

Коробова Ю. В.,

Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, м. Харків

РІВНІ МОДИФІКАЦІЇ МОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ І ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСТУПНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ

У статті розглядаються особливості модифікації мовлення вчителя іноземної мови на фонетичному, лексичному, синтаксичному рівнях і на рівні дискурсу; зазначено шляхи введення зрозумілої навчальної інформації та підвищення ефективності вербального впливу вчителя в процесі педагогічної взаємодії.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, мовлення вчителя, рівні лінгвістичної модифікації, зрозуміла навчальна інформація.

В статье рассматриваются особенности модификации речи учителя иностранного языка на фонетическом, лексическом, синтаксическом уровнях и на уровне дискурса; указаны пути введения понятной обучающей информации и повышения эффективности вербального влияния учителя в процессе педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, речь учителя, уровни лингвистической модификации, понятная обучающая информация.

This article deals with peculiarities of the modifications of teacher talk at phonetic, lexical, syntactical levels and at the level of discourse. The ways of providing comprehensible input and increasing the effectiveness of teacher verbal impact in the process of pedagogical interaction are indicated.

Keywords: classroom interaction, teacher talk, levels of linguistic modification, comprehensible input.

Уважного ставлення дослідників останнім часом вимагає питання педагогічної взаємодії, що складається з різноманітних типів соціально зумовлених вербальних і невербальних контактів, в які вступає вчитель з групою учнів або окремими учнями в процесі навчання. Мовлення вчителя, а саме, його якісні та кількісні характеристики, є одним з основних факторів, якими визначається успіх педагогічної взаємодії.

Підкреслимо, що проблема майстерності вчителя модифікувати своє мовлення в залежності від цілей навчання та рівня володіння мовою учнями привертає значну увагу дослідників, оскільки цей фактор має помітний вплив на розвиток розуміння та засвоєння матеріалу в процесі навчання. Професійне мовлення вчителя як засіб освітнього, розвивального та виховного впливу набуває нових комунікативних якостей, серед яких адаптивність стає однією з провідних. Такі механізми оптимізації

педагогічного спілкування на уроці, як адаптивність дидактичного мовлення та потенціал вербальних засобів впливу, що забезпечують фасилітуючий стиль управління вчителя навчальною діяльністю учнів, не знайшли достатнього відображення в педагогічній науці в контексті компетентнісного підходу до підготовки вчителя.

За допомогою власного мовлення вчитель іноземної мови виконує своє головне завдання на уроці – забезпечити учнів навчальною інформацією зрозумілим способом (comprehensible input). Відсутність знань у вчителів щодо шляхів ефективного мовленнєвого впливу та навичок його реалізації, рівнів модифікації власних мовленнєвих дій в залежності від комунікативних функцій та наміру, способів збереження мотивації учнів до вивчення англійської мови та до навчання в цілому значно ускладнює процес виховання, навчання та розвитку учнів.

Цілі спрощення мовлення вчителя та різні способи надання навчальної інформації висвітлюються Р. Скарцелла та Р. Оксфорд, в той час як Т. Лінч, Е. Цуї та К. Чодрон деталізують різні рівні, на яких відбувається модифікація мовлення вчителя. К. Кемпбелл і Х. Крижевська пропонують завдання для спрощення мовлення вчителя. А. Андерсон і Т. Лінч, Х. Д. Браун та Д. Нунан розглядають чинники, що ускладнюють розуміння. Шляхи подолання опору учня обговорюються в працях, присвячених міжособистісній комунікації, таких авторів, як Р. Б. Адлер, Т. К. Гембл і М. Гембл, Д. Джонсон та К. Хед і П. Тейлор. Т. Вудворд, Дж. Г. Гебхард, М. Уоллес аналізують різні способи організації зворотного зв'язку.

У своїх дослідженнях оволодіння іноземною мовою Е. Блау, П. Джонсон, С. Крашен, М. Лонг, К. Чодрон ідентифікують фактори підвищення розуміння під час введення навчальної інформації. М. Філіпс та К. Шеттлсорт, Дж. Ханіфілд висвітлюють проблеми модифікації навчальної інформації не тільки на рівні усного мовлення носія мови, а також і на рівні письмового мовлення (підручники, уривки з художніх творів, аудіотексти).

Мета статті полягає в тому, щоб довести необхідність використання вчителем різних рівнів модифікації власного мовлення в процесі педагогічної взаємодії з метою покращення сприйняття та розуміння учнями навчального матеріалу.

