

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

У новій навчальній програмі з іноземних мов для початкової школи зазначено, що оновлення змісту навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах пов'язується із деякими змінами в стратегічних напрямках розвитку сучасної шкільної освіти – спрямуванням навчальної діяльності на вироблення в учнів необхідних життєвих компетенцій, що у майбутньому давали б можливість випускникам школи комфортно почуватися в сучасному світовому мультинаціональному просторі [7; 3].

Головна мета навчання іноземної мови у початковій школі – формування в учнів комунікативної компетенції, що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями молодших школярів.

Академік І.А. Зязюн, підкреслюючи роль соціокультурного навчання у своєму визначенні цілей освіти в Україні, зазначає, що «освіта є соціокультурним інститутом нації, її початковим складником, школа загальноосвітня відіграє визначну роль у глобальних соціокультурних і історичних процесах багатонаціональної держави». Мета освіти – виховання людини як суб'єкта культурно-історичного процесу, який відображає в собі історичний розум, культуру людства і відчуває свою відповідальність перед своїм майбутнім, залежним від його сучасних дій [4;14].

Початкова школа є фундаментом для формування основних складових комунікативної компетенції, в тому числі, соціокультурної.

Проблемою формування соціокультурної компетенції займаються багато вітчизняних та зарубіжних вчених: Н.Ф. Бориско, В.В. Сафонова, Н.Б.

Ішханьян, В.О. Калінін, В.С. Тер-Мінасова, В.В. Кабакчи, Hirsh A.D., Jager K., Lado R. та ін. Однак проблема формування даного виду компетенції у початковій школі ще не достатньо розроблена. Ми вважаємо, що недостатнє знання культури, притаманне початковому етапу оволодіння іноземною мовою, призводить до помилкової інтерпретації деяких соціокультурних реалій, явищ та спричиняє нерозуміння та несприйняття іншої культури. Завдання навчання лінгвокультурознавчому компоненту комунікативної компетенції полягає не в тому, щоб «замаскувати» їх під носіїв мови, а в тому, щоб зробити його компонентом у сфері міжкультурної комунікації. «Викладати іноземну мову можна і потрібно не лише як новий код, але і як джерело свідчень про національну культуру народу-носія мови, що вивчається» [1:224].

Беручи до уваги той факт, що з першого вересня 2012 року першокласники України почали вивчати іноземну мову, ми вважаємо за необхідне наголосити на особливостях формування соціокультурної компетенції в початковій школі, що є новим для вчителя і може викликати труднощі при навчанні. Саме соціокультурний аспект вивчення іноземної мови змушує різнобічно переосмислити теоретичні підходи до вибору ефективних технологій і засобів навчання іноземної мови.

**Метою** даною статті є розгляд соціокультурної компетенції в лінгвокультурознавчій площині, що забезпечує міжкультурне навчання та взаєморозуміння між партнерами.

Слід зазначити, що комунікативний і лінгвокультурознавчий складові навчання малюків іноземної мови повинні бути пов'язані між собою. Нова іноземна мова розширює комунікативні здібності учнів. Спілкуючись до 1-го класу лише рідною мовою, першокласники часто не розуміють, як побудована комунікація іноземною мовою, не можуть узагальнити окремі аспекти комунікації до рівня універсальності спілкування. В комунікації іноземною мовою розкриваються такі конверсаційні вміння першокласників

як уміння відповідати, передавати слово іншому, висловлювати свою думку, використовувати репліку іншого як матеріал для побудови своєї, погоджуватися зі співрозмовником та заперечувати йому тощо. Ці конwersаційні вміння дітей, отримані на уроках іноземної мови, в свою чергу, переносяться з умінь іноземної мови у сферу вмінь першої.

Процес оволодіння іноземною мовою в початковій школі – це своєрідна **комунікативна гра**, в якій відпрацьовується найважливіші та найскладніші елементи навчання (як правило, ці елементи комунікації ігноруються в процесі оволодіння рідною мовою в першому класі). Наприклад, використання комунікативно-ігрових технологій сприяє тому, що діти не відчувають страху перед початком вивчення іноземної мови, з готовністю приймають нові правила мовної комунікації на вербальному рівні (виклики Wow! Gosh! Oops! Yummy!, скорочені форми слів: mum, dad, granny; розмовні формули Hi! Bye! OK! Great!) і на невербальному (жести, міміка тощо).

