УДК : 371. 315: 811.112.2

Паршикова О. О.

ПОСЛІДОВНІСТЬ ЗАСВОЄННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ЯК ОДНА ІЗ ПЕРЕДУМОВ ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті узагальнено дані досліджень психолінгвістів щодо послідовності засвоєння іноземної мови молодшими школярами у природному середовищі та рідної мови дітьми-носіями цієї мови як основи для визначення предметного змісту навчання іноземної мови у початковій школі. Встановлено етапи навчання: перший, адаптаційний етап з підетапами фонологічної (1-ий клас) і лексико-семантичної адаптації (2-ий клас) та другий, реорганізаційний етап з підетапами семантичної (3-ий клас) і морфологічної реорганізації (4-ий клас). З'ясовано способи засвоєння іноземної мови дітьми та відповідні мовленнєві операції на кожному етапі з метою визначення процесуального аспекту змісту іншомовної освіти учнів початкової школи.

Ключові слова: *послідовність засвоєння іноземної мови, початкова школа, предметний та процесуальний аспекти змісту навчання.*

Одним із факторів успішності навчання іноземної мови (ІМ) у початковій школі (ПШ) вчені (Г.-Е. Піфо та ін.) вважають його поступовість та послідовність, що має бути враховано у визначенні змісту навчання. Під змістом навчання у дидактиці розуміють систему наукових знань та пов'язаних з ними практичних навичок і вмінь, якими необхідно опанувати учням та які сприяють розвитку їхніх розумових і творчих здібностей [1, с. 128]. Проблема відбору і організації навчального матеріалу вважається однією з найбільш складних і найменш вивчених (В. М. Андрющенко, І. М. Берман, В. А. Бухбиндер, Б. А. Лапідус, О. О. Миролюбов, І. В. Рахманов, Ю. І. Пассов, В. Л. Скалкін та ін.), особливо у методиці навчання іноземної мови ІМ у ПШ (І. Л. Бім, М. З. Біболетова, Г. І. Вороніна, Н. Д. Гальскова, О. Д. Климентенко, З. М. Нікітенко, Е. І. Соловцова, В. В. Сафонова, Г. М. Уайзер, G. Gompf, U. Karbe, W. Maier, W. Zydatiß et all).

Зміст навчання ІМ включає предметний та процесуальний аспекти. До предметного аспекту змісту навчання ІМ відносять сфери, теми й ситуації спілкування, комунікативні наміри, тексти, мовний матеріал, країнознавчі та лінгвокраїнознавчі знання. Процесуальний аспект змісту охоплює навички й уміння іншомовного спілкування, зокрема навички оперування мовним матеріалом, уміння читати, говорити, аудіювати, писати ІМ, а також компенсаторні та загальнонавчальні навички й уміння [2, с. 124].

В умовах особистісно-діяльнісного підходу до навчання ІМ зміст визначається з урахуванням особистості учня – його інтересів, потреб,

мотивів, здібностей, активності, інтелекту та інших індивідуально-психологічних особливостей [3, с. 64]. Зміст навчання ІМ у ПШ обумовлюється віковими особливостями учнів на кожній стадії їх розвитку, специфікою та послідовністю оволодіння ними ІМ.

Проведене нами у рамках дисертаційного дослідження [4] співставлення стадій пізнавального розвитку молодших школярів (Ж. Піаже) зі стадіями засвоєння ними ІМ, визначеними австрійськими психолінвістами А. Пельтцер-Карпф та Р. Цангл на основі довгострокового експериментального дослідження [5], створило передумови для встановлення основних етапів навчання ІМ учнів ПШ. Перший етап (1-2 класи початкової школи) корелює з доопераційною стадією розвитку молодших школярів і початковою стадією засвоєння ними ІМ, а другий (3-4 класи) – зі стадією конкретних операцій і реорганізаційною стадією оволодіння мовою. Згідно з встановленими психологами та психолінгвістами у межах згаданих стадій періодами розвитку молодших школярів та засвоєння ними ІМ кожен з етапів підрозділяється на два підетапи. Перший, адаптаційний етап включає підетапи фонологічної (1 клас) і лексико-семантичної адаптації (2 клас), другий, реорганізаційний включає підетапи синтаксичної (3 клас) і морфологічної реорганізації (4 клас).