Аналізуючи вплив мовлення вчителя на педагогічну взаємодію на уроці іноземної мови, слід звернути увагу на узагальнені категорії функцій мовлення вчителя: 1) навчання – допомогти учням сформувати, розширити та активізувати знання та розуміння; 2) структуризація – структурувати та управляти діями, які сприяють вивченню іноземної мови; 3) покращення взаєморозуміння – створити та утримувати позитивний вплив за допомогою взаєморозуміння [10, с. 1].

Більше того, відповідно до сертифікату TESOL (Cambridge ESOL, 2005) виокремлюють такі критерії, за якими оцінюється компетентність

вчителя іноземної мови і які тісно пов'язані з проблемою впливу мовлення вчителя та його взаємодії з учнями на уроці:

- 1) адаптація власного мовлення вчителем на уроці в залежності від рівня підготовки групи та ситуації;
- 2) ефективне використання питань з метою виявлення та перевірки розуміння;
- 3) встановлення стійкого взаєморозуміння та повного залучення учнів до навчальної діяльності [10, с. 2].

Відносно першого критерію, а саме, адаптації власного мовлення вчителем на уроці відповідно до рівня підготовки групи та ситуації, існують наступні обґрунтування значного впливу модифікації мовлення на оволодіння іноземною мовою. По-перше, модифікації мови, що вивчається, покращують сприйняття та розуміння. По-друге, лінгвістичні модифікації сприяють змістовному вживанню мови, що вивчається. По-третє, учні оволодівають умінням використовувати структури відповідно до частотності появи цих структур в мовленні вчителя [4, с. 438].

Відповідно до відомої четвертої гіпотези теорії С. Крашена, що стосується процесу сприйняття та оволодіння іноземною мовою, рівень введення та зрозумілості інформації відіграють ключову роль та є обов'язковою вимогою для успішного сприйняття мовлення на слух. Недоступне введення, коли присутня велика кількість різноманітних завдань, призводить до нерозуміння почутої інформації. Доступність введення інформації вважається її найважливішою характеристикою [7, с. 63].

Безперечно, модифікація мовлення вчителя сприяє подоланню як певних когнітивних та лінгвістичних факторів, так і навчальних та культурних завдань, які перешкоджають розумінню англомовної навчальної інформації, а саме:

- 1) нездатність або відсутність можливості вступити до комунікаційної взаємодії з вчителем іноземної мови;
- 2) неспроможність розпізнавати головні ідеї під час введення навчальної інформації;
- 3) незнання структури та типу дискурсу;
- 4) нездатність помічати маркери дискурсу та логічні зв'язки під час введення навчальної інформації;
- 5) нездатність сприймати мовлення в більш швидкому темпі (наприклад, дискурс відбувається зі швидкістю "радіовіщання", а не зі швидкістю "лекції", що дорівнює відповідно 165 слів і 107 слів за хвилину);
- 6) обмежена короткострокова пам'ять під час введення навчальної інформації англійською мовою;
- 7) невдала спроба використати відповідні когнітивні або навчальні стратегії;

- 8) низький рівень розвитку вмінь робити логічні висновки англійською мовою;
- 9) недостатній рівень володіння англійською мовою;
- 10) нестача попередніх знань стосовно змісту усного тексту;
- 11) нездатність переробити інформацію, відсутність таких модифікацій мовлення, як уточнення та введення надлишкової інформації [5, с. 346].

Адаптація матеріалу (у нашому випадку матеріалом вважається навчальна інформація, що передається за допомогою мовлення вчителя) – це спроба об'єднати елементи у відповідності один до одного в залежності від внутрішніх та зовнішніх факторів. До зовнішніх факторів належать навчальний матеріал та особливі риси певної академічної ситуації, які складаються з характеристики учнів, оточуючого середовища, розміру класу тощо. Внутрішні фактори пов'язані з тематикою, організацією та послідовністю уроку, а саме, з темою уроку, метою уроку, рівнем мовної підготовки учнів тощо [9, с. 74]. Головне завдання ефективної адаптації – досягти узгодженості серед взаємозв'язаних компонентів, таких як навчальні матеріали, методологія, студенти, цілі навчання, тема уроку, особистість вчителя та його стиль викладання. Навіть сам факт використання вчителем будь-якої усної навчальної інформації на уроці неодмінно означає адаптування цього матеріалу до певних потреб учнів всього класу: “гарний вчитель постійно проводить адаптацію” [8, VII]. Через те, що процес адаптації (модифікації) мовлення вчителя в процесі педагогічної взаємодії інтерпретується по-різному, це питання вимагає всебічного дослідження.

