

МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Олександр Пасічник,
кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник
відділу навчання іноземних мов
Інституту педагогіки НАПН України

Після прийняття Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [2] як основного орієнтира оновлення системи іншомовної освіти в Україні навчальні досягнення учнів почали описуватися в термінах **компетентностей**, а основною метою навчання іноземних мов було визначено формування в учнів **іншомовної комунікативної компетентності (ІКК)** [5; 6]. Структуру зазначеної компетентності обґрунтовано дослідниками та відображено на рис. 1 [9].

ЛІНГВІСТИЧНА	Фонологічна. Уміння правильно використовувати звукові одиниці (<i>продуктивний рівень</i>) та адекватно сприймати їх в усномовленневих повідомленнях інших осіб (<i>рецептивний рівень</i>).
	Лексична. Здатність ідентифікувати лексичні одиниці (у межах відомого мовного матеріалу) у процесі читання або сприйняття на слух, а також уміння нормативно продукувати їх під час говоріння та на письмі відповідно до тем і ситуацій комунікативної взаємодії, визначених навчальною програмою.
	Граматична. Уміння конструювати словосполучення і речення відповідно до граматичних норм мови, що вивчається; уміння правильно використовувати й узгоджувати форми частин мови в реченні.
МОВЛЕННЄВА	У говорінні (<i>монолог, діалог</i>). Здатність продукувати в усній формі тексти відповідно до прийнятих норм і визначених комунікативних завдань.
	В аудіюванні (<i>безпосереднє й опосередковане</i>). Здатність ідентифікувати та адекватно розуміти озвучені тексти.
	У читанні (<i>ознайомлювальне, вивчальне, пошукове</i>). Здатність ідентифікувати та адекватно розуміти письмові тексти.
	У письмі. Здатність продукувати письмові тексти відповідно до прийнятих норм і комунікативних завдань.
СОЦІОКУЛЬТУРНА	Країнознавча. Здатність продукувати і сприймати інформацію, що повідомляє про особливості політичного, економічного, культурного життя країни, мова якої вивчається.
	Лінгвокраїнознавча. Здатність користуватися мовними/мовленневими одиницями, прийнятними у країні, мова якої вивчається.
	Соціолінгвістична. Здатність продукувати і сприймати мовленнєві висловлення відповідно до соціальних умов спілкування.

Рис. 1. Структура іншомовної комунікативної компетентності

Виключно важливу роль в умовах компетентнісної моделі навчання відіграє соціокультурний компонент, оскільки він *репрезентує широкий спектр відомостей про країну, мова якої вивчається* (країнознавчий аспект), а також ті знання й уміння, які сприяють налагодженню контакту з представниками інших культур (лінгвокраїнознавчий і соціолінгвістичний аспекти). Водночас такий компонентний склад наводить на думку, що процес оволодіння іноземною мовою в основному зорієнтований на адаптацію учнів до іншої соціокультурної реальності та до діалогу з представниками інших культур виключно за правилами, прийнятими в іншій країні. Автори Нового словника методичних термінів і понять тлумачать формування соціокультурної компетентності як **соціокультурну адаптацію та інтеграцію особистості в нову культуру** [1, с. 287].

Як зазначають дослідники, зміст *соціокультурної компетентності* може бути представлений у вигляді таких чотирьох складників:

- а) знання про країну, мова якої вивчається;
- б) досвід спілкування й уміння правильно трактувати явища іншої культури;
- в) особисте ставлення до явищ іншої культури;
- г) володіння способами використання іноземної мови [1, с. 287].

Таке бачення мети навчання іноземної мови у школі дещо ігнорує той факт, що сам учень є представником іншої країни (для якої характерні інші норми, звичаї та традиції), а відповідно й те, що він є носієм іншої культурної свідомості та системи цінностей. Відтак, порушується один із базових принципів лінгводидактики, який передбачає, що навчання мови має здійснюватися на засадах «діалогу культур». Маємо визнати, що справжній діалог передбачає рівноправність усіх його учасників, а «діалог культур» – рівноправність позицій кожного з представників різних культур.

