

# ВИМОГИ ДО ТЕКСТІВ ДЛЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ АУДІЮВАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРА

Городнича Л.В.

*Чернігівський державний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка*

Освітні стандарти постійно змінюються, оновлюються вимоги до рівня володіння іноземною мовою. Не залишаються без змін методи, прийоми та засоби формування комунікативної компетенції на різних ступенях навчально-виховного процесу. Проте існує низка проблем, які завжди потребують вирішення, не зважаючи на велику кількість досліджень та постійний розвиток науки. Серед таких ми виділяємо проблему відбору текстового матеріалу для диференційованого навчання аудіювання на початковому ступені вивчення іноземної мови у школі.

Проблему відбору текстів для навчання аудіювання у своїх дослідженнях розглядали методисти Н.Д.Гальскова, Н.І.Гез, Н.В.Єлукіна, С.Л.Захарова, О.Б.Метьолькіна, Є.В.Мусницька, Н.Б.Параєва, С.Gabrielotas, R.Gower, T.Hedge, N.Loukia, D.Phillips, M.Underwood, S.Walters та ін. Вивчивши їхні роботи, ми вбачаємо за необхідне проаналізувати деякі аспекти відбору аудіотекстів з урахуванням особливостей нашого дослідження. Тому **метою** статті є систематизація вимог до відбору текстів для диференційованого навчання аудіювання учнів четвертих класів шкіл з поглибленим вивченням англійської мови. Для реалізації мети ми ставимо такі **завдання**: проаналізувати сучасні дослідження з проблеми та класифікувати вимоги до відбору текстового матеріалу з метою створення бази аудіотекстів комп'ютерної програми для диференційованого навчання аудіювання.

Головною особливістю нашого дослідження є диференційоване навчання аудіювання з використанням комп'ютера. Вслід за С.Ю.Ніколаєвою диференційоване навчання ми розуміємо як принцип індивідуалізованого навчання учнів, зокрема у лінгафонному кабінеті на уроці іноземної мови (Ляховицький, Ніколаєва 1978: 91). У науково-методичній літературі виділяють такі можливі типи диференціації: за навчальним матеріалом; за допомогою, що надається учням під час виконання завдання; за результатами виконання завдання; за здібностями й інтересами учнів; за складністю завдання (Ляховицький, Ніколаєва 1979: 91-97; Convery, Coyle 1993: 3-5).

У нашому дослідженні ми обрали модель диференційованого навчання за рівнем складності завдання: різні за успішністю учні працюють з одним і тим же текстом, але виконують різні завдання в залежності від інтересів та рівня навченості. Таку модель ми вважаємо найоптимальнішою для впровадження комп'ютерної допомоги під час навчання аудіювання: учні одночасно працюють з одним текстом на різних рівнях складності, отримуючи під час виконання завдання диференційовану допомогу у вигляді опор, звукового ряду та зворотного зв'язку. Отже, постає питання: який текст необхідно обрати, щоб на його основі розробити рівневі завдання для учнів.

Поставивши перед собою проблему, які ж тексти має слухати і розуміти учень четвертого класу, необхідно звернутися до головного стратегічного документу – Програми для шкіл із поглибленим вивченням англійської мови (1-12 класи), у якій зазначається, що учні 4-х класів на кінець навчального року повинні розуміти мовлення в дещо уповільненому темпі, ретельно артикульоване, з довгими паузами для полегшення сприймання ( Програми ... 2005: 18). Проте у ній немає чіткого опису вимог до текстового матеріалу.

Лише проаналізувавши методичну літературу, можна окреслити загальні вимоги відбору текстів для навчання аудіювання (доступність, обсяг тесту, тип тексту тощо) і систематизувати їх. На підставі вивчених джерел ми пропонуємо таку типологію вимог: методичні, психологічні, дидактичні. **Методичні** поділяються вслід за Н.В.Слухіною на вимоги до мовного матеріалу і до смислового змісту (Елухіна, Мусницкая 1978: 32-34), а перші ми диференціюємо на кількісні та якісні.

