

Методические рекомендации
по проведению уроков иностранного языка в начальной школе.
Коммуникативное развитие младших школьников.
МОУ СОШ № 1
КУУС ТАТЬЯНА АНАТОЛЬЕВНА
учитель английского языка

При обучении иностранному языку необходимо учитывать коммуникативные способности ребенка на каждом этапе его развития. Уже к концу дошкольного возраста ребенок, наряду со сложными предметными действиями, овладевает самым важным для его психического развития средством-языком и способностью общаться с другими людьми в процессе взаимодействия с взрослыми и сверстниками. С. Ф. Сохнин сформулировал важнейшее для этой проблемы положение о внутренних механизмах самого развития.

“Овладение языком характеризуется не просто подражанием, воспроизведением образцов речи взрослых на основе подражания и интуитивного (неосознанного) усвоения языковых средств и норм, но, прежде всего, развитием языковых обобщений (подражание здесь может быть только исходным и переходящим моментом) и элементарного осознания языковых явлений” (С. Ф. Сохнин).

Говоря о коммуникативном развитии младшего школьника и, прежде всего, о продуктивной стороне этого процесса, следует заметить, что в ходе школьного обучения его устные высказывания становятся все более полными, связанными содержательными. В высказываниях учеников младших классов еще могут отражаться не самые существенные признаки предметов, явлений. Связи между явлениями в речи детей 7-10 лет раскрываются недостаточно полно. Очень часто, как бы пытаясь угадать правильный ответ, младшие школьники не выражают личностного отношения к высказываемым мыслям.

Важнейшим психологическим новообразованием этого возраста следует считать овладение основами построения теоретических понятий и готовность ребенка к теоретическим обобщениям.

Однако в высказываниях младшие школьники все-таки предпочитают конкретные суждения теоретическим, абстрактным рассуждениям. Они с большой готовностью описывают конкретные факты, чем устанавливают причинно-следственные связи между ними. В начальной школе, давая устный ответ, ребенок, как правило, не следит сознательно за последовательностью своих мыслей, т. е. за логикой их изложения в своем высказывании. Рассуждение младший школьник предпочтет заменить применением готового, известного правила. Процесс обучения в начальной школе стимулирует развитие способности ребенка выстраивать рассуждение, делать выводы, умозаключения, складывать планирующее мышление. “Развивающее обучение младшего школьника позволяет успешно формировать не только теоретическое мышление, но и рефлексию на способ речевой деятельности, в частности, рассуждение” (Зимняя О. В.).

Письмо и чтение формируется в младшем школьном возрасте целенаправленно. В своей работе “Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников” исследователи В. Я. Ляудис и И. П. Негурэ показывают, что в письменных сочинениях младших школьников преобладают простые двусоставные предложения с однородными членами или простые распространенные предложения. Описывая картину или излагая услышанное сообщение, ребенок 8-ми лет использует не более 100 слов в 10 предложениях; средняя длина фразы составляет 6-7 слов.

Как правило, в младшем школьном возрасте ребенок не делает различия между письменной и устной речью. Его сочинения зачастую идентичны устным высказываниям. Мысль, как правило, выражается неполно, ограниченной лексикой, речевыми и грамматическими ошибками, не говоря уже об орфографии. Логика повествования нарушена. Исследователи считают, что настоящий письменный текст может быть создан ребенком только при условии творческой задачи. Этот факт должен быть учтен при обучении иностранному языку.

Наиболее привычной и доступной коммуникативной творческой задачей для младших школьников является описание. Не случайно большинство речевых исследований в психологии - А. Бине, В. Штерна, С. Л. Рубинштейна, А. Г. Комм, А. А. Люблинской и др.- проводились на основе материала, полученного при анализе описания детьми картинок. Результат такого описания, как было выяснено, зависит от возрастных возможностей, степени знакомства с предметом, сюжетным планом картинки и формулировки творческой задачи учителем или экспериментатором.

В период младшего школьного возраста описание выступает в качестве наиболее распространенной учебной задачи, решение которой неразрывно связано с оптимальными возможностями восприятия. Этот факт может учитываться учителем иностранного языка, работающим в младших классах, как психологическое обоснование широкого использования образной наглядности: картинок, рисунков, предметов, игрушек как организации предметного плана высказывания.

Однако, несмотря на кажущуюся простоту описания и привычность ребенка к нему, у младшего школьника зачастую возникают трудности в решении этой коммуникативной задачи. Затруднения в ее реализации приводят к несформированности текста описания. Рассматривая картинку, ребенок замечает почти все детали, однако описывает лишь некоторые из них. Часто выбор таких деталей бывает несистемным, случайным. Скорее всего, ребенок пишет о более яркой, привлекательной детали, либо о той, которую легче описать словами. Для того, чтобы компенсировать данную сложность, учителю необходимо четко сформулировать творческое задание, тогда у ребенка появится как бы генеральная линия работы, ее “творческий”, коммуникативный замысел.

