міністерство Освіти і науки україни

запорізький національний університет

**К.М. Ружин**

**О.А. КАніболоцька**

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В**

**СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**



**Навчально-методичний посібник**

**для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра**

**спеціальності «Філологія»**

**освітньо-професійних програм «Мова і література (англійська)» ,**

**«Мова і література (французька)», «Мова і література**

**(німецька)», «Мова і література (іспанська)»**

Запоріжжя

2017

міністерство Освіти і науки україни

запорізький національний університет

**К.М. Ружин**

**О.А. КАніболоцька**

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В**

**СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

**Навчально-методичний посібник**

**для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра**

**спеціальності «Філологія»**

**освітньо-професійних програм «Мова і література (англійська)» ,**

**«Мова і література (французька)», «Мова і література**

**(німецька)», «Мова і література (іспанська)»**

|  |
| --- |
| Затверджено  вченою радою ЗНУ  Протокол № 11 від 30 .05.17 |

Запоріжжя

2017

УДК: 811:371.3 (075.8)

Р 837

Ружин К.М. Методика викладання іноземної мови в середніх навчальних закладах: Навчально-методичний посібник для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності «Філологія» освітньо-професійних програм «Мова і література (англійська)», «Мова і література (французька)», «Мова і література (німецька)», «Мова і література (іспанська)» / К.М. Ружин, О.А. Каніболоцька. – Запоріжжя : ЗНУ, 2017. – 120с.

Курс «Методика викладання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах» займає особливе місце і роль у системі професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов. До змісту посібника включено основні питання теоретичної і практичної спрямованості з найбільш важливих проблем формування в учнів іншомовленневої комунікативної компетенції у говоріння та письмі (репродуктивні види), в аудіюванні і читанні (рецептивні види).

Представлений матеріал до тем даного посібника уніфікований і включає найбільш важливі методичні положення в певній логічній послідовності їх засвоєння студентами. Перші розділи кожної теми мають на меті в стислій формі розкрити теоретичні аспекти виду мовленнєвої діяльності, його психолого-лінгвістичні особливості та роль в контексті формування комунікативної компетенції. Практичний аспект теми розкривається в питаннях про особливості методики формування кожного із видів мовленнєвої діяльності: тематика, етапи роботи, комплекси вправ, способи контролю вида мовленнєвої діяльності як мети і як засібу у навчанні іноземної мови. Практичну спрямованість має рубрика «Ігрові завдання та ситуації». Для розкриття змісту тем посібника використано сучасні теоретико-практичні положення досліджень в області методики, психології і власний багаторічний досвід роботи авторів.

Даний посібник адресується студентам денної та заочної форми навчання і може бути використаний в процесі підготовки до практичних занять, для виконання індивідуальних завдань і в процесі проходження педагогічної практики в школі. Посібник може бути корисним і для вчителів іноземних мов.

|  |  |
| --- | --- |
| Рецензент | *Н.Б. Бондаренко, к.пед.н, доцент кафедри викладання другої іноземної мови* |

|  |  |
| --- | --- |
| Відповідальний за випуск | *К.М. Ружин, к.пед. н., доцент, завідувач кафедри викладання другої іноземної мови* |

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ …………………………** | **3** |
| **ВСТУП………………………………………………………………** | **4** |
| ***ТЕМА 1.* Методика формування іншомовної мовленнєвої компетенції в говорінні…………………………………………...** | **6** |
| ***ТЕМА 2.* Методика формування іншомовної мовленнєвої компетенції в письмі………………………………………………** | **44** |
| ***ТЕМА 3.* Методика формування іншомовної мовленнєвої компетенції в аудіюванні…………………………………………** | **68** |
| ***ТЕМА 4.* Методика формування іншомовної мовленнєвої компетенції в читанні……………………………………………..** | **93** |
| **ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА……………..…………………...** | **115** |
| **РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА……………….…………….** | **116** |
| **ПЕРЕЛІК КОРИСНИХ САЙТІВ ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ………………………………..** | **117** |
| **ДОДАТКИ ……...…………………………………………………...** | **118** |

**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

ВДМ – володіння діалогічним мовленням

ВММ – володіння монологічним мовленням

ГС – граматична стурктура

ДЄ – діалогічна єдність

ДМ – діалогічне мовлення

ЗЄР – загальноєвропейські рекомендації

ЗМЗ – засоби міжфразового зв’язку

ЗНЗ – загальноосвітні навчальні закладаи

ІМ – іноземні мови

КА – компетенція в аудіюванні

КДМ – компетенція у діалогічному мовленні

КММ – компетенція у монологічному мовленні

КП – компетенція у письмі

КС – комунікативна ситуація

КТЧ – компетенція у техніці читання

КЧ – компетенція у читанні

ЛО – лексична одиниця

МЗ – мовленнєвий зразок

ММ – монологічне мовлення

НМК – навчально-методичний комплекс

ПС – писемне спілкування

ПФЄ – понад фразова єдність

РГ – рольова гра

СНЗ – середні навчальні заклади

ТЧ – техніка читання

**ВСТУП**

За навчальним планом курс «Методика викладання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах» займає особливе місце і роль у системі професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов.

В процесі оволодіння даною дисципліною і, зокрема, в процесі навчання студент має засвоїти наступні *знання*, *поняття*:

* складові комунікативної компетенції;
* типове у характеристиці рецептивних і репродуктивних видів іншомовленнєвої діяльності;
* психолого-лінгвістичні особливості кожного із видів мовлення;
* особливості кожного виду мовленнєвої діяльності як мети і як засобу в оволодінні іноземною мовою;
* поетапність в оволодінні мовленнєвою діяльностю;
* вимоги Рекомендацій Ради Європи до оволодіння видами мовленнєвої діяльності відповідно до рівнів А 1, А2, В1, В2;
* сучасні технології навчання іноземних мов.

Оволодіння зазначеними знаннями має скласти основу для вирішення практичних задач, а саме для формування наступних *умінь*:

* визначати конкретну мету (умовно-комунікативну, комунікативну) відповідно до етапу роботи за темою;
* практично застосовувати ефективні прийоми і методи навчання іноземних мов, обґрунтовано використовувати сучасні технології навчання і сучасні комп’ютерні засоби для підвищення комунікативної активності кожного учня;
* цілеспрямовано підбирати матеріал за змістом підручника і в додаток до підручника; аналізувати, експериментувати сучасні підручники, навчальні посібники з іноземної мови;
* реалізовувати інтегрований підхід до формування комунікативної компетенції за рахунок співвіднесеності: мета-засіб (наприклад: аудіювання – як мета, аудіювання – як засіб);
* визначати поетапність у формуванні навичок і умінь і використовувати відповідні їм види вправ;
* використовувати різні організаційні форми залучення учнів до роботи (парні, групові, колективні та інші), в процесі виконання проблемних та ігрових завдань.

До змісту посібника включено основні питання теоретичної і практичної спрямованості з найбільш важливих проблем формування в учнів іншомовленнєвої комунікативної компетенції в основних видах мовленнєвої діяльності: формування комунікативної компетенції у говоріння і писемному мовленні (репродуктивні види), формування комунікативної компетенції в аудіюванні і читанні (рецептивні види мовленнєвої діяльності).

Формування зазначених видів комунікативної діяльності базується на основі методичної системи навчання учнів мовного матеріалу (лексики, граматики, правил техніки читання, правил написання слів). Основні питання методики формування зазначених мовних навичок розкриті у попередньо підготовленному навчально-методичному посібнику[[1]](#footnote-1).

Представлений матеріал даного посібника в певній мірі уніфікований і включає найбільш важливі питання методики засвоєння студентами знань і виконання завдань до теми в їх логічній послідовності, а саме:

* перші розділи кожної теми мають на меті в стислій формі розкрити теоретичні аспекти виду мовленнєвої діяльності, його психолого-лінгвістичні особливості та роль в контексті формування комунікативної компетенції;
* місце кожного виду мовленнєвої діяльності в контексті формування комунікативної компетенції;
* психолого-лінгвістичні особливості кожного із зазначених видів іншомовленнєвої діяльності;
* програмові вимоги і вимоги відповідно до рівнів Рекомендацій Ради Європи, що є обов’язковим компонентом до кожної теми.

Практична спрямованість кожної теми розкривається в питаннях:

* методика формування іншомовної комунікативної компетенції відповідно до рівнів навчання;
* етапи роботи з формування комунікативної компетенції;
* комплекс вправ і способи контролю;
* «Ігрові завдання та ситуації», які включають завдання практичної спрямованості до кожного виду мовленнєвої діяльності.

При розкритті змісту методики формування іншомовленнєвої компетенції використані положення як традиційних, так і сучасних досліджень в області методики, психології, лінгвістики, а також власний досвід роботи авторів посібника у навчанні студентів методики іноземних мов.

Даний посібник адресується студентам денної та заочної форми навчання і може бути використаний в процесі підготовки до практичних занять, для виконання індивідуальних завдань і в процесі проходження педагогічної практики в школі. Посібник може бути корисним і для вчителів іноземних мов.

**ТЕМА 1**

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ГОВОРІННІ.**

1. Опрацюйте основні положення щодо зазначеної теми, зверніть увагу на такі питання:
   1. психолого-лінгвістичні й методичні особливості навчання іншомовного говоріння; відмінне і спільне в характеристиці монологічного й діалогічного мовлення;
   2. методичні засади комунікативної компетенції діалогічного мовлення;
   3. методичні засади комунікативної компетенції монологічного мовлення;
   4. завдання і вправи для навчання монологічного та діалогічного мовлення, особливості використання різних типів вправ.
2. При підготовці до практичного заняття:

2.1 скористуйтеся запропонованим комплексом вправ;

2.2 розробіть методику використання mind map (завдання та послідовність) (див. Додаток 1, 2, стор.113);

2.3 ознайомтеся з вимогами Загальноєвропейских рекомендацій (далі ЗЄР) до рівня сформованості мовленнєвої компетенції в говорінні та визначте їх інтегрованість до вимог шкільної програми.



1. **ПСИХОЛОГО-ЛІНГВІСТИЧНІ Й МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО ГОВОРІННЯ**

**(загальна характеристика)**

Говоріння, як і аудіювання, належить до усної форми мовлення. Однак аудіювання є рецептивним видом мовленнєвої діяльності, спрямованим на сприйняття і розуміння інформації, а говоріння – продуктивним. Його мета – висловлення думок, що дає змогу задовольнити потреби спілкування. Отже говоріння є засобом спілкування.

Говоріння – активний, продуктивний вид мовленнєвої діяльності, який належить до усного мовлення, ґрунтується на механізмах формування і формулювання думки.

Відомо, що формування і формулювання висловлювання визначаються практичним завданням, яке виникає в певній ситуації. Водночас створюється смислова програма висловлювання, неоформлена знаками мови, яка існує в предметно-образному коді. Це перший рівень майбутнього висловлювання як продукту – рівень змісту, тобто «що скажу».

За допомогою внутрішньої мовної моторики із довготривалої пам’яті з’являється фразовий стереотип для першого речення і слів у тих граматичних формах, які відповідають цьому стереотипу. Відбувається оформлення мовними засобами першого речення: якщо воно довге – за синтагмами, спочатку у внутрішньому мовленні, а потім у зовнішньому. У такий спосіб відбувається перехід у мовленнєве висловлювання всіх інших частин смислової програми. Фразовий стереотип є другим рівнем висловлювання – рівнем форми, тобто «як я скажу».

Говоріння як продуктивний вид мовленнєвої діяльності характеризується такими основними ознаками: вмотивованість (внутрішня потреба у спілкуванні): активність (зовнішня і внутрішня); цілеспрямованість (підпорядкованість практичній меті); ситуативність (співвіднесеність змісту та мовного оформлення висловлювання з умовами спілкування); еврестичність (спонтанність, непередбачуваність мовленнєвих дій, їх залежність від ситуації); темп.

Лінгво-психологічними передумовами здійснення діяльності говоріння є наявність мовленнєвих автоматизмів, або **мовленнєвих навичок:** граматичних, лексичних, вимовних (артикуляційних та інтонаційних). Вказані навички в сукупності складають операційний рівень говоріння як **уміння.** Проте ця сукупність ще не євласне вмінням, бо останнє не можна звести до простої суми елементів, що його складають. Уміння має свої власні якості: цілеспрямованість, продуктивність, самостійність, динамічність, інтегрованість.

***Цілеспрямованість***уміння забезпечує функціонування сфери мислення: постійне співвіднесення мотиву й цілі (основної та проміжних), сигналів зворотного зв'язку - вербальної та невербальної реакції співрозмовника, знань про нього, ситуації та контексту всієї діяльності. Цілеспрямованість виражається також у співвіднесенні свого мовленнєвого висловлювання з передбачуваним результатом.

***Продуктивність*** стосується як змісту, так і форми висловлювання. З точки зору змісту – це багатство фактів, відомостей, думок, потрібних для досягнення поставленої мети. Стосовно форми продуктивність визначається кількістю нових комбінацій засвоєного матеріалу: чим менше у висловлюванні заученого, тим вища його продуктивність.

***Самостійність***уміння говорити іноземною мовою передбачає незалежність від рідної мови (безперекладний характер говоріння), а також від опор-підказок, що свідчить про самостійне планування свого висловлювання і підбір відповідних мовленнєвих засобів.

***Динамічність*** уміння – це його здатність до переносу. Вона співвідноситься з такою ознакою навички, як гнучкість; проте гнучкість забезпечує перенос навички в аналогічні (подібні) ситуації спілкування, а динамічність уміння – у нові.

Під ***інтегрованістю*** розуміють таку якість уміння, що виникає на основі активного синтезу різних навичок, на яких воно базується (автоматизовані компоненти), а також інтеграції автоматизованих і неавтоматизованих компонентів уміння – мотивів, інтересів, життєвого досвіду, знань, всіх сфер особистості мовця. З останнього випливає важливий методичний висновок: навчання мовленнєвого вміння неможливе без підключення усіх сфер інтегрованого функціонування психолого-лінгвістичних механізмів, які є типовими для говоріння як самостійного виду мовленнєвої діяльності.

Говоріння як вид мовленнєвої діяльності функціонує у двох формах – діалогічній і монологічній, в характеристиці яких є як спільні риси, так і відмінні. При раціональній організації навчального процесу необхідно враховувати їх фактичну взаємозалежність. Відомо, що обидві форми мовлення мають неоднакове поширення. Питома вага діалогічного мовлення значно переважає, адже на рівні побутового і громадського повсякденного спілкування (у сім’ї, на роботі, в магазині, на вулиці тощо) люди користуються діалогом.

Монологічне й діалогічне мовлення характеризується також різною взаємоперехідністю: розпочатий монолог рідко набуває форми діалогу, зате діалог досить часто включає розгорнуті висловлювання і переходить у монологічне мовлення.

У дійсності діалог є основною, домінуючою формою мовлення, і в практиці навчання він повинен посідати належне місце. Процес навчання говоріння варто будувати в напрямі від діалогу до монологу, а не навпаки.

**Діалогічне мовлення** для того, хто навчається, є важчим, ніж монологічне. Воно формується в процесі розмови двох партнерів, його не планують наперед, бо невідомо, в якому напрямку буде розмова.

Особливістю діалогічного мовлення є те, що воно тісніше, ніж монологічне, пов’язане з ситуацією. Саме це й зумовлює специфіку лінгвістичної будови діалогу. Тут часто зустрічаються згорнуті (редуковані) форми, скорочені речення тощо, які поза ситуацією не завжди зрозумілі.

Діалогічне мовлення є більш реактивним, ніж монологічне, і ґрунтується на двох системах зв’язків: на зв’язку з ситуацією і на логічному зв’язку з попередньою фразою. Воно також характеризується порівняно високою модальністю. Таке спілкування містить у собі не лише зміст висловлювання, а й певні оцінні характеристики того, про що говориться. Кожен із партнерів діалогу висловлює своє ставлення до предмета розмови, до позиції іншого партнера. Через це діалогічне мовлення (далі ДМ) є завжди більш насиченим позамовними засобами спілкування (міміка, інтонація, сила голосу, жести тощо), за допомогою яких мовець виражає свої бажання, сумніви, припущення, обурення, жаль тощо.

***Монологічне мовлення*** (далі ММ) характеризується як зв’язне безперервне висловлювання однієї особи, адресоване одному або кільком співрозмовникам. Метою такого висловлювання є, звичайно, потреба певним чином вплинути на інших людей, у чомусь їх переконати, чогось домогтись тощо. Відповідно до цього розрізняють: монолог-повідомления, монолог-опис, монолог-міркування, монолог-переконання тощо.

Монологічне мовлення характеризується контекстуальністю, воно повинно бути зрозумілим саме собою. Недостатність позамовних засобів спілкування й обмеженість комунікативної функції ситуації компенсується розгорнутістю структури речень, логічними зв’язками між ними. У тексті монологу повинно бути сказано все, що в діалогічному мовленні може бути очевидним із ситуації.

Лінгвістичні відмінності ММ і ДМ полягають у наступному:

* Одиницею навчання ДМ є діалогічна єдність (далі ДЄ) – це сукупність реплік, яка характеризується структурною та змістовою завершеністю.
* Одиницею навчання ММ є понадфразова єдність (далі ПФЄ) – це сукупність декількох фраз, які об’єднані за змістом і утворюють певний смисловий блок.

Таким чином, спільне і відмінне у ММ та ДМ суттєво впливає на методику формування компетенції усного мовлення – говоріння.

Спільним у процесі навчання ДМ і ММ є, також, етапність у формуванні монологічного й діалогічного мовлення й урахування таких видів мовлення, як непідготовлене й підготовлене мовлення.

***Етапи навчання діалогічного мовлення*** передбачають оволодіння:

* певними діалогічними єдностями (ДЄ);
* мікродіалогами;
* діалогами різних функціональних типів (діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін думками/враженнями, діалог- обговорення/дискусія).

***Етапи навчання монологічного мовлення*** включають:

* оволодіння понадфразовою єдністю;
* оволодіння мікромонологами;
* створення монологів різних функціональних типів (опис, розповідь, повідомлення, міркування, роздум).

Підготовлене ММ та ДМ планується і оформлюється з допомогою відповідних мовних знаків до акту самого мовлення. У непідготовленому мовленні планування змісту висловлювання та його оформлення мовними засобами здійснюються одночасно з актом мовлення. Обидва види мовлення наявні в реальному мовному спілкуванні. Види підготовленого мовлення – це доповідь, лекція, виступ, які готують заздалегідь; воно є перехідним до непідготовленого; непідготовлене мовлення охоплює значно більше ситуацій спілкування.

Під час непідготовленого іншомовного мовлення учні зазнають труднощів через необхідність логічно вибудовувати висловлювання (тобто забезпечувати його смисловий аспект) і правильно оформляти висловлювання мовними знаками. Оскільки мовні автоматизми учнів недосконалі, добір мовних засобів, їх правильну організацію в реченні, чітке інтонаційне оформлення фраз вони здійснюють значною мірою за участю свідомості. Із метою подолання цих труднощів спочатку слід вправлятися у підготовленому мовленні.

За ступенем розумової активності учнів підготовлене мовлення неоднорідне. Це може бути суто мнемічна вправа (учні відтворюють готовий текст) або мовлення, побудоване на матеріалі готового тексту з певними змінами (переказ від іншої особи, наголошування на фактах, що відповідають комунікативному завданню). За цих обставин учні докладають певних зусиль, спрямованих на смислову та лінгвістичну трансформацію тексту, запам’ятовування нового варіанту. Це також може бути власний твір учня на задану тему, під час створення якого мовно-розумові зусилля мобілізуються: він самостійно організовує і смисловий, і мовний аспекти тексту, а потім запам’ятовує його. У процесі навчання слід поступово переводити учнів від переказу готових текстів до створення власних висловлювань.

Вправляючись у підготовленому мовленні, учні зміцнюють автоматизми мовлення, удосконалюють його логічну стрункість. Однак, лише такий вид вправ не забезпечує формування вмінь непідготовленого мовлення, для якого характерне нероздільне в часі здійснення операцій смислового та мовного програмування висловлювання.

Після вправ у підготовленому мовленні обов’язково виконують вправи в непідготовленому незалежно від етапу навчання. На уроці учні спочатку розповідають, що вони підготували вдома, а потім учитель пропонує їм ситуацію для експромтного говоріння, обираючи для цього оптимальний режим: учні висловлюються по одному, говорять в окремих парах чи в парах синхронно, працюють у малих групах чи обговорюють що-небудь у загальногруповій бесіді.

До поняття «мовленнєва (комунікативна) ситуація» крім обставин дійсності належать стосунки між комунікантами, їх наміри та безпосередня реалізація акту спілкування, у процесі чого можуть з’явитися нові стимули до говоріння. На мовленнєву ситуацію впливають також минулі події, внутрішні переживання, побутові, виробничі, філософські проблеми.

Спільною рисою ММ і ДМ є їх комунікативна спрямованість, що реалізується за рахунок вмілого формування і використання комунікативних ситуацій. *Комунікативна (мовленнєва) ситуація* – сукупність обставин, що спонукає людину до мовлення.

Учитель повинен весь час прагнути до того, щоб мовлення учнів наближалось до природного, враховувати їхні мовні можливості. З цією метою від розмов про навколишні предмети або предмети чи особи, які зображені на малюнках, вчитель повинен поступово переходити до спілкування, що ґрунтується на життєвому досвіді учнів і відображає їх світогляд, смаки, ідеали, уподобання.

На уроці мовленнєві завдання можуть виникати спонтанно, як під час реального спілкування, так і за ініціативою вчителя. Залежно від цього мовленнєві ситуації на уроці іноземної мови класифікують на природні і навчальні.

*Природні мовленнєві ситуації* виникають у класі часто. Вони пов’язані з організацією навчального процесу і мають природний мовленнєвий стимул, тому що обставини, що склались у класі, стосунки між учнями, учителем та учнями є реальними. Учитель може обговорювати на уроці реальні події із життя учнів, дискутувати щодо прочитаного оповідання або переглянутого відеоролику, який подивились усім класом. Однак, такі ситуації не забезпечують активізації всього мовного матеріалу, який у цей період вивчається, його достатньої повторюваності у мовленні учнів. Успішному поєднанню спілкування іноземною мовою і засвоєння мовних засобів навчального циклу допомагають навчальні мовленнєві ситуації.

Навчальна мовленнєва ситуація відрізняється від природної способом створення мовленнєвого стимулу, без якого акт мовлення неможливий. У природних ситуаціях цей стимул створюють реальні обставини, а в навчальних – мовленнєві ситуації.

Навчальна мовленнєва ситуація є ефективним засобом розвитку навичок і вмінь діалогічного і монологічного мовлення. Вона створює для учнів уявні умови, наближені до умов реального спілкування. Це сприяє підвищенню зацікавленості учнів у вивченні мови, оскільки вони переконуються, що можуть реалізувати свої мовні можливості в акті спілкування, наближеному до природнього.

Зазначені вище опори можуть бути єдиними для навчання ММ і ДМ і узагальнюються наступним чином: вербальні - підстановчі таблиці, структурно-мовленнєві схеми, функціональні схеми, ключові слова, план висловлювання, текст, ситуація (підготовлена і непідготовлена); зображальні - план квартири/будинку, сюжетний малюнок, серія малюнків, фотографії, відеоматеріали; вербально-зображальні - план міста/кварталу, карта схеми із текстовим супроводом, аудіо відеоматеріали.

****2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ (КДМ)**

**2.1 Специфічні психолого-лінгвістичні особливості діалогічного мовлення.**

Як було зазначено вище, ДМ має свої психолого-лінгвістичні і комунікативні особливості. З психологічної точки зору як і будь-який інший вид мовленнєвої діяльності ДМ завжди ***вмотивоване***.

ДМ характеризується ***зверненістю***. Спілкування, як правило, проходить у безпосередньому контакті учасників, які добре обізнані з умовами, в яких відбувається комунікація.

Однією з найважливіших психологічних особливостей ДМ є його ***ситуативність***. Ситуативним ДМ є тому, що часто його зміст можна зрозуміти лише з урахуванням тієї ситуації, в якій воно здійснюється. Іншими словами, існує чітка співвіднесеність ДМ з ситуацією.

У процесі навчання ІМ важливим є використання ситуацій дійсності. Такі ситуації називають мовленнєвими або комунікативними, оскільки вони містять у собі стимул до мовлення.

Наступною характерною особливістю ДМ є його ***експресивність***, тобто ***емоційна забарвленість***. Мовлення, як правило, емоційно забарвлене, оскільки мовець передає свої думки, почуття, ставлення до того, про що йдеться. Це знаходить відображення у відборі лексико-граматичних засобів, у структурі реплік, в інтонаційному оформленні, використанні розмовних кліше, невербальних засобів спілкування тощо. Справжній діалог містить репліки подиву, захоплення, оцінки, розчарування, незадоволення тощо. Крім того, для ДМ характерне широке ***використання невербальних засобів спілкування*** (міміки, жестів, виразів обличчя).

Іншою визначальною рисою ДМ є його ***спонтанність*** (неочікуваність). Відомо, що мовленнєва поведінка кожного учасника діалогу значною мірою зумовлюється мовленнєвою поведінкою партнера. Саме тому ДМ, на відміну від ММ, неможливо спланувати заздалегідь. Обмін репліками відбувається досить швидко, і реакція вимагає нормального темпу мовлення. Це й зумовлює спонтанність, непідготовленість мовленнєвих дій.

ДМ має ***двобічний характер***. Спілкуючись, співрозмовник виступає то в ролі мовця, то слухача, який повинен реагувати на репліку партнера. Іншими словами, обмін репліками не може здійснюватися без взаємного розуміння, яке відбувається через аудіювання. Отже, володіння ДМ передбачає володіння говорінням та аудіюванням, що вимагає від учасників спілкування двосторонньої мовленнєвої активності та ініціативності. Виходячи з цього, в учнів необхідно розвивати вміння ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника і спонукати його до продовження розмови.

Особливої уваги заслуговують ***мовні особливості*** ДМ. Характерними мовними особливостями ДМ є його еліптичність (різноманітні неповні речення), вільне синтаксичне оформлення мовлення, що притаманне розмовному варіанту мовлення (на відміну від книжного або ММ), переважання простих речень, варіювання інтонації, наявність мовленнєвих кліше – «готових» мовленнєвих одиниць, слів-заповнювачів пауз, а також (в англійській і французькій мовах) так званих стягнених форм. Розумінню неповних реплік партнерів у діалозі сприяють контактність комунікантів, наявність спільної ситуації, зверненість реплік, вживання позамовних засобів (жестів, міміки), знання обома співрозмовниками обставин дійсності, а в більшості випадків – і один одного. Крім того, випущені члени речення можна відновити, виходячи зі змісту попередньої репліки.

***Приклад 1.***

Англ. Peter: Jean! Would you like a meat sandwich or a cheese sandwich?

Jean: A cheese sandwich, please.

Нім. - Wann kommst du zu uns?

* Morgen um 10 Uhr.

Франц. - Oú se trouve ce musée?

— Oh, assez loin!

Ісп. — ¿Qué helado desea Ud.?

— Dos de chocolate, por favor.

У діалозі широко вживаються «готові» мовленнєві одиниці. Їх називають «формулами», «шаблонами», «кліше», «стереотипами». Вони використовуються для висловлення вдячності, обміну привітаннями, поздоровленнями, для привернення уваги співрозмовника на початку розмови, для підтвердження або коментування почутого тощо. «Готові» мовленнєві одиниці (словосполучення, цілі фрази) надають діалогу емоційності. Наведемо приклади (“готові” мовленнєві одиниці виділені).

***Приклад 2***.

*Англ.* A: Excuse me! Is there a chemist’s near here?

B: Yes. It’s over there.

A: Thanks a lot.

*Нім.* A: Entschuldigung! Wissen Sie, wo die

Beethovenstraße ist?

B: Gehen Sie immer geradeaus, dann links bis zum

Rathaus, und dann rechts.

A: Vielen Dank.

*Франц.* A: Pardon, pouvez-vous m’emmener rue de Gaulle?

B: C’est assez loin, vous savez...

A: Ce n’est rien, je vais rembourser.

*Ісп.* A: Pero hoy es mi cumpleaños y...

B: ¡Ah, bueno! ¡Felicidades, Miguel! Y muchas

gracias.

A: De nada.

У ДМ часто зустрічаються слова, які називають «заповнювачами мовчання». Вони служать для підтримання розмови, для заповнення пауз у ній, коли мовець підшукує відповідну репліку. Наприклад:

*Англ.* well, well now, you know, let me see, look here, I say, etc.

*Нім.* gut, also, ja, aha, ach so! Na, Na und? Wissen Sie, ich meine / denke, usw.

*Франц.* et bien, vous savez, comprenez-vous, voyons, je dirais, bon, etc.

*Ісп.* bueno, pues, bien, pues así, este, es que, y bien, mira/ mire, como se dice, la cosa es, digo, como te digo; а також звуки типу mm, eh.

Діалогам на англійській та французькій мовах притаманні стягнені форми, де замість пропущених частин слова ставиться апостроф, наприклад:

*Англ*. Mary: I’ve lost two small hairbrushes, Claire.

They’re a pair.

Claire: Well, you’re wearing one of them in your hair!

Mary: Oh! Then where’s the other one?

Claire: It’s over there under the chair.

*Франц.* Je n’sais pas.

J’pourrai pas!

T’as bien dormi?

Мовні особливості ДМ мають бути враховані у процесі навчання учнями цією формою говоріння.

**2.2 Цілі і завдання формування діалогічного мовлення відповідно до програмних вимог**

Згідно чинної програми, учні старшої школи (10-11класи) після початкової і середньої школи продовжують розвивати вміння ДМ для забезпечення розвитку у них компетенції діалогічного мовлення (далі КДМ). Так, у старшій школі систематизується й узагальнюється мовний, мовленнєвий і комунікативний досвід учнів, набутий ними на попередніх етапах вивчення мови. Методи і види навчальної діяльності все більше набувають форм, наближених до реальних умов спілкування. Широко використовуються творчі, проектні, групові, інтерактивні форми роботи учнів. Рівень володіння ІМ на кінець завершення середнього навчального закладу (далі СНЗ) відповідає рівню В1 (академічний профіль – рівень В1, профільні класи – В2) згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями (ЗЄР). Спілкування будується на мовному та мовленнєвому матеріалі, набутому в попередні роки вивчення ІМ, і відповідає цiлям, завданням, умовам спілкування в межах програмної тематики.

Учням пропонується тематика ситуативного спілкування в таких сферах: особистісна (я, моя сім’я, друзі, батьки і діти, толерантне ставлення до оточуючих, права та обов’язки молоді, гуманність, благодійність), публічна

(дозвілля, особисті пріоритети, міжнародні спортивні змагання, олімпійські чемпіони; харчування (заклади громадського харчування); людина і довкілля, кіно, театр, телебачення (фільми/ вистави/телепрограми); мистецтво (вплив мистецтва на естетичний розвиток людини, жанри мистецтва, опис картини); наука і технічний прогрес (розвиток науки й технiки в Україні та за кордоном,

вплив науково-технічного прогресу на життя людини і довкілля); Україна в світі (подорож Україною та країнами, мова яких вивчається), освітня (шкільне життя, випускні іспити), робота і професії (престижні професії в Україні та за кордоном, плани на майбутнє). У старшій школі учні повинні навчитися вести діалоги таких функціональних типів: діалог-повідомлення інформації, діалог-міркування, діалог-обмін враженнями/думками.

Закінчуючи СНЗ, учні повинні вміти реалізовувати такі комунікативні наміри:

* описувати проблеми, досягнення, виявляти їхні причини й наслідки; висловлювати власні припущення, прогнозувати ймовірність подій і наслідків; описувати події в їхньому історичному розвитку, висвітлюючи власну точку зору;
* знаходити схожі риси та відмінності в культурах різних народів, звичаях і традиціях, стилях життя;
* описувати та інтерпретувати реалії рідної та іншомовної культур;
* аналізувати явища суспiльно-полiтичного, економічного, культурного життя різних країн;
* обговорювати перспективи, давати поради, реагувати на поради інших; аргументувати свою точку зору;
* вступати в дискусію, привертаючи увагу співрозмовника;
* аналізувати взаємостосунки між учителями та учнями, батьками й дітьми, ровесниками, розкриваючи причини непорозумінь і конфліктів, а також висловлюючи пропозиції щодо їх розв’язання;
* оцінювати вплив науково-технічного прогресу на різні сфери сучасного життя і довкілля; підтримувати дискусію, розгортаючи, уточнюючи, вносячи корективи у висловлювання співрозмовників або змінюючи тему розмови;
* висловлювати побажання, демонструвати зацікавленість у предметі розмови; висловлювати своє емоційне ставлення та з’ясовувати ставлення інших до предмета обговорення; підводити підсумки обговорення, завершувати розмову, висловлюючи власне ставлення до розглянутої проблеми.

У випускника школи формуються такі мовленнєві вміння: запитувати й надавати інформацію; аргументувати власне висловлювання; висловлювати емоційну оцінку явищу/ події.

При цьому в учнів формуються стратегічні (компенсаторні) вміння: використовувати перифраз, синоніми з метою уточнення/ роз’яснення; використовувати словоописи загальних понять; використовувати міміку, жести.

У соціокультурному плані старшокласники повинні набути знань про суспільство і культуру спільноти або спільнот країни, мова якої вивчається, у межах тематики ситуативного спілкування, пов’язаної з такими аспектами: повсякденне життя, умови життя, міжособистісні стосунки, цінності, ідеали, норми поведінки; соціальні правила поведінки; ритуальна поведінка; здатність визначити й використати різні стратегії для контакту з представниками інших культур; правила вступу до розмови, правила ввічливості, вирази народної мудрості.

Таким чином, програмні вимоги передбачають, що, закінчуючи СНЗ, учні повинні вміти:

– спілкуватися, дотримуючись основних норм, прийнятих у країнах, мова яких вивчається;

– вести бесіду з однією чи кількома особами відповідно до комунікативної ситуації в рамках тематики, визначеної програмою;

– розширювати запропоновану співбесідником тему розмови, переходити на іншу тему;

– адекватно поводитись у комунікативних ситуаціях, демонструючи мовленнєву поведінку, характерну для носіїв мови; використовувати міміку, жести.

Висловлювання кожного учасника ДМ становить не менше 13 реплік, правильно оформлених у мовному відношенні.