Серед кількісних мовних вимог увага акцентується на:

- кількості незнайомих слів, що у науковій літературі позначена 3-ма % від усього тексту, не враховуючи слів з потенційного словника (Елухіна, Мусницкая 1978: 33);
- довжині фрази, яка має бути не більшою ніж 5-6 слів на початку, але не перебільшувати 10–12 слів згодом (Елухіна, Мусницкая 1978: 33; Скляренко и др. 1988: 75 );
- тривалості звучання тексту, яка визначається на початку навчання 1,5-2 хвилини, згодом до 3 хвилин (Елухіна, Мусницкая 1978: 33; Програми ... 1998: 14). Однак Н.І.Гез переконана, що тривалість звучання аудіотексту у 2-4 класах не повинна перевищувати 1 хвилини (Гальскова, Гез 2004: 169), а О.Б.Метьолкіна наголошує у своєму дослідженні, що тривалість звучання текстового повідомлення повинна базуватися на досвіді навчання, а не на точних експериментальних даних (Метьолкіна 1996: 33). Ми, у свою чергу, дотримуємось думки про відповідність обсягу звучання програмним вимогам.

До якісних мовних вимог ми пропонуємо віднести доступність та автентичність мовного оформлення тексту.

Про доступність тексту для розуміння молодшим школярем говорять усі без виключення методисти. Н.В.Єлухіна, О.В.Мусницька переконані, що на початковому етапі мовний матеріал має черпатися з активного запасу, згодом із активного та пасивного, і на кінець із активного, пасивного та потенційного (Елухина, Мусницкая 1978: 32). У їхньому розумінні активний мовний запас – це спеціально вивчений мовний матеріал, яким учні можуть користуватися у будь-якому виді мовленнєвої діяльності; пасивний мовний матеріал – вивчений мовний матеріал, що учні можуть упізнати і зрозуміти під час читання й аудіювання; потенційний запас – невивчений мовний матеріал, про значення якого учні можуть здогадатися за допомогою опори на різні фактори (Елухина, Мусницкая 1978: 32). Ми вважаємо, що у текстах, які використовуються для аудіювання у четвертих класах шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови, має бути присутній матеріал з усіх видів мовного запасу, проте незнайомі слова не повинні бути ключовими та мають розміщуватися рівномірно по всьому тексту. Але при цьому необхідно методично правильно організувати роботу над пасивним та потенційним мовним запасами на передтекстовому етапі.

Оскільки метою навчання іноземної мови є формування в дітей здатності використовувати мову, що вивчається, як засіб реального спілкування в діалозі культур сучасного полікультурного суспільного простору, тексти мають бути автентичними. Автентичний текст характеризується природністю лексичного наповнення і граматичних форм, ситуативною адекватністю, мовних засобів, що використовуються, ілюструє випадки автентичного вжитку слів (Носонович, Мильруд 1999: 11).

Наведемо приклад автентичного тексту та проаналізуємо його.

### ***The Notting Hill Carnival***

*Today is carnival day! A lot of people from the West Indies – they are islands near the USA – live in Notting Hill in London. They organise a carnival on the last weekend of August every year. Rob and Kim are watching the carnival from Kim's friends flat. They aren't watching it from the street because there are a lot of people there. About one million people go to the carnival every year.*

*Rob: Can you see Mark and Jenny?*

*Kim: Mark is sitting on the wall.*

*Rob: Look! Jenny is standing in front of the food stall. She's buying some food.*

*Kim: Yes. The food stalls are making West Indian food: sweet potatoes, salt fish and rice.*

*Rob: Oh, the carnival is starting now. Those people on the van are playing steel drums. Listen to that music.*

*Kim: Look at that girl in front. She's wearing a beautiful costume!*

*Rob: And look at those people behind her. They're dancing and singing. They're having a great time.*

*Kim: Oh, Rob, I can't see Mark and Jenny now. Mark isn't sitting on the wall and they aren't watching the carnival.*

*Rob: Don't worry. I can see them. They're running over here. They're coming to the flat. And they're carrying the food.*

*Kim: Oh good! I'm hungry. (In Touch 1 2005: 60)*

Аналіз тексту здійснювався за такими параметрами (Носонович, Мильруд 1999: 11 – 15):

- структурна автентичність (в автентичному тексті окремі речення тісно зв'язані між собою і взаємодоповнюють один одного). Як бачимо в тексті простежуються логічно-граматичні зв'язки між його складовими;
- лексико-фразеологічна автентичність (тексти включають слова та вислови, що є типовими для розмовного жанру, прикметники емоційно-оціночного характеру, фразові дієслова, сталі вирази, вигуки, заповнюючі паузи): *a beautiful costume; They're having a great time;*
- граматична автентичність (вживання граматичних структур, що є типовими для англійської мови): *The food stalls are making West Indian food: sweet potatoes, salt fish and rice;*
- функціональна автентичність (природність вибору лінгвістичних засобів для вирішення комунікативного завдання, наявність у розмовному мовленні скорочених форм, еліптичність): *Oh good!*

Таким чином, запропонований текст відповідає якісним мовним параметрам автентичного тексту і може бути відібраний до бази аудіотекстів нашої програми.

