

УДК 37.018.554(09)

**ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ УЧНІВ НА ЗАНЯТТЯХ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТ.**

кандидат філологічних наук, Царик О.М.

Тернопільський національний економічний університет, Україна,
Тернопіль

У статті досліджено процес розвитку культури мовлення учнів на заняттях іноземної мови у вітчизняних школах у другій половині ХХ ст. Розглянуто методичні аспекти формування культури мовлення учнів, зокрема форми та методи навчання іноземної мови. Досліджено основні тенденції методики формування культури мовлення. З'ясовано, що формування культури писемного мовлення на заняттях іноземної мови у другій половині ХХ ст. перебувало у процесі становлення та реформування. Головними методами розвитку мовлення учнів на уроках іноземної мови були порівняльно-перекладний, усний та комунікативний методи.

Ключові слова: навчання, методика, культура мовлення, писемне мовлення.

PhD in Philology, O. Tsaryk Speech culture formation of school students at foreign language lessons in the second half of the twentieth century / Ternopil National Economic University, Ukraine, Ternopil

This article explores the development of speech culture of students at foreign language lessons in national schools in the second half of the twentieth century. Methodical aspects of speech culture formation of students including methods of teaching foreign languages were considered. The state of the main trends of methods of speech culture forming was researched. It was found that writing culture formation at foreign language lessons in the second half of the twentieth century was in the process of

formation and reformation. The main methods of speech forming of students at foreign language lessons were comparative translational, oral and communicative methods.

Keywords: education, technique, speech culture, writing.

Вступ. Сучасний стан освіти в Україні все більше характеризується потребою в активному вивченні іноземних мов. У даному контексті важливим є досвід вітчизняної та зарубіжної історії педагогіки, чиї надбання можна використати для вдосконалення навчально-виховного процесу. Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних вчених дозволяє стверджувати, що окремі аспекти вивчення іноземних мов у школі досліджували Н. Борисова, Г. Гринюк, С. Ніколаєва, Г. Китайгородська, І. Бім, І. Грузинська, Ю. Пасова, Л. Щерба. Проте формування культури мовлення учнів на заняттях іноземної мови у вітчизняних школах другої половини ХХ ст. ще недостатньо вивчене.

Мета статті – проаналізувати процес формування культури мовлення учнів на заняттях іноземної мови у вітчизняних школах другої половини ХХ ст., дослідити методи та форми навчання іноземної мови, зосередити увагу на розвитку культури писемного мовлення в процесі вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу статті. Головні цілі навчання іноземних мов як вихідного моменту в системі навчання у вітчизняних школах другої половини ХХ ст. опиралися на сприйняття та власне виявлення, мали відповідно пасивний (або імпресивний) та активний (експресивний характер). Вивчення іноземної мови передбачало таку мету: розуміти, що пише іноземець; розуміти, що говорить іноземець; самому говорити, як говорить іноземець; самому писати, як пише іноземець [0, с. 16].

Радянською педагогікою був прийнятий порівняльно-перекладний метод навчання іноземних мов. На противагу прийнятому радянською педагогікою порівняльно-перекладного методу прихильники «натурального», «прямого», «наочного методів» в основному захищали свою позицію твердження, які категорично заперечувалися провідними вченими: 1) Іноземної мови найкраще навчатися в умовах одномовного середовища, тобто, коли учень чує тільки одну мову, хоч не розуміє її. Це твердження ґрунтувалися на механічному перенесенні законів природного мовного розвитку дитини-немовляти в ситуацію вивчення іноземної мови. Тим часом іноземної мови діти починають навчатися тоді, коли вони вже володіють рідною мовою, а це зовсім інша ситуація. 2) Йшлося навіть про шкідливість перекладу для безпосереднього сприймання іноземної мови, що заважає начебто вrostати в її справжню стихію і т. ін. Це твердження було відбитком ідеалістичної концепції про принципову неможливість адекватного перекладу внаслідок істотної своєрідності мов, що впирається в особливості мислення і своєрідності національної психіки в цілому. 3) Педагогічне твердження про посилення на більшу наочність, показу предмета або навіть його зображення, ніж вживання відповідного слова рідної мови. Але це твердження стосувалося лише досить обмеженого кола уявлень і незакономірно поширювалося на лексику в цілому, воно було свого роду спекуляцією на наочності, як загальному принципіві, визнаному педагогікою [0, с. 17 – 18].

Питання викладання іноземних мов у середній школі привертало до себе серйозну увагу громадськості. В пресі неодноразово зазначалося, що викладання не мало належного рівня, що іноземними мовами більшість випускників фактично не володіла. Зовсім недостатній словниковий запас учнів, майже повна відсутність розмовних навичок і часто формальне засвоєння граматики учнів з

іноземних мов потребувало рішучого поліпшення. Серед недоліків називали надзвичайну бідність лексики. Недостатність словникового запасу учнів зумовлювала незадовільне засвоєння мови в усіх інших аспектах [0, с. 63].