Більш сконцентровано вимоги до оволодіння учнями ДМ представлено у витязі із змісту ЗЄР:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Загальне усне спілкування (діалогічне мовлення). Учень має вміти:** | |
| А1 | елементарно спілкуватись, проте це повністю залежить від повторень та уповільнень мовлення, перебудови і виправлень. Може ставити запитання і відповідати на них, ініціювати і відповідати на прості твердження щодо нагальних потреб або дуже знайомих тем. | |
| А2 | спілкуватись досить легко у конструктивних ситуаціях та коротких бесідах за умови, що співрозмовник допоможе в разі необхідності. Може здійснювати прості, звичайні контакти без надмірних зусиль; може ставити запитання і відповідати на запитання, обмінюватись думками та інформацією на близькі/знайомі теми у передбачуваних повсякденних ситуаціях. | |
| спілкуватись, виконуючи прості звичайні завдання, що вимагають простого і прямого обміну інформацією на знайомі та звичайні теми і стосуються роботи й дозвілля. Може здійснювати дуже короткі соціальні контакти, проте рідко здатний розуміти достатньо, щоб підтримати розмову і виступати її ініціатором. | |
| В1 | вільно спілкуватись на знайомі звичайні та незвичайні теми, пов'язані із своїми інтересами та професійною сферою. Може обмінюватись інформацією, перевіряти і підтверджувати її, справлятися з незвичайними ситуаціями і пояснювати, в чому проблема. Може виражати думки на більш абстрактні, культурні теми, такі як фільми, книги, музика тощо. | |
| використовувати широкий діапазон простих мовленнєвих засобів, щоб справитись з більшістю ситуацій під час подорожі чи перебування у країні, мова якої вивчається. Може без підготовки вступати у розмову на знайомі теми або теми особистих інтересів, чи теми, пов'язані з повсякденним життям (напр. сім'я, хобі, робота, подорож, останні новини). | |
| В2 | | користуватись мовою вільно, правильно й ефективно, в широкому діапазоні загальних, академічних, професійних тем про дозвілля, чітко позначаючи зв'язки між ідеями. Може спонтанно спілкуватись, добре контролюючи граматичний аспект, без жодних ознак необхідності обмеження того, що він/вона хоче сказати, приймаючи стиль мовлення залежно від обставин. |
| спілкуватись настільки вільно і спонтанно, що це дозволяє здійснювати регулярну інтеракцію та підтримувати стосунки з носіями мови без жодних утруднень/незручностей для кожної сторони. Може виділити особисте значення подій та вражень, висловлюючись "за" і чітко підтримуючи певні погляди, наводячи відповідні пояснення та аргументи. |

**2.3 Етапи формування вмінь ДМ і відповідні групи вправ**

Як було вже зазначено, ДМ – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. У межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як мовець (ініціатор спілкування – адресант) і як слухач (партнер по спілкуванню – адресат).

Володіння діалогічним мовленням (ВДМ) – це здатність реалізовувати усно мовленнєву комунікацію в діалогічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання. ВДМ передбачає, що мовець уміє планувати, здійснювати й коригувати власну комунікативну поведінку під час виникнення та варіювання іншомовного мовлення у різних типах діалогічних висловлювань відповідно до певної ситутації спілкування (контексту), мовленнєвого завдання й комунікативного наміру та згідно правил спілкування у конкретній національно-культурній спільноті. Складниками ВДМ є вміння, навички, знання, а також комунікативні здібності.

До ***мовленнєвих умінь ДМ*** відноситься таке: ініціювати й закінчувати діалог; підтримувати спілкування, використовуючи мовленнєві кліше, притаманні діалогам різних функціональних типів; розширювати запропоновану співрозмовником тему розмови, переходити на іншу тему; використовувати стягнені форми, характерні для діалогічного мовлення; запитувати інформацію; комбінувати репліки згідно з комунікативним наміром; адекватно реагувати на репліки співрозмовника; емоційно забарвлювати діалог, використовуючи відповідну інтонацію, жести, міміку, вигуки, характерні для мовленнєвої поведінки носіїв мови; вести бесіду з однією чи кількома особами відповідно до комунікативної ситуації в рамках тематики, визначеної програмою; адекватно поводитися в комунікативних ситуаціях, демонструючи мовленнєву поведінку, характерну для носіїв мови.

На формування КДМ впливає рівень сформованості в учнів інтелектуальних умінь, наприклад, для ДМ велику роль відіграє ймовірне прогнозування, тобто вміння передбачити можливу фразу співрозмовника, вміння класифікувати, систематизувати й критично оцінювати отриману у процесі спілкування інформацію та відповідно відреагувати на неї, вміння використовувати як фактичну інформацію з теми спілкування, так і свою власну точку зору, власні коментарі з теми, що обговорюється, вміння визначити необхідність інформації, що надходить у процесі спілкування й висловити свою точку зору тощо.

Важливу роль при формуванні КДМ відіграють також ***навчальні вміння***, зокрема, використання електронних засобів навчання, вміння використовувати опори різного характеру та *організаційні вміння*: наприклад, вміння самостійного навчання, вміння передбачити і правильно спланувати свою мовленнєву діяльність, правильно вибрати зміст акту спілкування; вміння спонтанно реагувати на репліки співрозмовника, вміння швидко і правильно орієнтуватися в умовах спілкування; вміння знайти адекватні засоби для передачі змісту спілкування; вміння забезпечити зворотний зв’язок.

До *компенсаційних вмінь* ДМ відносяться: вміння використання мовної й контекстуальної здогадок та паралінгвістичних засобів для розуміння свого співрозмовника; вміння повернутися до раніше сказаного; вміння передати значення слова, яке учень не знає чи не може пригадати, за допомогою заміни його загальним словом, займенником, більш загальним поняттям або описати його фізичні якості чи специфічні особливості; вміння використовувати синоніми, антоніми; вміння спрощення фраз; вміння використовувати відповідні мовленнєві кліше; вміння застосовувати парафраз; вміння застосувати адекватні невербальні засоби спілкування; вміння звертатися до співрозмовника про допомогу тощо. Перераховані вище вміння входять до складу мовленнєвих умінь ДМ.

Ефективність розвитку вмінь ДМ зумовлюється рівнем сформованості в школярів умінь (компетентностей). На формування і розвиток здатності учнів вести діалог впливає рівень сформованості таких мовленнєвих навичок як рецетивних, так і репродуктивних:

* фонетичних (слухо-вимовних) навичок, які забезпечують сприймання й розпізнавання окремих звуків та їх сполучень у мовленнєвому потоці, а також різних інтонацій, які забезпечують оформлення власного висловлювання згідно фонетичних норм виучуваної мови;
* лексичних навичок, які забезпечують розпізнавання звукових образів лексичних одиниць (ЛО) та їх безпосереднє розуміння, надають можливість вибирати й поєднувати ЛО згідно із замислом висловлювання;
* граматичних навичок, які забезпечують розпізнавання на слух граматичних форм і прогнозування синтаксичних структур, уможливлюють правильне оформлення свого висловлювання згідно граматичної норми виучуваної ІМ.

Наступним складником ВДМ є ***декларативні та процедурні знання***. Прикладами декларативних знань служать мовні та мовленнєві знання: фонеми, інтонеми; ЛО, мовленнєві кліше; граматичні структури, функціональні типи діалогів та їх лінгвістичні особливості; регістри мовлення та їх мовні особливості.

До *декларативних знань* відносяться також країнознавчі знання: знання культури країни виучуваної ІМ, зокрема фонові знання; значення пара- лінгвістичних явищ (жестів, міміки, проксеміки тощо), специфічних для типових ситуацій діалогічного спілкування; компенсаторні стратегії в усному іншомовному ДМ тощо.

До *процедурних знань*, як приклад, можна віднести соціокультурні знання, зокрема мовленнєвої й немовленнєвої поведінки носіїв ІМ у процесі спілкування, знання про те, як планувати, організовувати, здійснювати і коригувати мовлення в процесі усної взаємодії з співрозмовником у певних ситуаціях діалогічного спілкування, як застосовувати компенсаторні стратегії тощо.

Процес формування ВДМ, що проходить паралельно з набуттям знань, оволодіння іншомовними навичками й уміннями ДМ супроводжується розвитком комунікативних здібностей тих, хто вивчає ІМ. Комунікативні здібності ДМ включають внутрішню мотивацію, тобто бажання до взаємодії з іноземцем, здібність комуніканта до організації свого мовлення, орієнтації у ситуації спілкування, здібність пам’ятати, що було сказано співрозмовником, адекватну реакцію слухача на пропозиції інших; вміння вислухати, не переривати співрозмовника, брати почуте до уваги; цінувати мовленнєвого партнера незалежно від ступеня своєї прихильності до нього, визнавати його чесноти тощо.

Діалогічне мовлення виконує специфічні комунікативні функції. Найбільш особливо значимими із яких є наступні:

1) запит інформації – повідомлення інформації,

2) пропозиція (у формі прохання, наказу, поради) – прийняття/ неприйняття запропонованого,

3) обмін судженнями / думками / враженнями,

4) взаємопереконання / обґрунтування своєї точки зору.

Кожна з цих функцій має свої специфічні мовні засоби і є домінантною у відповідному типі діалогу.

Існують різні підходи до навчання діалогічного мовлення, з яких можна виділити два основних. Відповідно до *першого* – «зверху вниз» - навчання ДМ розпочинається зі слухання діалогу-зразка з його наступним варіюванням, а згодом і створенням власних діалогів в аналогічних ситуаціях спілкування.

*Другий* – «знизу вверх» - передбачає шлях від засвоєння спочатку елементів діалогу (реплік ДЄ) до самостійної побудови діалогу на основі запропонованої навчальної комунікативної ситуації, що не виключає прослуховування діалогів-зразків.

Обидва підходи є можливими. У сучасній методиці більш раціональним є другий підхід. Справа в тому, що вже у процесі формування мовленнєвих навичок (граматичних, лексичних) учні виходять на рівень понадфразової єдності, в тому числі ДЄ. Проте увага учня в цьому випадку зосереджена на вживанні нової граматичної структури або лексичної одиниці. Виходячи на рівень обміну репліками, він використовує вже знайомі йому ДЄ. Завдання ж навчання ДМ включають засвоєння учнями нових видів ДЄ, притаманних тому функціональному типу діалогу, який є метою навчання на даному відрізку навчально-виховного процесу.

Відомо, що ДЄ складається з реплік – ініціативних та реактивних. Практика свідчить, що, насамперед, учнів необхідно навчити «реплікуванню», тобто швидко й адекватно реагувати своєю реплікою на репліку вчителя/диктора, а також продукувати ініціативні репліки за зразком, що його подає вчитель (звучить аудіозапис). Репліка учня разом з реплікою вчителя/диктора складатиме ДЄ певного виду.

Навчання реплікування вважається *підготовчим,* або *нульовим, етапом* формування навичок та вмінь ДМ учнів. На цьому етапі виконуються знайомі вже учню рецептивно-репродуктивні та репродуктивні умовно-комунікативні вправи на імітацію, підстановку, відповіді на запитання, на запит певної інформації (за зразком), повідомлення інформації тощо.

При навчанні реплікування важливо поступово збільшувати обсяг репліки учня – від однієї до двох-трьох фраз.

Коли учні засвоять репліку-реакцію та ініціативну репліку певного ДЄ, можна переходити до *першого етапу* формуванн навичок та вмінь ДМ – *оволодіння певними ДЄ*. На цьому етапі використовуються рецептивно-продуктивні умовно-комунікативні вправи з обміну репліками. Учасниками спілкування є самі учні, а вчитель лише дає їм певне комунікативне завдання. Де окреслюється КС і вказуються ролі, що їх виконуватимуть учні.

*Другим етапом* формування навичок і вмінь ДМ учнів є оволодіння *мікродіалогом.* Мікродіалог розглядають як засіб вираження основних комунікативних інтенцій партнерів по спілкуванню. Він є імпліцитною структурною основою розгорнутого діалогу і включає взаємопов'язані ланцюжки ДЄ, які ще називають діалогічним цілим. Мета другого етапу – навчити учнів об'єднувати засвоєні ДЄ, підтримувати бесіду, не дати їй зупинитися після першого обміну репліками. На цьому етапі використовуються рецептивно-продуктивні комунікативні вправи нижчого рівня (такі, що допускають використання спеціально створених вербальних опор для висловлювання учнів).

*Третій етап* маєна метінавчити учнів *вести діалоги* різних функціональних типів, обсяг яких відповідає вимогам чинної програми для відповідного класу і типу школи, на основі створеної вчителем (описаної в підручнику) КС. Вправи, що виконуються на третьому (заключному) етапі, відносяться до рецептивно-продуктивних комунікативних вправ вищого рівня (таких, що не дозволяють використання спеціально створених вербальних опор).

Згідно з виділеними етапами формування навичок і вмінь діалогічного мовлення учнів – підготовчого (або нульового), першого, другого і третього –пропонується комплекс вправ для навчання ДМ, який включає 4 групи вправ:

I група - вправи для навчання «реплікування»,

II група - вправи на засвоєння ДЄ різних видів,

1. група - вправи на створення мікродіалогів,
2. група - вправи на створення діалогів різних функціональних типів.

Мета ***вправ І групи*** – навчити учнів «реплікування», тобто швидко й адекватно реагувати на подану вчителем/диктором репліку, а також продукувати ініціативну репліку. До І групи входять умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні та репродуктивні вправи – на імітацію, підстановку, трансформацію, відповіді на запитання, повідомлення або запит певної інформації, спонукання до певних дій тощо. Типові режими роботи вчителя та учнів у процесі виконання вправ цієї групи: учитель - клас / клас-учитель; учитель - учень, учитель - учень, і т. д.; учень1 - учитель, учень2- учитель і т.п.

Далі пропонуються вправи першої групи на матеріалі теми «Дозвілля», підтеми «Театр». Усі завдання до вправ у прикладах подаються рідною мовою, на уроці вони, звичайно, подаватимуться відповідною іноземною мовою.

***Вправа 1***

*Учитель:* Я театрал і цікавлюсь різними театральними жанрами і різними напрямами в музиці. Я скажу вам, чим саме я цікавлюсь. Скажіть, що ви цікавитесь тими самими жанрами, що й я.

*Англ.*

Т: I’m interested in opéra and ballet.

P: I'm interested in opéra and ballet too.

*Франц.*

Pr: Je m'intéresse à l'opéra et au ballet.

E: Moi aussi, je m'intéresse à l'opéra et au ballet.

*Нім.*

L: Ich interessiere mich furOperund fur Ballett.

Sch: Ich interessiere mich furOperund fur Ballett auch.

*Icn.*

M: Soy aficionada(-o) a la ôpera y al ballet.

Al: Yo también soy aficionado(-a) a la ôpera y al ballet.

У вправі вчитель може використовувати такі варіативні елементи: драма, комедія, трагедія, музична комедія, естрада, класична музика, народна музика, джаз. Вправа І – імітаційна, репліка учня – реактивна; виконується в режимі «учитель – учень», «учитель - учень2» і т.п. Можливі режими «учитель – клас» або «фонограма – клас».

***Вправа 2***

*Учитель:* Ми продовжуємо розмову про наші театральні смаки. Але зараз вони можуть різнитися: мені подобається один жанр, вам - інший.

*Англ.*

Т: I’m interested in tragedy.

P: And I’m interested in musical comedy.

*Франц.*

Pr: Je me passionne pour la musique classique.

E: Et moi, je me passione pour l'opérette.

*Нім.*

L: Ich interessiere mich flirDrama.

Sch,: Und ich interessiere mich furKomôdie.

*Icn.*

M: Soy aficionada(-o) al género teatral de tragedia.

AI, : Y yo soy aficionado(-a) a la comedia musical.

У вправі використовуються ті самі варійовані елементи, які подаються в підручнику або на мультимедійній дошці, плакаті, картках тощо. Ця вправа - підстановча, репліка учня теж реактивна, але театральний жанр він обирає сам в залежності від своїх власних смаків; режим виконання «учитель-учень», «учитель-учень2», і т.д. Можливий варіант: «Учитель – учень, - учень, - учень, і т.д.»

***Вправа 3***

*Учитель:* Ви – іноземні туристи, які хочуть відвідати театри і концертні зали України. Я – ваш гід. Скажіть мені, чим ви цікавитесь, а я порекомендую вам, куди вам краще піти.

*Англ.*

Р (a foreign tourist): l'm interested in pop music.

T. (the guide): Then I advise you to go to the "Ukraina" Palace of Culture.

*Франц.*

Е, (un touriste étranger): Je m'intéresse à l'opéra et au ballet.

Pr. (un guide): Bon, je vous propose d'aller ce soir au théâtre T.Chevtchenko C'est l'Opéra National.

*Нім.*

Sch, (ein auslàndischer Tourist): Ich interessiere mich fur Ballett.

L. (ein Reiseleiter): Ich rate Ihnen in die Oper zu gehen.

*Icn.*

Al: (un turista extranjero): Soy aficionado a la mûsica pop.

M: (el guia): Entonces, le aconsejo ir al Palacio de cultura "Ukraina".

Вправа 3 – на самостійне вживання мовленнєвого зразка, репліка учня –ініціативна.

***Вправа 4***

*Учитель:* Тепер роль гіда будете виконувати ви, а ролі іноземних туристів – диктори. Кожен з них скаже вам, чим він цікавиться, а ви порекомендуєте, куди їм краще піти. Інший гід підтвердить вашу рекомендацію.

*Англ.*

Speaker, (a foreign tourist): l'm interested in classic music.

Pupil (the guide): Then I advise you to go to the Organ and Chamber Music Hall.

Speaker, (another guide): Then I advise you to go to the Organ and Chamber Music Hall.

*Франц.*

Speakeur, (un touriste étranger): J'aime la musique classique.

Elève (un guide): Bon, je vous invite à aller à la Société Philharmonique.

Speakeur (un autre guide): Donc je vous invite à aller à la Salle de musique d'Orgue et de Chambre.

*Нім.*

Sprecher, (ein auslàndischer Tourist): Ich interessiere mich fur klassische Musik.

Schiller (ein Reiseleiter): Dann rate ich Ihnen in die Philharmonie zu gehen.

Sprecher, (ein anderer Reiseleiter): Dann rate ich Ihnen in die Philharmonie  
zu gehen.

*Icn*

Locutor, (un turista extranjero): Soy aficionado a la musica clasica.

Al. (el guia): Entonces, le aconsejo ir a la Casa de Musica Orgânica.

Locutor (otro guia): También le aconsejo ir a la Casa de Musica Organica.

Вправа 4 – фоновправа на самостійне вживання мовленнєвого зразка; репліка учня (він подає її в паузі, що залишена на магнітній стрічці) –реактивна. У зв'язку зі складністю реплік другий диктор подає ключ.

Для виконання такої фоновправи необхідно забезпечити учнів картками з назвами відповідних театрів або концертних залів.

Як видно з прикладів, учні вчаться реплікування в межах ДЄ «повідомлення-повідомлення», вживаючи як реактивні, так й ініціативні репліки. У такий же спосіб можна організувати навчання в межах будь-якого виду ДЄ залежно від того, якого функціонального типу діалогу ми хочемо навчити учнів. Якщо, наприклад, ми хочемо навчити створювати діалог-домовленість, то, крім ДЄ «повідомлення-повідомлення», необхідно, щоб учні засвоїли ДЄ «повідомлення-запитання», «спонукання-згода/відмова» та їх варіанти.

Мета ***вправ II групи*** – навчити учнів **самостійно вживати різні види ДЄ.** До IIгрупи включаються умовно-комунікативні рецептивно-продуктивні вправи на обмін репліками. Основний режим роботи - «учень 1 – учень 2», тобто робота учнів парами. Тут необхідно зробити два попередніх зауваження: 1) кожному з пари учнів потрібно давати можливість вживати як реактивну, так і обов'язково ініціативну репліку; 2) роботу парами слід інтенсифікувати за рахунок одночасної роботи всіх учнів на місцях та в русі, використовуючи такі прийоми, як «карусель», «рухомі шеренги», «натовп».

* ***Вправа:***

*Учитель:* До нашої школи приїхали гості – ваші ровесники з Великобританії (Франції, Німеччини, Іспанії). Ви хочете скласти для них культурну програму. Скажіть своєму іноземному гостю, чим цікавитеся ви, а він / вона повідомить про свої уподобання.

***Англ.***

Р: I'm interested in variety show.

P2 (a foreign guest): I'm interested in variety show too.

або: And I'm interested in folk music.

***Франц.***

E,: J'aime le ballet.

E2 (un étranger): J'aime le ballet, moi aussi,

або:Et moi, je préfère l'opéra.

***Нім.***

Sch,: Ich interessiere mich fur Orgelmusik.

Sch2 (ein auslàndischer Tourist): Ich interessiere mich auch fur Orgelmusik.

або: Ich interessiere mich fur Pop-Musik.

***Icn.***

Al: Soy aficionado a las variedades.

Al2 (un visitante espanol): Yo también soy aficionado a las variedades.

або: Y yo soy aficionado a la musica folklorica.

Мета ***вправ III групи*** – навчити учнів **об'єднувати засвоєні ними ДЄ у мікродіалоги** згідно із запропонованими їм навчальними КС. До IIIгрупи входять комунікативні рецептивно-продуктивні вправи нижчого рівня, які допускають використання штучно створених вербальних опор. Є три основні види таких опор: мікродіалог – підстановча таблиця (вона, до речі, може бути використана і в попередній групі вправ, а тут її використання доцільне лише в класі з низким рівнем засвоєння знань), структурно-мовленнєва схема мікродіалогу та його функціональна схема. Опори допомагають учням долати труднощі, що виникають у процесі поєднання ДЄ. Вибір опори залежить від рівня підготовки класу в цілому та окремих пар учнів. Згадані опори можуть використовуватись лише під час роботи парами на місцях. Поступово їх необхідно усувати.

Доцільно перед виконанням вправ цієї групи дати послухати учням мікродіалоги-зразки, в аудіозапису (за браком місця приклади в цьому розділі наводяться лише англійською мовою). Наприклад:

*Мікродіалог 1*

A. І say, Derek, let's go somewhere on Saturday. I'm interested in musical comedy. What about you?

B I'm interested in musical comedy, too.

A Then let's go to the State Operetta.

B What's on at the Operetta on Saturday?

A Let me see. "May Night" by Lysenko. He's a famous Ukrainian composer.

B Ail right. Thank you for the invitation.

*Мікродіалог 2*

А)I say, Eileen, let's go somewhere on Sunday. I'm interested in variety show. What about you?

В) I'm interested in ballet. I suggest going to the Taras Shevchenko National Op­éra of Ukraine.

A) All right. Let me see what's on at the National Opéra on Sunday. "Sleeping Beauty" by Chaikovskyi. He's an outstanding Russian composer.

B) Thank you very much. I hope you'll enjoy the ballet too.

* ***Вправа:***

*Учитель:* Запросіть свого іноземного гостя піти до театру або концертного залу у вихідний день. Скажіть йому/їй про свої уподобання, з'ясуйте, чим цікавиться ваш гість. Домовтеся, куди конкретно ви підете. Скористайтеся схемою діалогу та театральними/концертними афішами.

**Структурно-мовленнєва схема** (за мікродіалогом 1)

I say,..., let's go somewhere on .... ï'm interested in .... What about you?

(a foreign guest): I'm interested in ..., too.

Then let's go to...

What's on at the ... on ...?

Let me see. ... by ... . Не / She is a

Ail right. Thank you for the invitation.

Вершиною формування компетенції з ДМ природнього характеру підпорядковані **вправи IV** групи, мета яких навчити учнів **створювати власні діалоги** різних функціональних типів на основі запропонованої їм КС. Вправи IV групи – це комунікативні рецептивно-продуктивні (вищого рівня). При виконанні вправ цієї групи допускаються лише природні опори – театральні/концертні афіші, розклади руху потягів (літаків, автобусів, пароплавів), план-схеми міст/селищ, географічні карти, слайди, малюнки тощо.

Продукт мовлення учнів – діалог певного функціонального типу, що включає принаймні два (рідше три) мікродіалоги. До мікродіалогів, зразки яких представлено в цьому розділі, логічно приєднується мікродіалог-вибір місця в театрі та придбання квитків, який разом з мікродіалогом-вибором спектаклю/ концерту складатиме один із основних функціональних типів діалогу – діалог-домовленість.

***Вправа* 1**

*Учитель:* (першому партнеру): Ви – представник туристичної фірми з США (Франції, Австрії, Мексики) в Україні. Ви розмовляєте з працівником міжнародної молодіжної фірми «Супутник». Удвох ви маєте скласти культурну програму для туристів з вашої країни на час їх перебування в Києві. (другому партнеру): Ви – працівник «Супутника». З'ясуйте у представника зарубіжної туристичної фірми смаки туристів, порекомендуйте театри/ концертні зали, які вони можуть відвідати в Києві. Поцікавтеся, чи воло­діють вони українською мовою, бо від цього теж залежатиме вибір спектаклю/концерту.

Вправа виконується в режимі одночасної роботи учнів парами на місцях (або з використанням прийому «натовп»). Дві-три пари учнів повинні виступити перед класом. Єдина опора, що допускається – театральна афіша відповідною іноземною мовою.

***Вправа 2***

*Учитель:*

(першому партнеру): Ви – гід з фірми «Супутник», який працює з інозем­ними туристами, що прибули в Україну самостійно. Ваше завдання – скласти і реалізувати культурну програму туриста: з'ясуйте його/її смаки, запропонуйте відвідати відповідний театр/концертний зал; допоможіть вибрати і придбати квитки на спектакль/концерт.

(другому партнеру): Ви – іноземний турист, що вперше прибув до України. Обговоріть зі своїм гідом культурну програму, домовтеся про відвідання спектаклю/концерту згідно з вашими уподобаннями.

Наведемо кілька комунікативних завдань до вправ на створення учнями діалогів у межах різних тем, передбачених чинною програмою з іноземних мов.

***Вправа 3***

*Учитель:* Ми повертаємось збудинку-музею Роберта Бернса в Шотландії. Зараз ми знаходимось у книжковому магазині.

Завдання першому партнеру: Ви – продавець. Привітайте покупця, з'ясуйте його / її літературні уподобання та мови, якими він/вона читає. Завдання другому партнеру: Ви – покупець. У магазині стільки книжок, що очі розбігаються. Зверніться до продавця. Він/вона допоможе у виборі книжки. Очікуване висловлювання учнів: діалог-розпитування.

***Вправа 4***

*Учитель:* Ми продовжуємо подорожувати Великобританією. Сьогодні у вас вільний день. На афіші одного з кінотеатрів ви побачили рекламу українського фільму.

Завдання першому партнеру: Ви – український школяр/школярка, який подорожує Великобританією. Переконайте ваших британських друзів подивитися український фільм, який ви вже бачили вдома. Завдання другому партнеру: Ви – британський школяр/школярка. Спочатку виразіть сумнів, бо ви не розумієте української мови. Дізнавшись, що фільм дубльовано англійською, погодьтеся з пропозицією українських гостей, поставте їм кілька запитань про сюжет фільму та про його виконавців. Очікуване висловлювання учнів: діалог-домовленість з елементу переконання.

***Вправа 5***

*Учитель:* У Києві відбувається міжнародний конгрес юних архітекторів. Завдання першому партнеру: З'ясуйте, які визначні місця хочуть побачити ваші нові друзі – юні архітектори із США. Порадьте їм, як туди дістатися. Нагадайте про правила руху в Україні. Завдання другому партнеру: Ви – юний архітектор з США. Скажіть, які визначні місця Києва ви хочете побачити. З'ясуйте, як туди дістатися. Доведіть, що ви знаєте правила руху в Україні. Очікуване висловлювання учнів: діалог-розпитування з елементами пояснення.

***Вправа 6***

*Учитель:* У нашій школі гості. Це англійські (французькі, німецькі, іспанські) школярі. Ми присутні на зборах нашого дискусійного клубу. Обговорюється питання «Як краще проводити вихідні дні?» Звичайно, у всіх вас є своя точка зору. Висловіть її. Намагайтеся переконати інших у своїй правоті. Очікуване висловлювання учнів: груповий діалог-дискусія.

Отже у навчанні діалогічного мовлення учнів можна виділити такі рівні формування діалогічних навичок і вмінь: підготовчий або нульовий – навички реплікування; перший – уміння поєднувати репліки у різні види ДЄ; другий – вміння будувати мікродіалоги з використанням засвоєних ДЄ на основі запропонованих навчальних КС; третій – вміння створювати власні діалоги різних функціональних типів на основі запропонованих КС.

Таким чином, загальну картину вправ можна узагальнити у наступній таблиці.

***Типи вправ для навчання говоріння***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Критерій** | **Типи вправ** |
| 1 | Спрямованість вправи на прийом чи видачу інформації | * репродуктивні * рецептивно-репродуктивні * продуктивні * рецептивно-продуктивні |
| 2 | Комунікативність | * умовно-комунікативні * комунікативні |
| 3 | Керованість з боку викладача | * повне керування * часткове керування * мінімальне керування |
| 4 | Наявність опор | * з опорою (штучною чи природною) * без опори |
| 5 | Наявність рольового ігрового компонента | * з рольовим ігровим компонентом * без рольового ігрового компонента |
| 6 | Спосіб організації | * парна, групова, фронтальна, індивідуальна робота |

**2.4 Засоби формування умінь ДМ**

У процесі формування КДМ велику роль відіграють різноманітні наочні посібники. Вони сприяють розвитку мислення учнів, а також їх мовленнєвих умінь за рахунок залучення школярів до активного творчого процесу мовленнєвої діяльності та у взаємодію один з одним. У формуванні КДМ можуть використовуватися як штучні опори, так і природні. Для навчання іншомовного ДМ широко використовується роздавальний матеріал (flas-cards, hand-out cards) – картки з дидактично організованою навчальною інформацією. Їх роздають учням під час уроку для опрацювання певного матеріалу. На таких картках можуть бути текстограми (мікродіалоги, діалоги-зразки тощо), піктограми (серія малюнків, схематичні плани міст, будівель тощо), дидактограми (навчальний матеріал, який необхідно засвоїти), фотограми (фотографії), тестограми (контрольні завдання для виконання учнями), ігрограми (розроблені завдання для рольових ігор).

Наведені засоби наочності можуть використовуватися для навчання ДМ як кожен окремо, так і в комплексі. При комплексному використанні засобів наочності розрізняють паралельне і послідовне їх включення до уроку ІМ. Перше – передбачає одночасне пред’явлення засобів навчання під час виконання вправ. Послідовне використання визначається послідовністю вправ, що спрямовані на розв’язання окремого методичного завдання.

Важливою особливістю навчання ДМ є його фонетичне оформлення. Поєднання аудитивної і зорової наочності дозволяє пред’явити діалог-зразок у сукупності всіх характерних особливостей.

Аудитивна та аудіовізуальна наочність (записи діалогів-зразків, відеосюжети, різноманітні фоновправи для розвитку вмінь ДМ, радіопередачі, кліпи, телефонні розмови тощо) ілюструють емоційну забарвленість, виразність усного мовлення. У свою чергу, оволодінню засобами інтонаційного оформлення мовлення допомагають різноманітні паузовані аудитивні фоновправи для імітації. Виконання учнями таких вправ передбачає різні режими виконання: повторення за диктором у певному темпі ДЄ з різними інтонаційними моделями, промовляння з правильним смисловим наголосом та емоційним забарвленням реплік під час пауз. Ефективність таких вправ підвищується за рахунок аудитивних ключів, поданих у запису.

До ***вербальних опор відносяться***: діалог-зразок, мікродіалог-підстановча таблиця, структурно-мовленнєва схема, функціональна схема мінідіалогу, об’єднані між собою функціональна і структурно-мовленнєва схеми діалогу.

Можливість використання опор дає можливість виконувати мовленнєві завдання учням з різним рівнем володіння ДМ.

Крім вербальних опор у формуванні КДМ широко застосовуються ***невербальні (зображальні) опори*** (сюжетний малюнок, серія малюнків, фотографій, листівок, різноманітні плани житла, будівель, карта погоди тощо)

і вербальнозображальні опори (схематичний план міста, об’єднані схематичний план міста і функціональна схема-діалог будівлі, карта погоди тощо). Жвавий інтерес у школярів будь-якого віку викликають малюнки із завданням «Знайди 10 відмінностей» (Comparing pictures, Finding deviations).

Отже, штучно створених опор може бути безліч, вони створюються авторами НМК (додаються в комплекті), публікуються різними видавництвами окремими наборами, розробляються самим учителем ІМ або із залученням учнів – все залежить від фантазії педагога. Матеріал для створення штучних опор можна добирати з різних джерел: з періодичної преси рідною та іноземною мовами, з посібників для факультативних і позакласних занять, зі збірників художньої літератури, з методичних посібників.

Ефективним засобом навчання ДМ є ***рольова гра*** (РГ). Рольова гра – це своєрідний навчальний прийом, при якому учень повинен вільно говорити в межах заданих обставин, виступаючи в ролі одного з учасників іншомовного спілкування. Таким чином, рольову гру можна визначити як ситуативно керовану форму організації навчальної діяльності учнів на уроках ІМ, що спрямована на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, у якому складається й удосконалюється поведінка людини, і має на меті формування, розвиток та удосконалення мовленнєвих навичок і вмінь в умовних ситуаціях.

До ***комунікативних умінь***, що формуються під час РГ, відносять такі:

– вміння непідготовленого (спонтанного), емоційно забарвленого ДМ;

– вміння спілкуватися один з одним;

– вміння розпочати, підтримувати бесіду/ розмову;

– вміння перервати співрозмовника;

– вміння погодитися/ не погодитися із думкою співрозмовника/ співрозмовників;

– вміння ставити уточнюючі запитання;

– здатність до пошуку відповідей на поставлені запитання;

– вибирати мовні та мовленнєві засоби згідно ситуації;

– наводити та обстоювати свою точку зору;

– вміння цілеспрямовано слухати співрозмовника;

– передбачати конфлікт і знаходити шляхи його усунення;

– змінювати тактику своєї поведінки;

– володіти стратегіями спілкування (доцільно використовувати мовленнєві й етикетні форми; знати формули звернення; уміти висловлювати подяку, прохання, згоду, незгоду, заперечення тощо).

У методичній літературі виділяють такі *види* РГ: імітаційні, творчі, ігри-змагання. В залежності від складності мовленнєвого завдання, що пропонується для виконання РГ та її тривалості, розрізняють такі РГ: **керовані/контрольовані** (*controlled role-play*), в яких учасники використовують готові запропоновані репліки; **напівкеровані/ контрольовані** (*semi-controlled role-play*) учні отримують опис сюжету РГ і своїх ролей; **вільні/** **некеровані** (*free role-play*) – учням пропонується лише тема РГ і розподіл ролей, а також **епізодичні** (*small-scale* *role-play*) – розігрується лише окремий епізод РГ.

Сучасним засобом формування умінь ДМ є використання різних прикладів ***mind map (інтелектуальна карта, асоціативна карта)***.

Mind-mapping – це ефективна графічна техніка, яка є універсальним ключем для розгадки потенціалу мозку, а mind map (інтелектуальна карта, карта знань, ментальна карта) – це прояв радіантного мислення, яке, у свою чергу, є функцією людського мозку. Пропонуємо приклади завдань до темою «Health», використовуючи інтелектуальну карту:

* складіть питання до теми, використовуючи ЛО та ГС, що зазначені у карті;
* доповніть карту ЛО та малюнками;
* складіть стверджувальні речення, використовуючи запропоновані ЛО та ГС;
* складіть діалоги за 1-2 гілками карти.

****3. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ**

**3.1 Загальна характеристика монологічного мовлення**

**Монолог** – це безпосередньо спрямований до співрозмовника чи аудиторії, організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи.

**Монологічне мовлення (ММ) характеризується** певними комунікатив­ними, психологічними і мовними особливостями, які вчитель має враховувати в процесі навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

Монологічне мовлення виконує такі **комунікативні** функції:

1. інформативну – повідомлення інформації про предмети чи події навколишнього середовища, опис явищ, дій, стану;
2. впливову – спонукання до дії чи попередження небажаної дії, переконання щодо справедливості чи несправедливості тих чи інших поглядів, думок, дій, переконань;
3. експресивну (емоційно-виразну) – використання мовленнєвого спілкування для опису стану, в якому знаходиться той, хто говорить, для зняття емоційної напруженості;
4. розважальну – виступ людини на сцені чи серед друзів для розваги слухачів (наприклад, художнє читання, розповідь у неофіційній бесіді);
5. ритуально-культову – висловлювання під час будь-якого ритуального обряду (наприклад, виступ на ювілеї).

З погляду **психології** монологічному мовленню властиві такі риси:

1. Спрямованість. Монологічне мовлення не розраховане на відповідну реакцію у вигляді мовлення вголос.
2. Зв'язність, яка відрізняє монологічне мовлення від випадкового набору речень і розглядається у двох аспектах – психологічному та мовному.

