# ЛЕКЦІЯ 5.

# Формування навичок читання, письма, говоріння та аудіювання

Реалізація мови здійснюється у процесі мовлення або мовленнєвої діяльності. Мовленнєва діяльність – це сукупність психофізичних дій організму людини, що спрямовуються на сприймання і розуміння мовлення, а також на породження його в усній і письмовій формі.

Мовленнєва діяльність має чотири види – аудіювання (слухання і розуміння), читання, говоріння і письмо. Види мовленнєвої діяльності, які спрямовані на прийом, а не видачу інформації, відносять до рецептивних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання та читання). Мовленнєва діяльність, в результаті якої людина здійснює створення і видачу мовного повідомлення, носить назву «продуктивна діяльність» (говоріння, письмо).

**1. Навчання аудіювання.**

Аудіювання – вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує сприймання і розуміння усного мовлення, це складний процесс, пов’язаний з роботою органів відчуття, складними розумовими операцями, які в кінцевому результаті приводять до сприймання смислу повідомлення. Аудіювання є основою спілкування.

До навчання аудіювання підходять з точки зору двох тлумачень цього поняття:

а) аудіювання як складова частина усного мовлення, в якому кожний співрозмовник то говорить, то слухає (слухання);

б) аудіювання як самостійний вид мовленнєвої діяльності, який передбачає сприймання на слух та розуміння зв’язних текстів (розуміння).

Навчити аудіювання означає – сформувати міцні слухові та мовномоторні навички або відчуття. В процесі формування слухо-вимовних навичок потрібно навчити учнів:

* сприймати, впізнавати і розрізняти звуки мовлення і правильно їх вимовляти;
* сприймати інтонаційні сигнали, які визначають членування речень на синтагми і навчити правильно інтонувати іншомовні речення;
* сприймати паузи, логічний наголос у фразах, які пов’язані з комунікативним

аміром мовця і самим правильно це робити;

* сприймати ненаголошені допоміжні слова і службові частини мови у комплексі з повнозначними словами і відповідно їх вимовляти.

На етапі формування лексико-граматичних навичок говоріння необхідно закладати в довготривалу пам’ять учнів якомога більше мовленнєвих зразків, типових граматичних структук та формувати міцний зв’язок між звуковим образом слів та їхнім значенням.

Це означає, що фонетичні, лексичні, граматичні навички говоріння слід формувати у комплексі, шляхом багаторазового пред’явлення мовних явищ на слух і шляхом багаторазового проговорювання їх на рівні слів, словосполучень, фраз під час вправляння.

Ссприймання мовлення на слух також повязане з механімом антиципації

* передбаченням мовного (синтаксичного) і смислового розгортання висловлювання. З цією метою треба постійно і свідомо звертати увагу учнів на інформативні зовні ознаки, насамперед, граматичних структур і вчити розпізнавати їх під час усного мовлення і читання спочатку шляхом колективного аналізу, потім шляхом перекладу.

Розуміння сприйнятої на слух інформації буває різної глибини або рівнів: словесним розумінням, предметним розумінням, предметно-образним, логічним розумінням, розумінням підтексту. Всі ці рівні можна об’єднати в один рівень смислу або надмовного розуміння, з метою навчити розуміти усне мовлення на рівні смислу цілого тексту.

Труднощі сприймання іншомовних висловлювань поділяються на декілька категорій:

1. Мовні труднощі.
2. Труднощі, обумовлені змістом тексту.
3. Труднощі, обумовлені способом пред’явлення тексту.
4. Труднощі, які залежать від умов сприймання тексту.

Знання цих труднощів аудіювання необхідно для вчителя іноземної мови для того, щоб ставити учнів у такі умови, коли вони стикатимуться з цими труднощами. Спочатку вчитель обмежує їхню кількість, а далі поступово збільшує її і нарешті забезпечує учням можливість сприймати іншомовний текст, коли ці труднощі наявні в комплексі.

Для навчання аудіювання пропонуються дві групи вправ: підготовчі та мовленнєві.