Серед причин слабого засвоєння учнями слів називали недооцінку усного мовлення в процесі викладання іноземних мов. У зв'язку з тим, що цільовою настановою програми було навчити учнів читати, розуміти та перекладати тексти, а усному мовленню відводилась другорядна роль (конструювання запитань і відповідей до текстів), в практиці викладання усне мовлення відійшло на задній план, а в багатьох учителів майже зовсім не практикувалось. Наслідком цього була не тільки повна відсутність розмовних навичок, а й бідність лексики учнів. Найефективнішим засобом засвоєння і закріплення лексичного матеріалу є вживання вивчених слів в усній формі – запитаннях, відповідях, переказах, коротких повідомленнях, а також при усному перекладі з рідної мови на іноземну, який дає змогу закріпити засвоєння значно більшої кількості слів і виразів, ніж письмовий переклад [0, с. 64].

Відповідно до програмних вимог щодо усного мовлення існувала необхідність внести зміни до змісту навчання іноземної мови у середній школі. Здійснення політехнічного навчання, запровадження в частині шкіл і класів виробничого навчання, введення практикумів з сільського господарства, машинознавства, електротехніки висувало перед вчителями іноземних мов у середній школі завдання навчити школярів читати технічну і сільськогосподарську літературу. Йшлося не про те, щоб середня школа готувала учнів до читання вузько-спеціальної технічної літератури, проте існувала потреба ознайомити їх з технічною термінологією, яка вживалася в літературі з різних галузей техніки, а

також і з характерними для технічної літератури граматичними конструкціями [0, с. 65].

Наступною практичною ціллю вивчення іноземної мови була підготовка учнів до читання періодичної преси. Проте для вивчення навіть мінімуму суспільно-політичної лексики і фразеології потрібно було виходити за можливості програми, оскільки у діючих підручниках тексти на таку тематику зустрічалися епізодично, безсистемно та в недостатній кількості. Як вихід із ситуації учителі використовували гурткову роботу. Для підготовки учнів до читання періодичної преси учителі використовували невеликі за обсягом тексти з газетною інформацією з життя нашої країни та за рубежом. Короткі, закінчені за змістом, тексти дуже зручні для переказу іноземною мовою, що активізувало уроки, сприяло кращому засвоєнню слів та виразів, а також готувало учнів до невеликих повідомлень іноземною мовою з використанням матеріалів радіо і газет російською та українською мовами [0, с. 66].

Г. В. Верба підкреслював, що успіх у викладанні іноземних мов великою мірою залежить від того, чи зуміє учитель викликати зацікавлення учнів до вивчення мови. Важливим засобом підвищення інтересу учнів до іноземної мови було домашнє читання. Читаючи літературу іноземною мовою, учні на практиці застосовували набуті на уроках знання та вміння, бачили результати своїх знань, що стимулювало їх до подальшої роботи над мовою. Домашнє читання мало бути спрямоване не стільки на збагачення словника учнів, скільки на його закріплення.

Цікавим вважаємо питання про те, якою мовою навчати в середній школі формулювання граматичних правил. Існувала думка, що уроки повинні проводитися мовою, що вивчається. Відсутність іншомовного середовища зобов'язувала створити таке середовище на уроках. В

пояснювальній записці до програми 1957 року йшлося про те, що рідна мова на уроках іноземної мови допускається тільки при поясненні нового матеріалу.

«До 1956 року включно в програмах зазначалося, що граматичні правила формулюються рідною мовою, а в програмі 1957 року це питання обійдене зовсім. Рідною мовою учнів написані діючі підручники граматики. У відповідності з пояснювальними записками програм і екзаменаційних білетів граматичний розбір провадився також рідною мовою» [0, с. 67].

Наприкінці шістдесятих ХХ ст. методисти радили у п'ятому класі пояснювати основні граматичні правила рідною мовою, а вже у сьомому повторювати його іноземною мовою. В такий спосіб в учнів з'являвся новий стимул до інтенсивнішої роботи над мовою. Проте існувала також думка, що вивчення граматичних правил іноземною мовою це прояв формалізму, який суперечить принципів свідомого навчання, що учні механічно заучують формулювання правил, не вникаючи в їх зміст. Тому радили звертати увагу на те, щоб учень, сформулювавши правило іноземною мовою, зміг навести знайдений у тексті або власний приклад, побудувати речення, обґрунтувати вживання певної форми слова чи порядку слів відповідним граматичним правилом іноземною мовою [0, с. 68].

