної мови та індивідуальних особливостей студентів; неефективний розрив у навчанні усного та писемного мовлення.

Для *аудіовізуального методу* це: виключення рідної мови; семантизація лексичного матеріалу тільки за допомогою зорових вправ; відрив навчання усного мовлення від читання та письма.

Проте пріоритет усного мовлення, відбір базисних моделей та лексичних зразків в обох методах, а також ситуативність і глобальність в аудіовізуальному надали позитивний вплив на розвиток інтенсивного навчання іншомовної лексики. За твердженням Г. О. Китайгородської, принцип ситуативності ознаменував «початок ситуативного підходу в навчанні іноземних мов взагалі, а принцип глобальності був успішно використаний в інтенсивному напрямку на етапі введення нового лексичного матеріалу» [3, с. 14]. Спроби удосконалення даних методів привели до широкого поширення *змішаних методів*, де приділяється більше уваги: навчанню читання лексики; мовним ситуаціям; усвідомленості в засвоєнні лексичного матеріалу; використанню рідної мови студентів.

У 70-х рр. розвиток *діяльнісного підходу* визначався теоріями розумової, мнемічної діяльності і мовленнєвого спілкування у працях вітчизняних психологів (Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, О. Н. Леонтьєв, П. І. Зінченко, І. О. Зимня).

Основний принцип діяльнісного підходу полягає в тому, що знання студенти отримують самостійно, беручи участь у дослідницькій діяльності. Завдання викладача полягає у введенні або відпрацюванні лексичного матеріалу – організувати дослідницьку роботу студентів так, щоб вони самі знайшли рішення проблеми, відпрацювали в мові лексичні структури. Використання діяльнісного підходу формує мотивацію студентів до вивчення англійської мови, створює позитивний емоційний фон заняття.

Прийоми роботи можуть бути різноманітні: ігрові форми діяльності при введенні та закріпленні нової лексики, використання предметів наочності, активізація мовленнєвої діяльності за допомогою різноманітного дидактичного та роздаткового матеріалу, створення комп'ютерної анімації та слайдів, озвучених іноземною мовою.

Посилення уваги до вивчення особистості студента як суб'єкта діяльності, його розвитку в міжособистісному спілкуванні, в колективі описано в теоріях А. В. Петровського, А. А. Бодалева, Г. М. Андреевої, А. К. Маркової. Визначається тенденція переходу від інформативних до активних форм навчання. Ведеться пошук психолого-дидактичних умов переходу від жорстких способів організації навчального процесу до розвиваючих, активізуючих, проблемних, інтенсивних, ігрових.

Так, у 80-х рр. розвиваються наступні методи:

- *комунікативний* (І. Л. Бім, Ю. І. Пассов);
- *діяльнісний* (П. Я. Гальперін, І. І. Ільясов);
- *проектний* (Т. Хатчінсон);
- *інтенсивні*: емоційно-смысловий метод (І. Ю. Шехтер), суггестокібернетичний інтегральний метод (В. В. Петрусинський), метод активізації можливостей особистості і колективу (Г. О. Китайгородська).

Спільними основними параметрами для всіх сучасних методів є: вмотивованість; цілеспрямованість; інформативність процесу спілкування; новизна; ситуативність; функціональність; навчання через спілкування; структурована система мовленнєвих засобів [3, с. 10].

Таким чином, спілкування виконує функції навчання, пізнання, розвитку та виховання. Завдяки цьому, створюються умови навчання, адекватні реальним, що забезпечує успішне оволодіння вміннями та їх використання в умовах реального спілкування.

В основі нашого дослідження лежить компетентнісний підхід до навчання професійно орієнтованої англomовної лексики майбутніх вчителів історії, оскільки ми розробляємо методику формування лексичної компетентності майбутніх вчителів історії засобами дистанційного навчання.

Компетентнісний підхід як досягнення західної педагогічної думки поширився і на нинішній вітчизняний освітній простір. Зазначимо, що цей підхід виступив освітньою відповіддю на актуальні потреби сучасного суспільства, особливо ринку праці. Компетентний працівник у сфері історії повинен володіти іноземною мовою для того, щоб знаходити, переглядати та використовувати матеріали професійного призначення в мережі Інтернет, читати автентичну літературу, оскільки не завжди можна знайти той чи інший ресурс, перекладений на рідну мову, вести діалог з іноземними фахівцями та набути такого рівня комунікативної компетенції, який дозволив би користуватися іноземною мовою в його професійній діяльності.

Виникнення компетентнісного підходу пов'язане з дослідженнями відомого американського лінгвіста Н. Хомського, який сформулював поняття компетенції стосовно теорії мови, а потім Р. Уайт наповнює

категорію компетенції власне особистісними складовими, включаючи мотивацію.

Говорячи про компетентнісний підхід, необхідно уточнити такі поняття як «компетенція» і «компетентність».

Компетентність – володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особистісні відносини до цієї компетенції і предмету діяльності [7; 8].

Компетенція – включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них [7; 8].

Відповідно до іноземних мов розглядаються 2 види компетенцій: загальні компетенції; комунікативна компетенція.

