

УДК

Неоніла Зайченко*професор кафедри іноземних мов НАОМА,
кандидат філологічних наук,***Олександр Юденко***доцент, завідувач кафедри іноземних мов НАОМА*

Деякі проблеми профільного навчання іноземним мовам студентів мистецьких вузів

Анотація. У статті аналізуються питання професійно орієнтованого навчання студентів мистецьких вузів, зокрема, лінгводидактичні, методичні і соціокультурні чинники, які підвищують ефективність опанування студентами іноземної мови.

Ключові слова: професійно орієнтоване навчання, іноземні мови, лінгводидактичні, методичні, соціокультурні чинники.

На міжнародному світовому форумі, що відбувся 2008 року в Давосі, неабиякий інтерес у зацікавленої аудиторії викликав семінар за темою “Яку спеціальність треба набути моїй дитині в епоху глобалізації”. Його учасники дійшли висновку: “будь-яка спеціальність може бути застарілою ще до закінчення вашою дитиною університетського курсу, але існують навички, які завжди стануть у нагоді та допоможуть вижити у світі. Це — знання іноземних мов, вміння спілкуватися й брати участь у переговорних процесах, розуміння та шанобливе ставлення до культури інших народів” (виділення наше — *Н. З., О. Ю.*) [1, с. 44].

Навряд чи знайдеться людина, котра б заперечувала наведену вище думку, — в усякому разі її треба було б шукати не серед викладачів іноземних мов. Адже на сьогодні однією з передумов інтеграції української освітньої системи в систему розвинених країн, як цього вимагають положення Болонської декларації, є знання студентами і викладачами іноземної мови як рідної.

У зв'язку з цим видається доречним навести міркування відомого англійського методиста У. А. Беннетта, які він висловив понад сорока років тому у своїй книжці “Аспекти мови і навчання мови” (Кембрідж, 1968). Розмірковуючи над питаннями відбору навчального матеріалу і його мінімізацію при навчанні англійської мови дорослих, автор наголошує: “При этом остается полнота цели обучения языку: довести говорение, понимание речи на слух (аудиованна — *Н. З., О. Ю.*), чтение и письмо до уровня, соответствующего уровню сформированности этих видов речевой деятельности на родном языке” (виділення наше — *Н. З., О. Ю.*) [2, с. 56]. Ці дві, розділені в часі, суголосні думки повністю відповідають

сучасним вимогам і настановам про необхідність кардинального поліпшення оволодіння студентами іноземними мовами (йдеться, певна річ, про студентів немовних вишів та факультетів). Вирішення цих завдань набуває особливої ваги за умов скорочення навчальних годин на вивчення іноземних мов у неспеціальних вузах, де основною метою є опанування студентами мови професійного спілкування.

Між тим, очевидним фактом нинішнього реального стану речей є те, що випускники загальноосвітніх шкіл (окрім спеціальних навчальних закладів) у переважній більшості не володіють іноземною мовою. Наші спостереження за останні десять, принаймні, років засвідчують, що більше половини першокурсників Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури розпочинають вивчення іноземної мови з рівня елементарного користувача — А1, А2, хоча за існуючим положенням і вимогами програми мали б розпочинати його з рівня незалежного користувача — В1, В2. Таким чином, замість формування й активізації навичок професійного мовлення, вже з перших уроків навчання викладачі мусять ліву частину часу витратити на формування елементарних граматичних навичок, намагаючись, щоправда, якомога ширше залучити до цього лексичний матеріал відповідної спеціальності — малярства, скульптури, архітектури, мистецтвознавства та ін.

Загальний напрямком сучасної освіти — гуманізація і гуманітаризація усіх її рівнів і компонентів — спонукають викладачів іноземних мов до пошуку найоптимальніших шляхів опанування іншомовним мовленням, у тому числі чи, можливо, найперше, у професійній сфері. Навчаючи студентів спілкуватися іноземною мовою, слід брати до уваги низку чинників, котрі сприяють цьому процесові, або, навпаки, гальмують його: лінгводидактичних із загальнодидактичними, психологічними, психолінгвістичними включно, методичних і соціокультурних.

Говорячи про лінгводидактичні аспекти, маємо, передовсім, на увазі зміст навчального процесу, компонентами якого є а) матеріал навчання (мовний, мовленнєвий); б) знання, навички і вміння; в) теми, ситуації спілкування; г) тексти. Ця, так би мовити, “абстрактна” модель уреальнюється в засобах навчання, з-поміж яких виділимо підручники й навчальні посібники, а також технічні засоби навчання, що в сучасних умовах все більше використовують інтернет-ресурси.

