

ПЕДАГОГИКА

УДК 378.022:81:243

В. М. Гурленов, Ю. И. Трофимова

Предпосылки развития иноязычной речевой готовности становящейся языковой личности учащихся начальных классов

В статье определяются предпосылки развития иноязычной речевой готовности учащихся начальных классов в аспекте становления языковой личности. Представлены особенности психического развития ребенка данного возраста. Раскрываются понятия языковой личности, иноязычной речевой готовности, ситуации, события, сюжета, событийно-ситуативного единства. Прослеживается взаимосвязь этих явлений в образовательном процессе на уроке иностранного языка.

Ключевые слова: языковая личность, иноязычная речевая готовность, ситуация, событие, сюжет, событийно-ситуативное единство.

V. M. Gurlenov, Y. I. Trofimova. Preconditions of development of foreign-language speech preparedness in formation of personal lingual identity of primary school children.

The article defines preconditions of development of foreign-language speech preparedness of primary school children in terms of formation of their personal lingual identity. The article considers emotional and psychological

development of children of this age group. The following terms are disclosed: lingual identity, situation, event, plotline, event-situation unity. Evident inter-connection of these notions is taken into account.

Keywords: *lingual identity, foreign-language speech preparedness, situation, event, plotline, event-situation unity.*

Понятие языковой личности часто используется для объяснения формирования иноязычного речемышления в методике обучения иностранным языкам.

Языковая личность, как мы полагаем, характеризуется:

— особенностями мотивации, которая вызывается преимущественно желанием общаться (запрашивать и получать информацию, влиять на поведение собеседника, выражать отношение к предмету общения, к собеседнику и самому себе);

— особенностями общения, когда человек выражает себя преимущественно в вербальных текстах, а именно адекватно воспринимает иноязычные речевые действия и поступки партнера и совершает свои собственные речевые действия и поступки в форме текстов;

— особенностями ориентации в познании мира, которая часто направлена на познание «жизни» языка и культуры, связанной с национальными языками.

Другими словами, ведущим качеством языковой личности является доминирующая речевая активность, стремление создавать вокруг себя сферу комфортных взаимоотношений в речевой (текстовой) материи.

Общеизвестно, что ребенок до девятилетнего возраста овладевает речью, которая является новообразованием в развитии его психических процессов.

Рассмотрим подробнее особенности психического развития ребенка данного возраста, которые необходимо учитывать при развитии языковой личности обучающегося.

Общеречевые способности

Психологи отмечают, что дети успешно пользуются родным языком: звуковым составом, словарем, грамматическим строем, они употребляют в своей речи на родном языке не только конкретные, но и

некоторые отвлеченные понятия, сложные слова, пользуются эпитетами. Характерной особенностью детской речи в этот период является ее «глагольность», наиболее частотны глаголы движения (прыгает, едет, бегают) и деятельности (рисует, поет, танцует).

Апперцепция¹

В родном языке роль апперцепции исключительно велика, она позволяет ребенку пользоваться догадкой во всех тех случаях, когда он неясно слышит речь на родном языке. Детям известно значение каждого слова, и держится оно в их памяти прочно. При изучении иностранного языка подобной апперцепции нет, что значительно осложняет процесс обучения, поэтому догадки и предположения являются чаще приблизительными, более произвольными и менее надежными.

Поэтому в процессе обучения необходимо развивать иноязычную апперцепционную основу (индивидуальный, в том числе речевой опыт). Это можно сделать, манипулируя словом в разных речевых контекстах.

Ситуативный характер речи

Речь детей носит преимущественно ситуативный реактивный характер, что свойственно диалогической речи. Ребенок мотивируется только ситуацией, а не личностным мотивом или деятельностью мотивами, направляющими его на изучение самой иноязычной речи.

С одной стороны, детям естественнее:

- задавать и отвечать на вопросы,
- характеризовать увиденное и услышанное (эмоциональное и оценочное отношение).

На это необходимо опираться в процессе обучения.

С другой стороны, учитель должен развивать:

- монологические обобщения,

¹ Апперцепция — свойство психики человека, выражающее зависимость восприятия предметов и явлений от предшествующего опыта данного субъекта, его прежних представлений [См. об этом: 2, с. 21].

— планирование действий (постановку ближних и дальних целей),

— рациональную оценку поступков на основе появляющейся у ребенка рефлексии.

Это возможно в том случае, когда ситуация приобретает повторяющийся для школьника поступочный характер.

Богатое воображение

Чтобы управлять процессом воображения, обогащая и углубляя его образную основу, необходимо учить ребенка соотносить образы с реальными предметами и их заместителями (картинно-изобразительными средствами, макетами, схемами, знаками и пр.), постоянно направляя активность ребенка на манипуляции с ними. Эти манипуляции должны сопровождаться речевыми действиями на иностранном языке.

