

ТЕМАТИКО-СИТУАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВІДБОРУ ЛЕКСИКИ У ПОЧАТКОВОМУ НАВЧАННІ МОВИ ІВРИТ

Основною метою навчання мови іврит у школі є розвиток здібностей учнів до спілкування цією мовою. Реалізація цієї мети пов'язана з формуванням в учнів певних комунікативних умінь: розуміти та створювати іншомовні висловлювання за конкретною ситуацією спілкування, мовленнєвим завданням та комунікативним наміром; здійснювати свою мовленнєву та немовленнєву поведінку, враховуючи правила спілкування та національно-культурні особливості держави Ізраїль та єврейського народу; користуватися раціональними прийомами оволодіння мовою іврит, самостійно удосконалюватися в ній.

© *Бакуліна Н. В., 2002*

Початковий етап навчання мови іврит як другої або іноземної мови (пропедевтичний курс) у лінгводидактиці має певні особливості. З лінгвістичної точки зору він визначається тим, що в період проходження цього курсу йде реалізація елементарної мови через елементарні мовні та мовленнєві одиниці, причому їх функціонування визначає й лексичне навантаження з урахуванням тематико-комунікативних завдань. Дидактичними особливостями є те, що цей курс має усний характер, пропедевтичну спрямованість (передусе навчання читання й письма) та специфічні методи і прийоми введення та закріплення мовного матеріалу. За висловом Т. Пальмера, «пропедевтичний курс розглядається як певний етап навчання усного мовлення, який має градації, що дають у сукупності елементарну модель засвоєння мови».

На початковому етапі навчання закладаються основи комунікативної компетенції, що надалі дозволять учням спілкуватися на елементарному рівні як між собою, так і з носіями мови. При цьому повинні бути враховані реальні потреби та інтереси молодших школярів у спілкуванні та пізнанні. Виходячи з того, що на початковому етапі навчання мови іврит постає завдання створити в учнів основи комунікативної компетенції, всі компоненти змісту навчання мають бути мінімізовані. При відборі змісту навчання важливо виходити з реальних умов функціонування мови іврит в Україні (тут вона існує як іноземна мова, але є, безперечно, давньою мовою єврейського народу) та з умов реального використання учнями мови іврит. Об'єктивним критерієм відбору лексичного матеріалу на початковому етапі є частотність використання слова у мовленні. Однак на початковому етапі навчання лексика має конкретний характер та відповідає віковим особливостям учнів, а її зміст в основному відображає ситуативно-тематичні явища. Тому вкрай важливим є врахування конкретних сфер спілкування та відповідних мовленнєвих ситуацій у навчанні мови як засобу спілкування. Урахування співвідношення вибраної тематики та ситуацій потребує включення в навчальний мінімум мовного матеріалу, що використовується в реальних ситуаціях. Саме тому доречно вводити у навчальний мінімум декілька нечастотних, непродуктивних мовних одиниць. Критерій ситуативно-тематичної обумовленості враховується й у відборі граматичного матеріалу. Він здійснюється на основі ситуативно-тематичного принципу (з урахуванням сфер і ситуацій, де учням необхідне знання мови) та реалізується у виборі одиниць відбору граматичного мінімуму, виходячи з системи знань реальної дійсності, що виражають основні логіко-предметні відношення (суб'єктно-предикативні, об'єктні, атрибутивні, часові, локальні, міри й ступеня, способу дії, причини й мети).

Отже, в основу реалізації комунікативної мети навчання другої мови, зокрема мови іврит, на початковому етапі покладено тематико-ситуативний принцип організації лексичного матеріалу. Ідея тематичного відбору словника походить ще з Яна Амоса Коменського («Побачений світ у картинках», 1858 рік), який пропонував відібрати вісім тисяч слів для ознайомлення учнів з навколишнім світом й надати їм можливість спілкуватися латинською мовою.

На основі тематико-ситуативного принципу було побудовано й програму з початкового навчання давньоєврейської мови (так називалася мова

іврит), розроблену в 1903 році Л. Б. Зуте та Х. Х. Фіалковим. Автори пропонували на початковому етапі застосовувати предметні підготовчі уроки, які були спрямовані на ознайомлення з навколишніми предметами та явищами мовою іврит. Так, вони виділяють такі тематичні групи лексики: клас та його приналежності, навчальні посібники, органи людського тіла, дім, посуд, одяг, знаряддя праці, подвір'я, дерево та його частини, вода, курка, птахи, тварини та ін. На цьому етапі рекомендувалося навчати мові іврит в усній формі, а головними методами навчання були усні розповіді та заучування напам'ять легких віршів. Головною метою першого ступеня навчання було дати учням запас слів, необхідний для розуміння й подальшої можливості приступити до самостійного свідомого читання й письма.