**У *першому*** випадку йдеться про зв'язність думки, що виражається в ком­позиційно-смисловій єдності тексту як продукту говоріння, у *другому* – про зв'язність мовлення, яке передбачає володіння мовними засобами міжфразового зв'язку.

3. Тематичність як співвіднесеність висловлювання з будь-якою досить загальною або конкретною темою. Монологічне висловлювання має певну комунікативно-смислову організацію. Перш за все, в ньому чітко виступає наявність певної теми, яка, у свою чергу, розпадається на ряд підтем або мікротем.

1. Контекстуальність, яку, однак, не слід протиставляти ситуативності – властивій рисі діалогічного мовлення. Монолог теж може бути ситуативним (наприклад, спонтанне висловлювання – розгорнута репліка (мікро-монолог) у діалозі). У деяких випадках монологічне мовлення може бути наочно-ситуативним (наприклад, у відеофільмі, телепередачі).
2. Відносно безперервний спосіб мовлення. Монологічне висловлювання, як правило, не обмежується однією фразою і триває протягом певного часу, не перериваючись, завдяки чому досягається завершеність думки.
3. Послідовність і логічність. Ці якості монологічного мовлення реалізуються в розвитку ідеї основної фрази шляхом уточнення думки, доповнення до неї, пояснення, обґрунтування тощо.
   1. **Форми монологічного мовлення і відповідні їм типи завдань.**

Залежно від комунікативної функції та характеру логіко-синтаксичних зв’язків між реченнями розрізняють такі основні **типи монологічних висловлювань:** *опис, розповідь і роздум (міркування).* В основі їх класифікації лежать такілогічні категорії: простір, час, причина і наслідок. Людина або описує факти об'єктивної дійсності, передаючи їх просторові відношення, або повідомляє, розповідає про них, розглядаючи їх у часових відношеннях, або розмірковує про них, беручи до уваги інші відносини, найважливішими з яких є причинно-наслідкові.

*Монолог-опис*є констатуючим типом монологічного висловлювання, в якому стверджується наявність чи відсутність будь-яких ознак в об'єкті, описується людина, природа, погода, оточуючі предмети тощо, вказується просторове розміщення предметів, перераховуються їх якості та ознаки.

*Монолог-розповідь*є динамічним типом монологічного висловлювання, в якому розповідається про розвиток подій, пригод, дій чи станів. Дійсність сприймається в процесі її розвитку та зміни в хронологічній (часовій) послідовності.

Різновидами монологу-розповіді є *монолог-оповідь і монолог-повідомлення.*Якщо в розповіді йдеться про об'єктивні факти з життя суспільства в цілому, то в оповіді – про факти з життя самого розповідача, що надає подіям, які описуються, суб'єктивно-особистісного характеру. Монолог-повідомлення є відносно коротким викладом фактів чи подій реальної дійсності у стислій, інформативній формі.

*Монолог-роздум*спирається на умовиводи як процес мислення, в ході якого на основі вихідної тези/судження чи декількох тез/суджень робиться висновок. Оскільки в процесі роздуму завжди вирішується якась проблема, то вона і є об'єктом роздуму. Для роздуму характерний причинно-наслідковий зв'язок між реченнями. Різновидом монологу-міркування є *монолог-роздум***.** Його мета – переконати слухача/слухачів, сформувати в нього/ в них конкретні мотиви, погляди, спонукати його/їх до певних дій.

Функціонально-смислові типи монологічних висловлювань рідко зустрічаються в чистому вигляді. В описі, наприклад, може бути роздум, у розповіді-опис тощо. Найтісніше переплетені між собою повідомлення, розповідь та оповідь. Так, монологічне висловлювання учнів за темою «Свята», як правило, складатиметься з трьох взаємопов'язаних частин: повідомлення про одне зі свят, розповіді про його історію та оповіді про святкування в школі (класі, сім'ї).

Для того, щоб учнівміли зв'язно висловлюватися в типових ситуаціях основних сфер спілкування, їх необхідно **навчити**:

* комбінувати мовленнєві зразки згідно з комунікативним наміром і на основі логічної схеми;
* передавати зміст зразка зв'язного монологічного мовлення: а) близько до тексту, б) своїми словами, в) зі скороченням, г) з розширенням;
* зв’язно висловлюватись при варіюванні опор: а) дається зміст і частково мовна форма, б) дається мовна форма, в) дається лише зміст;
* зв’язно висловлюватись на основі комбінування декількох джерел;
* інформації, матеріалів різних текстів: а) з опорою на даний учителем зразок, б) без опори на зразок;
* висловлювати свою думку та своє ставлення до предмета мовлення;
* описувати картину (серію картин, діафільм тощо);
* переказувати різними способами сприйнятий на слух чи прочитаний текст;
* робити повідомлення чи розповідь за темою, комбінуючи матеріал всередині одного чи декількох джерел інформації;
* звертатися до лексичного перифразу або за допомогою до співрозмовника у випадку незнання слова.

Основними якісними показниками сформованості загального вміння укладати зв'язне монологічне висловлювання є такі **спеціальні вміння** (наводяться в порядку наростання труднощів):

а) уміння з'єднувати декілька мовленнєвих зразків, нанизуючи їх на основі певної логічної схеми, наприклад: Хто це? Який він? Що робить? тощо;

б) уміння оптимально використовувати мовний матеріал (лексичний, граматичний) з певної теми, збагачуючи мовлення з урахуванням рівня навченості, року навчання тощо;

в) уміння відносно правильно, згідно з принципом комунікативної достатності, оформити своє висловлювання мовними засобами виучуваної іноземної мови;

г) уміння оптимально використовувати раніше вивчений матеріал даної теми, свідомо здійснюючи перенесення набутих знань, навичок і вмінь на нову ситуацію;

д) уміння досить повно висловлюватись відповідно до запропонованої комунікативної ситуації;

є) уміння залучати для викладу певної теми матеріал суміжних тем, розширюючи і поглиблюючи її, комбінуючи і варіюючи матеріал за формою та за змістом.

Нижче наводяться види монологічного мовлення, які зазначені у вимогах програми ЗЄР і відповідні уміння учнів:

|  |  |
| --- | --- |
| **Загальне усне мовлення (монологічне). Учень має вміти:** | |
| А1 | продукувати прості, здебільшого-ізольовані фрази про людей та місця (проживання, перебування, місцевість). |
| А2 | дати простий опис або презентацію людей, житлових умов чи роботи, розпорядку дня, смаків та уподобань і т.д. у вигляді короткої серії простих фраз та речень на зразок списку. |
| В1 | досить вільно дати основний опис одного з багатьох предметів, що входять до кола його/її інтересів, представляючи його у лінійній послідовності. |
| В2 | давати чіткі, систематично розгорнуті описи та презентації з відповідним виділенням головних положень та релевантними допоміжними деталями. |
|  | давати чіткі, детальні описи та презентації широкого ряду предметів, які стосуються його/її кола інтересів, викладаючи та аргументуючи думки/погляди з додатковими положеннями та відповідними прикладами. |

|  |  |
| --- | --- |
| **Монологічне мовлення: опис, розповідь. Учень має вміти:** | |
| А1 | описати себе, чим займається, де живе. |
| А2 | розповісти історію або що-небудь описати у вигляді простої послідовності пунктів, описати повсякденні аспекти свого оточення, напр, людей, роботу, навчання, робити короткі, стислі описи подій або видів діяльності, описувати плани та устрої (упорядкування, звичаї та повсякденне життя, минулу діяльність та особисті враження), використовувати просте описове мовлення, щоб стисло висловитись про щось і порівняти предмети та особисті речі, описати свою сім'ю, житлові умови, освіту, теперішню або попередню роботу, описувати простими словами людей, місцевість та майно, пояснити, що йому/їй подобається, а що - ні. |
| В1 | давати прості описи різноманітних знайомих об'єктів, близьких до своєї сфери інтересів, вільно та зв'язно розповісти чи описати що-небудь у вигляді лінійно-структурного висловлювання, детально розповісти про свої враження, описуючи почуття та власне ставлення, розповісти деталі непередбачених подій, напр., нещасного випадку, розказати сюжет книжки або фільму та описати своє ставлення, описати мрії, надії та прагнення, описати події, реальні або уявні, переказати оповідання. |
| В2 | робити чіткі, детальні описи широкого кола об'єктів, пов'язаних із своєю сферою інтересів. |

|  |  |
| --- | --- |
| **Публічні виступи. Учень має вміти:** | |
| А1 | - |
| А2 | робити дуже короткі, підготовлені висловлювання, зміст яких передбачений і вивчений, зрозумілий для слухачів, які готові сконцентруватись. |
| В1 | робити короткі, підготовлені виступи на тему, що входить до інтересів її/його щоденного життя, які, хоча й іноді з неправильним наголосом та інтонацією, можна правильно зрозуміти. |
| В2 | публічно висловлюватись на найбільш загальні теми з таким ступенем точності, швидкості та спонтанності, що не спричиняє утруднень або незручностей слухачеві. |

Базовий рівень навчання іноземної мови передбачає **оволодіння** учнями такими **типами монологу:** коротке повідомлення, розповідь, опис, розміковування/переконання.

**3.3 Етапи формування умінь монологічного мовлення і відповідні їм групи вправ**

У методиці навчання іноземних мов виділяють **три етапи формування вмінь** монологічного мовлення. В основу кожного з них покладено якість висловлювання учнів, причому ця якість обов'язково призводить до збільшення обсягу зразків мовлення (ЗМ), що використовуються учнем.

Завдання **першого етапу** полягає в тому, щоб навчити учнів об'єднувати ЗМ рівня фрази в одну понадфразову єдність. Наприклад, за темою "Погода" учні можуть з'єднувати такі ЗМ:

*Англ.* It's cold today. *Франц.* Il fait mauvais aujourd'hui.

It isn't snowing now. Le soleil ne brille pas.

The sky is blue. Le ciel est gris.

The sun is shining. Il pleut.

*Нім.* Es ist kalt heute. *Icn.* Hoy hace mal tiempo.

Es schneit nicht. No hace sol. Hace frio.

Der Himmel ist blau. Esta nublado pero no llueve.

Die Sonne scheint.

На **другому етапі** формування вмінь ММ учні вчаться самостійно будувати висловлювання понадфразового рівня.

Навчання монологічного мовленя на цьому етапі здійснюється за допомогою різних ***опор:*** зображальних, вербальних, комбінованих. У ролі *зображальної* опори можуть використовуватися окремі малюнки, слайди, тематичні та сюжетні картини, композиції на магнітній дошці, кодограми. Вони допомагають створити навчально-мовленнєву ситуацію, а також варіювати її і, відповідно, мовлення учнів.

Важливим видом *вербальної зорової опори* є *підстановча таблиця,* яка здатна забезпечити логічний зв'язок речень, їх граматичну правильність, належний вибір усіх необхідних мовних засобів для побудови власного висловлювання. Доцільність використання комбінованих опор (зорових і вербальних) обумовлюється темою висловлювання, їх наявністю і рівнем мовленнєвої підготовки учнів.

Головне завдання **третього етапу** формування вмінь ММ — навчити учнів створювати монологічні висловлювання текстового рівня різних функіонально-смислових типів мовлення згідно тематики, яка передбачена програмою для даного класу. Третій етап характеризується розвитком умінь виражати своє особисте ставлення до фактів чи подій, про які висловлюється учень, формулювати критичну оцінку і доводити правильність будь-якого факту; включати до свого мовлення елементи розмірковування, аргументації. Одночасно повинно відбуватися збільшення обсягу висловлювання. Учні повинні заздалегідь засвоїти ряд словосполучень і штампів, характерних для монологічного мовлення. Включення подібних словосполучень до монологічного висловлювання дає можливість учням передати своє особисте ставлення до обговорюваних подій та фактів.

Згідно з трьома етапами формування умінь монологічного мовлення виділяють **три** групи **вправ** для навчання цього виду МД:

I група – вправи на об'єднання ЗМ рівня фрази у понадфразову єдність (ПФЄ);

II група – вправи на створення власного монологічного висловлювання понадфразового рівня;

ІІІ група – вправи на створення власного монологічного висловлювання текстового рівня (відповідно до вимог чинної програми для даного класу).

***Вправи І групи*** мають на меті навчити учнів **об'єднувати** засвоєні раніше ЗМ рівня фрази у висловлювання понадфразового рівня. При виконанні цих вправ учні мають оволодіти також засобами міжфразового зв'язку, характерними для того типу монологу, який є метою навчання в поданому циклі уроків. Вправи І групи можна віднести до умовно-комунікативних продуктивних вправ. Це вправи на ***приєднання,*** коли продукована учнем фраза приєднується до фрази, висловленої вчителем, диктором чи іншим учнем, а також вправи на *об’єднання* структурно однотипних і різнотипних ЗМ. Вони виконуються в режимах «учитель-учень» (учень 1, 2, 3 ...), «фонограма-учень», «учень-клас».

Мета ***вправ II групи*** — навчити учнів **будувати висловлювання нонадфразового рівня,** так звані мікромонологи. Це комунікативні продуктивні вправи першого рівня, в яких допускається використання різних опор. Режими роботи: «учень-клас», «учень-група учнів», «учень-учень».

У вправах II групи мовлення учнів не детермінується, а лише спрямовується та мотивується комунікативним завданням. Для забезпечення логічної зв'язності висловлювання учням з більш низьким рівнем володіння ІМ пропонуються різні опори, які поступово усуваються. Вибір опори визначається вчителем в кожному конкретному випадку залежності від типу монологу, на оволодіння котрим спрямована вправа, а також від рівня навченості групи та окремих учнів.

Найефективніші для навчання монологічного мовлення використовуються **опори** в послідовності від найповніших до недостатньо повних. Насамперед це ***підстановча таблиця,*** з кожної частини якої учень вибирає мовленнєві одиниці згідно з навчально-мовленнєвою ситуацією. її можна використати для навчання монологу-опису, монологу-розповіді та монологу-повідомлення.

***Зображальними опорами*** на цьому етапі навчання монологічного мовлення можуть бути окремі малюнки, відео тощо. Проте, часто буває так, що вислов­лювання учня в опорі на малюнки не мотивується: він не знає, **для** чого він описує малюнок та до кого звернене його висловлювання. Відповідно мовлення втрачає одну з найважливіших властивостей – зверненість. Для кого і навіщо, наприклад, описувати погоду за вікном, якщо всі бачать, яка вона? Необхідно створити навчально-мовленнєву ситуацію, яка б мотивувала опис погоди за вікном, як це зроблено: Яка зараз погода? Яку ви любити погоду? Чому?

Мета ***вправ III групи*** — навчити учнів **створювати монологічні висловлювання текстового рівня** різних функціонально-смислових типів мовлення в обсязі, який передбачено програмою для певного класу. Вправи третьоїгрупи належать до комунікативних продуктивних вправ другого рівня. Вони складаються з комунікативного завдання вчителя та висловлювання учня. Комунікативне завдання мотивує висловлювання учня, спонукає його до участі в мовленнєвій іншомовній діяльності та визначає межі висловлювання.

При виконанні вправ третьоїгрупи ***опори,*** як правило, *не* ***використовуються.*** Проте в окремих випадках застосування їх є доцільним: можна записати власні імена, географічні назви, цифри на окремих картках для кожного учня чи на дошці для всієї групи.

Використання зображальних опор у вправах IIIгрупи має бути природним. Так, коли описується географічне положення країни, мова якої вивчається, доцільним буде використання географічної карти з написами іноземною мовою.

Найбільш типовими вправами (завданнями) для формування в учнів ММ текстового рівня можуть бут використані запропоновані нижче вправи з використанням вербальних (письмових, аудитивних тккстів).

* ***Приклади вправ для формування монологічного мовлення***

***на рівні фрази***

* Прослухайте речення і доповніть їх власним відповідним за змістом реченням.
* Прочитайте речення і продовжіть виражену в ньому думку.
* Назвіть свої дії. Назвіть дії інших.
* Прослухайте ствердження і назвіть неправильні.
* Прослухайте ствердження і скажіть, чи правий викладач.
* Заперечте викладачу.
* Вислухайте прохання товариша, виконайте вказану дію і назвіть її.
* Розширте речення, дані на картках.
* Скажіть, що отримане повідомлення не відповідає дійсності і поясніть чому.
* Порівняйте два твердження і доведіть переваги одного з них. Наведіть контраргументи.
* Скажіть, що ви хочете щось повідомити (додати, висловити свою думку, заперечити, звернути увагу).
* Опишіть свою кімнату (кімнату свого друга).
* Складіть ситуацію, використовуючи дане прислів'я, приказку.
* Розкажіть про ..., доведіть правильність своїх суджень.
* На основі тези, ствердження та ключових слів складіть висловлювання до певної ситуації спілкування.
* На основі опису ситуації і ключових слів складіть висловлювання.
* Доведіть правильність наступного твердження.
* ***Приклади комунікативних завдань для формування монологічного мовлення на основі тексту***
* Визначте характер тексту (описання, розповідь, повідомлення, репортаж, роздум, спогад, виклад або монтаж різних структурних типів тексту: діалог з читачем та ін.).
* Прочитайте текст і знайдіть речення, в якому сформульовано тему.
* Дайте відповідь на запитання до тексту.
* Розбийте текст на смислові частини і дайте їм назву.
* Розташуйте пункти плану, даного на дошці, у відповідності з логікою викладання матеріалу до тексту.
* Продивіться текст і назвіть слова, які вживаються для узагальнення вимовленого або вказують на заключення, висновки.
* Випишіть із тексту слова, які вказують на перехід від однієї закінченої думки до іншої.
* Складіть монологічний вислів з теми, за планом, за тезами і ключовими словами.
* Складіть ініціативний монологічний вислів без попередньої підготовки (наприклад, у процесі дискусії або ґрунтовної розмови-діалога).
* Уважно слухаючи мовний матеріал з фонограми або у відеозаписі, підготуйтесь до участі в уявній дискусії, записуючи опорні думки, тези, ключові слова. Складіть вислів і покажіть його викладачу та товаришам.
* Перекажіть зміст листа в непрямій мові.
* Передайте зміст листа від імені автора.
* Доповніть монологічне висловлювання, враховуючи зміст зразка і виступаючи в ролі його автора.
* ***Приклади завдань для формування монологічного мовлення***

***на базі усного (звукового) зразка монологічного мовлення***

***на базі аудіо-та відеозапису***

* Прослухайте аудіозапис, визначте характер монологічного висловлювання.
* Скажіть, кому належить і кому звернуто дане висловлювання.
* Визначте тему, ідею висловлювання.
* У процесі прослуховування встановіть авторську мету монологічного висловлювання.
* Покажіть, якими мовними засобами користується автор висловлювання для реалізації (розгортання) тієї чи іншої тези.
* Перекажіть непрямою мовою зміст монологічного висловлювання.
* Уявіть собі, що текст звучить іншою мовою, і передайте його зміст, використовуючи переклад.
* Перекажіть дане монологічне висловлювання від імені оратора.
* Скажіть, що б ви додали або змінили в своєму висловлюванні з того ж приводу і в тій же ситуації.
* Скажіть, яке монологічне висловлювання ви склали б у запропонованій ситуації без опори на проаналізований вище зразок монологу.
* Складіть власне монологічне висловлювання для певної ситуації із заданою комунікативною спрямованістю за запропонованою темою у відповідності з наступною схемою-послідовністю: комунікативна програма (або план) тезис, ключових слів саме висловлювання, усне відтворення на основі тез.
* Складіть ініціативне монологічне висловлювання без попередньої підготовки (наприклад, у процесі дискусії або ґрунтовної розмови-діалогу).
* Уважно слухаючи мовний матеріал з фонограми чи відеозапису, підготуйтеся до участі в уявній дискусії, записуючи ключові слова, тези, опорні думки.
  1. **Засоби формування умінь ММ**

До ефективних сучасних засобів формування умінь ММ, як свідчать методично-практичні рекомендації і власний досвід спостереження за методикою навчання учнів ММ в старшій школи і безпосередній досвід навчання студентів рівня А2, В1, В2, доцільним є використання наступних завдань.

***♦ Тексти соціокультурної спрямованості як ефективна опора***

***для розвитку умінь ММ***

Відбір країнознавчого матеріалу повинен бути зумовлений сферами та формами реального іншомовного спілкування школярів, реальним запасом мовних засобів, можливостями використання одержаної інформації, знаннями, якими учні оволоділи на уроках з основних наук, розмаїттям культур та сучасної дійсності країн, мова яких вивчається. При відборі інформації про країну важливим є фактор вікових особливостей та інтересів учнів.

Країнознавча інформація може охоплювати відомості про географічне положення та природні особливості країни, мова якої вивчається, про визначні пам’ятки міст, прогресивних громадських діячів, традиції та свята, класиків літератури, визначних митців, композиторів; матеріали про народну творчість, про спосіб життя та громадський уклад, про життя школярів та молоді.

Автентичні тексти мають містити фактичний матеріал, який є цікавим для учнів і задовольняє їх країнознавчі інтереси, орієнтовані в основному на таку тематику:

* Молодіжна культура підлітків на Заході.
* Повсякденне життя школярів за кордоном.
* Освіта у Великобританії, США та інших країнах.
* Видатні люди країн, мова яких вивчається.
* Королівська сім’я.
* Охорона природи у Великобританії, США та інших країнах.
* Питання віри та релігії у Великобританії та США.
* Спорт (улюблені спортивні команди та кумири молоді за кордоном).
* Міста країн, мова яких вивчається.
* Наукові досягнення.
* Гумор народів Великобританії та США.
* Національні свята.
* Навчання.
* Захоплення молоді.

Ефективним є використання наступних типів вправ для навчання монологічного мовлення у зв’язку з прочитаним текстом:

* респонсивні (відповіді на запитання) та реактивні вправи, умовна бесіда;
* репродуктивні вправи (переказ повідомлення, інформація);
* ситуативні вправи, що включають навчально-мовленнєві та проблемні ситуації;
* дискутивні вправи (коментування, навчальна дискусія);
* композиційні вправи (усні твори з опорою на даний матеріал, вільна розповідь);
* ініціативні вправи (прес-конференція, інтерв’ю).

***Відповіді на запитання*** вважаються вправами, які активно використовуються в методиці навчання іншомовного мовлення. Запитання завжди комунікативні, вони спрямовані на співрозмовника, вимагають від нього реакції; вони також є спонуканням до мовленнєвої дії.

***Переказ*** як свідома репродуктивна мовленнєва діяльність є безпосередньо підготовкою до вільного вираження думок. Залежно від способу організації переказ може відбуватися як в умовно-, так і в реально-вмотивованому реєстрі. Зміст тексту може бути відтворено повністю або скорочено, реферативно чи вибірково.

***Висловлювання на основі проблемної ситуації.*** Сутність цієї вправи полягає в усвідомленні та вирішенні учнями певного екстралінгвістичного завдання, що супроводжується «видачею» прогнозуючого мовленнєвого продукту.

***Коментування.*** Сутність цього виду вправ полягає в тому, що мовець після одержання певної інформації пояснює своє до неї ставлення і висловлює у зв’язку з цим своє судження порівняльного, узагальнюючого або оцінювального характеру. Об’єктами коментування можуть бути, наприклад, запрошення, театральна програма, оголошення, газетні або журнальні статті, міжнародні новини і події, перегляд відеофрагментів та ін..

***Усна розповідь***. Це основна форма композиційних вправ. Вона реалізується в монологічному висловлювані у формі виступу як підготовленого, так і непідготовленого характеру. Розрізняють такі види розповіді: 1) за готовим сюжетом у згорнутому вигляді; 2) за запропонованою ситуацією; 3) за запропонованою темою; 4) за прислів’ям, крилатим висловом; 5) за власною темою учня, обраної у зв’язку з прочитаними матеріалами.

Послідовність етапівроботи з текстом, який має інформаційну та мовну основу для розвитку вмінь монологічного мовлення учнів, можемо узагальнити й представити в наступній моделі:

***Передтекстова діяльність***

ТЕКСТ

Вправи на зняття труднощів розуміння тексту

Вправи на прогнозування смислу і змісту тексту

***Читання тексту***

***Післятекстова діяльність***

Вправи, що готують до монологічних висловлювань

Вправи на перевірку розуміння тексту

***Монологічні висловлювання учнів га основі тексту***

***♦♦ Групова бесіда як природна форма комунікативних вправ і методичні поради до її організації***

Групова бесіда характеризується ознаками діалогічного і монологічного мовлення. Висловлювання окремих осіб пов’язана в ній з правилами побудови діалогу, де вживають мовні кліше і різні типи діалогічних єдностей. Водночас висловлювання співрозмовників можуть бути настільки розгорнутими, що їх слід розглядати як монологічне мовлення.

Групові бесіди можна використовувати, починаючи з 8 класу, коли в учнів сформовано необхідні іншомовні навички, накопичено досвід говоріння іноземною мовою, розвинено інтелектуальні здібності, набуто певний життєвий досвід, досягнуто певного рівня начитаності рідною мовами. Ці вправи потребують від учнів певного рівня інтелектуального розвитку, розвиненої уваги, уміння вчасно почати розмову, логічно включити своє висловлювання до загального контексту бесіди.

У спілкуванні найчастіше функціонують такі види групової бесіди як інтерв’ю, дискусія і розмова за круглим столом.

***Інтерв’ю***, з якого розпочинають навчання групової бесіди, є найлегшим видом групової бесіди. Інтерв’ю підпорядковане логічній схемі: «повідомлення – запитання – повідомлення». Спочатку вчитель визначає, хто виступатиме в ролі особи, у якої братимуть інтерв’ю.

Наближеною до реального спілкування є ***групова бесіда-дискусія***. Беручи в ній участь, учні виходять від заздалегідь заготовленого, завченого тексту/фрази, а потім починають висловлювати особисті думки, погоджуються чи не погоджуються зі співрозмовниками. У цей час свідомість повністю переключається на предмет обговорення, на зміст. Учні можуть відчувати брак мовних засобів, у такому разі переривають говоріння, звертаючись до вчителя за допомогою: він повинен підказати, як простіше, користуючись вивченою лексикою, висловити думку. В процесі організації групової дискусії необхідно звернути увагу на наступне.

* Дискусія буде успішною лише за умови її правильної організації. Важливо знайти цікавий предмет для обговорення (персонажі художніх творів, їхні вчинки, думки, а також розмірковування автора). Її можна організувати і за матеріалами розмовної теми. Питання можуть бути різноманітними, але обов’язково мають викликати протилежні судження.
* Обравши проблему для обговорення, вчитель повинен заздалегідь ознайомити з нею учнів, запропонувати їм висловити своє ставлення до неї та обґрунтувати власні погляди. Протягом декількох днів учні обмірковують свою позицію й аргументацію.
* Розмову доцільно починати із найслабших учнів, щоб вони могли якнайбільше скористатись висловлюваннями, заготовленими заздалегідь. Спочатку висловлюються два-три учні, які підтримують однакові погляди. Учні, які дотримуються іншої думки, слухають і отримуть завдання – Listen and give your counter-arguments.

Крім інтерв’ю та дискусії, як вид групової бесіди, на уроках іноземної мови практикують ***розмову за круглим столом*** – груповий обмін думками стосовно теми, яку вивчають, або дати чи свята, які наближаються, переглянутої відеопрограми, відвідування вистави, прочитаної книжки, тощо. Учні мають бути розташовані колом і бачити один одного під час розмови. На попередньому уроці учитель заздалегідь, продумавши перебіг майбутньої розмови, повинен дати конкретні завдання учням: що підготувати, звідки взяти необхідну інформацію тощо. На уроці під час розмови за круглим столом учитель має сидіти в одному колі з учнями, повідомити тему розмови, описати коло питань для обговорення і підготувати кожного учня окремо до розмови.

Як видно, говоріння є активним продуктивним видом мовленнєвої діяльності, основу якого становлять механізми кодування інформації. Воно відбувається у формі діалогу чи монологу, які як було зазначено вище мають спільне і відмінне у їх функціонуванні.

При цьому доцільно ще раз наголосити, що найбільша трудність діалогічного мовлення полягає у його двобічному характері, який змушує обох співрозмовників виступати поступово то в ролі мовця, то в ролі слухача і шукати способи підтримання бесіди. Складності монологічного мовлення – в його розгорнутій логічній, послідовній структурі і зв’язності елементів тексту якщо, як було зазначено вище, етапами навчання діалогічного мовлення є: навчання реплікування, навчання створення мікро-діалогу, навчання побудови діалогів. Навчання монологічного мовлення на відміну від ДМ передбачає спочатку формування простих однотипних висловлювань на рівні речення, потім – поєднання різноструктурних речень, після цього – створення власних монологів різних типів.

***♦♦♦ Рольова гра як ефективна опора для розвитку умінь ММ***

З методичної точки зору РГ – це цілісний цикл керованої взаємодії між учителем та учнями, який складається із чотирьох етапів: підготовчий (у класі та вдома), пояснення, проведення РГ (власне гра), заключний (контроль, аналіз та узагальнення). Розглянемо ці етапи детальніше.

1. Етап **підготовки** до РГ передбачає підготовку як з боку вчителя, так і з боку самих учнів. Підготовчий етап може відбуватися у два підетапи: у класі та підготовка учнів до участі в РГ вдома. На етапі підготовки вчитель продумує об’єкти контролю і критерії оцінювання дій учнів. Основні критерії оцінювання ігрових та мовленнєвих дій учнів ті ж самі, що і для навчанні ДМ. Важливим моментом у підготовці РГ є розробка та визначення правил гри з подальшим їх поясненням учням і вимогою дотримуватися їх.

2. Етап **пояснення (**його можна вважати факультативним, адже він може входити до попереднього). Цей етап відбувається безпосередньо перед початком розігрування РГ. На цьому етапі проходить введення, орієнтація учасників на гру, пояснюються критерії оцінювання: доречність вживання мовного й мовленнєвого матеріалу, швидкість реакції, коректність у взаємовідносинах тощо.

3. Етап **проведення** гри – це власне перебіг РГ. Залежно від цілей РГ, кількості учнів та рівня їх мовної підготовки РГ проводиться в парах, підгрупах із декількох учнів та колективно (вся група грає в одну гру).

4. Етап **контролю аналізу й узагальнення** - необхідний елемент у проведенні РГ. Він може проводитися зразу після її завершення або проводитися на наступних уроках, що залежить від складності РГ. Учитель разом із учнями аналізують помилки, вказують можливі варіанти виправлення, проводять узагальнення, обмінюються думками. Весь час, що призначається на РГ, відводиться мовленнєвій практиці. При цьому не тільки учень, що говорить, але й учень, що слухає, максимально активні, оскільки останній повинен зрозуміти й запам’ятати репліку партнера, співвіднести її з ситуацією, визначити, наскільки вона релевантна ситуації та завданням спілкування, і відповідно, правильно відреагувати на репліку співрозмовника.

В методичних посібниках для навчання учнів іноземної мови непоодиночні випадки наведених прикладів РГ, їх призначення і умови проведення. В контексті теми розділу доцільними є використання прикладів рольових ігор, зміст яких включає: визначення мети, обладнання і алгоритм дій.

Нижче наведемо приклади тематичних рольових ігор.

* ***Рольова гра «Дискусія між українськими та французькими однолітками»***

*Мета:* розвиток навичок монологічного мовлення в опорі на лексичну тему.

*Обладнання:* таблиці з фактичним матеріалом, фотографії, географічні карти України та Фпанції.

*Алгоритм дій:* половина класу бере на себе роль українських школярів, інші учні - «гості з Франції». Українські учні розповідають «закордонним гостям» про свою країну, її географічне положення, столицю, традиції, права та обов’язки громадян України, а також називають та доводять усі переваги України над іншими країнами, зокрема, над Францією, інші роблять аналогічне. І саме та група учасників, яка доведе переваги своєї країни, отримує певну винагороду. Кожен «українець» і кожен «гість» повинні поставити хоча б одне запитання і дати відповідь хоча б на одне запитання.

Таку гру доцільно проводити із десятикласниками після вивчення ними таких тем, як «La situation géographique de l’Ukraine», «La France» , «France: constitution et administration», «Le régime politique de l’Ukraine», «Le climat de 1 Ukraine», «Le climat de la France», «Kiev - la capitale de l’Ukraine», «Paris - la capitale de la France». У ході дискусії учні можуть користуватися таблицями з даними про площу України та Франції, а також використовувати відеокартинки з видами Парижу, визначними пам’ятками Києва.

* ***Рольова гра «Міжнародна конференція з питань захисту навколишнього середовища* »**

*Мета:*розвиток навичок монологічного мовлення за темою.

*Обладнання:* картки з фактичним матеріалом, таблиці, графіки з фактичним матеріалом про стан забруднення довколешнього середовища.

*Алгоритм дій:* Кілька учасників беруть на себе ролі комісії з питань вирішення проблем забруднення навколишнього середовища, один – бере на себе роль представника України, і ще один – представника Франції. Завданнями представників є повідомити на «міжнародній конференції» сучасні проблеми забруднення навколишнього середовища у їхніх країнах. Завданнями «комісії» - поцікавитися, як із цими проблемами справляються названі країни, вказати на важливість захисту навколишнього середовища, запропонувати певні альтернативи вирішення вказаних проблем.

Спочатку члену комісії надається вступне слово.

Le comité de la protection de la nature:

La protection de la nature est une affaire tres importante, parce que l’homme lui- même est une partie integrante de la nature.On doit protéger l’environnement pour soi- même, ses enfants, et les générations â venir. Mais le problėme de l’environnement devient de plus en plus important, surtout dans les grandes villes.

Потім він запитує, як вирішуються названі проблеми у країнах представників. Кожен із представників доповідає про ситуацію у їхніх країнах, і кожен з членів комісії пропонує свою альтернативу вирішення названих проблем. Таку рольову гру доцільно провестй з одинадцятикласниками після розгляду ними теми «La protection de l’environnement».

**ТЕМА 2**

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ПИСЬМІ**



1. Опрацюйте основні положення щодо зазначеної теми, зверніть увагу на такі питання:
   1. психолого-лінгвістичні особливості навчання писемного мовлення;
   2. цілі навчання писемного мовлення;
   3. основні питання методики навчання іншомовного писемного мовлення: етапи навчання писемного мовлення, групи вправ для навчання писемного мовлення, сучасні види писемного мовлення і відповідні їм групи вправ;
   4. письмо як засіб навчання і контролю у навчанні іноземних мов;
   5. завдання і вправи для навчання різних видів писемного спілкування, особливості використання різних типів вправ.
2. При підготовці до практичного заняття:

2.1 скористуйтеся запропонованим комплексом вправ для формування писемного мовлення при аналізі підручників для спеціалізованих шкіл;

2.2 ознайомся з вимогами ЗЄР до рівня сформованості мовленнєвої компетенції у письмі та визначте їх інтегрованість до вимог шкільної програми;

2.3 розробіть комплекс вправ, використовуючи запропоновані алгоритми для організації навчання ПМ (див. Додаток 4, 5, 6, 7);

2.4 розробіть методику використання mind map (завдання та послідовність роботи з картою) (див. Додаток 3).



1. **ПСИХОЛОГО-ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ**

**ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ**

Письмо і писемне мовлення є взаємопов’язаними, але окремими процесами. Загальний механізм письма має два рівні: складання слів із букв, що передбачає володіння графікою та орфографією на рівні навички, і складання письмових повідомлень із слів і словосполучень, для якого потрібне мовленнєве уміння, тобто складання та оформлення висловлювання з допомогою графічного коду. Складання повідомлення неможливе без складання слів із букв, тому писемне мовлення охоплює як обов’язкові елементи графічні та орфографічні навички.

