

Бакуліна Н. В.

канд. пед. наук, старший науковий співробітник відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України, директор Центру єврейської освіти України

ЕФЕКИВНІ ПРИЙОМИ РОБОТИ З КУЛЬТУРОЛОГІЧНИМИ ТЕКСТАМИ У ПРОЦЕСІ КОМУНІКАТИВНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МОВИ ІВРИТ У ЛЦЕЇ

Робота з культурологічними текстами на уроках мови іврит покликана забезпечити одну із найважливіших складових освітнього процесу – розвиток комунікативної компетенції учнів з огляду на компетентнісно орієнтовану та культуру відповідну парадигму навчання. Причому, цю проблему важливо розглядати в контексті єдності предметних і надпредметних цілей навчального процесу – тих, які стосуються знань і умінь з мови іврит, і універсальних, базових, надпредметних, що складають основу ключових компетентностей. Адже сформованість ключових компетентностей вважається одним із найбільш важливих свідчень якості освіти. Проте нині пріоритетним є компетентнісно орієнтований підхід, що передбачає саме єдність предметних і надпредметних цілей навчання, визначених у концептуальних засадах реформування середньої школи «Нова українська школа» (2016) [5], у навчальній програмі «Мова іврит для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою (рівень стандарту) (2017) [2], у проекті Державного стандарту базової середньої освіти (2020) [7].

Відомо, що в будь-якій з відомих класифікацій ключових компетентностей називають інформаційну, навчально-пізнавальну компетентність, що забезпечує вміння вчитися протягом життя, користуватися різними технологіями роботи з інформацією. Перш за все, мова йде про самостійну роботу над текстом, про так зване «грамотне» читання, уміння знаходити інформацію з різного роду текстів, засвоювати та використовувати її, що має стати основою для самореалізації учня як особистості, громадянина, фахівця. Удосконалювати це складне інтелектуальне вміння, продовжувати вчити читати необхідно на всіх предметах освітньої програми, а вивчення мови, крім практичних умінь, покликане дати ще й відомості про текст, про те, чому потрібно навчитися, щоб успішно працювати з ним.

Вміння самостійно працювати з текстом, читати та розуміти прочитане, висловлювати думку усно та письмово, критично мислити, логічно обґрунтовувати свою думку, виявляти творчість та ініціативу, бути обізнаним і вміти самовиражатися у сфері культури нині є одними з провідних компетентностей,

які мають бути сформовані для здійснення будь-якої форми освіти – очної та дистанційної, формальної, неформальної й інформальної.

Першою умовою успіху такої роботи є наявність спеціально дібраних текстів культурологічного спрямування в матеріалах для уроку. Це повинні бути тексти різних типів, жанрів і стилів для слухання (читання) цікавого для учнів матеріалу й обговорення його змісту, сенсу, зв'язку з їх життєвим досвідом, робота над якими спряля б формуванню всіх складових комунікативної компетентності – мовної, мовленнєвої, культурної та культурологічної, соціо та лінгвокультурної, міжкультурної (крос-культурної), прагматичної та предметної тощо.

У роботі над цими текстами лінгвістичні особливості розглядаються виходячи із наявності в них тих чи інших мовних явищ, але спираючись на програму навчання мови іврит у 10-11 класах старшої школи / ліцею [2], і без такого розгляду робота над змістом, смислом тексту має право на існування, так як вона розвиває в учнів найважливіші комунікативні вміння – сприйняти, осмислити, сформулювати своє відношення, переконливо висловити його та порівняти з тим, що думають інші. Така робота не обмежує мовні завдання, а навпаки розширює та підвищує рівень сформованості комунікативної компетентності учнів.

Важливо конкретизувати, якими мають бути ці тексти. Очевидно, серед них повинні бути тексти різних жанрів, стилів, типів мовлення, діалогічні (з прямими діалогами і з прихованою діалогічністю) і монологічні тексти, вірші і проза. Важливо враховувати необхідність знайомити ліцеїстів із прецедентними феноменами – іменами, подіями, сюжетами, предметами мистецтва, значущими для єврейської культури, зокрема культурологічними, країнознавчими та етнотекстами.

Робота з культурологічними текстами часто потребує порівняльного семантичного та комунікативного аналізу. Це викликано наявністю мовних (переважно лексичних) і мовленнєвих лакун – базових елементів національної специфіки лінгвокультурної спільноти, що ускладнюють розуміння деяких фрагментів текстів реципієнтів іншої культури [4, с. 154–156]. Вони характеризуються відсутністю лексичних еквівалентів в одній із мов, які вивчаються або зіставляються, пов'язаних із позначенням культурно-ціннісних понять, національних, історичних і соціокультурних реалій, об'єктів матеріальної та духовної культурної спадщини. Відповідно до тієї чи іншої особливості у лінгвістиці визначають типи лакун: екзоетнічні (міжмовні), ендоетнічні (внутрішньомовні), етнографічні, інтракультурні, комунікативні та контрасивні [3, с. 133–134].

