

## ЗМІСТ ВЗАЄМОПОВ'ЯЗАНОГО НАВЧАННЯ УСНОГО І ПИСЬМОВОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДИНАМІЦІ ЙОГО ЗАСВОЄННЯ

---

Проблемою навчання монологічного мовлення учнів та студентів різних типів навчальних закладів займалися багато вчених. Основна мета їх досліджень полягала в розробці методики навчання даному виду мовленнєвої діяльності. Іншими словами вони намагалися відповісти на питання: *як навчити учнів висловлювати свої думки мовою, що вивчається, у зв'язку з прочитаним текстом, сприйнятою на слух інформацією, побаченим фільмом або ситуацією мовленнєвого спілкування, що виникла.* Розробляючи різні системи вправ, учені, безумовно, враховували, як методичні вимоги виконання учбових дій від простого до складного, так і лінгвістичні особливості мови, що вивчається.

Разом з цим, мало хто з дослідників звертав достатню увагу на дидактичну закономірність розробки будь-якої методичної системи на основі дидактичної концепції її змісту, що приводило до ефективного навчання невеликої кількості лише здатних учнів. Наші численні дослідження (Р.Ю. Мартинова, 2002, 2004) і тридцятирічний досвід роботи в середніх і вищих навчальних закладах показали, що без попередньої відповіді на питання: *чому саме навчати і в якій послідовності це робити*, обґрунтувати ефективну систему вправ по навчанню будь-якому виду іншомовної мовленнєвої діяльності взагалі не представляється можливим.

Крім того, розвивати уміння в будь-якому виді мовленнєвої діяльності шляхом виконання учбових дій тільки в тому ж виді діяльності

приводить не тільки до низького рівня їх розвитку, але і позбавляє можливості учнів природного взаємозв'язку форм комунікації, коли, наприклад, зміст прочитаного висловлюється, інтерпретується і аналізується читачем, а зміст написаного обговорюється і доповнюється новою інформацією, тобто за читанням йде говоріння, за говорінням – письмо і т.д.

Таким чином, усне і письмове монологічне мовлення тісно зв'язані між собою не тільки в смисловому і логічному відношенні, а також лінгвістично; адже вони ґрунтуються практично на одному і тому ж мовному матеріалі і на одних і тих же граматичних законах його вираження.

У зв'язку з викладеним, зробимо спробу визначити структурні компоненти змісту навчання монологічного мовлення у взаємозв'язку його усної і письмової форм і послідовність їх реалізації в процесі навчання.

«Монологічне мовлення – це вид мовлення, звернений до одного чи до групи слухачів, іноді до самого себе. Односпрямованість монологічного мовлення визначає особливості його структури і змісту. У монологі той, хто говорить, виражає в розгорнутій формі своє розуміння навколишніх подій, своє бачення світу, свої думки, наміри, дає свою оцінку по діям, іноді передає думки інших» (В.М. Плахотник, 1986; 227).

Передмовленнєві вміння в цьому виді мовленнєвої діяльності полягають у здатності мовця всі зазначені та будь-які інші види висловлювань

здійснювати за допомогою зорово-графічних опор, які подаються в такій послідовності, що кожна наступна з них передбачає дедалі більшу самостійність у програмуванні та зовнішньому оформленні мовлення [Б.Т. Лихачев, 1998; 50-56].

Розглянемо ці вміння в послідовності їхнього розвитку «усно-письмово-усно» і за принципом «від простого до складного» з подальшими аудіюванням другого усного висловлювання, його емоційним відтворенням і обговоренням.

Отже, початком навчання монологічного мовлення ми, слідом за багатьма методистами (В.Л. Скалкіним, І.В. Рахмановим, О.О. Миролубовим, П.Б. Гурвічем), вважаємо розвиток умінь говоріння з опорою на прочитаний навчальний текст. Текст як опора монологічного мовлення є найбільш інформаційно насиченим. Він програмує і зміст висловлювання, і його лінгвістичне оформлення, і його логіку та повноту. При переказі тексту учневі, щоб зробити його надбанням свого мовлення, потрібно лише змінити особу. Якщо текст має описовий характер і у зв'язку з цим містить докладний опис предметів, то для досягнення мети вживання в мовленні тих самих мовленнєвих засобів при описі аналогічних власних предметів до тексту додаються детальні запитання, відповіді на які при ведуть до передбачуваного висловлювання. Як вже зазначалося, на такі запитання доцільно відповідати, спочатку читаючи їх уголос, а потім самому собі. Остання дія із запитаннями забезпечуватиме складний переказ тексту стосовно власного досвіду учнів. Для закріплення досягнутого рівня становлення передмовленнєвого