Модифікація мовлення вчителя відбувається на фонетичному, лексичному, синтаксичному рівнях та на рівні дискурсу.

Модифікації мовлення на фонетичному рівні. На даному рівні можливі модифікації таких характеристик мовлення вчителя, як темп, паузи, інтонація, артикуляція та наголос. З одного боку, мовлення вчителя під час навчання іноземної мови є більш повільним у порівнянні з іншими контекстами та умовами [3, с. 64]. Відмічено, що середня швидкість мовлення як вчителів, так і носіїв мови відповідає 100 словам за хвилину під час введення інформації для учнів початкового рівня та збільшується на 30-40 слів за хвилину під час взаємодії з учнями середнього та високого рівнів [3, с. 69]. Р. Гріффітс зауважує, що швидкість мовлення, яка перевищує 200 слів за хвилину погіршує розуміння інформації учнями середнього рівня [6, с. 385]. Він визначає повільну, середню та підвищену швидкість мовлення вчителя -відповідно 127, 188 та 250 слів за хвилину, не схвалюючи тим самим пропозицію І. Хетч (1983) щодо застосування вчителями середньої швидкості мовлення на початковому рівні, оскільки навіть швидкість мовлення нижче за середню сприяє розумінню інформації учнями середнього рівня [6, с. 388].

З іншого боку, характерною рисою модифікації швидкості мовлення вважається сегментація мовлення з метою покращення розуміння, тобто використання більш довгих пауз, збільшення їх кількості. У випадках, коли вчитель робить менше повних пауз (більше ніж 2 секунди), можливо використання пауз, заповнених вставними словами (ОК, е, hoo). Під час пояснення лексичного матеріалу виявляється тенденція до використання пауз перед та після слова, яке може викликати труднощі [3, с. 70]. Паузи суттєво підвищують розуміння усної інформації. Це модифікація, яку легко застосовувати та яка має потенціал значно допомагати учням в оволодінні іноземною мовою.

Проте, уповільнений темп мовлення сприяє розумінню лише на початковому рівні навчання, в той час, як при введенні інформації для учнів з високим рівнем знань відсутня необхідність в уповільненні темпу чи паузах [1, с. 751].

Більше того, на фонологічному рівні в адаптованому мовленні помітне додержання стандартної літературної вимови, уникання редукції груп приголосних, редукції довжини голосних, фонологічних варіацій, скорочень із допоміжними дієсловами. Щодо модифікації інтонації, спостерігаються піднесення тону в кінці речення та перебільшений наголос з метою виділення певної інформації та повертання уваги до мовлення вчителя, що має схожість з перевіркою розуміння (comprehension check). Такі явища, як уповільнення темпу мовлення, перебільшена вимова та спрощення загальноновживаних форм, є кількісними модифікаціями, також присутніми в мовленні носіїв мови, але при взаємодії з особами, які вивчають цю мову, вищезазначені модифікації збільшуються різною мірою [3, с. 71].

Модифікація лексики. Лексичний та синтаксичний рівні адаптації мовлення вчителя можливо вважати рівноцінними та навіть більш важливими за своїм впливом у порівнянні з фонетичним рівнем. Виявлено тенденцію до використання педагогами більш базового набору лексичних одиниць під час введення навчальної інформації [3, с. 71], а саме:

- 1) більш стилістично нейтральних одиниць (наприклад, менш розмовний варіант “woman” замість “young gal”);
- 2) менше ідіоматичних виразів;
- 3) більше конкретних іменників та власних назв (“Mr. Brown” замість “a gentleman”);
- 4) менше неозначених займенників;
- 5) менш різноманітні повнозначні та службові слова;
- 6) більше загальної лексики високої частотності вжитку.

Звичайно, дослідження модифікації лексики відбуваються на основі підрахунку співвідношення між кількістю різних слів та загальною кількістю вимовлених слів. На жаль, такий показник не завжди відображає

семантичну складність використаних лексичних одиниць, а лише їх різноманітність. Але роботи С. Мізон і Д. А. Кліфген свідчать, що коефіцієнт спрощення лексики вищий при введенні інформації вчителем англійської мови як іноземної, ніж при введенні матеріалу вчителем англійської мови як рідної [3, с. 72].

Модифікація синтаксису. Характеризуючи процес успішного оволодіння мовою, в якому зрозуміла інформація виступає необхідним фактором, С. Крашен зазначає, що лінгвістичні спрощення, включаючи синтаксичні спрощення, допомагають зробити інформацію більш зрозумілою [7, с. 65]. К. Чодрон вважає, що синтаксичні модифікації є однією з найбільш досліджених характеристик мовлення вчителя. Пропонуються модифікації в межах наступних п'яти типів синтаксичних категорій: довжина висловлювання, кількість підрядних речень, маркування, граматичність і дистрибуція типів речень [3, с. 73]. Розглянемо кожний тип більш докладно.

