

АКТИВІЗАЦІЯ МЕТОДІВ РОБОТИ З РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Наталя Ковальова

Донбаська національна академія архітектури та будівництва

У тексті порушено проблеми систематизації, упорядкування та удосконалення методів розвитку мовлення, а саме – методи, за допомогою яких здійснюється навчання способом діяльності, причому лише такої діяльності, що спрямована на формування мовленнєвих навичок та вмінь. Автор доводить, що навчання мови на рівні мовленнєвої діяльності створює сприятливі можливості для активізації продуктивних методів у роботі з розвитку мовлення, для удосконалення цієї галузі методики в цілому.

Ключові слова: методика мови, концепція змісту, методи навчання, репродуктивні, продуктивні методи, розвиток мови, природа мови, структура та функція, процеси говоріння і розуміння, текст, аспекти мови, навчальна діяльність, норма і синоніміка, комунікація.

Питання розвитку мовлення, безумовно, перебувають у центрі уваги сучасної методики української мови. У зв'язку з цим проблема систематизації, упорядкування та удосконалення методів розвитку мовлення набуває великого значення як для теорії методики, так і для практики викладання української мови.

Прагнучи осмислити методи викладання української мови (точніше, методи розвитку мовлення) у контексті загальнодидактичної проблематики з урахуванням специфіки змісту самого предмета, як початкову беремо дидактичну концепцію змісту і методів навчання, в основу якої покладено характер діяльності студентів.

У статті обмежимося розглядом лише тих методів, за допомогою яких здійснюється навчання способом діяльності, причому лише такої діяльності, що спрямована на формування мовленнєвих навичок та вмінь.

Навчання способів діяльності здійснюється як репродуктивними, так і продуктивними методами, однак співвідношення тих чи інших у системі навчання буває різним і залежить від специфіки предмета.

Прийнято вважати, що мова, основна мета вивчення якої складається з формування вмінь і навичок, засвоюється, головним чином, за допомогою репродукції. Дійсно, цю форму навчання широко використовують на заняттях мови. Однак стосовно української мови й особливо тієї галузі її викладання, що називається розвитком мовлення, таке твердження звучить занадто категорично і вимагає уточнення.

На думку В. Щерби, хоча при процесах говоріння часто ми просто повторюємо раніше почуте нами в аналогічних умовах, однак не можна цього стверджувати про все нами сказане. Ніхто не сумнівається у тому, що в мові ми сполучаємо слова, хоча і за визначеними законами їхнього сполучення, але частіше найнесподіваним чином. Тут

маємо на увазі не тільки правила синтаксису, але, що набагато важливіше, і правила додавання змістів, що дають не суму змістів, а нові змісти, правила. На жаль, усі аспекти дотепер мало обстежені, хоча інтуїтивно добре відомі всім стилістам [4: 361].

Таким чином, наявна двоїста природа мови: з одного боку, будь-яке висловлювання більше чи менше є актом творчості, з іншого боку, цей творчий акт оснований на відтворенні готових мовних одиниць. Отже, характер самого предмета орієнтує нас на використання в навчанні як репродуктивних, так і продуктивних методів.

Мову як єдність структури і функції (побудова і вживання мови) можна вивчати з різних боків. Її можна сприймати (і описувати) як мовну систему, як мовну діяльність (процеси говоріння і розуміння), як мовний матеріал (текст).

Об'єктом навчання української мови є мова у всій її повноті; однак в ролі предмета навчання на тому чи іншому етапі, у тому чи іншому розділі курсу мова розглядається кожного разу насамперед залежно від того, який аспект мови є предметом вивчення.

З урахуванням усього, розглянемо роботу з розвитку мовлення.

Навчальна діяльність, спрямована на розвиток мовлення студентів, буває двох видів:

- 1) оволодіння мовними засобами і способами вираження думки – нормою і синонімікою (так звана „мала” навчальна мовна діяльність);
- 2) розвиток зв'язного мовлення, навичок комунікації („велика” навчальна мовна діяльність).