Основним у процесі письма є співвідношення звуків, букв і виконаних людиною мовленнєвих рухів і рухів руки, чого досягають завдяки взаємодії слухового, мовномоторного, зорового та рукомоторного аналізаторів, тобто реалізація самого процесу письма відбувається з опорою на всі відчуття.

Писемне мовлення (ПМ) – вид мовленнєвої діяльності складніший ніж говоріння. ПМ має вторинний характер в порівнянні з усним мовленням і відрізняється від останнього письмовою формою оформлення думки, яка представлена в усній формі.

ПМ як вид мовленнєвої діяльності має свої типові йому психологічні й лінгвістичні особливості, а саме – ПМ:

* є вторинною формою комунікації, яка спирається на графічний, а не на слуховий канал зв’язку;
* відбувається за відсутності співрозмовника, спільної ситуації з адресатом, безпосереднього контакту і зворотнього зв’язку, має монологічний характер порівняно з діалогічністю усного мовлення. Той, хто пише, повинен чітко уявляти собі адресата, до якого звертається, та його реакцію на своє повідомлення.
* має стійку вмотивованість. Його мотив і задум залежать від автора письма, а не від реплік партнера по комунікації і залишається незмінними протягом складання усього письмового повідомлення.
* не містить додаткових, позамовних, паралінгвістичних засобів спілкування, типових для усного мовлення (жести, міміка, інтонація, наголос, паузи). Оформлення висловлювання відбувається переважно з допомогою вербальних засобів. Для виділення нової або важливої інформації в писемному тексті використовують наступні засоби: поділ на абзаци, підкреслення, шрифтові виділення тощо.
* вимагає суворого дотримання мовних норм: орфографічної, граматичної й стилістичної грамотності;
* продукт писемного мовлення – зв’язне висловлювання, текст.

В методиці навчання писемного мовлення як репродуктивного виду мовленнєвої діяльності є доцільним порівняння його з говорінням, яке також відноситься до репродуктивного виду мовленнєвої діяльності.

За формою комунікації у загальному вигляді ці відмінності стосуються таких напрямків відповідно:

*Писемне мовлення –* це:

* вторинна форма комунікації: спирається на графічний (зоровий) канал зв’язку, слухові, мовно моторні, зорові та руко моторні аналізатори.
* спосіб непрямої комунікації: відсутність співрозмовника, спільної ситуації спілкування, зворотнього зв’язку; односторонній характер мовлення.
* форма мовлення необмежена в часі і просторі комунікації: постійна, фіксована, незалежна від часу і простору, повторна форма з можливістю зберігання тексту.
* нелінійний, поворотний процес, доступний для редагування і внесення змістових і формальних змін після акту спілкування.
* мовленнєвий процес з відсутністю екстралінгвістичних засобів спілкування: максимальна вербалізація змісту, розгорнутість, повнота висловлювань.
* обов’язкова мовна нормативність: зв’язність мовлення, граматична і стилістична правильність, складні синтаксичні конструкції, вживання мовних засобів міжфразового зв’язку, більш нейтральної абстрактної лексики.

В порівнянні з писемним мовленням, *усне мовлення* – аудіювання і говоріння - це:

* первинна форма комунікації яка спирається на слуховий (звуковий) канал зв’язку, слухові мовномоторні (артикуляційні) аналізатори.
* спосіб прямої комунікації при наявністі безпосереднього контакту, спільної ситуації між комунікантами, можливісті миттєвої реакції і зворотнього зв’язку, що характеризує його двосторонній характер.
* усне мовлення обмежене в часі і просторі комунікація: скороминуча, нетривала, неповторна форма без можливості зберігання.
* лінійний, безповоротній процес: спонтанність мовлення, неможливість редагування і внесення змін після акту спілкування.
* характерна типова наявність екстралінгвістичних засобів спілкування: мовна економія в оформленні змісту, згорнутість висловлювань.
* необов’язкова мовна нормативність: беззв’язність мовлення, обірвані речення, еліпси, скорочення, кліше, порушення порядку слів, уживання розмовної, емоційно забарвленої, конкретної лексики.



1. **ЦІЛІ НАВЧАННЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ**

У сучасній методичній літературі розрізняють **письмо** та **писемне мовлення.** Деякі дослідники використовують лише термін «письмо», підкреслюючи його вузьке чи широке значення. Цей поділ пов'язано з особливостями механізму письма, що складається з двох фаз: складання слів з допомогою літер та формування письмових повідомлень, до складу яких входять слова, словосполучення тощо. В основі реалізації **першої фази** лежить оволодіння графікою та орфографією. Для реалізації другої **фази** необхідно оволодіти мовленнєвим умінням. **Писемне мовлення** – письмо в широкому розумінні терміна – це специфічний код мовленнєвої діяльності, кодування інформації з урахуванням графічного способу зв'язку. Писемне мовлення відрізняється від інших видів мовленнєвої діяльності не тільки своєю специфікою, але й ступенем розповсюдження його в побуті. Використання писемної мови вужче в порівнянні з усним мовленням.

Значення писемного мовлення у світовій методичній науці зросло в середині 80-х років ХХ ст. спочатку в методиці навчання рідних мов, потім – іноземних. Це обумовлено не тільки новими даними лінгвістики, психології та психолінгвістики, а й зміни в суспільстві, засобах масової комунікації. З появою телефаксу, електронної пошти та комп’ютера писемне мовлення стало активним засобом спілкування людства.

В контексті сучасного підходу до підвищення ролі іноземної мови в усіх сферах життя суспільства необхідність навчання писемного мовлення іноземною мовою пояснюють наступним:

1. писемне мовлення є ефективним засобом поглибленого вивчення іноземної мови за відсутності іншомовного середовища. Перед писемним висловлюванням думок відбувається процес їх оформлення у внутрішньому мовленні. Оскільки це уповільнений процес, він сприяє усвідомленню мовленнєвого механізму й уможливлює процес внутрішнього мовлення тією мовою, якою людина пише. Робота над іншомовним письмовим текстом забезпечує активне мислення цією мовою, створює власне іншомовне оточення;
2. писемне мовлення сприяє розвитку відчуття мови, тобто ознайомлює з жанрами мовлення, спонукає до пошуку мовних засобів відповідно до ситуації спілкування, поглиблює знання про соціокультурні і оціночні конотації слова (його фон), правильну сполучуваність мовних засобів, розвиває лінгвістичну інтуїцію. Вправляння у писемному мовленні сприяють формуванню гнучкої, вишуканої, багатої мови учнів;
3. письмо є одним із найважливіших каналів пізнання іноземної культури. Іншомовне писемне мовлення стає країнознавством для школярів, оскільки будь-яка праця над текстом потребує знань культури мислення, спілкування, мовленнєвого етикету країни, мову якої вивчають;
4. використання письма має свої методичні переваги. Оскільки у процесі письма задіяно всі аналізатори, всі види відчуттів, воно покращує запам’ятовування під час закріплення лексичних та граматичних навичок.
5. психофізіологічну основу писемного мовлення становить взаємодія багатьох аналізаторів, механізмів і когнітивних процесів, знання яких необхідне для визначення оптимального підходу до організації навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

В контексті зазначеного вище проблемі методики розробки різних аспектів навчання писемного мовлення приділяється особлива увага, а саме: в уточненні цілей і задач формування комунікативної компетенції у писемному мовленні, у конкретизації змісту навчання, і в оволодінні видами писемного мовлення відповідно до європейських рівнів. Ці вимоги зосереджені і визначені перш за все у змісті Державного стандарту, шкільних програмах відповідно до рівнів.

Так у Державному Європейському освітньому стандарті з іноземних мов володіння письмом на базовому рівні передбачає досягнення елементарної комунікативної компетенції, вміння в найбільш типових ситуаціях повсякденного спілкування за допомогою письма, яке забезпечує учневі вміння:

* заповнити нескладну анкету, формуляр чи опитувальний лист;
* написати привітальну листівку зарубіжному ровеснику до одного зі свят, що відмічається в країні, мова якої вивчається, а також до дня народження;
* написати листа зарубіжному ровеснику;
* скласти нотатки для себе або для інших людей, написати коротке повідомлення;
* підготувати ессе за певною темою.

Щоб досягти такого рівня володіння писемним мовленням, учні повинні систематично виконувати конкретні **комунікативні завдання,** а саме.

1) Завдання для заповнення анкети чи формуляра передбачають виконання таких дій:

* писати друкованими літерами,
* писати свою адресу,
* писати дату народження.

2) Завдання для написання привітальної листівки зарубіжному ровеснику передбачають виконання таких основних дій:

* написати адресу закордонного адресата,
* написати дату;
* оформити привітання;
* викласти свої думки;
* завершити привітання.

1. Завдання для написання листа передбачають здійснення таких основних дій:

* написати свою адресу;
* написати дату;
* сформулювати звернення;
* повідомити фактичну інформацію, висловлюючи при цьому свою думку, описати дії, що відбулися, характеризувати їх;
* запросити необхідну інформацію;
* завершити листа.

4) Завдання для написання нотаток, коротких повідомлень і записок  
передбачають виконання таких основних дій:

* точно записати необхідну інформацію;
* оформити коротке повідомлення;
* оформити коротку записку;
* точно і стисло викласти думку.

5) Завдання для оформлення виписок з тексту та складання плану прочитаного або прослуханого тексту передбачають виконання таких основних дій:

* визначити основну думку тексту і записати її;
* вибрати головні факти з тексту і записати їх;
* сформулювати своє ставлення до прочитаного;
* оформити пункти плану.

У процесі писемної продуктивної діяльності (письма) користувач мовою, який пише, складає письмовий текст, призначений для читання одним або кількома читачами.

У змісті Загальноєвропейських рекомендацій виділено три види письма, оволодіння якими включено до шкільної і вузівської програми:

• загальна письмова продукція;

• творче письмо;

• доповіді та есе/твори.

Нижче наводяться вимоги зазначених документів, стосовно оволодіння видами писемного мовлення в залежності від рівнів мовної підготовки

|  |  |
| --- | --- |
| Вид ПМ: **Загальне писемне мовлення.** **Учень має вміти:** | |
| А1 | писати прості ізольовані фрази та речення. |
| А2 | писати серії простих фраз та речень, з'єднаних простими конекторами «та/і/й», «але/проте» і «тому, що». |
| В1 | писати послідовні зв'язні тексти на знайомі теми в межах свого кола інтересів, з'єднуючи серії більш коротких простих елементів у лінійний відрізок мовлення. |
| В2 | писати зрозумілі, детальні тексти на знайомі теми в межах своєї сфери інтересів, узагальнюючи й оцінюючи інформацію та аргументи з певної кількості джерел. |

|  |  |
| --- | --- |
| Вид ПМ: **Доповіді і твори/есе. Учень має уміти:** | |
| А1 | непередбачено |
| А2 | непередбачено |
| В1 | писати короткі, прості твори на знайомі теми;  написати резюме, доповідь і досить впевнено викласти свої погляди щодо зібраної фактичної інформації про знайомі, звичайні та незвичайні речі в межах своїх інтересів. |
| писати дуже короткі повідомлення відповідного стандартного формату, в яких розповідається про звичайну фактичну інформацію та наводяться причини вчинків. |
| В2 | написати твір або доповідь з послідовно розгорнутою аргументацією, належним чином підкреслюючи значущі думки та наводячи відповідні допоміжні деталі.  Може оцінити різні думки або шляхи вирішення проблеми. |
| написати повідомлення або твір з розвиненою аргументацією, наводячи докази «за» і «проти» певної точки зору та пояснюючи переваги і недоліки різних варіантів.  Може узагальнити інформацію та аргументи з певної кількості джерел. |

|  |  |
| --- | --- |
| Вид ПМ: **Листування. Учень має уміти:** | |
| А1 | написати коротку просту листівку. |
| А2 | писати дуже прості особисті листи з висловленням вдячності та вибаченням. |
| В1 | писати особисті листи про новини та висловлювати думки на абстрактні або культурні теми: музика, фільми. |
|  | писати особисті листи з досить детальним описом вражень, почуттів і подій. |
| В2 | писати листи, передаючи ступені емоцій та підкреслюючи особистісне значення подій і вражень, коментуючи новини та погляди кореспондента. |

|  |  |
| --- | --- |
| Вид ПМ: **Креативне письмо.** Учень має уміти: | |
| А1 | писати простими фразами і реченнями про себе та інших (уявних) людей, де вони живуть і що вони роблять. |
| А2 | писати зв'язними реченнями про повсякденні аспекти свого оточення, напр., людей, місця, роботу або навчання;  написати дуже короткий, елементарний опис подій, минулої діяльності та особистих вражень. |
|  | написати серії простих фраз і речень про сім'ю, житлові умови, освітній рівень, теперішнє або попереднє місце роботи;  писати прості, короткі уявні біографії та прості вірші про людей. |
| В1 | писати послідовні детальні описи на цілий ряд знайомих тем у межах кола своїх інтересів;  висловлювати на письмі враження, описуючи почуття і ставлення у вигляді простого зв'язного тексту;  описати подію, недавню подорож – реальну чи уявну;  на письмі переказати історію. |
| В2 | писати чіткі, детальні описи реальних або уявних подій чи вражень, виділяючи зв'язки між думками у вигляді чіткого зв'язного тексту і дотримуючись прийнятих умовностей відповідного жанру. |
| писати чіткі, детальні описи на різні теми, що стосуються його/її інтересів;  написати огляд фільму, книги або п'єси. |

****

1. **ОСНОВНІ ПИТАННЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ**
   1. **Етапи навчання писемного мовлення**

У навчанні писемного мовлення методисти, як правило, виділяють **три етапи**: 1) *оволодіння графікою/ орфографією* із залученням матеріалу, опрацьованого усно; 2) *засвоєння струк­турних моделей речень,* властивих усній та письмовій формам спілкування, комбінування їх у мовленні; 3) *оволодіння писемним мовленням як засобом спілкування*. Для кожного з етапів характерні різні типи і види вправ.

Так, на *першому етапі* формування орфографічних навичок використовуються вправи з аналізу, вправи на ідентифікацію та диференціацію:

* звуко-буквений аналіз слова; групування слів з однаковими звуками, але різними графемами;
* групування слів на основі протиставлення графем; диференціація подібних, але не тотожних графем;
* списування за зразком;
* списування з різними завданнями (підкреслити букву, буквосполучення, слова з однією і тією орфограмою);
* групування слів з використанням малюнків-орфограм;
* складання слів зі складів з використанням схем;

- написання слів за заданими першими літерами.

Основною метою *другого етапу*, поряд з орфографічними навичками, є формування лексико-граматичної правильності письма. На цьому етапі найбільш поширеними визнаються такі види вправ:

* вправи на запитання-відповіді з частковою зміною мовного матеріалу;
* на трансформацію мовного зразка;
* на підстановку;
* на розширення та скорочення;
* диктанти.

Останній вид вправи широко використовується на різних ступенях навчання. Так, на початковому ступені виконуються такі види диктантів: слуховий, слуховий з попереднім аналізом труднощів, самодиктант, зоровий, зоро-слуховий, вибірковий. На середньому та старшому ступенях навчання, крім зазначених, проводяться ускладнені диктанти, а саме: диктант із самоконтролем, пояснювальний диктант, диктант вивченого напам'ять (уривок прози, вірш), диктант-переклад.

Мета *третього етапу* в навчанні письма і писемного мовлення – формування дій, що забезпечують виклад власних думок у письмовій формі. Характерними видами вправ на цьому етапі можуть бути: на *початковому етапі* ***–*** відповіді на запитання щодо змісту тексту; складання запитань до тексту; на *середньому етапі* ***–*** відповіді на запитання та складання запитань до тексту; складання плану до прочитаного тексту; переказ за планом; складання листа другові за зразком; резюме до тексту; розповідь із придуманим початком (кінцем); переказ тексту; написання розгорнутого плану/тез для усного висловлювання; на *завершальному етапі* ***–*** написання листа (неофіційного та офіційного); написання короткої автобіографії; складання короткої анотації до статті і т.ін.; опис картини, слайдів, міста, вулиці; скорочення прочитаного тексту (його письмовий виклад); написання заміток до газети за темою: навчання, побут, дозвілля, суспільна робота школярів.

Відповідно до вимог ЗЄР в процесі навчання учнів відповідно до рівнів і видів писемного мовлення можуть бути сформовані наступні уміння з використанням відповідних їм вправ.

Уміння і групи вправ для їх формування в комунікативному виді мовлення в формі писемного продуктивного виду діяльності і писемному спілкуванні як інтерактивному виді мовленневої діяльності узагальнено в наступній таблиці.

У навчанні письма, як комунікативного виду мовлення розрізняють:

а) загальне писемне мовлення (творче письмо);

б) писемне спілкування – інтерактивний вид діяльності.

|  |
| --- |
| **Рівень А1** (по закінченню початкової школи) відповідно до рівнів і видів ПМ учень повинен вміти: |
| а) ***Загальне писемне мовлення***   * писати прості ізольовані фрази, речення; * запитувати і повідомляти про особисті деталі в письмовій формі. |
| * ***Творче письмо*** * писати про себе та інших людей, де вони живуть, чим займаються, використовуючи прості речення. |
| б) ***Листування***   * писати коротку просту листівку, листа, вітання. |
| * ***Записки, повідомлення, заповнення анкет/бланків*** * писати числа, дати, власне ім’я, національність, адресу, вік, дату народження або прибуття в країну і т.д. як наприклад у реєстраційній картці готелю. |
| **Рівень А2+** (по закінченню основної школи) |
| а) ***Загальне писемне мовлення***   * писати серії простих фраз та речень, з’єднаних простими сполучниками сферою нагальних потреб. |
| * ***Творче письмо*** * писати про повсякденні аспекти свого оточення, напр., людей, місця, роботу або навчання, використовуючи зв’язні речення. * писати короткий, елементарний опис подій, минулої діяльності та особистих вражень. |
| б) ***Листування***   * писати дуже прості особисті листи з висловленням вдячності та вибачення. |

|  |
| --- |
| **Рівень В1+** (по закінченню старшої школи), **В2** (по закінченню спеціалізованої школи) учень повинен вміти |
| а) ***Загальне письмо***   * писати зв’язні тексти у межах вивчених тем у сфері власних інтересів. |
| * Загальне писемне спілкування * передавати інформацію та думки на конкретні теми, перевіряти і запитувати інформацію з належною точністю. * писати особисті листи і записки із запитом про надання простої термінової інформації, підкреслюючи те, що є важливим. |
| * ***Творче письмо*** * писати послідовні детальні описи у межах знайомих тем у сфері власних інтересів. * висловлювати на письмі враження, описуючи почуття і ставлення у вигляді простого зв’язного тексту. * описати подію, недавню подорож – реальну чи уявну. * на письмі переказувати історію. |
| * ***Доповіді і твори/есе*** * писати короткі, прості твори на знайомі теми. * написати резюме, доповідь і досить впевнено викласти свої погляди щодо зібраної практичної інформації про знайомі, звичайні та незвичайні речі в межах своїх інтересів. |
| б) ***Листування***   * писати особисті листи про новини та висловлювати думки на абстрактні або культурні теми: музика, кіно. |
| * ***Записки, повідомлення, заповнення анкет/бланків*** * приймати повідомлення із запитаннями, поясненнями проблем. * приймати короткі повідомлення, якщо можна попросити повторити або переформулювати. * писати короткі, прості записки та повідомлення, пов’язані зі сферами найближчих потреб. |

Для формування зазначених умінь пропонуються наступні види вправ.

**3.2 Групи вправ для формування в учнів умінь писемного мовлення**

Як було зазначено вище, метою навчання писемного мовлення на уроках іноземних мов у середній школі є формування комунікативної компетенції, яка забезпечує учневі вміння писемного спілкування в типових ситуаціях.

Для навчання цього виду мовленнєвої діяльності пропонують такі види вправ:

* *підготовчі (мовні й умовно-комунікативні вправи),*
* *комунікативні (мовленнєві).*

Ці вправи можуть бути репродуктивного і продуктивного характеру.

Основне призначення *підготовчих вправ* – для засвоєння мовного матеріалу у графічному оформленні, а також для автоматизації операцій, пов’язаних із логічним і послідовним викладанням думок. У них письмо є засобом навчання і вдосконалення граматичних та лексичних навичок і вмінь усного мовлення. До підготовчих вправ належать усі види мовних та умовно-комунікативних вправ, які виконуються у письмовій формі. Це можуть бути вправи на:

* заміну граматичної форми,
* добір лексичних одиниць,
* складання речень,
* об’єднання простих речень у складні,
* підстановку,
* трансформацію,
* розширення і завершення мовленнєвих зразків, відповіді на запитання різних типів.

***Завдання для граматичних письмових вправ*** можна сформулювати так:

* провідміняйте подані дієслова в теперішньому часі;
* утворіть форми минулого часу від поданих дієслів;
* напишіть іменники в множині;
* перепишіть речення й уставте у правильній формі допоміжне дієслово;
* перепишіть речення й поставте в правильному відмінку подані в дужках іменники;
* складіть речення, користуючись підстановкою таблицею;
* утворіть із двох простих речень одне складне з допомогою сполучника тощо.

***Лексичні письмові вправи*** передбачають такі завдання:

* складть словник за темою, що вивчають; складають асоціограму (mind map) на певну тему;
* зберіть якомога більше іменників за темою, що вивчають;
* згрупуйте їх за родами;
* утворіть нові слова з поданих складів (слів);
* випишіть із тексту слова-синоніми, слова-антоніми, словосполучення (прикметник + інменник);
* перепишіть речення і вставте замість крапок подані порівняння (відповіді до змісту).

До ***підготовчих письмових вправ*** також відносяться вправи на розвиток вмінь логічного і послідовного викладання думок, як правило проводяться на основі

* текстів для читання,
* серії тематичних картин,
* з опорою на ситуацію.

Вони можуть бути *мовного і умовно-комунікативного характеру.* ***Завдання до підготовчих вправ, що виконують з опорою на текст:***

* випішіть із тексту ключові слова до теми;
* складіть план до тексту у вигляді запитань;
* напишіть заголовок до кожного абзацу тексту;
* випишіть із кожного абзацу речення, яке є найголовнішим за змістом;
* перепишіть абзац тексту від іншої особи;
* скоротіть текст до десяти речень, використовуючи кліше;
* розташуйте у правильній послідовності речення (абзаци) тексту і запишіть їх;
* перекажіть письмово текст згідно з планом;
* використовуючи текст як зразок, опишіть свій будинок;
* додумайте і опишіть деталі події, про яку йдеться в тексті;
* придумайте та запишіть кінцівку (початок) розповіді;
* напишіть лист до головного героя оповідання.

***Підготовчі письмові вправи з опорою на картини*** охоплюють такі завдання:

* зробіть підписи до картини (серії малюнків);
* дайте відповіді на запитання до картини;
* поставте запитання за картиною;
* запишіть у формі речень усі дії зображених персонажів;
* опишіть картину з опорою на ключові слова (план), структурно-логічну схему.

З урахуванням зазначених особливостей писемного мовлення ефективними є також ***підготовчі письмові вправи з опорою на ситуацію*** виокремлюють такі завдання:

* складіть і запишіть перелік того, що треба купити для святкового столу або для подорожі у гори (на рівні окремих слів);
* дізнайтеся про дні народження однокласників і складіть календар днів наодження всього класу;
* сформулюйте поради для свого друга щодо правильного розпорядку дня, використовуючи модальні дієслова (наказовий спосіб);
* як репортер газети сформулюйте запитання до членів екологічної організації про їхню діяльність з охорони навколишнього середовища тощо.

***Комунікативні вправи*** у навчанні писемного мовлення мають продуктивний характер і спрямовані на написання учнями творів, тобто власних письмових висловань за темою (проблемою) на рівні тексту, без використання опор. Стимулом до писемного мовлення є вербально сформульовані проблемні тези або побачені відеофільми та вистави, картини й фотографії, прочитані книги та статті, прослухані музичні твори, відвідані вистави чи переглянуті відеопередачі тощо. Комунікативні письмові вправи виконують у середніх і старших класах, за винятком написання листа й листівки, до якого, згідно з програмою, залучають учнів починаючи з 4 класу.

При формуванні в учнів умінь написання творів/есе, вчитель має ураховувати, що процес писемного мовлення завжди має ***три етапи***: *підготовчий, мовленнєвий і контрольний.*

Основна задача ***підготовчого етапу***, або етапу планування, збирати фактичний матеріал для майбутнього твору, розробляти його тему і зміст, продумати композицію, ознайомити учнів з композиційними та жанровими особливостями твору іноземною мовою, обов’язково враховуючи потенційного адресата-читача.

На ***мовленнєвому етапі*** відбувається формулювання й оформлення задуму, виразів, граматичних і синтаксичних структур. При цьому учень має дотримуватись вимог каліграфії та орфографії.

На ***етапі контролю*** учні перечитують написаний ними твір, виправляють мовні й стилістичні помилки, консультуються з словником, вносять зміни в композицію тощо.

Відповідно до етапів процесу створення писемного твору можуть бути використані наступні завдання з урахуванням їх ускладнення. **Завдання до письмових вправ** можуть бути сформульовані таким чином:

1. з'єднайте декілька (2 – 3) речень в одне.
2. перепишіть і доповніть речення.
3. виберіть правильну відповідь.
4. доповніть за зразком початок/кінець розповіді.
5. напишіть протилежне.
6. дайте відповіді на запитання.
7. поставте запитання до підкреслених слів/фраз.
8. складіть діалог, об'єднавши розрізнені репліки.
9. складіть листа за планом.
10. подивіться на дві метеорологічні картки і складіть метеобюлетені на вчорашній та завтрашній дні.
11. заповніть анкету, відповідаючи «так» або «ні».
12. опишіть клімат вашої країни чи вашого району/області.
13. у листі до другу розпитайте про його смаки, про те, як він/вона проводить вихідні дні і ін..
14. дайте ваш коментар щодо картини, використовуючи прикметники у вищому та найвищому ступенях.
15. напишіть про ваші останні канікули, вживаючи такі слова...
16. напишіть вашу думку щодо..., вживаючи речення...
17. складіть звіт про ...
18. напишіть, що ви бачите з вашого вікна.
19. складіть текст оголошення.
20. складіть ваше меню на завтра.
21. опишіть місто.
22. напишіть, хто ви (відрекомендуйтесь).

Як було зазначено, найбільш типовами видами писемного мовлення є ПМ пов’язане з текстом.

**\* *Для роботи з текстом*** доцільними можуть бутитакі завдання:

1. Випишіть з тексту речення, що розкривають його основний зміст.
2. Поставте запитання щодо змісту тексту.
3. Дайте назву абзацам тексту.
4. Складіть резюме прочитаного тексту.
5. Дайте опис персонажів.
6. Напишіть інший початок/кінець тексту.
7. Опишіть житло/одяг персонажів.

Іншою формою ПМ, що передбачен у змісті Програми з ІМ та ЗЄР є ***написання листа.***

\*\* У процесі підготовки ***написання листа***виділяються три етапи: 1) етап ознайомлення із текстом-зразком листа відповідного виду (лист-подяка, лист-вибачення тощо) та стандартами його побудови; 2) етап формування вмінь побудови тексту листа; 3) етап розвитку вмінь написання тексту листа. На *першому* етапі учні ознайомлюються зі зразком тексту листа і аналізують особливості його побудови; на *другому -* сприймають і репродукують текст-зразок, використовуючи допоміжну інформацію щодо його логічного плану, мовленнєвих зразків та засобів міжфразового зв'язку; на *третьому* – самостійно створюють текст листа.

\*\*\* Більшскладною формрю ПМ є ***написання реферату, статті.*** З цією метою вчитель може запропонувати учням такі завдання:

* уважно прочитати всю статтю і визначити її основну думку;
* встановити призначення/мету статті; виписати опорні речення з кож­ного абзацу;
* виписати зі статті її основні положення, цифри, факти, події, власні імена тощо;
* узагальнити думку автора статті;
* перечитати текст, з'ясувати, які думки автора вимагають додаткової аргументації, дописати необхідні речення.

***\*\*\*\* Навчання написання анотації до статті*** базується на попередньо складеному плані до тексту-джерела, а також на серії послідовних завдань:

* вказати прізвище та ініціали авторів;
* написати назву статті;
* вказати місце видання, видавництво, рік видання, номер журналу, газети, сторінки;
* визначити і написати, до якої галузі знань відноситься стаття, яка її основна тема;
* з'ясувати головну думку кожного з абзаців;
* згрупувати абзаци згідно з основною думкою тексту;
* сформулювати основну думку/ідею тексту.

**3.3 Сучасні види писемного мовлення і відповідні етапи їх формування**

Враховуючи вікові особливості та сфери діяльності старшокласників, а також соціальні потреби суспільства для навчання писемному спілкуванню (ПС), ми відібрали такі жанри ПС: листи (неофіційні та офіційні), оголошення, офіційні бланки, автобіографії, CV тощо.

У кожному окремому жанрі доцільно виділити три етапи засвоєння мовленнєвого матеріалу:

* етап ознайомлення із текстом-зразком і стандартами його побудови;
* етап формування вмінь побудови тексту;
* етап розвитку вмінь написання тексту.

Слід зазначити, що між цими етапами немає чіткої межі, тому що вони накладаються один на один своїми початковими та кінцевими стадіями. Кожен з етапів має свої конкретні методичні завдання і реалізується за допомогою певних засобів навчання.

Кожний етап співвідноситься з певними діями, які мають виконуватися учнями. Так, на ***першому етапі*** учні повинні виконувати рецептивні дії: ознайомитися зі зразками тексту і проаналізувати особливості його побудови. За характером мовленнєвих дій, які домінують на цьому етапі, він є ***рецептивним***.

На ***другому етапі*** домінують рецептивно-репродуктивні дії, які включають дії по сприйняттю і репродукуванню допоміжної інформації, що надається в пам’ятці, щодо його логічного плану, мовленнєвих зразків (МЗ) та засобів міжфразового зв’язку (ЗМЗ), що використовуються при створенні текстів у кожному із зазначених жанрі. Тому цей етап називається ***рецептивно-репродуктивний***: на ньому формуються вміння побудови тексту.

На ***третьму етапі*** виконуються переважно продуктивні дії для створення письмового тексту певного жанру. Тому третій етап назвається ***продуктивним.***

**ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ВМІНЬ ПИСЕМНОГО СПІЛКУВАННЯ (ПС)**

На початку навчання перший етап виступає основним, за винятком написання деяких жанрів листів.

Система вправ для навчання ПС, як правило включає підсистему вправ для навчання окремих жанрів ПС, що зумовлюється різними стандартами написання текстів у кожному окремому жанрі. Отже кількість підсистем у системі відповідатиме кількості виділених нами жанрів, а саме:

* *Підсистема для навчання написання автобіографії* включає групи вправ:
* для вдосконалення вмінь читання та розуміння текстів автобіографій;
* для формування вмінь побудови текстів автобіографій;
* для розвитку вмінь написання тексту автобіографії.
* *Підсистема для навчання написання оголошень* включає групи вправ:
* для вдосконалення вмінь читання та розуміння текстів оголошень;
* для формування вмінь побудови текстів оголошень;
* для розвитку вмінь написання текстів оголошень.
* *Підсистема для навчання заповнення офіційних бланків* (форм) включає групи вправ:
* для вдосконалення вмінь читання та розуміння текстів форм;
* для формування вмінь заповнення форм.
* *Підсистема для навчання написання листів* включає групи вправ:
* для вдосконалення вмінь читання та розуміння текстів листів;
* для формування вмінь побудови текстів листів;
* для розвитку вмінь написання текстів листів.

Підготовчі вправи: відбір необхідної лексики, складання плану змісту листа, правильне оформлення тексту листа (початок, кінець, розташування дати), правильний підпис конверту.

Мовленнєві вправи: виклад змісту листа.

Підсистеми вправ для навчання написання неофіційного листа-запрошення та офіційного листа-подяки. Кожна підсистема вправ включає три групи. Отже, підсистема вправ для навчання написання листів включає такі групи: 1) вправи для вдосконалення вмінь читання та розуміння текстів листів; 2) вправи для формування вмінь побудови текстів листів; 3) вправи для розвитку вмінь написання текстів листів.

**3.4 Підсистема вправ для навчання написання**

**неофіційного листа-запрошення**

* ***Група вправ для вдосконалення вмінь читання та розуміння тексту листа***

При навчанні учнів писати листи різних жанрах насамперед виникає необхідність ознайомлення учнів із стандартами побудови тексту листа. Аналіз стандартів оформлення листа починається з читання тексту-зразка.

***Вправа.***

*Мета:* ознайомлення учнів із змістом листа-запрошення та з коректним використанням позамовних стандартів його написання.

То learn how to write letters in English you need to familiarise yourself with their structure. This is an informal letter of invitation from a man and a woman to a friend of the same age to come and stay with them. Read it and be ready to answer the questions about its structure.

* ***Група вправ для формування вмінь оформлення побудови тексту листа***

**Методичні рекомендації щодо оформлення листа іноземному другу**

*Підпис конверту:* Ім’я, прізвище адресата, номер будинку, вулиці, індекс міста, місто, країна.

*Оформлення початку листа*: *у лівому кутку:* прізвище і адреса адресата;

*праворуч:* місто-відправник, дата відправлення;

*посередині або зліва:* звернення

*Вибір форми звернення:* якщо людина незнайома;

якщо адресат добре відомий;

якщо адресат – товариш, ровесник.

*Фрази-кліше, які рекомендується*

*вживати на початку і в кінці*

*листа, залежить від характеру*

*листа і кому він адресується:* незнайомій особі,

малознайомій особі,

добре знайомій особі (другу).

***Вправа 1***

1

*Мета:* формування вмінь коректного використання позамовних стандартів структури неофіційного листа.

3

2

You must practise writing an Informal letter. Place the structural elements of the letter in the proper box.

4

INFORMAL LETTER :

1. REFERENCE OF THE WRITER AND THE RECEIVER

2. THE DATE

5

3. THE SOLUTION

4. THE LETTER ITSELF

6

5. THE SUBSCRIPTION

6. THE NAME OF THE AUTHOR/COMPANY

Зверніть увагу на Додаток 5, 6, 7.

***Вправа 2.***

*Мета:* формування вмінь коректного використання стандартів оформлення вступної та заключної частин неофіційного листа: позамовних - коректне розташування структурних елементів неофіційного листа, мовних - коректний правопис та використання знаків пунктуації.

You are going to write a letter of invitation to your En-glish friend. First write the Introduction and Conclusion of your letter, use the example of the Informal letter of invitation given in Exercise 1 and the information given in the following hint:

In the Complementary close you can also use: Best wishes/ Best' regards/All the best.

Зверніть увагу на Додаток 5, 6, 7.

***Вправа 3.***

*Мета:* знаходження в наданому тексті листа засобів послідовного та зв'язного викладення інформації.

Now read Liz and Robert’s letter of invitation again and write out the connecting words, which help you understand what you should do in the first, second, third place to find their house. Example: as you come out...

(Keys: as, then, until, after that, and).

Зверніть увагу на Додаток 5, 6, 7.

***Вправа 4***

*Мета:* формування вмінь використання засобів послідовного та зв’язного викладення інформації.

Write down the directions to уour English friend Low to get to your house from the railway station; use the words you’ve written out in exercise 3.

* ***Група вправ для розвитку вмінь написання тексту листа***

***Вправа***.

*Мета:* розвиток умінь написання тексту неофіційного листа-запрошення.