До загальних компетенцій можна віднести здатність вчитися, декларативні знання, вміння та навички, процедурні знання.

Комунікативна компетенція включає: лінгвістичну: лексичну, фонологічну, граматичну, семантичну; соціолінгвістичну; прагматичну: функціональну, дискурсивну, компетенцію схематичної побудови мови.

Лексична компетенція – знання словникового складу мови, що включають лексичні елементи, і здатність їх використання в мові. До лексичних елементів відносяться слова, регулярні сполучення слів, стійкі сполучення (фразові дієслова), складні прийменники, фразеологічні одиниці [4, с. 184].

Також під лексичною компетенцією розуміється заснована на лексичних знаннях, навичках, уміннях, а також особистому мовному та мовленнєвому досвіді здатність людини визначати контекстуальне значення слова, порівнювати обсяг його значення в двох мовах, розуміти структуру значення слова і виділяти специфічно національне в значенні слова [6, с. 87].

Таким чином, для успішного оволодіння іноземною мовою студент повинен оволодіти двома видами мовних компетенцій (лексичною і граматичною), а також мовленнєвою (комунікативною) компетенцією.

Формування лексичної компетенції полягає в утворенні та закріпленні у свідомості (ментальному лексиконі) студента стійких асоціативних зв'язків між звуковою (графічною) оболонкою іншомовних лексичних одиниць (слів, стійких словосполучень) та їх концептуальним змістом, тому слід враховувати дані когнітивної психології та розглянути *когнітивний підхід* до навчання англійської мовної лексики.

Р. Л. Солсо дав таке визначення когнітивної психології: це область психології, яка вивчає те, як люди отримують інформацію про світ, як ця інформація уявляється людиною, як вона зберігається в пам'яті і перетворюється в знання, і як ці знання впливають на нашу увагу та поведінку [5, с. 312]. Когнітивна психологія на противагу біхевіоризму зосередилася на розумових процесах.

Вважається, що в основі когнітивного підходу до вивчення іноземної

мови лежать праці американських психологів Дж. Брунера і У. Ріверса. У Росії його реалізація спирається на теорію мовленнєвої діяльності, розвинену в працях Л. С. Виготського, О. Н. Леонтьєва, А. Р. Лурії, а також на дослідження сучасних психолінгвістів О. О. Леонтьєва, П. Я. Гальперіна, І. О. Зимньої.

Аналіз літературних джерел в галузі когнітивної психології і когнітивної лінгвістики уможливають уточнення поняття когнітивного підходу до навчання іншомовної фахової лексики.

Когнітивний підхід до навчання англomовної лексики полягає у визначенні механізмів переробки лексичної інформації з одного боку та шляхів засвоєння і збереження нової лексичної інформації з іншого боку. Методична доцільність когнітивного підходу полягає в організації активної мовленнєво-мислиннєвої діяльності студентів у процесі навчання їх іншомовної фахової лексики [2, с. 91].

Дослідження показали, що когнітивний підхід у навчанні потребує насамперед створення образу іншомовного слова. Сформований у пам'яті образ слова носить когнітивний (ментальний) характер [5, с. 326]. О. Залевська представляє особливий спосіб організації мовного та мовленнєвого досвіду студентів. Робота над побудовою когнітивного образу слова може проводитися на етапі концептуалізації word-study за П. Турвич [1, с. 128]. На цьому етапі студент має потребу у різноманітній інформації та мовних особливостях слова. Після побудови образу слова та накопичення інформації про нього настає етап інтеріоризації, тобто поступового розвитку вміння використання нової лексичної одиниці та введення її у довготривалу пам'ять. Інформація про слово перероблюється свідомістю студента і організовується у вигляді спеціальних об'єднань. У такому процесі беруть участь когнітивні системи. На наступному етапі відбуваються асоціативні зв'язки слова. Когнітивний образ слова стає більш тривалим та сталим. І якщо наявна необхідна мотивація, позитивний мовний та мовленнєвий досвід, відчуття мови, комбінаційні здібності та креативність у мовленнєвій діяльності студента, то проходить процес «кристалізації», «вращення» сформованих образів у різні види.

Когнітивізм у низці випадків не суперечить і автоматизації навичок з біхевіористською схемою стимул-реакція. Згадаймо фізіологічну теорію І. П. Павлова, яка підкреслює необхідність автоматизації для вироблення навичок і більш свідомий підхід у формуванні вмінь у будь-якій діяльності. Тому ми вважаємо за необхідне включення операцій аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення на певних стадіях роботи над новим лексичним матеріалом. Доцільно піддавати аналізу новий матеріал на стадії презентації та первинному мовному відпрацюванню, згідно комунікативної методики. На другому етапі закріплення матеріалу в мовних та умовно-мовленнєвих вправах, в ході формування навички, досягти автоматизму можна тільки досить великою кількістю подібних завдань. На останньому третьому етапі, етапі введення матеріалу в мову, знову можна підключити свідоме ставлення студентів до нового матеріалу.

