

СТРАТЕГІЯ, ЗМІСТ ТА НОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ З ВИЩОЮ ТЕХНІЧНОЮ ОСВІТОЮ

УДК 37.03:378

Л. В. Солодар

ДІАЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ — ОСНОВНИЙ ВИД МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Показано важливість діалогічного мовлення у вивченні української мови як іноземної. Охарактеризовано типи діалогів, методичні підходи до їх навчання, рівні формування діалогічних умінь і навичок, виділено перешкоди в оволодінні студентами діалогу і шляхи їх подолання.

Вступ

Сьогодні у вузах України навчається 44 тисячі іноземних громадян з Росії, Східної Азії, Близького Сходу, країн Африки, Південної Америки тощо. Цей процес був активним ще за радянських часів і продовжується до сьогодні. Починаючи із середини 90-х, після здобуття Україною незалежності, деякі вузи, де навчаються іноземні студенти, перейшли на викладання дисциплін українською мовою для іноземних громадян. Студенти-іноземці здобувають професії у деяких українських вузах саме українською мовою. Перед основним етапом навчання вони мають пройти курс мовної підготовки (в нашому випадку мова йде про українську мову) і лише після цього починають навчання зі спеціальності. На підготовчому етапі іноземці активно вивчають мову, засвоюють лексичний, граматичний матеріали, набувають умінь і навичок говоріння, спілкування українською мовою, проходять процес адаптації до навчання і проживання в Україні. Допомагають їм у цьому викладачі-словесники. Основним їхнім завданням є вироблення у студентів, які вивчають українську мову як іноземну, умінь і навичок комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях, під час сприймання, відтворення і продукування висловлювань, одноково розвивати всі види мовленнєвої діяльності.

Питаннями діалогічного мовлення займалися багато вчених: Е. П. Шубін, Й. М. Берман і В. А. Бухбіндер, В. Л. Скалкін і Г. А. Рубінштейн, Є. М. Розенбаум, О. О. Леонтєв, В. О. Артемов, Ю. І. Пассов, Д. Берн, В. Апелът та багато ін. Проте ніхто доступніше за В. О. Артемова не сформулював компонентний склад навчальної комунікативної ситуації, аналізуючи комунікативні ознаки мовленнєвих вчинків: «... для сценічної актуалізації мовленнєвого вчинку важливо враховувати: хто, кому, що, навіщо, за яких обставин і з яким відношенням повідомляє (наказує, пропонує і т. п.)» [2, с. 25—26]. Тому перед студентами потрібно чітко ставити завдання і мету цього завдання. З цього й випливає актуальність обраної теми.

Метою статті є обґрунтувати важливість діалогічного мовлення у вивченні української мови як іноземної.

Відповідно до поставленої мети передбачено виконання таких завдань:

- аналіз основних типів діалогів;
- вивчення ролі викладача-словесника в реалізації діалогічного мовлення студентів-іноземців;
- виявлення основних труднощів, що виникають у студентів в процесі діалогічного мовлення, й знаходження шляхів їх подолання.

Результати проведеного дослідження

До найважливіших умов, що складають основу мовленнєвої компетенції іноземного студента, належать здатність адекватно сприймати діалогічне мовлення на слух, вести діалог з додержанням вимог українського мовленнєвого етикету (у дружньому колі, в розмові з однолітками, зі старшими чи з молодшими за віком, у контактному або дистантному спілкуванні). Тому вдосконалення і розвиток діалогічного мовлення студентів займає чи не найважливіше місце під час вивчення іноземної мови.

Діалогічне мовлення — це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників виступає як слухач і як мовець [5, с. 5].

Діалогічне мовлення виконує певні комунікативні функції, такі як: повідомлення інформації; пропозиції, прийняття/неприйняття запропонованого; обмін судженнями/думками/враженнями; обґрунтування своєї точки зору. Кожна з цих функцій має свої специфічні мовні засоби і є домінуютьною у відповідному типі діалогу.

З психологічної точки зору діалогічне мовлення, як і будь-який інший вид мовленнєвої діяльності, завжди вмотивоване. Проте в умовах навчання мотив сам по собі виникає далеко не завжди. Отже необхідно створити умови, в яких у студентів з'явилось б бажання та потреба щось сказати, передати почуття, тобто поставити їх у «запропоновані обставини». Крім того сприятливий психологічний клімат на занятті, доброзичливі стосунки, зацікавленість у роботі також сприятимуть вмотивованості діалогічного мовлення. Однією з найважливіших психологічних особливостей діалогічного мовлення є його ситуативність [1, с. 23].

Слід зазначити, що у процесі навчання цікавими є не будь-які ситуації дійсності, а лише такі, що спонукають до мовлення. Такі ситуації і називають мовленнєвими або комунікативними. Вони завжди містять у собі стимул до мовлення.

