

УДК 378:147

І. В. ДЕРКАЧ (канд. пед. наук, доц.), **К. А. МАЛОВІЧКО** (викладач)
Донецький національний технічний університет

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

Стаття присвячена проблемі застосування комунікативного підходу до навчання майбутніх інженерів англійського діалогічного мовлення. Визначено поняття діалогічного мовлення, комунікативної ситуації та комунікативної компетенції.

Ключові слова: комунікативний підхід, діалогічне мовлення, комунікативна ситуація, комунікативні компетенції.

Говоріння як вид мовленнєвої діяльності забезпечує усне спілкування іноземною мовою (ІМ) у діалогічній формі (паралельно з аудіюванням) і в монологічній формі. Воно спрямоване до однієї особи або до необмеженої кількості осіб. Як і будь-яка інша діяльність, акт говоріння завжди має певну мету, мотив, в основі якого лежить потреба; предмет – думки того, хто говорить; продукт – висловлювання (діалог або монолог) і результат, який може виражатися у вербальній або невербальній реакції на висловлювання.

Визначенню поняття „діалогічне мовлення” в методичній літературі приділяється багато уваги. Професор В.Л. Скалкін вважає, що діалогічне мовлення як форма усно мовленнєвого спілкування – це одержання усних висловлювань послідовно породжуваних двома або більш співрозмовниками в безпосередньому акті спілкування, які характеризуються спільністю ситуації і мовленнєвих намірів тих, що говорять [18, с. 8]. В.А. Бухбіндер визначає, що діалог як форму мовлення, при якій відбувається безпосередній обмін висловленнями між двома або декількома особами в основі будь-якого діалогу лежать різні висловлювання, комбінування яких складає його сутність [10, с. 32].

У дослідженні ми вважаємо за доцільне використовувати поняття „діалогічне мовлення” у визначенні, яке подають Н.К. Склярєнко і Т.І. Олійник. На думку вчених „діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як слухач і як мовець” [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 146]. В.Л. Скалкін підкреслює, що головний принцип навчання усно мовленнєвому спілкуванню ІМ для діалогічного мовлення є принцип комунікативної спрямованості. Він включає цілий ряд вимог до діалогічного мовлення, у тому числі:

- 1) комплектування лінгвістично виправданого мінімуму мовного інвентарю, що забезпечує рівень комунікативної достатності;
- 2) оцінку кожного мовленнєвого вчинку, що включається у програму, з точки зору реальності його появи у природних актах усного спілкування;
- 3) формування ситуативно-тематичного мінімуму з урахуванням інтересів і майбутніх потреб тих, кого навчають;
- 4) комунікативність мовленнєвих операцій при роботі над мовним матеріалом;
- 5) створення визначеної системи роботи, мотивованої потребою у мовленнєвому спілкуванні досліджуваною мовою [18, с. 13].

Діалогічне мовлення (ДМ) виконує такі комунікативні функції:

- запиту інформації – повідомлення інформації,
- пропозиції (у формі прохання, наказу, поради) – прийняття/неприйняття запропонованого,
- обміну судженнями/думками/враженнями,
- взаємопереконання/обґрунтування своєї точки зору [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 146].

Кожна з цих функцій має специфічні мовні засоби і є домінантною у відповідному типі діалогу. ДМ завжди вмотивоване. Воно характеризується зверненістю. Спілкування, як правило, проходить у безпосередньому контакті учасників, які добре обізнані з умовами, в яких відбувається комунікація.

Однією з найважливіших психологічних особливостей діалогічного мовлення 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, що, однак, не можна розуміти буквально.