Проведений нами аналіз змісту чинних програм також засвідчив, що основний акцент навчання мови і культури полягає в ознайомленні учнів з іншою культурою, у той час як власна культурна суб'єктність та уміння презентувати її залишаються дещо недооціненими. Так, у програмі для 1–4 класу вказано, що *знайомство з іншою культурою дасть змогу учням глибше зрозуміти власну культуру* [3, с. 3]; у програмі для старшої школи одним із результатів якості навчальних досягнень визначено *здатність усвідомлювати та звертати увагу на найважливіші відмінності між звичаями, звичками, правилами поведінки, цінностями та ідеалами, характерними для власної спільноти і країни мови, що вивчається* [6, с. 14]. Однак у програмах не визначено механізми, які сприяли б формуванню в учнів таких умінь.

Безперечно, роль соціокультурного компонента змісту навчання

іноземної мови має на меті познайомити учня з особливостями життя іншої країни. Проте, немає підстав стверджувати, що таке знайомство без відповідної системи вправ і завдань дасть змогу сформувати в учнів уміння помічати спільне та відмінне в рідній та чужій культурі. Окрім того, на переконання деяких дослідників, побудова процесу навчання виключно на матеріалі іншої культури може стати передумовою формування в учня викривленого сприйняття дійсності, а сам процес навчання може перетворитися на своєрідну рекламу іншого способу життя .

Усуненню та вирішенню цієї суперечності могло б сприяти обґрунтування **міжкультурної компетентності** (а також механізмів її досягнення) як одного зі складників іншомовної підготовки в закладах освіти. На противагу соціокультурній компетентності, вважаємо, що міжкультурний аспект передбачає не просто вичерпне знайомство з іншою культурою, а рівноправне співіснування культур у ментальній картині того, хто навчається, та усвідомлення власної культурної приналежності.

Розглядаючи питання формування міжкультурної компетентності в розрізі шкільної іншомовної освіти, ми схильні притримуватися тієї точки зору, що міжкультурна компетентність є складником іншомовної комунікативної компетентності. Наша думка корелюється з поглядами деяких методистів, які розглядають культуру як п'яте вміння, яке необхідно розвивати у процесі іншомовної підготовки поряд із говорінням, читанням, аудіюванням і письмом [7]. Відповідно, міжкультурний компонент є органічним доповненням іншомовної комунікативної компетентності, який фактично модифікує інші її компоненти, додаючи їм так званого «міжкультурного виміру» [8, с. 28–29]. Визнаючи провідну роль комунікативної компетентності, В.В. Сафонова зазначає, що ефективність міжкультурного спілкування можлива за умови, що всі її компоненти будуть формуватися в поєднанні з міжкультурними аспектами [10, с. 82]. Відтак, дослідниця пропонує розглядати міжкультурну компетентність як складник іншомовної комунікативної компетентності.

Узагальнення напрацювань методистів з окресленої проблеми дають змогу зробити висновок про те, що міжкультурна компетентність зорієнтована на формування в учнів:

- системи знань про культуру власної країни та країни, мова якої вивчається;
- системи знань про співіснування культур у різних вимірах (історичному, політичному, побутовому тощо);
- усвідомлення того, що культура країни, мова якої вивчається, не є монолітним утворенням (поряд із «титальною» нацією співіснують

представники етнічних меншин, у кожній культурі є субкультури тощо);

- усвідомлення власної культурної ідентичності та здатності представити власну культуру та культурну ідентичність іншим;
- готовності до міжкультурної взаємодії, а також усвідомлення того, що культурні чинники потребують відповідної дистанції між комунікантами залежно від їх соціального та професійного статусу, а також емпатії, толерантності у процесі спілкування тощо;
- готовності до двозначності та протиріч, які можуть виникати у процесі міжкультурного спілкування та готовності до їх подолання;
- умінь виконувати роль посередника між представниками чужої та рідної культури (міжкультурна медіація) [4].

