

ЖАНРОВИЙ АСПЕКТ

розвитку мовлення учнів

ГОРОШКІНА О. М.

УДК 373.016:811.161.2

СУЧАСНИЙ етап розвитку вітчизняної лінгводидактики характеризується утвердженням нової наукової парадигми, що синтезує комунікативно-діяльнісний і функційно-стилістичний підходи до навчання української мови. Комунікативно-діяльнісний підхід можна визначити як вивчення мови на основі моделювання ситуацій, які б спонукали суб'єкт навчання продукувати комунікативні акти.

На важливості застосування комунікативно-діяльнісного підходу в навчанні мови наголошено в багатьох дослідженнях (О. Біляєв, М. Вашуленко, В. Гак, Т. Донченко, М. Жинкін, І. Зимня, С. Караман, В. Кузовлев, В. Мельничайко, Г. Онкович, М. Пентилюк, Л. Скуратівський, Г. Шелехова та ін.). У поняття комунікативного навчання автори вкладають такий зміст:

1. Процес навчання мови повинен активізувати мовленнєво-розумову діяльність учня, оскільки процеси формування думки та мовленнєвої діяльності взаємопов'язані.

2. Тільки спілкуючись можна навчитися спілкування.

3. Мовленнєві вміння й навички забезпечуються на основі усвідомлення комунікативної функції мови.

4. Одним із засобів мотивації мовленнєвої діяльності учнів повинна стати ситуація, що відтворює струк-

туру й норми вживання мовних засобів у процесі різних видів мовленнєвого спілкування (В. Гак, В. Кузовлев, Є. Пассов та ін.).

5. Уміння й навички мовленнєвої діяльності стають головним критерієм відбору змісту навчання.

6. Одним із критеріїв добору дидактичного матеріалу є його комунікативний потенціал.

Тому потрібно йти не від основ науки про мову, а від основних умінь і навичок мовленнєвої діяльності до відбору теоретичного матеріалу, який би став підґрунтям для їх формування. Такий підхід підвищить не тільки комунікативно-прагматичне спрямування, а й загальноосвітній, розвивальний, виховний вплив мовної теорії на учнів, оскільки доведено, що теорія в дії дає для освіти, розвитку учнів більше, ніж сума знань.

Підґрунтям для розробки порівняно молодого функційно-стилістичного підходу стали праці З. Бакум, С. Єрмоленко, М. Кожиної, Л. Кравець, Л. Лисиченко, Л. Мацько, М. Пентилюк, В. Чабаненка, Н. Чорноусової та ін.

Функційно-стилістичний підхід до навчання української мови передбачає розгляд функціонування одиниць мовної системи на фонетичному, лексико-фразеологічному, граматичному рівнях з урахуванням типу, жанру, стилю мовлення.

Методика має авторитетні джерела, у яких висвітлено проблематику засвоєння стилів мовлення. Серед

них роботи Т. Ладиженської, С. Іконникова, М. Пльонкіна, С. Молодцової, М. Пентилюк, П. Кордун та ін. Помітний внесок у дослідження своєрідності стилів мовлення на основі текстів зробили Т. Донченко, М. Крупа, І. Кучеренко, А. Нікітіна, Л. Сугейко, Г. Шелехова та ін.

На цьому тлі небагаточисленними залишаються дослідження в галузі методики навчання конкретних жанрів, зокрема Н. Голуб, Н. Остапенко, Г. Шелехової та ін. Відсутні роботи, що роз'яснювали б своєрідність опанування впровадження жанрів мовлення. Це й зумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета публікації – розкрити сутність жанрового аспекту розвитку мовлення учнів.

Виділимо основні завдання, що розв'язано в дослідженні:

- розкрити специфіку застосування жанрового аспекту;

- обґрунтувати відбір жанрів, що стають об'єктом програмового вивчення в школі;

- розробити систему вправ, що сприяла б удосконаленню жанрової компетенції учнів.

Упровадження сучасних лінгводидактичних підходів до навчання української мови має певні особливості, що впливають зі специфіки змісту й технології навчання.

На нашу думку, комунікативно-діяльнісний та функційно-стилістичний підходи доцільно розвинути й доповнити за рахунок жанрового аспекту. Перехід учнів на жанровий щабель метакомунікативної рефлексії дозволяє наблизити їх до реальної мовленнєвої практики завдяки багатству й закріпленості жанрових ознак.