У підготовчих вправах формуються фонетичні, лексичні та граматичні навички аудіювання. Прикладами цих вправ можуть служити всі фонетичні, лексичні та граматичні вправи.

Друга група вправ – мовленнєві – виконуються з метою формування вмінь аудіювання на основі аудитивних текстів.

Для формуванні різних рівнів розуміння тексту існують спеціальні вправи.

*Вправи на предметне розуміння*:

* 1. Прослухайте текст, а потім дайте відповіді на питання по його змісту.
  2. Прослухайте два варіанти тексту і знайдіть розходження в їх змісті.
  3. Прослухайте текст, який ви читали рідною мовою. Знайдіть розходження в їх змісті.
  4. Прослухайте текст, а потім серед написаних на дошці речень знайдіть ті, що відповідають його змісту, і в зошитах напишіть номери цих речень.
  5. Прослухайте текст і дайте перелік викладених в ньому фактів.

*Вправи на предметно-образне розуміння*:

1. Прослухайте текст і відберіть із запропонованих до нього малюнків ті, що правильно відображують його зміст.
2. Прослухайте текст і перерозподіліть ілюстрації, подані в неправильній послідовності.
3. Порівняйте прослуханий текст з картинкою і знайдіть невідповідності, які там є.
4. Прослухайте текст, а потім розкажіть, яку картину ви бачите в своїй уяві.

*Вправи на логічне розуміння:*

1. Складіть план оповідання, яке ви прослухали.
2. Прослухайте вступ до оповідання і висловіть свої міркування щодо його загального змісту.
3. Прослухайте незакінчене оповідання і завершіть його самостійно.
4. Складіть новий варіант закінчення оповідання, яке ви прослухали.
5. Прослухайте оповідання і з формулювань основної його думки, запропонованих учителем, виберіть найбільш точне.
6. Прослухайте оповідання і в максимально стислій формі передайте його зміст.
7. Прослухайте оповідання і сформулюйте його ідею.

*Вправи на розуміння підтексту:*

1. Знайдіть у прослуханому тексті дані, які свідчать про відношення автора до персонажів.
2. Знайдіть в тексті найбільш гумористичні (драматичні) фрагменти.
3. Прослухайте текст і визначте розходження між діями персонажів і їхніми словами.

*Організація роботи над текстом для аудіювання*

Першою задачею вчителя є підібрати текст, якій за мовою і змістом був би доступним для учнів (допускається 1-2% незнайомих слів), добре, якщо текст співвідноситься з розмовною темою, що вивчається (ця умова не є обов’язковою).

На установчому (передтекстовому) етапі аудіювання необхідно нагадати лексику, яка стосується теми тексту, що прослуховується. Учитель повинен продумати спосіб введення лексичних «підказок» шляхом включення їх в бесіду, яка передує аудіюванню тексту.

Перед прослуховуванням учням ставиться питання, яке націлює на сприймання не лише фактів тексту, а й причинно-наслідкових зв’язків оповідання. Це завдання можна назвати супровідним (текстовим) етапом роботи.

Після цього учні слухають оповідання в запису (лише один раз). Учитель перевіряє, чи можуть вони відповісти на поставлене запитання. Можна запропонувати учням дати письмову відповідь на це запитання. Письмовий контроль розуміння тексту є обов’язковим. Якщо це не відповідь на заздалегідь поставлене запитання, то це можуть бути письмові відповіді на інші запитання, які пропонуються після прослуховування тексту. Це може бути також вибір із декількох речень, написаних на дошці або роздавальних картках, тих, що відпо- відають змісту тексту. Або учням можна запропонувати викласти зміст тексту іноземною чи рідною мовою (в залежності від рівня підготовки кожного окремого учня).

Післятекстовий етап (етап після слухання тексту), крім контролю розуміння, має ще одну задачу: розвиток усного мовлення на ситуативній основі тексту. Учні ще раз слухають текст, але перед цим отримують вже нове завдання. Наприклад: Listen to the story again and be prepared to reproduce the conversation between the postman, the poor woman, and the man who wanted to help her. Або: Listen to the story again and be prepared to tell it to somebody who does not know it (perhaps to your father or mother).