Професійно спрямоване навчання іноземним мовам потребує, за наявності основного підручника, також забезпечення навчального процесу відповідними посібниками (за аспектами мови чи видами мовлення), що враховують специфіку певної професійної сфери спілкування. Проте до останнього часу в комплексі численних зарубіжних і вітчизняних підручників та посібників загального призначення (з англійської мови, наприклад, найбільш поширеної серед іноземних мов, котрі вивчаються у вишах), бракувало саме посібників з професійного-“мистецького” мовлення. Така ситуація склалася почасти через незначну (порівняно з іншими спеціальностями) кількість студентів у вищих мистецьких

зкладах України. Цю прогалину, нехай поки що частково, мають заповнити два навчальні посібники, видані 2008 року: “Англійська мова для студентів і аспірантів вищих мистецьких закладів” (“English for Art Students”) та “Англійська мова для художників — архітекторів” (“English for Artists architects”) [3].

Зважаючи на об’єктивні фактори (про основний з них — низьку загальною мовну вправність випускників середніх шкіл уже йшлося), перший посібник своєю головною метою має розвиток лексичних і граматичних навичок студентів на текстовій основі. Цей процес відбувається паралельно з використанням на заняттях основного підручника англійської мови для відповідного рівня “Cutting Edge”: elementary, pre-intermediate, intermediate, upper intermediate, advanced.

Подання лексики в системі, формування, корекція і закріплення активного словника спеціальності розширює можливість слововживання, читання й реферування неадаптованих текстів з різних галузей образотворчого мистецтва (для аспірантів це останнє завдання висувається наперед). При доборі текстів до посібника, безумовно, враховувалися основні лінгводидактичні вимоги і перш за все тематична різноманітність, що, власне, вже запрограмоване адресацією текстів студентам різних спеціальностей — малярства, графіки, реставрації, дизайну, скульптури, архітектури, мистецтвознавства та ін. Досить згадати, що за тематикою подані в посібнику тексти охоплюють різні види, напрями, стилі, персоналії світового образотворчого мистецтва (більш як 40 країн) від часів Стародавнього Риму і Стародавньої Греції.

Не менш важливим моментом при доборі текстів до навчального посібника є врахування спільних для всіх людей психолого-мотиваційних факторів, які базуються на задоволенні їхніх потреб — як духовних, так і практичного спрямування. Одна з основних потреб людини — це потреба в пізнанні. Саме тому автор посібника має обов’язково брати до уваги інформативно-пізнавальний аспект тексту. Такий текст повинен задовольнити професійні потреби й запити будь-якого студента — і такого, для котрого пізнавальні потреби є його еством (запитання, чия в цьому заслуга — сім’ї, школи, самого студента чи оточення, може скласти тему окремого дослідження), і такого, у котрого ці проблеми перебувають у зародковому стані і їх треба сформулювати або ж скоригувати.

Інформативно цінним для студентів виявиться лише текст, що дозволяє відчутти й побачити перспективи використання матеріалу тексту в подальшому житті (поза аудиторією) і, окрім того, дає можливість отримати в роботі над ним мовленнєві навички і вміння, які можна використати в реальному спілкуванні, адже потенційна можливість спілкуватися іноземною мовою в сучасних умовах не видається нездійсненною мрією.

Наша увага до тексту, з огляду на заявлену тему, не є випадковою: в сучасній методиці навчання іноземним мовам текстоцентричний принцип навчання мовленню розглядається як один з важливих її компонентів, а сам текст в такій методичній інтерпретації виступає і як одиниця вивчен-

ня, і як одиниця навчання. Вочевидь, зміст навчання загалом, і текст як його невід’ємний компонент, мають моделювати реальне або потенційно можливе спілкування іноземною мовою у професійно визначених темах і ситуаціях. Важливо ще раз наголосити: інформативно-пізнавальна цінність навчального тексту (тексту посібника) не є самоціллю, йдеться про необхідність удосконалення в процесі роботи з текстом мовленнєвих навичок і вмінь, окрім умінь, потрібних для розуміння тексту, осягнення його смислу.