Метою статті є висвітлення результатів дослідження послідовності засвоєння ІМ молодших школярів, які мають бути враховані у процесі визначення предметного та процесуального змісту навчання ІМ на кожному з встановлених етапів навчання у ПШ.

Молодший шкільний вік вважається оптимальним для навчання ІМ завдяки сенситивності, пластичності учнів, здатності до точної імітації, потребі у спілкуванні. Однак особливості пізнавальних процесів і психічних властивостей молодших школярів, зокрема, нестійкість, незначний обсяг і слабкий розподіл уваги, домінування мимовільних процесів уваги і пам'яті, переважно наочно-образне мислення обумовлюють значні труднощі сприйняття та переробки ними навчального іншомовного матеріалу. Фізіологи і педагоги вказують на необхідність визначення навчального матеріалу оптимального рівня складності для навчання молодших школярів. Адже у процесі сприйняття і переробки дітьми цього віку матеріалу занадто високого рівня складності знижується працездатність головного мозку, проявляються виражені зміни у вегетативному забезпеченні організму, спрацьовує рефлекс психологічного захисту – гальмується сприйняття, починається механічне "зазубрювання", накопичується відставання (В. С. Лизогуб, М. Б. Макаренко, О. Я. Савченко та ін.).

У цьому сенсі визначення змісту навчання ІМ учнів початкової школи

варто здійснювати не тільки з урахуванням розширення комунікативних потреб молодших школярів, але й відповідно до генетичної послідовності засвоєння ними мови. Зарубіжні психолінгвісти і методисти (В. Майер, С.Фелікс) вважають, що зовнішнє керування найбільш сприяє оволодінню навчальним матеріалом, якщо воно за часом збігається з моментом, коли дитина засвоює це явище інтуїтивно. Такий феномен пов'язаний, зокрема, з явищем інтроцепції, відкритим В. Штерном у рамках його теорії конвергенції (від латинського "наближення"), яка враховує вплив як спадковості, так і довкілля на саморозвиток дитини. Відповідно до цього феномену дитина намагається взяти з навчання те, що відповідає її схильностям і ставить бар'єр тому впливу довкілля, який суперечить її можливостям, інтересам, потребам і нахилам. У цьому зв'язку розподіл матеріалу для навчання ІМ молодших школярів на кожному етапі ПШ повинен відповідати природній послідовності його засвоєння дітьми. Австрійські психолінгвісти А. Пельтцер-Карпф і Р. Цангл прийшли до висновку, що діти засвоюють мовні явища за принципом: від простого до складного, від більш частотного до менш частотного, від емоційно бідного до виразного [5, с. 14].

У навчанні лексики найбільш доступними лексичними одиницями для учнів ПШ є ті, що позначають конкретні поняття. Найбільш складними словами для них є ті лексичні одиниці, що позначають абстрактні явища, а також лінгвістичні поняття. Це пов'язано із труднощами абстрагування дітей від конкретних значень (Т. Н. Космa, И. М. Сєченов, В. Штерн та ін.). Спочатку молодші школярі опановують предметні значення, потім назви дій з предметами, їхні властивості та зв'язки між ними. Тому і лексичні класи молодші школярі засвоюють у послідовності від іменників до дієслів, прикметників та інших частин мови, що несуть зміст; стройовими словами вони оволодівають в останню чергу.