**2. Навчання говоріння.**

В основі говоріння лежить звукова система мови, це об’єднує його з іншим видом мовленнєвої діяльності – з аудіюванням. На відміну від аудіювання, говоріння є продуктивним видом мовленнєвої діяльності. Його метою є висловлення своїх думок, що дозволяє вирішувати потреби спілкування. Це є засіб спілкування. З психологічної точки зору, говоріння являє собою процес породження, або процес формування і формулювання думки за допомогою мови.

Говоріння як продуктивний вид мовленнєвої діяльності має такі основні ознаки: вмотивованість (внутрішня потреба в спілкуванні); активність (зовнішня і внутрішня); цілеспрямованість (підпорядкованість практичній меті); ситуативність (співвіднесеність змісту та мовного оформлення висловлювання з умовами спілкування); евристичність (спонтанність, непередбаченість мовленнєвих дій, їхня залежність від ситуації); темп.

При навчанні говорінню важливо, щоб:

воріння було ситуативним і комунікативно спрямованим;

1. була сформована система лексико-граматичних навичок іноземної мови, що вивчається;
2. учні мали розвинену оперативну пам’ять;
3. формувалися мовленнєві автоматизми для здійснення операцій зворотного зв’язку.

В реальному мовному спілкуванні наявні таки види мовлення як *підготовлене* мовлення та *непідготовлене* мовлення. Підготовлене мовлення – це доповідь, лекція, виступ, який готується заздалегідь. Непідготовлене мовлення охоплює значно ширше коло ситуацій спілкування, тому цілком справедливо, що програма вимагає розвитку саме непідготовленого мовлення учнів. Підготовлене мовлення слід розглядати як засіб навчання, як перехідний етап до непідготовленого мовлення. Підготовлене мовлення неоднорідне по ступеню розумової активності учнів, яка потрібна для її породження. Це може бути чисто мнемічна вправа (учні відтворюють готовий текст) або мовлення, побудоване на матеріалі готового тексту з певними змінами (переказ від іншої особи, виділення яких-небудь фактів, що відповідають комунікативному завданню). Нарешті, це може бути власний твір учня на задану тему. В цьому випадку його мовнорозумові зусилля максимальні: він самостійно організує і смисловий, і мовний аспекти тексту, а потім запам’ятовує його. При навчанні цю градацію вправ по труднощам слід враховувати і поступово переводити учнів від переказу готових текстів до створення власних висловлювань. Отже, вправляючись у підготовленому мовленні, учні зміцнюють свої автоматизми мовлення, удосконалюють логічну стрункість мовлення.

При непідготовленому іншомовному мовленні учень стикається відразу із двома труднощами: по-перше, необхідно логічно будувати висловлювання, тобто забезпечувати його смисловий аспект, що пов’язано із складними мовно- розумовими операціями, по-друге, він повинен правильно оформляти висловлювання мовними знаками. Долати ці труднощі можна за допомогою вправ у підготовленому мовленні, а потів переходити до вправ у непідготовленому мовленні.

Усне мовлення є завжди ситуативно обумовленим саме тому його навчання має відбуватися на основі мовленнєвих ситуацій, тобто –збігом обставин, який спонукає людину до мовлення.

На уроці мовленнєві задачі можуть виникати самі собою, як при реальному спілкуванні. Їх також може підказувати і вчитель. Згідно з цим мовленнєві ситуації на уроці іноземної мови можна поділити на природні і штучні, або, за термінологією В.Л.Скалкіна, навчальні.

Природні мовленнєві ситуації пов’язані з організацією учбового процесу, мовленнєвий стимул тут природний і реальними є обставини, що склались в класі, взаємовідношення між учителем та учнями, учнями між собою.