Вчителі схильні до використання більш коротких речень (підрховується кількість слів/морфем в одному реченні або висловлюванні, виділеному інтонацією чи паузами) під час взаємодії з менш підготовленими слухачами, тобто відбувається пристосування довжини висловлювання до рівня підготовки учнів. Поступово, по мірі того, як підвищується рівень знань класу, збільшується тривалість звучання фрази. Очевидно, що на довжину висловлювання впливають певні чинники, такі як індивідуальні характеристики вчителя або вид завдання. Отже, необхідно обережно ставитися до будь-яких позитивних чи негативних результатів досліджень цього типу синтаксичних модифікацій.

Результати досліджень підтверджують гіпотезу, що вчителі адаптують складність мовлення в залежності від рівня підготовки учнів [3, с. 78]. Варто зауважити, що не тільки виявлена тенденція до зменшення кількості підрядних речень, а й визначені типи підрядних речень (прикметникові, прислівникові, іменникові), кількість яких збільшується у відповідності з підвищенням рівня знань учнів [3, с. 79].

Але помітна деяка непослідовність в результатах досліджень значення синтаксичних спрощень для розуміння інформації. По-перше, зміни в структурі речення виглядають як менш важлива модифікація у випадку, коли введення інформації усне, а не письмове [1, с. 748]. По-друге, як попередні синтаксичні спрощення (низький рівень підрядного зв'язку, що дорівнює в середньому 7.33 слова в кожному реченні та 1.33 підрядних речень в одному реченні) [2, с. 769], так і повторення при введенні немодифікованої нової інформації полегшують розуміння. Отже, відсутня необхідність у попередніх синтаксичних модифікаціях щодо зменшення кількості синтаксично складних речень, якщо присутні інші модифікації, такі, наприклад, як повторення [2, с. 770].

Стосовно маркування синтаксичних явищ, модифікації мовлення вчителя включають використання менш маркованих структур, а саме: більшої кількості дієслів у теперішньому неозначеному часі, особових дієслів у порівнянні з безособовими формами дієслова, зменшення складності граматичних суфіксів, уникання вживання присвійного відмінку, пасивних конструкцій, умовних речень.

У межах граматичності мовлення вчителя помічено використання фрагментів речень, хоча існує загальна тенденція до вживання граматично правильно оформлених висловлювань. Цей факт можливо пояснити “дидактичною функцією мовлення вчителя”; частини речень виступають як засоби уточнення, повторення, тощо. Більш того, порушення потоку мовлення (фальстарту; слова, що передають нерішучість, раптові зупинки) залежать від рівня досвідченості вчителя та пов’язані більше із загальною педагогічною компетентністю вчителя, ніж з рівнем підготовки учнів [3, с. 82].

Останній п’ятий тип аналізу синтаксису мовлення вчителя пов’язаний з дистрибуцією типів речень, а саме, з використанням розповідних, запитальних та наказових форм. Оскільки вищезазначена дистрибуція має значення як для моделі педагогічного дискурсу, так і для виду взаємодії на уроці, ми розглядаємо тільки базове порівняння застосування певних типів речень як характеристику мовлення вчителя. Відзначається тенденція до вживання меншої кількості запитань у порівнянні зі твердженнями під час педагогічної взаємодії. Підвищення декларативності мовлення вчителя пояснюється високим ступенем педагогічного впливу розповідних речень.

Модифікація дискурсу. Стосовно рівня модифікації дискурсу існує припущення, що повторення надає учню можливості засвоїти інформацію або відтворити зразок за вчителем. Найбільш вживаними модифікаціями дискурсу вважаються точне повторення та перифраз, що складає відповідно 20% та 24% серед всіх стратегій навчання, які застосовують вчителі [3, с. 84].

Крім того, на рівні модифікації дискурсу розглядається загальна природа мовлення вчителя в класі, а саме ті явища, які можуть впливати на можливості учнів брати участь у процесі навчання або засвоювати навчальний матеріал. По-перше, це є часові параметри мовлення вчителя у порівнянні з обсягом мовленням учнів на уроці. По-друге, враховується розподіл мовлення вчителя на такі його педагогічні і функціональні дії, як формулювання інструкції та питання-стимулу, організація та підтримка зворотного зв’язку. По-третє, аналізується природа пояснень вчителя під час виправлення помилок. Ці дії функціонально залежать від попередніх та подальших моделей поведінки учнів і є інтерактивними.