Тому, на предтекстовому етапі крім загальних прийомів оперування з матеріалом тексту, спрямованими на диференціацію мовних одиниць та мовленнєвих зразків, їх упізнавання у тексті, тренування у миттєвій їх семантизації, оволодінні різноманітними структурними компонентами (словотворчими

елементами, видо-часовими формами дієслів тощо), мовною здогадкою для формування навичок вірогідного прогнозування, мають бути застосовані завдання та вправи, що сприятимуть усуненню лакун, і в свою чергу, сприятимуть як розширенню активного словника учнів, так і розвитку міжкультурного усвідомлення. До способів заповнення лакун відносяться наступні: тлумачення, переклад морфологічним шляхом, дослівний переклад, детальне коментування. Для компенсування лакун застосовують такі прийоми як: порівняння, заміна на більш загальне найменування, що буде більш зрозуміле носіям культури.

Це можуть бути вправи та завдання на впізнавання слова за формальною та семантичною ознакою, на автоматизацію впізнавання лексичних одиниць, на розрізнення граматичних явищ, на прогнозування змісту прочитаного/прослуханого. Доречно теж використовувати підставні та трансформаційні вправи, а також складати запитання та завдання для перед текстової орієнтації читача / слухача.

На текстовому етапі робота має бути спрямована на використання різних прийомів вилучення інформації та трансформацій структури та мовного матеріалу тексту, зокрема на згортання та реконструкцію тексту, цитування, перефразування, виявлення авторського відношення та оцінки у тексті (за наявності), на узагальнення матеріалу тощо.

Робота над текстом повинна бути спрямована, перш за все, на розвиток вміння розуміти його: стежити за розвитком думки, усвідомлювати, з яких частин складається текст, про що кожна з них, яка її роль в розгортанні думки, які мовні та поліграфічні сигнали свідчать про перехід від однієї частини до іншої (відступи й інтервали, заголовки та підзаголовки, використання шрифтів, лексичні засоби: *по-перше, по-друге, наведемо приклад, ще один приклад, однак, крім того* і т.п.). Необхідно вчити ліцеїстів, прочитавши одну частину, висловлювати припущення про те, що буде далі – за логікою розвитку думки, побудови тексту.

Потрібно обговорювати з учнями то, як в цілому побудовано міркування: від прикладів до їх тлумачення, узагальнення, визначення та додаткових прикладів – або від визначення до прикладів і їх тлумачення на основі даного визначення.

Вкрай важливим є розвиток вміння виділяти в тексті ключові слова, за якими можна простежити розвиток думки, опускаючи деталі, скорочуючи довгоги, обумовлені мовною надмірністю тексту. Стиснення тексту – ключове вміння, яке свідчить про розуміння прочитаного (прослуханого), і зрозуміло, чому багато учнів, не вмюючи виділити основне, часто вчать текст напам'ять, щоб відповісти на запитання або показати, нібито вони вивчили той чи інший матеріал уроку.

Сучасні методики компетентнісно орієнтованої роботи над текстом заохочують розвиток уміння самостійності учнів, а також уміння співпрацювати з однокласниками в рішенні навчальних проблем. При цьому важливо розрізнати

ті завдання, які будуються за моделями, звичайним для навчального процесу, але не властивим для реального використання мови, і ті, які припускають комунікативне використання мовлення у навчальному процесі – для вирішення завдань, які не є мовними, але здійснюються за допомогою мови. Перші дають можливість відпрацювання окремих умінь із використанням допоміжних матеріалів, попередньої підготовки і з опорою на допомогу вчителя (слухання або читання з опорою на даний план, переказ тексту після неодноразового його слухання, написання творів «на оцінку», які не передбачають реального адресата і не використовуються як засіб комунікації та ін.). Такі завдання потрібні, але їх мотиваційний потенціал недостатньо високий, вони в певному сенсі суперечать комунікативній природі мови та недостатньо готують учнів до вільного використання мови. Саме тому так важливі завдання другого типу, які забезпечують реальну мовну практику на уроці (обговорення в парах і групах способів виконання колективного завдання, дискусія за цікавою для школярів проблемою, дидактична гра та ін.). Обидва типи завдань необхідні, але не достатні, і тільки в комплексі вони дають потрібний результат.

Однією з умов успіху і тих і інших завдань є регулярне використання колективної роботи в парах і невеликих групах, яка розширює коло навчального спілкування, дає можливість залучити всіх учнів в активну роботу. Без цього неможливо уявити сучасний урок, забезпечити компетентнісний підхід до навчання. Крім того, ці завдання можна використовувати не лише у звичній очній формі навчання, а й за допомогою сучасних технологій і дистанційних освітніх платформ організувати он-лайн навчання учнів. Ця робота має супроводжуватися широким застосуванням інтерактивних методів навчання та симулюванням творчої та проектної діяльності ліцеїстів як самостійно, так і у парах і групах. Нові комунікативні ресурси та комп'ютерні програми також нині стають природними засобами навчання, без яких вже неможливо уявити освітній процес. З їх допомогою можна організувати он-лайн конференції, вебінари, презентації з обговореннями та доповідями, як на рівні окремого класу, так і на районному, місцевому, державному та міжнародному рівнях.