Еще большую сложность для учащихся данной возрастной группы представляют задачи объяснения и доказательства. Для детей младшего школьного возраста даже восприятие речи учителя на уроке оказывается сложным. Собственные же объяснения ребенок зачастую просто не может

сделать. Его логические высказывания строятся на индукции, т. е. от частного к общему. Ребенку свойственно обобщать лишь свои личные переживания и ощущения в силу эгоцентричности психологии своего возраста. Объективные высказывания нередко сопровождаются действиями показывания.

Особенно большие трудности младшие школьники испытывают при объяснении причин. Понятие “причина” и “следствие” у них еще недостаточно хорошо сформированы. Ребенок младшего школьного возраста дает объяснение каждому явлению в отдельности, не замечая закономерностей. Одно единичное явление может у него служить доказательством такого же единичного явления в силу ярких, но несущественных, а лишь эмоционально окрашенных признаков. Существенные же связи ребенок часто просто не улавливает.

С другой стороны, учащиеся младших классов используют в объяснении такие сложные в структурном и содержательном отношении коммуникативные задачи как доказательство и убеждение. В этом плане представляется возможным говорить о наличии элементарных форм доказательства даже у школьников. Но это еще нельзя назвать доказательствами в полном смысле этого слова. Скорее это аргументы типа ссылки на авторитет и наглядную очевидность, которые начинают использовать в виде спонтанной аргументации только в младшем школьном возрасте. Однако и младшие школьники в силу особенностей речемыслительной деятельности этого возраста не могут в полной мере овладеть доказательством. Вместе с тем, нельзя сказать, что они совсем не используют эту коммуникативную задачу в общении. Младшие школьники, согласно исследователю П. П. Блонскому, прибегают к наиболее элементарным формам доказательства, таким как показу; ссылке на наглядную очевидность, авторитет, аналогию; заученному, усвоенному в школе доказательству “Доверие к печатному слову в этом возрасте огромно”, пишет Блонский. Сам факт напечатанного текста является для младшего школьника неопровержимым доказательством. В этом возрасте у школьника появляется доказательство через пример, развивающийся через показывание. Однако, чаще всего в качестве доказательства ребенок младшего школьного возраста приводит “случай из собственной жизни”.

Изучение того, как младшие школьники решают поставленные коммуникативные задачи, показало, что уже на этом этапе своего развития ребенок по целому ряду параметров уже дифференцирует такие коммуникативные речевые задачи, как описание и объяснение, с одной стороны, и доказательство и убеждение, с другой. Так, например, при необходимости решения двух последних задач, учащиеся младших классов используют значительно больше слов, смысловых связей, выражающих причинность, чем при решении задач описания и объяснения. Использование ими казуальности в высказывании свидетельствует о том, что учащиеся этого возраста умеют находить направление, в котором нужно размышлять, чтобы установить причинно-следственные связи между предметами и явлениями окружающей действительности. Хотя, конечно, эти учащиеся еще не могут выстроить полностью доказательный алгоритм и найти к нему наиболее подходящие языковые средства. В силу этого, младшие школьники зачастую прибегают к использованию так называемых казуальных слов, служащих формальными

связующими средствами между тезисом и аргументом доказательства. Например, “это потому, что.”, “так получилось, что”. Примечательно, что младшие школьники делают это даже чаще, чем старшеклассники. Ребенок сначала овладевает придаточными предложениями с союзами “потому что”, “так как” и т. д., т. е. казуальными словами, а затем уже соответствующими этим синтаксическим формам смысловыми структурами. Это одно из подтверждений известного тезиса Л. С. Выгодского о том, что грамматика в развитии ребенка “идет впереди его логики”. Исследования кандидата психологических наук С. А. Гурьевой в 1984г. подтвердили, что “впереди логики” идет еще развитие предметно-смысловой стороны высказывания, т. е. упорядочивание самого смыслового содержания как правильного отражения объектов языковой номинации.

Убеждение как коммуникативная задача отличается от других подобных задач, например, описания, объяснения, доказательства наибольшей коммуникативной направленностью на партнера общения. Решение этой задачи представляет даже для взрослого человека большую сложность, не говоря уже о младших школьниках. В силу особенностей своей речемыслительной деятельности они не могут в полной мере овладеть всеми структурными – содержательными и формальными (языковыми) - компонентами убеждения. Способ решения данной задачи, представляющий самостоятельную трудность, не может стать объектом осознания школьника без специально организованного обучения. Младшие школьники еще не осознают разницу между доказательством и убеждением, часто сводят убеждения к доказательству и к другим, более простым и доступным для их возраста задачам. В младших классах школьники еще не понимают разницу между установочными формулировками заданий. Было обнаружено, что в начальных классах формулировка императивной части заданий оказывает прямое воздействие на постановку и решение внутренних мыслительных задач по формированию и формулированию замысла высказывания, определяя выбор первого хода, основного предмета или центра высказывания. Наличие и характер неимперативной части задания (“опиши”, “объясни”, “докажи”) также влияют на характер решения мыслительной задачи. Так, нулевая императивная часть способствует максимальной точности высказывания, порожденного говорящим в результате решения мыслительной задачи.