Що стосується навчання граматики, то вчені, які вивчають процеси засвоєння дітьми рідної мови (О. М. Гвоздьов, М. М. Коніна, О. О. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, В. І. Ядешко та ін.) та ІМ молодшими школярами (W. Bleyhl, R. Ellis, S. W. Felix, S. Krashen, A. Peltzer-Karpf, H. Wode, R. Zangl et all), єдині у думці про первинність становлення синтаксичної системи мови у порівнянні з морфологічною. У синтаксисі учні засвоюють прості синтагми перед складними, прагматично значимі перед менш релевантними, закономірні схеми речень перед незакономірними, складносурядні речення перед складнопідрядними. Молодші школярі, як і діти, оволодівають спочатку однослівними реченнями (до яких відносять і словосполучення та фрази, що сприймаються учнями цілісно), потім двослівними (О. О. Леонтьєв та ін.) та більшими реченнями. Така послідовність засвоєння пояснює й узагальнену вченими ієрархію оволодіння дітьми одиницями мови: слово / словосполучення → речення

→ синтагма → текст (А. Р. Лурия).

За даними психолінгвістів комунікативні потреби молодших школярів у віці 6-7 років реалізуються у мовленні за рахунок трьох синтаксичних моделей. Репертуар 8-10-річних школярів розширюється за рахунок додаткових чотирьох конструкцій. Вивчення психолінгвістами комунікативних намірів дітей дозволило виділити як найбільш частотні наступні: вираження бажання або вимоги, номінація предметів та дій, їх опис, питання про наявність / відсутність, місце розташування, приналежність. Перераховані інтенції обумовлюють послідовність оволодіння дітьми способами: спочатку найбільш необхідним їм наказовим, а потім дійсним. Що стосується питальних речень, то учні, користуючись компенсаторною стратегією, спочатку будують питальні речення за рахунок інтонації, потім опановують інверсію й тільки пізніше питальні конструкції з питальними займенниками. В. Бутцкамм вважає, що універсальною послідовністю засвоєння питальних займенників є така: *Was → Wo → Wer → Wie → Wieviel → Wann → Warum*. А. Пельтцер-Карпф, Р. Цангл узагальнили послідовність оволодіння питальними конструкціями англійської мови молодшими школярами у такий спосіб: інтонаційне маркування → оформлення питальних речень тільки за рахунок інтонації → інверсія допоміжного або модального дієслова → інверсія основного дієслова → вживання допоміжного дієслова (зокрема "do" в англійській мові).

У галузі морфології пріоритети у засвоєнні мають базисні одиниці перед афіксальними, словоскладання перед деривацією, суфікси перед префіксами, афікси перед внутрішньою модифікацією [5]. Слід зазначити, що протягом перших двох років навчання молодші школярі не звертають уваги на морфологічні маркери, що обумовлено цілісністю їхнього сприйняття лексичних одиниць. Послідовність засвоєння різних груп морфологічних явищ залежить в основному від характеру їхнього значення, в першу чергу діти засвоюють граматичні категорії із чітко вираженим конкретним значенням (О. М. Гвоздьов), раніше інших – число іменників, тому що різниця між одним предметом і декількома особливо наочна. Згідно з дослідженнями німецьких психолінгвістів, діти засвоюють спочатку частотні форми множини у послідовності від нульового закінчення до найбільш поширених *-en, → -s, → -er, → -e* (В. Бутцкамм). Дієвідміни дієслів діти-носії мови, як і школярі, що вивчають німецьку мову як ІМ, засвоюють раніше, ніж відмінювання іменників, що пов'язано зі складністю номінальної системи. У процесі засвоєння відмінків перевагу мають відмінки без прийменників, раніше за все засвоюються ті, які встановлюють стосунки до об'єкта дії: знахідний і родовий (А. М. Гвоздьов) Учені встановили послідовність засвоєння прийметників у німецькій мові: *in → auf → zu → bei*

→ *an* → *nach* → *von* → *aus* → *durch* → *neben* (Міллс А.Е.).