You are planning a surprise birthday party at your place on July 16 at 7 p.m. for your English friend Albert who is livingin Ukraine now. You also want to invite your common friend Roger who Las just come backrfrorp India. His presence will be a real surprise fop your. English friend. Write a letter, inviting Roger to the party.

Таким чином, у поданій групі вправ характер мовленнєвої діяльності учня – продуктивний.

**3.5 Підсистема вправ для навчання написання офіційного**

**листа-подяки**

* ***Група вправ для розвитку вмінь читання та розуміння тексту листа***

***Вправа*** (подається один зразок вправи).

*Мета:* ознайомлення учнів зі змістом офіційного листа-подяки та з позамовним стандартом структури офіційного листа, тобто з коректним розташуванням його структурних елементів.

This is a letter written by a person, who has just returned.

Зверніть увагу на Додаток 5, 6, 7.

* ***Група вправ для формування вмінь побудови тексту листа***

***Вправа 1.***

*Мета:* ознайомлення учнів з використанням позамовних стандартів написання офіційного листа; порівняння схем неофіційного та офіційного листів.

You must practise writing a Formal letter. Place thc structural elements of the Formal letter (they are given in the third column of Chart 3) in the proper box.

***Вправа 2.***

Мета: формування вмінь використання засобів послідовного і зв’язного викладення інформації при написанні тексту офіційного листа-подяки. ;

In the letter given in Chart 3 the connecting words and phrases are missing. You want to make Olexandr’s letter better. Rewrite the body of his thank-you letter choosing the most appropriate connecting words and phrases from the ones given below (be attentive, one word is unnecessary!):

*and, even, primarily, also, what is more, that, because.*

*Dear Mr. Smith,*

*I am writing ... to thank yon for making my visit to the Thames Valley Univesity Summer school last month such a wonderful experience. ... I would like to tell you that all of the students in my group agreed ... we found your lessons extremely interesting ... enjoyable. I learned a lot of new words and I am... grateful for the kindness and patience you showed me, ... when answering my somewhat persistent questions.*

*Compare the letter you’ve rewritten and Olexandr’s letter, decide which one you prefer and why.*

(Keys: primarily, what is more, that, and, also, even).

Зверніть увагу на Додаток 5, 6, 7.

* ***Група вправ для розвитку вмінь написання текста листа***

***Вправа*** (подається один зразок вправи).

Мета: познайомити з особливостями написання текста листа, розвиток умінь написання текста офіційного листа-подяки.

You havejust received information about FCE (First Certificate in English) exam. The information is more detailed than you expected:…Answering your first question, we inform you that you can take FCE in the British Council Centre. Our address is 4/12 Hryhoria Skovorody, Kyiv.

Your next question is about the time of the exam. We would like to inform you that usually it is held in December and June.

You also like to know about application procedure, so you need to;bring your passport to fill in,the application form. The registration usually starts three months before the exam.

And your last question was about the price. It costs 69.

For more details ...

Write a short thank-you letter to the British Council Information Centre for sending you the information about place and time of the exam application on procedure and cost. Their address is: The British Council, 4/12 Hryhoria Skovorody, Kyiv, Ukraine.

Зверніть увагу на Додаток 5.

Кінцеві вимоги до навчання писемної мови включають формування в учнів здатності практично користуватися іншомовним листом як способом спілкування, пізнання і творчості відповідно до досягнутого програмним рівнем оволодіння іноземною мовою.

Письмова мова може розглядатися в трьох площинах: змісту (мислення), виразу (мови) і виконання (графіки).

Зміст визначає форму письмового твору. До форм прагматичних письмових творів і видів творчого письма, які можуть бути включені в зміст навчання, відносяться:

1. вітальні листівки,
2. телеграми (особистого і ділового змісту),
3. записки (членам сім'ї, друзям, колегам по роботі),

\*\*\*\*\*

1. вивіски (на будинках, установах),
2. етикетки (на товарних упаковках),
3. підписи до малюнків,
4. об'яви-інструкції,

\*\*\*\*\*

1. оголошення-інформації (про пошук роботи, про прийом на роботу, про події спортивного й культурного життя),
2. меню,
3. реклами,

\*\*\*\*\*

1. запрошення,
2. співчуття,
3. особисті листи,
4. ділові листи, зокрема, листи про прийняття на работу,
5. листи подяки, тобто bread-and-butter letters,
6. листи з протестами і скаргами,

\*\*\*\*\*

1. звернення (до керівника, громадськості),
2. відповіді на заяви,

\*\*\*\*\*

1. автобіографічні відомості, тобто curriculum vitae,
2. характеристики, тобто confidential references,
3. заповнені анкети та бланки,
4. довідки,

\*\*\*\*\*

1. опорні схеми типу mind-maps (для виступу перед аудиторією),
2. інструкції (з техніки безпеки, для виконання завдання),
3. рецепти (кулінарні, як відомі, так і власні),
4. щоденники (спостережень, подорожей),
5. словарики,
6. диктанти,
7. бібліографії,

\*\*\*\*\*

1. конспекти, тобто notes (короткий виклад змісту прочитаного),
2. замітки до стінної газети,
3. враження (про побачене або почуте),
4. книжкові огляди, рецензії, тобто reviews (на книгу, розповідь, кінофільм, твір мистецтва),
5. звіти, тобто reports (про спостереження, про анкетування, про опитування),

\*\*\*\*\*

1. доповіді (про стан проблеми, про вивчення конкретних випадків типу case-studies),
2. виклад, переказ, тобто reproduction (прочитаного, почутого),
3. резюме, тобто summary (основна ідея прочитаного, почутого),
4. повідомлення (про новини, про останні події),
5. огляди (статей в газеті, подій за тиждень),
6. анотації, тобто Precis (основний зміст оповідання, книги, фільму),
7. реферати, тобто Synopses (короткий огляд прочитаного),
8. тези, тобто Abstracts (короткий виклад виступу),
9. проекти, тобто projects (погляд на стан і зміни навколишнього світу),
10. нариси, тобто essays (власний погляд на речі і явища),
11. твори (інтерпретація теми чи проблеми),
12. розповіді (вигадування фабули і сюжету),
13. вірші (створення віршованих творів різної форми).
14. **ПИСЬМО ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ І КОНТРОЛЮ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Навчання письма тісно пов’язане з навчанням інших видів мовленнєвої діяльності. Воно дає змогу зберігати мовні та фактичні знання, закріплювати навички та вміння усного мовлення, аудіювання та читання, сприяє підвищенню грамотності учнів, є надійним інструментом їх мислення, дисциплінування розумової праці. Крім цього письмо виконує важливу функцію зворотнього зв’язку (учень – вчитель), тобто є ефективним засобом контролю в навчальному процесі, який, як правило, представляється у письмовій формі.

**Поточні контрольні роботи** проводяться після засвоєння певної порції мовного матеріалу або усної теми — не рідше одного разу протягом двох тижнів. Вони включають одне-два завдання і тривають від 5 до 15 хвилин. **Підсумкові письмові контрольні роботи** проводяться один раз на чверть відповідно до загальношкільного графіка. Такі роботи передбачають перевірку володіння різними видами мовленнєвої діяльності і можуть тривати 30-45 хвилин. Як зазначають вчителі-практики, письмові роботи слід завжди ретельно готувати. Непідготовлена контрольна робота підриває віру учня в свої сили, викликає почуття страху, невпевненості, що негативно позначається на успішності учня і класу в цілому, спричиняє велику кількість помилок.

1. ***Види писемних завдань контролю видів МД, в яких письмо виступає як засіб***

***Види типових завдань – контроль засвоєного мовного матеріалу***

|  |  |
| --- | --- |
| **Призначення письмових контрольних робіт** | **Приклади завдань** |
| Для контролю граматики і граматичних навичок | * Написання в однині іменників, прикметників * Написання дієслів в заданих часових формах * Написання вихідної форми до дієслів з часовими формами * Утворення ступенів порівняння прикметників, прислівників * Вибір необхідної граматичної форми із запропонованих * Підстановка відповідно до змісту речень дієслівних часових форм * Переклад речень іноземною мовою (з іноземної мови), які містять граматичні явища на пройдені теми * Підстановка до тексту/речень прийменників, які відсутні |
| Для контролю лексики і лексичних явищ | * Переклад слів рідною мовою * Переклад слів іноземною мовою * Переклад словосполучень * Підбір до іменників прикметників * Поєднання слів за змістом * Читання і переклад інтернаціональних слів * Підбір синонімів/антонімів * Вибір слова, що підходить за контекстом * Підстановка до речень слів, які відсутні * Завершення речення словами, які підходять за змістом |
| Для контролю розуміння тексту на слух | * Відповісти на загальні питання іноземною мовою, вибираючи під визначеним номером “так”, “ні” * Відповісти на спеціальні питання до тексту, вибравши відповідні короткі відповіді “де? Коли?, хто, як?”. * Вибрати відповідь “правильно”, “неправильно” до прослуханих стверджень * Дати письмово відповіді на запитання * Передати письмово (рідною, або іноземною мовою) зміст прослуханого |
| Для контролю розуміння прочитаного тексту | * Виписати із тексту речення, які передають основний зміст (ідею) тексту * Написати план до прочитаного тексту * Поставити письмово питання до тексту * Відповісти письмово на запитання до тексту * Написати коротке резюме прочитаного * Письмово перекласти текст/абзац * Виконати письмово текстові завдання |
| Для контролю вміння складати усні висловлення | * Скласти письмово речення на основі запропонованої таблиці * Трансформувати речення від першої особи * Написати речення, розширити його за рахунок вживання поданих епітетів до іменників * Записати речення, замінивши підмети і додатки на займенники |

* ***Контроль розуміння прочитаного.***Учням можна запропонувати такі завдання:

1. Прочитайте текст і напишіть 2-3 речення, які передають його основі ідеї та зміст.
2. Прочитайте текст і поставте подані нижче речення в послідовності, що відповідає змісту прочитаного.
3. Прочитайте текст і дайте відповіді на запитання.
4. Прочитайте текст і знайдіть еквіваленти таких речень (даються рідною мовою).
5. Напишіть 5 запитань до тексту тощо.

* ***Контроль розуміння аудіотексту.***Пропонуються типові завдання:

1. Послухайте текст і дайте відповіді на серію загальних запитань («Так» або «Ні»).
2. Послухайте текст і дайте відповіді на запитання (пропонується серія спеціальних запитань, що передбачають короткі відповіді).

3) Визначте, які з поданих речень відповідають змісту прослуханого тексту, а які — ні. Поставте відповідно знак «+» або «—».

4) Передайте зміст прослуханого тексту рідною мовою та ін.

***2. Види писемних завдань, коли писемне мовлення є мета***

* ***Контроль уміння висловлюватись у письмовій формі.*** Тут можливі такі варіанти завдань:

1) Опишіть зовнішність члена своєї сім'ї, користуючись таблицею (пропонується вибіркова підстановча таблиця).

1. Спростуйте на письмі такі твердження (дається набір тверджень типу: «Лондон – столиця Франції» тощо).
2. Опишіть ситуацію, зображену на картині (композицію на столі вчителя, на екрані).
3. Опишіть зовнішність вашого батька/друга тощо.
4. Послухайте оповідання і передайте коротко його зміст.
5. Напишіть автобіографію.
6. Опишіть ваші захоплення/ плани на майбутне.
7. Поділіться враженнями про…



1. **ТВОРЧІ ПИСЬМОВІ ЗАВДАННЯ**

***Креативне письмо*** – це такий вид навчального письма, коли учні пишуть щось з опорою виключно на власну фантазію, уяву та життєвий досвід, наприклад, оповідання, вірші, п’єси, нариси. Така робота проводиться з максимальним використанням творчості, власної фантазії автора тексту. Тим самим створюються найкращі умови для його особистісного самовираження та самоствердження. Крім того, робота над написанням креативного тексту дає можливість розвитку рефлексивних умінь учнів, уміння бачити себе «з боку», самостійно оцінювати свої можливості, якість вивчення пройденого мовного та мовленнєвого матеріалу.

Приклади деяких пам’яток для різного креативного письма:

**Тема: комікс «Моя віртуальна сім’я».**

***Мета:*** навчити створювати комікси за запропонованим сценарієм.

***Установка:*** напишить історію-комікс з теми «Моя віртуальна родина», використовуючи фотокартки та малюнки, скористайтесь взірцем послідовності дій.

***Обладнання:*** малюнки, фотокартки.

*Послідовність дій:*

This year we begin to work with a Project of Comics-making. We’ll work with this Project during the whole year and issue different kind of comics to different topics.

Studying the topic «The Family Time» you are proposed to do the first step to it. The task of this step is to create the main characters of your future stories, to give them appearance, characteristic features and of cause families and friends.

You can make your Comics either in pictures or in photos. Making photo-comics will be a great fun because it means to act all roles yourselves. I do believe you’ll enjoy this work very much.

First of all imagine who will be the main characters of your comics. Give them names and surnames, age, nationality. Describe their appearance; write about their likes and dislikes.

Then, think about their families, relatives, family relationship (what members of family they are good/ bad with and why).

You can either draw the characters or take photos of actors. Remember: with the help of make-up, wigs and costumes you can change any appearance, age and nationality.

***Інструкція до написання п’єси в опорі на відео та малюнки***

**Тема: П’єса.**

***Мета:*** навчити створювати п’єсу за запропонованим сюжетом.

***Установка:*** напишить п’єсу, використовуючи запропонований сюжет та послідовність дій.

***Обладнання:*** малюнки, фотокартки.

*Послідовність дій:*

A Play is a story that is acted out by real people. A play has the following parts:

Characters. These are the people or animals in the story. They have a problem or a goal.

Setting. This is the place where the story happens.

Plot. These are the important actions in the story.

Outcome. This is the way the story ends.

In many stories the main characters solve a problem or reach a goal. The script names all characters and tells what they say to each other. The script also tells how the characters move around during the play. Some plays have a narrator. The narrator acts like a storyteller and tells about the other characters and events.

A play looks different from a story. First, you write a character’s name, and then you write what the character says. Then you write the next character’s name and what that character says and so on. You write also words that tell how each character moves or behaves. These words may be typed in italics.

**ТЕМА 3**

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В АУДІЮВАННІ**

1. Опрацюйте основні положення щодо зазначеної теми, зверніть увагу на такі питання:
   1. психолого-лінгвістичні і методичні основи аудіювання як виду мовленнєвої діяльності;
   2. фактори і групи труднощів, які впливають на успішність процесу аудіювання.
   3. етапи формування аудитивної компетенції учнів; етапи навчання аудіюванню і послідовність дій вчителя при проведенні етапу аудіювання на уроці іноземної мови;
   4. методичні передумови і вправи для формування аудитивних умінь.
   5. засоби і прийоми контролю розуміння аудитивних текстів як мети і як засобу навчання.

2. При підготовці до практичного заняття:

2.1 ознайомтеся з вимогами ЗЄР до рівня сформованості мовленнєвої компетенції в аудіюванні та визначте їх інтегрованість до вимог шкільної програми;

2.2 скористуйтеся запропонованим комплексом вправ до конкретного аудіо тексту;

2.3 доберіть аудіотекст та розробіть до нього mind map із завданнями та послідовністю роботи.



1. **АУДІЮВАННЯ ЯК САМОСТІЙНИЙ ВИД ІНШОМОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЙОГО ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ**

**ІНШОМОВЛЕННЄВОГО АУДІЮВАННЯ**

Відомо, що основу аудіювання становить звукова система мови, тому воно належить до усного мовлення, в якому кожний співрозмовник то говорить, то слухає. У навчальному процесі аудіювання розглядається як самостійний вид мовленнєвої діяльності, що спрямований на розуміння адитивних зв’язних текстів, а також як засіб навчання усного мовлення. ***Аудіювання*** – внутрішній (за формою), реактивний (за роллю), рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який належить до усного мовлення й ґрунтується на механізмах сприймання та розуміння мовлення на слух.

Результатом аудіювання є розуміння / нерозуміння сприйнятого на слух змісту висловлювання і відповідна поведінка (мовленнєва/немовленнєва реакція) слухача. Продукт аудіювання – умовивід.

Визначальними рисами аудіювання як самостійного виду мовленнєвої діяльності є наступні:

1. За характером мовленнєвого спілкування, аудіювання, як і говоріння, відноситься до усних видів мовленнєвої діяльності (на відміну від її письмових видів – читання і письма).

2. За роллю в процесі спілкування, аудіювання (поряд з читанням) є рецептивним видом мовленнєвої діяльності (на відміну від її ініціювальних видів – говоріння і письма).

3. За спрямованістю на прийом і видачу інформації, аудіювання (поряд з читанням) є рецептивним видом мовленнєвої діяльності (на відміну від її продуктивних видів – говоріння і письма).

4. За формою процесу, аудіювання має внутрішній, невиражений план (на відміну від говоріння і письма, які актуалізуються в зовнішньому плані). Предметом аудіювання є чужа думка, яка закодована в аудіоповідомленні та яку потрібно розпізнати.

5. Продуктом аудіювання є умовивід, результатом – розуміння сприйнятого змісту та мовленнєва/немовленнєва поведінка слухача, який може вербально відреагувати на почуте, а можна запам’ятати почуту інформацію і зберігати до того часу, коли вона йому знадобиться. На відміну від аудіювання, слухання є лише акустичним сприйманням звукоряду без розуміння його змісту.

У природному спілкуванні для аудіювання характерні такі ***форми:***

1. Аудіювання мовлення співбесідника в процесі діалогу. Репліки тут мають часто смислову заверше­ність і комунікативну спрямованість, що потребує від слухача швидкої реакції.

2. Аудіювання розгорнутого монологічного або діа­логічного мовлення інших людей (лекції, телепере­дачі, мовлення актора театру або кіно тощо), що ха­рактеризується єдиним логічним зв'язком і розгортан­ням теми.

Сприймання мовлення на слух ґрунтується насампе­ред на слухових відчуттях. Одночасно відбувається вну­трішнє проговорювання почутого. У того, хто слухає, наявний зустрічний процес: він проговорює у внутріш­ньому мовленні те, що чує, тобто перетворює звукові об­рази на артикуляційні, внаслідок чого розуміє сказане. Під час слухання тексту рідною мовою або іноземною, якою вільно володіють, внутрішнє проговорювання має згорнутий характер, його практично не помічають. Якщо текст подано в надто швидкому темпі і його розу­міння утруднене, то внутрішня мовна моторика відстає від слухових відчуттів, перестає бути опорою для осми­слення повідомлення, внаслідок чого процес розуміння припиняється. Отже, для формування механізмів аудію­вання важливим є розвиток мовно-моторних відчуттів слухача. Добре сформовані вимовні (фонетичні) навички, уміння проговорювати слова, синтагми, речення, сполу­чення речень чітко, у швидкому темпі забезпечують точність і швидкість розуміння мовлення співрозмов­ника і зв'язних текстів під час аудіювання. Аудіювання є складним процесом, психофізіологічну основу якого складають наступні механізми:

* сприймання мовлення на основі слухових відчуттів; зустрічний процес промовляння почутого – *механізм сприймання*;
* членування потоку мовлення – *механізм сегментування мовленнєвого ланцюга*;
* впізнавання слів, граматичних структур з опорою на зовнішні формальні ознаки / ідентифікація граматичних структур із фразовим стереотипом, ідентифікація звукових образів слів з їхнім значенням – *механізм довготривалої пам’яті*;
* імовірне прогнозування структурного і смислового закінчення фрази (тексту) – *механізм антиципації*;
* утримання в оперативній пам’яті сприйнятої мовної інформації - *механізм оперативної пам’яті*;
* осмислення або перетворення мовної інформації на образну – *механізм осмислення*;
* *розуміння* сприйнятої інформації на рівні значення, на рівні смислу, *на рівні підтексту.*

Таким чином, нсихофізіологічними механізмами аудіювання є мовленнєвий (інтонаційний і фонематичний) слух, антиципація (чи ймовірне прогнозування), пам’ять та артикулювання (чи внутрішнє промовляння). У реальній комунікації механізми аудіювання функціонують майже синхронно.

***Мовленнєвий слух*** складають інтонаційний та фонематичний слух. Інтонаційний слух є здатністю сприймати інтонаційну структуру фрази і правильно співвідносити її з інтонаційним варіантом, мовленнєвий слух – здатністю розрізняти звуки мовлення та ідентифікувати їх з відповідними фонемами. Завдяки мовленнєвому слуху слухач упізнає в потоці мовлення знайомі образи. Мовленнєвий слух забезпечує сприймання усного мовлення, поділ його на смислові синтагми, словосполучення, слова. Таке виділення одиниць сприймання, їх розрізнення й упізнавання їхніх характерних ознак є можливим лише при достатньому рівні сформованості в учнів мовленнєвого слуху.

Механізм ***антиципації*** (чи ***ймовірного прогнозування***) сприяє за початком слова, словосполучення, речення, висловлювання, тексту передбачити його закінчення. Прогнозування функціонує на структурному, лінгвістичному і смисловому рівнях.

Розвиток прогнозування пов’язаний не лише з мовною підготовкою рецепієнта, а й з його життєвим досвідом, здатністю переносити навички й уміння, сформовані в рідній мові, на ІМ.

Як ідентифікація, так і антиципація здійснюються лише в опорі на механізм ***довготривалої пам’яті***. Інший вид аудитивної пам’яті – ***короткотривала пам’ять*** утримує сприйняту на слух інформацію протягом 10-ти секунд. Протягом цього часу відбирається найсуттєвіше для слухача в момент мовлення. Ще один вид аудитивної пам’яті – ***оперативна пам’ять*** – утримується в свідомості слухача

В основі акту навчання аудіюванню лежить навчально-мовленнєва ситуація. Предметом її є зміст аудійованого тексту, а комунікативне завдання виражає мету слухання. Це основні компоненти, які визначають спілкування. Аудіюванню, як і будь-якому іншому мовленнєвому актові, передує усвідомлення і сприйняття потреби в ньому. Так, у театр ми підемо лише після того, як ознайомимося з рекламою, відгуками про п’єсу і вирішимо, наскільки ця п’єса нам потрібна, наскільки вона цікавить нас.

Як і говоріння, процес аудіювання передбачає наявність певних умов, включаючи володіння тією мовою, якою здійснюється передача змісту. У разі недостатньої підготовленості рецепієнта йому необхідна підтримка аудіювання.

Таким чином, механізм аудіювання передбачає:

1. Сприймання потоку звуків і розпізнавання в ньому слів, речень, абзаців тощо. Це стає можливим внаслідок того, що в пам'яті людини зберігаються від­повідні звукові образи, які служать у цьому випадку еталоном.

2. Усвідомлення значень слів, речень, абзаців. На основі мовного досвіду цей процес посилюється прогнозуванням на рівні речень, змісту.

1. **ОСНОВНІ ПИТАННЯ ЗМІСТУ, МЕТИ Й ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ**

***2.1 Види аудіювання залежно від комунікативної мети і вимоги до аудитивних текстів***

Залежно від жанру аудіотекстів і комунікативного завдання в середніх навчальних закладах (СНЗ) навчають різних видів аудіювання, а саме: 1) аудіювання з розумінням основного змісту аудіотексту, 2) аудіювання з метою пошуку необхідної інформації чи інформації, яка цікавить, 3) аудіювання з повним розумінням змісту аудіотексту.

Аудіювання з **розумінням основного змісту** передбачає передусім розуміння учнем теми та найсуттєвіших деталей аудіотексту. Для цього учневі достатньо зрозуміти 75% його інформації за умови, що решта 25% не містить ключової інформації, суттєвої для розуміння всього змісту аудіотексту.

Аудіювання з **метою пошуку необхідної інформації чи інформації, яка цікавить**, передбачає розуміння учнем конкретної інформації, яка може бути задана вчителем або пов’язана з інтересами учня.

Аудіювання з **повним (детальним) розумінням змісту** аудіотексту передбачає розуміння учнем максимально повної й точної його інформації. Цей вид аудіювання потребує сформованості в учня вмінь поєднувати аудіювання з нескладною мнемічною та логіко-смисловою діяльністю, оцінювати й зіставляти здобуту інформацію зі своїм досвідом.

Основні вимоги, які висуваються до всіх навчальних текстів: виховна цінність, відповідність віковим особливостям учнів і їхньому мовленнєвому досвіду в іноземній та рідній мовах, наявність проблеми, яка викликає інтерес у школярів.

В якості додаткових вимог є такі: вимоги до композиції аудіотекстів, наявність експозиції, простота викладу й логічність побудови, обмежена кількість сюжетних ліній і персонажів; чітке формулювання головної думки на початку / в кінці тексту / в заголовку; аудіотекст повинен представляти різні форми мовлення – монолог, діалог, діалог-монолог (з мінімумом діалогу) та що має бути укладеними не від першої особи.

Для формування комунікативної компетенції в аудіюванні (далі КА) в середніх навчальних закладах (далі СНЗ) зазвичай використовують аудіотексти-описи й фабульні аудіо тексти, діалоги за тематикою програми, інформативні тексти.

Для формування КА в СНЗ в старших класах використовуються автентичні, напівавтентичні й укладені (навчальні) аудіотексти. Перевагою автентичних аудіотекстів є те, що вони є зразками реальної комунікації з усіма властивими їй характеристиками.

Легшими для навчання є напівавтентичні аудіотексти, автентичні за своєю природою, але скорочені й модифіковані. Найлегшими є навчальні аудіотексти, укладені авторами автентичних навчально-методичних комплексів (далі НМК) чи вчителем, оскільки в них враховується мовленнєвий досвід конкретного вікового рівня учнів, а також навчальні функції опор та орієнтирів.



* 1. ***Групи труднощів, які обумовлюють***

***ефективність процесу аудіювання***

Знання труднощів аудіювання необхідне для вчителя іноземної мови і дає йому змогу ефективніше працювати на уроках, зосередившись на їх подоланні. Труднощі сприймання іншомовних висловлювань поділяють на такі види: мовні; зумовлені розумінням змісту тексту; зумовлені способом подання тексту; пов'язані з умовами сприймання тексту.

***Мовні труднощі*** пов'язані із засвоєнням фоне­тичних, граматичних та лексичних явищ конкретної іноземної мови. Подолати їх можна шляхом тренування у сприйманні на слух та голосному проговорюванні мов­них зразків із лексико-граматичним матеріалом, який підлягає засвоєнню.

***Труднощі, зумовлені розумінням змісту тексту***, визначаються тим, наскільки текст посильний і цікавий для слухачів. Найважчими для розуміння є факти, пов'язані з побутом, культурою, історією країни мова, яка вивчається. Легше учні сприймають фабульні тек­сти, важче – описові. Розуміння фабули спрощує розу­міння тексту, сприяє зосередженню на ньому уваги уч­нів. Під час сприймання описових текстів відсутній змі­стовий стрижень, що вимагає максимальної мобілізації уяви і тому створює для учнів ускладнення.

***Труднощі, зумовлені способом подання тексту***, виникають у зв'язку з темпом мовлення, звич­ністю чи незвичністю голосу того, хто говорить. Так, швидкий темп подання іншомовного тексту часто перешкоджає його розумінню, бо змінюється якість зву­ків, сильно редукуються ненаголошені голосні, слова і фрази часто набувають незвичного звучання. Учням легше сприймати знайомий голос учителя, важче — мовлення іншої особи, а найважче — голос носія мови. Як правило, на початку навчання слід проголошувати тексти в уповільненому темпі, спочатку вчителем, поступово переходячи до голосу носія мови (у звукозаписі). Проте, сьогодні у зв’язку з використанням автентичних навчальних комплексів також ефективними є навчання аудіюванню на матеріалі автентичних аудіо текстів.

***Труднощі, пов'язані з умовами сприй­мання тексту***, залежать від наявності чи відсутності наочності. Легше сприймати особу, яка говорить, якщо добре видно її артикуляцію; аудіовізуальні тексти, важче – поскільки мовець перебуває на відстані від слухачів. Найважче зрозуміти іншомовне мовлення, якщо воно відтворюється у електронному записі, без зорової опори. Учитель, враховуючи можливі труднощі, повинен ставити учнів в умови, за яких вони мають їх переборю­вати.



* 1. ***Програми реалізації***

***процесу формування аудитивної компетенції***

Процес аудіювання реалізується в наступних формах:

* Аудіювання під час введення нового матеріалу, коли особливо інтенсивно формуються звукові образи нових мовних елементів. У цій програмі значна увага приділяється не тільки розумінню почутого, а й усвідомленому сприйманню фонетико-акустичних особли­востей цих мовних одиниць.
* Аудіювання як елемент діалогічного мовлення, що є складовою діалога-сприйняття репліки-реакції. Ця форма є попутною в плані формування вмінь говоріння і фактично обумовлена необхідністю: без аудіювання/розуміння репліки співрозмовника не відбувається діалогічне мовлення.
* Аудіювання як спеціальний різновид іншо­мовної діяльності, тобто як спеціальна мета. Йдеться про слухання мовлення з різних джерел мовлення: фонограми, аудіотексти, відеотексти, мовлення вчителя, діалоги різних осіб, монологічні єдності (розповіді, читання оповідань тощо).

Зміст перших двох прикладів використання аудіювання як засобу організації уроку підказується самим навчальним процесом. Щодо останнього прикладу, то він потребує від учителя спеціальної уваги і вміння її організувати.

Окрім зазначених вище труднощів сприйняття і розуміння мовлення безпосередньо залежить від ряду конкретних факторів, які характеризують навчальний матеріал і режим аудіювання. З урахуванням їх поступово ускладнюються умови аудіювання. Завдання організації етапа уроку, метою якого є аудіювання, передбачає дотримання важливих чинників цього процесу, а саме:

1. **Тривалість звучання запропонованих текстів**: чим довший текст, тим важче виділити в ньому основне і утримати його в пам'яті. Навчання аудіювання по­чинається з найкоротших текстів, які поступово збіль­шуються. Згідно з програмою іноземних мов макси­мальна тривалість звучання текстів, запропонованих у середній школі, може дорівнювати 3 хвилинам пред’явлення в нор­мальному темпі.

**2. Наявність у тексті нових (незнайомих) слів**, **їх характеристика і кількість**. Зде­більшого для аудіювання пропонують легкі матеріали. Велика кількість нових слів може утруднити розумін­ня змісту. Почавши з текстів, які не містять незнайо­мих слів, учитель поступово включає й такі, в яких трапляються окремі незнайомі слова. Згідно з про­грамою тексти для аудіювання можуть містити до 5 % незнайомих слів, значення яких може бути зрозумілим за контекстом, інші – не є значимими для розуміння змісту.

**3. Спосіб пред'явлення тексту**. Звичайно текст для аудіювання подається з голосу вчителя або іншої особи (у супроводі жестів і міміки або без них), а та­кож у звукозапису (з поясненнями або без них). Най­легшим є текст, прочитаний учителем, а найважчим – звукозапис без попередніх пояснень. Особливого значення набуває темп мовлення (кількість слів за хвилину 140-150 слів – французька/англійська мова), кількість мовленнєвих пауз, наявність або відсутність екстралінгвістичних факторів (міміка, жести, рухи), наявність/відсутність зорових опор (графічне зображення слова, речення; зорова опора на того, хто говорить). Слід зауважити, що розуміння мовлення у звукозапису передбачено вимогами програми.

**4. Наявність (чи відсутність) зорових опор**, які уточнюють зміст почутого. Йдеться про аудіювання, що супроводжується показом малюнків, мультфільмів, кіно­фільмів тощо. При наявності зорових опор розуміння тексту значно полегшується.

**5. Одноразовість чи багаторазовість презентації**. Неодноразове повторення тексту дає можливість учням адаптуватись до мовного матеріалу і голосу, а це по­легшує сприймання тексту. Проте більше двох разів один текст слухати недоцільно. Нерозуміння його свід­чить про невдалий вибір тексту — надто важкий для певної групи слухачів/учнів.

Важливим є також:

* **Вибір предмета аудіювання**, тобто тексту для аудіювання. За формою тексти можуть бути різними: бесіда двох або кількох осіб про цікаві події або фак­ти, оповідання, уривки прози, казки тощо. Але неза­лежно від форми (діалогічна або монологічна) всі ма­теріали для аудіювання повинні бути цікавими, інфор­мативними, мати чіткий логічний стержень.
* **Чітке формулювання комунікативного завдання**, яке виражає мету аудіювання. Воно має бути конкретним і передбачати власну участь учня в розв'язанні завдан­ня. Такий варіант завдання, як «Прослухайте текст і постарай­тесь зрозуміти його зміст», не можна вважати вдалим.
* **Визначення підтримки акту аудіювання.** Ознайомившись з текстом, учитель складає і пропонує учням список слів або словосполучень – з поясненням або з перекладом українською мовою. Особливої уваги тут потребують власні імена, які також потрібно записати на дошці.

Установка (завдання, інструкція) до аудіювання має на меті формування в учнів мотивації, організації і концентрації уваги учнів. *Зразок інструкції:* «Прослухайте текст і з’ясуйте, чому юнак змушений був повернутися додому. Зкористайтесь списком незнайомих слів і виразів. Дайте відповідь письмово на аркуші паперу. Намагайтеся виконати завдання якнайшвидше».

***2.4 Мета формування аудитивної компетенції***

***на різних етапах навчання в СНЗ***

Згідно з чинною навчальною програмою, по закінченню **початкової школи** (1-4 класи) учні повинні вміти розуміти мовлення в дещо уповільненому темпі, ретельно артикульоване, з довгими паузами; розуміти основний зміст прослуханих текстів різного характеру, побудованих на засвоєному мовному матеріалі; розуміти запитання та інструкції. Рівень сформованості КА на кінець 4-го класу має відповідати цільовому рівню володіння іноземною мовою – рівню А1 згідно з Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти.

По закінченню **основної школи** (5-9 класи) учні повинні вміти розуміти зміст нескладних висловлювань, що стосуються особистісної, публічної й освітньої сфер спілкування, а також нескладні тексти пізнавального та країнознавчого характеру; повний зміст висловлювання вчителя й учнів, що стосуються згаданих вище сфер спілкування; нескладні тексти, виділяти головну думку, використовуючи мовну і контекстуальну здогадку, паралінгвістичні засоби; прості пояснення, наприклад, щодо використання різних видів транспорту, пересування в незнайомому місті; основний зміст повідомлень, оголошень, репортажів; здобувати інформацію з онлаїн та телепередач на побутову тематику. Рівень сформованості КА на кінець 9-го класу має відповідати цільовому рівню володіння іноземною мовою – рівню А2 згідно з Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти.

Учні **старшої школи** (10-11 класи) продовжують оволодіння КА з метою досягнення рівня В1 (рівень стандарту та академічний рівень) чи рівня В2 (рівень профільної підготовки). По закінченню старшої школи випускники повинні вміти розуміти висловлювання в межах запропонованих тем, а також автентичні, зокрема професійно орієнтовані тексти; висловлювання вчителя й учнів; основний зміст пізнавальних радіо і телепередач; зміст дискусії, що відбувається в класі або подається у звукозапису.

Досягнення цього рівня сформованості КА забезпечується сформованістю таких проміжних умінь: розуміти інформацію як під час безпосереднього спілкування зі співрозмовником, так і опосередковано (у звукозапису); розуміти основний зміст текстів відповідно до тематики ситуативного спілкування, виділяючи головну думку/ ідею, диференціюючи основні факти і другорядну інформацію; вибирати необхідну інформацію з прослуханого; використовувати мовну і контекстуальну здогадку, спираючись на сюжетну лінію чи наочність.