Виявляється, що не всі модифікації мовлення сприяють підвищенню розуміння. Виокремлено наступні зміни на вищезазначених рівнях, що мають певний вплив на процес сприймання інформації: 1) більш повільний темп мовлення; 2) частіші та довші паузи; 3) спрощена та перебільшена вимова; 4) більш базова лексика; 5) менша кількість підрядних речень; 6) більше розповідних та стверджувальних речень у порівнянні з питаннями; 7) використання повторення [3, с. 85].

Таким чином, дослідження наукових праць дають змогу стверджувати, що:

1. Лінгвістична адаптація мовлення вчителя необхідна для підвищення рівня розуміння усної навчальної інформації учнями та, як наслідок, для розвитку їх граматичних і лексичних навичок.

2. Мовлення вчителя характеризується різноманітністю модифікацій в залежності від природи завдання та ступеня мовної підготовки учня. Під час педагогічної взаємодії з учнями високого рівня мовної і мовленнєвої компетенції сегментація мовлення за допомогою пауз виступає більш впливовим фактором підвищення розуміння усної навчальної інформації у порівнянні зі спрощеннями в структурі речення та уповільненням темпу. Модифікація мовлення вчителя в процесі педагогічної взаємодії є суттєвим кроком до проведення інноваційних та продуктивних уроків, сконцентрованих на учні, який вивчає мову, до створення вчителями доступних навчальних матеріалів для аудіювання. З метою підвищення ефективності навчання викладачі повинні різною мірою застосовувати лінгвістичну адаптацію на уроці, забезпечуючи для учнів адекватно спрощений спосіб надання інформації з метою подальшого її відновлення, запам'ятовування та використання у мовленнєвій діяльності.

3. Формування у майбутніх учителів англійської мови вміння користуватися професійно спрямованим мовленням, адаптувати його в залежності від віку учнів, рівня їх мовленнєвої підготовки та педагогічної ситуації виступає важливим аспектом професіоналізації практичних занять з англійської мови.

На подальший розгляд заслуговують наступні проблеми:

1. Аналіз явищ, які впливають на баланс педагогічної взаємодії, а саме, часових параметрів мовлення вчителя у порівнянні з обсягом мовлення учнів на уроці і функціональної дистрибуції мовлення вчителя.

2. Систематизація досліджень проблеми подолання опору учня та факторів, що ускладнюють розуміння навчальної інформації.

3. Визначення номенклатури методичних умінь, необхідних для оволодіння майбутніми вчителями англійської мови професійно спрямованим мовленням та шляхами його модифікації.

Література:

1. Blau E. K. The effect of syntax, speed, and pauses on listening comprehension / E.K. Blau // TESOL Quarterly. – 1990. – № 24 (4). – P. 746–753.
2. Cervantes R. The effects of syntactic simplification and repetition on listening comprehension / R. Cervantes, G. Gainer // TESOL Quarterly. – 1992. – № 26. – P. 767–770.
3. Chaudron C. Second Language Classrooms: Research on Teaching and learning / Craig Chaudron. – Cambridge: Cambridge University press, 1988. – 258 p.
4. Chaudron C. Simplification of input: Topic reinstatements and their effects on L2 learners' recognition and recall / C. Chaudron // TESOL Quarterly. – 1983. – № 17 (3). – P. 437–458.
5. Chiang Ch. S. The effect of speech modification, prior knowledge, and listening proficiency on EFL lecture learning / Ch. S. Chiang, P. Dunkel // TESOL Quarterly. – 1992. – № 26. – P. 345–374.
6. Griffiths R. (1992). Speech rate and listening comprehension: Further evidence of the relationship / R. Griffiths // TESOL Quarterly. – 1992. – № 26 (2). – P. 385–395.
7. Krashen S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition / Stephen D. Krashen. – New York: Pergamon, 1982. – 202 p.
8. Madsen H. S. Adaptation in language teaching / H. S. Madsen, J. D. Bowen. – Rowley, MA: Newbury House, 1978. – 251 p.
9. McDonough J. Materials and methods in ELT / J. McDonough, C. Shaw. – Oxford: Blackwell Publishers, 2003. – 280 p.
10. Taylor L. Investigating Affect through Analysis of Teacher-generated Language/ Linda Taylor // TESOL – Spain Newsletter. – 2006. – Режим доступу: <http://www.tesol-spain.org/newsletter/taylor.pdf>.