монологічного вміння учні переказують цей текст у письмовій формі. У такий спосіб здійснюється перша дія з розвитку вмінь письмового монологічного мовлення. Відповідаючи у письмовій формі на запитання до тексту, учні можуть висловлювати своє ставлення до змісту прочитаного, що потребує включення додаткового лексичного матеріалу. При повторному усному переказі тексту з опорою на ті самі запитання мовлення учнів відрізняється від першого усного висловлювання більшою аргументованістю, деякими коментарями за змістом прочитаного, а також емоційною формою вираження. Перед повторним усним переказом тексту учні дістають настановлення слухати його так, щоб потім емоційно відтворити і прокоментувати почуте. Інакше кажучи, матимемо третє відтворення тексту, що являє собою вже не відповідь на запитання, а, власне, емоційно забарвлене монологічне висловлювання, тобто прочитаний текст в інтерпретованому учнями вигляді.

Таким чином, першим видом передмовленнєвого монологічного вміння є усний → письмовий → усний переказ тексту зі зміною особи і з опорою на деталізовані запитання. Останні два види переказу здійснюються з уведенням додаткової лексичної інформації і висловленням емоційно-особистісного ставлення до прочитаного. Другий усний переказ – зі сприйманням його на слух із коментованим емоційно-особистісним відтворенням почутого.

Наступна опора, що передбачає дещо більшу мовленнєву самостійність мовлення, – це малюнок з деталізованими запитаннями до

нього. Готового тексту немає, але є малюнок, який не лінгвістичним, а лише ілюстрованим способом розкриває зміст мовлення. Є також запитання до кожної деталі малюнка, що програмують грамотність побудови речень, їхнє структурне варіювання, а також повноту, обсяг і логічність висловлювання. При первинному читанні запитань уголос і відповідях на них учні готуються до монологічного мовлення, а при читанні цих запитань самим собі і відповідях на них уголос вони досягають первинної мети навчання. Надалі, відповідаючи на ці самі запитання у письмовій формі, учні здійснюють другі дії з розвитку вмінь письмового монологічного мовлення, вдосконалюючи свої мовленнєві можливості вживання при письмі додаткової лексики. Наступний після письма, другий опис малюнка випереджається настановленням на подальше емоційне відтворення прослуханого з власною інтерпретацією. Тому третій опис цього малюнка є власним емоційно забарвленим мовленням учнів, що ґрунтується на вивченому і самостійно введеному мовному матеріалі.

Таким чином, другим видом передмовленнєвого монологічного вміння є усний → письмовий → усний опис малюнка з опорою на деталізовані запитання. Останні два види опису здійснюються з уведенням додаткової лексичної інформації і висловленням емоційно-особистісного ставлення до по баченого. Другий усний опис – зі сприйманням його на слух і з коментованим емоційно-особистісним відтворенням почутого.

Ще більша самостійність у програмуванні та лінгвістичному оформленні висловлювань вимагатиметься від учнів тоді, коли як

опертя для говоріння і письма будуть запропоновані деталізуючі слова і вислови, тобто такі слова і вислови, які при послідовному їх уведенні в одне чи кілька речень приведуть до зв'язного, досить повного висловлювання. Логіка такого мовлення визначена послідовністю запропонованих слів; уживання їх у правильній граматичній формі є дещо складнішим, ніж при відповідях на деталізовані запитання, оскільки учням необхідно самостійно вибрати потрібну структуру речення. Обсяг висловлювання також легко запрограмувати, якщо поряд з кожним словом (висловом) постави ти цифру, що означатиме кількість можливих речень. Прикладом деталізуючі слів і висловів для розвитку вміння висловлюватися з приводу однієї з підтем «Ранок робочого дня» узагальненої розмовної теми «Робота і відпочинок у нашій сім'ї» можуть бути такі:

просинатися (1) сніданок  
(2)  
відчиняти (1) мити посуд (2)  
робити зарядку (1) повторювати уроки (1)  
мити (митися) (2) шкільне приладдя (1)  
одягати (1) телефонувати (1)  
снідати (1) йти до школи (1)

Продемонструємо на прикладі цієї опори процес розвитку передмовленнєвих умінь монологічного усного і письмового мовлення із вищеназваної підтеми.

