



## Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу

Стаття присвячена проблемі навчання іншомовного діалогічного мовлення в умовах компетентнісного підходу. Дається визначення суті діалогічного мовлення. Розкривається поняття компетентності в діалогічному мовленні та її структури. Пропонуються складники компетентності в діалогічному мовленні – знання, навички й уміння. Формуються цілі формування компетентності в діалогічному мовленні та описується зміст її навчання. Аналізуються комунікативні, психологічні та мовні особливості діалогічного мовлення. Вивчаються фактори, що впливають на перебіг цього виду мовленнєвої діяльності. Обґрунтовуються етапи формування компетентності в діалогічному мовленні та розглядаються відповідні вправи, завдання і засоби навчання для її формування. Визначаються об'єкти, наводяться завдання, характеризуються форми контролю та встановлюються критерії оцінювання рівня сформованості компетентності в іншомовному діалогічному мовленні.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, іншомовне діалогічне мовлення, компетентність у діалогічному мовленні, знання, навички й уміння, комунікативні здібності, етапи навчання, вправи для навчання діалогічного мовлення, засоби навчання, контроль рівня сформованості компетентності в діалогічному мовленні.

**Черныш В.В.** Обучение иноязычной диалогической речи в аспекте компетентностного подхода

Статья посвящена проблеме обучения иноязычной диалогической речи в условиях компетентностного подхода. Дается определение сущности диалогической речи. Раскрывается понятие компетентности в диалогической речи и ее структуры. Предлагаются составные компетентности в диалогической речи – знания, умения и навыки. Формулируются цели формирования компетентности в диалогической речи и описывается содержание ее обучения. Анализируются коммуникативные, психологические и языковые особенности диалогической речи. Изучаются факторы, влияющие на протекание этого вида речевой деятельности. Обосновываются этапы формирования компетентности в диалогической речи и рассматриваются соответствующие упражнения, задания и средства обучения для ее формирования. Определяются объекты, приводятся примеры заданий, характеризуются формы контроля и устанавливаются критерии оценивания уровня сформированности компетентности в иноязычной диалогической речи.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, иноязычная диалогическая речь, компетентность в диалогической речи, знания, умения, коммуникативные способности, этапы обучения, упражнения для обучения диалогической речи, средства обучения, контроль уровня сформированности компетентности в диалогической речи.

**Chernysh V.** Teaching foreign spoken interaction in the aspect of the competency based approach

The article deals with the problem of spoken interaction in foreign languages teaching in the aspect of the competency based approach. The definition of spoken interaction is given. The notion of spoken interaction competence and its structure are shown. The author describes the structure of the spoken interaction competence – knowledge and skills. The aims and content of spoken interaction are defined. The communicative, psychological and language dialogue features are analysed. Factors that influence the process of spoken interaction are studied. The stages of spoken interaction teaching are grounded as well as exercises, activities and means of teaching. The objects, forms, types of tasks and criteria for assessment and evaluation are justified.

**Key-words:** competency-based approach, spoken interaction in foreign languages, competency in spoken interaction, knowledge, skills, communicative ability, stages of teaching, exercises for teaching spoken interaction, means, assessment of the spoken interaction in foreign languages.

Актуальність питання методики навчання іншомовного діалогічного мовлення зумовлюється необхідністю розгляду цієї проблеми з позицій компетентнісного підходу, у межах якого має відбуватися навчання іноземних мов і культур (ІМіК) на всіх рівнях у будь-якому закладі освіти. Попри те, що діалогічне мовлення (ДМ) і методика його навчання посідали одне з чільних місць у наукових дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, серед яких можна назвати А. А. Алхазішвілі, М.Л.Вайсбурд, І. О. Зімнюю, О. О. Міролюбова, О. П. Петрашук, Р. П. Мільруд, Ю. І. Пасова, В. Л. Скалкіна, J. Anderson, N. Bilbrough, L. Dawes, S. Thornbury та ін. У працях названих фахівців вивчаються питання умов навчання ДМ, типології вправ, контролю рівня сформованості мовленнєвих навичок і вмінь говоріння в цілому і ДМ зокрема. Проте ми вважаємо, що ціла низка питань, що стосуються визначення компетентності в ДМ, її структури та складників, визначення сучасних цілей навчання ДМ, встановлення факторів, що впливають на перебіг процесу ДМ, визначення змісту навчання, розробки підсистеми вправ, ще потребують більш детального вивчення. Отже **метою** статті є дослідження питання процесу формування іншомовної комунікативної компетентності в діалогічному мовленні, її структури, цілей і змісту, а також проблеми її формування – системи вправ, засобів навчання та контролю.

Для визначення поняття «компетентність у діалогічному мовленні» розглянемо визначення терміна «діалогічне мовлення». Отже **діалогічне мовлення** – 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).

У свою чергу, **компетентність у діалогічному мовленні (КДМ)** – це здатність **реалізувати усно мовленнєву комунікацію у діалогічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання**. КДМ передбачає, що мовець уміє планувати, здійснювати й коригувати власну комунікативну поведінку під час породження та варіювання іншомовного мовлення у різних типах діалогічних висловлювань відповідно до певної ситуації спілкування (контексту), мовленнєвого завдання й комунікативного наміру та згідно правил спілкування у конкретній національно-культурній спільноті. Складниками КДМ є **вміння, навички, знання, а також комунікативні здібності**.

Оскільки діалогічна форма спілкування неможлива без аудіювання, то успішне її функціонування неможливе без сформованості вмінь цього рецептивного виду мовленнєвої діяльності (ВМД). Першим складником КДМ є *мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаційні вміння*.

До *мовленнєвих умінь* ДМ відносяться: ініціювати і 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 у 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 і критично оцінювати отриману у процесі спілкування інформацію та відповідно на неї відреагувати, 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 і 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, самостійного учіння, 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. *Компенсаційні вміння* ДМ, тобто вміння виходити із складного положення і умовах дефіциту мовних засобів під час спілкування іноземною мовою (ІМ). До основних умінь відносять: 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 пара-

фраз; вміння задіяти адекватні невербальні засоби спілкування; вміння звертатися до співрозмовника по допомогу тощо. Перераховані вище вміння входять до складу мовленнєвих умінь ДМ.

Ефективність розвитку вмінь ДМ зумовлюється рівнем сформованості у школярів мовних компетентностей. Отже на формування і розвиток здібності учнів вести діалог впливає рівень сформованості *мовленнєвих навичок* (як рецептивних, так і репродуктивних): *фонетичних* (слухо-вимовних) *навичок* – забезпечують сприймання й розпізнавання окремих звуків та їх сполучень у мовленнєвому потоці, а також різних інтонацій і забезпечують оформлення власного висловлювання згідно фонетичних норм виучуваної мови; *лексичних навичок* – забезпечують розпізнавання звукових образів лексичних одиниць (ЛО) та їх безпосереднє розуміння, надають можливість вибирати й поєднувати ЛО згідно із замислом висловлювання; *граматичних навичок* – забезпечують розпізнавання на слух граматичних форм і прогнозування синтаксичних структур, уможлиблюють правильне оформлення свого висловлювання згідно граматичної норми виучуваної ІМ.