Тематико-ситуативний принцип ґрунтується на принципах систематичності (системної організації мовного матеріалу, взаємозв'язок усіх аспектів мовної системи) та комунікативності (сфера застосування мови, тема, ситуація, функціонування мовних явищ у мовленні). За словами В. Шярнас, він створює продуману систему вільного, непередбаченого мовлення на основі тематичної лексики у навчальних та природних ситуаціях. На думку вченого, саме тематична лексика обумовлює лінгвістичну основу цього принципу. Цей принцип вимагає наукового відбору матеріалу, мовленнєвих ситуацій, текстів, тематичної лексики. Мовленнєва ситуація спонукає до спілкування, а орієнтування у ситуації спілкування – до утворення висловлення. Тому виникає потреба у розробці мовленнєвих ситуацій для введення в них учнів та навчання орієнтування в ній.

Комунікативність навчання потребує, щоб мовлення здійснювалось у природних ситуаціях спілкування. Характер ситуацій впливає на вибір мовних одиниць. Саме тому на підготовчому етапі навчальної лексики – це назви предметів, їх ознак та дії з життя дітей (іменники – це назви предметів домашнього чи шкільного ужитку, іграшки та ін., а дієслова – назви дій, пов'язані з діяльністю дитини). Дібрані за певними темами слова та типові фрази легко реалізуються й конкретизуються в навчальних ситуаціях, що близькі життєвому досвіду учнів та у простих ситуаціях мовленнєвого спілкування.

Предметний аспект змісту навчання (про що говорити, слухати, а надалі й читати та писати) відображає типові для учнів початкової школи сфери спілкування: соціально-побутова, навчально-трудова, соціально-культурна та ігрова. Спілкування дітей створюється в ситуаціях зазначених сфер спілкування у рамках приблизно такої тематики:

1. Соціально-побутова сфера спілкування.

Знайомство. Привітання.

Сім'я, сімейні традиції, допомога старшим.

Дім, квартира, меблі.

Друзі та відносини з ними.

Їжа. Овочі, фрукти. Магазин. Покупки. Посуд. Кухня.

Світ тварин, тварини до них, домашні тварини в житті людини. Ноев ковчег. Тварини ТАНАХУ.

2. Навчально-трудова сфера спілкування.

Школа. Клас. Навчальні предмети.

Розклад дня. Дні тижня. Час.

Числа.

Канікули.

Календар.

3. Соціально-культурна сфера спілкування.

Місто (поселення).

Експерсії. Транспорт. Правила дорожнього руху.

Вільний час. Спорт.

Розваги.

Природа у різні пори року. Ставлення до неї.

Погода.

Звичаї, традиції, свята єврейського народу (Шаббат, Рош га шана, Суккот, сімхат Тора, Ханука, Ту бі шват, Пурім, Песах, Шавуот, День Катастрофи, День Єрусалима, День незалежності Ізраїля; день народження та ін.).

Державна символіка.

Герої казок, мультфільмів, пісні, вірші, танці.

4. Ігрова.

Іграшки.

Рухливі ігри.

Улюблені ігри.

Дитячий майданчик.

Навчання мові іврит як засобу міжкультурної комунікації потребує включення у зміст освіти й лінгвонародознавчих знань, умінь та навичок, необхідних для спілкування з носіями єврейської мови та культури, а також для розуміння аутентичних текстів. Таким чином, до змісту навчання безумовно відносяться лінгвонародознавчі знання, такі як імена істот, назва країни (Ізраїль), її географічні та природні умови, загальні відомості про державний устрій, символіку, окремі факти з історії Ізраїлю, дитячого фольклору (ігри, пісні, прислів'я та приказки), а також вміння використовувати формули мовленнєвого етикету в конкретних ситуаціях спілкування, грати в ігри ізраїльських ровесників, порівнювати звичаї, що лежать в основі свят та знаменних дат в Ізраїлі та Україні, брати участь у різних видах діяльності, де знайшли своє вираження історичні та культурні події Ізраїлю (згідно з визначеною тематикою).