1. Перше усне продукування висловлювання з уживанням лише вивченого мовного матеріалу:

Зазвичай я просинаюся о 7 годині ранку, відчиняю вікно і роблю зарядку. Потім я йду до ванної кімнати й умиваюся. Я чищу зуби і мию голову щодня. Я хочу мати

гарний вигляд. Потім я одягаю свій шкільний одяг і йду на кухню снідати. На сніданок я зазвичай їм хліб з маслом і п'ю чай. Іноді я мию посуд після сніданку. Але найчастіше посуд миє бабуся. Потім я йду до кімнати, повторюю уроки, кладу своє письмове приладдя у портфель і телефоную своєму другові. О пів на 9 ранку ми зустрічаємося біля мого будинку і йдемо до школи<sup>1</sup>.

2. Письмовий виклад цього висловлювання з урахуванням необхідності його лексичного вдосконалення і вираження емоційно-особистісного ставлення до змісту підтеми.

Я встаю о 7 годині, тому що мама мене будить. Я не хочу просинатися, але треба. Мама відчиняє вікно, вмикає<sup>2</sup> радіо і примушує мене робити зарядку. Потім я йду до ванної кімнати й умиваюся теплою водою. Мама примушує мене мити голову щодня, і я це роблю, оскільки хочу мати гарний вигляд. Мама не дозволяє мені одягати шкільний одяг перед сніданком, тому я убираюся в халат і йду на кухню. Зазвичай я снідаю разом з батьком. На сніданок їм зазвичай бутерброди з ковбасою і кашу. А батько на сніданок ще їсть сир. Я сир не люблю. Ані я, ані батько не миємо посуд після сніданку. Посуд завжди миє бабуся. Я іноді повторюю уроки вранці. Я кладу своє шкільне приладдя у портфель і телефоную своїй подрузі, яка мешкає навпроти мого будинку. О пів на 9 ми зустрічаємося біля мого будинку і йдемо до школи.

3. Друге усне висловлювання на основі підготовленого письмового мовлення з попереднім записуванням на дошці нових слів і висловів.

4. Сприймання на слух другого усного висловлювання (у цьому разі представленого тексту) з попереднім настановленням на запам'ятовування і творче осмислення сприйнятої інформації, а також на подальший її виклад з уживанням уведеної лексики і вираженням емоційно-особистісного ставлення до прослуханого.

Першим кроком з емоційно-особистісного відтворення почутого може бути його колективний виклад, у якому кожен вимовляє і коментує ту частину висловлювання, що є найбільш значущою для нього. Наприклад:

*Перший учень:* «Ти говориш, що встаєш о 7 ранку. Навіщо? Я встаю о 8 і все встаю. Щоправда, зарядку я ніколи не роблю.

*Другий учень:* Ти говориш, що вмиваєшся теплою водою. Чудово! А у нас теплої води немає ні навесні, ні влітку. І навіть восени іноді немає теплої води; так що я загартовуюся цілий рік.

*Третій учень:* А мені не подобається твоє ставлення до старших. Мама спеціально встає рано, щоб змусити тебе встати. Мама готує сніданок і накриває на стіл. Бабуся миє посуд. А що ти робиш? Лише вчишся? Так чому ж у тебе так багато поганих оцінок з різних предметів?

*Четвертий учень:* Нікого не слухай. Вставай, коли захочеш. І взагалі по радіо краще слухати гарну музику, ніж коментарі диктора, як робити за рядку...».

Другим кроком з емоційно-особистісного відтворення почутого може бути його коментований виклад одним чи кількома слухачами. Наприклад: «З розповіді Каті я дізналася, що вона встає о 7 ранку, бо мама будить її. Не думаю, що Катя робить зарядку щоранку, бо на уроках

<sup>1</sup> Кількість підкреслень слів і висловів відповідає кількості разів їх застосування.

<sup>2</sup> Самостійно введenu лексикy виділено курсивом.