Навчальна мовленнєва ситуація – це ефективний засіб розвитку навичок та вмінь діалогічного та монологічного мовлення, який 1) ставить учнів хоч і в уявні умови, але такі, які близькі до умов реального спілкування, 2) в навчальній мовленнєвій ситуації можна активізувати потрібний лексико- граматичний матеріал в такий спосіб, щоб він виступав як засіб вирішення немовних, комунікативних задач, а це сприяє кращому засвоєнню самого мовного матеріалу, 3) навчальна мовленнєва ситуація розвиває уяву учнів.

Під час навчання усного мовлення вчитель має враховувати різноманітні форми спілкування у реальному житті, звертати увагу на особливості монологічного, діалогічного та группового мовлення.

Важливо привертати увагу учнів на особливості кожної форми спілкування.

Монолог – це безпосередньо спрямований до співрозмовника чи аудиторії організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи. Монологічне мовлення виконує декілька комунікативних функцій, пов’язаних з метою висловлювання (інформативну, впливову, експресивну, розважальну, ритуально-культову тощо). Кожна з цих функцій має свої особливі мовні засоби вираження думки. Монологічному мовленню властиві такі риси: зв’язність, тематичність, контекстуальність, безперервність, послідовність та логічність.

З мовної точки зору монологічне мовлення характеризується: структурною завершеністю речень, відносною повнотою висловлювання, розгорнутістю та різноструктурністю фраз, досить складним синтаксисом, володіння мовними засобами міжфразового зв'язку (лексичні та займенникові повтори, сполучники та сполучникові прислівники, прислівники тощо).

В методиці навчання іноземних мов виділяють три етапи формування монологічних умінь. Завдання першого етапу полягає в тому, щоб навчити учнів об'єднувати фрази в одну понадфразову єдність. На другому етапі учні вчаться самостійно будувати висловлювання понадфразового рівня. Навчання монологічного мовлення на цьому етапі здійснюється за допомогою різних опор*,* зображальних, вербальних, комбінованих. Головне завдання третього етапу – навчити учнів створювати монологічні висловлювання текстового рівня різних функціонально-смислових типів мовлення в такому обсязі, який передбачено вимогами для даного рівня.

При навчанні діалогічному мовленню, необхідно, щоб учні усвідомили те, що діалог є сполученням різноманітних реплік, які часто складаються з еліптичних конструкцій, коротких відповідей на запитання. Особливістю діалогу є наявність у ньому мовних кліше, які самі по собі не несуть ніякої інформації, а використовуються для заповнення пауз. Типовим явищем діалогічного мовлення є скорочені форми слів тощо.

Навчання діалогічного мовлення, як правило, починається з презентації готового діалогу-зразка, який є опорою для учнів, і зразком того діалогу, який учитель повинен почути від учнів на даному уроці. Робота над діалогом включає такі етапи: прослухування, імітація, відтворення, вичленніння структурно-логічної схеми (зі зберіганням мовних кліше), створення своїх діалогів.

Бажано привчити школярів до роботи в парах змінного складу, коли їхні співрозмовники постійно міняються. По-перше, це створює ефект новизни в спілкуванні, підвищує комунікативну мотивацію, розвиває в учнів таку важливу якість як товариськість. По-друге, об’єднуючи в парах сильних учнів з менш здібними, учитель організує не лише їхнє спілкування, а й взаємодопомогу, що дуже важливо для виховання учнів.

Групова бесіда має характерні ознаки як діалогічного, так і монологічного мовлення. Висловлювання окремих осіб пов’язані в ній за правилами побудови діалогу. Тут вживаються характерні для діалогу мовні кліше і різні типи діалогічних єдностей. Водночас висловлювання співрозмовників можуть бути настільки розгорнутими, що їх слід розглядати як монологічне мовлення з усіма притаманними йому рисами.

Групова бесіда – це найбільш вмотивована форма спілкування на уроці, оскільки тут учні висловлюють свої думки, своє відношення до того чи іншого питання.

Цей тип вправ вимагає від учнів певного рівня інтелектуального розвитку, досить розвиненої уваги, вміння вчасно вступити в розмову, логічно включити своє висловлювання в загальний контекст бесіди.