Проте методична автентичність тексту може розглядатися не лише в його мовному наповненні, але й у смисловому. Детально вимоги до смислової автентичності текстового матеріалу описані в роботах О.В.Носонович, Н.Б.Параєвої (Носонович, Мильруд 1999; Параєва 2001: 100-102). Ми проаналізували їх та відібрали ті, що, на нашу думку, можуть бути реалізовані на початковому ступені навчання англійської мови. Розглянемо, як вони дотримані у відібраному нами тексті *The Notting Hill Carnival*:

- культурологічна автентичність передбачає знайомство з культурою країни, мова якої вивчається, і дозволяє здійснювати найважливіші цілі, що стоять перед вчителем іноземної мови: навчати культурі та мови. У тексті описується карнавал, що відбувається лише в Лондоні в одному з його районів у серпні кожного року;
- інформативна автентичність вимагає від текста присутності нової інформації. Ми пропонуємо учням цей текст, тому що він містить у собі цікавий інформаційний аспект;

- ситуативна автентичність означає природність ситуації, що пропонується в якості навчальної ілюстрації. В тексті ілюструється обставини, під час яких відбувається ситуація: описано місце, де відбувається подія, час, головні герої;
- автентичність оформлення може проявлятися в аудіотекстах: шум транспорту, розмови перехожих, дзвінок телефону. До тексту нами розроблені малюнки, що є аналогічними до змісту тексту, та у звукозапису присутній звуковий ряд (карнавальна музика, шум на вулиці);
- автентичність завдань до тексту, які стимулюють взаємодію з текстом. Одним з таких завдань може бути таке: *Listen to the text and guess how many children are talking* або *What do people do on the Notting Hill Carnival?*

Н.І.Гез з урахуванням основних вимог виділяє такі види текстів, що використовуються у школі для навчання аудіювання: автентичні, напівавтентичні, навчальні тексти (складені вчителем) (Гальскова, Гез 2004: 172). Немає необхідності доводити переваги автентичних текстів, лише зазначимо, що вони є зразками реальної комунікації з усіма властивими їй характеристиками: повторами, виправленнями, надлишковою емоційністю, образністю і є першими у списку, серед яких необхідно обирати. Менш складними є напівавтентичні зразки, тобто автентичні за своєю природою тексти, але опрацьовані та скорочені. Як необхідно роботи обробку автентичних текстів детально і, як нам здається, методично чітко описано Н.В.Слухіною та М.Г.Каспаровою (Елухина, Каспарова 1974: 45 – 47), тому ми не вважаємо за необхідне ще раз наголошувати на цьому. Навчальні тексти є найлегшим видом, тому що складаються вчителем з урахуванням мовленнєвого досвіду учнів, а також навчальних функцій опор та орієнтирів. Цей тип текстів, на нашу думку, недоцільно використовувати на уроках іноземної мови у школах з поглибленим вивченням англійської мови, так як рівень знань учнів повинен бути достатнім для розуміння автентичних та напівавтентичних текстів, створених саме для учнів початкової школи.

Визначення тематичності як вимоги до смислового змісту підводить нас до висновку, що тексти мають підбиратися відповідно до тем, що зазначені у стратегічних документах. У Програмі для шкіл з поглибленим вивченням англійської мови для четвертого класу чітко визначена тематика комунікації: оточення, помешкання, місце проживання, відпочинок і дозвілля, природа і навколишнє середовище, подорож, транспорт, свята та традиції, шкільне життя (Програми ... 2005: 16).

До змісту текстів для аудіювання відносять також такі вимоги: текст повинен мати захоплюючий сюжет, просту та чітку структуру (Елухина, Мусницкая 1978: 34-35; Скляренко и др. 1988: 75; Loukia 2006: 28; Gabrielotas 1998: 56).