Характеризуя в целом уровень развития продуктивной речевой деятельности младших школьников, можно сказать, что в процессе обучения у них происходит усложнение, комплексирование и устного, и письменного высказывания за счет увеличения количества второстепенных членов предложения, появление составного сказуемого и т. д. Одновременно, в связи с расширением словаря младшего школьника увеличивается количество предложений в продуктивном тексте, общий объем высказывания. Такие психологические новообразования младшего школьника, как произвольность психических функций (памяти, внимания), становление внутреннего плана действий и рефлексия, особенно интенсивно формирующиеся в условиях развивающегося обучения, приводят к тому, что языковые средства, способ формирования и формулирования мысли

начинают становиться предметом осознания младшего школьника. Его речевые действия приобретают рефлексивный характер. Концу младшего школьного возраста ребенок начинает сознательно рассуждать и управлять своими мыслительными операциями, осознавать существенные связи в высказывании.

Рецептивные виды речевой деятельности - чтение и аудирование - в младшем школьном возрасте имеют ряд особенностей. Изучение специфики понимания младшими школьниками текста при чтении показало то, что, владея психологическими стратегиями понимания текста, они еще не используют индивидуальные пути понимания, т. е. психологические тактики. Выяснилось также, что из предъявляемого текста младшие школьники лучше всего понимают и выделяют смысловые категории логического плана.

Закономерности функционирования речемыслительной деятельности при аудировании заключаются в том, что хранение в памяти воспринятого на слух текста зависит от установочного задания. Так, уже в младшем школьном возрасте по целому ряду параметров выявилось преимущество коммуникативной установки. Учащиеся не просто должны понять и запомнить услышанное для себя, а передать услышанное сообщение партнеру по общению: учителю или ученику. Само прослушивание в таком случае носит коммуникативный характер, так как его целью служит дальнейшее обобщение.

Все сказанное об особенностях коммуникативного развития ребенка на родном языке учитывается учителями иностранного языка в младших классах. Так, можно выделить следующие положения, которые необходимо учитывать как при обучении иноязычной речи, так и при организации контроля коммуникативных навыков использования иностранного языка.

1. Устные и письменные формы общения носят в период младшего школьного возраста естественный гетерохронный характер, а именно устная речь и восприятие на слух опережают все остальные речевые механизмы.

2. Степень сформированности всех речевых механизмов в младшем школьном возрасте недостаточна, особенно в части осмысления.

3. Языковые средства общения, а именно лексико-грамматические нормы недостаточно усвоены даже на родном языке.

4. Процесс формирования и формулирования мысли находится на этапе интенсивного развития при условии правильно организованного обучения как родному, так и иностранному языкам. Сама мысль младшего школьника не подчиняется еще целиком логическому плану ее изложения. Высказывания, хотя и бывают развернутыми, часто нелогичны, особенно в причинно-следственных временно-пространственных отношениях.

5. В слуховой рецепции младший школьник ориентирован, в основном, на осмысление общего содержания, темы текста, то есть он быстрее понимает то, о чем текст, а не то, что в тексте раскрыто и, тем более, чем это достигается.

6. Большую роль для младшего школьника играет создаваемый текстом образ. Он вызывает эмоции, переживания, так ребенок воспринимает текст часто как бы “поверх” содержания, не вчитываясь в детали.

Таким образом, обучение в целом, и иностранному языку в частности в начальной школе не может не учитывать всех вышеупомянутых особенностей. Обучение необходимо строить не вопреки “несовершенству” развития ребенка, а отталкиваясь от естественных перспектив его психического развития, выстраивая всю систему обучения и, в том числе и контроля, с целью дальнейшего развития общих и коммуникативных способностей детей. Целесообразно средствами иностранного языка и иноязычного учебного общения реализовывать воспитывающую, развивающую общеобразовательную функцию иностранного языка как учебного предмета, особенно в наиболее сенситивный из всех периодов обучения - дошкольный и младший школьный возраст.

Последние исследования подтвердили, что, несмотря на ряд общих характерных возрастных особенностей детей младшего школьного возраста, существуют значительные различия между способностями и темпами развития каждого ребенка.