Розходження між видами навчальної діяльності визначаються насамперед тим, що як предмет навчання мова виступає в різних аспектах: з одного боку, в аспекті мовної системи (словник, граматики), а з іншого – в аспекті мовного матеріалу (текст) чи мовної діяльності (процес).

Унаслідок цього на різних рівнях навчання засвоюються різні одиниці: слова, словосполучення чи речення, різні типи тексту, структура мовної діяльності, окремі її операції (мовні уміння). Одні з цих одиниць мають більший ступінь відтворюваності в мові, інші – менший; одні можуть бути засвоєні за допомогою репродуктивних методів, інші вимагають звертання до продуктивних засобів навчання.

У методиці української мови не існує різкої межі, що відокремлює репродуктивні методи від продуктивних.

У навчальній діяльності, спрямованій на засвоєння мовних засобів і способів вираження думки, репродуктивний метод виступає у двох варіантах: повне відтворення (з його допомогою засвоюються слова, їх лексична єдність, фразеологія і всі ті граматичні явища, що не об'єднані моделями) і неповне – відтворення за мовною моделлю.

У поняття мовної моделі включають структуру і граматичне значення мовної конструкції. При цьому типі репродукції лексичне наповнення моделі міняється, відтвореною виявляється лише граматична структура і значення. Так засвоюються морфологічні форми слів, словотворчі норми, типи словосполучень і речень.

Відтворення мовних одиниць за моделями припускає деяку довільність дій, пов'язану з вибором лексичного матеріалу, і, порівняно з повним відтворенням, є більш творчим видом репродукції. Проте в цілому у роботі над мовними засобами використовують методи, в яких переважає репродукція.

При навчанні зв'язного мовлення частка продуктивних елементів у методах значно зростає, хоча й у цій галузі можлива чиста репродукція.

Просте відтворення здійснюємо, наприклад, коли даємо студентам текст-зразок для копіювання (лист напам'ять, вільний диктант, за певних умов – переказ, близький до тексту).

Більш творчим видом репродукції є навчити писати твір за допомогою аналізу композиційної форми тексту-зразка. У цьому випадку студенти копіюють не текст, а лише його структуру, готуючи висловлювання на іншу, хоча й близьку тему. Останній вид роботи, імовірно, варто віднести до творчого репродукування, чи до проблемно-репродуктивного методу.

Цей метод реалізується також при написанні творів за певним планом, за картиною, за стислим викладом. У кожному з цих випадків дається для відтворення схема чи інша матеріальна опора, за допомогою якої студенти будують висловлювання (структура опису чи роздум; план твору; зміст твору, змодельований у картині), – це репродуктивний аспект методу. Користуючись запропонованою моделлю, студент самостійно вирішує завдання, пов'язане з добором конкретних змісту висловлювання, з вибором мовних засобів для його оформлення, – це проблемна сутність методу, що тісно пов'язана з творчим початком. Співвідношення репродуктивних і продуктивних елементів у методі коливається, при цьому спостерігаємо таку залежність: чим абстрактніша репродуктивна модель, тим більшою мірою повинен бути активізований творчий початок.

Тут ми підійшли до проблеми творчості у навчальній діяльності з української мови.

Творчість – це процес, у результаті якого виникає будь-який новий, що не існував раніше, продукт. Природно, що у навчальній ситуації в процесі творчості створюється продукт лише суб'єктивно (для студента) новий, проте характер процесу від цього не перестає бути творчим.

З мови може бути створений тільки один продукт – мова (текст). Якщо створений мовний відрізок не виходить за межі мовних моделей (тобто якщо він більш чи менш дорівнює пропозиції), то говорити про творчість немає підстав: навчальна діяльність тут обмежується відтворенням мовної одиниці чи моделі. Тому у твердих рамках „малої” навчальної діяльності питання про творчість звичайно не ставлять. Воно виникає лише тоді, коли ми починаємо працювати над контекстною мовою.