Ще одним складником КДМ є *декларативні та процедурні знання*. Прикладами *декларативних знань* служать *мовні та мовленнєві знання*: фонемні, інтонаційні, ЛО, мовленнєві кліше; граматичні структури, функціональні типи діалогів та їх лінгвістичні особливості; реєстри мовлення та їх мовні особливості, засоби, комунікативно адекватна мовленнєва поведінка в ситуаціях іншомовного офіційного та неофіційного ДМ; різні компенсаторні (компенсаційні) стратегії в усному іншомовному ДМ тощо. До декларативних знань відносяться також *країнознавчі знання*: культура країни виучуваної ІМ, зокрема фонові знання; значення паралінгвістичних 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 і немовленнєвої поведінки носіїв ІМу процесі спілкування, знання як планувати, організувати, здійснювати і коригувати мовлення у процесі усної взаємодії із співрозмовником у певних ситуаціях діалогічного спілкування, як застосовувати компенсаторні стратегії тощо.

Процес формування КДМ, що проходить паралельно з набуттям знань, оволодіння іншомовними навичками й уміннями ДМ супроводжується розвитком *комунікативних здібностей* тих, хто вивчає ІМіК. 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.

Розглянемо *комунікативні, психологічні та мовні* особливості цього виду мовленнєвої діяльності (МД).

Діалогічне мовлення виконує такі **комунікативні функції**:

- 1) запиту інформації — повідомлення інформації,
- 2) пропозиції (у формі прохання, наказу, поради) — прийняття/неприйняття запропонованого,
- 3) обміну судженнями / думками / враженнями,
- 4) взаємопереконання / обґрунтування своєї точки зору.

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

Охарактеризуємо МД з *психологічної* точки зору.

Як і будь-який інший вид мовленнєвої діяльності, МД завжди *вмотивоване*. Проте в умовах навчання мотив сам по собі виникає далеко не завжди. Отже необхідно створити умови, в яких у школярів з'явилось б бажання і потреба щось сказати, передати почуття, тобто, за висловом К.Станіславського, поставити їх у "запропоновані обставини". Крім того, сприятливий психологічний клімат на уроці, доброзичливі стосунки, зацікавленість в роботі також сприятимуть вмотивованості МД.

МД характеризується *зверненістю*. Спілкування, як правило, проходить у безпосередньому контакті учасників, які добре обізнані з умовами, в яких відбувається комунікація. Діалог передбачає зорове сприйняття співрозмовника і певну незавершеність висловлювань, яка доповнюється позамовними засобами спілкування (мімікою, жестами, контактом очей, позами співрозмовників). З їх допомогою мовець виражає свої бажання, сумніви, жаль, припущення. І, отже, їх не можна ігнорувати у навчанні ІміК.

Однією з найважливіших психологічних особливостей МД є його *ситуативність*. Ситуативним МД є тому, що часто його зміст можна зрозуміти лише з урахуванням тієї ситуації, в якій воно здійснюється. Іншими словами, існує чітка співвіднесеність МД з ситуацією, що, однак, не можна розуміти буквально. Справа в тому, як зазначає Ю.І.Пассов, що самі зовнішні обставини ситуації можуть у момент мовлення не бути наявними, проте вони є у свідомості комунікантів і обов'язково включені в неї [7]. Що ж це за обставини? Це можуть бути якісь минулі події, відомі лише співрозмовникам, їхні переживання, життєвий досвід, спільні відомості тощо. Класичним прикладом ситуативності є репліка "Іде!", яка у школі може означати, що йде учитель і учням слід негайно заходити до класу й сідати на свої місця, а на трамвайній зупинці — появу довго очікуваного транспорту тощо.

Слід зазначити, що у процесі навчання ІМіК нас цікавлять 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 [6].

У реальному процесі спілкування **комунікативні ситуації (КС)** виникають, як правило, самі собою. Це так звані природні ситуації. Чи можна їх використовувати у процесі навчання ІМ? Безсумнівно, можна, але їх кіль-

кість, на жаль, надзвичайно обмежена. Тому автори підручників і вчителі спеціально створюють КС, моделюючи природні КС. **Спеціально створені (або штучні) КС** 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.

В.О.Артемів сформулював компонентний склад навчальної КС, аналізуючи комунікативні ознаки мовленнєвих вчинків: "...для сценічної актуалізації мовленнєвого вчинку важливо враховувати: хто, кому, що, навіщо, в яких обставинах і з яким відношенням повідомляє (наказує, пропонує і т.п.)." [1].

Спіраючись на іншу роботу [5], можна конкретніше визначити **компоненти** КС: а) комуніканти і їх стосунки (суб'єкти спілкування); б) об'єкт (предмет) розмови; в) відношення суб'єкта (суб'єктів) до предмета розмови; г) умови мовленнєвого акту.

Навчальні КС створюються на уроці за допомогою вербальних і різних невербальних аудіовізуальних засобів. Вони повинні стимулювати мотивацію навчання, викликати інтерес до участі у спілкуванні, бажання якнайкраще виконати завдання.

До особливостей МД відноситься *усна* форма спілкування. У письмовій формі діалог можна зустріти у художніх і драматичних творах, у яких відображається мовлення дійових осіб.

Наступною характерною особливістю МД 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 лексикограматичних 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 МД характерне широке **використання невербальних засобів спілкування** (міміки, жестів, виразів обличчя).

Іншою визначальною рисою МД є його *спонтанність (неочікуваність)*. Відомо, що мовленнєва поведінка кожного учасника діалогу значною мірою зумовлюється мовленнєвою поведінкою партнера. Саме тому МД, на відміну від ММ, 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. Таким чином, перебіг і зміст діалогу залежить від реплік кожного його учасника.

МД 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 МД передбачає володіння говорінням та аудіюванням, що вимагає від учасників спілкування двосторонньої мовлен-



невої активності та ініціативності. Виходячи з цього, в учнів необхідно розвивати вміння ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника і спонукати його до продовження розмови [6].

Розглянемо **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.* — Où 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) [6].

#### 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.*

В ДМ часто зустрічаються слова, які називають “*заповнювачами мовчання*”. Вони служать для підтримання розмови, для заповнення пауз в 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 оволодіння учнями цією формою говоріння [6].

#### Фактори впливу на формування компетентності у діалогічному мовленні

Успішність формування КДМ залежить від різних факторів, як-то: індивідуально-вікових особливостей учнів, наявності або відсутності у них мотивів навчання в цілому та спілкування ІМ зокрема, розвитку уваги й інтересу, від рівня сформованості у школярів умінь застосовувати стратегії діалогічного спілкування, вміння спиратися на попередній мовленнєвий досвід, на вміння використовувати досвід і мовленнєві вміння у рідній мові. Крім того, до факторів, що визначають успішність формування КДМ, відносяться лінгвістичні та дискурсивні характеристики іншомовних текстів, умови навчання (наявність/відсутність ТЗН, використання опор різного характеру, ситуативність та проблемність вправ, організація занять з ІМ).

Труднощі опанування ДМ зумовлюються, з одного боку, **специфічними рисами** цієї форми говоріння, з іншого – змістом і темою висловлювання, його мовним оформленням та умовами спілкування.

Першою трудностю для школярів є те, що ДМ 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. Нерідко трапляється ще й так, що розпочатий учнями діалог “завмирає” після обміну однією-двома репліками. Це спричиняється труднощами продукування саме ініціативних реплік.