Групові бесіди можна проводити, коли в учнів уже сформовані необхідні для цього іншомовні навички, накопичений певний досвід говоріння іноземною мовою, досить розвинені інтелектуальні здібності, наявний певний життєвий досвід, досягнутий певний рівень начитаності рідною та іноземною мовами.

На попередньому етапі учитель готує учнів до групової бесіди: навчає їх вести діалог з елементами аргументації, організовує вправи в монологічному мовленні з певною мовленнєвою реакцією тих, хто слухає, навчає відповідних мовних кліше. Учитель повинен частіше практикувати ігри, в тому числі рольові, в яких брав би участь увесь клас. Все це сприяє тому, що коли перед учителем постає задача організувати групову бесіду з учнями, вони вже подолають психологічний та мовний бар’єр.

**3. Навчання читання.**

Читання – це складний психолінгвістичний процес зорового сприймання тексту, результатом якого є його розуміння. Він належить до рецептивних видів мовленнєвої діяльності і базується на графічній системі мови і тому відноситься до писемного мовлення.

Текст являє собою лінійну послідовність графічних мовних знаків, і задачею того, хто читає, є декодувати ці знаки, перевести їх в код смислу.

Але розуміння тексту не зводиться лише до розуміння значень слів і граматичних зв’язків між ними. Від розуміння окремих фактів тексту здійснюється перехід до розуміння логічних зв’язків у ньому, до домислювання інформації, яка в тексті не виражена, але мається на увазі, до осмислення того, що може дати сприйнята інформація особі, яка читає. Сприймання лише окремих фактів і сюжетної лінії тексту – це є розуміння на рівні значення. Більш глибоке розуміння, яке передбачає високий рівень загальної культури, життєвий досвід того, хто читає, осмислення цілі читання називають сприйманням на рівні смислу. Саме до такого рівня сприймання треба поступово підводити учнів.

Перша задача при навчанні читання полягає в тому, щоб навчити учнів сприймати графічні образи слів і пов’язувати їх з відповідними звуковими та рухомоторними образами. Для того, щоб міцно зв’язати в пам’яті графічні образи мовних знаків з їхніми образами, учні повинні оволодіти технікою читання, а для цього необхідно виконати велику кількість вправ у голосному читанні слів, словосполучень, речень, побудованих за стереотипними синтаксичними схемами, а також текстів.

Процес читання про себе закритий для безпосереднього спостереження, і про те, як він відбувається, може свідчити лише кінцевий результат (зрозумів учень текст чи ні), все ж є шляхи керування цим процесом.

Вправи в читанні про себе доцільні наприкінці певного навчального циклу (Unit). Вибір тексту залежить від ступеня навчання.

Текст для читання про себе в класі повинен бути коротким, щоб учні встигли прочитати його за 4-5 хвилин, в той же час вони повинні бути інформативними й цікавими. Учні повинні відноситись до читання про себе як до привабливого заняття.

Робота з текстом проходить такі етапи:

1. Установчий етап:
   1. Створення комунікативної ситуації, пояснення незнайомих слів.
   2. 1.2.Постановка комунікативного завдання: .
2. Супровідний етап: Читання учнями тексту і виконання комунікативного завдання.
3. Післятекстовий етап:
   1. Контроль розуміння тексту.
   2. Розвиток підготовленого монологічного мовлення, переказ тексту.
   3. 3.3.Розвиток непідготовленого монологічного мовлення.

В аналогічний спосіб слід організовувати й домашнє читання учнів.

В методиці існують різні класифікації видів читання: вголос і про себе, з перекладом – без перекладу, із словником і без словника. В кожній із згаданих пар видів читання перший є учбовим, тобто це діяльність, спрямована на формування зрілого читання. Види читання, яким вони протиставляються (про себе, без перекладу, без словника), характеризують різні аспекти зрілого читання. Поряд з цим існують інші види зрілого читання: вивчаюче читання, ознайомлювальне читання, переглядове читання.