Для розвитку умінь розуміння тексту можна використовувати такі види завдань:

- виконання дій на основі прослуханого (прочитаного);
- малювання по тексту;
- співвіднесення тексту та малюнка / фото / ілюстрації;
- пошук в тексті речень до зазначеного змісту;
- розташування імен дійових осіб у порядку їх появи у творі;
- розташування питань до тексту в потрібній послідовності;
- складання питань до тексту або ситуації;
- поділ тексту на частини;
- виправлення виконаного іншим поділу тексту на частини;

- розташування речень деформованого тексту в потрібному порядку;
- читання з опорою на запитання, тлумачення, дані на розширених полях книги;
- добір з двох даних речень того, яке взято з тексту;
- доповнення тексту даним реченням;
- знаходження логічної помилки в тексті;
- прогнозування тексту (антиципація);
- проглядання тексту за виділеними ключовими словами;
- знаходження ключових слів тексту;
- розрізнення читачем (слухачем) відомого та нового для нього в тексті [5, с. 17–21].

На після текстовому етапі прийоми оперування мають бути спрямовані на виявлення основних елементів змісту тексту, зокрема на виявлення теми тексту, його ідеї, на передачу сюжету, на зіставлення характеристик персонажів, на оцінку ключових моментів тексту тощо. Тому тут теж важливо розробити спеціальні блоки завдань для роботи над темою й основною думкою, для спостереженнями над особливістю мови тексту, для побудови власних комунікативних висловлювань.

Під час роботи над будь-якими текстами, у тому числі й культурологічними, доцільно застосовувати наступні види діяльності, важливі для розвитку комунікативної компетенції:

- слухання, читання незнайомого тексту та висловлювання своєї думки про прочитане (проблема «правильності думки») – усно і письмово – обов'язково кожним учнем (у парах і групах); письмо як вид комунікації в навчальному процесі;
- переказ самостійно прочитаного тексту для слухачів, які не знають тексту та повинні зрозуміти його на основі переказу однокласника; – вміння розповісти – вміння слухати;
- читання вголос для слухачів, які не знайомі з текстом (з подальшою перевіркою розуміння).

Водночас, працюючи з культурологічними текстами з мови іврит у ліцеї необхідно створювати / розробляти / знаходити / застосовувати спеціальні вправи, завдання, прийоми та методи навчання, які будуть спрямовані на:

- виявлення знань щодо базових елементів єврейської культури (національних звичаїв, традицій, реалій, історичних подій, відомих постатей тощо);
- здатність учнів виявляти у мові іврит культурологічну, лінгвокультурну, країнознавчу, соціокультурну інформацію та користуватися нею з метою досягнення комунікативної мети;

- аналіз і зіставлення цінностей, культурних понять та явищ власної й інших культур;
- виявлення умінь здійснювати міжкультурну комунікацію, яка передбачає знання лексичних одиниць з національно-культурним (етнокультурним) компонентом семантики та навичок адекватного їх уживання у ситуаціях міжкультурного спілкування;
- розуміння та використання фонових знань, ціннісних установок під час спілкування;
- врахування психологічної та соціальної ідентичності, притаманної даній культурі;
- виявлення толерантної поведінки для досягнення взаєморозуміння в ситуаціях опосередкованого та безпосереднього міжкультурного спілкування;
- подолання труднощів і перешкод під час спілкування у формі діалогу культур [1, с. 126–127].

Таким чином, робота над культурологічними текстами повинна бути спрямована по-перше, на реалізацію тісного неперервного взаємозв'язку мови іврит та єврейської культури у зіставленні з іншими мовами та культурами, представленими в українському соціумі, передусім, українською; по-друге – на присвоєння учнями фактів культури у процесі використання мови (всіх видів мовленнєвої діяльності як засобів спілкування) й оволодіння мовою на основі присвоєння фактів культури та по-третє, на розвиток предметних і надпредметних компетентностей у процесі комунікативно-орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї.

Список джерел та літератури

1. Бакуліна Н. В. Культурологічна компетентність як центральний компонент змісту навчання мови іврит у ліцеї. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2018 рік Педагогічна думка. Київ, 2018. С. 126–127. URL: <http://undip.org.ua/upload/iblock/2e8/pidshyvka1.pdf> (дата звернення 07.04.2020).
2. Бакуліна Н. В., Щербак О. Д., Яковлева О. М. Мова іврит для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою (рівень стандарту): навч. прог. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 07.04.2020).
3. Бацевич Ф. С., Богданович Г. Ю. Українсько-російський словник термінів міжкультурної комунікації. Саки: ПП Підприємство Фенікс, 2011. С. 133–134.
4. Белянин В. П. Психолінгвістика: учебник. Москва: Флинта, 2003. С. 154–156.

5. Гудзик І. П. Формування умінь розуміти текст. Рідні джерела. 1999. № 3. С. 17–21.

6. Концепція «Нова українська школа». 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 07.04.2020).

7. Проект Державного стандарту базової середньої освіти. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-derzhavnogo-standartu-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 07.04.2020).