Можемо зробити висновок про те, що в узагальненому вигляді міжкультурна компетентність як елемент іншомовної підготовки учня – це, з одного боку, здатність усвідомлювати чинники, зумовлені іншою культурою, та те, як вони впливають на менталітет і моделі поведінки представників цієї культури і, відштовхуючись від цього, вибудовувати власну комунікативну та поведінкову стратегію у процесі спілкування з ними. З іншого боку – це усвідомлення власної культурної ідентичності та вміння презентувати себе як носія іншої ментальності та культури. При цьому важливо, щоб взаємодія базувалася на засадах толерантності, взаємоповаги та взаєморозуміння і не порушувала цінності й норми жодної з культур. Узагальнюючи, можемо сказати, що міжкультурна компетентність передбачає формування в учнів так званої «культурної сензитивності» – чутливості до міжкультурних особливостей та відмінностей.

Виокремлюючи міжкультурну компетентність як одну зі складників іншомовної комунікативної компетентності, вважаємо за доцільне змінити назву останньої на **міжкультурну іншомовну комунікативну компетентність** (МІКК) як таку, що більш повно відображає врахування методичного принципу діалогу культур.

Набуття повної МІКК можливе за умови професійного оволодіння мовою, однак у закладі освіти мають бути закладені основи її формування з метою подальшого вдосконалення у практиці спілкування або навчання.

Багатонаціональний склад населення країн, мови яких вивчаються в школах України, потребують знайомства учнів із культурою національних менших. Хоча вони й стали частиною іншої культури, усе ж зберігають власну ідентичність. Для прикладу, в Британії є чисельна спільнота представників азійського регіону, а в Ліверпулі знаходиться один із найбільших в Європі Chinatown – район міста, де проживають представники далекого Сходу. Також

у Лондоні щорічно відбувається карнавал Ноттін Гілл – прояв культури афроамериканських мігрантів з Карибів і Тринідаду на території Британії. Франція також стала домом для мігрантів з Азії та країн Африки. Кожна зі спільнот притримується власних звичаїв і традицій та вибудовує власні алгоритми взаємодії з представниками так званої титульної нації. Знайомлячись з різними проявами етнічних культур, учні отримують адекватне уявлення про країну та її побут, усвідомлюють, що культура країн, мову яких вони вивчають, є унікальним багатошаровим утворенням.

У свою чергу, В.П. Фурманова стверджує, що для створення передумов для реалізації методичного принципу «діалогу культур» до змісту тем, що опрацьовуються, необхідно також інтегрувати відомості про рідну культуру учнів [11]. Це можливо і важливо реалізувати у змісті підручників іноземних мов для закладів загальної середньої освіти, які виконують завдання національного виховання молоді, що дасть змогу дещо усунути зосередженість на реаліях іншої культури і закладе передумови для виявлення спільного та відмінного у двох культурах, їх порівняння, а також сприятиме вихованню двомовної та бікультурної особистості, готової до участі в діалозі культур. Важливість реалізації цього аспекту зумовлена також тим, що в переважній більшості випадків у процесі міжкультурного діалогу особі доводиться розповідати про особливості власного життя, побуту тощо.

Для позначення сукупності відомостей про рідну культуру учня співробітниками відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України було запропоновано та обґрунтовано термін *«краєзнавство»* [7, с. 300]. Завдання краєзнавчого блоку – **не дублювати іноземною мовою інформацію про рідну культуру**, яка, скоріш за все, й так відома учням, а відобразити ті краєзнавчі об'єкти, що є **важливими маркерами рідної культури** учнів або ж **можуть бути інформативними** для потенційних партнерів по спілкуванню. Важливо, щоб краєзнавчий блок не був автономним, а навпаки – інтегрований з соціокультурними відомостями та співвіднесений з ними тематично. Наприклад, вивчаючи тему «Спорт» (7 клас), важливо проілюструвати досягнення вітчизняних спортсменів, спортивну інфраструктуру українських міст, популярні види спорту в Україні тощо. Під час опрацювання теми «Харчування» (5 клас) – навести приклад традиційних повсякденних або ж святкових українських страв. Якщо в навчальній книзі, якою користується вчитель, таку інформацію не представлено, за можливості він може підготувати додаткові дидактичні матеріали, скористатися готовими розробками своїх колег.