1. Вивчаюче читання (аналітичне читання) – читання з повним розумінням змісту тексту. Навчати такого читання слід починати на коротких текстах, що містять мовний матеріал, засвоєний в усному мовленні. Основним способом контролю аналітичного читання є усний чи письмовий переклад на рідну мову.
2. Ознайомлювальне читання (синтетичне читання) – розуміння основного змісту тексту. При такому читанні читач сприймає лише основні факти, не вдаючись вдаючись в деталі.

З метою розвитку вмінь ознайомлювального читання пропонуються більші за обсягом, ніж при аналітичному читанні, тексти, але легкі для розуміння у мовному та змістовному плані. Тексти для синтетичного читання використовують насамперед для розвитку швидкості читання і мовної здогадки. Розуміння основного змісту текстів перевіряють, як правило, за допомогою відповідей на запитання комунікативного завдання; підтвердженням чи спростуванням 5-10 тверджень, запропонованих вчителем до змісту тексту; у вигляді переказу основного змісту рідною мовою.

1. Переглядове читання (вибіркове читання). Мета – оцінити значення тексту з точки зору власних потреб і інтересів, відібрати з нього потрібну інформацію, визначити тему тексту по його заголовку. Тут удосконалюються вміння зрілого пошукового читання, формується механізм передбачення (антиципації) подальшого змісту тексту.

Навчання такого читання передбачається, коли учні вже набули достатній досвід читання іноземною мовою. Знаходження потрібної інформації і є перевіркой розуміння тексту.

При читанні іноземною мовою завжди висуваються й інші задачі, які співвідносяться із навчальним читанням: збагатити лексичний запас учнів, удо- сконалювати автоматизми сприймання граматичних структур, використовувати текст як основу для розвитку усномовленнєвих навичок і вмінь, розвивати мислення учнів, збагатити їхні країнознавчі знання і світогляд. Невипадково, що читання розглядається в школі і як мета, і як потужний засіб навчання.

**4. Навчання письма**

Термін «письмо» вживається в методичній літературі в різних значеннях. У вузькому значенні під письмом розуміють техніку використання графічної та орфографічної систем мови як знакових систем фіксації мовлення, що дозволяють передавати інформацію на відстані і закріпити її в часі.

Письмо в широкому розумінні терміна означає писемне мовлення як специфічний, активний, продуктивний вид мовленнєвої діяльності, який передбачає вміння кодування інформації з урахуванням графічного каналу зв’язку. Це – спосіб формування і формулювання думки в письмових мовних знаках (І.О.Зимня).

Тривалий час писемне мовлення розглядалось головним чином як *засіб навчання говоріння, аудіювання, читання*. Вважалось, що справжніх письмових ситуацій на іноземній мові не так багато і тому доцільно і достатньо обмежити формування комунікативної компетенції учнів в цій області написанням листа закордонному другу. Отже, письмо відігравало допоміжну функцію у навчанні іноземних мов.

«Епоха відродження» писемного мовлення в світовій методичній науці почалась в середині 80-х років ХХ століття і була зумовлена не тільки новими даними лінгвістики, психології та психолінгвістики, але й змінами у суспільстві, в засобах масової комунікації. З появою комп’ютера, телефаксу та електронної пошти писемне мовлення знову стає одним з найактуальніших засобів спілкування людства і набуває великого значення.

Отже, писемне мовлення є ефективним засобом поглибленого вивчення іноземної мови в умовах відсутності іншомовного середовища; особливості процесу породження писемного мовлення допомагають розвивати відчуття мови в учнів (Ф. Германнс); письмо – один з найважливіших каналів пізнання іноземної культури; використання письма на заняттях з іноземної мови має свої методичні переваги, оскільки реально підвищує результат запам’ятовування при закріпленні лексичних та граматичних навичок. Письмо підтримує процес навчання аудіювання, говоріння та читання, дозволяє залучати до роботи одночасно всіх учнів класу і здійснювати індивідуальний контроль їх навичок та умінь, вчить самоконтролю і самокорекції (В.А. Бухбіндер). До того ж, під час письмових робіт, учні, особливо інтроверти, захищені від передчасних зауважень з боку вчителя і мають таким чином добру можливість для самовираження й отримання впевненості у своїх силах (Г.А. Рау).