Практичний досвід викладацької роботи також свідчить на користь принципу опанування мовлення на текстовій основі, що знайшло урального в другому з уже згаданих посібників. Організуючим стрижнем усіх його чотирьох частин (включаючи Словник термінологічної лексики обсягом 400 одиниць) є тематична однорідність. Дотримання методичних принципів навчання забезпечується, по-перше, різним ступенем складності кожної з трьох навчальних частин посібника, по-друге, наступністю і повторюваністю щодо лексичного наповнення, і, по-третє, дозованістю у пред’явленні нових лексичних одиниць у типовому для них оточенні. Все це дає можливість у процесі занять з англійської мови, як показала апробація посібника в різних групах студентів архітектурного факультету НАОМА, вибірково використовувати його матеріал залежно від рівня мовної підготовки студентів та мети занять.

Насиченість текстів посібника країнознавчою інформацією (в ньому вміщено матеріали, наприклад, і про всесвітньовідомі архітектурні шедеври, і про українську храмову архітектуру, менше відому світові) сприяє розширенню міжкультурного горизонту студентів, спонукає їх до зацікавленого обміну думками.

Ще раз маємо наголосити: багато в чому успіх у роботі з навчальним текстом залежить від особистості викладача, його професійної компетенції. Робота з іншомовним текстом на заняттях з іноземної мови не може зводитися до переказу мовного змісту тексту: вона повинна давати можливість розкрити його глибинний смисл і, що не менш важливо, співвіднести його з індивідуальною системою знань студента [4, с. 76], відповідно до апробованого багаторічною практикою особистісно-діяльнісного підходу до вивчення іноземних мов. Відтак, йдеться про особистісний рівень володіння текстом, про індивідуальні знання студента щодо певних фактів, подій, персоналій, згаданих у тексті.

Слід зазначити, що ми маємо на увазі не лише “проблемний” текст, який вже своїми неоднозначними судженнями спонукає студентів до інтерактивного спілкування з приводу прочитаного, але й текст інформативно-пізнавального характеру. У цьому випадку підвищується роль викладача, бо саме від нього залежить, чи вдається “розбурхати” увагу студентів, залучити їх до активного й зацікавленого обміну думками. Навіть якщо подібних завдань бракує в посібнику, викладач може й повинен творчо поставитися до роботи з текстом, сформулювати запитання, зважаючи на індивідуально-психологічні особливості кожного із студентів

групи. З цього погляду можливості в роботі зі студентами мистецьких вишів невичерпні, зважаючи в тому числі на їхню обізнаність з багатьма фактами рідної культури та культур інших зарубіжних країн, реальне чи віртуальне знайомство з мистецькими шедеврами, а також на їхні власні художньо — естетичні смаки й уподобання.

Гармонійно розвинена особистість, а саме такою (в ідеалі) українське суспільство бачить випускника вищого навчального закладу, хоча б однією зі своїх граней має бути обернена до інших світів чи бодай до ще одного світу, крім рідного. Майбутні митці живуть у світі предметів мистецтва — картин, скульптур, архітектурних шедеврів, що їх оточують. Більше того, мистецтво вони несуть у собі, вони, власне, самі є творцями. Можливо тому в цій аудиторії знаходять жвавий відгук ті засоби навчання іноземної мови, такі системи вправ і завдань дослідницького, пошукового характеру, які розширюють горизонти їхнього творчого, асоціативно-образного мислення, активізуючи і стимулюючи разом з тим резерви пам'яті, аби закріпити навички дискусійного мовлення.

У викладача іноземної мови є ще багато невикористаних резервів для пошуку й впровадження в практику своєї роботи найбільш прийнятної в кожному окремому випадку методики проведення занять, використання досвіду власної педагогічної майстерності. Один із них, приміром, це поєднання на уроці різних каналів подання інформації (аудіального, візуального). Прийом, загалом, усім знайомий, проте в мистецькій аудиторії його можна дещо модифікувати, поєднавши відомості з царини різних мистецтв у рамках тематично єдиної ситуації спілкування. У студентів-архітекторів складовими такого заняття можуть бути навчальний текст про один із світових архітектурних шедеврів; поетичний твір, написаний на цю ж тему, або ж прозовий уривок художнього твору; візуальне (рухоме) зображення архітектурної пам'ятки; музичний супровід твору, інспірованого цим архітектурним шедевром (багатьом відоме образне визначення “архітектура — це застигла музика” в цій ситуації набуває цілком конкретних обрисів) [5].