У реальному процесі спілкування комунікативні ситуації виникають, зазвичай, самі собою. Це так звані природні ситуації. Їх безсумнівно можна використовувати під час вивчення української мови як іноземної, але їх кількість, на жаль, надзвичайно обмежена. Наприклад, якщо в університеті напередодні уроку української мови відбулася якась подія, наприклад викладач провів екскурсію для студентів — її результати не лише можна, але й слід обговорити на уроці, якщо студенти вже володіють відповідним мовним і мовленнєвим матеріалами; студент спізнився на урок — у цій ситуації має відбутися коротка розмова між викладачем та студентом, до того ж мовою, що вивчається. Перелік можна продовжити, але це не збільшить кількість природних ситуацій на уроці. Тому потрібно створювати комунікативні ситуації, моделюючи природні. Спеціально створені (або штучні) комунікативні ситуації потребують певної деталізації зовнішніх обставин та умов, в яких має місце діалогічне спілкування, наявності вербального стимулу, визначення ролей, в яких комуніканти виступатимуть, стосунків між ними тощо.

Відомо, що мовленнєва поведінка кожного учасника діалогу значною мірою зумовлюється мовленнєвою поведінкою партнера. Саме тому діалогічне мовлення, на відміну від монологічного, неможливо спланувати заздалегідь. Обмін репліками відбувається досить швидко і реакція вимагає нормального темпу мовлення. Це й зумовлює спонтанність, непередбачуваність мовленнєвих дій, потребує досить високого ступеня автоматизованості й готовності до використання мовного матеріалу.

Діалогічне мовлення має двосторонній 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 діалогічним мовленням передбачає володіння говорінням та аудіюванням, що вимагає від учасників спілкування двосторонньої мовленнєвої активності та ініціативності. Виходячи з цього, у студентів-іноземців необхідно розвивати вміння ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника і спонукати його до продовження розмови.

Іноземці мають навчитися:

- 1) починати розмову, використовуючи ініціативну репліку;
- 2) правильно і швидко реагувати на ініціативну репліку співрозмовника реактивною реплікою;
- 3) підтримувати бесіду, тобто з метою продовження розмови вживати не суто реактивні, а реактивно-ініціативні репліки.

Одне з важливих умінь, яким студенти повинні оволодіти з першого року навчання іноземної мови, є вміння вести діалог-домовленість, який використовується під час вирішення співрозмов-

никами питання про плани та наміри. Такий діалог є найпростішим для студентів. Після оволодіння діалогом-домовленістю здійснюється навчання змішаного типу діалогу: розпитування-домовленості.

Наступним за складністю є діалог-обмін враженнями і думками, метою якого є виклад свого бачення якогось предмета, події, явища, коли співрозмовники висловлюють свою думку, наводять аргументи для доказу, погоджуються з точкою зору партнера або спростовують її. При цьому ініціатива ведення бесіди є двосторонньою.

Найскладнішим для оволодіння є діалог-обговорення і дискусія, коли співрозмовники прагнуть виробити якесь рішення, дійти певних висновків, переконати один одного в чомусь.

Базовий рівень володіння іноземною мовою передбачає опанування студентами такими типами діалогу:

- діалог етикетного характеру;
- діалог-розпитування;
- діалог-домовленість;
- діалог-обмін думками, повідомленнями.

У результаті іноземці мають навчитися виконувати такі мовленнєві завдання для ведення діалогів згаданих типів:

1) для ведення діалогу етикетного характеру:

- привітати і відповісти на привітання;
- назвати себе, назвати іншу людину;
- попрощатися;
- поздоровити, висловити побажання і прореагувати на них;
- висловити вдячність і прореагувати на неї;
- погодитися/не погодитися з чимось;
- висловити радість/засмучення;

2) для ведення діалогу-розпитування:

- запитувати і повідомляти інформацію з позиції того, хто відповідає, і навпаки;
- цілеспрямовано запитувати інформацію в односторонньому порядку за допомогою запитань: хто? що? де? куди? коли? тощо;

3) для ведення діалогу-домовленості:

- звернутися з проханням, висловити готовність/відмову його виконати;
- висловити пропозицію і погодитися/не погодитися з нею;
- запросити до дії/взаємодії і погодитися/не погодитися взяти в ній участь;
- домовитися про певні спільні дії;

4) для ведення діалогу-обміну думками, повідомленнями:

- вислухати думку/повідомлення співрозмовника і погодитися/не погодитися з ним;
- висловити свою точку зору, обґрунтувати її, щоб переконати співрозмовника;
- висловити сумнів, невпевненість;
- висловити схвалення/несхвалення, осуд.