Слід зазначити, що у процесі навчання нас цікавлять не будь-які ситуації дійсності, а лише ті, що спонукають до мовлення. Такі ситуації і називають мовленнєвими або комунікативними. Вони завжди містять у собі стимул до мовлення. Ю.І. Пассов [14, с. 58-61] вказує на два основних типи мотивації, а саме: комунікативну, яка забезпечує ініціативну участь людини у спілкуванні, та, слідом за П.М. Якобсоном, операційно-інструментальну мотивацію, коли вчиться спонукає сам процес навчання, а в ролі стимулів виступають умови організації діяльності [13, с. 59]. Г.В. Рогова поділяє внутрішню мотивацію на комунікативну, лінгвопізнавальну та інструментальну [16, с. 8-19]. В основі комунікативної мотивації – бажання учнів спілкуватися ІМ в усній та письмовій формах, лінгвопізнавальної – позитивне ставлення до самої мовної матерії, інструментальної – позитивне сприйняття учнями певних форм роботи [11, с. 60]. Для навчання студентів обговорення проблем ми плануємо створювати навчальні комунікативні ситуації (НКС). Проте не кожна НКС є придатною саме для організації обговорення. Тому, насамперед, проаналізуємо описані в методиці види комунікативних ситуацій (КС). Поділяючи КС на стандартні (стабільні) і нестандартні (варіабельні), методисти вважають, що в стандартних КС мовленнєва поведінка комунікантів чітко визначена і регламентована [3, с. 27]. Такі КС, звісно, визначають, що треба робити комунікантам і що в такому разі говорити. Оформлення мовленнєвого акту визначається соціально-особистісними стосунками співрозмовників. В основі поділу КС на конкретні та абстрактні покладено принцип закріплення певних ролей за учасниками спілкування при чіткому визначенні його умов [16, с.124]. Саме абстрактна КС характеризується відсутністю вищезгаданих ознак, учасники спілкування не обмежені ролями та умовами, вільно здійснюють мовленнєві дії в процесі мовлення. У конкретних КС ролі, навпаки, закріплені за учасниками розмови, умови спілкування визначені. З точки зору фіксованості рольової структури, КС діляться на нормативні і ненормативні. У нормативних КС, де соціальні ролі відомо завчасно, учасники спілкування здійснюють певним чином запрограмовані мовленнєві дії. У ненормативних КС спілкування визначається ставленням комунікантів до своїх співрозмовників, до предмета розмови, що передбачає різноманітність та непередбачуваність мовленнєвих дій.

Характерною особливістю діалогічного мовлення є його 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 тощо. Справжній діалог містить репліки подиву, захоплення, оцінки, розчарування, незадоволення та ін [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 148].

Репліка – це окремі взаємопов'язані висловлювання, що складають діалог. Репліка є першоелементом діалогу. На думку Н.К. Скляренко і Т.І. Олійник „у діалозі репліки тісно пов'язані одна з одною – за своїми комунікативними функціями, структурно та інтонаційно. Сукупність реплік, що характеризується структурною, інтонаційною та семантичною завершеністю, називають діалогічною єдністю (ДЄ). ДЄ є одиницею навчання діалогічного мовлення” [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 149].

Проблемі класифікації діалогів присвячений низка досліджень. З точки зору цілей навчання діалогічного мовлення В.А. Бухбіндер виділяє природний і навчальний діалоги [10, с. 56].

Природний діалог використовується в різних ситуаціях спілкування між носіями мови, між носієм мови та іноземцем, що володіє цією ІМ.

Навчальні діалоги моделюють природні діалоги, які готують до природного спілкування. Основним критерієм виділення різних видів навчальних діалогів є ступінь їхньої підготовленості. За цією ознакою можна виділити цілком вивчений, частково трансформований, трансформований, підготовлений під керівництвом вчителя, самостійно підготовлений і спонтанний діалоги [10, с. 58].

Н.К. Складенко і Т.І. Олійник виділяють „чотири основних типи діалогів: діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін враженнями/думками, діалог-обговорення/дискусія”. Вони вважають, що „найскладнішим для оволодіння є діалог-обговорення/дискусія, коли співрозмовники прагнуть виробити якесь рішення, дійти певних висновків, переконати один одного в чомусь” [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 152].

На їх думку „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 засвоєння спочатку елементів діалогу (реплік ДЄ) і поступовий перехід до самостійної побудови діалогу на підставі запропонованої навчальної КС, що не виключає прослуховування діалогів-зразків [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 156]. Вони вважають раціональнішим 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” [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 157].

За висловом В.Л. Скалкіна, учнів, насамперед, необхідно навчити “реплікування, тобто швидко й адекватно реагувати своєю реплікою на репліку вчителя/диктора, а також продукувати ініціативні репліки за зразком, що його подає вчитель (звучить з плівки або надрукований у підручнику). Репліка учня разом з реплікою вчителя/диктора складатиме ДЄ певного виду [18, с. 15].