Ще одна перешкода в оволодінні учнями 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 призводить до зміни предмета спілкування.

### Цілі формування компетентності у діалогічному мовленні

Основною метою формування КДМ учнів початкової, основної і старшої школи є розвиток в учнів *здатності* здійснювати усномовленнєве спілкування у діалогічній формі у різноманітних ситуаціях.

Закінчуючи загальноосвітні навчальні заклади (ЗНЗ) учні повинні спілкуватися в умовах безпосереднього контакту (розуміти й реагувати на усні висловлювання співрозмовника, у тому числі й носія мови), тобто вести діалог, використовуючи оціночні судження у межах сфер, тематики і ситуацій офіційного та неофіційного спілкування, передбачених програмою для шкіл конкретного типу; вести бесіду про себе, свої плани; брати участь в обговоренні проблем у зв'язку із прочитаним/почутим текстом ІМ, дотримуючись правил мовленнєвого етикету [13].

Оскільки опанування ІМіК у навчальних закладах будь-якого типу носить рівневий характер, то вказана вище мета формування КДМ конкретизується для кожного типу школи згідно Загальноєвропейських рекомендацій. Розглянемо вимоги, що висуваються до рівня сформованості КДМ в учнів початкової (1-4 класи), основної (5-9 класи) і старшої (10-11 класи) школи загальноосвітніх навчальних закладів України.

Конкретизуємо цілі формування КДМ уточнивши комунікативні наміри й мовленнєві вміння, а також знання, що необхідні для реалізації певних комунікативних завдань. Звернемося до чинної державної програми для загальноосвітньої школи [8].

Згідно чинної програми, закінчуючи **початкову** школу (1-4 класи), учні повинні набути рівень **A1** згідно із “Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання”. На цьому етапі навчання ІМіК здійснюється формування в учнів навичок і вмінь спілкування у межах, визначених чинною програмою тем, сфер і ситуацій згідно вікових особливостей та інтересів школярів, на основі застосування для цього прийнятих мовленнєвих зразків. Учні вчаться висловлюватися згідно таких сфер спілкування: **особистісна** (Я, моя

сім'я і друзі, відпочинок і дозвілля; місце проживання, помешкання; відпочинок і дозвілля), **публічна** (людина; природа і навколишнє середовище; свята і традиції; подорожі), **освітня** (школа, шкільне життя). Закінчуючи початкову школу учні повинні вміти реалізовувати такі комунікативні наміри: запитати інформацію про події/людей тощо, що їх цікавлять; привітатися; попроситися; представити себе; представити когось; познайомитися; називати когось / щось; ставити запитання і відповідати на них; повідомляти про когось / щось; закликати до дії та реагувати на заклик; давати елементарну характеристику комусь / чомусь; повідомляти про належність когось / чогось певній особі; розуміти і виконувати вказівки (команди); повідомляти про спроможність виконувати дії; вітати зі святом; просити вибачення / висловлювати подяку та реагувати на них; запрошувати і надавати інформацію про особи / об'єкти / явища / події / факти; описувати особи / місця / об'єкти / явища / події / факти; описувати дії, зображені на малюнках, фото тощо; характеризувати й оцінювати когось / щось; виражати емоції; робити короткі повідомлення про події та факти; розповідати про прочитане, почуте, побачене; запитувати про чиєсь враження, думки, ставлення; висловлювати свої враження, думки, ставлення [8].

У початковій школі в учнів формуються такі мовленнєві вміння у ДМ: запитати інформацію про те, що або хто це; скільки йому років; який він.

Формуючи компетенцію у молодших школярів у ДМ, необхідно враховувати такі аспекти лінгвосоціокультурної компетентності: вживання та вибір привітань; вживання та вибір форм звертання; вживання та вибір вигуків; правила ввічливості. Крім того, учні початкової школи повинні набути знань культурних реалій спільноти, мова якої вивчається, у межах тематики ситуативного спілкування, пов'язаної з такими аспектами: повсякденне життя; умови життя; норми поведінки; соціальні правила поведінки; вживання та вибір привітань, форм звертання, вигуків.

Школярі повинні навчитися розрізняти і продукувати незнайомі звуки; розуміти і зв'язувати незнайомі звукові відрізки; ефективно використовувати навчальні можливості у навчальних ситуаціях: усвідомлювати мету поставленого завдання, ефективно співпрацювати під час парної та групової роботи; активно застосовувати мову, що вивчається.

Таким чином, на кінець початкової школи (4 клас) учні повинні вміти:

- розуміти і реагувати на повсякденні вирази, спрямовані на задоволення потреб конкретного типу відповідно до ситуацій спілкування у межах мовного матеріалу, набутого протягом початкової школи;
- ініціювати і закінчувати діалог;
- вести короткі діалоги етикетного характеру;
- підтримувати спілкування, використовуючи діалоги різних типів;
- брати участь у розмові на прості та звичні теми, використовуючи при цьому всі види запитань;

- використовувати стягнені форми, характерні для діалогічного мовлення;
- емоційно забарвлювати діалог, використовуючи відповідну інтонацію, жести, міміку, вигуки, характерні для мовленнєвої поведінки носіїв мови.

При цьому обсяг висловлення кожного учасника діалогу — не менше 6 реплік, правильно оформлених у мовному відношенні [8].

Згідно чинної програми, в **основній школі** (5-9 класи) розпочинається етап систематичної й послідовної роботи з автентичними навчальними матеріалами. Спілкування будується на мовному і мовленнєвому матеріалі, набутому в попередні роки вивчення мови, і відповідає цілям, завданням, умовам спілкування у межах програмної тематики. Тематика для спілкування охоплює різноманітні галузі знань, серед них і ті, які були об'єктом вивчення на уроках з інших навчальних предметів (міжпредметні зв'язки), і з власного життєвого досвіду. Сфери спілкування поглиблюються порівняно із сферами, що пропонуються у початковій школі. Так, учні повинні вміти спілкуватися у таких сферах: **особистісна** (Я, моя сім'я, друзі (автобіографія)), **публічна** (природа і погода (навколишнє середовище, охорона довкілля); засоби масової інформації (телебачення і радіо, програми, ведучі, улюблена радіо-/телепередача); молодіжна культура (зовнішність, захоплення, молодіжні організації, клуби, табори); наука і технічний прогрес; Велика Британія (великі міста, пам'ятки культури), **освітня** (робота і професія/професії, вибір професії). В основній школі учні повинні вміти вести діалоги таких функціональних типів: діалог-розпитування, діалог-спонукання, діалог-обмін інформацією. Зростає питома вага самостійної роботи учнів, урізноманітнюються види навчальної діяльності, активно використовуються мовленнєві ситуації, що наближають навчальне спілкування до реальних умов. Рівень володіння ІМ на час завершення навчання в основній школі повинен відповідати рівню А2 згідно із "Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання" [8].