Отже, в сучасній методиці письмо розглядається не лише як засіб навчання, але й як *засіб і спосіб спілкування, пізнання та творчості*.

Писемне мовлення – складний вид продуктивної мовленнєвої діяльності, а *уміння писати* включає цілий *комплекс навичок:* а) навички каліграфії, б) навички орфографії, в) навички побудови письмового висловлювання, тобто навички композиції (наприклад, композиція твору складається з зачину, основної частини і кінцівки), г) навички лексичні та граматичні.

Це комплексне/багаторівневе мовленнєве уміння формується поступово протягом всього курсу навчання паралельно та взаємопов’язано з навчанням читання та усного мовлення у певній послідовності: від оволодіння каліграфією, засвоєння типових звуко-буквених відповідностей на першому році навчання іноземної мови через написання орфографічних диктантів, переказів, самостійне складання речень до створення власних повідомлень і тематичних творів на старшому ступені навчання.

Психофізіологічну основу писемного мовлення складає взаємодія багатьох аналізаторів, механізмів і когнітивних процесів, знання яких необхідне для визначення оптимального підходу до організації навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

Загальний механізм письма складається з двох рівнів: складання слів із букв і складання письмових повідомлень із слів і словосполучень. Перший рівень передбачає володіння графікою і орфографією на рівні навички. На другому рівні потрібне мовленнєве уміння, а саме: породження та оформлення висловлювання за допомогою графічного коду

Письмо і писемне мовлення – це два взаємопов’язані, але відмінні процеси, які містять в своїй основі різні механізми. Процес письма можна представити як багаторівневий процес, як *дію* з перекодування звукового мовлення – чи то зовнішнього, чи то внутрішнього – у графічне. Ця дія складається з декількох *операцій*: а) аналіз звукового складу слова, тобто виділення послідовності звуків, що складають слово, б) перетворення звукових варіантів у фонеми, в) переведення звуків (фонем) у букви, г) накреслення (написання) букв і буквосполучень, тобто каліграфічне письмо, д) написання слів з урахуванням норм даної мови, тобто орфографічно правильне письмо. Найбільшу трудність тут являє, звичайно, операція переведення звуків у букви, тому що вона передбачає добре розвинений фонематичний слух і знання особливостей звуко-буквених відповідностей конкретної мови.

*Методичний висновок 1:* В зв’язку з цим найважливішою навичкою, яку потрібно формувати на початковому етапі навчання письма іноземною мовою, є *навичка переведення звуків у букви*.

*Методичний висновок 2:* З психології відомо, що задіяність всіх аналізаторів позитивно впливає на процес запам’ятовування мовного матеріалу, тому всі письмові вправи (вправляння у письмі) слід розглядати як ефективний і необхідний засіб формування лексико-граматичних навичок.

*Методичний висновок 3:* Наявність слухових і артикуляційних відчуттів під час письма свідчить про те, що й тут учневі не обійтись без добре сформованих фонетичних (вимовних) навичок.

Якщо порівнювати процес письма з процесом говоріння, то легко помітити, що під час письма функціонують додаткові аналізатори – зоровий та рукомоторний, і діють додаткові механізми – механізми переводу звукового коду у графічний. Вже цей факт дає підстави стверджувати, що писемне мовлення є більш складним видом мовленнєвої діяльності, ніж говоріння*,* що воно має вторинний по відношенню до звукового мовлення характер, є більш пізнім утворенням і в соціо- і в онтогенезі і відрізняється від усного мовлення перш за все способом оформлення. .

При навчанні техніки письма вчитель має вирішити дві задачі: сформувати *навички каліграфії*, тобто зображення всіх букв і буквосполучень; та сформувати *орфографічні навички*, тобто навички оперування звуко- буквеними та букво-звуковими відповідностями і навички написання слів у відповідності до правил орфографії.

Крім названих навичок в *зміст* навчання техніки письма входять *знання* букв алфавіту, мови, що вивчається, та особливостей зображення тих букв, які відсутні в українському алфавіті; знання особливостей звуко-буквених відповідностей конкретної мови; знання правил написання слів з великої і малої букви, разом і окремо; знання певних орфограм.