Проте у процесі формування на уроках іноземної мови культури писемного мовлення існували труднощі методичного характеру. Їх можна було успішно подолати, якщо враховувати психологічні особливості, що властиві процесу навчання письма, які визначаються не лише специфікою іноземної мови, а й умовами пізнання рідної мови. Тісна залежність цих двох факторів обумовлена тим, що пізнання іноземної мови відбувалося за допомогою і через рідну мову і, навпаки, засвоєння закономірностей іноземної мови сприяє кращому розумінню

рідної мови. Зокрема, при вивченні орфографії англійської мови вказувалося на невідповідності між графемами і фонемами спершу на прикладах рідної мови, а далі переходили до пояснення подібних явищ в англійській мові [0, с. 63].

Важливим аспектом у засвоєнні орфографії іноземної мови виступало врахування психологічних труднощів при вивченні тих слів, які змінюються на основі граматичних правил, написання дієслів минулого часу, множини іменників, утворення ступенів порівняння прикметників. Найбільше значення при цьому мало свідоме вивчення граматичних правил, розуміння причинності у мові, строгої закономірності, обумовленої місцем граматики у мові [0, с. 66].

Оволодіння орфографією слів ускладнювалося конструюванням речень. Психологічно ця стадія характеризується свідомими процесами порівняння структури синтаксису і морфології рідної та іноземної мов, наприклад, опущення дієслівної зв'язки в українській мові, різний порядок слів в англійському та українському реченнях, наявність особливих зворотів та інші стилістичні особливості мов, що порівнюються. Проте, вирішальним фактором, що визначає засвоєння письма іноземною мовою, вчені вважали свідомість у навчанні, розуміння, осмислення закономірностей мови, що вивчається, принципів побудови її орфографії. Завдання вчителя полягало у забезпеченні автоматизації процесу написання окремих букв, вміння з'єднувати букви у слова, а слова в речення. Автоматизація цих компонентів письмової мови дає можливість зосередити більшу увагу учня на доборі мовних форм для точного відтворення думки [0, с. 66].

Ефективність викладання іноземної мови залежала від розвитку уваги, спостережливості, уяви учня, від здатності робити самостійні висновки на основі зіставлення та протиставлення, виконувати логічні операції. Важливе значення для ефективності вивчення іноземних мов

мало вміння виявляти взаємозв'язки у побудові однотипних речень, виконувати аналогічні дії, розкривати значення слів та виразів, застосовувати різні види без перекладної семантизації (опису значення іноземною мовою, за допомогою синонімів, антонімів, наочності). Це сприяло усвідомленню різноманітності засобів висловлення думок даною мовою.

На уроках учителі використовували вправи, які були спрямовані на активізацію знань і вмінь та були максимально наближені до природних умов спілкування, оскільки на відміну від рідної мови, при користуванні іноземною мовою учень був змушений протиставляти зв'язкам між його думкою та реченням цілком нові форми виявлення думки, інше звукове оформлення [0, с. 55].

Характерною прогалиною в знаннях більшої частини випускників шістдесятих років ХХ ст. було невміння застосовувати теоретичні знання з граматики на практиці [0, с. 59].

Практичне застосування мови передбачає вміння розуміти іноземну мову без перекладу, тому учителі практикували уроки тільки іноземною мовою, а нову лексику вводили за допомогою конкретних предметів. Нові слова подавали в контексті, тобто у реченні. Рідну мову на заняттях з іноземної мови використовували у тому разі, коли виникало нерозуміння або сумнів [0, с. 53]. На уроках вступного курсу з іноземної мови головна увага зосереджувалася на розвитку швидкості мовлення. Діти вчилися розуміти усне мовлення вчителя, що позитивно сприяло створенню іншомовного середовища на занятті з іноземної мови [0, с. 56].

Основною вимогою нової шкільної програми шістдесятих років ХХ ст. було прищеплення учням практичних умінь і навичок користування іноземною мовою як засобом спілкування, що вимагало серйозного перегляду питання організації і структури уроку. Тип та структура уроку

визначалися метою і методом навчання. Тривалий час у вітчизняних школах користувалися перекладно-граматичним чи свідомо-порівняльним методом, який не був надто ефективним. На початку ХХ ст. для вивчення іноземних мов користувалися так званим прямим методом, до якого належали усні без перекладні форми та прийоми роботи. Головне місце у процесі навчання належало тренувальним вправам, які націлювали на досягнення повної автоматизації навичок учнів.

Запровадження нових форм та прийомів викладання іноземної мови внесло докорінні зміни у структуру та організацію уроку. При вивченні іноземних мов часто використовували усний метод, який передбачав, що учні повинні оволодіти мовним матеріалом не шляхом пізнання значень окремо виділених з мовлення слів і граматичних категорій, а шляхом безпосереднього засвоєння їх функцій у мовленні. Мовлення розглядали як основний або навіть єдиний об'єкт уваги в системі усного методу, а також як мету, засіб та форму навчальної роботи [0, с. 76].