Учитель помогает учащимся с помощью воображения выстраивать для себя мир иноязычной культуры, в чем-то совпадающей и в чем-то отличающейся от культуры своей большой и малой родины, и адаптироваться к этому миру.

Неустойчивое внимание и конкретно-образный характер памяти

Уже в старшем дошкольном возрасте происходит постепенный переход от произвольного к произвольному вниманию и памяти.

Однако произвольное внимание детей неустойчиво. Школьники быстро утомляются, любой раздражитель, даже не очень сильный, может нарушить внимание, переключить его на другой объект.

Для развития произвольного внимания надо устранять лишние раздражители, через каждые полчаса делать небольшие перерывы и переключаться на другие виды деятельности» (необходима большая динамика уроков). В нашем случае речь должна идти о частой смене иноязычных и инокультурных поведенческих ситуаций.

Другой особенностью детей этого возраста является конкретно-образный характер памяти, что обуславливает осознание цели в виде представления.

В этом случае цель проявляется не в словесно-логической форме, а в виде результата, который должен быть получен в виде: рисунка, который надо нарисовать; буквы, которую надо написать; ответа на загадку; образа героя, декламирующего рифмовку/стихотворение/читалку; фразы, которая должна появиться и пр.

В игре ребенок может сам выделить мнемическую цель, направленную на запоминание определенного материала, используя такие приемы, как проговаривание про себя и вслух, загибание пальцев, смысловое и ассоциативное связывание материала. Практически это можно осуществить, вводя в урок явную или мыслимую установку «давайте вспомним».

Элементы произвольного запоминания и внимания появляются при косвенном управлении извне. При обучении иностранному языку младших школьников важное значение приобретают средства, подкрепляющие внимание ребенка: проговаривание вслух, побуждение к точному выполнению словесной инструкции путем ненавязчивой демонстрации соответствующих действий.

Подражание и высокая внушаемость

Ребенок все еще планирует свою речь не на перспективу, а только на сиюминутные речевые действия. Младший школьник более привязан к ситуации, чем к содержанию предмета обучения.

Используя в обучении иноязычной речи высокую подражаемость и внушаемость школьников, учитель должен хорошо понимать, что школьник легко запоминает и воспроизводит непонятный ему текст, поскольку у него недостаточно развито смысловое запоминание. Задачей учителя является развитие смыслового запоминания, которому предшествует понимание запоминаемого. Это можно осуществить на основе вариативного наполнения смысловых структур иноязычного поведения.

Другой важной задачей для учителя является удержание постоянного внимания учащихся.

Этому способствуют разнообразные целевые установки, а также введение своеобразных ритуалов, которые видоизменяют деятельность детей. Это приветствие, прощание, использование принятых в стране изучаемого языка формул вежливости («Good morning!»),

«Good bye!», «How are you?», «Sorry»), переход к физкультурной зарядке (Action rhyme), коллективное поощрение, игровые ритуалы.

Приведенные ритуалы показывают детям, что урок начался, закончился, что сейчас последует определенный, положительно-эмоционально ожидаемый ими этап урока. Они обретают значение повторяющегося желанного события и естественным образом вызывают интерес к работе.

Повышенная эмоциональность

Эмоциональные неконтролируемые переживания школьников необходимо маркировать определенным смыслом.

Данная задача успешно решается в дидактической игре. Именно в ней происходит слияние детской непосредственности и повышенной эмоциональности с возрастающей произвольностью и направленностью на решение конкретных речевых задач. Имеющее место «вклинивание интеллектуального момента ... между переживанием и непосредственным поступком» (Л. С. Выготский) и ведет к развитию смыслового переживания.

Появляется эмоциональное предвосхищение (эмоции начинают предвосхищать ход выполнения решаемой задачи). В этом случае, эмоции не только регулируют поведение школьника, но и начинают запускать/тормозить деятельность, которая по опыту ему нравится/не нравится.

Впечатлительное восприятие

Оно поверхностно, недифференцированно, ребенок не видит своих ошибок.

В событийную канву дидактической игры следует включать моменты, когда от понимания иноязычной речи зависит поведение персонажей. При этом желательны рефлексивные отклики типа: «Как хорошо, что мы поняли! Что этому помогло?» и «Почему мы не поняли? Что надо сделать?».

Общеизвестно, что усвоение материала тем эффективнее, а его запоминание тем прочнее, чем больше органов чувств включено в работу.