Не менш важливим є вміння малюків прислуховуватися до потоку іноземного мовлення, виділяти послідовності, що повторюються, шукати мовні (граматичні або лексичні) особливості, не представлені в рідній мові, варіювати цілісні висловлювання для вираження нових значень. Першокласник може розібрати велику кількість слів пісні або вірша, виділити їх з цілісного потоку мовлення для того, щоб потім використовувати їх у своїх висловлюваннях. В рольових іграх може самостійно вигадувати та відтворювати по пам'яті символічні дії людей і тварин, при цьому суттєво вдосконалюючись в оволодінні інтонацією різних комунікативних одиниць. Він грає в мовленнєві ігри, які вимагають відтворення цілого речення, відповіді на запитання уявної ситуації; може в процесі рольової гри на відому тему підтримати рольовий діалог (по 2-3 репліки з кожного боку); виконує прохання, пов'язані з творчим елементом та багатоступневими інструкціями тощо. Таким чином, вищесказане

свідчить про те, що дитина молодшого шкільного віку сприймає іноземну мову не тільки як конструктор, в якому можна збирати речення з частинок, але і як процес спілкування новою мовою.

Звідси – необхідність навчання іноземної мови в комунікативних формах, необхідних і достатніх для максимально ефективного навчання іншомовного мовлення.

Реалізація соціокультурної компетенції передбачає творчий підхід до навчання, оскільки учні молодшого шкільного віку відчувають потребу до творчої діяльності. Використання римівок, пісенок, віршиків та інших форм дитячого фольклору повинно супроводжуватися творчими ігровими завданнями, які вимагатимуть від дітей роботи уяви.

Вияв творчості дітей особливо яскраво виявляється під час роботи з **«дитячим країнознавством»**, тобто з казками. Так, роботу над темою “Arreagance” вчитель може почати з казки «Пригоди Буратіно», зміст якої є добре відомим учням, а потім перейти до оригіналу цієї казки “Pinocchio”. Матеріалом для творчості можуть стати:

- заміна відомих персонажів казки новими (Джепетто замість тата Карло, добра Фея замість Мальвіни, Пінокіо замість Буратіно) із завданнями порівняти їхню зовнішність, охарактеризувати їх вчинки, здогадатись, що б вони могли сказати в тій чи іншій ситуації тощо;
- зміна кількості казкових героїв – додати нові персонажі, про які діти не знають, із завданнями передбачити їх роль у казці (позитивну або негативну), коли вони з’являться (в яких ситуаціях) та навіщо (щоб допомогти, надурити тощо), (gingerbread man on a farm, in the wood);
- зміна послідовності подій казки (у Пінокіо виріс ніс, коли він погано себе поводив, Пінокіо ніколи не перетворювався на дерев’яного хлопчика тощо т.д.) із завданнями дати свою оцінку цим казковим подіям, описати їх;

- зміна маршруту подорожі Пінокіо (він не тільки плавав морем, але й побував у пустелі, горах тощо) із завданнями уявити життя казкового героя в нових умовах, у новій ситуації.

Таким чином, «ситуація-сюжет» казки систематизує взаємопов'язані та взаємозумовлені події, кожна з яких є основою для іншомовного мовленнєвого спілкування.

Суттєвою перевагою таких змінних «ситуацій-сюжетів» є поява неочікуваних асоціацій учнів, які слід заохочувати і розвивати, оскільки тільки в асоціаціях народжується сукупність значень та конотацій слова, а також його спорідненість з іншими словами. Це дуже важливо, оскільки при вивченні іноземної мови діти позбавлені повного «занурення» в іноземну мову і багаторазові, ніби випадкові повтори і зв'язки посилюють мовленнєве поле, в якому знаходиться дитина. Вчитель стає учасником асоціативної гри учня, допомагаючи то одному, то іншому учню розповісти або додати щось, зобразити дієслово, показати рухами, таким чином закріплюючи всю «ситуацію-сюжет», в якій діти зможуть оволодіти прагматичними та синтагматичними зв'язками слів.

Крім того, беручи участь у казці з різними «ситуаціями-сюжетами», діти часто бажають мінятися ролями (хтось хоче бути Піносчіо, а хтось хоче бути добрим Джепетто тощо).