Підпорядковуючись практичній меті формування КА як провідній, у процесі формування КА реалізуються також освітня, розвиваюча й виховна цілі. Освітня мета передбачає набуття учнями різноманітних знань й отримання пізнавальної інформації з аудіоджерел, а також формування у школярів навчальних умінь і стратегій аудіювання, необхідних для успішності його перебігу. Розвиваюча мета передбачає розвиток у школярів когнітивних процесів, які беруть участь в аудіюванні – уваги, слухового сприймання, різних видів аудитивної пам’яті, мислення, уяви. Виховна мета передбачає виховання в учнів культури аудіювання, а також емоційно-ціннісного ставлення до почутого. Цілі реалізуються комплексно, що сприяє різнобічному особистісно-діяльнісному розвитку щколяра. Більш сконцентровано вимоги до реалізації мети аудіювання в залежності від рівня володіння ІМ учнем.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Загальне слухання. Учень має вміти:** | |
| А1 | розуміти мовлення, якщо воно дуже повільне і ретельно артикульоване, з довгими паузами для його/й полегшення сприймання. | |
| А2 | зрозуміти достатньо, щоб задовольнити конкретні потреби, якщо мовлення чітке й повільне. | |
| розуміти фрази та вирази, що відносяться до сфер найближчих пріоритетів (напр. елементарна особиста інформація про сім'ю, покупки, місцеву географію, роботу), якщо мовлення чітке й повільне. | |
| В1 | розуміти лінійну фактичну інформацію, що стосується загальних побутових або пов'язаних з роботою тем, розрізняючи як основний зміст, так і специфічні деталі, за умови чіткої артикуляції та вимови, до якої звик/ла. | |
| розуміти головний зміст чіткого нормативного мовлення про знайомі теми, що регулярно зустрічаються на роботі, у школі, на дозвіллі і т.д., у тому числі короткі розповіді. | |
| В2 | | розуміти нормативне усне мовлення, живе або в запису, як на близькі, так і на незнайомі теми, які звичайно зустрічаються в особистому, суспільному, академічному або професійному житті. Лише надзвичайний фоновий шум, неадекватна структура висловлювання та/або вживання ідіоматизмів впливає на здатність розуміти. |
| розуміти головні думки мовлення, складного у змістовому та лінгвістичному планах, як на конкретні, так і на абстрактні теми, оформленого нормативною вимовою, у тому числі - технічні дискусії з її/його спеціальності;  розуміти розгорнуте мовлення, складні лінії аргументації за умови, що тема досить знайома і напрям розмови позначається ознаками експліцитно. |



* 1. ***Послідовність організації етапу уроку,***

***метою якого є аудіювання***

Навчальним матеріалом для формування КА в СНЗ слугують мовленнєві одиниці різних рівнів: словоформи, вільні словосполучення, фрази, понадфразові єдності, тексти. У методичному плані формування КА є спеціально організованою програмою дій з аудіотекстом, яких необхідно поступово навчати. Ці дії є об’єктами цілеспрямованого навчання та розглядаються як проміжні цілі формування КА. Досягнення цих цілей здійснюється поетапно: на кожному етапі опрацьовуються мовленнєві одиниці різних рівнів.

Етап формування КА **на рівні фрази** передбачає навчальні дії, спрямовані на розуміння аудіозаписів, побудованих на знайомому матеріалі; розуміння аудіотекстів з незнайомим мовним матеріалом; на розпізнавання початку аудіотексту та його завершення.

Етап формування КА **на рівні понадфразової єдності** передбачає навчальні дії, націлені на розуміння монологічного аудіотексту, побудованого на знайомому матеріалі; мінідіалогів з визначенням характеру взаємодії співрозмовників шляхом віднесення сприйнятого діалогу до одного з відомих учням функціональних типів.

Етап формування КА **на рівні тексту** передбачає формування навчальних дій, які мають на меті розуміння:

– монологу, побудованого на знайомому матеріалі, шляхом поділу тексту на смислові частини або виділення інформаційних віх;

– діалогу, побудованого на знайомому матеріалі, із завданням визначити кількість учасників бесіди та їхні характеристики;

– зв’язного тексту, побудованого на знайомому матеріалі, з передбаченням його змісту за заголовком, придумування іншого заголовку чи вибір із запропонованих заголовків такого заголовку, який найбільше підходить, вибір із запропонованих речень, які (не) відповідають змісту тексту, тощо;

– зв’язного тексту, який містить незнайомі лексичні одиниці, про значення яких можна здогадатися за співзвучністю з рідною мовою (опора на здогадку, мовленнєвий досвід); за контекстом, в опорі на смислові зв’язки;

– зв’язного тексту, побудованого переважно на незнайомому матеріалі, але з виділенням спеціальних перешкод для аудіювання з метою їх подолання шляхом перепитувань, прохання уточнити сказане тощо.

Формування складників КА та вдосконалення його психофізіологічних механізмів здійснюється в цілісній системі вправ.

Немає чітких рецептів, як часто вчитель повинен пропонувати учням завдання на аудіювання. Це за­лежить від обсягу завдань і від потреб самих учнів. Зважаючи, що в тій чи іншій мірі процес засвоєння механізму аудіювання відбувається постійно, можна вважати нормою, якщо вчитель вдається до спеціаль­ної програми на кожному третьому уроці.

У процессі навчання учня аудіюванню найбільш типовою може бути наступна послідовність роботи:

1. **Хорове опрацювання** нових слів і словосполу­чень, які зустрічаються в тексті, пояснення їх значення і запис на дошці. Бажано, щоб їх було не дуже багато.

**2. Введення учнів у ситуацію** (презентація завдання). Комунікативне завдання добирається з урахуван­ням мовних можливостей і зацікавлень учнів та ви­ходячи із змісту тексту.

**3**. **Процес слухання тексту і виконання завдання**. Загальновизначеним є той факт, що сучасною тенденцією є використання текстів в електронному пред’явленні. При цьому використання електронного пред’явлення має свої переваги і недоліки в порівнянні з пред’явленням тексту вчителем.

На особливу увагу заслуговує питання **темпу** подачі тексту. Прийнято вважати, що він повинен бути помірним. З цим можна погодитись, але не варто ви­пускати з уваги, що проговорювання учнями тексту в паузах має наближатися до природного темпу мов­лення. Між тим відомо, що в багатьох учнів темп гово­ріння ще дуже низький і, в силу цього, створюється певний розрив між потребою сприймання і можливо­стями проговорювання. Це зумовлює певні психоло­гічні труднощі сприймання. Щоб уникнути їх і забез­печити оптимальні умови для розуміння тексту, слід, залишивши темп проговорювання речень помірним, дещо збільшити паузи між ними.

**4. Контроль прослуханого.** Контроль аудіювання повинен займати якнайменше часу і охоплювати одночасно якнайбільшу кількість учнів, а тому його доцільно здійснювати відповідно до завдання в усній чи письмовій формі.

***Письмовий контроль*** не повинен перетворюватись на письмову роботу. Це означає, що завдання повинні передбачати лаконічні однозначні відповіді, в яких можна обмежитись одним словом («вчора», «в лісі», «так», «ні» тощо), плюсом чи мінусом (+/-), визначен­ням «правильно», «неправильно» або вказівкою на номер правильної відповіді (вибір з кількох варі­антів).

Під час здійснення контролю слід пам'ятати, що нераціонально контролювати рецептивний вид мовлен­нєвої діяльності за допомогою більш складного — репродуктивного (переказ або відповіді на запитання), бо в цьому разі трудність може бути викликана нерозумінням тексту, а самим висловлюванням за ним. У такому випадку аудіювання виступає як опора для репродуктивного мовлення і текст прослуховується повторно. Найбільш активними ***установками для контролю аудіювання*** можуть бути такі:

* придумайте заголовок до тексту;
* виберіть малюнок, який відповідає змісту про­слуханого (пропонується 2-3 малюнки, близькі за змістом, один з яких повністю відповідає тексту);
* вкажіть на три розбіжності між змістом тексту і малюнка;
* перелічіть дійових осіб, які зустрічаються в тексті;
* надайте характеристику головної дійової особи, опис пори року;
* висловте своє ставлення до події (факту, вчинку тощо);
* з'ясуйте, які з названих якостей властиві герою оповідання (на дошці дається список слів, які озна­чають позитивні та негативні якості людини);
* зобразіть на папері описану в тексті ситуацію (зовнішність героя);
* назвіть причину або наслідок праці (вчинку, факту тощо);
* доведіть достовірність або недостовірність описаного факту (так чи ні);
* назвіть, в якому місці (коли, чому і т. п.) трапилась описана подія тощо;
* з'ясуйте, скільки в тексті тверджень, які не відповідають дійсності (дається текст про подію, яку учні добре знають тощо);
* вибір комунікативного завдання залежить від ха­рактеру тексту, етапу навчання і т. п.

1. **КОМПЛЕКС ВПРАВ ДЛЯ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ ТА СПОСОБИ КОНТРОЛЮ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ**

Комплекс вправ для формування компетентності в аудіюванні (КА) складають **дві підсистеми**: 1) вправи для формування мовних навичок аудіювання і 2) вправи для розвитку мовленнєвих умінь аудіювання. Кожна з підсистем містить по дві групи вправ. До **першої підсистеми** входять вправи, спрямовані на: 1) формування мовних *навичок* аудіювання: фонетичних, лексичних, граматичних та 2) розвиток мовленнєвих *механізмів* аудіювання: мовленнєвого слуху, ймовірного прогнозування, пам’яті. До **другої підсистеми** входять вправи, націлені на розвиток мовленнєвих умінь аудіювання: 1) вправи, які готують учнів до аудіювання текстів, та 2) вправи в аудіюванні текстів – уміння слухати.

**Перша підсистема вправ**

Цілі вправ першої підсистеми: 1) формувати в учнів фонетичні, лексичні й граматичні навички аудіювання; 2) розвивати мовленнєві механізми аудіювання. Вправи є рецептивними некомунікативними й умовно-комунікативними. Некомунікативні вправи включають такі види вправ: вправи на сприймання, впізнавання чи розрізнення звука, інтонаційної моделі, лексичної одиниці, граматичної структури; умовно-комунікативні – вправи в аудіюванні повідомлень, запитань, розпоряджень тощо на рівні фрази.

**1. Вправи на формування фонетичних, лексичних і граматичних навичок аудіювання**

* ***Вправи на диференціацію звукової форми слова та його розуміння.*** Такі вправи формують в учнів точність слухового сприймання, що полегшує розуміння слів у мовленнєвому потоці й навчає диференціації подібних слів. Для вправ добираються пари слів, що відрізняються лише одним звуком. Учні показують за допомогою сигнальних карток (або іншим способом), чи приголосний звук у наведених словах є глухим/дзвінким, голосний – відкритим/закритим, знаходиться під наголосом перший/другий склад.

*Англ.* code – coat, wrote – road.

*Нім.* baten– baden, reden – roten.

*Франц.* pas – bas, bon – pont.

*Ісп.* casa – caza.

* ***Вправи на семантизацію похідних і складних слів.***

Такі вправи навчають учнів семантизації незнайомих складних і похідних слів за словотворчими елементами. Учні семантизують слова в парах чи у фразі. *Англ.* load – unload, regard – disregard, (to) train – trainer – training.

*Нім.* nehmen-entnehmen, laden-entladen, HaustürHausboden-Hausdach.

*Франц.* voir-prévoir, charger-décharger, construction – déstruction, machine à écrire/ venir - prévenir

*Ісп.*  conocido – desconocido, trabajar – trabajador.

* ***Вправи на семантизацію елементів у синтагмі.***

Синтагматичний зв’язок між семантично і граматично сумісними одиницями визначається переважно дієсловом. Значення ж самого дієслова виводиться із семантичних сполучень на основі синтагматичного передбачення.

*Англ.* to... a play (perform); to ... the arms race (halt).

*Нім.* an der Konferenz ... (teilnehmen); gern Fußball... (spielen).

*Фpaнц.* à Sahel il... d’eau (manque) pour... du bétail (élever).

*Ісп.* ... té o café (tomar); ... razón (tener); ... la guitarra (tocar).

* ***Вправи на розуміння фраз з незнайомими лексичними одиницями і багатофункціональними граматичними структурами***.

Такі вправи навчають учнів розуміти актуальне значення лексичної одиниці й значення окремих граматичних функцій мовного явища в контексті.

*Англ.* The brakes of the car are very good. The driver brakes very often.

*Нім.* Das Leben ist schön. Sie wissen, daß sie noch lange zu leben haben.

*Франц.* Parler plus fort. Commence à parler en public. Il a parlé. Les parlers normands.

*Ісп.* Hemos conocido muchas cosas nuevas. Vi a un chico conocido. ¿Es él un conocido tuyo?

* ***Вправи на диференціацію значень паронімів***.

Через свою подібність за формою їхні значення легко змішуються, особливо за умови однакових синтаксичних функцій паронімів, наприклад: coach – couch, people – pupil, no – now, his – he’s.

**2. Вправи на розвиток мовленнєвих механізмів аудіювання**

* ***Вправи на розвиток фонематичного й інтонаційного слуху***

– Прослухайте пари слів і повторіть їх у паузі.

– Прослухайте пари слів і визначте, які з них римуються (поставте знак «+»), а які – ні (поставте знак «-»).

– Прослухайте пари речень і визначте, які з них однаково інтонуються (поставте знак «+»), а які – ні (поставте знак «-»).

* ***Вправи на розвиток імовірного прогнозування***

–Прослухайте першу фразу і в опорі на її зміст завершіть другу.

–Прослухайте загадку і відгадайте її.

–Прослухайте коротку характеристику людини і здогадайтесь про її професію.

–Прослухайте заголовки і скажіть, про що йтиметься в аудіотекстах.

–Прослухайте початок розповіді і визначіть, про що вона.

–Прослухайте вирази та фрази і скажіть (рідною чи ІМ), в яких ситуаціях вони можуть уживатися.

* ***Вправи на розвиток аудитивної пам’яті***

– Прослухайте слово, словосполучення, фразу і повторіть їх.

– Прослухайте дві фрази, логічно пов’язані між собою, і повторіть їх.

– Прослухайте частини фрази, з’єднайте їх в одну фразу і відтворіть її.

– Прослухайте дві фрази і визначіть, що пропущено в другій.

– Прослухайте оголошення і заповніть пропуски в його графічному варіанті.

– Прослухайте слова і назвіть ті, що відносяться до даної теми.

– Прослухайте і повторіть за диктором фрази.

**Друга підсистема вправ**

Мета вправ другої підсистеми – розвивати в учнів уміння аудіювання. Вправи цієї підсистеми є рецептивними умовно-комунікативними та комунікативними. Умовно-комунікативні вправи включають вправи в аудіюванні повідомлень, запитань, розпоряджень на понадфразовому рівні; комунікативні – вправи в аудіюванні текстів з метою одержання інформації. По суті комунікативні вправи є керованою мовленнєвою діяльністю, оскільки забезпечують практику в аудіюванні на основі комплексного подолання аудитивних труднощів.

* **Вправи на передбачення змісту тексту**
* Послухайте початок жарту і скажіть, чим закінчується жарт.
* Послухайте початок розповіді і здогадайтесь, що відбулося далі.
* Подивіться на малюнок, послухайте його опис і запропонуйте свій варіант розвитку подій.
* **Вправи на визначення логічної послідовності подій**
* Послухайте текст і назвіть у логічній послідовності дії головного персонажа.
* Послухайте розповідь і передайте її зміст 4-5-ма реченнями: рідною мовою – учні початкової школи, іноземною мовою – учні старшої школи.
* Послухайте розповідь і розмістіть малюнки відповідно до подій у розповіді.
* **Вправи на розуміння тексту без домислювань**
* Послухайте розповідь і передайте її основний зміст.
* Послухайте дві розповіді і скажіть, чим вони відрізняються (наприклад, лише заключним реченням).
* Подивіться на малюнок і послухайте розповідь. Які невідповідності ви помітили?
* Послухайте розповідь, потім прочитайте близький до неї за змістом текст і підкресліть речення, яких не було в аудитивному тексті.
* **Вправи на розуміння основної думки / точного розуміння тексту**
* Послухайте текст і виберіть із малюнків той, який відповідає змісту тексту.
* Послухайте текст і намалюйте місце (зобразіть схематично), в якому відбувається дія, назвіть основні риси персонажів (вік, зріст, одяг та ін.).
* Визначіть, яка з двох почутих розповідей відповідає змісту малюнка.
* Послухайте розповідь і виберіть/придумайте до неї заголовок. Поясніть, чому саме так ви назвали розповідь.
* **Вправи для розвиток/перевірку розуміння тексту**
* Складіть план оповідань, яке ви прослухали.
* Прослухайте вступ до оповідання і висловіть свої міркування щодо його загального змісту.
* Прослухайте незакінчене оповідання і завершіть його самостійно.
* Складіть новий варіант закінчення оповідання, яке ви прослухали.
* Прослухайте оповідання та з формулювань його основної думки, запропонованих учителем, виберіть найточніше.
* Прослухайте оповідання і сформулюйте його ідею.
* **Вправи для розуміння підтексту**
* Знайдіть у прослуханому тексті дані, які свідчать про ставлення автора до персонажів.
* Знайдіть у тексті найвеселіші (найдраматичніші) фрагменти.
* Прослухайте текст і визначте розбіжності між діями персонажів і їхніми словами.

Водночас при виконанні вправ другої підсистеми учні набувають країнознавчих і лінгвокраїнознавчих, зокрема фонових, **знань** за умови аудіювання текстів відповідного змісту.

Так в процесі аудіювання текстів лінгвокраєзнавчого змісту з метою реалізації загальноосвітньої мети доцільно використовувати вправи такого типу, наприклад:

* прослухайте фрази, які містять реалії; перекладіть (запишіть) їх;
* прослухайте текст, який містить реалії; згрупуйте зрозумілі вам реалії (власні імена, географічні назви, назви установ тощо). Перевірте себе за графічним ключем;
* прослухайте фрази, які містять географічні назви, схожі за звучанням (Brazil – Brasilia, die Schweiz – Schweden). Поясніть (іноземною чи рідною мовою) різницю.

Формування КА, як правило, включає три **фази/етапи**: 1***) надання настанови***, 2) ***презентація аудіоматеріалу***, 3) контроль розуміння прослуханого. Під час аудіювання важливу роль відіграє ***настанова***, яка містить конкретне завдання для орієнтування учнів на цілеспрямоване й свідоме розуміння аудіоінформації. Таке завдання організує увагу й мислення учня, стимулює запам’ятовування. Психологи свідчать, що правильна й точна настанова підвищує ефективність сприймання на 25%.

***Етап презентації*** аудіювання є особливо важливим в контексті формування КА його складовими є: темп мовлення, кількість пред’явлень і об’єм мовленнєвого повідомлення, зверненість/не зверненість до того хто слухає, наявність / відсутність екстралінгвістичних факторів, наявність/відсутність зорової опори. Після прослуховування учнями повідомлення вчитель обов’язково перевіряє його розуміння. ***Контроль*** розуміння аудіоповідомлення може здійснюватись різними способами - вербально й невербально (див. далі підрозділ). Під час виконання аудитивних вправ одночасно розвиваються комунікативні здібності учнів. Крім того, важливе значення для формування КА має володіння учнем навчальними й комунікативними стратегіями.

1. **ВПРАВИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЇ В АУДІЮВАННІ**

**ВІДПОВІДНО ДО МЕТИ**

Для контролю текстів різних рівнів розуміння відповідно до мети найбільш вживаними є наступні завдання:

***1. Для предметного розуміння:***

— прослухайте текст, а потім дайте відповіді на питання щодо його змісту;

— прослухайте два варіанти тексту і знайдіть розбіжності у їх змісті;

— прочитайте текст рідною мовою, а потім прослухайте його іноземною. Знайдіть розбіжності у змісті;

— прослухайте текст, серед написаних на дошці речень знайдіть ті, що відповідають його змісту, у зошитах запишіть їх номери;

— прослухайте текст і дайте перелік викладених у ньому фактів.

***2. Для предметно-образного розуміння:***

— прослухайте текст і доберіть із запропонованих до нього малюнків ті, що правильно відображають його зміст;

— прослухайте текст і перерозподіліть ілюстрації, подані в неправильній послідовності;

— порівняйте прослуханий текст із малюнком і знайдіть невідповідності;

— прослухайте текст і розкажіть, яку картину ви уявляєте.

***3. Для логічного розуміння:***

— складіть план оповідання, яке ви прослухали;

— прослухайте вступ до оповідання і висловіть свої міркування щодо його загального змісту;

— прослухайте незакінчене оповідання і завершіть його самостійно;

— складіть новий варіант закінчення оповідання, яке ви прослухали;

— прослухайте оповідання та з формулювань його основної думки, запропонованих учителем, виберіть найточніше;

— прослухайте оповідання і в максимально стислій формі передайте його зміст;

— прослухайте оповідання і сформулюйте його ідею.

***4. Для розуміння підтексту:***

— знайдіть у прослуханому тексті дані, які свідчать про ставлення автора до персонажів;

— знайдіть у тексті найгумористичніші (найдраматичніші) фрагменти;

— прослухайте текст і визначте розбіжності між діями персонажів і їх словами.

Такі вправи потрібно виконувати регулярно, майже на кожному уроці, що сприятиме формуванню гнучких механізмів аудіювання.

В якості завдань для контролю рівня сформованості КА використовують також як **вербальні,** так і **невербальні** способи.

***Невербальними способами*** є виконання дій, контроль з використанням цифр; контроль за допомогою сигнальних та облікових карток; виготовлення схем, креслень; підбір малюнків.

***Вербальні способи контролю*** можуть бути рецептивними (або рецептивно-репродуктивними) та репродуктивними. Рецептивними (або рецептивно-репродуктивними) способами є підтвердження або спростування учнями тверджень; вибір пунктів плану аудіотексту; виконання тестів. До репродуктивних способів належать відповіді на запитання; переказ змісту іноземною чи рідною мовою; переклад окремих слів, словосполучень, речень; укладання плану; укладання запитань до аудіотексту; бесіда в опорі на його зміст. Вибір способу контролю залежить від низки факторів, передусім ступеня навчання ІМ, а також виду аудіювання.

У якості ***невербальних*** наводяться наступні приклади типових завдань[[2]](#footnote-2):

* **Виконання дій**

*Listen to the teacher’s requests and do them.*

Please stand up. Please walk to the blackboard. Please write your name. Please erase your name. Please walk to your chair. Please sit down.

* **Контроль за допомогою цифр**

After listening to each sentence put its numbers near the days’ name.

***Jane’s Week***

1. Jane started school on Monday.

2. On Tuesday she visited her Grandmother.

3. The girl played with her brother on Wednesday.

4. Jane rode on a bus on Thursday.

Tuesday \_\_\_ Wednesday \_\_\_ Thursday \_\_\_ Monday —\_\_\_

* **Контроль за допомогою сигнальних карток**

*Listen to the statements. Raise the green card if the statement is right. Raise the red card if the statement is wrong.*

******A zebra is striped. A polar bear is white. A mouse is green. A fox is red. A crocodile is yellow. A hare is checked. A giraffe is spotted. A parrot is multicolored. Etc.

* **Контроль за допомогою облікових карток**

Listen to the story «Penguins». After listening fill in the chart to compare a robin and a penguin.

* **Виконання малюнків, схем, креслень**

*1. Last week\_end Mary and Nick visited the Zoo. Listen to the story and draw children’s way.* Fist, we went to see the elephants (tiger, lion). Next, wesaw the hippopotamus (giraffes). Last, we walked in front ofthe bears (seals).

****

*2. Listen to the frogs’ description and color them.*

******

* **Підбір малюнків**

*Listen to the sentences. Put the corresponding pictures in*

*the «windows».*

1. It’s sunny. The boy likes a sunny day.

2. It’s rainy. The boy doesn’t like a rainy day.

3. It’s cloudy. The boy likes a cloudy day.

******4. It’s windy. The boy doesn’t like a windy day.

5. It’s snowy. The boy likes a snowy day.

Прикладами ***вербальних*** можуть бути:

* **Вибір заголовка/пунктів плану**

*Listen to the story. After listening choose the correct variant of the plan and circle it.*

*Choose the correct title of the story and circle it.*

**A** Sam’s blue hat. **В** Sam’s little bell. **С** Sam’s warm and soft hat.

* **Правильні / неправильні твердження**

*Listen to the statements. Put the letter T if a real goat can do it. Put the letter F if a real goat cannot do it.*

A goat can talk. A goat can eat green grass. A goat can

walk across a bridge. A goat can drink water. A goat can

sleep. Etc.

При контролі аудіювання використовуються тести для перевірки розуміння різної ступені глибини. Ефективними для контролю розуміння аудіотекстів є використання тестів, саме цей спосіб контролю є домінуючим у змісті ЗНО.

**\*\* Тести з вибором відповіді:**

***Тест альтернативного вибору***

*Listen to the story. After listening circle the correct answer to each question.*

1. Why did Mother ask Nicky to be quiet?

**A** She liked quiet.

**В** She had to work.

2. Why did Nicky read a book?

**A** His mother wanted him to be quiet.

**В** Не had to work.

3. Why did Nicky read a book about dogs?

**A** He liked dogs.

**В** Не liked books.

4. Why did Nicky laugh?

**A** Nicky liked to read.

**В** The book was funny.

5. Why did Nicky laugh to himself?

**A** He wanted to be quiet.

**В** Не liked to laugh.

6. Why did Nicky make a picture?

**A** The book had pictures.

**В** Не made it for Mother.

***\*\* Тест одноелементого вибору***

*Listen to what Bonnie is saying. Circle the correct answer to the question.*

Bonnie’s Birthday

1. Now I can throw away my old shoes. What is in the box?

**A** socks

**В** new shoes

**С** mittens

2. I will paint a rainbow. What is in the box?

**A** pens

**В** a brush and paints

**С** multicolored paper

3. I will play ball in the park after dinner. What is in the box?

**A** a baseball mitten

**В** a wagon

**С** jacks and ball

4. Why is this box wiggling? What is in the box?

**A** a robot

**В** a pet puppy

**С** a toy ponny

******

***\*\* Тест множинного вибору***

*Listen to the story “Frogs”. After listening circle the correct answers to each question.*

***\*\* Ланцюговий тест***

*Listen to the story.*

Ben was late for the baseball game. As he ran, he saw the old woman who lived next door. Ben didn’t want to stop, so he looked the other way. But then he went back and helped the woman to her home. “You were good to help me”, she said.

*Circle the correct answer to each question.*

1. Did Ben want to stop?

**A** Yes

**В** No

How do you know?

**A** He looked the other way.

**В** Не asked the woman if she wanted help.

2. Was Ben sorry that he had looked away?

**A** Yes

**В** No

How do you know?

**A** He went to his home.

**В** Не went back.

3. Was Ben happy that he helped the old woman?

**A** Yes

**В** No

How do you know?

**A** The woman said he was good to help her.

**В** The woman cried.

***\*\* Тест систематизації (класифікації)***

*This story is mixed up. Put the sentences in the proper order. Write 1 to tell what comes first. Then write 2 to tell what comes next. And so on.*

\_\_\_\_He barks at the cat.

\_\_\_\_The milk spills.

\_\_\_\_“Bad dog”, Annie says.

\_\_\_\_Ruff sees a cat.

\_\_\_\_The cat jumps onto the table.

\_\_\_\_He runs after the cat.

***\*\* Тест перехресного вибору***

*Listen to the story “Animal Hide-and-Seek*”*. After listening draw a line to match where each animal hides.*

The mountain lion looks like a stick

The chipmunk swims in a hard shell

The beaver ducks on the green leaf

The ray hides behind a log

The turtle into a home

The green frog in sand at the bottom of the ocean

The insect into a hole

***\*\* Клоуз-тест***

*Listen to the story about the dog which name was Wig Wags. After listening complete the missing words in the story.*

1. The men worked on the\_\_\_\_\_.

2. The big \_\_\_ helped them.

3. Wig Wags ran out to\_\_\_\_ the men.

4. The men put \_\_\_\_ stuff on the street.

5. Wig Wags put his \_\_\_\_ in it.

6. He could not get \_\_\_\_\_.

7. At last Pal \_\_\_\_.

8. Pal ran to help \_\_\_\_



1. **ІГРИ НА РОЗВИТОК РОЗУМІННЯ**

**ЗМІСТУ АУДІЮВАННЯ**

**Початковий етап навчання**

***Невербальні ігри***

* ***Гра «Listеn and Find Picturеs»***

*Мета:* розвиток навичок аудіювання на матеріалі прослуховування тексту.

*Обладнання:* тексти, малюнки до текстів.

*Алгоритм дій:* Клaс ділиться нa дві комaнди. Учaсники гри увaжно слухaють текст. Нa столі вчителя розклaдено мaлюнки, деякі з них не відповідaють змі­стові тексту. Предстaвник однієї комaнди, якого викликaли до дошки, повинен розстaвити мaлюнки в прaвильній послідовності відповідно до змісту тексту. Потім учні слухaють інший текст, учитель викликaє нa­ступного учня.

* **Гра «Плесни в долоні»**

*Мета:* розвиток навичок семантизації лексики на слух, розвиток пам’яті.

*Обладнання:* списки слів.

*Алгоритм дій:*  Учитель називає слова з певної вивченої теми. Учні плескають в долоні після кожного слова, якщо воно належить до цієї теми. Якщо ж звучить слово з іншої теми – діти сидять тихо. Наприклад:

*Grandmother, grandfather, uncle,****teacher****, sister, brother…*

*Volleyball, basketball, hockey, tennis,****grey bird****, hide – and – seek…*

* **Гра «Який малюнок?»**

*Мета:*розвиток навичок аудіювання та повторення вивчених лексичних одиниць.

*Обладнання:* іграшки, все для малювання.

*Алгоритм дій:* Учитель заздалегідь дає учням завдання намалювати на наступний урок іграшки, які є в них удома і місце їх знаходження. На наступному уроці 3 – 4 малюнки прикріпляються до дошки. Учитель описує один із них. Діти слухають і визначають, про який малюнок іде мова.

* **Гра «Let’s fly»**

*Мета:*розвиток навичок аудіювання та фонематичного слуху.

*Обладнання:* картки з лексичним матеріалом.

*Алгоритм дій:* Учитель або ведучий учень промовляє: *“Let’sfly, fly, fly. Lips.”*Учні показують птахів, що летять. Як тільки вони чують слово «lips», вони торкаються губ. Той, хто помилився або не зрозумів слово на слух, вибуває з гри. Гру можна проводити з різним лексичним матеріалом.

* **Гра «Складіть це число»**

*Мета***:**сприймання чисел на слух.

*Обладнання:* картки з цифрами.

*Алгоритм дій:*  Клас ділиться на дві команди, які виходять до дошки. Кожна команда отримує картки з цифрами від 0 до 9. Колір цих карток у команді різний. Учитель називає число, наприклад: *three hundred and forty.* Обидві команди повинні підняти відповідні картки і стати у відповідному порядку. Команда, яка зробить це швидше, дістає очко. Якщо команди склали це число одночасно, кожній зараховується очко. Гра триває до 10 очок.

* ***Гра «Роби це»***

*Мета:* розвиток навичок аудіювання та семантизації лексики на слух.

*Обладнання:* різні предмети.

*Алгоритм дій:* На столі вчитель розкладає різні предмети. Двоє учнів з класу підраховують бали. До дошки викликають 2 – 3 учнів. Учитель дає їм розпорядження, що стосуються предметів, які знаходяться на столі. *Наприклад: Take a blue pen! Read a book! Give me a book!*

***Вербальні ігри***

* ***Гра «Which Tеam Is thе Bеst?»***

*Мета:* розвиток навичок аудіювання та повторення дієслів та прислівників.

*Обладнання*: картки з розпорядженнями.

*Алгоритм дій:* Клaс ділиться нa дві комaнди. Вчитель викликaє почергово учнів з обох комaнд і дaє різні розпорядження, нaприклaд: *“Walk round thе tablе*”, “Go *to thе blackboard*”, *“Look out of thе window”.* Зa кожне прaвильно виконaне зaвдaння комaндa одержує бaл.

* ***Гра «What Is Hе Doing?»***

*Мета:* розвиток навичок аудіювання та повторення граматичних конструкцій питальних речень.

*Обладнання:* картки з питаннями.

*Алгоритм дій:* Учитель (aбо ведучий) віддaє розпорядження одному з грaвців першої комaнди, потім стaвить питaння до предстaвників іншої комaнди. Нaпри­клaд: *“Bohdan, соте up to те and takе ту book off thе tablе”.* Коли розпо­рядження виконaно, він зaпитує: *“Whеrе is Bohdan?”,* *“What is hе doing?”, “What has hе got in his hand?”,* *“What book is it?”, “Whosе book is it?”* Комaндa одержує по 1 бaлу зa кожне прaвильно виконaне розпорядження і зa кожну прaвильну відповідь.

* ***Гра «Сліпий»***

*Мета:* розвиток навичок аудіювання та семантизація ЛО.

*Обладнання:* тканина зав’язати очі.

*Алгоритм дій:* Усі учні, взявшись за руки, утворюють коло. Одному з учнів зав´язують очі, він стає в центр кола і повільно лічить від 1 до 10, а учні в цей час рухаються по колу. Після того, як ведучий скаже 10, всі зупиняються. Ведучий із зав´язаними очима підходить до будь-якого з учнів і запитує його англійською мовою ( різні питання, крім «як тебе звати»?). По голосу він повинен здогадатися, з ким розмовляє, і назвати ім´я цього учня

**Середній та старший етапи навчання**

***Невербальні ігри***

* ***Гра «Who Undеrstands thе Tеxt Bеst?»***

*Мета:* розвиток навичок аудіювання.

*Обладнання:* тексти, аудіозаписи.

*Алгоритм дій:* Учитель роздaє учням кaртки, нa яких нaписaно речення, що aбо відповідaють змістові тексту, aбо не відповідaють йому  (rightandwrongstatеmеnts). Зaвдaння учнів – після прослуховувaння тексту відміти­ти плюсaми ті речення, що відповідaють змістові. Перемaгaють перші три учні, які швидше виконaють зaвдaння. Можнa проводити, як комaндну гру.

* ***Гра «Spokеn Mеssagеs»***

*Мета:* розвиток навичок аудіювання та читання.

*Обладнання:* аркуши паперу.

*Алгоритм дій:* Клaс ділиться нa три комaнди. Вчитель зaздaлегідь зaписує нa трьох aркушaх пaперу по одному реченню, в якому є будь-яке розпорядження. Нaприклaд: Go to thе blackboard and draw a cat and a mousе. Walk oncе round thе tablе and twicе round thе tеachеr and sit down. Go to thе door, opеn it, shut it and sit down.

Учитель передaє ці зaписки трьом учням, кожен з них читaє про себе і повертaє вчителеві. (Якщо ж учень не зрозумів того, що нaписaно, то він передaє aркуш пaперу нaступному учневі в ряду.) Після цього учень повідомляє зaвдaння (тихо, нa вухо) своєму сусідові, a той дaлі. У тaкий спосіб зaвдaння передaється лaнкaми по рядaх. Грaвці, які сидять зa остaнніми пaртaми, повинні виконaти ці розпорядження. Вигрaє комaндa, якa швидко тa прaвильно виконaє зaвдaння.

* **Гра «Зарядка»**

*Мета:*аудіювання наказових речень.

*Алгоритм дій:* Учитель подає команди, а учні виконують лише ті з них, у яких є слово “please”.

Наприклад:

*Hands up, please! Hands down!*

*Hands to the sides, please! Bend left, please!*

*Touch your nose! Touch your head, please!*

  Учні, які виконують команди без слова “please”, виходять із гри. Перемагаю ті, хто залишається в грі до кінця.

* **Гра «Саймон каже»**

*Мета:* розвиток навичок аудіювання та уваги.

