

ТЕКСТОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ВМІННЯ УЧНІВ СТВОРЮВАТИ УСНЕ ВИСЛОВЛЮВАННЯ

О. П. БОЖКО

Україна, м. Миколаїв,

Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Текстоцентричний підхід є одним із провідних у навчанні української мови в школі. Органічно пов'язаний з особистісно орієнтованим, компетентнісним і когнітивно-комунікативним, він сприяє ефективному формуванню й розвитку навичок мовленнєвої діяльності (МД) в учнів насамперед як засобу спілкування. Визначним компонентом МД є говоріння, що сприяє взаєморозумінню комунікантів у процесі безпосередньої взаємодії.

Текст – основна одиниця мови найвищого рівня й результат когнітивно-мовленнєвої діяльності, що й зумовлює посилену увагу до його досліджень у зарубіжній і вітчизняній *лінгвістиці, психолінгвістиці* (М. Бахтін, Ф. Бацевич, В. Белянін, І. Білодід, І. Борисюк, Н. Валгіна, І. Гальперін, М. Жинкін, М. Жовтобрюх, І. Зимня, Г. Костюк, О. Леонтєв, О. Селіванова, І. Синиця, З. Тураєва та ін.) і *лінгводидактиці* (Л. Варзацька, І. Гудзик, Т. Донченко, М. Львов, Г. Михайловська, Є. Пассов, М. Пентилюк, М. Стельмахович, Г. Шелехова та ін.). Питання розвитку навичок говоріння й необхідності вдосконалення монологічного висловлювання учнів досліджували О. Біляєв, С. Караман, Т. Ладиженська, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Л. Попова та ін.; діалогічного – В. Бадер, О. Горошкіна, А. Ляшкевич, Е. Палихата, Т. Симоненко та ін.

Рекомендації вітчизняної лінгводидактики щодо посилення практичної спрямованості аспектичних уроків української мови, необхідності реалізації текстоцентричного підходу в навчанні мають об'єктивний характер, що визначає **актуальність** статті, спонукає до пошуку ефективних шляхів розв'язання проблеми формування в учнів умінь і навичок говоріння.

Мета статті полягає у визначенні переваг текстоцентричного підходу в процесі формування комунікативних умінь учнів, зокрема умінь створювати усні висловлювання. Відповідно до мети формуємо такі *завдання*: розкрити сутність текстоцентричного підходу; проаналізувати сучасні підходи до тлумачення поняття "текст"; визначити ознаки тексту, суттєві для продукування усного висловлювання; окреслити основні напрями роботи з усного текстотворення; визначити роль дидактичного матеріалу на текстовій основі на кожному етапі продукування усного висловлювання.

Текстоцентричний підхід до навчання мови є одним із "наймолодших" у лінгводидактичній науці, тому серед науковців відсутня однастайність щодо його назви (до "текстоцентричний" уживають синоніми-прикметники "текстоорієнтований", "текстотворчий", "текстовий" тощо). Текстоцентричний підхід реалізується шляхом систематичного використання на уроках української мови (й аспектих, й уроках формування комунікативних умінь) висловлювань різних жанрово-стильових різновидів, типологічних структур і форм (усних і писемних, монологічних і діалогічних/полілогічних). Текстоцентричний підхід є поліфункційним і передбачає засвоєння мовних знань і формування мовленнєвих умінь і навичок на основі текстів; усвідомлення структури тексту й функцій мовних одиниць у ньому; формування вмінь і навичок сприймати, аналізувати, відтворювати, створювати, редагувати власні висловлювання; реалізацію міжпредметного зв'язку української мови й інших предметів; у кінцевому ж результаті – сприяє формуванню й розвитку комунікативної компетентності учня. Тобто він дозволяє ефективно формувати мовну, мовленнєву, соціокультурну, діяльнісну компетентності в комплексі.