Ми вважаємо, що вміння мінятися ролями – важлива умова для виховання співчуття, вміння «приміряти чужу шкуру», відчувати себе в ролі іншого та подивитися на світ його очима. У своїх нових висловлюваннях учні можуть спиратися на досвід «мандрівника», який вже відчув на собі відповідну роль; передбачення подій і оцінка того, що відбувається – прекрасне закріплення простих та вмотивованих мовленнєвих вчинків.

Творчий потенціал учнів добре виявляється тоді, коли запропонована «ситуація-сюжет» програється за допомогою різних видів театру: **настільного, лялькового, тіньового**. Дитина вчиться діяти під час

драматизації так, як вона б вчинила в реальній ситуації; при цьому, вміння комунікативного навчання переноситься з інсценувань різних казкових сюжетів (наприклад, досвід використання реплік персонажем) в реальні ситуації. Так само, як і Попелюшка вони можуть розповісти про свою мрію, як Христофер Робін розповісти, як вони люблять своїх друзів, як Пітер Пен розповісти про свої захоплення тощо. Характерна для театралізації динамічність дії привертає увагу дітей, захоплює їх.

Вияву творчої фантазії учня сприяє **«креативне малювання»**, яке супроводжується елементами навчання іноземною мовою. При виконанні завдань типу: намалюй казкового героя, вгадай, яких тварин він побачив, домалюй епізод з казки, якщо б казковий герой..... Учні одночасно з малюнком готують розповідь, намагаються віднайти засоби для вираження свого наміру мовою, що вивчається. Учні співвідносять уявне зі своїми можливостями його описати і, якщо в їхньому мовленнєвому арсеналі не вистачає необхідних мовленнєвих засобів, вони звертаються по допомогу. Таким чином, «творче малювання» стає схемою-плануванням міркування, а значить, і вербальним втіленням думки.

Практика показує, що учні вчаться будувати зв'язний опис малюнка, додаючи в статичне перерахування її ознак динаміку розвитку подій. Вищезгадане свідчить про те, що «творче малювання» є опорою попередньої підготовки до самостійного опису уявної ситуації, чому вони навчаться пізніше.

Цю саму ціль переслідують прийоми різних технік аплікацій (техніка обриву, змішування, скручування, складання тощо). При цьому не лише максимально використовується накопичений учнями мовленнєвий матеріал, але й засвоюються нові розмовні фрази, які супроводжують дії учнів.

**Інсценування пісень**, які вивчаються на уроках, також може стати ефективним прийомом формування комунікативної компетенції. Дітям можна запропонувати в групах по 5-6 учнів різні варіанти інсценування:

- інсценувати одну й ту ж пісню від осіб-героїв різних казок («Попелюшка», «Чарівник Смарагдового міста»);
- перенести пісню в нову ситуацію (наприклад, I wish you a Merry Christmas в англійську або американську школу);
- оформити пісню аплікаціями та малюнками за її змістом;
- зобразити пісню пантомімою у формі танку тощо.

Виконання таких творчих завдань не лише об'єднує та мотивує дітей до подальшого вивчення іноземної мови, найголовніше – дозволяє їм побачити, для чого вони вчать нову іноземну мову, як багато вони можуть сказати за допомогою іноземної мови.

Лінгвокультурознавчий аспект навчання соціокультурної компетенції повинен бути обмеженим доступною та близькою за інтересами інформацією про країни, мова яких вивчається, і представленим повноцінним та систематизованим чином. Весь зміст навчання іноземної мови (знайомство з іноземною культурою, історією, літературою) повинен сприяти розумінню дитиною іноземної мови не як ізольованого набору правил з оволодіння мовленнєвими одиницями, а як реального інструменту, цікавого і важливого для малюка. В процесі засвоєння нової мови у дітей повинно сформуватися представлення про те, що мова тісно пов'язана з культурою країни, мова якої вивчається, з якимось іншим способом життя, з конкретними людьми, які живуть у цій країні і спілкуються цією мовою. Першокласникам цікаво дізнатися, як живуть їх однолітки в іншій країні. Різне позначення одних і тих самих понять в різних мовах (наприклад, писемний стіл - в українській мові, а desk – в англійській, але не “table” , однаково нумеровані літери СС, АА називаються по-іншому – «ес», «а» в українській мові і [si], [ei] в англійській тощо) призводить до думки про те, що не все скрізь однаково. Ми рекомендуємо включати до культурологічного компоненту вивчення іноземної мови наступні теми:

1. Традиційні свята Великої Британії, США (Christmas, New Year, Halloween, Easter).
2. Національні символи Великої Британії (a red rose, a thistle, a shamrock, a daffodil).
3. Історії та легенди, пов'язані з виникненням деяких символів.
4. Загальні факти про столиці Великої Британії та США (London, Washington).
5. Письменники-автори відомих казок (J. Rowling, A. Milne, P.L. Travers, I.M. Barrie, M. Twain).
6. Реалії дитячого побуту (a wheel barrow race, a three-legged race) і т.д.
  - іграшки (a space robot, a wizard, a teddy bear);
  - захоплення (computer games, collecting stamps, stickers, roller skating);
  - спортивні ігри (football, basketball, baseball, netball, tennis);
  - їжа та напої (a hamburger, a sandwich, hot dog, soda water, coke, pop-corn) etc.
  - елементи одягу (baseball cap, T-shirt, tights).

В залежності від індивідуальної відповіді дітей у залученні до культури країни, мова якої вивчається (казки, різні улюблені мультфільми, різноманітні вподобання в літературі), необхідно передбачити варіативність змісту даного компоненту в методиці навчання малюків, тобто зміст соціокультурної компетенції повинен орієнтуватися на задачі і потреби учнів певного класу. Безумовно, знайомство з подібним матеріалом відбувається на рідній мові дітей. У доступній дитячому розумінню формі розповідається легенда про чортополох як символ Шотландії, розкривається питання про доброту по відношенню до людей на основі балад про Робін Гуда, описуються героїчні подвиги першопрохідців Америки, мореплавця капітана Джеймса Кука тощо. У результаті навчання діти не тільки отримують свідчення історико-географічного та культурно-мовленнєвого характеру, але



й у них формується інтерес до інших країн, народів, мов, бажання дізнатися більше про спосіб життя різних людей, розуміння «неоднаковості» різних народів, виховується повага і толерантність до представників інших культур.

Ми також поділяємо точку зору методистів, які розуміють під лінгвокультурознавчим компонентом мовленнєвий матеріал різного рівня, передусім, 1) дитячий фольклор (лічилки, римівки, колядки, скоромовки, пісні), які, крім мовленнєвого наповнення, містять елементи іноземної культури.

При вивченні теми “Travelling” вчител може використовувати наступний вірш:

### **A Poem**

Over the Rocky Mountains,  
Over the Ohio planes,  
Over the Mississippi River  
Here come the trains.  
Carrying passengers,  
Carrying mail,  
Bringing the loads  
Without fail.

Лінгвокультурознавчі комунікативні завдання за даною римівкою можуть бути такими:

- прослухайте вірш і скажіть, про яку країну йдеться мова? Який вид транспорту є відомим у ній?
- А на якому виді транспорту люди люблять подорожувати на Україні?

Слід навести порівняння з реаліями США та України, наприклад: про які гори (ріку) йдеться мова у вірші? А які гори є на Україні? Вчитель може дати розширений соціокультурний коментар і про Rocky Mountains, і про

Mississippi river і тоді порівняння реалій двох культур буде більш цікавим і пізнавальним для учнів.

Дитяче країнознавство (казки), які допомагають дитині краще зрозуміти структуру мови, що вивчається, її засоби вираження, характер мислення народу та його національну своєрідність.

Дитячі п'єси, які імітують фрагменти дійсності, що являють собою різні ситуації спілкування в сюжетному вигляді.

Враховуючи значення етикетних правил, що впливають на процес взаємного розуміння людей, які виховувалися в різних культурах, особлива увага при формуванні соціокультурної компетенції повинна приділятися засвоєнню моделей вербальної комунікативної поведінки. В новій програмі з іноземної мови мовленнєвому етикету приділяється багато уваги: учні повинні знати, як звертатися до знайомих та незнайомих людей в різних життєвих ситуаціях, як привітатися або попрощатися, як привітати або віддячити комусь тощо. Ми вважаємо за необхідне підкреслити необхідність вивчати одиниці мовленнєвого етикету в зв'язних діалогічних одиницях, які спочатку викликають однозначну реакцію, а потім можуть варіюватися. Наприклад, “How are you?” – “I’m fine, thank you; More or less; Could be better” тощо. Дотримуючись соціокультурного принципу навчання іноземної мови, слід пояснити дітям, що у англійців та американців відповідь на це питання є майже стандартною – позитивною (I’m fine). Таке питання не потребує детального пояснення причин свого настрою, як це прийнято в українській культурі.