Сама можливість проведення “синтезованих” занять з іноземної мови, результатом яких є активізація різних видів пам'яті — зорової, слухової, моторної і под. — і, як наслідок, більш тривалішого запам'ятовування мовленнєвих структур, залежить від багатьох обставин: достатньо високого рівня володіння іноземною мовою, наявності відповідних матеріалів до обраної теми, педагогічної майстерності викладача тощо.

Останнім часом набувають поширення окремі комунікативно-спрямовані технології опанування іншомовним мовленням, зокрема, метод проектів (проективний метод) [6, с. 338] і так звані кооперативні технології [7]. Перший з них — проективний метод враховуючи загальносвітову тенденцію до інформатизації освіти в умовах сучасного інформаційного суспільства, базується на використанні мультимедійних засобів, електронних підручників і передбачає вироблення “навичок групової діяльності, особистої творчої діяльності, міжособового об'єднання студентів

навколо певної проблеми” [6, с. 338]. Стимулом до впровадження цієї технології навчання студентів одного з лучьких вишів став німецький метод проектів, в якому використовуються мультимедійні презентації Power Point. Викладачі, котрі застосували його в роботі зі студентами, наголошують на ефективності методу в підвищенні мотивації для вивчення іноземної мови, в розвиткові творчої, пізнавальної діяльності студентів.

Кооперативні технології, або ж інноваційна технологія кооперативного навчання, набули поширення, здебільшого, в навчальних закладах США в 70-роки минулого століття і стосуються вивчення будь-якого предмета школярами. Наводимо тут цей приклад тому, що згадувані технології за своєю сутністю подібні до вищеозначеного методу проектів: “дії кожного учасника групи інтегруються в єдину діяльність групового суб'єкта навчання, а індивідуальний освітній продукт — у сукупний, спільний” [7, с. 238]. Важко сказати, якою мірою він може бути використаний у навчанні іноземним мовам студентів вищих навчальних закладів. Проте щось подібне до кооперативних технологій впроваджувалося у 30-ті роки минулого століття в радянських вузах як бригадний метод навчання.

У процесі навчання іноземним мовам важливе місце належить формуванню соціокультурної комунікативної компетенції як необхідного мінімуму лінгвокраїнознавчих фонових знань для успішного міжкультурного спілкування. Інтерес до цієї проблеми в її теоретичному і прикладному аспектах, звісно, виник не сьогодні, проте в умовах глобалізації усіх сфер життя набуває зараз актуальності і вимагає певної методичної корекції. Принципові підходи до питань лінгвокультурного викладання іноземних мов розглянуто, зокрема, в нашій розвідці [8.]. Додамо до цього, що серед частини сучасних методистів і викладачів іноземних мов побутує думка не тільки про необхідність формування культурологічної компетенції, але й про необхідність обґрунтування комунікативно-культурологічної концепції навчання як стратегії і основної мети вивчення іноземних мов [1, с. 45].

Можна, звичайно, дискутувати з приводу новизни, наприклад, запропонованої концепції (переважна більшість спеціалістів розглядає культурологічну компетенцію як невіддільну складову компетенції комунікативної, що видається цілком логічним) чи запропонувати щось інше. На нашу думку, у контексті питань, що висвітлювались у даній статті, важливіше наголосити: не варто абсолютизувати якийсь один підхід або ж методичний прийом, систему завдань. Адже немає однаково здібних до вивчення іноземної мови студентів, з однаковими психолого-мотиваційними і ціннісними установками, з одними й тими психофізіологічними особливостями засвоєння чужої мови.

Слід пам'ятати, що за будь-якої методики викладання іноземної мови успіх в багато чому залежить від педагогічної майстерності викладача, від його здатності пробуджувати у студентів упорядковані прагнення

до пошуку; низкою відповідних стимулюючих прийомів спонукати їх до спонтанного висловлення іноземною мовою (зайве мабуть, говорити, що ці стимули — і внутрішні, і зовнішні — не є однаковими для різних студентів); враховувати обов'язково емотивні фактори, що сприяють розвитку інтелектуальної активності, розкриттю резервів пам'яті студентів і под. Саме цьому підпорядкована нова серія професійно орієнтованих посібників для студентів мистецьких вищих навчальних закладів, підготовка до видання яких здійснюється викладачами кафедри іноземних мов НАОМА.