Центральним поняттям текстоцентричного підходу є "*текст*". Очевидним є те, що термін "текст" застосовується досить широко, проте єдиного визначення, яке охоплювало б усі контексти його вживання, немає. Це пов'язано, по-перше, зі складністю й багатоаспектністю самого феномена, а по-друге, – з різними підходами до його дослідження. У найширшому розумінні (як семіотичне явище) текстом вважають "усвідомлену послідовність будь-яких знаків [2, с.224] ", у вузькому – "продукт мовлення [1, с.30]". Синонімами до *тексту* в різні роки були: словоз'єднання, речення або його частина (І. Попова, І. Меншиков та ін.), два і більше речень (Г. Вайнріх, С. Йонова, Т. Ніколаєва та ін.), надфразна єдність (складне синтаксичне ціле), зв'язне висловлювання (Н. Валгіна, І. Гальперін, О. Горшков, Л. Лосєва, О. Москальська, О. Пешковський та ін.), дискурс (Н. Арутюнова, Ф. Бацевич, Л. Безугла, Е. Бенвеніст, О. Селіванова, І. Шевченко та ін.).

У лінгвістиці щодо розуміння тексту тривалий час був провідним був структурно-синтаксичний підхід, на ньому ґрунтується і викладання шкільного курсу української мови. Ознайомлення учнів базової школи з поняттями текст-речення, текст-дискурс вважаємо методично недоцільним. Проте зазначимо: у питаннях оволодіння учнями говорінням як продуктивним видом МД чинна шкільна програма є саме "дискурсивно спрямованою", оскільки передбачає систематичну роботу не лише над мовною системою, а над мовленням (мовою в дії), ситуацією спілкування, позамовними чинниками (практично).

У процесі спілкування мовець має реалізувати певні комунікативні завдання – передачу інформації, вплив на адресата тощо. Тому лінгвісти (А. Загнітко, Л. Брусенська й

ін.) урахують прагматичну сутність висловлювання. М. Пентилюк визначає текст як "...усну чи писемну монологічну або діалогічну змістову й структурно завершену систему з кількох чи багатьох речень, яким властива інформаційна насиченість та виражене ставлення автора до висловленого повідомлення [6, с.98]".

Текст як самостійний лінгвістичний об'єкт має певні ознаки, серед яких безперечними і найбільш вагомими для формування навичок говоріння вважаємо такі: 1. *Членованість*. 2. *Цілісність*, або когерентність (від *лат. cohaerentia* – зв'язок, зчеплення), внутрішню злитість (К. Кожевникова), інтегративність (І. Гальперін), що "визначається єдністю таких цілісностей, як змістова – єдність теми і змісту, комунікативна – єдність мети та намірів комунікації, і структурно-граматична – єдність мовленнєвих стилів, типів, жанрів [5, с.3]". 3. *Формальну зв'язність*, або когезію (від *лат. cohaesus* — зв'язаний, зчеплений) (В. Дреслер), зовнішню злитість (К. Кожевникова). Засоби когезії в тексті можна класифікувати за ритмоутворювальними, стилістичними, образними, асоціативними, логічними, композиційно-структурними ознаками.

Для формування в учнів умінь говоріння вважаємо важливим усвідомлення ними таких істотних *ознак тексту*: 1) це результат інтелектуально-мовленнєвої діяльності; 2) завершене висловлювання певної структури (усної чи писемної форми); 3) твір відповідного типу, стилю, жанру мовлення; 4) складові тексту (змістові частини) і мовні засоби взаємозумовлені й слугують розкриттю задуму.