Крім того, під час роботи з моделями комунікативної поведінки необхідно акцентувати увагу на важливості дотримання інтонаційного малюнку зразка, що вивчається, оскільки саме інтонація в багатьох випадках іншомовного спілкування має смислорозрізняльну функцію (наприклад, використання низького висхідного тону при вимові “Hello!” та прощанні “Bye-bye!”).

До моделей вербальної комунікативної поведінки в 1-му класі можна віднести засвоєння деяких граматичних структур на лексичному рівні (наприклад, ознайомлення з наказовими структурами: Give me the book, please; Follow me або модальними виразами: May I take it? Let me do it і т.д.).

Особливо важливим нам здається усвідомлення учнями функціональних значень тих чи інших мовленнєвих одиниць, тобто, що дає йому/їй знання цих одиниць? Що він/вона повинні використовувати, щоб побажати щось, передати радість, похвалити, присоромити когось тощо і, найголовніше, – чи є це адекватним для іншомовної культури. Тому врахування функціональності в подачі мовленнєвого матеріалу дітям молодшого шкільного віку є суттєвою характеристикою лінгвокультурознавчого компонента.

Психологічно виправданим є залучення уваги дітей до оволодіння невербальними моделями комунікативної поведінки (міміка, пози, жести), притаманні британській (американській) етнокультурам, які часто зустрічаються у спілкуванні дітей, але не співпадають у різних культурах. Наприклад, жест «великий та вказівний пальці утворюють коло, а решта витягнуті догори», сигналізує про те, що все добре та замінює мовленнєвий сигнал «ОК», широко вживається в США, але не у Великій Британії, де для передачі цього ж значення використовується жест «великий палець догори», як і в українській культурі. Використання подібних жестів у рольових діалогах максимально наблизить мовлення дітей до того носія мови, роль якого виконує дитина.

Однак, розширення мовного соціокультурного компоненту у навчанні іноземної мови не означає значного збільшення словника, оскільки більшість мовних та мовленнєвих соціокультурних одиниць відносяться до тем програми з іноземної мови для початкової школи. Мовний інпут (те, що сприймає учень) є дозованим та поступово ускладнюється від класу до класу. До кінця початкової школи діти розуміють, про що і як можна спитати

представника іншої культури, порівняти отримані відповіді з тими свідченнями, які вже були набуті в результаті знайомства з іншими культурами. Так, вивчаючи тему “Meals”, діти не лише дізнаються про традиційній «білий чай» англійців, але й дізнаються, чому він так називається, як він готується, коли його подіють до столу тощо. Тобто, набуті лінгвокультурознавчі знання повинні бути не розрізненими, а «вживлятися» в побудовану картину світу, емоційно проживатися дитиною, стаючи її власним досвідом. При такому залученні до культури країни, мова якої вивчається, у дітей формується позитивний образ «чужого», відмінного від свого, краще усвідомлюється приналежність до рідної культури.

### **Література:**

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М.: Рус. Яз., 1999. – 341 с.
2. Витмен Ж.Л. Эволюция методов обучения иностранным языкам в XX веке//Иностранные языки в школе. – 2001, № 2.
3. Воробйова І. Міжпредметні зв'язки у контексті поглиблення соціокультурного компонента навчання іноземних мов//Іноземні мови в навчальних закладах, 2008, № 1.
4. Зязюн І.А. Интеллектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія/За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вид-во «Віпол», 2000.
5. Карташова В.Н. Раннее иноязычное образование. Теория и практика – Елец, 2001.
6. Леонтьев А.А. Раннее обучение детей языкам: что нас всех объединяет?//Русский язык за рубежом, 1985, № 4.

7. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 1-4 класи. Київ. – Видавничий дім «Основа». – 2012. – 93 с.
8. Осиянова О.М. Национально-культурный компонент содержания обучения английскому языку в начальной школе, М.: 1993.
9. Пассов Е.И. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуры в младшей и средней школе. – М.: 1993.
10. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Методика обучения дошкольников иностранному языку. – М.: Владос, 2012 – 301 с.
11. Редько В.Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи. – К.: Генеза, 2007. – 136 с.