

МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*Пасічник Олександр,
канд. пед. наук, доцент, ст. наук. співробітник,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна*

Наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. в освіті окреслилося декілька парадигм. Дослідники погоджуються, що домінувальними стали *особистісна, культурологічна та діяльнісна (компетентнісна)*, які потіснили *когнітивно-інформаційну*. Кожна з них не заперечує ролі та значення іншої, а навпаки – інтегративно з ними поєднується, оскільки витоки кожної зароджувалися під час панування попередньої парадигми, та органічної її доповнювали. Утверджуючись, кожна з них зміщувала акценти в освіті, що вело до перегляду та уточнення цілей навчання, його організаційних форм, а також добору змісту. В першу чергу ці зміни стосувалися бачення структури та якості кінцевих результатів навчання. Для їх опису традиційно послуговувалися категоріями «уміння», «знання», «навички», «готовність» тощо. Однак, на початку ХХ ст. термінлогічно-понятійний апарат доповнився поняттям «компетентності», а завданням фахівців стала конкретизація його змісту для кожної предметної галузі. Так, у сфері навчання іноземних мов метою навчання визначено формування **іншомовної комунікативної компетентності**. Попри те, що вона є однією із ключових категорій педагогіки, серед дослідників не існує єдиної думки щодо її **компонентного складу**. Свого часу одним із найбільш поширених було бачення, запропоноване Радою Європи, яке включало такі три компетентності: **лінгвістична**, яка включає фонетичні, граматичні та лексичні знання, уміння і навички; **соціолінгвістична** – зорієнтована на використання мови в соціальному контексті та пов'язує комунікативну компетентність з лінгвістичними маркерами соціальних стосунків; **прагматична** – охоплює загальні компетентності та екстралінгвістичні компоненти, які необхідні для забезпечення спілкування [1].

Пропоновані положення були екстрапольовані та адаптовані до реалій та потреб вітчизняної методичної науки та передбачали такі компоненти, які узгоджувалися з позицією Ради Європи, однак дещо розширювали пропонований нею інструментарій. Так, відповідно до вимог навчальної програми від 2001 р. передбачалося формування в учнів таких компетентностей: (1) мовленнєва та мовна, (2) соціокультурна та соціолінгвістична, (3) дискурсивна та (4) стратегічна [5, с. 4]. Якщо абстрагуватися від лінгвістичних та прагматичних аспектів та зосередити увагу на тому, що оволодіння мовою нерозривно пов'язане зі знайомством із культурою відповідної країни, то бачимо, що однією з ключових особливостей було включення соціокультурного виміру до структури іншомовної комунікативної компетентності. Подібну точку зору обстоюють Н. Гальскова, Н. Гез, В. Редько, В. Сафонова, С. Дж. Савін'йон, Ян ван Ек та ін. Виокремлення соціокультурного компонента є важливим, 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. Однак такий компонентний склад наштовхує 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. При цьому ігнорується той факт, що сам учень є представником іншої країни (для якої характерні інші норми, звичаї та традиції), а відповідно, є носієм іншої культурної свідомості та системи цінностей. Відтак, таке бачення іншомовної комунікативної компетентності дещо порушує один із базових принципів лінгводидактики, який передбачає, що навчання мови має здійснюватися на засадах «діалогу культур».

Проведений нами аналіз змісту чинних програм також засвідчив, що основний акцент навчання мови і культури полягає в ознайомленні учня з іншою культурою, в той час як власна культурна суб'єктність та вміння презентувати її залишаються недооціненими. Так, у програмі для 1-4 класу

вказано, що знайомство з іншою культурою дасть змогу учням глибше зрозуміти власну культуру [2, 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 поводження, цінностями та ідеалами, характерними для власної спільноти та країни виучуваної мови [3, с. 14]. Однак у програмах не визначено механізми, які сприяли б формуванню в учнів таких умінь та культурної чутливості.

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 однієї зі складових іншомовної підготовки в закладах освіти. Питання, яке порушують науковці, це місце міжкультурної компетентності та її взаємозв'язку з іншомовною комунікативною компетентністю. Відповідно до першої точки зору міжкультурна компетентність розглядається як одна зі складових іншомовної комунікативної компетентності. На переконання прихильників цієї точки зору, культура є п'ятим умінням, яке необхідно розвивати в процесі іншомовної підготовки поряд із говорінням, читанням, аудіюванням та письмом. Відповідно, міжкультурний компонент є органічним доповненням комунікативної компетентності. Він фактично модифікує інші компоненти іншомовної компетентності, додаючи їм так званого міжкультурного виміру.