В умовах природної комунікації будь-яке зв'язне (монологічне) висловлювання є більшою чи меншою мірою творчим актом. Будь-який монолог – це літературний твір у зародку. Тому монологу треба вчити. У малокультурному середовищі тільки деякі люди з тим чи іншим літературним талантом здатні творити монолог; більшість не може нічого зв'язно розповісти [4: 115].

У чому ж полягає творчий ефект саме зв'язного мовлення? Річ у тому, що при побудові зв'язних висловлювань ми, хоча і відтворюємо мовні одиниці (слова, речення), але не обмежуємося цим. У своїй мовленнєвій діяльності ми виходимо за межі мови – керуємося не мовними міркуваннями, а такими екстралінгвістичними мотивами, як зміст мови, мета висловлювання, умови спілкування.

Будь-яке висловлювання будуємо в нашому звичайному житті, застосовуючи особливості ситуації спілкування, завдання мови. Про одне й те саме в різних випадках життя ми говоримо різне і по-різному. В умінні швидко перебудуватися, врахувати мінливі умови спілкування і полягає творчий характер мовленнєвої діяльності. Вільне володіння мовою припускає таку рису творчої діяльності, як самостійне перенесення умінь і навичок у нову ситуацію.

Природно, що для розвитку творчих можливостей людини в мовленнєвій діяльності треба при навчанні зв'язного висловлювання спиратися головним чином на продуктивні методи.

Широкі можливості для активізації продуктивних методів і роботи з розвитку мовлення студентів відкриваються за умови, якщо навчання будується на рівні мовленнєвої діяльності.

Структура мовленнєвої діяльності містить у собі чотири фази: орієнтування, планування, реалізацію і контроль.

Щоб повноцінно спілкуватися, людина повинна в принципі керуватися багатьма уміннями: по-перше, швидко і правильно орієнтуватися в умовах спілкування, по-друге, правильно спланувати мову, правильно вибрати зміст акту спілкування, по-третє, знайти адекватні засоби для передачі цього змісту, по-четверте, забезпечити зворотний зв'язок. Якщо будь-яку з ланок акту спілкування буде порушено, то людині, що говорить, не вдасться досягти очікуваних результатів спілкування – воно буде неефективним [3: 33].

У теорії мовленнєвої діяльності велике значення надають орієнтуванню. Мовленнєва діяльність починається з аналізу мотивів висловлювання в певній мовній ситуації, тобто тих немовних факторів, що визначають зміст і мовні засоби висловлювання.

Розглянемо з позицій теорії мовленнєвої діяльності ту галузь методики викладання української мови, що у практиці прийнято називати „розвитком мовлення”. Спробуємо при цьому співвіднести проведену роботу над мовою студентів зі структурою мовленнєвої діяльності і з'ясувати, чи усі фази діяльності охоплено цією роботою.

Програма передбачає: а) роботу з оволодіння нормами літературної мови; б) роботу зі збагачення словника і грамотної побудови висловлювань студентів. У першому випадку формуються навички правильного творення слова, словоформи чи словосполучення, речення, у другому – виховується вміння не тільки правильно, але й доцільно, доречно вживати мовні засоби.

Основою навчальних дій, за допомогою яких виробляють зазначені навички й уміння, є операція вибору потрібного варіанта: зіставляють нормативний і ненормативний варіанти, порівнюють кілька нормативних мовних одиниць, близьких за значенням, синонімічних.

У результаті словник студентів розширюється, збагачується активний запас граматичних конструкцій, виробляється гнучкість у користуванні мовними засобами. Ця робота сприяє розвитку відчуття мови.

Вправи у виборі (і підборі) нормативного чи синонімічного мовного засобу, хоча є дуже важливі для мовного розвитку, самостійного значення в аспекті комунікативної діяльності студента не мають. Вони не вчать студентів орієнтуватися в ситуації спілку-

вання, не допомагають їм добирати зміст висловлювання. Іншими словами, робота над нормою і синонімікою не спирається на першу і другу фази мовленнєвої діяльності, а обслуговує лише третю і частково четверту.