Існують різні підходи до навчання діалогічного мовлення, з яких можна виділити два основних. Перший — «зверху вниз» — навчання діалогічного мовлення розпочинається зі слухання діалогів-зразка з його подальшим варіюванням, а згодом і створенням власних діалогів в аналогічних ситуаціях спілкування [9, с. 4].

Другий — «знизу вгору» — передбачає шлях від засвоєння спочатку елементів діалогу (реплік діалогічної єдності) до самостійної побудови діалогу на основі запропонованої навчальної комунікативної системи, що не містить прослуховування діалогів-зразків [9, с. 4].

Обидва підходи є можливими. Вже у процесі формування мовленнєвих навичок (граматичних, лексичних) студенти виходять на рівень понадфразової єдності, в тому числі діалогічних єдностей. Проте увага студента в цьому випадку зосереджена на вживанні нової граматичної структури або лексичної одиниці. Виходячи на рівень обміну репліками, він використовує вже знайомі йому діалогічні єдності.

Навчання реплікування можна вважати підготовчим або нульовим етапом формування навичок та вмінь діалогічного мовлення студентів-іноземців. На цьому етапі виконуються рецептивно-репродуктивні та репродуктивні умовно-комунікативні вправи на імітацію, підстановку, відповіді на запитання, на запит певної інформації (за зразком), повідомлення інформації тощо. Під час навчання реплікуванню важливо поступово збільшувати обсяг репліки студента — від однієї до

двох—трьох фраз [7, с. 10].

Коли студенти засвоять репліку-реакцію та ініціативну репліку певної діалогічної єдності, можна переходити до першого етапу формування навичок і вмій діалогічного мовлення — оволодіння певними діалогічними єдностями. На цьому етапі використовуються рецептивно-продуктивні умовно-комунікативні вправи з обміну репліками. Учасниками спілкування є самі студенти, а викладач лише дає їм певне комунікативне завдання, де окреслюється комунікативна ситуація і вказуються ролі, що їх виконуватимуть студенти [9, с. 6].

Другим етапом формування навичок і вмій діалогічного мовлення студентів є оволодіння ними мікродіалогом. Мікродіалог розглядають як засіб вираження основних комунікативних інтенцій партнерів по спілкуванню. Він є імпліцитною структурною основою розгорнутого діалогу і містить взаємопов'язані ланцюжки діалогічних єдностей, які ще називають діалогічним цілим. Мікродіалоги відрізняються від діалогічних єдностей не лише обсягом, але й своєю відносною завершеністю. Власне діалог (розгорнутий діалог) складається з двох—трьох мікродіалогів. Мета другого етапу — навчити студентів об'єднувати засвоєні діалогічні єдності, підтримувати бесіду, не дати їй зупинитися після першого обміну репліками [9, с. 6—7]. На цьому етапі використовуються рецептивно-продуктивні комунікативні вправи нижчого рівня (такі, що допускають використання спеціально створених вербальних опор для висловлювання студентів) [7, с. 11].

Звичайно на цьому етапі учасниками спілкування є самі студенти, які виступають у певних ролях або від свого власного імені. На основі навчальних комунікативних ситуацій, запропонованих викладачем (або поданих у підручнику), вони продукують мікродіалоги.

На третьому етапі студенти мають навчитися вести діалоги різних функціональних типів на основі створеної викладачем (описаної в підручнику) комунікативної ситуації. Вправи, що виконуються на третьому (заключному) етапі, належать до рецептивно-продуктивних комунікативних вправ вищого рівня (таких, що не дозволяють використання спеціально створених вербальних опор) [7, 11].

Отже, у навчанні діалогічного мовлення студентів можна виділити такі рівні формування діалогічних вмій і навичок: підготовчий, або нульовий, — навички реплікування; перший — уміння поєднувати репліки в різні види діалогічних єдностей; другий — уміння будувати мікродіалоги з використання засвоєних діалогічних єдностей на основі запропонованих навчальних комунікативних ситуацій; третій — уміння створювати власні діалоги різних функціональних типів на основі запропонованих комунікативних ситуацій.

Оволодіння іншомовним діалогічним мовленням становить певні труднощі для студентів, коріння яких знаходимо у специфічних рисах цієї форми мовлення.

Перша з них викликана тим, що діалогічне мовлення об'єднує два види мовленнєвої діяльності — аудіювання і говоріння. У зв'язку з цим другий партнер має зрозуміти репліку першого партнера та швидко й адекватно відреагувати на неї, тобто відгукнутися реактивною реплікою. Ось тут і виникає гальмування процесу спілкування. Трудність полягає в тому, що необхідність сприйняти і правильно зрозуміти першого партнера, з одного боку, і підготувати свою відповідь — з другого, спричиняє стан роздвоєння уваги і, як результат, неспроможність вести діалог у нормальному темпі за умови недостатнього володіння мовними засобами [6, с. 120].