Жанр – мовленнєвознавча категорія, що характеризується конкретністю й дозволяє наблизити навчання до безпосередніх потреб комунікативної практики. У лінгводидактиці під жанром розуміють «визначений мовленнєвою ситуацією різновид текстів, що існує в межах того чи того функціонального стилю й має відносно стійку спільність змістово-композиційних, лінгвостилістичних та в деяких випадках – техніко-реалізаційних особливостей; динамічна структурна модель створення

таких текстів відповідно до особливих норм їх породження» [1, с. 56 – 57]. У випадку, коли мовленнєвий жанр стає предметом вивчення, на перший план висувається проблема мовних засобів, що його характеризують. Основною формування жанрової компетенції учнів стають такі чинники: удосконалення знань про мовленнєву ситуацію, змістово-композиційні, лінгвостилістичні особливості жанрів. Засвоївши параметри характеристики окремих жанрових різновидів у їх взаємозв'язку, учні отримують основу для конструювання власних зв'язних висловлювань у певному жанровому контексті.

У межах сучасної парадигми шкільної мовної освіти жанровий аспект постає як системний розгляд окремих жанрових різновидів, що є об'єктами програмового вивчення. Отже, виникла потреба скоригувати відбір жанрів для вивчення на уроках української мови, оскільки запропоновані в чинних програмах не повною мірою відповідають вимогам сьогодення. Критеріями відбору жанрів, на нашу думку, є відповідність жанру віковим особливостям учнів, навчальні, розвивальні можливості жанру, його комунікативна значущість.

Так, чинна програма для 5-го класу передбачає опрацювання такого жанру, як лист [2]. Це відповідає віковим особливостям учнів, важливо навчити дітей правильно оформлювати конверт, листівку. Однак сучасні діти нечасто пишуть паперові листи, тому варто опрацювати ще й такі жанри, як електронний лист, телефонна розмова, смс, якими діти користуються набагато частіше. Важливо зосередити їхню увагу на дотриманні норм мовленнєвого етикету під час використання цих жанрів.

Перед лінгвістами й учителями-словесниками постає проблема: як правильно записати назву, оскільки SMS – це абревіатура від англійського вислову Short Message Service. Дослівно «служба коротких повідомлень» (організація, яка займається передаванням невеликих текстових повідомлень). Тож, чи може абревіатура використовуватися в українській мовній практиці? Імовірно, ні, оскільки для будь-яких слів мова має власні ре-

сурси – власну абетку. Отже, пропонується писати назву українськими літерами. Як – СМС – але ж у такому вигляді аббревіатура не відповідає перекладеній з англійської мови українській назві «служба коротких повідомлень». Можливо, записати малими літерами: смс, у нас же є виш.

Логічним з огляду на те, що в 6-му класі учні знайомляться з офіційно-діловим стилем, нам видається вміщення до програми таких жанрів, як оголошення, правила поведінки в школі й у громадських місцях [Там само]. Однак цей перелік потребує доповнення такими жанрами, як звіт, комплімент. Складання звіту про якісь цікаві події, як-от екскурсія, святкування Нового року, буде цікавим і корисним для шестикласників. Комунікативно значущим жанром є комплімент, тому необхідно учнів ознайомити з ним задля введення цього жанру в їхній активний комунікативний обіг.

Чинна програма для 7-го класу передбачає ознайомлення учнів з телеграмою [Там само]. Безумовно, цьому жанру варто при-

ділити увагу хоча б для того, щоб учні могли зрозуміти лексичне значення лексеми в художніх текстах. Більш доцільним вважаємо навчити школярів готувати тексти вітальних листівок – цікавих, образних, які б урахували адресата мовлення, замість того, щоб використовувати примітивні тексти від мобільних операторів. Актуальним є введення й такого жанру, як відгук про книгу.

Останнім часом у зв'язку із соціальними перетвореннями в країні особливий інтерес викликає ділова риторика. Такі риторичні жанри, як ділові переговори, ділова бесіда, належать до жанрів підготовленого мовленнєвого спілкування, отже, вільному оволодінню ними можна й треба спеціально навчатися. Це зумовлює введення до змісту навчання української мови елементів риторики.

Задля підтвердження актуальності навчання старшокласників жанрів ділового мовлення наведемо цифрові показники, отримані під час анкетування вчителів (143 особи) і старшокласників (325 чол.) про значущість підготовки до ділового спілкування учнів:

<i>Ступінь значущості підготовки</i>	<i>вчителі</i>	<i>учні</i>
<i>Обов'язково</i>	80,2%	72 %
<i>Бажано</i>	10,5%	18 %
<i>Не потрібно</i>	9,3%	10%

Як бачимо, більшість респондентів усвідомлюють необхідність спеціальної підготовки до ділового спілкування. На нашу думку, цілеспрямоване навчання ділового спілкування як компонента професійної діяльності доцільно починати в старших класах, оскільки в цьому віці відбувається професійне самовизначення особистості, її активне соціальне формування, підготовка до самостійного дорослого життя.

Важливо ознайомити старшокласників з основними видами переробки тексту: планом, тезами, виписками, конспектом, рефератом, анотацією, рецензією, а також з такими жанрами публіцистичного стилю, як ус-

ний виступ, доповідь, дискусія, офіційно-ділового – автобіографія, резюме.