Формування навичок та вмінь ДМ, на думку Н.К.Складенко і Т.І. Олійник необхідно здійснювати в декілька етапів. Вони вважають, що „навчання реплікування можна вважати **підготовчим** або **нульовим етапом**. На цьому етапі виконуються знайомі вже студенту рецептивно-репродуктивні та репродуктивні умовно-комунікативні вправи на імітацію, підстановку, відповіді на запитання, на запит певної інформації (за зразком), повідомлення інформації тощо. **Першим етапом** формування навичок і вмінь ДМ є оволодіння певними ДЄ. **Другим етапом** формування навичок і вмінь ДМ студентів є оволодіння ними мікродіалогом. На **третьому етапі** студенти мають навчитися вести діалоги різних функціональних типів, обсяг яких відповідає вимогам чинної програми для відповідного курсу і типу вищого навчального закладу, на підставі створеної викладачем (описаної в підручнику) КС” [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 157]. На їх думку „мікродіалог – це засіб вираження основних комунікативних інтенцій партнерів по спілкуванню. Мікродіалоги відрізняються від ДЄ не лише обсягом, але й своєю відносною завершеністю. Власне діалог (розгорнутий діалог) складається з двох-трьох мікродіалогів”. Як вважає Т.І. Левченко „саме в діалозі відбувається співтворчість, виявляються протилежні підходи, зіставлення різних точок зору, коли народжується нове знання” [8, с. 467].

На сучасному етапі розвитку методичної науки діалогічне мовлення розглядається як фундаментальне вміння, оволодіння яким є важливою умовою навчання ІМ у цілому. Незважаючи на те, що в методичній літературі підкреслюється [4,18] необхідність формування цього важливого вміння, у вищих технічних навчальних закладах (ВТНЗ) спостерігається недооцінка важливості навчання діалогічного мовлення поряд із іншими видами мовленнєвої діяльності. На сьогодні здійснюється пошук і наукове обґрунтування нових методичних підходів навчання ІМ – гуманістичного, автономного, проектного та ін., що спрямовані на активізацію самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів, все ж головним серед них є комунікативний метод, забезпечуючи опанування ІМ під час аудиторної роботи та побудову процесу навчання ІМ як моделі процесу реальної комунікації. Як вважає Ю.І. Пассов, комунікативний метод увібрив у себе багато чого, що є цінним, але цінним лише в руслі його власної методології, яка є принципово новою [12, с. 28]. Вчений розглянув

поняття комунікативності і сформулював його характерні особливості, а саме: мовна спрямованість навчально-виховного процесу, яка полягає не лише в тому, що переслідується мовна практична мета, скільки в тому, що шлях до цієї мети саме практичне користування мовою; комунікативність включає індивідуалізацію навчання, під якою розуміється врахування всіх якостей того, хто навчається, як індивідуальність; комунікативність пов'язана з поняттям функціональності, яке означає, що будь-яка мовна одиниця, будь-яка мовна форма виконує у процесі комунікації які-небудь мовні функції; комунікативність передбачає ситуативність навчання, яка необхідна і як спосіб мовної стимуляції, і як умова розвитку мовного уміння, таких його якостей як цілеспрямованість, продуктивність та ін.; процес спілкування характеризується також постійною зміною предмету розмови, обставин, умов, завдань і т.д. [12, с.28-32]. Виходячи з цього, Ю.І. Пассов сформулював п'ять принципів комунікативного методу навчання говоріння як виду мовленнєвої діяльності: мовної спрямованості, індивідуалізації, функціональності, ситуативності та новизни [12, с. 32-33].

Основна мета комунікативного методу – формування іншомовної комунікативної компетенції. Термін „комунікативна компетенція” вперше був використаний Н. Хомським для позначення здатності, що є необхідною для виконання певної мовленнєвої діяльності рідною мовою. У своїй доповіді на Відділенні філософії освіти і теоретичної педагогіки РАО О.В. Хуторський визначив поняття компетенція як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, вмінь, навичок, засобів діяльності), необхідних для якісної продуктивної діяльності [7, с.44]. Компетентність передбачає постійне оновлення знань, володіння новою інформацією для успішного вирішення професійних завдань у певний час і в певних умовах. Іншими словами, компетентність – це здатність до якісного виконання професійної діяльності.