Аналіз програмових вимог щодо розвитку комунікативних умінь і навичок школярів, методичної літератури, власний досвід роботи дає підстави стверджувати, що цілеспрямована робота вчителя з розвитку в учнів умінь створювати усні висловлювання обов'язково має відбуватися в трьох взаємопов'язаних напрямках. *Перший* забезпечує зміцнення теоретичного підґрунтя шляхом засвоєння учнями мовленнєвознавчих понять, визначених чинною програмою з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів (мовлення, види МД, текст як результат МД, стиль, тип, жанр мовлення, тема, мікротема (абзац), тематичне речення, відоме й нове, основна думка, види й засоби зв'язку речень у тексті, монолог, діалог, репліка). *Другий* – формування в учнів умінь аналізувати тексти. *Третій* ставить на меті вироблення вмінь вищого рівня – власне комунікативних: спілкуватися з урахуванням різних ситуацій, цілей учасників комунікації й досягати комунікативної мети, дотримуватися вимог українського мовленнєвого етикету тощо.

Ніяка інша мовна одиниця (звук, склад, слово, словосполучення, речення) не дає змоги охопити вищезазначені напрями й досягти визначених програмою навчальних цілей. Лише системне використання текстового дидактичного матеріалу на аспектних уроках забезпечує

реалізацію комплексу вкрай важливих завдань: знайомить учнів із характерними особливостями побудови висловлювання; демонструє можливі мовні засоби зв'язку речень між собою; готує для розуміння творів різних стилів і жанрів; допомагає помічати й виправляти недоліки в змісті, формі, реалізації задуму й мовному оформленні, підпорядковувати висловлювання темі й основній думці; слугує взірцем у процесі створення усних висловлювань (монологічних і діалогічних) тощо.

Лише в тексті, ієрархічно вищій мовній структурі, функціонують усі одиниці мови. Збагачення мовлення учнів лексикою й граматичними конструкціями різної будови буде ефективним, якщо вести роботу на основі тексту, оскільки лексичні й граматичні форми набувають певних функційно-стилістичних і комунікативних значень саме у висловлюванні.

Хоча до продуктивного рівня МД належать і письмо, і говоріння, найскладнішим справедливо вважають останнє, що пов'язано з характерною ознакою усного мовлення – спонтанністю. Комунікант виявляє мовленнєву активність під впливом внутрішніх мотивів в умовах часової обмеженості. Ураховуючи цей факт, учителям не можна недооцінювати всієї складності творення учнями власного усного тексту. Самостійне продукування висловлювання учнями на уроці буде виправданим лише за умови належної попередньої підготовки до такої діяльності: озброєння їх теоретичними знаннями про природу тексту, його ознаки, композиційні особливості, а також аналізу готових текстів тощо. На цьому наголошував і М. Пльонкін, зазначаючи, що "творчість виникає лише там, де присутнє знання, де є своє уявлення на основі глибокого розуміння. І навпаки, "творчість" учнів зайде в глухий кут і виявиться безплідною, якщо вони до самостійної роботи ніяк не підготовлені [7, с.21]".

Психологами (О. Леонтьєв, О. Кубрякова, Є. Соботович) доведено, що, як і будь-який інший вид МД, говоріння реалізується поетапно. Проте зазначимо: усі етапи породження говоріння не варто уявляти собі окремо та послідовно; скоріш за все, усе це швидкоплинно, реалізується в долі секунди [3, с.69]. Чотирифазну структурну організацію МД обґрунтували Л. Виготський, І. Зимня. Дослідниця виділяє мотиваційно-спонукальну, аналітико-синтетичну, виконавчу та контролюючу частини [4]. Рушійною же силою в процесі текстотворення справедливо вважається мотив. Отже, спрямовуючи учнів до активної комунікативної діяльності, учитель має враховувати провідну роль внутрішньої мотивації, оскільки "...акт говоріння завжди має певну мету, мотив, в основі якого... лежить потреба; предмет – думки мовця; продукт – висловлювання (діалог або монолог); результат, виражений у вербальній або невербальній реакції на висловлювання [8, с.33–34]".

Загальний рівень сформованості вмінь говоріння залежить від того, наскільки результативно учень виявляє їх на кожному етапі побудови усного висловлювання.