*Обладнання:* лялька.

*Алгоритм дій:* Для гри знадобиться лялька, що виконуватиме роль Саймона. Вчитель пояснює учням: *«Children, look at this man. His name is Simon. And he is a teacher now. You must obey only his commands. Simon says, «Stand up!» Good! Simon says, «Hands up!» Good! Sit down! Why did you sit down? Simon did not say, «Sit down». Remember – Simon is a teacher».*

Учні повинні виконувати команди тільки в тому випадку, якщо їй передують слова *«Simon says».*

* ***Гра «Малюнок»***

*Мета:* розвиток навичок аудіювання та творчої уяви.

*Обладнання:* аркуши паперу.

*Алгоритм дій*: Гру проводять, коли вивчають частини тіла людини. Двоє учнів на дошці із зав’язаними очима малюють людину. Учитель чи ведучий диктує, що потрібно намалювати.

Наприклад: *Draw a neck. Draw an arm*.

* ***Гра «Слідопит»***

*Мета:* розвиток навичок аудіювання .

*Обладнання:* предмети.

*Алгоритм дій***:** Учнів об´єднують у 2-3 команди. У класі заховано кілька предметів. Представник кожної команди за інструкцією вчителя (для кожного учасника – індивідуальна інструкція для пошуку іншого предмета) упродовж 1 – 1,5 хв повинен знайти якомога більше предметів.

Приклади інструкції: in the left corner of the room, on the window, near the door, under the last desk, on the chair.

Перемагає команда, представники якої знайшли усі предмети згідно з інструкцією учителя.

***Вербальні ігри***

* ***Гра «Listеn to thе Tеxt and Try to Rеmеmbеr as Many Words as You Can»***

*Мета:* розвиток навичок аудіювання невеликих текстів.

*Обладнання:* тексти

*Алгоритм дій:* Учитель читaє невеликий уривок, в якому всі словa добре знaйомі уч­ням. Вони отримують зaвдaння — нaзвaти якомогa більшу кількість слів (іменників, числівників, прикметників, дієслів) з прочитaного уривкa.

* ***Гра «Commеnton What You Hеar»***

*Мета:* розвиток навичок аудіювання та презентації, складення усної біографічної картки.

*Алгоритм дій:* Серед учнів обирaють ведучого. Вчитель дaє зaвдaння — скaзaти де­кількa речень нa одну з розмовних тем. Ведучий говорить, нaприклaд: *“My namе is Stеpan Mykolеnko. I am еight. I go to school №19”.*Учи­тель викликaє почергово предстaвників від комaнд з прохaнням про­коментувaти повідомлення ведучого.

Нaприклaд:

Учень 1: *His namе is Stеpan Mykolеnko.*

Учень 2:*Hе is еight.*

Учень 3: *Hе goеs to school №19*.

* **Гра «Скажи це про себе»**

*Мета:*аудіювання і вибіркове повторення речень.

*Алгоритм дій:* Учитель говорить учням що-небудь про себе і пропонує їм сказати те саме про себе, додаючи слово *too.*Якщо ж речення їх не стосується, вони повинні промовчати. Наприклад:

*Учитель: I live in Ukraine.*

*Учень: I live in Ukraine, too.*

*Учитель: I am at the lesson now.*

*Учень: I am at the lesson now, too.*

*Учитель: I go to school in the morning.*

*Учень: I go to school in the morning, too.*

*Учитель: I am a teacher.*

*Учень: …*

  Учні говорять по черзі. Хто відповів неправильно, вибуває з гри. Перемагають ті учні, які залишилися у грі до кінця.

* **Гра «Знайдіть відмінності»**

*Мета:*аудіювання тексту.

*Алгоритм дій:* Учитель вішає картину і представляє учням її опис на фонограмі чи у власному озвученні. У тексті має бути кілька невідповідностей зображеному на картині. Учні слухають і в своїх зошитах позначають кожну невідповідність. Потім вони говорять про них. За кожну помічену невідповідність учневі зараховується очко.

* **Гра «Порівняй»**

*Мета:* розвиток навичок аудіювання.

*Обладнання:* малюнки.

*Алгоритм дій*: На дошці кріпиться картина чи малюнок. Учитель описує картину, припускаючись помилок та неточностей у висловлюванні. Учні повинні назвати невідповідності зображеного малюнка й опису вчителя. За кожну зауважену невідповідність зараховується один бал. Перемагає той учень, котрий набирає найбільшу кількість балів.

* ***Гра «Чий портрет?»***

*Мета:* розвиток навичок аудіювання та повторення дієслів у 3-й особі однини.

*Алгоритм дій*: Учитель робить словесний портрет учня. Наприклад: *«She is a tall girl with fair hair and grey eyes. She likes learning English and History. Her hobby is knitting».* Учні повинні здогадатися, про кого з однокласників йдеться. Хто здогадується першим, стає ведучим.

* ***Гра «Порівняй»***

*Мета:* повторення ЛО.

*Обладнання:* малюнок.

*Алгоритм дій:* На дошці кріпиться малюнок. Учитель описує малюнок, припускаючись помилок чи неточностей в описі. Учні повинні назвати всі невідповідності зображеного на малюнку й опису вчителя. За кожну зауважену невідповідність зараховують один бал.

* ***Гра «Хто це? Що це?»***

*Мета:* розвиток навичок аудіювання та здогадки.

*Алгоритм дій:* Вчитель читає загадки, а учні повинні дати відповідь.

**Приклади загадок**

* Every night I’m told what to do, and each morning I do what i’m told. But I still don’t escape your scold. (**An alarm clock)**
* We hurt without moving. We poison without touching. We bear the truth and the lies. We are not to be judged by our size. What are we? (**Words)**
* What two things can you never eat for breakfast? ( **Dinner and supper)**
* I’m lighther than a feather, yet the strongest man can’t hold me for more than 5 minutes.( **Breathe)**
* If you have me, you want to share me. If you share me, you haven’t got me. What am I? (**Secret)**
* ***Гра «Пісня в смужку»***

*Мета:* розвиток навичок аудіювання та музичного слуху.

*Обладнання:* смужки паперу.

*Алгоритм дій:* Клас об´єднати у 2 – 3 команди. Кожна команда отримує набір смужок паперу, на яких написано по рядку пісні. Учні двічі прослуховують пісню. З набору смужок вони повинні скласти пісню і проспівати її. Виграє команда , яка швидше впоралася з завданням.

**ТЕМА 4**

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ЧИТАННІ**

1. Опрацюйте основні положення щодо зазначеної теми, зверніть увагу на такі питання:
   1. читання як вид мовленнєвої діяльності в контексті комунікативної компетенції;
   2. читання як мета і як засіб засвоєння мовного матеріалу;
   3. мета навчання читання текстів; вимоги програми до навчання читання учнів; етапи формування компетенції учнів у читанні;
   4. зміст і вимоги до іншомовних текстів для читання;
   5. види читання відповідно до мети і особливості їх організації;
   6. способи перевірки розуміння текстів; завдання і вправи для навчання різним видам читання, особливості використання різних типів вправ.
2. При підготовці до практичного заняття:

2.1 скористуйтеся запропонованим комплексом вправ.

2.2 ознайомтеся з вимогами ЗЄР до рівня сформованості мовленнєвої компетенції в читанні та визначте їх інтегрованість до вимог шкільної програми.

**

1. **ЧИТАННЯ ЯК ВИД МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**ТА ЙОГО ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА**

Читання є рецептивним видом мовленнєвої діяльності, який **включає техніку читання (ТЧ) і розуміння** того, що читається, та відноситься до письмової форми мовлення. У зв'язку з цим виділяють процесуальний та змістовий аспекти діяльності читця. Змістовий аспект читання залежить від процесу­ального і полягає в досягненні розуміння інформації, яка сприймається читцем, завдяки декодуванню графічних знаків та смислових зв'язків тексту.

З **психологічної** точки зору процес сприймання та розуміння тексту безпосередньо пов'язаний з мисленням та пам'яттю. ***Компетентність у читанні (КЧ)*** – це **здатність** читати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах опосередкованого спілкування. Складниками КЧ є **знання, навички**, **вміння**, **а** також **комунікативна здатність**, а саме – здатність до читання. ***Читання*** – рецептивний вид мовленнєвої діяльності, спрямований на сприйняття і розуміння писемного тексту. Читання є складником комунікативної діяльності людини, оскільки забезпечує писемну форму спілкування.

Психофізіологічними механізмами читання є **зорове сприйняття, внутрішнє промовляння, сегментування тексту, оперативна пам’ять, антиципація** (чи ймовірне прогнозування), **довготривала пам’ять, осмислення.** В реальнійкомунікації зазначені механізми читання функціонують майжесинхронно.Психофізіологічну основу читання складають операції **зорового сприйняття** тексту і його розуміння.

На відміну від аудіювання, інформація поступає до читця через зоровий канал, тому вирішальну роль виконують зорові відчуття.Читання базується на розпізнаванні мовних одиниць письмового тексту. В залежності від міцності засвоєння мовного матеріалу та рівня сформованості механізмів зорового сприймання процес розпізнавання може здійснюватися швидко й безпосередньо, або в уповільненому темпі з елементами пригадування.

**Результатом сприйнятого є процес осмислення.** Вінвключає роботу пам’яті та різних розумових операцій, серед яких головними є порівняння та узагальнення, аналіз та синтез, абстрагування і конкретизація тощо. Значну роль у процесі сприйняття тексту належить такому психофізіологічному феномену як ***антиципація*.**

Дія механізму **антиципації** (чи **ймовірного прогнозування**) полягає у тому, що читач ніби забігає наперед, будуєгіпотези про те, що буде далі, прогнозує події. Відповідно, розрізняють ***вербальне прогнозування і смислове***. **Вербальне прогнозування** дозволяє на основі лінгвістичного досвіду, знань системи мови та правил мовленнєвого спілкування будувати гіпотези, які розповсюджуються на окремі слова, їх сполучення та на структуру речення. **Смислове прогнозування** уможливлює передбачення (на основі власного досвіду та вже сприйнятої інформації) на рівні змісту того, що не було ще пред’явлено для сприйняття. Процес прогнозування може відбуватися на різних рівнях мови і зумовлюється як мовними, так і смисловими факторами. До мовних факторів відносяться правила орфографії, граматики, сполучуваність лексичних одиниць, структура речення; до смислових – ситуативна інформація і контекст.

Як вид мовленнєвої діяльності (МД) **читання** може характеризуватися з різних сторін:

1. За характером мовленнєвого спілкування читання, як і письмо, відноситься до писемних видів МД (на відміну від усних – говоріння та аудіювання).

2. За роллю у процесі спілкування читання (поряд з аудіюванням) є реактивним видом МД (на відміну від її ініціювальних видів – говоріння і письма).

3. За спрямованістю на прийом і видачу інформації читання (поряд з аудіюванням) є рецептивним видом МД (на відміну від продуктивних – говоріння і письма).

4. За формою перебігу читання – внутрішне, невиражене (на відміну від говоріння і письма, які актуалізуються в зовнішньому плані). Предметом читання є чужа думка, яка закодована в тексті і яку потрібно розпізнати.

5. За процесом діяльності продуктом читання є умовивід, результатом – розуміння сприйнятого змісту і мовленнєва/немовленнєва поведінка читача, який може вербально відреагувати на прочитане, а може запам’ятати прочитане до того часу, коли це йому знадобиться.

6. За глибиною приникненнч в зміст тексту розрізняють два основних **рівні розуміння** тексту: *рівень значення і рівень смислу/змісту.* Перший пов'язаний із встановленням значень сприйнятих мовних одиниць та їх безпосередніх зв'язків, другий – з розумінням змісту тексту як цілісної мовної одиниці. У зв'язку з цим **навички та вміння,** які забезпечують розуміння тексту, умовно поділяють на дві групи, хоча процеси сприймання та осмислення відбуваються одночасно. ***Перша група*** – це навички, які пов'язані з технічним аспектом читання[[3]](#footnote-3). ***Друга група***– це вміння, які забезпечують смисловий аспект читання і які складають таке поняття як компетентність у читанні. До комунікативної компетенції читача відноситься і адекватна реакція.

До **комунікативної здатності** читання відносяться: адекватна реакція читача на прочитане; вміння брати прочитане до уваги, застосовувати отримані в процесі читання відомості в реальних ситуаціях; задоволення своїх читацьких чи творчих інтересів; пошук інформації за фахом; удосконалення вмінь усного мовлення і т.ін.

До другої групи **вмінь** КЧ відносяться *мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні* та *компенсаційні* вміння.

Серед *мовленнєвих умінь* читання виділяють:

* вміння знаходити в тексті основну інформацію і прогнозувати зміст тексту;
* вміння вибирати головні факти, не звертаючи уваги на другорядні;
* вміння вибірково розуміти необхідну інформацію прагматичних текстів в опорі на мовну здогадку, контекст;
* вміння ігнорувати невідомий мовний матеріал, несуттєвий для розуміння тощо.

Важливу роль при фор­муванні КЧ відіграють також *навчальні вміння*, зокрема ви­користання електронних засобів навчання, та *організаційні вміння*, наприклад, самостійного учіння. Ефективність формування КЧ залежить від рівня сфор­мованості в учнів *інтелектуальних умінь*, як ­то: ймовірного прогнозування, критичного оцінювання прочитаного, поєднання у процесі зорового сприймання мнемічної та логіко­смислової діяльності, класифікації й системати­зації отриманої інформації тощо. *Компенсаційні вміння* читання, такі як використання мовної і контексту­альної здогадок для розуміння прочитаного, ігнорування невідомого мовного матеріалу, несуттєвого для розуміння, входять до складу мовленнєвих умінь читання.

Іншим складником КЧ є також *декларативні* та *процедурні* **знання**. Прикладами *декларативних знань* служать *мовні знання* та *країнознавчі знання:* знаннякультури країни виучуваної іноземної мови (ІМ), зокрема фонові знання. До *процедурних знань* відносяться соціокультурнізнання, зокрема приклади мовленнєвої і немовленнєвої поведінки носіїв ІМ, описані в текстах.

****2. МЕТА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ ВІДПОВІДНО ДО ЕТАПІВ НАВЧАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ**

**Мотивом читання** як комунікативної діяльності є спілкування, а метою – отримання необхідної інформації. При цьому робота з текстом може переслідувати різні цілі: іноді потрібно лише визначити, про що цей текст, в інших випадках важливо зрозуміти основну чи нову інформацію, замисел автора, підтекст. Той, хто читає, як правило, завжди прагне отримати інформацію найекономнішим способом, тому його читання відбувається в різному темпі і характеризується гнучкістю як ознакою зрілого читання.

У курсі навчання ІМ з процесом читання іноді пов’язують три різні види робіт, а саме:

* читання вголос з метою засвоєння техніки читання;
* виконання цілого ряду вправ різного призначення з опорою на друкований текст;
* читання з метою здобуття інформації – зріле, або комунікативне, читання (переважно про себе).

Неважко переконатись, що мета навчання читання, як вона формулюється в програмі, реалізується за допомогою третього виду роботи. Тому прийоми, спрямовані на формування вмінь і навичок цього виду читання, повинні постійно бути в центрі уваги вчителя. Щодо двох інших видів, то вини мають допоміжне значення стосовно третього виду читання. У програмі з ІМ питома вага читання у середній загальноосвітній школі змінюється залежно від етапу навчання. І якщо на початку читання поступається обсягом говорінню, то згодом частка його зростає і в старших класах воно набуває домінуючого значення.

Основною метою навчання читання іноземною мовою у середній школі є формування уміння читання на комунікативно достатньому рівні, з тим щоб учні могли:

а) розуміти **основний зміст** нескладних автентичних текстів;

б) досягти **повного розуміння** складніших за змістом і структурою текстів різних жанрів: суспільно-політичних, науково-популярних, художніх (адаптованих). Для реалізації мети учнів потрібно навчити користуватися двомовними словниками та різними довідковими матеріалами.

Відповідно до вимог програми з іноземної мови для середніх шкіл учні *початкової школи* мають сформувати навички техніки читання (вголос і про себе), досягнення швидкості читання, яка становить 300 друк. знаків/хв. Це включає роботу з укріплення асоціацій між буквами та звуками, формування зоро-графічних та слухомоторних зв'язків, які сприяють миттєвому впізнаванню і розумінню значень слів; розширення поля читання, синтагматичного членування речень та встановлення смислових зв’язків між компонентами речення і цілими реченнями тексту; розуміння змісту навчальних текстів, що побудовані на засвоєному матеріалі. У зв'язку з цимрозуміння змісту прочитаного можливе без мовного чи смислового аналізу.

В процесі навчання *учнів основної школи* (5-9 класів) ставиться задача удосконалити техніку читання вголос і про себе і читати тексти з метою вилучення певної або загальної інформації. Учні повинні здогадуватися про значення незнайомих слів на базі контексту, словотворчих елементів, співзвучності зі словами рідної мови. Для визначення значення незнайомого слова використовується морфологічний або структурно-смисловий аналіз. Читаючи текст, учні повинні зрозуміти основний зміст і важливі деталі. Темп читання про себе у цих класах повинен бути швидше від читання вголос. З метою подолання труднощів розуміння тексту проводиться лексичний, граматичний, структурний та смисловий аналізи, використовується переклад. Учні вчаться користуватися двомовним словником.

В *старшій школі* (9-11 класи) з урахуванням типу навчального закладу учні мають оволодіти читанням текстів без словника з метою отримання основної інформації, або зі словником – для повного розуміння змісту тексту, що включає до 6% незнайомих слів. Використовуються нескладні автентичні тексти суспільно-політичної, науково-популярної та художньої літератури, удосконалюються прийоми прогнозування на рівні слова (мовна здогадка) та на рівні тексту (антиципація).

В цілому відповідно до програмових вимог випускники ЗНЗ повинні читати й розуміти тексти на сучасні теми про життя підлітків, газетні статті про події в світі та в нашій країні, розуміти висловлення побажань та почуттів в особистих листах, вміти знаходити й вилучати потрібну інформацію з описом подій в газетних/журналь­них статтях та брошурах. Обсяг текстів для читання в 11­-му класі — не менше 1900 друкованих одиниць. Згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти учні старшої школи (10­-11 класи) продовжують оволодіння КЧ з метою досягнення рівня В1 (рівень стандарту), рівня В1 (академічний рівень) чи рівня В2 (рівень філологічної профільної підготовки).

Відомо, що вимоги шкільної програми значною мірою узгоджені з вимогами Ради Європи і визнаними є співвідношення між шкільними етапами навчання і рівнями сформованості комунікативної компетенції за змістом ЗЄР, а саме: 1-4 класи – А 1, 5-9 класи – А2, 10-11 класи В1/В2.

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Відповідно до вимог ЗЄР в області читання, відповідно до рівнів учень має вміти:** |
| А1 | розуміти дуже короткі, прості тексти - по одній фразі за один раз, спираючись на знайомі імена/ назви, слова та елементарні фрази, і якщо потрібно, перечитуючи. |
| А2 | розуміти короткі, прості тексти на знайомі теми конкретного типу, побудовані на широковживаному мовленні про побут і роботу. |
| розуміти широкі, прості тексти, що містять широковживану лексику, у тому числі й частину інтернаціонального словника. |
| В1 | читати послідовний фактичний текст про предмети, що стосуються його/її сфери та інтересів із задовільним рівнем розуміння. |
| В2 | читати з високим ступенем самостійності, адаптуючи стиль і швидкість читання до різних текстів і цілей, і вибірково використовуючи відповідні довідкові джерела. Має широкий активний словниковий запас читання, але може відчувати деякі утруднення при зустрічі з маловживаними ідіомами. |

**Результати навчання комунікативного рецептивного виду діяльності відповідно до скорельованих вимог шкільної програми та ЗЄР представлено в даній таблиці**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **По закінченню початкової школи Рівень А+** | **По закінченню основної школи**  **Рівень А2+** | **По закінченню старшої школи**  **Рівень В1+** |
| *Загальне розуміння прочитаного* | | |
| * Може розуміти короткі, прості тексти – по одній фразі за один раз, спираючись на знайомі імена/назви, слова та елементарні фрази, і якщо потрібно, перечитуючи | * Може розуміти короткі, прості тексти на знайомі теми конкретного типу, побудовані на широковживаному мовленні про побут і роботу | * Може в основному зрозуміти послідовний фактичний текст, зміст якого пов’язаний зі сферою власних інтересів |
| *Читання кореспонденції* | | |
| * Може розуміти короткі прості посилання на листівках | * Може розуміти елементарні типи стандартних звичайних листів та факсів на знайомі теми | Може розуміти опис подій, почуттів та бажань в особистих листах на рівні, достатньому для регулярного листування |
| *Читання з метою орієнтації* | | |
| * Може впізнати знайомі назви, слова і дуже прості фрази або прості написи у повсякденних ситуаціях | Може знайти спеціальну, передбачену інформацію у простих повсякденних матеріалах, таких, як реклама, проспекти меню, довідкові списки та розклади   * Може знайти і вилучити необхідну інформацію у списках, напр., “Жовті сторінки” * Може розуміти повсякденні підписи та зауваження: у публічних місцях (на вулиці, в кафе), на робочих місцях | Може переглянути значні за обсягом тексти з метою отримання інформації, зібрати інформацію з різних частин тексту або різних текстів з метою виконання спеціального завдання |
| *Читання для отримання інформації та аргументації* | | |
| Уміє сформулювати свою думку щодо змісту простішого інформаційного матеріалу та коротких простих описів, особливо коли є візуальна опора | * Може знайти спеціальну інформацію у простому письмовому матеріалі, який він/вона зустрічає у побуті: листах, брошурах та коротких газетних статей з описом подій | * Може знаходити основні положення в аргументованому тексті з чіткою структурою * Може визначити послідовність аргументацій в низці публікацій |
| *Читання інструкцій* | | |
| Розуміє при читанні прості, короткі розпорядження, пояснення | * Може зрозуміти правила, напр., техніки безпеки, сформульовані простою мовою   Може зрозуміти головне з теленовин, репортажів про події, якщо відеоряд супроводжується коментарем | Може розуміти чітко написані прості інструкції щодо частин/деталей обладнання |
| *Перегляд телегром і фільмів* | | |
|  |  | Може розуміти значну частину ТВ програм на теми особистих інтересів, які як інтерв’ю короткі лекції, новини, якщо мовлення відносні чітке і повільне |

** **3. ЗМІСТ І ВИМОГИ ДО ІНШОМОВНИХ ТЕКСТІВ ДЛЯ ЧИТАННЯ**

Для формування комунікативних умінь з читання велике значення має **характер текстів:** їх зміст, інформативність, цікава фабула і т. і. Від якості текстового матеріалу залежить мотивація читацької діяльності учнів.

**Зміст текстів** визначає ставлення учнів до читання, а також можливості розв'язання тих освітніх і виховних завдань, які ставляться перед іноземною мовою як навчальним предметом. З іншого боку, структурно-смислові та мовні особливості текстів визначають характер самого процесу читання.

До іншомовних текстів для читання пред’являються певні **вимоги**, а саме:

* Пізнавальна цінність текстів, науковість їх змісту. Тексти мають будуватися на фактичному матеріалі про країну, її народ, мова якого вивчається, а також включати відомості з найрізноманітніших галузей людських знань (побутові, соціальні, культурні, країнознавчі теми).
* Відповідність змісту текстів віковим особливостям та інтересам учнів. Ці тексти повинні відповідати інтелектуальному рівню розвитку учнів, бути значущими для них, задовольняти їх емоційні та пізнавальні запити.
* Виховний та розвиваючий потенціал текстів, які повинні сприяти формуванню морально-етичних якостей читача.
* Наявність різних форм мовлення: діалогічного мовлення і монологічного мовлення та різні типи текстів, що функціонують у ситуаціях реального спілкування.

Тексти для читання ІМ виконують цілу низку **функцій**, які сприяють успішному оволодінню ІМ.У методиці викладання ІМ виділяють кілька головних **функцій іншомовного тексту**:

* збагачення і розширення знань/досвіду учнів у різних сферах життя;
* тренування з метою засвоєння лексико-граматичного матеріалу та забезпечення учням вправляння в читанні і використанні певного мовного матеріалу у відповідях на запитання вчителя, у процесі вільного переказу змісту чи в переказі, близькому до тексту;
* розвиток усного мовлення учнів на основі прочитаного тексту: переказ тексту своїми словами, драматизація окремих епізодів, придумування продовження;
* розвиток смислового сприйняття тексту — його розуміння. Завдання такого характеру спрямовано на перевірку розуміння окремих епізодів та всього тексту, знаходження різних смислових та формальних елементів, які полегшують процес розуміння, виконання вправ, котрі допомагають долати труднощі, що виникають на шляху розуміння тексту.

Для формування КЧ у ЗНЗ використовуються **укладені (навчальні), напівавтентичні** та **автентичні** тексти.Найлегшими є навчальні тексти, укладені авторами підручників з ІМ чи вчителем, оскільки в них врахову­ється мовленнєвий досвід конкретного вікового контин­генту учнів, а також навчальні функції опор та орієнтирів. Більш складними для навчання є напівавтентичні тексти, ав­тентичні за своєю природою, але скорочені й модифіко­вані. Учням старших класів можуть пропонуватися фрагменти автентичних країнознавчих та публіцистичних текстів

Перевагою автентичних текстів є те, що вони є зразкамиреальної комунікації. Нижче наводяться класифікація автентичних текстів за їх типами: **художні** - пісні, казки, розповіді, новели, комікси, драматичні твори, загадки, вірші, сценарії, п’єси; **прагматичні** (регламентують повсякденне спілкування) - телефонні розмови, рецепти, інструкції, етикетки, листи, телеграми, короткі біографії, факси, реклама, повідомлення, розклад, білети, програма передач; **публіцистичні -** короткі репортажі, статті (газетні), науково-популярні статті, інтерв’ю. Вибір типів художніх текстів в значній мірі пов’язана з урахуванням складнощів, відповідно до рівнів навчання. Так на молодшому етапі навчання використовують казки, пісні, листи та ін., на середньому етапі використовують розповіді, п’єси, діалоги, програми передач, рекламу, статті та ін., на старшому етапі домінуючими є сценарії, репортажи, інтерв’ю, статті з газет та ін., публіцистичні і країнознавчи тексти.

******

**4. ВИДИ ЧИТАННЯ ТА ЇХ ХАРАКТЕРИСТИКА**

Упроцесі навчання ІМ в залежності від комунікативної мети виділяють наступні **види читання**: 1) читання з повним розумінням змісту тексту – вивчаюче читання; 2) читання з розумінням основного змісту тексту – ознайомлювальне читання; 3) читання з метою пошуку необхідної інформації чи інформації, яка цікавить – переглядове читання.

У теорії методиці навчання ІМ є різні терміни для позначення видів читання відповідно до зазначеної мети. Нижче наводиться класифікація видів читання за комунікативними цілями, запропоновані методистом С.К.Фоломкіною.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Вид читання** | **Мета** | **Ступінь розуміння** | **Швидкість читання**  **(слів за хв.)** |
| Вивчаюче | Розуміти повну інформацію | 100% | 50-60 |
| Ознайомлювальне | Розуміти основну інформацію | 70-75% | 180-190 |
| Переглядове | Визначити тему | 40-50% | 400-500 |

\* Читання **з повним (детальним) розумінням тексту** (*вивчаюче читання*) має своєю метою досягнення максимально повного й точного розуміння інформації тексту і критичного осмислення цієї інформації. Однією з цілей такого читання є формування в учнів умінь самостійно долати труднощі мовного та смислового характеру. Це **вдумливе читання**, яке здійснюється у повільному темпі – 50-60 слів/хв., а його об’єктом є «вивчення» не мовного матеріалу, а тієї інформації, що подається у тексті.

Читання в такому режимі вимагає цілеспрямованого аналізу змісту на основі мовних явищ і логічних зв’язків. В процесі роботи з такого роду текстами має місце велика кількість регресій, зумовлених необхідністю перечитування окремих частин тексту для досягнення якомога точнішого розуміння змісту. Матеріалом для вивчаючого читання служать пізнавальні тексти, що містять значущу для учнів інформацію та мовні і смислові труднощі.

У процесі роботи з текстом в режимі вивчаючого читання необхідно досягти таких **комунікативних цілей**:

– зрозуміти зміст прочитаного тексту з достатньою повністю і глибиною;

– порівняти здобуту інформацію зі своїм досвідом;

– оцінити інформацію, висловити свою думку про неї;

– передати почерпнуті з тексту відомості іншим (рідною мовою або в опорі на текст);

– прокоментувати окремі факти.

**Тексти**, на базі яких формуються вміння *вивчаючого читання*, за своїм змістом і тематикою повинні задовольняти пізнавально-комунікативні потреби та інтереси учнів. Для учнів початкової та основної школи це мають бути нескладні автентичні або адаптовані тексти різних жанрів: науково-популярні, публіцистичні, художні, з якими учні працюють переважно в класі. Для учнів старшої школи, як правило, використовують більш складні тексти прагматичного характеру: інструкції, рецепти (переважно кулінарні та ін.).

При цьому важливо навчити учнів користуватися різними довідниками, лінгвокраїнознавчим коментарем, поясненнями, висновками. Зазначимо, що обсяг текстів для вивчаючого читання має бути значно меншим, а зміст складнішим, ніж для ознайомлювального читання.

\* Читання з **розумінням основного змісту тексту (ознайомлювальне читання)** є найбільш розповсюдженим у всіхсферах життя і здійснюється на матеріалі автентичнихтекстів, які несуть інформацію про побут, традиції, культуру, історію країни, мова якої вивчається. Це читанняпро себе без вказівки на обов’язкове наступне використання здобутої інформації. **Особливостями** цьоговиду читання є високий темп ознайомлення з усімтекстом, точність розуміння основного змісту і найбільшсуттєвих деталей. Для досягнення цієї мети, за данимиС.К.Фоломкіної, цілком достатньо розуміння 75% основного змісту за умови, якщо решта 25% не містить ключових положень, суттєвих для розуміння змісту всьоготексту. Темп ознайомлювального читання для різних мов буде дещо різнитися: для англійської і французької мов – 180 слів/хв., для німецької – 150 слів/хв.

У процесі ознайомлювального читання реалізуються такі **комунікативні цілі**:

– визначити тему, яка висвітлюється в тексті, окреслити проблеми, які в ньому розглядаються;

– що саме говориться у тексті у зв’язку з проблемою;

– виділити основну думку;

– вибрати головні факти, випускаючи другорядні;

– виразити своє ставлення до прочитаного.

Учні повинні зрозуміти основний зміст тексту, осмислити здобуту інформацію. Повнота розуміння повинна бути в межах 75%. Для розвитку вмінь ознайомлювального читання використовуютьсядосить великі за обсягом тексти (до однієї сторінки навіть на початковому ступені), легкі для розуміння в мовному та змістовому відношенні, які містять 25-30% надлишкової, другорядної інформації.

Спочатку тексти читаються в класі з метою формування в учнів навичок читання та розуміння тексту, потім ця робота здійснюється вдома, а в класі проводиться контроль розуміння прочитаного.

Мова текстів, призначених для одержання основної інформації, повинна бути нормативною, без діалектних особливостей, а зміст відповідати рівню мовної підготовки учнів, їх віковим характеристикам, життєвому досвіду та інтересам. За видами жанрів тексти можуть бути художніми, науково-популярними (статті з газет, журналів), а також прагматичними (програми телебачення, оголошення, афіші, меню, вивіски, телефонні довідники, плани міст, розклади руху транспорту і т. і.).

\* У свою чергу читання з метою **пошуку необхідної інформації чи інформації, яка цікавить** (*переглядове / вибіркове читання*), передбачає наявність уміння швидко переглянути ряд матеріалів (газет, журнальних статей, різноманітних програм та довідників, інших прагматичних матеріалів), для того щоб **знайти конкретну інформацію**, на вимогу вчителям або пов’язана з інтересами учня. Учень повинен швидко переглянути текст/ тексти (швидкість – 500 слів/хв.), знайти потрібну інформацію і сконцентрувати на ній свою увагу, намагаючись зрозуміти її повністю або основний зміст – залежно від конкретної комунікативної мети.

Для організації роботи з текстом переглядового читання підбираються тематично пов’язані **тексти** – декілька оголошень, рецептів, програм телепередач, з яких слід вибрати ті, що відповідають заданим параметрам пошуку.

****5 СИСТЕМА ВПРАВ ВІДПОВІДНИХ ДО**

**НАВЧАННЯ ВИДІВ ЧИТАННЯ**

Згідно з виділеними етапами формування навичок і вмінь читання до системи вправ для навчання читання входять **три підсистеми вправ**:

**Перша підсистема** — вправи для формування навичок техніки читання.

**Друга підсистема** — вправи для формування мовленнєвих навичок читання (графічні, лексичні, граматичні навички).

**Третя підсистема** — вправи для розвитку вмінь читання. Кожна з підсистем включає по дві групи вправ. Так, до **першої підсистеми вправ** входять такі групи вправ:

І група – вправи у впізнаванні і розпізнаванні графем;

ІІ група – вправи у встановленні і реалізації графемно-фонемних відповідностей.

чвЦі типи вправ мають на меті формування навичок техніки читання як окремих слів, так і речень.

**Друга підсистема** містить вправи:

І група – вправи для формування лексичних навичок читання;

ІІ група – вправи для формування граматичних навичок читання.

**До третьої підсистеми** увійшли такі **групи вправ:**

І група – вправи, що готують учнів до читання текстів;

ІІ група – вправи для розвитку вмінь читання текстів.

Зупинимося на вправах ІІІ-ї підсистеми, оскільки саме ці вправи є основою навчання читання як виду МД. Отже, метою вправ ІІІ-ї підсистеми є навчання читання текстів з метою одержання необхідної чи бажаної інформації, досягнення визначеного програмою рівня розуміння змісту текстів. Вид читання (ознайомлювальне, переглядове, вивчаюче) та комунікативна мета читання зумовлюють кількість і тип / вид вправ для формування КЧ. Проте робота з текстом проводиться в три етапи і зберігає свою структуру незалежно від виду читання.

**Етапи роботи з текстом для читання**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Назва етапу** | **Мета етапу** | **Зміст етапу** |
| Дотекстовий | * Аналіз мовних і смислових труднощів тексту; * Введення у проблему / галузь науки | Виконання вправ |
| Текстовий | * Формулювання комунікативної інструкції * Читання тексту | Слухання / читання комунікативної інструкції;  Читання тексту |
| Післятекстовий | * Контроль розуміння тексту * Обговорення змісту прочитаного тексту * Навчання смислової переробки інформації тексту | Виконання вправ |

Слід зазначити, що серед наведених етапів роботи з текстом важливу роль відіграє комунікативна інструкція (текстовий етап), яка містить конкретне завдання для орієнтування учнів на цілеспрямоване й свідоме розуміння інформації. Таке завдання організує увагу й мислення учня, стимулює запам’ятовування. Психологи свідчать, що правильна й точна настанова підвищує ефективність сприймання на 25%.

* **Навчання вивчаючого читання.**

Для того, щоб досягти повного і точного розуміння інформації, викладеної в тексті, учень повинен володіти значним запасом лексичних одиниць, мати глибокі знання з граматики (на морфологічному і синтаксичному рівнях) і достатню практику в читанні текстів різних жанрів з великою концентрацією мовних та смислових труднощів. Цей режим читання потребує багато часу і зусиль з боку учнів для оволодіння ним у повному обсязі (цього неможливо досягти в умовах ЗНЗ). У зв’язку з цим ставиться мета навчити учнів основних прийомів вивчаючого читання (scanning), необхідних і достатніх для подальшого професійно орієнтованого доучування.