Закінчуючи основну школу, учні повинні вміти реалізовувати такі комунікативні наміри: запитувати і надавати інформацію про явища, події, факти; аргументувати свій вибір, точку зору, власну думку; розпитувати з метою роз'яснення й уточнення інформації та надання необхідних відповідей; пропонувати щось і приймати або відхиляти пропозицію; висловлювати своє враження, почуття та емоції у зв'язку з почутим, побаченим, прослуханим (сумнів, подив, стурбованість, радість тощо); давати схвальну / несхвальну оцінку подіям, ситуаціям, вчинкам і діям. Крім того, учні повинні вміти, спілкуючись у діалогічній формі, використовувати міміку та жести звертатися до співрозмовника по допомогу, спиратися на засоби візуальної наочності. Для ефективного здійснення спілкування ІМ учні повинні набути знань культури спільноти або спільнот країни, мова яких вивчається, у межах тематики ситуативного спілкування, пов'язаної з такими аспектами: повсякденне життя;

умови життя; міжособистісні стосунки; цінності, ідеали, норми поведінки; соціальні правила поведінки; здатність використати різні стратегії для контакту з представниками інших культур; вживання та вибір привітань; вживання та вибір форм звертання; вживання та вибір вигуків; правила вступу до розмови. Правила ввічливості. Вирази народної мудрості.

Таким чином, на кінець 9-го класу учні повинні набути рівня А2 і вміти:

- спілкуватися, дотримуючись основних норм, прийнятих у країнах, мова яких вивчається;
- вести бесіду з однією чи кількома особами відповідно до комунікативної ситуації у рамках тематики, визначеної програмою;
- розширювати запропоновану співбесідником тему розмови, переходити на іншу тему;
- адекватно поводитися у комунікативних ситуаціях, демонструючи мовленнєву поведінку, характерну для носіїв мови;
- використовувати міміку і жести.

Обсяг висловлювання кожного учня (кожного учасника діалогу) має становити не менше 10 реплік, правильно оформлених у мовному відношенні [8].

Згідно чинної програми, учні **старшої школи** (10-11 класи) продовжують розвивати вміння ДМ для забезпечення розвитку у них 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 ІМіК на кінець завершення СНЗ відповідає рівню **В1** (академічний профіль — рівень **В1**, профільні класи — **В2**) згідно із ЗЄР. Спілкування будується на мовному та мовленнєвому матеріалі, набутому в попередні роки вивчення ІМіК, і відповідає цілям, завданням, умовам спілкування у межах програмної тематики.

Учням пропонується тематика ситуативного спілкування у 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 і техніки в Україні та за кордоном, вплив науково-технічного прогресу на життя людини і довкілля); Україна у світі (подорож по Україні та країнах, 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 реалізувати 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 культури; аналізувати явища суспільно-політичного, 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 і дітьми, ровесниками, розкриваючи причини непорозуміння 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'ясувати 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 [8].

При цьому в учнів формуються стратегічні (компенсаторні) вміння: використовувати перифраз, синоніми з метою уточнення/ роз'яснення; використовувати слова-описи 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.

### Структура діалогів та їх функціональні типи

Будь-який діалог складається з окремих взаємопов'язаних висловлювань. Такі висловлювання, межею яких є зміна співрозмовника, називають *реплікою*. Репліка є першоелементом діалогу. Репліки бувають різної протяжності — від однієї до кількох фраз. У діалозі вони тісно пов'язані одна з одною — за своїми комунікативними функціями, структурно та інтонаційно. Найтісніший зв'язок має місце між суміжними репліками. Сукупність реплік, що характеризується структурною, інтонаційною і семантичною завершеністю, називають *діалогічною єдністю* (ДЄ). ДЄ є одиницею навчання діалогічного мовлення.

Перша репліка ДЄ завжди *ініціативна* (її називають ще реплікою-спонуканням або керуючою реплікою). Друга репліка може бути або повністю *реактивною* (інакше — залежною або реплікою-реакцією), або *реактивно-ініціативною*, тобто включати реакцію на попереднє висловлювання і спонукання до наступного.

#### Приклад 1.

- Англ.* Peter: What would you like to eat, Edith?  
Edith: A meat sandwich.
- Нім.* Martin: Kann ich mal deinen Kugelschreiber haben?  
Anke: Tut mir leid. Ich habe keinen.
- Франц.* Prof.: Pourquoi êtes-vous en retard?  
Jean: C'est à cause de l'embouteillage.
- Ісп.* Rafael: ¿Dónde has estado este verano?  
Pedro: He visitado el norte de España. Es precioso.

#### Приклад 2.

- Англ.* Ben: Is the lunch ready?  
Anne: Yes. Let's have lunch in the garden.
- Нім.* Monika: Wann hast du Geburtstag?  
Lutz: Am 30. Juli. Und du, Monika?
- Франц.* Marie: As-tu regardé le nouveau film avec A.Delon?  
Lucie: Oui. Je te propose d'acheter son poster.
- Ісп.* Pedro: ¿Te gusta este color?  
Jaime: No mucho. ¿Y a ti? Va bien con tu camisa.

В обох прикладах перша репліка ДЄ звичайно ініціативна, друга репліка у прикладі 1 — реактивна (тут розмова може і зупинитися), у прикладі 2 вона реактивно-ініціативна: спочатку реакція (відповідь на запитання), а потім спонукання (пропозиція), тобто розмова продовжується.

**Учні 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.

Таблиця 1

## Основні види ДЄ

Групи ДЄ	Види ДЄ
I	1. Повідомлення – повідомлення 2. Повідомлення – запитання 3. Повідомлення – спонукання 4. Повідомлення – вигук
II	5. Спонування* – спонування 6. Спонування – повідомлення 7. Спонування – згода 8. Спонування – відмова 9. Спонування – запитання 10. Спонування – вигук
III	11. Запитання – відповідь на запитання 12. Запитання – контрзапитання
IV	13. Привітання – привітання 14. Прощання – прощання 15. Висловлювання вдячності – реакція на вдячність

\*Під загальним поняттям спонування розуміють прохання, пропозицію, запрошення, пораду, розпорядження, наказ

У кожній ДЄ можуть по-різному об'єднуватися різні типи висловлювань (повідомлення, запитання, відповідь на запитання, спонування, заперечення тощо). В залежності від функціонального взаємозв'язку реплік у діалозі виділяють різні види ДЄ. Таким чином, виділяють 15 типів ДЄ. Представимо основні види ДЄ у таблиці 1.

ДЄ 1-2 об'єднані у три групи за комунікативною функцією першої репліки: повідомлення (I група), спонування (II група), запитання (III група); IV група об'єднує ДЄ, що включають репліки мовленнєвого етикету.

Наведемо приклади деяких видів ДЄ.

**Приклад 3.** (ДЄ “повідомлення – повідомлення”).

- Англ.* Pretty girl: I want to buy a hat.  
Assistant: Hats are upstairs on the next floor.
- Нім.* Lisa: Ich möchte ein schönes Kleid kaufen.  
Susi: Schöne Kleider gibt es im Kaufhaus am Marktplatz.
- Франц.* Michel: J'ai oublié mon cahier à la maison.  
Anne: Prends cette feuille de papier, voilà.
- Ісп.* Carmen: Yo no tengo los patines.  
Lola: Yo tengo dos pares. Te presto uno.

**Приклад 4.** (ДЄ “повідомлення – запитання”).

- Англ.* Hostess Bradley: Alice! Perhaps that passenger is a hijacker!  
Hostess Allen: Which passenger, Anne?
- Нім.* Werner: Unsere Fußballmannschaft hat gestern gespielt.  
Paul: Wirklich? Wer hat gewonnen?
- Франц.* Serge: On va passer le week-end à la montagne.  
Pierre: Qu'est-ce qu'il faut prendre avec soi?
- Ісп.* Teresa: ¡Mañana será mi gran día!  
Marisol: ¿Por qué? ¿Te ocurre algo?