Німецькі психолінгвісти вказують на значні труднощі дітей при засвоєнні системи відмінювання, що реалізується в німецькій мові в основному за рахунок зміни артикля. Діти-носії німецької мови починають вживати артиклі спочатку у скороченій формі "de". Тільки на третьому році вони вживають поряд з називним знахідний відмінок, давальним оволодівають після трьох років, а родовим – у п'ять-шість років. Тому послідовність природного оволодіння відмінків: називний → знахідний → давальний → родовий лежить в основі розподілу відповідного матеріалу у навчанні ІМ у ПШ. Для вираження минулого часу діти використовують спочатку спрощені перфектні форми, наприклад вони ігнорують допоміжні дієслова, дієприкметник вживають найчастіше без префікса. Прикметники вживаються ними тривалий час у короткій формі. З шести років у мовленні дітей-носіїв мови з'являються перші порівняння, спочатку за допомогою слів *mehr, noch, viel*. У вживанні порівняльного ступеня прикметників спостерігається велика кількість помилок, пов'язаних з більш пізнім засвоєнням винятків у всіх системах мови (Апельтауер Е.).

Таким чином, встановлення послідовності природного оволодіння рідною мовою дітьми-носіями та ІМ молодшими школярами у природному іншомовному оточенні дозволило визначити предметний зміст на кожному етапі навчання ІМ учнів ПШ [4].

Вивчення процесів природного оволодіння мовою молодшими школярами дало підстави для узагальнення його способів та механізмів, номенклатури мовленнєвих дій і операцій у процесуальному змісті кожного етапу навчання.

Основною тенденцією засвоєння ІМ учнями ПШ є зміна його способу: від наслідування на першому етапі до узагальнення на другому етапі навчання.

Провідними механізмами на першому етапі навчання ІМ у ПШ є механізми сприйняття, розуміння та відтворення лексичних одиниць та мовленнєвих зразків на основі імітації, побудови висловлювання шляхом вибору та з'єднання знайомих лексичних одиниць і мовленнєвих зразків без змін або з незначними лексико-семантичними адаптаціями. Тому типовими діями молодших школярів щодо засвоєння ІМ на цьому етапі є сприйняття, розуміння, безпосередня та відстрочена репродукція лексичних одиниць та мовленнєвих зразків без змін та з незначними лексико-семантичними змінами, які забезпечуються в основному такими найпростішими операціями як скорочення, доповнення, підстановка, заміщення. У цьому зв'язку важливо насичити мовленнєвий досвід учнів 1-2 класів прагматично значимими, зразковими лексичними одиницями і мовленнєвими зразками, стимулювати їх запам'ятовування в однозначному зв'язку з релевантними

предметними значеннями або комунікативними намірами, забезпечити їх вмотивоване багаторазове вживання у типових ситуаціях спілкування, сприяти оволодінню молодшими школярами мовленнєвими операціями скорочення, розширення, доповнення, підстановки й заміщення лексичних одиниць у засвоєних мовленнєвих зразків.

Другий етап навчання ІМ у ПШ відзначається поступовим оволодінням учнями новим способом засвоєння ІМ – узагальненням, який сприяє формуванню умінь свідомо продукувати власні іншомовно-мовленнєві продукти. Провідними механізмами на цьому етапі навчання стають механізми конструювання висловлювань за рахунок свідомого вибору лексичних одиниць, за аналогією із засвоєними мовленнєвих зразків і на основі узагальнення найбільш частотних мовних закономірностей. Отже, на цьому етапі учні здатні на довільну регуляцію мовлення, яка здійснюється молодшими школярами на основі дій сприйняття, розуміння, реорганізації засвоєних лексичних одиниць і мовленнєвих зразків, синтаксичної та морфологічної трансформації. Тому основними вимогами до організації навчання ІМ на другому етапі є цілеспрямоване застосування стратегій фіксації уваги учнів до граматичної форми, стимулювання виділення ними граматичних ознак, підтримка процесів сегментації мовленнєвих висловлювань на рівні речення та слова за рахунок опор, навідних запитань, а також формування операцій трансформації, спочатку синтаксичної, а потім морфологічної.

Відтворення і посилення типових для засвоєння ІМ дітьми природних процесів у їх універсальній послідовності у навчальному процесі може забезпечити оптимальне для молодших школярів ергономічне навчання, тобто максимально ефективне за мінімальних витрат часу і зусиль учнів.