Особливої актуальності набуває навчання старшокласників створення вторинних текстів (анотація, тези, конспект, реферат, доповідь, рецензія тощо), важливих для інших навчальних предметів, у навчально-виробничій діяльності після закінчення школи. В основі цієї роботи лежить сприйняття й аналіз будь-якого тексту й створення внаслідок його інтерпретації нового тексту – «тексту про текст» (Т. Ладиженська). Працюючи над створенням тексту певного жанру, учні залучені до таких видів мовленнєвої діяльності, як читання й письмо. Схематично це виглядає так:

Роль читання й письма під час створення тексту

Читання як діяльність			Писемне мовлення як діяльність		
переробка первинного тексту декодування			створення вторинного або первинно-вторинного тексту певного стилю й жанру (відповідно до мовленнєвої ситуації)		
відтворення			осмислення		
стисле	вибіркове	детальне	конспектування	критика	аналіз

Дослідники (П. Білоусенко, Н. Іпполітова, Т. Ладиженська, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Г. Шелехова та ін.) детально описали етапи роботи над вторинними текстами. Етапи роботи над конспектом і рефератом подібні, оскільки їхньою кінцевою метою є створення вторинного тексту. Методисти радять, складаючи конспект і реферат, сконцентруватися на таких основних положеннях:

- чому присвячене рефероване джерело;
- у чому полягають мета й завдання автора;
- який характер матеріалу реферованого джерела;
- з яких частин, фрагментів він складається;

- які основні проблеми містить;
 - які дослідницькі операції реалізуються в главах (частинах, параграфах);
 - які авторські позиції в реферованому джерелі (за їх наявності);
 - чи є посилання на інші джерела;
 - чим завершується реферована стаття [3, с. 5].
- За допомогою реалізації названих положень учні усвідомлюють модель певного жанру, основу якої складають певні лексико-граматичні форми, що надають тексту відповідної композиційної структури.

Відпрацювання конспективно-реферативних умінь здійснюється на рівні речення, фрази, абзацу, тексту. Покажемо це нижче.

Процес відпрацювання конспективно-реферативних умінь

<i>Рівень речення</i>	Виділення ключових слів і словосполучень; відпрацювання синтаксичної синонімії (відбір типових для наукового стилю конструкцій, трансформація речень).
<i>Фразовий рівень</i>	Згорання фрази (за рахунок вилучення другорядної інформації), зміна її граматичної структури, визначення виду зв'язку (лінійного, паралельного).
<i>Абзацний рівень</i>	Виділення інформативних центрів, класифікація інформації з прагматичною метою, складання плану тощо.
<i>Текстовий рівень</i>	Виявлення ключових слів, теми, головної думки, визначення кількості мікротем, складання плану, добір питань тощо; компресія тексту.

Уміння створити вторинний текст спирається на основні комунікативні уміння: визначати тему, головну думку тексту, кількість мікротем тощо, які безпосередньо пов'язані з умінням читати й аналізувати прочитане: написання реферату, складання тез, підготовка конспекту здійснюються в результаті концентрації змісту тексту, його стиснення.

Самостійна робота учнів над вторинними текстами передбачає такі етапи, що співвідносяться з продуктивними видами мовленнєвої діяльності:

I – етап орієнтації:

- визначення галузі знань, до яких належить текст (стаття);
- формулювання головної теми тексту, мети автора;
- аналіз змісту кожного фрагмента (абзацу), виділення відносно самостійних за змістом;

II – етап планування:

- складання програми висловлювання;

III – етап реалізації:

- здійснення короткого запису тексту на підставі попередніх операцій.

IV – етап контролю за результатом діяльності.

Робота над вторинними текстами здійснюється в процесі читання й аналізу підручників з мови та інших навчальних предметів, що дозволяє реалізувати міжпредметні зв'язки, активізувати пізнавальну діяльність учнів. Використання міжпредметних зв'язків, розвиток професійно значущих умінь, пов'язаних із переробкою інформації зі спеціальних наукових джерел, удосконаленням усного й писемного мовлення, сприяють формуванню в учнів позитивної мотивації у вивченні української мови.

Проблему навчання зв'язного мовлення інтерпретують як «проблему засвоєння рівня еталонів і загальноприйнятих (звичних і культивованих суспільством) правил продукування зв'язних висловлювань, розрахованих на громадське сприйняття» [4, с. 9].

У зв'язку з цим навчання зв'язного мовлення відбувається в процесі усвідомлення учнями структурних компонентів висловлювання відповідного жанру – моделі тексту.