фізкультури вона часто отримує погані оцінки. Вона не вмє ані бігати, ані стрибати. Я, наприклад, вмиваюся холодною водою, а Катя – теплою, тому вона часто хворіє. Катя мие голову щоранку. Це правильно. У неї така коротка стрижка, що їй це треба робити. Добре, що мама змушує її це робити. Катя говорить, що не надягає шкільний одяг до сніданку. Я хотіла б знати, який це одяг у неї шкільний? Адже вона змінює вбрання майже щодня. Катя говорить, що снідає з батьком. Щаслива! А мій батько йде раніше за мене і приходиться з роботи пізно. Я його бачу лише перед сном. На сніданок Катя їсть бутерброди з ковбасою і щось іще. Я не пам'ятаю. Катю, що ще ти зазвичай їси на сніданок? А, так, кашу. Я ніяку кашу не люблю, але люблю сир, як батько Каті. Перед виходом до школи Катя телефонує мені. Я мешкаю навпроти її будинку. Ми зустрічаємося біля її будинку о пів на 9 ранку і йдемо до школи разом. Чесно кажучи, ми з Катею не дуже дружимо, але я люблю побалакати з нею».

Як видно з наведеного прикладу, обмежене навчальне говоріння може поступово перейти у живе, емоційне, комунікативно зумовлене мовлення, якщо: письмова мовленнєва творчість буде обов'язковою ланкою між першим і другим усним висловлюванням; письмовий виклад думок попереджуватиметься настановленням на введення додаткового лексичного матеріалу; другому усному письмовому мовленню передуватиме: а) на писання на дошці всього незнайомого для учнів матеріалу з перекладом і транскрипцією; б) настановлення на критичне сприймання мовлення, призначеного для прослуховування з його подальшим емоційно-

особистісним викладом.

*Таким чином, третім видом передмовленнєвого монологічного вміння є усний → письмовий → усний виклад підтеми з опорою на деталізуючі слова і вирази. Останні два види викладу здійснюються з уведенням додаткової лексичної інформації і висловленням емоційно-особистісного ставлення до змісту запропонованої теми. Другий усний виклад – зі сприйманням його на слух і з коментованим емоційно-особистісним відтворенням почутого.*

Продовжувати розвиток самостійності у продукуванні висловлювань можна за допомогою ключових запитань, тобто таких запитань, відповідаючи на які потрібно вживати кілька пов'язаних за змістом речень. Ці запитання є віхами передбачуваного висловлювання. Вони поділяють висловлювання на кілька логічно взаємопов'язаних частин, кожна з яких є раніше вивченою підтемою великої розмовної теми. Наприклад, навчання говоріння з теми «Моя сім'я» визначається навчанням говоріння з таких підтем: «Зовнішність членів сім'ї», «Ранок робочого дня в нашій оселі», «Заняття членів сім'ї та їхнє ставлення до своїх обов'язків на роботі», «Допомога батькам вдома», «Вечірнє чаювання й обговорення повсякденних проблем», «Захоплення членів сім'ї і їхні заняття у вільний час», «Взаємини між членами сім'ї». Після того як учні навчилися вільно і без помилково висловлюватися в запрограмованому обсязі з кожної з назва них підтем шляхом розвитку перших трьох видів описаних передмовленнєвих монологічних умінь, їм можна запропонувати такі ключові запитання для забезпечення повного і логічного висловлювання з розглянутої

узагальненої теми:

1. What are the members of your family and what each of them look like? (13-15)

2. What do each of them do in the morning and why is it so? (10-12)

3. What are the members of your family and what is their attitude to their work or study? (9-12)

4. What do you and your parents do about the house? Is there anybody else who helps you? (10-14)

5. What do the members of your family usually do in the evening? What problems do you usually discuss? (15-20)

6. What do the members of your family usually do when they are free? (8-10)

7. Do the members of your family love and respect each other? How does it display? (5-7).

Числа, що стоять після запитань, програмують обсяг висловлювання за кожною підтемою, роблячи загальне повідомлення достатньо розгорну тим (70-90 речень) і логічно обґрунтованим. Для викладу кожної підтеми учні повинні вже на цьому етапі вміти самотійно програмувати зміст і вибирати мовні засоби для їхнього лінгвістичного оформлення.