Згідно з вимогами програми з англійської мови для професійного спілкування (English for Specific Purposes (ESP)) на початковому ступені навчання визначаються такі результативні вміння студентів у процесі навчання діалогічного мовлення: майбутній фахівець повинен вміти підтримати розмову чи дискусію на загальнопобутові, професійні теми, обґрунтувати свої погляди, власну точку зору в офіційній і неофіційній бесіді; реагувати адекватно в поширених суспільних, навчальних, професійних ситуаціях повсякденного життя [15, с.67].

Організуючи навчально-виховний процес у ВТНЗ, викладач повинен враховувати низку важливих факторів суб'єктивного та об'єктивного характеру, а саме: психофізіологічні особливості студентів, рівень підготовленості студентів із ІМ, оновлення змісту вищої освіти в контексті концепції особистісно орієнтованого навчання й інформатизації освітньої діяльності.

Проблема формування іншомовної комунікативної компетенції у майбутніх інженерів, що на сучасному розвитку вищої освіти в Україні ще не відповідає ні сучасним вимогам ринку праці, ні самих фахівців, може бути вирішена впровадженням у навчально-виховний процес ВТНЗ інноваційних форм, підходів, методів та засобів навчання. Поняття комунікативної компетенції як узагальненої комунікативної властивості особистості, що включає розвинені комунікативні здібності та сформовані навички та вміння міжособистісного спілкування, знання про основних його закономірностей та правила прямо чи у зв'язку з дослідженням інших проблем розглядаються в роботах багатьох вчених (І.Л. Бім [2], Н.І. Гез [4], І.О. Зимня [6], Ю.І. Пассов [13] та ін.). Щодо навчання англійського діалогічного мовлення низка авторів наукових робіт визначають дефініцію „комунікативна компетенція” як:

– здатність вирішувати засобами ІМ актуальні для студентів і суспільства завдання спілкування з побутового, навчального, виробничого і культурного життя; уміння студента користуватися фактами мови і мовою для реалізації цілей спілкування, здатність реалізувати лінгвістичну компетенцію в різних умовах мовного спілкування. Студент володіє комунікативною компетенцією, якщо він в умовах прямого або опосередкованого контакту успішно вирішує завдання досягнення взаєморозуміння і взаємодії з носіями досліджуваної мови відповідно до норм і традицій культури даної країни. З психологічної точки зору комунікативна компетенція – це, насамперед, здатність людини адекватно ситуації

спілкування організувати свою мовну діяльність у її продуктивних і рецептивних видах (Є.Г. Азімов та А.Н. Щукін [1, с. 87]);

– наявність узагальнених комунікативних властивостей особистості, що включають розвинені комунікативні здібності та сформовані вміння і навички міжособистісного спілкування, знання про основні його закономірності та правила (В.П. Черевко [19, с. 6]).

Вчені розрізняють різні одиниці, типи та компоненти комунікативної компетенції. У праці Є.Г. Азімова та А.Н. Щукіна [1, с. 89] визначені такі одиниці комунікативної компетенції: сфери комунікативної діяльності, теми, ситуації спілкування і програми їхнього розгортання, мовні дії, соціальні і комунікативні ролі співрозмовників (сценарії їхньої комунікативної поведінки), тактика комунікації в ситуаціях при виконання програми поведінки, мовні мінімуми.

М. Canale і М. Swain [20, с. 95] розробили концепцію комунікативної компетенції, яка стала базою для подальших досліджень у напрямку методики формування комунікативної компетенції. За цією концепцією комунікативна компетенція є сукупність трьох типів компетенцій: граматичної, стратегічної, соціолінгвістичної. У свою чергу В.В. Сафонова до компонентів комунікативної компетенції відносить мовну, мовленнєву та соціокультурну компетенції [17, с. 23].

На думку експертів Ради Європи, комунікативна компетенція складається з таких компонентів:

– *лінгвістичні компетенції*. В такому разі, лінгвістичні компетенції включають такі компоненти: лексичну компетенцію (знання і здатність використовувати мовний словниковий запас – складається з лексичних та граматичних елементів); граматичну компетенцію (знання і здатність користуватися граматичними ресурсами мови); семантичну компетенцію (здатність студента усвідомлювати і контролювати організацію змісту); фонологічну компетенцію (знання та навички перцепції і репродукції); орфографічну компетенцію (знання і навички перцепції та продукції символів, з яких складаються письмові тексти); орфоепічну компетенцію (вміння правильно озвучувати написане);

– *соціолінгвістичні компетенції* (знання та вміння для реалізації соціального аспекту використання мови). Питання соціолінгвістичні компетенції пов'язані з лінгвістичними маркерами соціальних стосунків правилами ввічливості, виразами народної мудрості, відмінностями у реєстрах мовлення, діалектами та акцентами);

– *прагматичні компетенції* (пов'язані із знанням принципів, за якими висловлювання організуються, структуруються та укладаються, використовуються для здійснення комунікативних функцій, узгоджуються згідно з інтерактивними та трансактивними схемами) [5, с. 123].