У процесі роботи з текстом в режимі вивчаючого читання для розуміння тексту з достатньою повністю та глибиною, необхідно навчити учнів виконувати такі дії/вправи:

– прогнозувати зміст за заголовком;

– розуміти або здогадуватися про значення лексичних одиниць та граматичних структур;

– визначати головні смислові частини тексту;

– користуватися в процесі читання наявним коментарем, виносками, словником, довідниками;

– зіставляти здобуту інформацію зі своїм досвідом;

– оцінити інформацію, висловити свою думку про неї;

– передати почерпнуті з тексту відомості іншим (рідною мовою або в опорі на текст);

– прокоментувати окремі факти.

У процесі читання необхідно навчити учнів реалізувати мовленнєву здогадку щодо значення того чи іншого незнайомого слова, спираючись на контекст, словотворчі елементи, інтернаціональні слова. Складні структури аналізуються, можливий вибірковий переклад окремих словосполучень, речень, абзаців. Важливим складником уміння читання є визначення головних смислових частин тексту, до яких учні повинні придумати заголовки, а також скласти план до всього тексту.

**Вправи**, які виконуються з метою формування умінь вивчаючого читання і контролю повноти розуміння прочитаного тексту, носять переважно такий характер:

1. Відповісти на запитання вчителя щодо основного змісту тексту і його деталей.

2. Вибрати з кількох відповідей ті, які ілюструють провідну думку тексту.

3. Визначити, чи відповідає інформація, запропонована в завданні вчителя, основному змісту тексту.

4. Визначити в тексті смислові віхи та виписати найбільш суттєву інформацію.

5. Скласти план тексту; підібрати до кожного пункту плану речення з тексту, які його уточнюють.

6. Виконати письмовий переклад тексту і порівняти його з наданим ключем.

7. Виконати деталізований тест множинного вибору, альтернативний чи поєднувальний тест (matching).

Методика роботи з текстом на уроці передбачає збереження певної послідовності етапів роботи, а саме.

І. **Дотекстовий етап.**

1. Перед самостійним опрацюванням нового тексту учнями вчитель повинен спрямувати їх увагу на читання та розуміння тексту. Учитель повідомляє деякі факти з життя і творчої діяльності автора, або називає проблему/галузь науки, яка розглядається у тексті. Можна запитати учнів, які книги цього автора вони читали (що відомо їм з цієї проблеми).

2. Підготовча робота до читання тексту. На цьому етапі необхідно виконати передтекстові вправи, для того, щоб зняти деякі мовні та смислові труднощі тексту.

Це може бути робота такого характеру:

* Опрацювання вимови географічних назв, власних імен. Виконуються імітативні вправи, слова записуються на дошці (картках) з транскрипцією.
* Робота з окремими словами, що відносяться до потенціального словника: інтернаціональні, похідні, складні, конвертовані. Учні повинні здогадатися про значення цих слів, дати свої варіанти перекладу.
* Опрацювання складних граматичних структур: аналіз, переклад.

ІІ. **Текстовий етап.**

1. Ознайомлення із запитаннями/завданнями до тексту, на які учні повинні знайти відповідь, прочитавши текст.

2. Читання тексту про себе з метою розуміння основного змісту (час опрацювання тексту регламентується вчителем залежно від обсягу і складності тексту).

ІІІ. **Післятекстовий етап.**

Контроль розуміння прочитаного шляхом виконання післятекстових вправ.

1. Відповіді на запитання вчителя стосовно основної інформації тексту (короткі або повні відповіді).

2. Відповіді на запитання, пов’язані з важливими деталями тексту (повні та короткі відповіді).

3. Вправи на знаходження вказаних учителем фактів. Перевіряється вміння орієнтуватися в тексті, знаходити одиниці смислової інформації, наприклад,

швидко знайти і прочитати речення, в якому називаються головні персонажі (місце дії, час, характеристики персонажів, причини та наслідки дій і т. і.).

4. Виконання тестів множинного чи альтернативного вибору з метою перевірки розуміння учнями основної інформації та важливих деталей.

IV. **Завершальний етап роботи з текстом, як засобом розвитку умінь говоріння / письма.**

1. Підготовка до переказу тексту:

– складання плану розповіді;

– вибір з тексту слів/ словосполучень/ фраз для використання у власних висловлюваннях.

2. Переказ тексту з вираженням свого ставлення до проблеми, персонажів, їх дій, оцінка тексту. Після зачитування учнями повідомлення учитель обов’язково перевіряє його розуміння.

* **Навчання ознайомлювального читання.**

При навчанні ознайомлювального читання потрібно **навчити учнів** виконувати такі дії:

– прогнозувати зміст за заголовком або початком тексту;

– здогадуватись про значення незнайомих слів за допомогою контексту, словотворчих елементів, за схожістю зі словами рідної мови або утворених шляхом конверсії;

– ігнорувати окремі незнайомі слова, які не перешкоджають розумінню основного змісту;

– визначати смислові частини тексту і зв’язки між ними;

– користуватися у процесі читання наявним лінгвокраїнознавчим коментарем, виносками, словником, довідниками, якщо в цьому виникає потреба, щоб зрозуміти основний зміст тексту.

З метою виявлення розуміння учнями основної інформації тексту виконуються **вправи** такого характеру:

1. Прочитати заголовок (початкові речення) і сказати, про що може розповідатися в тексті.

2. Дати відповіді на запитання вчителя щодо основного змісту (допускаються відповіді рідною мовою).

3. Вибрати з кількох запропонованих учителем заголовків найбільш прийнятний.

4. Прослухати твердження і виправити неправильні (які не відповідають змісту).

5. Вибрати з ряду запропонованих фактів / малюнків ті, що ілюструють зміст тексту.

6. Підібрати до запитань правильні відповіді згідно з основним змістом.

7. Вибрати з оцінюючих суджень те, яке відповідає думці читача про прочитаний текст, проблему.

8. Коротко передати основний зміст тексту рідною мовою.

9. Висловити свою думку про зміст тексту, дати йому оцінку (рідною мовою).

**Контроль розуміння змісту** прочитаного проводиться за допомогою завдань такого типу:

– відповісти на запитання вчителя щодо основної інформації тексту;

– відповісти на запитання, що стосуються важливих деталей;

– сказати, чи співвідноситься представлена вчителем інформація з тією, яка почерпнута учнями з тексту;

– знайти в тексті вказані учителем факти/ одиниці смислової інформації, інші вправи пошукового характеру;

– виконати альтернативний тест, тест множинного вибору та ін.

* **Навчання переглядового/пошукового читання.**

Мета навчання переглядового читання – швидко переглянути текст/ тексти, знайти потрібну інформацію і сконцентрувати на ній свою увагу. Цей вид читання передбачає наявність в учнів сформованих умінь, необхідних для орієнтування в логіко-смисловій структурі тексту, знаходження та вибір нової чи заданої інформації, об’єднання в логічне ціле здобутої інформації з кількох джерел згідно з конкретною проблемою. Робота з текстом/текстами може завершуватись підготовкою повідомлення чи реферату. Точність розуміння тексту в цьому виді читання визначається правильністю відповіді учня на запитання вчителя про те, чи цікавить учня така інформація, яка частина тексту виявилась найбільш інформативною, чи є в тексті нові для учня факти тощо.

Режим роботи з текстами для одержання необхідної інформації дуже близький за своїм характером до так званого skimming reading (Ch. Nuttall), у процесі якого учні повинні відшукати в тексті запропоновану вчителем інформацію; сказати коротко, про що йдеться в тексті, або відповісти на ряд запитань, для чого необхідно швидко переглянути текст. Наприклад:

* *What theme/ field of science is dealt with in this text?*
* *Which of these titles fits the text best? (Several titles are supplied).*
* *Which of these topics are dealt with in the text? (A list of topics is given).*
* *Which of these pictures/ diagrams etc. illustrates the text?*

*(Several pictures/ diagrams are supplied).*

* *Which paragraph/ text belongs to this picture? (One picture and several short texts are supplied).*
* *Which of these texts deals with the problem of environment protection? etc. (Several short texts are supplied).*

**

**6. СПОСОБИ КОНТРОЛЮ РОЗУМІННЯ ІНШОМОВНИХ ТЕКСТІВ**

**ЯК МЕТА І ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ**

Відповідно до складників КЧ, контролювати слід не тільки **уміння, навички, знання**, а також **комунікативні здатності**, а саме – здатності до читання. Знання та комунікативні здатності контролюються не окремо, а в ході перевірки вмінь. Тому зупинимось на питаннях контролю вмінь читання докладніше.

Вибір **об’єктів контролю** залежить від виду читання. Так, у процесі контролю вмінь **ознайомлювального читання** перевіряються вміння зрозуміти основну інформа­цію в тексті, ідею автора. У ході перевірки вмінь **переглядового читання** об’єктами контролю стають вміння зна­йти необхідну інформацію, визначити тему тексту. При **вивчаючому читанні** перевіряються вміння повно і точно зрозуміти як основну, так і другорядну інформацію, вмін­ня інтерпретувати думки, висновки і ставлення автора тексту до викладених подій.

**Критерії оцінювання читання** поділяються на якісні та кількісні. До якісних критеріїв належать повнота розуміння тексту; точність розуміння тексту. До кількісних – обсяг тексту, темп читання, наявність незнайомих слів.

Способи контролю прочитаного повідомлення можуть бути **невербальними і вербальними**. До невербальних способів контролю можна віднести: виконання дій; вико­ристання цифр; використання сигнальних карток; вико­ристання облікових карт; виготовлення схем, креслень; підбір малюнків; розташування малюнків. Вербальні способи контролю можуть бути **рецептивними та репродуктивними**. Прикладами рецептивних способів контролю можуть служити: вибір пунктів плану; виконання тестів множинного вибору. Репродуктивні способи контролю: переклад окремих слів, словосполучень, речень; складання запитань за текстом; відповіді на запитання; бесіда за текстом; переказ змісту іноземною або рідною мовою.

З метою контролю рівня сформованості КЧ широко використовують різні види тестових завдань з ІМ. Серед тестових завдань на вибір відповіді (вільноконструйовані тести) застосовуються тести:

* перехресного вибору (matching);
* альтернативного вибору (true­false choice);
* множинного вибору (multiple choice);
* на упорядкування (rearrangement).

Також слід використовувати тестові завдання на кон­струювання відповіді:

* на завершення (completion);
* на підстановку (substitution);
* на трансформацію (transformation);
* внутрішньомовне перефразування;
* міжмовне перефразування (переклад).

Вибір способу контролю зумовлюється низкою фак­торів, передусім ступенем навчання ІМ, а також видом читання. На вибір форм і способів контролю КЧ вплива­ють також жанр тексту, його зміст. Так, при перевірці розуміння художніх текстів слід звертати увагу на розу­міння учнями подій, персонажів, стосунків між персона­жами; при перевірці читання наукових текстів важли­вими є ідеї, факти, параметри; при опрацюванні афіш, програм перевіряється розуміння цифр, назв, часу.

Рівень розвитку здатності до читання перевіряється загалом опосередковано через особливості іншомовного спілкування, або за допомогою опитування, анкету­вання, тестування тощо.

Найбільш вживані комунікативні способи перевірки розуміння прочитаного тексту (за ступенем їх ускладнення):

* вибір із серії малюнків таких, які відповідають змісту тексту;
* вибір із серії готових речень таких, які відповідають змісту (текстове завдання);
* підтвердження – так чи ні на запропоновані твердження;
* відшукування в тексті речень, які є відповідями на питання;
* постановка запитання до окремих фактів;
* постановка серії послідовних запитань до тексту в цілому;
* відповіді на запитання вчителя;
* укладання плану за змістом тексту;
* вільні відповіді на запитання до тексту.

***Комунікативні способи перевірки розуміння тексту*** (за Кличніковою):

* відповідь готовим реченням на запитання вчителя – найбільш легкий спосіб перевірки розуміння змісту тексту, широко використовується на початковому етапі навчання читанню;
* відповіді на запитання вчителя, які було поставлено до або після тексту з використанням опори тексту – цей прийом можно використовувати на різних етапах навчання, коли відповідь на запитання складна для учня з точки зору мови;
* підтвердження або заперечення суджень вчителя – об’єктивний показник розуміння тексту;
* вибір правильної відповіді з ряду відповідей, що поставлено до тексту;
* вільна відповідь на запитання вчителя до прочитаного тексту – надійний засіб перевірки рівня розуміння прочитаного тексту, складність цього засобу може бути підвищена постановкою серії питань і їх постановки до ключових речень тексту;
* відповіді на запитання до підтексту – вихід за рамки тексту можливий тільки під час повного розуміння тексту, на просунутому рівні навчання;
* переказ змісту прочитаного тексту – активно використовується на середньому етапі навчання.

Поряд з іншими, існує ***текстуально-аналітичний засіб*** перевірки розуміння прочитаного тексту. Такий засіб включає в себе переклад окремих слів та словосполучень, а також речень, які є змістовними віхами у розумінні тексту.

Цікавим способом перевірки розуміння прочитаного тексту є складання речень, правильне розуміння яких можливе тільки при провному розумінні змісту прочитаного тексту. Такий спосіб потребує від вчителя ретельного розуміння тексту та підготовки до його аналізу.

Ще один спосіб перевірки рівня розуміння прочитаного тексту – швидкість читання, але це не найнадійниший шлях перевірки розуміння. Ні один із зазначених способів розуміння прочитаного тексту не повинен застосовуватись окремо один від одного. Найкраще, коли розуміння перевіряється 2-3 способами. Дуже цікавим способом контролю прочитаного твору є вибір малюнків або складання ілюстрацій до прочитаного тексту.

Як було зазначено вище, читання як вид мовленнєвої діяльності є однією з головних **практичних цілей** навчання іноземної мови в середній школі. Проте не меншу роль відіграє читання в навчальному процесі як **засіб** навчання. Воно допомагає в оволодінні мовним матеріалом, в його закріпленні та нагромадженні. Так, мнемічна діяльність, яка супроводжує процес читання, забезпечує запам'ятовування лексичних одиниць, зв'язків між ними, а також граматичних явищ, наповнення граматичних структур, порядку слів у структурах та ін.

Читання допомагає удосконалювати вміння усного мовлення: під час читання як уголос, так і про себе функціонують провідні мовні аналізатори – слухові та мовленнєво-рухові, характерні для говоріння. Уміння читати дає можливість у разі потреби підібрати необхідні друковані матеріали та препарувати їх з метою підготовки усного повідомлення.

Читання зазвичай виступає не лише як мета, а й як засіб навчання самого читанняя (навчальне читання), а також інших видів мовленнєвої діяльності (усного мовлення й письма). Крім того, читання є основою для під тримання набутих навичок і вмінь з іноземної мови та продовження вивчення мови після закінчення школи.

У всіх класах читання займає важливу роль і як засіб засвоєння мовного матеріалу і лінгвокраїнознавчих знань. Поповнення лексичного запасу в процесі читання відбувається в основному, за рахунок так званого пасивного та потенційного словників. Використання його в процесі читання ґрунтується на здатності людини переносити свої знання на нові об’єкти на основі подібності. Тому вчитель повинен у процесі читання час від часу звертати увагу учнів на відповідні випадки. Вважається, що близько 35-40 % незнайомих слів тексту входять до потенційного словника і їх можна зрозуміти без перекладу.

Розуміння тексту, зокрема, у старших класах, має базуватись і на впізнаванні граматичних форм, сприйманні їх як граматичних сигналів. У зв’язку з цим у старших класах потрібно застосовувати також елементи аналізу та спеціальні вправи на впізнавання граматичних форм. Наприклад: «Знайдіть речення, в якому трапляється форма теперішнього часу» або «Випішіть речення, де вживаються форми…» тощо. Такі вправи сприяють виробленню навичок пізнавати структури і допомагають розуміти зміст тексту під час читання. Вони застосовуються на етапі перевірки розуміння прочитаного.

Нарешті, у процесі читання (вголос) відшліфовується інтонація, а також формується вміння сприймати текст не послідовно («ланцюжком»), а смисловими групами («блоками»), з розстановкою логічних наголосів, паузами тощо.



1. ***НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ В ІГРАХ І ЧЕРЕЗ ІГРИ***

Ігрові вправи, що спрямовані на **контроль розуміння** прочитаного тексту:

***Групова робота:***

* **Гра “Expand the text”**.

*Мета:* розвиток навичок аналізу деталей прочитаного тексту та вміння розширювати зміст тексту, розвиток креативного мислення.

*Обладнання:* тексти для читання.

*Алгоритм дій:* Придумати і запропонувати учням 5-10 пропозицій, які могли б розширити прочитаний текст. Учні шукають найбільш підходящі місця в тексті, куди можна було б вставити ці пропозиції. Інший варіант – учні самі придумують такі пропозиції (в групах або в парах).

* **Гра “Reconstruct the text”**.

*Мета:* розвиток навичок складання плану до тексту.

*Обладнання:* картки з ключовими словами.

*Алгоритм дій:* Запропонувати учням ключові слова (словосполучення, перші пропозиції кожного абзацу) з прочитаного тексту в хаотичному порядку. Учні повинні відновити правильний порядок ключових слів, після цього учні переказують текст при опорі на ключові слова.

* **Гра “Transform the text**”.

*Мета:* розвиток навичок переказу прочитаного тексту.

*Обладнання:* тексти для читання.

*Алгоритм дій:* Учні переказують текст від іншої особи (наприклад, не від третьої, а від першої, або навпаки), від імені одного з персонажів, у вигляді телевізійної новини (якщо дозволяє зміст тексту).

* **Гра “Deduce the story”**.

*Мета:* розвиток навичок розпізнавання та детального розуміння прочитаного тексту.

*Обладнання:* тексти у форматі А4.

*Алгоритм дій:* Роздрукуйте текст у форматі А-4, відірвіть справа і зліва по смужці тексту близько 4 см. Покладіть цей лист на чистий аркуш А-4 і зробіть ксерокопію. Середню частину тексту, що залишилася, запропонуйте учням. Їх завдання – відновити зміст тексту за наявним матеріалом.

* **Гра “Quiz”**.

*Мета:* розвиток навичок виділення головних питань до тексту читання.

*Обладнання:* тексти для читання.

*Алгоритм дій:* Учні в групах придумують по 15 запитань до прочитаного тексту, виписуючи їх на окремий аркуш паперу. Після цього тексти потрібно закрити, команди обмінюються листами з питаннями і по черзі відповідають на них. Перемагає команда, що правильно відповіла на більшу кількість запитань.

* **Гра “Find the partner for the word”**.

*Мета:* розвиток навичок читання з повним (детальним) розумінням прочитаного тексту.

*Обладнання:* тексти для читання.

*Алгоритм дій:* Учитель попередньо знаходить в тексті корисні з його точки зору словосполучення. Потім він ділить на дві колонки невеликі листки паперу. У лівій колонці на кожному листку пишеться перше слово словосполучення. Клас ділиться на два варіанти, тобто студенти, які сидять за одним столом, отримують різні картки. Завдання кожного з учнів – знайти друге слово (інші слова) словосполучень на своїй картці. Наприклад, solve (the problem). Після виконання завдання учні працюють в парах, закриваючи праву частину колонки, по черзі намагаються згадати ціле словосполучення на обох картках.

* **Гра “You reaction to the text”**.

*Мета:* розвиток навичок детального розуміння прочитаного тексту.

*Обладнання:* тексти та картки для читання.

*Алгоритм дій:* Учитель заздалегідь готує картки або демонструє на дошці (екрані і т. п.) Такі незакінчені речення:

What I found most interesting about this text was…

What I found most boring about this text was…

What I found most shocking about this text was…

What I found most amusing about this text was…

What I found most irritating about this text was…

What I found most baffling about this text was…

What I found most incredible about this text was…

What I found most distressing about this text was…

Учні закінчують речення.

***Командна діяльність:***

* ***Гра «Річка»***

*Мета:* розвиток навичок читання.

*Обладнання:* тексти для читання.

*Алгоритм дій:* Учнів об´єднують у 2-3 команди. Учитель пропонує прочитати текст, кожне речення якого – умовна кладка через річку. Щоб перейти на інший берег «річки», слід правильно прочитати речення. Учасники команд по черзі читають речення. Якщо учасник припустився помилки, капітан команди повинен правильно прочитати речення. В іншому разі, учасник залишає команду. Перемагає команда, в якій усі учасники перейшли на другий берег «річки».

* ***Гра «Вставте пропущене слово»***

*Мета:* розвиток навичок мовної компетенції під час читання текстів.

*Обладнання:* тексти для читання.

*Алгоритм дій:* Клас ділять на дві команди. Вчитель записує на дошці речення, виписані з будь-якого тексту підручника, що передають його загальний зміст. Але в реченнях пропущено ключові слова чи словосполучення. Учні уважно читають про себе всі речення, виписані на дошці. Потім за сигналом вчителя гравці обох команд відкривають підручник на вказаній сторінці і починають читати текст, шукаючи в ньому необхідне слово або словосполучення до кожного речення. Учень, котрий перший знайшов слово, підходить до дошки і вписує його у відповідну клітинку. Якщо він не помилився, його команда одержує бал. Виграє та команда, яка набере найбільшу кількість балів.

* ***Гра « Знайди потрібну відповідь»***

*Мета:* розвиток навичок швидкого орієнтування у змісті прочитаного тексту.

*Обладнання:* тексти та картки для читання.

*Алгоритм дій:* Учитель готує два набори карток. Перший набір включає в себе питання до прочитаного тексту, другий – ключові слова та словосполучення, необхідні для відповіді.

Клас ділять на дві команди. Вчитель роздає учням картки з ключовими словами та словосполученнями. Учитель швидко показує гравцям картку із питанням, а потім забирає її. Учень, що має картку з ключовим словом або словосполученням, необхідним для відповіді на це питання, встає, показує її всім учням і називає це слово або словосполучення.

Учитель швидко показує учням картку із питанням. Учень не тільки знаходить потрібне слово або словосполучення зі свого набору, але й дає повну відповідь на питання. Якщо учень відповів правильно, його команда одержує бал.

***Робота в парах:***

* **Гра** **“Tell about the story that you read”.**

*Мета:* розвиток навичок переказування прочитаного тексту.

*Обладнання:* тексти для читання.

*Алгоритм дій:* Учні переказують один одному в парах текст, починаючи свою розповідь словами: «You know (Katya), I was reading this (story) the other day and it was really interesting. What it said was ... .. ». Інший варіант – учні в парах читають різні тексти, потім розповідають про них один одному.

**ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА**

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. И. Щукин. – М. : «Икар», 2009. – 448 с.
2. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні / О.Б. Бігич // Іноземні мови - № 2 – 2012 – С. 19 - 30
3. Вишневський О.І. Методика навчання іноземних мов: навчальний посібник / О.І. Вишневський – К.: Знання, 2011. – 206 с.
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. редактор українського видання пед. наук, проф. Ніколаєва С. Ю]. – К. : Ленвіт, 2003. – 108 с.
5. Клычникова 3.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. Пособие для учителя / З.И. Клічникова. – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.
6. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах // Колектив авторів під керівництвом С.Ю. Ніколаєвої. / С.Ю. Ніколаєва – К.: Ленвіт, 2001. – 273 с.
7. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та інші. – К. : В.Ц. «Академія»,2010. – 328 с.
8. Ружин К.М. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: теоретичні засади. навчальний посібник у схемах і таблицях для студентів факультету іноземної філології освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» / К. М. Ружин. – Запоріжжя: ЗНУ, 2012. - 115 с.
9. Ружин К.М. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: формування іншомовної компетенції: навчальний посібник у схемах і таблицях для студентів факультету іноземної філології освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» / К. М. Ружин. – Запоріжжя: ЗНУ, 2013. – 96 с.
10. Ружин К.М. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: методика формування мовленнєвої компетенції у репродуктивних видах мовленнєвої діяльності: навчальний посібник у схемах і таблицях для студентів факультету іноземної філології освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» / К. М. Ружин. – Запоріжжя: ЗНУ, 2013. – 89 с*.*
11. Ружин К.М. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: організація процесу навчання іноземних мов: навчальний посібник у схемах і таблицях для студентів факультету іноземної філології освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» / К. М. Ружин. – Запоріжжя: ЗНУ, 2013. – 105 с.
12. [Фоломкина. С. К.](http://absopac.rea.ru/OpacUnicode/index.php?url=/auteurs/view/93949/source:default) Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе : Учеб.-метод. пособие для вузов / [С. К. Фоломкина](http://absopac.rea.ru/OpacUnicode/index.php?url=/auteurs/view/93949/source:default). – М. : Высшая школа, 1987. – 207 с.

**РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА**

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. И. Щукин. – М. : «Икар», 2009. – 448 с.
2. Бігич О.Б. Мета як вихідний компонент системи професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови для початкової школи у вищому закладі освіти // Вісник КНЛУ, серія «Педагогіка та психологія». – Вид. центр КНЛУ, 2001. – Вип. 4. – С.18-22.
3. Вишневський О.І. Методика навчання іноземних мов: навчальний посібник / О.І. Вишневський – К.: Знання, 2011. – 206 с.
4. Державний стандарт базової і повної середньої освіти (іноземні мови) // Іноземні мови. – 2004. – № 1. – С. 3-7.
5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. редактор українського видання пед. наук, проф. Ніколаєва С. Ю]. – К. : Ленвіт, 2003. – 108 с.
6. Мастерство и личность учителя : На примере преподавания иностранного языка / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, Н. Е. Кузовлева и др. – М. : Флинта-Наука, 2001. – С. 61-66, 86-60.
7. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та інші. – К. : В.Ц. «Академія», 2010. – 328 с.
8. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения французькому языку / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Просвещение, 1990. – 220 с.
9. Ніколаєва С. Ю. Ступенева система освіти в Україні та система навчання іноземних мов / С. Ю. Ніколаєва, О. П. Петращук, Н. О. Бражник. – К. : Ленвіт, 1996. – 90 с.
10. Пассов Е.М. Урок иностранного язика / Е.М. Пассов, Н.Е. Кузовлева – М. : Глосса-Пресс, 2010. – 634 с.
11. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов / [Кер. В. Г. Федько]. – К. : Перун, 2005. – 80 с.
12. Ружин К.М. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: теоретичні засади: навчальний посібник у схемах і таблицях для студентів факультету іноземної філології освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» / К. М. Ружин. – Запоріжжя : ЗНУ, 2012. - 115 с.
13. Ружин К.М. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: методика формування мовленнєвої компетенції у рецептивних видах мовленнєвої діяльності: навчальний посібник у схемах і таблицях для студентів факультету іноземної філології освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» / К. М. Ружин. – Запоріжжя : ЗНУ, 2012. – 90 с.
14. Ружин К.М. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: планування та контроль у навчанні іноземної мови: навчальний посібник у схемах і таблицях для студентів факультету іноземної філології освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» / К. М. Ружин. – Запоріжжя : ЗНУ, 2013. – 93 с.



**ПЕРЕЛІК КОРИСНИХ САЙТІВ ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

* **Teach-Nology**

**http://www. teachnology. com/teachers/lesson\_plans/holidays/**

Це дуже корисний сайт, який містить багато цікавих ідей і конкретних планів уроків, які допомагають вчителю навчити учнів іноземній культурі і традицій.

* **http://www. eslcafe. com;**

Цей сайт дозволяє вступати в дискусії з різноманітних запитань, що вас цікавлять.

* **http://www. rong-chang. com;**

Цей сайт – колекція сторінок для тих, хто вивчає мову, і для вчителів. Тут представлені наступні категорії: слухання, читання, граматика, письмо, газети, журнали.

* **School Projects**

http://www. epals. com;

Це веб-сайт, який об’єднує вивчаючих мову у 191 країні для багатомовних поектів і міжкультурного навчання.

* **http://www. globals-choolnet. org/gsh/pr**.

Сайт, який орієнтований на проекти для дітей від 5 до 19 років.

* **Teen-oriented Internet Web Sites**

**http://www. teenadviceonline. org;**

Сайт, на якому представлена величезна кількість інформації, призначеної для підлітків, яку можна використовувати в класі.

**ДОДАТОК 1**

**MIND MAP ДЛЯ РОБОТИ НАД РОЗВИТКОМ ІНШОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО ТА МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ**

**ДОДАТОК 2**

**MIND MAP ДЛЯ РОБОТИ НАД РОЗВИТКОМ ІНШОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО ТА МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ**

**ДОДАТОК 3**

**MIND MAP ДЛЯ РОБОТИ НАД РОЗВИТКОМ**

**ІНШОМОВНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ**

****

**ДОДАТОК 4**

**ПАМ’ЯТКА-ПЛАН ДЛЯ СКЛАДАННЯ РІЗНИХ ТИПІВ ЕССЕ**



**ДОДАТОК 5**

**ПАМ’ЯТКА-ПЛАН ДЛЯ СКЛАДАННЯ ЛИСТА ДРУГУ**

|  |  |
| --- | --- |
| **1** | **Opening**  Hi James/Hello James/Hey James  It’s been ages since we last spoke/ Sorry for not being in touch for so long  How are you? / How’s life treating you? / How’s life? / How are things?  Any news? / Anything strange? What are you up to theses days? |
| **2** | **Expressing thanks**  Thanks a million for… / Thanks a lot for … / Cheers for …/  I really appreciate it… |
| **3** | **Giving news**  Guess what. I’ve … / I’ve got some good news / Great news James, I’ve …  Unfortunately, I’ve got bad news / I’m afraid I have some bad news /  Bad news James, … |
| **4** | **Responding to news**  I’m so happy for you/ That’s fantastic news / I was delighted to hear that …  I’m glad to hear that you … / I’m thrilled for you / What great news! / Congrats! / Sorry to hear that / That’s awful news / Poor you / Is there anything I can do? |
| **5** | **Offering, accepting and declining an invitation**  I’d love for you to come to… / Have you any plans for …? /1st July, save the date! / Do you fancy…? / Fancy coming to …? / would you like to …?  I’d love to! / Count me in / I’ll be there / I wouldn’t miss it for the world / I’m afraid I can’t / Count me out / I wish I could but … / I’ll take a rain check |
| **6** | **Offering advice and making suggestions**  If I were you, I’d … / If I were in your shoes, I’d …/ You should… /  You simply have to … / Why don’t you …? / Have you thought about …? What about …? / How about …? I’d recommend that you … / I’d suggest that you … / The best thing to do is … |
| **7** | **Closing**  Well, that’s all for now / I’d better get back to work here / I must go /  I must dash/ Do write soon / Hope to hear from you soon / Can’t wait to …  Looking forward to … / Pass on my regards to your family/ Give my love to …  Tell Anna I was asking for her/ Take care / All the best / All my love /  Lots of love / Love |

**ДОДАТОК 6**

**ПАМ’ЯТКА-ПЛАН ДЛЯ СКЛАДАННЯ ЕССЕ**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **1** | **Opening**  It is often said that …/ Many people claim that …  In this day and age … / Nowadays … / These days …  We live in an age when many of us are …  … is a hotly-debated topic that often divides opinion.  … is often discussed yet rarely understood.  It goes without saying that … is one of the most important issues facing us today.  The following essay takes a look at both sides of the argument. | |
| **2** | **Introducing points**  Firstly, let us taken a look at … / To start with, …/ First of all, it is worth considering …/ Secondly, … / Thirdly, … / Furthermore, … / In addition, … /  What is more, … / On top of that, … / Another point worth nothing is … / Another factor to consider is … / Lastly, …/ Finally, …/ Last but not least, … | |
| **3** | **Presenting ideas & giving**  When it comes to noun /geund, …  In terms of noun/gerund, …  With respect to noun/gerund, …  Not only … but also … | **examples**  According to experts, …  Research has found that …  There are those who argue that …  For instance…/such as…/For example… |
| **4** | **Expressing result & reason**  As a result, …/ As a result of …,  … has led to …/…has resulted in …  Consequently, …/ Therefore, …  On account of …/ Due to …  One reason behind this is … | **Contrasting**  Although / Even though subject + verb  Despite / In spite of noun/gerund,…  Despite the fact that subject +verb,…  On the one hand … On the other hand …  However … / Nevertheless, …/ Even so... |
| **5** | **Concluding**  To sum up, …/ In conclision, …  All things considered, …  Taking everithing into consideration...  Weighing up both sides of the argument, …  The advantages of … outweigh the disadvantages… | **Opinion**  As far as I’m concerned, …  From my point of view, …  In my opinion, …  Personally speaking, …  My own view on the matter is … |

**ДОДАТОК 7**

**ПАМ’ЯТКА-ПЛАН ДЛЯ СКЛАДАННЯ СУПРОВІДНОГО ЛИСТА ДЛЯ ОТРИМАННЯ РОБОТИ**

|  |  |
| --- | --- |
| **1** | **Opening**  To whom it may concern / Dear Sir or Madam  Dear Mr O’Brien |
| **2** | **Reason for writing**  I am writing to express my interest in the position of …  I wish to apply for the position of …  I am writing in response to your advertisement for …  I am writing to enquire as to whether there are any vacancies … |
| **3** | **Introducing yourself**  I am currently working as a … / I am currently studying …  At present, I am working for XXX where I am responcible for …  I have been working in my current position for the past (time)… |
| **4** | **Taking about your education & experience**  I graduate from ABC University with a degree/master’s degree in …  The nature of my degree has prerared me for this position.  As you can see from my CV, I have worked … and gained experience …  My mother tongue is English and I am fluent in French and German |
| **5** | **Why you are the best for this position**  I feel I am suitable for this role as I have a great deal of experience in …  I consider myself to be a friendly, efficient and enthusiastic worker.  I believe I would be the ideal candidate based on the fact that I …  I am very keen to work for an ambitious company such as yours. |
| **6** | **Closing comments**  Thank you taking time to consider my application.  I am available for contact and/or interview at any time.  If you wish to contact me, you can do so on +353 86020…  Should you require further information, do not hesitate to contact me.  Please find CV attached (emails) / enclosed (letters). |
| **7** | **Signing off**  I look forward to hearing from you  Yours sincerely, (if you know the name ‘Dear Mr.O’Brien’)  Yours faithfully, (if you are writing to ‘Dear Sir or Madam’) |

Навчально-методичне видання

(українською мовою)

**Ружин Катерина Михайлівна**

**Каніболоцька Ольга Анатоліївна**

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В**

**СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Навчально-методичний посібник

для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра

спеціальності «Філологія»

освітньо-професійних програм «Мова і література (англійська)» ,

«Мова і література (французька)», «Мова і література

(німецька)», «Мова і література (іспанська)»

Рецензент Н. Б. Бондаренко

Відповідальний за випуск К. М. Ружин

Коректор О.А. Каніболоцька

1. Методика викладання іноземної мови в середніх навчальних закладах: навчально-методичний посібник до самостійної роботи здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра професійного спрямування «Мова і література (німецька, французька, іспанська)» / Укладачі: К.М. Ружин, О.А. Каніболоцька. **–** Запоріжжя: ЗНУ, 2016. – 105 с.

   . [↑](#footnote-ref-1)
2. Зважаючи на те , що сьогодні всі студенти вивчають англійську мову як другу, всі приклади типових завдань наводяться англійською мовою. [↑](#footnote-ref-2)
3. Техніка читання, її складові, способи навчання розглянуті у посібнику «Методика викладання іноземної мови в середніх навчальних закладах: навчально-методичний посібник до самостійної роботи здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра професійного спрямування «Мова і література (німецька, французька, іспанська)» / Укладачі: К.М. Ружин, О.А. Каніболоцька. **–** Запоріжжя: ЗНУ, 2016. – 105 с. [↑](#footnote-ref-3)