На цьому етапі навчання учні вже можуть творчо висловлюватися з кожної з названих підтем (у цьому разі 7 пунктів – 7 підтем), тому їх перше усне висловлювання відрізнятиметься від штучного навчального говоріння, що свідчитиме про поступовий розвиток непідготовленого емоційно-забарвленого та лінгвістично розширеного монологічного мовлення. Для збільшення потенціалу такого мовлення пропонуємо навчання за раніше прийнятою схемою: від нормативного усного висловлювання до вдосконаленого письмового, а від нього – до так само вдосконаленого

усного, яке після його сприймання на слух потрібно відтворити у творчо переосмисленому вигляді.

Таким чином, четвертим видом передмовленневого монологічного уміння є усний → письмовий → усний виклад узагальненої теми з опорою на ключові запитання. Останні два види викладу здійснюються з уведенням додаткової лексичної інформації і висловленням емоційно-особистісного ставлення до змісту узагальненої теми. Другий усний виклад – зі сприйманням його на слух і з коментованим емоційно-особистісним відтворенням почутого.

Наступним кроком, що вимагатиме від учня дедалі більшої самотійності в продукуванні висловлювань, є говоріння з опорою на ключові слова і вислови. На відміну від деталізуючих ці слова та вислови не слід вживати в реченнях, а за допомогою пов'язаних за змістом речень розкривати їхнє значення. Так само, як ключові запитання, вони є віхами передбачуваного висловлювання, планом його викладу. І так само, як у ключових запитаннях, кожне слово за своїм змістом є підтемою узагальненої розмовної теми. Отже, скільки ключових слів у таких завданнях, стільки потрібно викласти й вивчених підтем. Числа біля заголовка кожної підтеми означають кількість речень, необхідних для її повного розкриття.

Прикладом ключових слів для розвитку вміння говорити на тему «Мій улюблений письменник» можуть бути такі:

birthplace (7-10) main heroes (10-14)  
childhood (10-14) links with  
countrymen (8-10)  
literary career (15-20) he(she) and up-  
to-date literature (12-15)  
main works (10-14) your attitude (3-

4)

З огляду на зростаючу складність як мовного, так і значеннєвого аспекту висловлювання, письмова форма викладу думок може випереджати усне мовлення. У цьому разі, щоб вимовити 7–10 речень про місце народження письменника, необхідно, крім усього іншого, ще й володіти певним фактичним матеріалом так само, як при розкритті змісту всіх на ступнях віх розглянутого висловлювання: дитинство письменника (10–14 речень), літературна кар'єра (10–20 речень) і т. п. Все це можна викласти за допомогою ознайомлення з додатковою літературою, що є можливим лише при написанні домашнього твору. Тому перше усне висловлювання замінюється трактуванням кожного пункту плану. Так, щодо першого пункту вчитель іноземною мовою пояснює, що необхідно назвати дату народження письменника, місце його народження, описати будинок, у якому він мешкав, розповісти про членів його сім'ї та ставлення його батьків до таланту підлітка. Для підтримки розмови іноземною мовою вчитель пропонує учням ще раз розкрити зміст цього пункту плану. Така сама усна робота проводиться за усіма наступними пунктами. Написання подібних творів має творчий характер. Кращі мовленнєві зразки, створені письмово, переходять в усне мовлення учнів.

Таким чином, п'ятим видом передмовленнєвого монологічного вміння є письмовий → усний виклад узагальненої теми з опорою на ключові слова і вислови. Обидва види викладу здійснюються з уведенням додаткової лексичної інформації й емоційно-особистісним трактуванням подій, що розглядаються. Усний виклад

узагальненої теми, що сприймається на слух, відтворюється слухачами в інтерпретованому вигляді і з їхньою емоційно-особистісною оцінкою почутого.

Становлення передмовленнєвих умінь монологічного мовлення сприяє створенню міцного підґрунтя для розвитку вмінь усного і письмового викладу думок без будь-яких опор. До таких умінь В.Л. Скалкін відносить вміння робити:

- *інформаційні повідомлення*, тобто повідомлення у вигляді нової інформації про предмети і явища дійсності, опис (більш-менш докладний) подій, дій, станів тощо (порівняйте: публічна лекція, наукове повідомлення, виробнича доповідь);

- *повідомлення, покликані справляти певний вплив*, тобто повідомлення з метою переконання слухача у правомірності чи неспроможності тих чи тих положень, поглядів, дій тощо, спонукання до будь-яких дій чи запобігання дії (наприклад, промова захисника на суді, виступ на мітингу, виступ опонента на захисті дисертації);