Розглядаючи всі визначення поняття „комунікативна компетенція”, ми вважаємо, що визначення професора В.В. Сафонові найбільш повно відтворює суть комунікативної компетенції у відповідності до цілей навчання ІМ у ВТНЗ. На її думку, „комунікативна компетенція – це певний рівень володіння мовою, мовленням та соціокультурними знаннями, навичками та вміннями, які дозволяють студентів моделювати свою мовленнєву поведінку в залежності від функціонального іншомовного спілкування” [17, с.19].

Отже, володіння іншомовними комунікативними вміннями для майбутнього інженера є важливим резервом підвищення його професійного рівня, збагачення знань зі спеціальності й успішної професійної діяльності. Комунікативний підхід до навчання зорієнтований на особистість і будується так, що безпосередня діяльність студентів, їхній досвід, світогляд, інтереси і здібності враховуються при організації процесу навчання англійського діалогічного мовлення.

Список використаної літератури

1. Азімов Є.Г. Словарь методических терминов / Є.Г. Азімов, А.Н. Щукін. – М.: 1999, – 172 с.
2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Проблемы и перспективы / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 1988. – 256с.
3. Верещагин Е. М. Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. –М.: Рус. язык, 1980. –320 с.

4. Гез Н.И. Система упражнений и последовательность развития речевых умений и навыков / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1969. – № 6.
5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання – К.: Видавництво „Ленвіт”, 2003, – 261 с.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
7. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: доклад А.В. Хуторского на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО [Electronic resource] / Центр «Эйдос». – Режим доступа: www.eidos.ru/news/com-pet.htm.
8. Левченко Т.І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах: Монографія / Т.І. Левченко [1-е вид.]. – Вінниця: Нова Книга, 2002. – 512 с.
9. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / колектив авторів під керівн. Ніколаєвої С.Ю. – К.: Ленвіт, 1999. – 319 с.
10. Осмоловская И.М. Как организовать дифференцированное обучение / И.М. Осмоловская; Отв. Ред. М.А. Ушакова. – М.: Сентябрь, 2002. – 159 с.
11. Павлова И.П. Проблемы и перспективы применения обучающих программ по иностранным языкам в вузе: текст лекций [для студентов старших курсов и слушателей ФПК] / И.П. Павлова. – М.: Высш. шк., 1988. – 104 с.
12. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие [для учителей иностр. яз.] / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
13. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М.: Рус. Яз., 1989. – 276 с.
14. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам: Учебное издание / Е.И. Пассов. – М.: Рус. язык, 1977. – 216 с.
15. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок та ін.]. – К.: Ленвіт, 2005. – 119 с.
16. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.
17. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: автореф. докт. диссерт. – М., 1993. – 47 с.
18. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка): Пособие для учителей / Скалкин В.Л.. – К.: Радянська школа. 1989. – 158 с.
19. Черевко В.П. Формування комунікативної компетентності майбутнього менеджера у процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук. – К., 2001. – 12 с.
20. Canale M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. – Applied Linguistics / M. Canale, M. Swain. – 1980. – 210 p.

Стаття надійшла до редакції 14.03.2012.

И. В. Деркач, Е. А. Маловичко. Коммуникативный подход в обучении английской диалогической речи.

Статья посвящена проблеме применения коммуникативного подхода в обучении будущих инженеров английской диалогической речи. Определено понятие диалогической речи, коммуникативной ситуации и коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: коммуникативный подход, диалогическая речь, коммуникативная ситуация, коммуникативная компетенция.

I. Derkach, K. Malovichko. The Communicative Approach to English Dialogical Speech Teaching.

The article is devoted to the communicative approach usage in English dialogical speech teaching of future engineers. The definitions of dialogical speech, communicative situation and communicative competence are given.

Keywords: communicative approach, dialogical speech, communicative speech, communicative competence.