Отже, дослідження послідовності засвоєння ІМ молодшими школярами з метою визначення предметного та процесуального змісту на кожному етапі і підетапі навчання у початковій школи є актуальним та перспективним завданням методики.

Використана література:

1. *Харламов И. В.* Педагогика / И. В. Харламов. – М. : Высшая школа, 1990. – 576 с.
2. *Гальскова Н. Д.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Издательский центр "Академия", 2006. – 336 с.
3. *Зимняя И. А.* Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.
4. *Паршикова О. О.* Теоретичні основи навчання іноземної мови учнів початкової школи : дис. ... докт. пед.наук 13.00.02 / О. О. Паршикова. – К., 2010. – 408 с.
5. *Peltzer-Karpf A.* Die Dynamik des frühen Fremdsprachenerwerbs / A. Peltzer-Karpf; R. Zangl. – Tübingen : Narr, 1998. – 187 S.

R e f e r e n c e s :

1. *Xarlamov I. V.* Pedagogika / I. V. Xarlamov. – M. : Vy'sshaya shkola, 1990. – 576 s.
2. *Gal'skova N. D.* Teoriya obucheniya inostranny'm yazy'kam. Lingvodidaktika i metodika : ucheb. posobie dlya stud. lingv. un-tov i fak. in. yaz. vy'ssh. ped. ucheb. zavedenij / N. D. Gal'skova, N. I. Gez. – M. : Izdatel'skij centr "Akademiya", 2006. – 336 s.
3. *Zimnyaya I. A.* Psixologiya obucheniya inostranny'm yazy'kam v shkole / I. A. Zimnyaya. – M. : Prosveshhenie, 1991. – 222 s.
4. *Parshikova O. O.* Teoretichni osnovi navchannya inozemnoï movi uchniv pochatkovoï shkoli : dis. ... dokt. ped.nauk 13.00.02 / O.O.Parshikova. – K., 2010. – 408 s.
5. *Peltzer-Karpf A.* Die Dynamik des frühen Fremdsprachenerwerbs / A. Peltzer-Karpf; R. Zangl. – Tübingen : Narr, 1998. – 187 S.

ПАРШИКОВА О. О. Последовательность усвоения иностранного языка младшими школьниками как одна из предпосылок определения содержания иноязычного образования учеников начальной школы.

В статье обобщены данные исследований психолингвистов о последовательности усвоения иностранного языка младшими школьниками в естественной иноязычной среде и родного языка детьми-носителями этого языка как предпосылки для определения предметного содержания обучения иностранному языку в начальной школе. Установлены этапы обучения: первый, адаптационный этап с подэтапами фонологической (1-ый класс) и лексико-семантической адаптации (2-ый класс) и второй, реорганизационный этап с подэтапами семантической (3-ий класс) и морфологической (4-ый класс) реорганизации. Выявлено основные способы усвоения иностранного языка детьми и соответствующие им речевые операции с целью определения процесуального аспекта содержания иноязычного образования учеников начальной школы.

Ключевые слова: *последовательность усвоения иностранного языка, ученики начальной школы, предметный и процесуальный аспекты содержания.*

PARSHYKOVA OLENA. The consistency of acquisition a foreign language by younger students as one of the preconditions for determination of the foreign language content of primary school pupils.

This article summarizes the research data of psycholinguists about consistency of acquisition a foreign language by younger students in natural environment and native language by children who are native speakers as the basis for determination of the subjective aspect of the content in teaching a foreign language in a primary school. Two stages are determined: the first adaptive stage with substeps such as phonological (1^{st} form) and lexical-semantic adaptation (2^{nd} form); the second reorganizational stage with substeps of semantical (3^{rd} form) and morphological (4^{th} form) reorganization. Amplified are the main means und mechanisms of foreign language acquisition by children as the basis for determination procedural aspects of the teaching content of foreign language education of primary school pupils.

Key words: *consistency of acquisition a foreign language, primary school pupils, subjective and procedural aspects of content.*