- *експресивні повідомлення*, тобто повідомлення у вигляді мовленнєвого спілкування як своєрідного регулятора для зняття емоційного напруження, опису стану, в якому перебуває мовець;

- *розважальні повідомлення*, тобто повідомлення у формі монологічного мовлення людини, яка виступає на сцені чи перед друзями, намагаючись розважити слухачів, і використовує для цього художній або власний твір (наприклад, мовлення конферансьє, художнє читання, цікава розповідь у неофіційній бесіді);

- *ритуально-культурні повідомлення*, тобто повідомлення у вигляді висловлювань під час

ритуального обряду (наприклад, промови на ювілеях, весіллях тощо). Всі ці види вмінь можуть ґрунтуватися на прочитаній, прослуханій і самостійно підготовленій інформації.

Говоріння на підставі прочитаного прирівнюється до переказу тексту, про що докладно йшлося в попередній частині нашого дослідження.

Говоріння на підставі прослуханого є одним з видів аудіювання, що застосовується нами при навчанні монологічного і діалогічного мовлення. У цьому разі особливості аудіювання полягають у тому, що його предметом виступає чужа думка і відповідно чуже мовлення, а його продуктом є власний умовивід і відповідно власне, емоційно-особистісне мовлення.

Говоріння на підставі самостійно підготовлених текстів передбачає усне відтворення письмових творчих робіт. Усі види цих монологічних висловлювань попередньо підготовлені, що є типовим для монологічного мовлення. Водночас докладні, *непідготовлені*, монологи як складові діалогічного мовлення відбуваються досить часто у природній мовленнєвій діяльності. Звідси випливає, що навчання монологічного мовлення повинно містити розвиток і таких видів умінь.

При навчанні *непідготовленого* мовлення, згідно з підходом П.Б. Гурвіча, можуть бути поставлені такі завдання: навчити комбінаційно *непідготовленого* мовлення; навчити мовлення, не підготовленого в часі (експромт); навчити мовлення, не підготовленого зовнішнім спонуканням (спонтанність, ініціативність) (П.Б. Гурвіч, 1964; 3-10).

Ці положення певною мірою переґукуються з положеннями про три

рівні висловлювання (говоріння), про які йдеться у працях з методики навчання іноземних мов, а саме: *говоріння, позбавлене варіативності* (репродукція зразка); *говоріння, не позбавлене варіативності*, яке потребує мовленнєвого комбінування – під керівництвом учителя; *вільне говоріння* – без особистої участі та керівництва вчителя (А.Д. Климентенко, 1984).

Перший рівень полягає у відтворенні зразка тексту; другий – відображає певне перероблення, зміну зразків висловлювання (варіювання змісту і форми чи лише форми); третій – передбачає, що мовець сам складає і реалізує план висловлювання.

З огляду на те, що прийняті в методиці перші два рівні навчання не підготовленого монологічного мовлення відповідають описаним нами вмінням підготовленого монологічного мовлення (від переказу текстів зі зміною особи до самостійного продукування висловлювань з опорою на ключові слова і вислови із коментованим, емоційно-особистісним відтворенням сприйнятого на слух мовлення), предметом нашого розгляду буде лише третій рівень розвитку *непідготовлених* монологічних висловлювань, що, на думку А.Д. Климентенко, може бути лише на вищому етапі навчання (А.Д. Климентенко, 1984; 66). На її думку, ці вміння повинні полягати:

- у висловлюванні у формі міркування щодо теми, коли задано предметний зміст; характер діяльності – репродуктивний у поєднанні з продуктивним;

- у міркуванні з приводу нової теми, коли важливого значення набуває перенесення навичок і вмінь; при цьому відбувається поєднання продуктивної і репродуктивної



діяльності;

- у своєрідній доповіді на нову тему (продукція), коли поєднуються всі функціонально-значеннєві типи мовлення і мобілізуються набуті знання, навички і вміння;

- у монологічному висловлюванні із застосуванням основних типів мовлення – опис, оповідь і розмірковування. У вигляді опису може застосовуватися певна інформація (наприклад, хто і як провів вихідний день), у формі оповіді – побутова розповідь і як розмірковування – коментар (наприклад, повідомлення про причини будь-якої події, висловлення власної думки).

Прокоментуємо ці положення.