Стоит учитывать большую эмоциональную впечатлительность ребенка этого возраста, который находится во власти яркого факта или образа. Он старается быть ближе к тому, что его заинтересовало, берет заинтересовавший предмет в руки, внимательно рассматривает его и, что для нас особенно важно, совершает с ним различные манипуляции, сопровождая их становящейся иноязычной речью.

Доминирующая двигательная активность

Ребенок обладает чрезмерной двигательной активностью.

Следует вводить в процесс обучения эпизоды ролевого сценического поведения школьников.

Наглядно-образное мышление

Чем больше двигательных реакций вырабатывается на слово, тем успешнее идет развитие обобщающей функции слова. С этой целью следует широко использовать предметы, их наглядно-образные заместители, паралингвистические средства (жесты, выражение глаз учителя, наклон головы, положение губ, оперирование пальцами рук и др.), интонационные возможности (эмфатическое и логическое ударение, тембр, паузацию, вариации ритма, мелодику).

Этому способствуют сюжетно-ролевые игры, игры с правилами, использование схем, картинок-символов, с помощью которых учитель побуждает ребенка применять уже известные лексические единицы и речевые образцы в новой привлекательной для него игровой форме.

Внутриречевое обобщение

В развитии мышления намечается переход от эгоцентризма (центрации) к децентрации.

Необходимо осуществлять переход от внешних наглядно-образных опор к внутренним словесно-речевым представлениям, которые в дальнейшем лягут в основу внутренней иноязычной речи.

Данное умение необходимо последовательно развивать при помощи заданий, побуждающих учащихся соединять слова, обозначаю-

щие конкретные предметы в смысловые группы слов на основе выделения существенных признаков предметов и явлений в рамках конкретных событийно-ситуативных единств.

Отсутствие переноса умений и навыков в новые ситуации

Ребенок способен лишь в незначительной степени к переносу умений и навыков в новые ситуации. Чтобы развивать эту способность, учителю следует прибегать к постановке вариативных ситуативных задач, которые обеспечили бы школьнику свободу выбора индивидуального решения.

Необходимо связывать приобретаемые знания, умения и навыки с усвоенными ранее или с личным опытом. При этом нужно намеренно делать ссылки на недавно полученный иноязычный поступочный речевой опыт учащихся.

Вышеперечисленные особенности психического развития детей младшего школьного возраста приводят нас к следующим заключениям, важным для понимания процесса становления языковой личности.

1. Обучение школьников начальной школы иноязычной речи необходимо строить с учетом:

- развитости их общеречевых способностей;
- ситуативного характера их речи;
- богатого воображения, связанного с манипуляциями с предметами и их заместителями;
- подражания и высокой внушаемости;
- конкретно-образного характера памяти;
- чувственного впечатлительного восприятия;
- наглядно-образного, преимущественно ситуативного мышления.

2. Следует учитывать тормозящие факторы:

- отсутствие иноязычной апперцепции;
- неустойчивое внимание;
- зависимость от внешних впечатлений;
- неразвитость смыслового запоминания;
- произвольную память небольшого объема;
- поверхностное и недифференцированное восприятие;

- конкретно-образное мышление;
- привязанность к ситуации;
- отсутствие переноса знаний, умений и навыков в новые ситуации.

3. Необходимо развивать:

- иноязычную апперцепционную основу;
- монологические обобщения, планирование действий, рациональную оценку поступков на основе появляющейся у ребенка рефлексии;

- произвольное внимание;
- произвольное запоминание;
- смысловое запоминание;
- личностные учебные и деятельностные мотивы;
- эмоциональное предвосхищение;
- внутренний план действий;
- иноязычную внутреннюю речь;
- перенос умений и навыков в новые ситуации.

Все эти тенденции необходимо учитывать в случае развития речи на иностранном языке: желания и готовности общаться, самовыражения в иноязычных речевых поступках, любопытства в отношении к иностранному языку и культуре.

Становление языковой личности предполагает возникновение и развитие иноязычной речевой готовности.

Ранее мы определили готовность (в нашем случае — иноязычная речевая готовность) как поступочное речевое состояние, реализуемое в веере возникающих внутренних импульсов:

- ориентации на совершение определенного речевого акта (готовность к осуществлению речевого акта предполагает достаточно развитые речевые навыки),

- вовлеченности в интригу событий,
- принятия условий поступочного поведения,
- целенаправленности (функциональное представление желаемого продукта или результата деятельности),

- планирования и предвидения результата (развитость внутреннего плана действий),

- эмоционального предвосхищения (чувство удовлетворения от предыдущих подобных иноязычных речевых поступков),

- личностной причастности,
- чувственного индивидуального опыта,
- иноязычной апперцепционной основы (опыт),
- рационального опыта,
- опыта в межличностных отношениях,
- смыслового опыта,
- долженствования,
- информативной насыщенности и расчлененности содержания предстоящего иноязычного поведения,
- эстетического императива (желание, чтобы мной любовались),
- удовлетворенности/неудовлетворенности результатом (самоконтроль, самооценка и саморегуляция) [3, с. 42].