**Приклад 5.** (ДЄ “запитання – контрзапитання”).

- Англ.* Voice A.: What's wrong with you, Mrs. Bloggs?  
Mrs Bloggs: What's wrong with me?
- Нім.* Christa: Hast du den Aufsatz geschrieben?  
Hella: Den Aufsatz? Und du?
- Франц.* Georges: Pourquoi je ne vois pas Nadine? Elle est malade?  
Nicolas: Et qui l'a vue hier?
- Ісп.* Pilar: ¿Recuerdas el lugar del que te hablé?  
Ana: ¿Cuál? ¿Dónde nace el río Mundo?

**Приклад 6.** (ДЄ “спонування – запитання”).

- Англ.* Anne: Let's eat lunch in the garden.  
Ben: Shall we sit on this seat?
- Нім.* Olaf: Wollen wir draußen spielen?  
Stefan: Im Garten?
- Франц.* Paul: Allons prendre du thé au “Colomba”!  
Marie: Mais comment y aller, à pied?
- Ісп.* Pedro: Ramón, mira esta camisa. Es muy moderna.  
Ramón: ¿Es para ti?

Усі види ДЄ, згадані в таблиці, а також у прикладах 3 – 6, називаються простими, бо містять репліки, кожна з яких виконує лише одну комунікативну функцію. Але в реальних діалогах більшість ДЄ є складними, наприклад: “запитання – відповідь – спонування” (див. приклад 2) тощо.

Залежно від провідної комунікативної функції, яку виконує той чи інший діалог, розрізняють **функціональні типи діалогів**. Результати досліджень, проведених на автентичних навчальних матеріалах англійською, німецькою і російською мовами, показали, що найпоширенішими є чотири основних типи діалогів: діалог-розпитання, діалог-домовленість, діалог-обмін враженнями/думками, діалог-обговорення/дискусія.

**Діалог-розпитання** може бути одностороннім або двостороннім. У першому випадку ініціатива запитувати інформацію належить лише одному партнеру, у другому – кожному з них. Двосторонній діалог-розпитання розвиває ініціативність обох партнерів, характерну для природного спілкування.

Одне із важливих умінь, яким учні повинні оволодіти з першого року навчання ІМ, є уміння вести **діалог-домовленість**. Діалог-домовленість використовується при вирішенні співрозмовниками питання про плани і наміри, він є найбільш посильним для учнів. Після оволодіння діалогом-домовленістю здійснюється навчання змішаного типу діалогу: розпитання-домовленості.

Наступним за складністю є **діалог-обмін враженнями/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/дискусія**, коли співрозмовники прагнуть виробити якийсь



Таблиця 2

**Функціональні типи діалогів  
і притаманні їм види діалогічних єдностей**

Функціональні типи діалогу	Види діалогічних єдностей
<b>Діалог-розпитування</b>	Запитання – відповідь Повідомлення – запитання Повідомлення – відповідь + повідомлення Повідомлення – повідомлення Повідомлення – повідомлення у відповідь + додаткове повідомлення
<b>Діалог-домовленість</b>	Запитання – відповідь + повідомлення Повідомлення – повідомлення у відповідь + додаткове повідомлення Повідомлення – повідомлення у відповідь + запитання Спонування – згода / відмова Запитання – відповідь Повідомлення – запитання
<b>Діалог-обмін враженнями, думками</b>	Повідомлення – повідомлення Запитання – відповідь + повідомлення Повідомлення – запитання Повідомлення – повідомлення у відповідь + додаткове повідомлення Запитання – відповідь
<b>Діалог-обговорення (дискусія)</b>	Повідомлення – повідомлення Запитання – відповідь Повідомлення – відповідь Повідомлення – повідомлення у відповідь + додаткове повідомлення
<b>Діалог етикетного характеру</b>	Повідомлення – повідомлення Повідомлення – відповідь Повідомлення – згода/незгода Запитання – відповідь Запитання – відповідь + повідомлення

рішення, дійти певних висновків, переконати один одного в чомусь.

Особливим функціональним типом діалогу є **діалог етикетного характеру**. Комунікативна мета таких діалогів – здійснити певну соціальну дію (привітатися і відповісти на привітання, попроситися, представитися, познайомитися, подякувати, вибачитися, привітати з визначними подіями, святами тощо), передбачену етикетом певної мовленнєвої спільноти.

Кожен функціональний тип діалогу характеризується певним набором ДЄ, що представлено у таблиці 2. Види ДЄ для кожного типу діалогу подані за ступенем їх поширеності у мовленні.

Основними якісними показниками сформованості загального вміння вести діалог іноземною мовою є такі **спеціальні вміння**:

- 1) уміння починати діалог, вживаючи відповідну ініціативну репліку (повідомлення, спонування, запитання);
- 2) уміння швидко реагувати на репліку співрозмовника, використовуючи репліки, що мають різні комунікативні функції;
- 3) уміння підтримувати розмову, додаючи до репліки-реакції свою ініціативну репліку;

- 4) уміння стимулювати співрозмовника до висловлювання, виражаючи свою зацікавленість за допомогою реплік оцінювального характеру;
- 5) уміння продукувати ДЄ різних видів;
- 6) уміння продукувати діалоги різних функціональних типів на основі запропонованих навчальних комунікативних ситуацій (у межах тематики, мовного і мовленнєвого матеріалу, визначених чинною програмою для даного класу і типу школи);
- 7) уміння в разі необхідності (нерозуміння репліки співрозмовника чи утруднення при висловлюванні своєї думки) ввічливо перервати розмову і звернутися по допомогу до партнера або навіть до довідника (розмовника, словника).

### Етапи формування компетентності в діалогічному мовленні

Існують **різні підходи** до навчання ДМ, 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 вгору” – передбачає шлях від засвоєння спочатку елементів діалогу (реплік ДЄ) до самостійної побудови діалогу на основі запропонованої навчальної КС, що не виключає прослуховування діалогів-зразків.

Обидва підходи є можливими. Ми вважаємо **раціональнішим другим 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.

Як вам уже відомо, ДЄ складається із реплік – ініціативних і реактивних. 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 учитель (звучить з плівки або надрукований у підручнику) [9]. Репліка учня разом з реплікою вчителя/диктора складатиме ДЄ певного виду.

Навчання **реплікування** можна вважати **підготовчим** або **нульовим етапом** формування навичок і вмінь ДМ учнів. На цьому етапі виконуються знайомі вже вам 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 певної ДЄ, можна переходити до *першого етапу* формування навичок і 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 ними *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. Мікродіалог відрізняється від ДЄ не лише обсягом, але й своєю відносною завершеністю. Власне діалог (розгорнутий діалог) складається із двох-трьох мікродіалогів. 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).

Звичайно на цьому етапі учасниками спілкування є самі учні, які виступають у певних ролях або від свого власного імені. На основі навчальних КС, запропонованих учителем (або поданих у підручнику), вони продукують мікродіалогі.

На *третьому етапі* учні мають навчитися *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).