По-перше, невідготовлене монологічне мовлення як елемент діалогічного мовлення може і повинно мати місце вже тоді, коли учні здатні його відтворити, наприклад, на фонетичному етапі навчання, який більше співвідноситься з початковим етапом, ніж з будь-яким іншим. Після засвоєння мовного матеріалу учні на основі запропонованого нами змісту навчання фонетики, лексики та граматики досягають розвитку умінь перших двох рівнів підготовленого мовлення. Вони навряд чи стикатимуться з труднощами у продукуванні будь-яких висловлювань у межах повністю засвоєного мовного і мовленнєвого матеріалу. Розвиток умінь невідготовленого мовлення не можна відкладати до вищого етапу навчання ще й тому, що відстрочені у часі реальні практичні результати навчання іноземної мови знижують інтерес до її вивчення, перетворюючи предмет на другоряднозначущий, що не забезпечує дедалі зростаючих потреб в опануванні іноземної мови як засобу комунікації.

По-друге, наведений перелік умінь невідготовленого мовлення відображає здатність учнів висловлюватися в межах певних тем. І лише останнє вміння в цьому переліку передбачає говоріння як на основі різних видів монологічного мовлення (опис, оповідь, розмірковування), так і в результаті вільного комбінування вивчених мовних засобів.

Останній вид уміння, на нашу думку, треба розвивати з того моменту, коли учні вже здатні самостійно оперувати засвоєним мовним матеріалом у межах вивченої тематики. Та щоб це мовлення поступово набувало природної, значеннєвої форми вираження, тобто віддалялося від, можливо, і невідготовлених, але тематичних висловлювань і наближалось до говоріння на підставі емоціогенних ситуацій, що виникають раптово, потрібно створювати саме такі ситуації.

Коли такі ситуації створити неможливо, учням можна запропонувати озвучити мовлення людей, зображених на малюнку, відповідно до тих умов, в яких вони перебувають, або мовлення людей у повсякденному житті, знятих прихованою камерою, або мовлення героїв короткометражних, мультиплікаційних, документальних та інших видів фільмів. До того ні малюнки, призначені для такої мовленнєвої практики, ні касети із зафіксованими життєвими ситуаціями не повинні бути відомі учням; їх потрібно пред'являти раптово й озвучувати без будь-якої підготовки. Оскільки різні люди неоднаково сприймають ті самі сцени життя, вони по-різному відтворюють мовлення їхніх учасників. Наприклад, учням запропоновано малюнок, на якому

двоє приятелів зупинилися на вулиці біля будинку, на першому поверсі якого розташовані аптека, магазин, поштове відділення, а починаючи з другого поверху – житловий будинок. Один з приятелів показує іншому цей будинок і щось говорить. Учні дістають завдання: без підготовки відтворити мовлення людини, зображеної на малюнку.

*Перший варіант:* «Вікторе, поглянь на цей будинок! Яка чудова архітектура! Я знаю історію цього будинку. Тут колись мешкав мій прадід. Подивися на центральний балкон цього будинку. Бачиш – там дата його зведення: 1870 рік. Будинку 123 роки. У цьому будинку на першому поверсі, де зараз магазини, колись був книжковий цех. Мій прадід очолював його. А весь будинок належав родині Анчарових. Другий поверх займали підсобні приміщення, а на даху був ресторан...»

*Другий варіант:* «Ой, як добре, що ми зупинилися біля цього будинку. Тут мешкає телевізійний майстер. Мені потрібно зайти до нього. У мене вже три дні не працює телевізор. Мабуть, перегоріла якась лампочка. Такі сильні перешкоди, що нічого не видно. Я знаю, що це чудовий майстер. Він відремонтував телевізор моєму другові. Той у захваті. Він усунув навіть ту несправність, яку ніхто не міг усунути. Давай піднінемося на другий поверх. Я з ним домовлюся на завтра...»

*Третій варіант:* «Сашко, погляньно, овочевий магазин! Давай заїдемо. Давай купимо овочів на вечерю. По-моєму, в холодильнику є ковбаса. Хліб вдома теж є, а от помідорів, огірків, цибулі та моркви немає. Фруктів я теж купив би, але боюся, що грошей не вистачить. У тебе знайдеться гривень двадцять? Ну, чудово! Зробимо салат з

овочів. Піди візьми пакет помідорів і пакет огірків, і нехай тобі їх зважать. А я піду вибирати цибулю...»