Таким чином, тематичне коло початкового етапу навчання мови іврит стосується особливостей побуту й життя учнів як в Україні, так і в Ізраїлі.

Формування умінь комунікативного мовлення пов'язано з такими поняттями, як мотив, мовленнєва ситуація, мовленнєве завдання, наявність співрозмовника та володіння культурою спілкування.

Мотив спонукає до вступу в діалог або розповіді про щось (монолог), а мовленнєва, природна чи навчальна, ситуація спонукає до спілкування. Для того, щоб діти спілкувалися мовою іврит на уроці, необхідно розвинути в них потребу у спілкуванні, мотиви, які б збуджували їх до мовленнєвих контактів. Мовленнєві контакти повинні бути вмотивованими, для чого потрібно вчити учнів не просто будувати висловлювання, а й здійснювати за його допомогою спілкування. Ось чому мовленнєве спілкування повинно мати ситуативну основу, а мовленнєві вправи – ситуативний характер.

Створення різноманітних мовленнєвих ситуацій, що спонукають до висловлювання, полегшують процес вивчення мови іврит як засобу спілкування. При створенні мовленнєвої ситуації потрібно чітко визначати мотиви до говоріння: «На уроці мови іврит» – поговорить з другом про те, що роблять учні на уроках мови іврит; «Ту бі шват – новий рік дерев» – спитай у друзів, що вони б намалювали про свято Ту бі шват. Словникова мотивація необхідна й при організації ситуативних ігор, наприклад, «Розмова по телефону», «У зоопарку», «На зупинці автобуса», «У магазині»... Якщо виникають труднощі під час діалогу, вчитель стимулює запитання та відповіді учня.

За визначенням психолінгвістів, навчальна мовленнєва ситуація є сукупністю обставин реальної дійсності, що спонукають до спілкування; вона є основою висловлення, з неї починається спілкування. Мета спілкування – передати зміст ситуації. Навчальна ситуація може бути задана у різноманітних варіантах: *наочна, уявлена, контекстна, ігрова*.

На уроках мови іврит у 1 класі можна використовувати різні ситуації, але на початковому етапі навчання частіше використовується наочна та ігрова ситуація.

Наочна ситуація створюється за допомогою демонстрації предметних та сюжетних малюнків, картин або їх серій, натуральних предметів, макетів, аплікацій, фоторепродукцій, інсценізацій тощо. Наочною ситуацією може бути й вид з вікна, оточуюче середовище, вулиці міста, громадські місця, сімейні та суспільні події, спостереження за змінами погоди, частин доби, пори року та ін. Наочна ситуація використовується як при вивченні повсякденної необхідної лексики, так і при вивченні тем народознавчого змісту (свята, традиції і звичаї єврейського народу, особливості побуту).

Мовленнєва ситуація може бути організована за допомогою ігор. Згідно з умовами гри під час мовленнєвої ситуації діти проговорюють висловлювання (текст), засвоюють орфоепічний, лексичний та граматичний матеріал (мовні й мовленнєві норми). Ситуація спілкування створюється в ігровій діяльності дитини. Цьому сприяють, наприклад, сюжетно-рольові ігри, такі, як гра «У магазині», що може бути використана до тем «Іграшки та розваги», «Вдома», «Одяг та взуття», «Овочі й фрукти» та ін.

Є випадки, коли слід звернутися до уявленої ситуації, коли учні спираються на ті образи, які збереглися у них від сприйняття наочних чи ігрових ситуацій, що передували розмові, – розповідають про побачене, почуте, про спектакль чи фільм та ін. Уявлену ситуацію можна створити у свідомості учня шляхом словесного опису, наприклад, вчитель говорить (мовою посередника): «До нас у клас прийшла нова дівчинка. Як ви познайомитеся з нею?» Або «До вас прийшов гість, та не знає, як накривати шабатній стіл. Він цікавиться, і ви ведете бесіду». Важливо пам'ятати, що виникнення наочно-образної ситуації можливе лише при наявності у дитини відповідного життєвого досвіду.