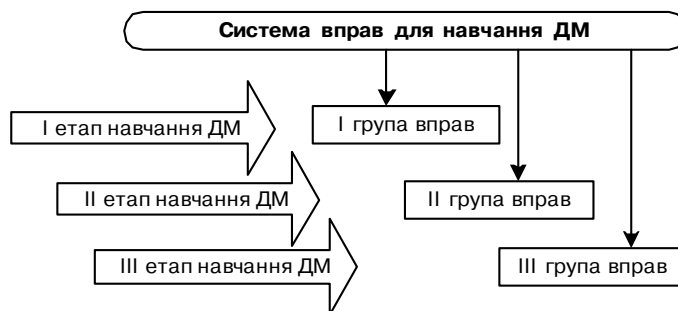
### Система вправ і завдання для формування компетентності у діалогічному мовленні

Відомо, що для організації вправ у систему необхідно дотримуватися вимог до окремих вправ, їх груп і до всієї системи у цілому. Вправи, об'єднані в систему, що відповідає вказаним вище вимогам, повинні відрізнятися раціональною організацією і вести найкоротшим шляхом до формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь школярів.

Вправи для формування КДМ повинні відповідати таким вимогам. Зміст вправи повинен відповідати мовній і мовленнєвій підготовці школярів. Структура вправи повинна відповідати послідовності фаз мовленнєвої діяльності (фаза програмування — виникнення замислу та основних віх його

реалізації; фаза реалізації дії та фаза контрольна, під час якої результати дії зіставляються із поставленою метою та, за необхідності, робляться відповідні корекції). Оскільки вправи спрямовані на оволодіння діяльністю або операціями, вони повинні імітувати відповідні ситуації та відповідати їм.

Згідно з виділеними етапами формування навичок і вмінь діалогічного мовлення учнів — підготовчого (або нульового), першого, другого і третього — до **системи** вправ для навчання ДМ включаються **3 групи вправ** (див. схему).



I група — вправи для навчання "реплікування",  
II група — вправи на засвоєння ДЄ різних видів,  
III група — вправи на створення діалогів різних функціональних типів.

Слід вказати, що в усіх групах вправ, які використовуються на всіх етапах формування КДМ, обов'язковим є рецептивний компонент. Цим компонентом виступає мовлення співрозмовника, оскільки в діалозі кожен співрозмовник виступає по черзі мовцем і слухачем.

Крім того, варто зазначити, що на кожному етапі формування КДМ і, відповідно, у кожній групі вправ учителям необхідно передбачити використання спеціальних вправ, що передбачають засвоєння учнями **знань**, які необхідні для здійснення ефективного спілкування.

#### I група вправ

Формування КДМ починається з підготовчого (нульового) етапу — рівня реплікування (запитання-відповідь, запитання-контрзапитання, повідомлення-повідомлення тощо), тобто з навчання створення діалогічних єдностей. Отже **мета** вправ I групи — навчити учнів "**реплікування**", тобто швидко й адекватно реагувати на подану вчителем/диктором репліку, а також продукувати ініціативну репліку. До I групи входять умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні (репліки співрозмовників є заздалегідь заданими мовними формами, готовими виразами/фразами, мовленнєвими кліше тощо) 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 — учень1, учитель — учень2 і т. д.; учень1 — учитель, учень2 — учитель тощо.

Розглянемо вправи першої групи на матеріалі теми "Дозвілля", підтеми "Театр". Усі завдання до вправ у прикладах подаються рідною мовою, на уроці вони звичайно даватимуться відповідною ІМ.

**Вправа 1.**

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

- Англ.* T: I'm interested in opera and ballet.  
P<sub>1</sub>: I'm interested in opera and ballet too.
- Франц.* Pr: Je m'intéresse à l'opéra et au ballet.  
E<sub>1</sub>: Moi aussi, je m'intéresse à l'opéra et au ballet.
- Нім.* L: Ich interessiere mich für Oper und für Ballett.  
Sch<sub>1</sub>: Ich interessiere mich für Oper und für Ballett auch.
- Ісп.* M: Soy aficionada(-o) a la ópera y al ballet.  
Al<sub>1</sub>: Yo también soy aficionado(-a) a la ópera y al ballet.

У вправі учитель може використовувати такі варіювані елементи: драма, комедія, трагедія, музична комедія, естрада, класична музика, народна музика, джаз. Вправа 1 — імітаційна, репліка учня — реактивна; виконується в режимі “учитель — учень<sub>1</sub>”, “учитель — учень<sub>2</sub>” 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.* T: I'm interested in tragedy.  
P<sub>1</sub>: And I'm interested in musical comedy.
- Франц.* Pr: Je me passionne pour la musique classique.  
E<sub>1</sub>: Et moi, je me passionne pour l'opérette.
- Нім.* L: Ich interessiere mich für Drama.  
Sch<sub>1</sub>: Und ich interessiere mich für Komödie.
- Ісп.* M: Soy aficionada(-o) al género teatral de tragedia.  
Al<sub>1</sub>: Y yo soy aficionado(-a) a la comedia musical.

У вправі використовуються ті самі варіювані елементи, які подаються в підручнику або на дошці, плакаті, картках тощо. Вправа 2 — підстановча, репліка учня теж реактивна, але театральний жанр він обирає сам в залежності від своїх власних смаків; режим виконання “учитель — учень<sub>1</sub>”, “учитель — учень<sub>2</sub>” і т. д. Можливий варіант: “Учитель — учень<sub>1</sub> — учень<sub>2</sub> — учень<sub>3</sub> 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.* P<sub>1</sub> (a foreign tourist): I'm interested in pop music.  
T. (the guide): Then I advise you to go to the “Ukraina” Palace of Culture.
- Франц.* E<sub>1</sub> (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<sub>1</sub> (ein ausländischer Tourist): Ich interessiere mich für Ballett.  
L. (ein Reiseleiter): Ich rate Ihnen in die Oper zu gehen.
- Ісп.* Al<sub>1</sub> (un turista extranjero): Soy aficionado a la música pop.  
M. (el guía): 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<sub>1</sub> (a foreign tourist): I'm interested in classic music.  
Pupil (the guide): Then I advise you to go to the Organ and Chamber Music Hall.  
Speaker<sub>2</sub> (another guide): Then I advise you to go to the Organ and Chamber Music Hall.
- Франц.* Speakeur<sub>1</sub> (un touriste étranger): J'aime la musique classique.  
Elève (un guide): Bon, je vous invite à aller à la Société Philharmonique.  
Speakeur<sub>2</sub> (un autre guide): Donc je vous invite à aller à la Salle de musique d'Orgue et de Chambre.
- Нім.* Sprecher<sub>1</sub> (ein ausländischer Tourist): Ich interessiere mich für klassische Musik.  
Schüler (ein Reiseleiter): Dann rate ich Ihnen in die Philharmonie zu gehen.  
Sprecher<sub>2</sub> (ein anderer Reiseleiter): Dann rate ich Ihnen in die Philharmonie zu gehen.
- Ісп.* Locutor<sub>1</sub> (un turista extranjero): Soy aficionado a la música clásica.  
Al. (el guía): Entonces, le aconsejo ir a la Casa de Música Orgánica.  
Locutor<sub>2</sub> (otro guía): También le aconsejo ir a la Casa de Música Orgánica.