Якщо ця робота є самоціллю і не вписується в систему навчання зв'язного мовлення, віддача від неї невелика. У ВНЗ, на жаль, занадто часто спостерігаємо, як іноземний студент, що легко справляється із завданням, продовжує синонімічний ряд, підшукує (а іноді так і не знаходить) потрібне слово в процесі мовлення.

Ефективність спостережень за мовними засобами значно підвищується, якщо їх проводять у рамках мовленнєвої діяльності як один з її етапів, тому що тільки в цьому випадку проблема вибору мовного засобу з ряду синонімічних чи близьких за функцією наповнюється практичним змістом, стає навчальною проблемною ситуацією. У студента з'являється можливість сказати насамперед самому собі приблизно таке: „З ряду синонімічних слів (конструкцій) я вибираю це, тому що воно краще за інші здатне передати зміст мого мовлення в цій ситуації. Якщо умови спілкування будуть змінені, то для передачі цього ж змісту я оберу вже не це, а інше слово (конструкцію)”. Мовне тренування здобуває практично значущий зміст. Такий мовний досвід, як правило, не проходить для студента безслідно, він розвиває його творчі здібності.

Розглянемо також роботу над зв'язним мовленням.

Навчання творам і переказам – традиційний для ВНЗ вид роботи. Однак доти, доки в основі навчання лежали види робіт, навчання зв'язного мовлення будувалося як навчання тексту. Текст розглядали як мовну даність, яку можна вивчати з погляду змісту використаних у ньому тематично об'єднаних мовних засобів і яку можна прийняти за зразок для побудови іншого тексту. Основним методом був репродуктивний, часто на рівні простого відтворення (копіювання тексту-зразка). Робота значною мірою велася стихійно, методом „спроб та помилок”, на рівні „практики мови”, тому що вона не мала виходу на перший ступінь структури мовленнєвої діяльності – не вчила орієнтуватися в умовах і завданнях спілкування.

Другий підхід до розвитку зв'язного мовлення збігся з тим періодом у методиці української мови, коли почалося глибше осмислення поняття „мова”. Стало зрозуміло, що мову можна розглядати не тільки як текст – статично, але і як процес – у динаміці.

Розроблена під керівництвом Т. А. Ладигенської [2] система навчання зв'язного мовлення, основу якої склали спеціальні мовні вміння, демонструє саме таке розуміння як російської, так і української мови. Процес побудови зв'язного мовлення було розподілено на частини, кожну з яких можна відпрацьовувати окремо й у визначеній послідовності. З цього почалася нова ера у методиці розвитку мовлення – навчання мовлення як дії.

Прийнята зараз у ВНЗ система роботи над зв'язним мовленням співвідноситься з усіма чотирма фазами структури мовленнєвої діяльності. Однак, відображаючи в цілому погляд на мову як на діяльність, вона, проте, не виходить за рамки мовної дії. Ця дія підпорядковується власне мовній меті – адекватно передати мовними засобами зміст висловлювання; розкрити тему і сформулювати основну думку. Вона мотивована тільки змістовно. Мотивації ж вищого рангу (навіщо ми створюємо це висловлювання,

для кого воно призначене та ін.), яка обов'язково виникає, якщо ми розглядаємо мовну дію в рамках діяльності спілкування (комунікації), тут немає.

Іншими словами, у системі не передбачене вміння орієнтуватися в ситуації спілкування: аналізувати мотиви мовної діяльності й умови спілкування. У ній відсутня та ланка з фази орієнтування, що зв'язує мовну дію з комунікативною діяльністю, що, безсумнівно, заважає здійснити вивчення мови як засобу спілкування.

Мовна дія, яка не підключена до діяльності спілкування, замикається сама на собі, втрачає реальний життєвий зміст, стає штучною. Основні труднощі розвитку мови у ВНЗ полягають у тому, що ситуація аудиторії знімає природну комунікативність мови. Є тільки один спосіб звільнитися від цього недоліку. Треба, щоб у студента виникла потреба в комунікації [1: 105].