Ситуація може бути представлена у вигляді розповіді вчителя – контекстна ситуація, письмового тексту, що читає вчитель, аудіо- чи відеотексту, який коментує автор. Так вчитель чи диктор описує події: «Батьки пішли на роботу і шестилітній Дані залишився один вдома. Раптом задзвонив теле-

фон... З ким міг говорити Дані? Про що міг розповісти Дані? Про що його могли питати? Що він міг відповідати?» (Формуються та розвиваються вміння використовувати слова і вирази: це Дані, мама, тато, пішли, залишився, говорять, розповідає, питати, відповідати, вдома, на роботі). Розповідь вчителя приводить до мовленнєвої ситуації.

Ситуація може задаватися за допомогою питань на основі почутого тексту різних жанрів. Наприклад, вірш-загадка (мовою іврит) про те, що у дівчинки день народження: вона вже «велика», їй подарували прекрасний подарунок. Цей подарунок можна дивитись, читати, у ньому є чудові малюнки. І у самому вірші стоять запитання: Хто знає, що мені подарували? Як звється подарунок? Потім вчитель задає додаткові питання для створення мовленнєвої ситуації: Що можна робити з цим подарунком? Який подарунок ви подарували б, якщо б вас запросили на день народження? Що б хотіли отримати у подарунок на день народження?

Контекстна ситуація (як вихідна у роботі) інколи представляється у вигляді теми («Мій клас», «Моя сім'я», «Песах – свято свободи»). Завдання такого характеру краще вводити у практику навчання на подальшому етапі, коли у дітей вже сформовані уявлення про тематичну лексику.

У процесі навчання важливою є установка на мову іврит, тобто потрібно організувати процес навчання таким чином, щоб, по-перше, на уроці якомога більше звучала мова іврит, по-друге, щоб в учнів виникла необхідність говорити мовою іврит. Наприклад, при вивченні теми «Сім'я» діти можуть розповісти про членів сім'ї та про традиції своєї сім'ї дядечкові з Ізраїлю, що не знає української мови; при вивченні теми «Київ – столиця України» учні можуть розповісти про Україну, про свою столицю ізраїльським учням що приїхали на екскурсію до України і спитати їх, що вони знають про нашу державу, а учні з Ізраїлю зможуть розповісти про Єрусалим і задати відповідні питання.

Зміст ситуації спілкування (реальної або уявленої) може розкриватися по-різному, в залежності від особистих якостей та здібностей учнів, їх життєвого та мовленнєвого досвіду, об'єму знань.

При організації роботи з розвитку усного мовлення вчитель демонструє зразки висловлювань, їх будову, поступово вчить дітей самостійно складати прості тексти. Надалі слід давати дітям більше самостійності у їх мовленнєвій діяльності – від дій за аналогією, за зразком (на репродуктивному рівні) до самостійних висловлювань (на продуктивному рівні).

Практика показує, що з найперших кроків оволодіння усним мовленням у процесі навчання мови іврит використовуються всі види ситуацій. Однак пізніше контекстні ситуації займатимуть основне місце серед дидактичних засобів розвитку усного мовлення. Наочні засоби будуть лише допоміжними, за їх допомогою актуалізуватимуться враження, образи, пов'язані з текстом для кращого його розуміння учнями.

Отже, тематико-ситуативний принцип є одним з найважливіших у розробці пропедевтичного курсу мови іврит. Такий підхід до відбору лексики дозволить згрупувати матеріал за темами, що відповідатимуть тематико-ситуативному критерію та матимуть найбільший інтерес для учнів. За ним операційна кожна тема передбачає вивчення мовленнєвої поведінки у

типових ситуаціях. Тематико-ситуативний підхід вимагає розробки мовленнєвих зразків, списків слів та моделей за кожною темою, а також зразків ситуацій, що можуть бути використані для введення та активізації матеріалу. Опрацьовані на основі даного підходу матеріали зроблять вивчення мови іврит на початковому етапі цікавим та ефективним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зуте Л. Б., Фиалков Х. Х. Программа еврейских предметов в образцовом хедере. – СПб., 1903.
2. Капитонова Т. И., Шукин А. Н. Современные методы обучения русскому языку иностранцев. – М., 1979.
3. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. – М., 1955.
4. Пальмер Т., Гарольд Е. Устный метод обучения иностранным языкам. – М., 1964.
5. Программно-методические материалы. Иностранные языки для общеобразовательных учебных заведений. Начальная школа. – М., 2000.
6. Сурыгин А. И. Основы теории обучения на неродном языке. – СПб., 2000.
7. Шанский Н. М., Бакеева Н. З. Русский язык в национальной школе. Проблемы лингводидактики. – М., 1977.