Вправа 4 — фоновправа на самостійне вживання мовленнєвого зразка; репліка учня (він подає її в паузі, що залишена на магнітній стрічці) — реактивна. У зв'язку із 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 вчать реплікування у межах ДЄ “повідомлення — повідомлення”, вживаючи як реактивні, так і ініціативні репліки. У такий же спосіб можна організувати навчання будь-якого виду ДЄ в залежності від того, якого функціонального типу діалогу ми хочемо навчити учнів.



## II група вправ

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

**Вправа 5.**

*Учитель:* До нашої школи приїхали гості – ваші ровесники з Великої Британії (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.* P<sub>1</sub>: I'm interested in variety show.  
P<sub>2</sub> (a foreign guest): I'm interested in variety show too.  
або: And I'm interested in folk music.
- Франц.* E<sub>1</sub>: J'aime le ballet.  
E<sub>2</sub> (un étranger): J'aime le ballet, moi aussi.  
або: Et moi, je préfère l'opéra.
- Нім.* Sch<sub>1</sub>: Ich interessiere mich für Orgelmusik.  
Sch<sub>2</sub> (ein ausländischer Tourist): Ich interessiere mich auch für Orgelmusik.
- або: Ich interessiere mich für Pop-Musik.
- Ісп.* Al<sub>1</sub>: Soy aficionado a las variedades.  
Al<sub>2</sub> (un visitante español): Yo también soy aficionado a las variedades.  
або: Y yo soy aficionado a la música folklórica.

**Вправа 6.**

*Учитель:* Якщо ваші смаки сходяться, запропонуйте разом піти до відповідного театру/концертного залу. Якщо ні, порадьте своєму іноземному гостю, до якого театру/концертного залу йому/їй краще піти.

- Англ.* P<sub>1</sub>: If you and I are interested in variety show, let's go to the variety theatre together.  
P<sub>2</sub>: With pleasure. / Great!
- Франц.* E<sub>1</sub>: Si vous et moi, on aime le ballet, visitons l'Opéra National ensemble.  
E<sub>2</sub>: Merci, avec plaisir.
- Нім.* Sch<sub>1</sub>: Wenn wir uns für Orgelmusik interessieren, gehen wir in das Haus für Orgelmusik.  
Sch<sub>2</sub>: Gerne.
- Ісп.* Al<sub>1</sub>: Si somos aficionados a las variedades, vamos juntos al teatro de variedades.  
Al<sub>2</sub>: Con mucho gusto.

**Вправа 7.**

*Учитель:* Ваші іноземні друзі цікавляться, який саме спектакль/концерт буде в театрі/концертному залі, до якого ви домовилися піти. Дайте відповіді на їхні запитання, використовуючи театральну/концертну афішу:



*Taras Shevchenko National Opera of Ukraine*

**FEBRUARY**

1	<b>P. Chaikovsky</b>	<i>Swan Lake</i>	ballet
6	<b>A. Adan</b>	<i>Gizelle</i>	ballet
9	<b>P. Chaikovsky</b>	<i>The Queen of Spades</i>	opera
11	<b>A. Borodin</b>	<i>Prince Igor</i>	opera
12	<b>M. Lysenko</b>	<i>Natalka-Poltavka</i>	opera
15	<b>S. Hulak-Artemovskiy</b>	<i>Zaporozhian Cossack beyond the Danube</i>	opera
19	<b>J. Verdi</b>	<i>Traviata</i>	opera
23	<b>Ch. Gounod</b>	<i>Faust</i>	opera
25	<b>J. Puccini</b>	<i>Tosca</i>	opera
27	<b>Day off</b>		

- Англ.* P<sub>1</sub>: What's on at the Taras Shevchenko National Opera of Ukraine on the 15th of February?  
P<sub>2</sub>: Let me see. "Zaporozhian Cossack beyond the Danube" by Hulak-Artemovskiy.
- Франц.* E<sub>1</sub>: Qu'est-ce qu'on donne à l'Opéra National le soir du 19 février?  
E<sub>2</sub>: Je vais regarder. C'est "Traviata" de J. Verdi.
- Нім.* Sch<sub>1</sub>: Was wird in der Nationaloper am 1. Februar gegeben?  
Sch<sub>2</sub>: Am 1. Februar wird das Ballett von Tschaikowski "Schwanensee" gegeben.
- Ісп.* Al<sub>1</sub>: ¿Qué dan el doce de febrero en el Teatro Nacional de Opera y Ballet?  
Al<sub>2</sub>: Espérate que miro el programa. "Natalka-Poltavka" de M. Lisenko.

## III група вправ

**Мета** III групи вправ – навчити учнів **створювати власні діалоги** різних функціональних типів на основі запропонованої їм КС. Вправи III групи 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. Режим виконання вправ цієї групи виходить з їх мети – розвивати у школярів уміння цілісного спілкування у формі діалогу. Так, ці вправи можуть проводитися лише в парах, групах/мікрогрупах (3-4 учні) та як загальногрупові (вся група учнів бере участь в обговоренні, розігрується групова рольова гра тощо).

Продукт мовлення учнів – діалог певного функціонального типу, що включає принаймні два (рідше три) мікродіалоги. До мікродіалогів, зразки яких представлені у 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. Звичайно, другий мікродіалог теж необхідно “провести” через усі описані етапи роботи з формування навичок і вмій ДМ учнів.

#### **Вправа 10.**

*Учитель (першому партнеру):* Ви – представник туристичної фірми із 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 у Києві.

*(другому партнеру):* Ви – працівник “Супутника”. З’ясуйте у представника зарубіжної туристичної фірми смаки туристів, порекомендуйте театри/концертні зали, які вони можуть відвідати у Києві. Поцікавтеся, чи володіють вони російською/українською мовами, бо від цього теж залежатиме вибір спектаклю/концерту.

Вправа виконується в режимі одночасної роботи учнів у парах на місцях (або з використанням прийому “натовп”). Дві-три пари учнів мають виступити перед класом. Єдина опора, що допускається – театральна афіша відповідною ІМ.

#### **Вправа 11.**

*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 один із можливих варіантів очікуваного діалогу-домовленості:

P<sub>1</sub> (a Sputnik guide): Good morning, Mr Smith. I’m your guide. My name’s Taras Ivanenchuk. I’m responsible for your cultural programme.

P<sub>2</sub> (a foreign tourist): Hello, Taras. Glad to meet you. You see, I’m interested in Ukrainian Drama.

P<sub>1</sub>: Do you speak Ukrainian?

P<sub>2</sub>: I understand the language, but I can’t speak it yet.

P<sub>1</sub>: If you’re interested in Ukrainian drama and understand Ukrainian, I advise you to go to Ivan Franko Drama Theatre.

P<sub>2</sub>: Great! What’s on at the theatre on the 12th of February?

P<sub>1</sub>: Let me see. Oh, “Boiarynia” by Lesya Ukrainka. She’s an outstanding Ukrainian poet and playwright.

P<sub>2</sub>: Wonderful! Well, I prefer to sit in the dress-circle.

P<sub>1</sub>: No problem. I’ll get tickets for the 12th of February in the dress-circle.

P<sub>2</sub>: Thank you very much.

P<sub>1</sub>: You are welcome.