Для навчання аудіювання використовують в основному два види текстів: описові та фабульні. Аналізуючи літературу з цього питання, ми дійшли висновку, що існують розбіжності у виборі жанру тексту: з одного боку існує переконання, що описові навчальні тексти легші для сприймання і викликають менш труднощів в учнів під час слухання (Пруссаков 1981: 62), з другого боку методисти (Н.Д.Гальскова, Н.В.Єлукіна, С.Л.Захарова та ін.) наголошують на першочерговості фабульних текстів та доводять теоретичні припущення практичними дослідженнями (Захарова 1983). Ми особисто дотримуємось думки, що вчителю, добираючи тексти для аудіювання, необхідно рухатись від цікавих (казки, короткі оповідання, римовані тексти) до змістовних (тексти, що містять нову і корисну для учнів інформацію: монологічні висловлювання про події, традиції тощо).

Такі важливі аспекти як те, що текст повинен забезпечувати мотиваційну готовність реципієнта, тобто має враховувати рівень розвитку особистості, її вікові особливості, інтереси, розкривати проблему, що близька учням цієї вікової категорії, та враховувати їхній життєвий досвід, бути емоційно забарвленим, викликати в учнів позитивні емоції ми називаємо **психологічними вимогами**.

Також не слід забувати про таку характеристику тексту як виховна цінність, яку ми визначаємо як **дидактичну вимогу**.

Як підсумок усіх проаналізованих вимог ми пропонуємо вчителям звернути увагу на такі аспекти під час відбору текстів для аудіювання. Текст повинен:

- сподобатися учням;
- містити відомі елементи, що дозволяють учням співвідносити зміст тексту з їх власним досвідом, і невідомі елементи, що стимулюють їхню цікавість і допитливість;
- бути нейтральним або нести в собі інформацію про культуру країни, мова якої вивчається;
- відповідати рівню мовної підготовки учня;
- підходити для умінь, що необхідно розвивати на цьому ступені;
- співвідноситися із “корисними” текстами і тими текстами, які сприяють розвитку уяви, фантазії;
- бути автентичним, чи зберігати свою особливість у тих випадках, коли він адаптований для використання;
- матеріал текста має використовуватися для розвитку умінь інших видів мовленнєвої діяльності (читання, письма, говоріння).

Базуючись на вищеописаних вимогах до текстів, вчитель може підбирати навчальний матеріал серед текстів різної складності, типологія яких ґрунтується на дослідженні Н.І.Гез:

легкі тексти для слабких у навчанні учнів, тексти середньої складності, складні тексти, що пропонуються для сильних у навчанні учнів (Гальскова, Гез 2004:176 – 177).

До легких текстів відносяться навчальні тексти і напівавтентичні тексти розповідного жанру з простим послідовним викладом, головна думка розкрита на початку тексту; їх мовні та структурні особливості: вивчена граматики, 2%–3% незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися за контекстом або словотворенню, структура викладу проста; спосіб презентації: повідомлення вчителя, у якому зорова інформація превалює над слуховою, фонозапис з візуальним підкріпленням.

Текстам середньої складності можна дати таку характеристику: автентичні та напівавтентичні тексти у жанрі розмови, повідомлення, опису з послідовним або простим викладом; головна думка розкрита на початку або у середині тексту; мовні і структурні складності: граматичний матеріал відомий; 2% – 3% незнайомих слів, що не є ключовими; способи презентації: бесіда і розповіді вчителя, у яких аудитивна інформація превалює над зоровою, фонозапис з візуальною підтримкою.

Складні тексти, що пропонуються для сильних у навчанні учнів, мають бути автентичними у жанрі бесіди, інтерв'ю, репортажу, опису; головна думка яких виражена у кінці; мають такі мовні та структурні особливості: присутні незнайомі граматичні явища, 4 – 5% незнайомих слів, структура викладу ускладнена, форми презентації: фонозапис без зорових опор, контактне спілкування з носіями мови.

Однак ми маємо переконання, що обирати тексти для навчання аудіювання на початковому ступені необхідно серед середніх за складністю текстами, так як вони є оптимальною умовою задоволення пізнавальних інтересів та розвитку навчальних умінь учнів з різним рівнем навченості.

Відбираючи навчальний матеріал для створення бази аудіотекстів комп'ютерної програми, ми проаналізували достатню кількість автентичних джерел: навчально-методичні комплекси видавництв Oxford, Cambridge, Heinemann, Longman, Express Publishing, матеріали веб-сайтів та вітчизняні підручники рекомендовані Міністерством Освіти і науки України. Як висновок можемо зазначити, що під час укладання того чи іншого навчально–методичного комплексу авторами за основу бралися різні підходи до відбору матеріалу, ми у свою чергу керувалися запропонованою класифікацією.