*Метою* навчання писемного мовлення є формування елементарної комунікативної компетенції, яка забезпечує учневі вміння писемного спілкування в найбільш типових ситуаціях повсякдення, - тобто вміння висловлювати свої думки у письмовій формі за допомогою графічних знаків.

Для навчання цього виду мовленнєвої діяльності пропонуються два типи вправ: підготовчі та комунікативні (мовленнєві). Вони можуть бути як репродуктивного, так і репродуктивно-продуктивного і продуктивного характеру.

Підготовчі вправи використовуються для засвоєння мовного матеріалу у графічному оформленні, а також для автоматизації операцій, пов’язаних з логічним і послідовним викладом думок. В них письмо одночасно виступає як *засіб навчання і вдосконалення* граматичних та лексичних навичок і вмінь усного мовлення.

До підготовчих вправ належать всі види мовних та умовно- комунікативних вправ, які виконуються в письмовій формі, наприклад: вправи на зміну граматичної форми, вставку лексичних одиниць, на складання речень, об’єднання простих речень у складні, вправи на підстановку, трансформацію, розширення і завершення мовленнєвих зразків, відповіді на запитання різних типів.

Далі по мірі оволодіння мовним матеріалом, вчитель пропонує учням письмові вправи на вживання даної граматичної структури/лексичних одиниць у комунікативних ситуаціях.

Підготовчі письмові вправи для розвитку вмінь логічного і послідовного викладення думок проводяться, як правило, на основі текстів для читання, серії тематичних картин або з опорою на ситуацію і носять як мовний, так і умовно- комунікативний характер.

Підготовчі письмові вправи допомагають учителеві формувати в учнів вміння логічного викладу думок, вміння лексично-граматичного оформлення змісту письмового висловлювання, сприяють вдосконаленню каліграфічно- орфографічних навичок письма, привчають учнів до вдумливої роботи над текстом і слугують їм опорою при підготовці до говоріння на уроці, зрештою, як і комунікативні вправи.

Комунікативні вправи мають завжди продуктивний характер і спрямовані на створення учнями різних творів, тобто власних письмових висловлювань за темою (проблемою) на рівні тексту, без використання опор. Стимулом до писемного мовлення виступають вербально сформульовані проблемні тези або побачені відеофільми та вистави, картини і фотографії, прочитані книги та статті, прослухані музичні твори або радіопередачі, відвідані виставки.

Процес писемного мовлення завжди відбувається у три етапи: підготовчий, мовленнєвий і контрольний.

На підготовчому етапі або етапі планування збирається фактичний матеріал для майбутнього твору, розробляється його тема і зміст, продумується композиція твору, тобто розташування матеріалу в певній логічній послідовності, відбувається знайомство учнів з композиційними та жанровими особливостями даного виду твору саме іноземною мовою, обов’язково враховується при цьому потенційний адресат-читач.

На мовленнєвому етапі або етапі формулювання і оформлення задуму робота учнів пов’язана, насамперед, з відбором слів, кліше, ідіоматичних виразів, граматичних і синтаксичних структур відповідно до змісту і безпосереднім механічним написанням твору з врахуванням вимог каліграфії та орфографії.

На етапі контролю учні перечитують написаний ними твір, виправляють мовні і стилістичні помилки, вносять зміни у композицію, одним словом, редагують свою роботу, використовуючи при цьому необхідну довідкову літературу.

Навчання письма та писемного мовлення тісно пов’язане з навчанням інших видів мовленнєвої діяльності. Воно дозволяє зберігати мовні та фактичні знання, закріпити навички та вміння усного мовлення, аудіювання та читання, сприяє підвищенню грамотності учнів, є надійним інструментом мислення учнів, привчає їх до дисципліни розумової праці. Крім цього, письмо виконує важливу функцію зворотного зв’язку (учень - вчитель), тобто є ефективним засобом контролю в навчальному процесі.