Процес комунікації обов'язково припускає наявність партнера, активного чи пасивного, одиничного чи масового, і мотиву діяльності. Щоб наблизити умови навчання до природних умов спілкування, треба ввести студента в мовну ситуацію і навчити його орієнтуватися в ній, тобто чітко уявляти собі співрозмовника, умови й основну мету спілкування.

Це завдання можна вирішити за допомогою даних функціональної стилістики. Тут ми маємо на увазі характеристику екстралінгвістичних факторів, що зумовлюють стиль мови: сфери спілкування – офіційна чи неофіційна, умов спілкування – персональна чи масова комунікація, функцій мови – спілкування, повідомлення, вплив. Сукупний набір цих ознак становить типову, стилістично зумовлену мовну ситуацію, аналіз якої і проводиться у фазі орієнтування.

Стилістика допомагає ввести студентів у штучно створювану на заняттях, лише мислиму мовну ситуацію і викликати в них „потребу в комунікації”. Тим самим вона підключає мовну дію до діяльності спілкування (комунікації) і перетворює штучне говоріння, мову заради мови, у природне висловлювання, спрямоване на досягнення визначених, реальних, істотних для життя (спілкування) цілей. Наприклад, опис людини можна дати з метою допомогти її впізнати (словесний портрет), охарактеризувати її як члена суспільства, громадянина (характеристика), показати її як особистість, індивідуальність (художній портрет).

На рівні діяльності добір змісту і мовних засобів продиктовано вже не тільки завданням адекватно передати зміст, але також і необхідністю врахувати особливості адресата, умов спілкування і ту мету, заради якої ми вступаємо в мовне спілкування. На цьому рівні дуже важливо правильно зорієнтуватися, розібратися в „букеті” мотивацій. Якщо аналіз умов зроблено правильно, будувати саме висловлювання вже неважко, тому що його програма значною мірою зумовлена обставинами.

Комунікативний підхід до роботи з розвитку мовлення істотно змінює методи навчання, висуваючи на перший план моделювання мови. Він реалізується в різних ситуативних вправах, що базуються на залежності змісту і мовного оформлення від мовної ситуації.

Розвиваючи у студентів вміння співвідносити зміст і форму своїх висловлювань з мовною ситуацією, ці вправи дисциплінують мислення, загострюють відчуття української мови, привчають гнучко користуватися нею, обираючи з декількох мовних

варіантів один, найбільш придатний для певних умов. Ситуативні вправи підвищують мовну культуру студентів і – через неї – культуру поведінки в цілому. У цьому полягає їхній великий виховний вплив.

Таким чином, навчання мови на рівні мовної діяльності створює сприятливі можливості для активізації продуктивних методів у роботі з розвитку мови, для удосконалення цієї галузі методики в цілому.

1. Жинкин Н. И. Коммуникативная система человека и развитие речи в школе. – М., 1969.
2. Ладыжинская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. – М., 1975.
3. Леонтьев А. А. Психологические проблемы массовой коммуникации. – М., 1974.
4. Щерба Л. В. Современный русский литературный язык. Избранные работы по русскому языку. – М., 1957.

ACTIVATION OF METHODS OF WORK IN DEVELOPING COHERENT SPEECH IN PROCESS OF TEACHING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Natalya Kovalyova

Donbas National Academy of Construction and Architecture

Activation of methods of work dealing with the development of communicative speech in the process of teaching Ukrainian as a foreign language.

This text deals with the problems of systematization. Regulation of systematization, regulation and improvement of methods of the language development, i.e. methods with the help of which teaching ways of activity is carried out, more over only such activity which is directed to the formation of linguistic skills and abilities. The author proves that teaching a language on the level of communication activities creates namely suitable conditions for activation of productive methods in the work dealing with the development of speaking and improvement of this field in teaching methods as a whole.

Key words: the nature of language, speech development, scientific activity, communication, the conception of context, methods of teaching.