Варіантів мовлення людини, яка зображена на малюнку, може бути безліч. Важливо, щоб воно було максимально імпровізованим і щоб такі завдання на імпровізацію були обов'язковим компонентом змісту навчання монологічного і діалогічного мовлення.

Таким чином, монологічне мовлення учнів упродовж усього курсу навчання розвивається з опорою на письмову мовленнєву творчість і у взаємозв'язку з аудіюванням. З огляду на те, що в поняття «мовленнєвий матеріал» було включено мовлення учнів разом з мовленням авторів підручників (Р. Ю. Мартинова, 2004; 159) (останнє з яких завжди було прийнято вивчати, а перше звучало з метою його оцінювання вчителем), необхідно слухати, розуміти, запам'ятовувати, коментувати й обговорювати все те, що говорять учні. Такий спосіб застосування аудіювання не лише розвиває цей вид мовленнєвої діяльності, а й сприяє розвитку вмінь непередготовленого монологічного мовлення.

Крім того, учні, які слухають одне одного, вдосконалюють власне монологічне мовлення, адже, запам'ятовуючи й обговорюючи почуте, вони використовують уведений однокласниками додатковий матеріал, який тією чи тією мірою стає надбанням їхнього мовлення. Як видно з моделі, у них також розвиваються вміння аудіювання завдяки тому, що будь-який вид письмової мовотворчості прослуховується, коментується й обговорюється. Наприклад, при навчанні монологічного мовлення,

виходячи з наданого змісту, учні тренуються в аудіюванні 15 разів. У реальному навчальному процесі кількість дій з навчання монологічного мовлення з опорою на аудіювання може бути значно більшою, оскільки: 1) підтем до однієї узагальненої теми буває близько десяти; 2) деякі письмові висловлювання, на розсуд учителя, можуть прослуховуватися і обговорюватися двічі. Проблема

змісту навчання аудіювання не розглядається у цій статті, але зараз наголосимо, що кожен створений письмово, а на далі і у спонтанному монологічному говорінні текст, має бути монологічно відтворений слухачами в інтерпретованому ними вигляді, що значно розширює мовленнєву практику як монологічного мовлення, так й інших видів мовленнєвої діяльності.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гурвич П.Б. Обучение неподготовленной речи // Иностран. яз. в шк. – 1964. – №1. – С. 3-10.
2. Климентенко А.Д. Речевая деятельность как ведущая функция в обучении иностранным языкам // Содержание обучения иностранным языкам в средней школе / Под ред. А. Д. Климентенко. – М., 1984. – 144с.
3. Лихачев Б.Т. Педагогика: Учеб. Пособие для вузов. – 3-е изд. – М., 1998. – 464 с.
4. Мартынова Р.Ю. Цели обучения иностранным языкам на современном этапе. – Одесса: ЮНЦ

АПН Украины, 2002. – 111 с.

5. Мартынова Р.Ю. Дидактический принцип полного усвоения изучаемого материала. Наука і освіта. – №2. – 2004. – С. 103-108.

6. Мартынова Р.Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов. – К.: Вища шк., 2004. – 454 с.

7. Плахотник В.М. Обучение монологической речи // Основы методики преподавания иностранных языков / Под ред. В.А. Бухбиндера, В. Штраусса. – К., 1986. С. 227-245.

*Подано до редакції 19.01.07*

### РЕЗЮМЕ

В статье разрабатывается и обосновывается содержание взаимосвязанного обучения устной и письменной монологической речи. Устанавливается, что: 1) *предречевыми умениями* являются умения устного → письменного → устного говорения с вербальными и визуальными опорами, каждая из которых предполагает все большей самостоятельности

программировании и продуцировании высказываний; 2) *речевыми умениями* являются умения неподготовленной речи, возникающей в связи с речевыми ситуациями, ситуациями, изображенными на рисунках, а также в связи с необходимостью проанализировать и интерпретировать прочитанную или воспринятую на слух информацию.

### SUMMARY

The contents of interrelated teaching of oral and written monological speech is elaborated and analyzed in the article. The author determines the following: 1) preoral skills are the skills of oral, written and again oral speech. They are based upon verbal and visual support; each of them predetermines independence in the process of speech producing; 2) oral skills are the skills of unprepared speech, appearing under the influence of oral situations, pictured situations and the need of analysis or interpretation of read and obtained oral information.