При усному методі відкидали переклад як засіб семантизації, функцію слів демонстрували безпосередньо у мовленні. Серед них найширше використовували картинну та предметну наочність, демонстрування дії та відношення до предметів. Усне мовлення вважали найлегшою формою засвоєння матеріалу, у порівнянні з письмом та читанням воно вимагало найменших затрат, зусиль та часу. Вважали, що через усне мовлення лежить найлегший шлях до письма та читання. Після вступного курсу для письмового опрацювання матеріал подавали у тій самій послідовності, в якій він вивчався усно. Такий інтервал зберігався впродовж усього курсу навчання, в такий спосіб реалізовувалася інша вимога усного методу – про обов'язкове

передування засвоєння матеріалу усними засобами опрацюванню його в письмовій формі [0, с. 76].

У процесі вивчення іноземної мови у вітчизняних школах другої половини ХХ ст. використання усного методу досить відрізнялося від традиційних методичних норм. Навчальний матеріал не опрацьовувався одночасно за допомогою усіх видів вправ (усних та письмових). За певний проміжок часу учні вивчали його в усній формі, а потім за допомогою письма та читання текстів. Звична для радянської методики опора на письмо і граматичні таблиці на першому етапі навчання виключалися [0, с. 77].

Висновки. На основі дослідження основних освітніх тенденцій з'ясовано, що формування культури писемного мовлення на заняттях іноземної мови у другій половині ХХ ст. перебувало у процесі становлення та реформування. Головними методами розвитку мовлення учнів на уроках іноземної мови були порівняльно-перекладний, усний та комунікативний методи. Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку вбачаємо у детальному дослідженні розвитку писемного мовлення учнів у вітчизняних школах другої половини ХХ ст.

Література:

- 1. Алексанянц К.А. Прихологічні особливості оволодіння письмом на уроках іноземної мови / К.А. Алексанянц // Радянська школа. – 1958. – № 7. – С. 63 – 66.*
- 2. Андрієвська О.О. Про основні засади методики навчання іноземних мов. С. 16 – 21.*
- 3. Верба Г.В. Про шляхи подолання недоліків у вивченні іноземних мов / Г.В. Верба // Радянська школа. – 1958. – № 5. – С. 63 – 69.*

4. Вишневський О.І. Практичне вивчення граматики в процесі викладання іноземної мови усним методом / О.І. Вишневський // Радянська школа. – 1963. – № 2. – С. 76 – 82.
5. Лівшиць А.В. Усний вступний курс – перший ступінь практичного оволодіння іноземною мовою / А.В. Лівшиць // Радянська школа. – 1962. – № 7. – С. 53 – 56.
6. Нетьосіна Н.К. Освітні і виховні завдання вчителя іноземної мови / Н.К. Нетьосіна, Г.Г. Трубій, Т.Я. Вербова, В.Г. Лисенко, В.І. Євгенюва // Радянська школа. – 1972. – № 7. – С. 53 – 55.
7. Секірін В.П. Про вимоги до знань з англійської мови випускників середньої школи / В.П. Секірін, І.А. Лиходід // Радянська школа. – 1961. – № 4. – С. 59 – 62.

References:

1. Aleksanyants K.A. Prikhologichni osoblivovsti ovolodinnya pismom na urokakh inozemnoi movi / K.A. Aleksanyants // Radyanska shkola. – 1958. – № 7. – S. 63 – 66.
2. Andrievska O.O. Pro osnovni zasady metodiki navchannya inozemnikh mov. S. 16 – 21.
3. Verba G.V. Pro shlyakhi podolannya nedolikiv u vivchenni inozemnikh mov / G.V. Verba // Radyanska shkola. – 1958. – № 5. – S. 63 – 69.
4. Vishnevskiy O.I. Praktichne vivchennya gramatiki v protsesi vikladannya inozemnoi movi usnim metodom / O.I. Vishnevskiy // Radyanska shkola. – 1963. – № 2. – S. 76 – 82.
5. Livshits A.V. Usniy vstupniy kurs – pershiy stupin praktichnogo ovolodinnya inozemnoyu movoyu / A.V. Livshits // Radyanska shkola. – 1962. – № 7. – S. 53 – 56.
6. Netosina N.K. Osvitni i vikhovni zavdannya vchitelya inozemnoi movi / N.K. Netosina, G.G. Trubiy, T.Ya. Verbova, V.G. Lisenko, V.I. Jevgenova // Radyanska shkola. – 1972. – № 7. – S. 53 – 55.

7. *Sekirin V.P. Pro vimogi do znan z angliyskoï movi vipusnikiv serednoï shkoli / V.P. Sekirin, I.A. Likhodid // Radyanska shkola. – 1961. – № 4. – S. 59 – 62.*