На мотиваційно-спонукальній фазі вдало дібраний текстовий матеріал, підвищує пізнавальний інтерес учнів і тим створює умови для активної творчої комунікативної діяльності (стимулює міркування над порушеною проблемою, потребу висловити власні думки, вступити в обговорення), сприяє підвищенню культури слухання тощо. Без залучення мовного матеріалу на аспектних уроках української мови до спеціально створеної вчителем мовленнєвої ситуації, без активного його використання в комунікативно-значущій для учнів діяльності неможливим є ефективний розвиток їх усного зв'язного мовлення.

Якщо учня не навчити смислового програмування тексту в цілому, школяр залишиться ніби "прив'язаний" до окремих речень. Висловлюючи їх, учень здійснює лише поодинокі мовленнєві дії, але не мовленнєву діяльність. Отже, вироблення стійких умінь, відповідних *орієнтувально-дослідницькій* фазі говоріння, теж має здійснюватися на текстоцентричній основі. Важливого значення набувають вправи, спрямовані на аналіз та усний переказ готових текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення, на формулювання запитань до тексту і відповідей на них.

З усіх видів МД лише говоріння в будь-якій формі (діалогічній чи монологічній) передбачає перетворення внутрішнього мовлення в зовнішнє акустичне, тобто перекодування думки в звукові вербальні сигнали. Будь-який текст-взірець сприяє розвитку образного й логічного мислення, але лише представлений у звуковій формі (або вчителем, або (і це найкраще) з використанням аудіальних дидактичних засобів навчання, коли учні сприймають довершене живе слово з вуст майстрів – акторів театру, поетів і письменників, лінгвістів тощо) слугує для школяра еталоном, сприяє підвищенню мовленнєвої культури (*виконавча фаза*). Учитель покликаний виховувати уважне ставлення до слова, відповідальність за вимовлене, усвідомлення цінності живого людського спілкування. Тому важливим є насамперед емоційно-змістова насиченість, виховний потенціал текстового дидактичного матеріалу, а не його обсяг, адже на уроках мови відсутність пустопорожнього говоріння має стати комунікативною нормою.

На контролюючій фазі аналіз текстів-взірців сприяє виробленню в учнів навичок самоаналізу власної МД у разі відхилення в процесі говоріння від норми (результативність, ступінь досягнення комунікативної мети тощо).

Таким чином, текстоцентричний підхід у ході формування навичок говоріння на аспектних уроках забезпечує ефективне озброєння учнів необхідними теоретичними мовленнєвознавчими поняттями, максимальний ступінь включення учнів у МД, підтримує їх

комунікативну активність, дидактичний матеріал на текстовій основі слугує зразком для побудови власного усного висловлювання, виступає потужним засобом навчання, виховання й розвитку особистості учня.

Література:

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – 4-е изд., стереотип. – М. : КомКнига, 2007. – С. 30.
2. Безугла Л. Р. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен : колективна монографія/ Л. Р. Безугла, Є. В. Бондаренко, П. М. Донець, А. П. Мартинюк та ін.; Під заг. ред. Шевченко І. С. – Х. : Константа, 2005. – 356 с.
3. Горелов И. Н. Основы психолингвистики : Учеб. пособие / Горелов Илья Наумович, Седов Константин Федорович. – [3-е, перераб. и доп. изд.] – М. : Изд-во "Лабиринт", 2001. – 304 с.
4. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – М. : МПСИ, Воронеж : Изд-во НПО "Модек", 2001. – 432 с.
5. Мамчур Л. Лінгвістичні основи формування комунікативних умінь текстотворення // Українська мова і література в школі. – 2009. – № 2. – С. 2–5.
6. Пентиліук М. І. Текстоцентричний аспект формування риторичних умінь і навичок учнів // Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей. – К. : "Ленвіт", 2011. – С. 96–108.
7. Пленкин Н. Изложение с языковым разбором текста : Пос. для учителей / Н. Пленкин. – 2-е изд., испр. и доп. – М : Просвещение, 1978. – 190 с.
8. Словник-довідник з української лінгводидактики: навчальний посібник / кол. авторів за ред. М. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2003. – С. 33–34.