Зупинимося на першому етапі, презентації нових лексичних одиниць. Він повинен надати поштовх до їх подальшого засвоєння. Так зацікавити студентів, щоб їх увага була прикута до нового матеріалу і, можливо, їм захотілося б самим аналізувати, порівнювати, узагальнювати, або, провести своє невелике дослідження за допомогою словників або Інтернету. Цей інтерес до нового, як уже зазначалося, можна створити не тільки естетичною подачею матеріалу, але і його незвичайним трактуванням. Це може бути згадка походження лексичних одиниць, що є актуальним для студентів істориків, їх зв'язок з культурою країни досліджуваної мови або з культурою студентів, їх взаємозв'язок і взаємозалежність. Тоді серед завдань на первинне закріплення, а пізніше на повторення лексики, можуть бути наступні: пошук синонімів і антонімів, пошук узагальнюючого поняття до ряду даних і навпаки, розкриття узагальнюючого поняття за допомогою супідрядних, виділення або пошук однокореневих слів, складання асоціограм.

У нашому дослідженні ми використовуємо на даному етапі презентації нових лексичних одиниць один із методів мнемонічних прийомів запам'ятовування – метод зв'язків. Нові ЛО об'єднуються в єдину цілісну структуру, слугуючи опорними словами тексту таким чином, що утворюють єдине оповідання. Саме побудова розмереженої системи зв'язків є важливою умовою оволодіння лексичним аспектом іншомовного мовлення. Студенти-історики легко можуть відтворити текст за допомогою такої схеми, запам'ятавши новий лексичний матеріал, оскільки, з точки зору когнітивної теорії, графіки надають форму мимічним аспектам семантичних структур пам'яті, тобто з'являються схеми, які, як стверджують теоретики навчання, впорядковують та організують мислення.

Даний метод реалізується у навчанні професійно орієнтованої англійської лексики істориків через використання *інтелектуальних карт MindMaps*. Створення ментальних карт MindMaps ще називають когнітивним картуванням.

У нашому дослідженні новий лексичний матеріал представляється у вигляді наочних інтелект-карт в електронному посібнику, які мають розгалужену логічну структуру та належать до декларативних моделей представлення навчальної інформації. Це дозволяє збільшити творчі здібності при створенні і в подальшому використанні карт самими студентами, генеруванні ідей, покращує запам'ятовування.

Використання інтелект-карт MindMaps передбачає активізацію і розвиток таких когнітивних процесів, як сприйняття, увага, здатність до репрезентації знань, пам'яті, мислення. Когнітивні процеси, які використовуються і включаються у формування продуктивних та рецептивних лексичних навичок, плідно впливають на формування когнітивного образу іншомовного слова, на вміння швидко і точно вибрати адекватне значення слова з декількох відповідно до ситуації спілкування, на вміння комбінувати лексичні одиниці між собою з урахуванням лексичних і граматичних правил, на рішення комунікативних завдань у різних видах

мовленнєвої діяльності. Це виражається в правильному оформленні лексичними засобами власних думок і їх розумінні в мові інших учасників спілкування.

Отже, когнітивний підхід до вивчення англомовної лексики передбачає такі завдання, які змушували б задуматися, розвивали б мислення студентів. Якщо на другому етапі тренування, як зазначалося раніше, звичка вживання повинна прагнути до автоматизму, то у власне мовних вправах ми можемо повернутися до логічного мислення студентів, поступово знаходячи суміжність нового з їх особистістю.

На сьогодні відсутня універсальна методика, яка забезпечує гарантований успіх у вивченні іноземних мов, тому пошуки шляхів удосконалення методів тривають у всьому світі. Аналіз різних підходів до навчання англомовної лексики дає можливість всебічно охарактеризувати та виявити найефективніші методи і прийоми для формування англомовної професійно орієнтованої лексичної компетентності майбутніх вчителів історії. Знання історії методики викладання іншомовної лексики допоможе викладачеві вільніше орієнтуватися у виборі прийомів навчання, раціонально поєднувати їх у своїй роботі, свідомо й творчо застосовувати краще, що створено за історію розвитку методики викладання іноземних мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Залевская А. А. О восприятии новой иноязычной лексики с различной информационной нагрузкой / А. А. Залевская // Вопросы психологии : тринадцатый год издания / ред. В. Н. Колбановский, Ф. А. Сохин. – 1967. – № 1 январь-февраль. – С. 127–136.
2. Зонтова С. Є. Когнітивний підхід до навчання іншомовної лексики / С. Є. Зонтова // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. наук. праць. – Ялта : РВВ КГУ, 2005. – Вип. 8, Ч. 2. – С. 89–93.
3. Китайгородская Г. А. Коммуникативный подход к созданию системы упражнений (небольшой исторический экскурс) // Вестник МГУ. Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2001. – № 2. – С. 7–13.
4. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка : интегративно-рефлексивный подход : [монография] / Елена Николаевна Соловова. – М. : Изд-во ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. – 336 с.
5. Солсо Р. Л. Когнитивная психология / Р. Л. Солсо. – М. : Тривола, 1996. – 598 с.
6. Телия В.Н. «Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты» / В.Н. Телия. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 288 с.
7. Хомский Н. Язык и мышление / Н. Хомский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.
8. White R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence / R. W. White // Psychological review. – 1959. – № 66. – P. 297–333.