Особливого значення набуває використання пам'яток, якими можна користуватися під час написання творів, рефератів, конспектів та інших жанрів письмових робіт. Н. Непийвода радить: «Організуйте текст – і найменший нюанс вашої думки дійде до читача» [5, с. 57]. На думку дослідниці, треба обов'язково познайомити учнів з метатекстовими операторами – мовленнєвими конструкціями, що вживають у текстах для переходу від однієї частини до іншої, для узагальнення викладеного тощо.

Використання таких конструкцій принесе неабияку користь учням, які потребують допомоги, опори, що полегшить процес оволодіння текстами різних стилів і жанрів. Обмеженість кількості годин на вивчення української мови зумовлює розосереджене впровадження мовленнєвих вправ. Поділяємо погляд В. Мельничайка, який визначав вирішальну роль добре продуманої системи навчально-тренувальних вправ, у процесі виконання яких формуються й удосконалюються всі вміння й навички [6, с. 21].

Розвитку мовлення учнів сприяє система завдань щодо кожного жанру. Особливу роль посідають завдання аналітичного характеру (на основі аналізу конкретного друкованого чи аудіо- або відеоматеріалу в формі тексту, на основі аналізу власної мовленнєвої поведінки); аналітико-синтетичного й конструктивного характеру. Аналітико-синтетичні вправи відкривають можливості для формування в учнів мовленнєвих умінь, спрямованих на часткову синтетичну діяльність: створення фрагменту тексту на основі запропонованого, поширення вихідного тексту, заміна окремих текстових фрагментів тощо. Вправи конструктивного характеру дають змогу залучити учнів до креатив-

ної діяльності. Основним засобом навчання стає текст (усний або писемний).

Добираючи вправи, учитель виходить на-самперед з того, яке значення має кожна з них для вдосконалення мовлення учнів.

Практика свідчить: найбільш ефективними у процесі підготовки учнів до написання творчих робіт є аналітико-синтетичні вправи, що передбачають визначення теми, головної думки тексту, членування тексту на складники, доповнення тексту фрагментами, розширення компресією, трансформацію тексту, навчальне редагування, аналіз мовних і композиційних особливостей тексту. Названі види вправ допомагають учням зрозуміти стилістичну й жанрову належність первинного тексту, авторський задум, структуру, мовне оформлення, сформувані в них стійкі комунікативні вміння, необхідні для створення вторинного тексту.

У межах статті ми лише визначили загальні положення проблеми. Самостійного вивчення потребують формулювання й аргументація лінгводидактичних принципів, що стали б основою для розробки системи впровадження жанрового аспекту, розробка спеціальних посібників для вчителів та учнів.

Література

1. Педагогическое речеведение : слов.-справ. / под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской ; сост. А. А. Князьков. – изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Флинта, Наука, 1998. – 312 с.

2. Українська мова : прогр. для 5 – 12 кл. загальноосвіт. навч. закл. з рос. мовою навчання / Н. В. Бондаренко, О. М. Біляєв, Л. М. Паламар, В. Л. Кононенко. – Чернівці : Видав. дім «Букрек», 2005. – 152 с.

3. Михайлова С. Ю. Учимся писать конспекты, рефераты, изложения : пособие с текстами и ключами. 7 – 11 класс / С. Ю. Михайлова, Р. М. Нефедова. – М., 1998.

4. Мещеряков В. Н. Типология учебных текстов / В. Н. Мещеряков, Е. О. Охомуш. – Днепропетровск, 1980.

5. Непийвода Н. Сам собі редактор : порадник з укр. мови / Н. Непийвода. – К. : Укр. кн., 1998. – 238 с.

6. Мельничайко В. Я. Творчі роботи на уроках української мови: Конструювання. Редагування. Переклад : посіб. для вчителів / В. Я. Мельничайко. – К. : Рад. шк., 1984. – 223 с.

* * *

Горошкіна О. М. Жанровий аспект розвитку мовлення учнів

Статтю присвячено проблемі впровадження жанрового аспекту розвитку мовлення учнів. Запропоновано відбір жанрів для вивчення, систему вправ, спрямовану на підвищення жанрової компетенції учнів.

Ключові слова: жанр мовлення, жанровий аспект, розвиток мовлення, система вправ.

Горошкіна Е. Н. Жанровий аспект розвитку речі учасників

Стаття посвящена проблемі реалізації жанрового аспекта розвитку речі учасників. Предложен отбор жанров для изучения, система упражнений, способствующая повышению жанровой компетенции учащихся.

Ключевые слова: жанр речи, жанровый аспект, развитие речи, система упражнений.

Horoshkina O. M. Genre Aspect of Building up Pupils' Communicative Competence

The article is devoted to the genre aspect of students' communicative competence development. Genres to be included into the secondary school curricula, as well as the system of exercises aimed at the students' genre competence development are discussed.

Key words: genre, genre aspect, communicative competence, system of exercises.

*Стаття надійшла до редакції 30.01.2012 р.
Прийнято до друку 30.03.2012 р.*