1. *Бабенко Т. В.* Вивчення іноземних мов як чинник соціальної адаптації особистості в добу глобалізації // Мовні і концептуальні картини світу (Наукове видання). — Вип. 26. — Ч. 1. — К., 2009. — С. 44–48.
2. *Беннетт У. А.* Аспекты языка и обучение языку (Перевод Н. В. Витт) // Вопросы методики обучения иностранным языкам за рубежом: Пособие для учителей средних школ / Сост. Е. В. Синявская и др. — М., 1978. — С. 55–75.
3. *Юденко О. І.* Англійська мова для студентів та аспірантів вищих мистецьких навчальних закладів: підручник для студентів ВНЗ. — К., 2008. — 384 с.; *Юденко О. І.* Англійська мова для художників-архітекторів. — К., 2008. — 160 с.
4. *Мельникова Л. В.* Коммуникативно-ситуативные упражнения как продуктивное средство развития социокультурной компетенции учащихся // Культура народов Причерноморья (Научный журнал). — № 168, т. 2. — Симферополь, 2009. — С. 75–79.
5. *Жекулин Н. Г.* Восприятие художником произведения искусства: Сонет Вяч. Иванова и часть симфонической поэмы О. Респиги “Римские фонтаны”, посвященные фонтану Треви // *Literatura Humanitas IV. Roman Jakobson.* — Brno, 1996. — С. 291–306.
6. *Шихальова С. В.* Інноваційні процеси в організації навчання німецької мови в рамках модернізації освіти // Мова і культура (Наукове видання). — Вип. 11, Т. 1 (113). — К., 2009. — С. 336–340.
7. *Сидоренко В. В.* Навчання у співпраці: кооперативні технології в системі роботи вчителя-словесника // Культура народов Причерноморья (Научный журнал). — № 168. — Т. 2. — С. 238–240.
8. *Зайченко Н., Юденко О.* Культурологічне підґрунтя викладання іноземних мов // Українська академія мистецтва. Дослідницькі та науково-методичні праці. — Вип. 14. — К., 2007. — С. 226–233.

**НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛЬНОГО
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ
ВУЗОВ ИСКУССТВ В КОНТЕКСТЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ
СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Неонила Зайченко, Олександр Юденко

Аннотация. В статье анализируются актуальные вопросы профессионально ориентированного обучения студентов художественных вузов, в частности, лингводидактические, методические и социокультурные факторы, которые повышают эффективность овладения студентами иностранных языков.

Ключевые слова: профессионально ориентированное обучение, иностранные языки, лингводидактические, методические, социокультурные факторы.

**SOME PROBLEMS ABOUT PROFILE TEACHING
FOREIGN LANGUAGES STUDENTS AT ART UNIVERSITIES IN CONTEXT
OF REFORMATION OF SYSTEM OF HIGHER EDUCATION**

Neonila Zaichenko, Oleksandr Yudenko

Annotation. The article analyses vital questions concerning the professional oriented teaching students at Art Universities, in particular, linguistic, didactic, methodic, social and cultural factors.

Key words: professional oriental teaching, foreign languages, linguistic, didactic, methodic, social, cultural, factors.

УДК

Оксана Коваленко

старший викладач кафедри іноземних мов НАОМА

**Компетентнісний підхід
до викладання іноземних мов
у вищих навчальних закладах**

Анотація. Автором статті порушено проблему ефективності компетентнісно-орієнтованої освіти у провідних країнах світу. Головна увага приділяється особливостям застосування компетентнісного підходу до викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах України.

Ключові слова: лінгвістична компетенція, комунікативна компетенція, навчально-пізнавальна діяльність, варіативність, проблемність, диференційованість, мотиваційний фактор.

Компетентнісний підхід, який активно пропагується зараз у вітчизняній методиці, вже широко використовується в європейському освітньому просторі. Проблема компетентнісно-орієнтованої освіти розробляють та активно пропагують такі відомі міжнародні організації, як ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів освіти та інші. А професійна й педагогічна компетенція стали предметом активного дослідження науковців з 90-х років минулого століття, що пов'язано, насамперед, з визнанням у провідних країнах світу (США, країнах Західної Європи) значної ефективності компетентнісного підходу у загальній і професійній освіті.

Сутність поняття професійної компетентності уже стала предметом розгляду і в роботах вітчизняних науковців, зокрема, О. Є. Антонової, В. П. Безпалько, О. А. Дубасенюк, М. Б. Євнуха, І. А. Зязюна, Н. В. Кузьміної, О. Є. Ломакіної, А. К. Маркової, В. М. Монахова, Н. Г. Ничкало, Є. М. Павлюченкова, А. І. Пискунова, М. В. Розова, В. О. Сластьоніна та інших.