Нерідко трапляється ще й так, що розпочатий студентами діалог «завмирає» після обміну однією-двома репліками. Це спричинюється труднощами продукування саме ініціативних реплік.

Ще одна перешкода в оволодінні студентами діалогом пов'язана з його непередбачуваністю. Діалог неможливо спланувати заздалегідь, адже мовленнєва поведінка кожного з учасників спілкування у значній мірі визначається мовленнєвою поведінкою іншого/інших партнерів. Кожному з них необхідно стежити за перебігом думки співрозмовника, часом несподіваним, а така несподіваність приводить до зміни предмета спілкування.

Методисти цілком справедливо вважають, що навчання усного мовлення слід починати із діалогу. Тоді з самого початку іноземна мова представляється як процес, як нова форма спілкування, і навчання починається із намагання встановити комунікативний контакт як з групою, так і з окремими студентами. Саме у діалозі найповніше проявляються творчі здібності студента. Адже у діалозі проявляється критичність мислення особистості [6, с. 121].

Слід наголосити на важливості терпимості викладача до помилок під час навчання діалогу. На нашу думку, виправляти помилки потрібно не постійно, а лише тоді, коли вони заважають розумінню висловлювання іншими студентами.

Також дуже важливим є індивідуальний підхід. Слід добре вивчити студентів групи, їх інте-

реси, характери, досвід, відносини у колективі і вміло використовувати їх на занятті. Необхідно завжди пам'ятати, що кожна людина — це творча особистість.

Студент і викладач мають бачити один в одному мовних партнерів. За визначенням Г. А. Китайгородської викладач має бути джерелом інформації, лідером колективу і в той же час його членом, у якого є особливий авторитет, прикладом норм поведінки, моделлю майбутньої мовленнєвої діяльності, організатором психологічного клімату, керівником міжособистісних відносин [4, с. 40].

Велике значення, як відзначає А. А. Леонтьєв, має самовіддача педагога: його енергійність, доброзичливість, емоційність, чіткість та логічність викладення. Формалізм, байдужість вбивають дух спілкування. Важливим є також розвиток творчих здібностей викладача. Адже він має залучити студентів не лише до діалогу, але і до виконання інших комунікативних завдань, до повноцінної дискусії [6, с. 59]. Як зазначає В. Л. Скалкін, з усіх видів групової бесіди найбільше наближається до звичайного спілкування за своєю вмотивованістю саме дискусія [9, с. 18].

Комунікативне завдання, як відомо, виникає на основі комунікативної ситуації як сукупності обставин дійсності, які спонукають індивіда до участі в мовленнєвому контакті. У ході вирішення комунікативних завдань одночасно відбувається як стимулювання розумової діяльності і пізнавальний пошук того, хто говорить, так і становлення власне мовленнєвого вміння.

Проблема, яку в загальному можна описати як дефіцит інформації, протиріччя в способі виконання будь-якої діяльності, є стержнем ситуацій, які називають проблемними.

Висновки

Діалогічне мовлення відіграє провідну роль в процесі вивчення української мови (чи будь-якої іншої) як іноземної. Воно сприяє появі вербального стимулу, що активізує процес навчання і засвоєння студентами-іноземцями лексичного та граматичного матеріалу. На заняттях з української мови найбільшу увагу викладачам слід приділяти саме діалогічному мовленню студентів для розвитку і вдосконалення мовленнєвих навиків в процесі вивчення української мови як іноземної.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Артемов В. О. Обучение диалогической речи (на материале английской речи) : пос. для учителей / В. О. Артемов. — К. : Сов. Школа. — 1989. — 123 с.
2. Колодязна В. В. Навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови за комунікативною методикою / Колодязна В. В. // Англійська мова та література. — 2004. — № 5. — С. 4—9. — № 6. — С. 5—11.
3. Ананьева Л. В. Моделирование змісту навчання професійно-педагогічного діалогу та його реалізація на початковому ступені навчання у мовному вузі / Л. В. Ананьева // Іноземні мови. — 2000. — № 4. — С. 22—26.
4. Скалкін В. Л. Основы теории обучения устноречевой коммуникативной деятельности (вузы расширенных программ по иностранному языку) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Педагогіка» / В. Л. Скалкін. — М., 1986. — 36 с.
5. Мирошніченко А. Л. Навчання усного мовлення / А. Л. Мирошніченко // Українська мова та література. — 2004. — № 31. — С. 9—13.
6. Леонтьев А. А. Психология общения. / А. А. Леонтьев. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Смысл, 1997. — 351 с.
7. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. — М. : изд-во Московского университета, 1986. — 52 с.

Рекомендована кафедрою мовознавства

Стаття надійшла до редакції 8.10.10
Рекомендована до друку 8.11.10

Солодар Людмила Володимирівна — викладач.

Кафедра мовознавства, Вінницький національний технічний університет, Вінниця