Згідно з іншою точкою зору (А. Садохін), міжкультурна компетентність розглядається як більш широке поняття, ніж іншомовна комунікативна компетентність, тобто друга підпорядкована першій. У такому випадку формування міжкультурної компетентності вважається можливим за умови оволодіння іноземною мовою, вивченням культури відповідної країни та після набуття досвіду спілкування з представниками інших націй.

На переконання Н. Гальскової, М. Байрам міжкультурна та комунікативна компетентності є абсолютно окремими явищами, які хоч і доповнюють одне одного та зазнають взаємовпливів, однак не можуть перебувати в умовах будь-якої підпорядкованості.

Кожна із зазначених точок зору є достатньо обґрунтована авторами та має право на існування. Однак, розглядаючи питання формування міжкультурної компетентності у розрізі шкільної іншомовної освіти, ми схильні притримуватися тієї точки зору, що міжкультурна компетентність є складовою іншомовної комунікативної компетентності.

Вважаємо, що міжкультурна компетентність зорієнтована на формування в учня: системи знань про культуру власної країни та країни, мова якої вивчається; системи знань про співіснування культур в різних вимірах (історичному, політичному, побутовому тощо); усвідомлення того, що культура країни, мова якої вивчається, не є монолітним утворенням (поряд з «титальною» нацією співіснують представники етнічних меншин, в 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 в залежності 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; вмінь виконувати роль посередника між представниками чужої та рідної культури (міжкультурна медіація) [4].

Можемо зробити висновок про те, що в узагальненому вигляді міжкультурна компетентність – це 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. При цьому важливо, щоб ця взаємодія базувалася на засадах толерантності, взаємоповаги та взаєморозуміння і не порушувала цінності й норми жодної з культур.

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

Набуття міжкультурної комунікативної компетентності можливе за умови професійного оволодіння мовою, однак у школі мають бути закладені основи її формування з метою подальшого вдосконалення в практиці спілкування або навчання. Можемо стверджувати, що нині в Україні моделі формування міжкультурної компетентності в учнів перебувають на етапі розробки їх теоретичної бази та обґрунтування механізмів її формування. Зокрема висловлюються міркування щодо виокремлення краєзнавчого блоку в змісті навчання іноземних мов (відомостей про рідну країну та край учня), розробляються системи завдань на порівняння культур тощо. При цьому спостереження засвідчують, що міжкультурний підхід епізодично реалізується в практиці школи. В деяких лінійках підручників уже передбачено завдання, які стимулюють учнів до порівняння та осмислення культурних відмінностей.

Ключові слова: іноземна мова, компетентнісний підхід, міжкультурна компетентність, діалог культур.

Список використаних джерел

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2003. 261 с.

2. Іноземні мови навчальна програма для загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів 1-4 класи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/inozemna-mova-poyasnyvalna-znz-sznz-1-4-klas-belyaeva-xarchenko-finalna-zv.pdf>

3. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>

4. Пасічник О. С. Міжкультурна медіація – переосмислення місця і ролі рідної мови у навчанні іноземних мов. *Проблеми сучасного підручника*. 2019. Вип. 22. С. 213–223.

5. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Англійська мова, 2-12 класи. Київ : Шкільний світ, 2001.

ТИПОЛОГІЯ ЧИТАННЯ ЯК МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

*Пахаренко Василь,
док. філ. наук, пров. наук. співробітник,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна*

Чинний Державний стандарт повної загальної середньої освіти значну увагу приділяє формуванню компетентного учня-читача. Перелік базових умінь, що належить сформуванню за роки навчання, широкий: здатність здобувати та опрацьовувати інформацію з різних (друкованих та цифрових) джерел у різних освітніх галузях і контекстах, критично осмислювати її та використовувати для комунікації в усній та письмовій формі, для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей; читати з розумінням, що передбачає емоційне, інтелектуальне, естетичне сприймання і усвідомлення прочитаного, розуміння інформації, що охоплює, зокрема, уміння виявляти приховану і очевидну інформацію, висловлювати припущення,