Задача обучающего, как можно понять, состоит в реализации такого образовательного процесса, который был бы естественной средой для возникновения и развития вышеперечисленных импульсов (являющихся содержанием иноязычной речевой готовности) в психике обучающихся. Такой образовательный процесс, инициирующий возникновение побуждающих импульсов, и будет являться предпосылкой для развития иноязычной речевой готовности языковой личности.

Для понимания мотивирующей составляющей образовательного процесса, инициирующей возникновение побуждающих импульсов, мы пользуемся понятием *событийно-ситуативное единство* [1, с. 34—40]. Деятельность, как известно, свершается в ситуации, которая запускает мотивационный механизм и в которой осуществляется целеполагание. Ситуация локализует деятельность в пространстве и времени. Ситуация есть феномен актуализации проявления личности, активно осваивающей мир. Событие — «то или иное значительное явление, факт общественной, личной жизни» [2, с. 521].

В событийно-ситуативном единстве объединяются:

- а) событийность (значимость для человека);
- б) ситуативность (мотивирующее возбуждение, проистекающее от: пространственно-временных внешних обстоятельств, предмета речи-поступка, особенностей субъектов-участников, их действий с предметным наполнением, внутренних обстоятельств субъектов активности).

Сущность как человеческих отношений, так и самого человека лучше всего раскрывается через действие, через следование событий друг за другом. При этом, если наблюдается взаимосвязь событий, то можно ее представить как сюжет.

Сюжет необходим для того, чтобы придать образовательному процессу естественный характер протекания событий и ситуаций дидактической игры, изменения игрового пространства и, таким образом, управлять процессом обучения.

Сюжет определяется как упорядоченная причинно-следственная последовательность событий, имеющих определенный смысл для их участников, обуславливающих их поступочное поведение. Организация событий в виде сюжета в процессе обучения школьников необходима для вовлечения детей в динамику деятельности, которая становится для них значимой.

Однако ни сам сюжет, ни составляющие его события не локализуют речевые поступки в пространстве и времени. Это делает ситуацию, которая понимается как факт раздражимости психики ребенка.

Процесс обучения можно представить как последовательность сюжетов, которые коррелируют с традиционными темами, но представляются ученикам как ожидающие их увлекательные, но еще не названные события.

Так, например, тема «Знакомство» превращается в сюжет «Нам предстоит познакомиться с героями сказок народов, которые говорят на коми и английском языках, и научить их знакомиться друг с другом и с героями русских сказок».

Сюжет для школьников должен представлять интригу. Это означает, что событийная канва сюжета должна быть организована так, чтобы события и их последовательность и взаимообусловленность возбуждали любопытство и догадку школьников неожиданностью и новизной завязки действия.

Так, сюжет «Нам предстоит познакомиться с героями сказок народов, которые говорят на коми и английском языках, и научить их знакомиться друг с другом и с героями русских сказок» становится интригующим благодаря событийному введению «Мы попали в волшебный лес».

Использование событийно-ситуативных единств в качестве единицы организации обучения позволяет решить следующие вопросы:

— создание классификации обобщающих событий-потребностей, которые могут многократно повторяться в различных учебных сюжетах;

— формирование составляющих поступочной готовности, в том числе иноязычных, благодаря возможности многократного целенаправленного повторения обобщающих событий-потребностей;

— организовать обучение в содержательные блоки, характеризующиеся целостностью и завершенностью, связывая событийно-ситуативные единства интригой сюжета.

Таким образом, процесс формирования иноязычной речевой готовности языковой личности младших школьников будет успешным в случае, если учитель будет иметь представление:

- о проявлениях языковой личности;
- возрастных особенностях детей младшего школьного возраста;
- компонентах иноязычной речевой готовности;
- приемах организации (мотивации) процесса обучения;
- приемах управления процессом обучения.

* * *

1. Гурленов В. М. Организация и управление процессом обучения иностранному языку обучающихся // Вестник Коми государственного педагогического института. Научно-методический журнал. 2007. Вып. 5. С. 32—48.

2. Ожегов С. И. Словарь русского языка. Изд. 24-е. М.: Оникс; Мир и образование, 2008. 640 с.

3. Трофимова Ю. И. Формирование полиязычной готовности первоклассников при обучении родному, региональному и иностранному языкам: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Сыктывкар, 2009. 176 с.