Водночас, уважаємо за недоцільне перенасичувати процес навчання іноземної мови матеріалами про рідну культуру учнів. За нашими

спостереженнями та результатами анкетуванням учителів, вважаємо, що оптимально їх обсяг не має перевищувати 10% та описувати **найбільш знакові** факти, об'єкти культури та побутові явища в межах передбаченої навчальною програмою тематики, які можна повідомити співрозмовнику-іноземцю та які можуть бути потенційно цікавими для нього, або ж сприятимуть формуванню в нього певних уявлень про іншу культуру.

Безумовно, підручник і додаткові дидактичні матеріали не в змозі охопити усі ті аспекти, які можуть стати предметом обговорення з носієм іншої мови та ментальності. Однак саме навчальні тексти, їх проблематика, логіка та послідовність викладення думок, а також моделі взаємодії, презентовані в навчальних діалогах, є орієнтувальною основою для побудови власних висловлювань учнями. Спираючись на відповідні мовні засоби, у подальшому вони зможуть будувати власні висловлювання, долучаючи інформацію, яка відома їм з власного та навчального досвіду.

Список використаних джерел

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : ИКАР, 2009. 448 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. редактор укр. вид доктор. пед наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. 1–4 класи. Київ : Освіта, 2012.
4. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 10–11 класи. Київ, 2017.
5. Пасічник О. С. Дидактичне обґрунтування краєзнавчого компонента змісту навчання іноземних мов у початковій школі. *Проблеми сучасного підручника*. 2018. Вип. 20. С. 297–310.
6. Пасічник О. С. Міжкультурна медіація – переосмислення місця і ролі рідної мови у навчанні іноземних мов. *Проблеми сучасного підручника*. 2019. Вип. 22. С. 213–223.
7. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Іноземні мови. 2–12 класи. Київ ; Ірпінь : Перун 2005.
8. Пузатых А. Н. Преподавание культуры как пятого вида языкового навыка при обучении иностранным языкам. *Дидактика межкультурной коммуникации в иноязычном образовании. Теория и практика*. Ч. 1: Педагогика. Ижевск : Удмуртский университет, 2013. С. 28–29.
9. Редько В. Г. Засоби формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи: результати емпіричних досліджень. *Проблеми сучасного підручника*. 2018. Вип. 20. С. 360–372.
10. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в

контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж : ИСТОКИ, 1996. 239 с.

11. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и лингвострановедение в теории и практике обучения иностранным языкам. Саранск : Изд-во Мордовского ун-та, 1993. 124 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНО-МОВЛЕННЄВИХ СИТУАЦІЙ У ПРОЦЕСІ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ УЧНІВ 5 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Михайло Яковчук,
*науковий співробітник
відділу навчання іноземних мов
Інституту педагогіки НАПН України,
Заслужений вчитель України*

Упровадження компетентнісного підходу в закладах загальної середньої освіти – одне з важливих концептуальних положень оновлення змісту та якості освіти. Основним завданням компетентнісного підходу є не лише оволодіння предметними знаннями, але й уміннями ефективно застосовувати їх на практиці як інструмент розв’язання різноманітних життєвих проблем.

Основний зміст навчання іноземних мов можна розглядати як дидактично доцільно дібрану й особливим способом організовану структуру навчальних дій учнів, спрямовану на оволодіння спілкуванням в усній та письмовій формах відповідно до комунікативних намірів, які узгоджуються зі змістом навчальної програми. Це означає, що вчитель має організовувати навчальну діяльність на уроках іноземних мов у такий спосіб, щоб вона була адекватною її цілям: навчати говорити через говоріння, читати через читання, слухати через аудіювання, писати через письмо. Саме в цьому твердженні і полягає основна сутність компетентнісно орієнтованого навчання [3, с. 12–13].

У зв’язку з цим, визначальною характеристикою компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 5 класів є дидактично доцільний добір і раціональна методична організація навчальних матеріалів, які використовуються для формування іншомовної комунікативної компетентності та сприяють створенню умов для розкриття й розвитку індивідуальних потенційних можливостей школярів. Найбільш повною мірою виконання комунікативних завдань проявляється у процесі вирішення навчальних мовленнєвих ситуацій, змістом яких передбачається монологічне,