Отже, відбір текстів для диференційованого навчання аудіювання з використанням комп'ютера учнів четвертих класів має здійснюватись за такими вимогами:

- 1) *методичні*: до змісту мовного матеріалу (кількісні: тривалість звучання, обсяг тексту, кількість незнайомих слів та якісні: доступність, автентичність мовного матеріалу) та до смислового змісту тексту (автентичність смислового змісту, тематичність, проста структура);
- 2) *психологічні* (емоційність, зверненість, мотиваційна функція тексту);
- 3) *дидактичні* (виховне значення).

Проте залишається багато питань, що пов'язані з диференціацією навчання аудіювання з використанням комп'ютера, зокрема розробка системи вправ для диференційованого навчання аудіювання з урахуванням особливостей обраного засобу навчання та створення комп'ютерної програми з урахуванням усіх методичних та ергономічних вимог до неї. Вони і можуть стати вирішальними у виборі подальшого дослідження.

## ЛІТЕРАТУРА

- Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений.– М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
- Елухина Н.В., Каспарова М.Г.* Подготовка учебного текста для аудирования // ИЯШ – 1974.– №2. – С. 40-47.
- Елухина Н.В., Мусницкая Е.В.* Какими должны быть тексты для чтения и тексты для аудирования? // ИЯШ – 1978. – №3. – С. 28-39.
- Захарова С.Л.* Обучение аудированию фабульных текстов на английском языке в V–VI классах общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02.– К., 1983.– 191 с.
- Ляховицький М.В., Ніколаєва С.Ю.* Індивідуалізація навчання іноземної мови в школі. – К.: “Радянська школа”, 1978. – 111 с.
- Метьолкіна О.Б.* Індивідуалізація навчання аудіювання учнів 1 класу середньої школи з поглибленим вивченням англійської мови: Дис. ... канд. пед наук: 13.00.02. – К., 1996. – 181 с.
- Носонович Е.В., Мильруд Р.П.* Параметры аутентичного учебного текста // ИЯШ. – 1999. – № 1. – С.11-18.
- Носонович Е.В., Мильруд Р.П.* Критерии содержательной аутентичности учебного текста // ИЯШ. – 1999. – № 2. – С.6-12.



- Параева Н.Б.* Обучение аудированию аутентичных текстов на немецком языке учащихся 7 класса средней школы: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02.– Санкт- Петербург, 2001.– 224 с.
- Програми для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. Іноземні мови. 1-11 класи.* – К.: Перун, 1998. – 40 с.
- Програми для шкіл із поглибленим вивченням англійської мови (1-12 класи) // Іноземні мови у навчальних закладах .* – 2005.– № 4. – С. 10-35.
- Пруссаков Н.Н.* Трудности при обучении аудированию иноязычного звучащего текста // ИЯШ. – 1981.– № 3. – С. 57-62.
- Скляренко Н.К., Онищенко Е.И., Захарова С.Л.* Обучение речевой деятельности на английском языке в школе. – К.: Рад. школа, 1988. – 150 с.
- Convery A., Coyle D.* Differentiation – taking the initiative // Pathfinder. – A CILT series for language teachers. – 1993. – № 18. – 44 p.
- Gabrielotas C.* Receptive skills with young learners // Working with Young Learners: A Way Ahead. – 1998.– P. 52-60.([http:// www.gabrielatos.com/ReceptiveskillswithYL. html](http://www.gabrielatos.com/ReceptiveskillswithYL.html))
- Gower R., Phillips D., Walters S.* Teaching practice handbook. – Heinemann ELT, 1995. – 215 p.
- Loukia N.* Teaching young learners through stories: the development of a handy parallel syllabus // The reading Matrix. – 2006. – Vol.6. – No.1.– P. 26-40 ([http:// www.readingmatrix.com/articles/loukia/article. pdf](http://www.readingmatrix.com/articles/loukia/article.pdf))
- Hedge T.* Teaching and learning in the language classroom. – Oxford: Oxford University Press, 2001. – 447 p.
- Underwood M.* Teaching Listening. – N.Y.: Longman, 1990. – 117 p.

## ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

- Carol Skinner In Touch 1. Student's book.* – Edinburgh: Longman, 2005. – 120 p.