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

#### **Вправа 12.**

*Учитель:* Ми повертаємось з будинку-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, на яких 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 13.**

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

*Завдання першому партнеру:* Ви – український школяр/школярка, який подорожує по Великобританії. 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 елементами переконання.

#### **Вправа 14.**

*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 із 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 15.**

*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 ДМ учнів можна виділити такі рівні формування діалогічних навичок і вмій: 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.

Одночасно з формуванням умій у ДМ учні набувають знань про ДМ, які забезпечують подальший розвиток комунікативних здібностей до ДМ.

### Засоби формування компетентності у діалогічному мовленні

У процесі формування КДМ велику роль відіграють різноманітні **наочні посібники**. Вони сприяють розвитку мислення учнів, а також їх мовленнєвих умій 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 (*flash-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), *пiктограми* (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 ролевих ігор).

Засоби наочності можуть використовуватися для навчання ДМ як кожен окремо, так і в комплексі. При комплексному використанні засобів наочності розрізняють *паралельне* і *послідовне* 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 вмій ДМ, радіопередачі, 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 **вербально-зображальні 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 картинки із завданням «Знайди 10 відмінностей» (*Comparing pictures, Finding deviations*).

Отже штучно створених опор може бути безліч, вони створюються авторами НМК (додаються у 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 із різних джерел: з періодичної преси рідною та іноземною мовами, із посібників для факультативних і позакласних занять, із збірників художньої літератури, із методичних посібників (див. наприклад посібник, укладений Т.В.Ощепковою [14]). Детальніше про використання різноманітних засобів навчання для формування КДМ див. [10]. Ефективним засобом навчання ДМ є рольова гра (РГ).

### Рольова гра на уроках іноземної мови

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 вмій в умовних ситуаціях, максимально наближених до умов реального спілкування. В них учні включаються у змодельовану ситуацію, що вимагає від них прийняття рішення на основі аналізу цієї ситуації. РГ передбачає розподіл ролей між учнями та розігрування ситуації спілкування згідно із заданою темою і ролями учнів. **Обов'язковим елементом** РГ є розв'язання проблемної ситуації. Пошук розв'язання поставленого завдання зумовлює природність спілкування. Запропонована проблема та необхідність її розв'язання сприяють розвитку критичного мислення школярів. Рольові ігри будуються на **принципах** колективної роботи школярів, практичної корисності, змагання, максимальної зайнятості кожного учня та необмеженої перспективи творчої діяльності у рамках кожної РГ.



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

- вміння непередбаченого (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 РГ 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.

У *структуру* РГ як навчального прийому входять такі основні *компоненти*:

- 1) тема, що визначає зміст мовленнєвої взаємодії;
- 2) ситуація як сукупність конкретних умов мовленнєвого спілкування;
- 3) сюжет (зміст) – проміжок дійсності, що умовно сприймається у грі;
- 4) ролі, що розподіляються між учасниками РГ;
- 5) ігрові дії як засіб реалізації цих ролей;
- 6) завдання (настанова) розіграти ситуацію, що моделюється з позиції визначеної ролі та рольових взаємовідносин із партнером;
- 7) реальні стосунки між гравцями;
- 8) ігрове використання предметів, тобто заміщення реальних речей ігровими, умовними.

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 продумає об'єкти контролю і критерії оцінювання дій учнів. Основні критерії оцінювання ігрових та мовленнєвих дій учнів ті ж самі, що й у 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.
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.

Говорячи про підготовку й організацію РГ, слід зупинитися на так званій логіко-смісловій карті проблеми, запропонованій і розробленій А.В.Конишевою [3; 4]. Прийом використання такої карти достатньо ефективний, а сама гра проходить цікаво й невимушено (детально про використання РГ в цілому та застосування логіко-сміслові карти див. [3; 4; 12]). Докладніше про організацію та проведення рольових ігор для формування ДМ описано у працях [4; 12].

### Контроль рівня сформованості компетентності у діалогічному мовленні

Для підсумкового контролю рівня сформованості КДМ необхідно орієнтуватися на перелік умінь, що формуються у навчальних закладах і вказуються у чинній державній програмі з ІМ для певного типу навчального закладу та кожного етапу навчання (початкова, основна і старша школа). Самі ці вміння мають стати *об'єктами* підсумкового контролю і тестового зокрема.

Таким чином, визначення *об'єктів* контролю КДМ виходить із цілей навчання, що зафіксовані в чинних державних документах (Державному освітньому стандарті і програмі). Повноцінне здійснення діяльності спілкування передбачає сформованість у учнів цілого ряду умінь.

Наступним етапом реалізації контролю КДМ є уточнення *форми* організації контролю. Контроль здійснюється поетапно, в тій самій послідовності, що і навчання: від контролю вміння реплікувати до контролю вміння композиційної побудови висловлювання.

Для перевірки рівня сформованості КДМ найбільш адекватною формою контролю є парна. Крім того, у цьому випадку перевіряється не тільки вміння учня брати участь у діалозі, але й те, як сприймаються репліки партнера по спілкуванню і як реагує на них інший партнер, тобто двосторонність спілкування – сприйняття і висловлювання думки.

Найбільш ефективною зарекомендувала себе організація РГ / дискусії як форма контролю рівня сформованості КДМ.

**Завдання** для визначення/ перевірки рівня сформованості мовленнєвих умінь мають бути моделями мовленнєвих умінь, що перевіряються. У комунікативно спрямованих контрольних вправах мають передбачатися завдання на визначення рівня сформованості навичок лексико-граматичного оформлення іншомовного мовлення та визначення рівня сформованості комунікативних умінь брати участь в усному іншомовному спілкуванні, в тому числі дискусійного характеру.

Завершуючи питання контролю необхідно звернутися до проблеми виокремлення кількісних та якісних **критеріїв оцінювання**.

До **кількісних** критеріїв оцінювання рівня сформованості КДМ науковці відносять:

- кількість реплік, що продукується кожним співрозмовником;
- кількість різнотипних діалогічних єдностей;
- кількість пауз хезитації.

**Якісними** показниками виступають:

- відповідність висловлювання поставленій темі і ситуації;
- спонтанність;
- емоційна забарвленість мовлення;
- вміння поєднувати різні типи мікродіалогів;
- вміння розв'язувати поставлене комунікативне завдання під час спілкування у діалогічній формі (переконати, заперечити, не погодитися, висловити свою думку, запросити тощо);
- граматична і лексична правильність висловлювання (наявність і правильна реалізація мовленнєвих формул);
- вимова (основними вимогами до вимови учнів є фонематичність / ступінь правильності фонетичного оформлення мовлення, достатня для того, щоб воно було зрозумілим для співрозмовника/ та швидкість /ступінь автоматизованості вимовних навичок, який дозволяє учням говорити в нормальному (середньонормальному) темпі мовлення (для англійської і французької мови — 130-150 слів за хвилину, для іспанської та німецької — 110-130);
- дотримання характеристик діалогу (еліптичність, ситуативність, наявність емоційно-оціночних слів і речень);

- ефективність спілкування (здатність учня не тільки дохідливо висловлюватись, але й вислуховувати інших, ввічливо й адекватно реагувати на висловлювання співрозмовника говорити по черзі, не перебиваючи, і не намагатися домінувати у бесіді; також оцінюється здатність учня підтримати співрозмовника (якщо він боязкий, несміливий або розгубився).

Під час оцінювання усного іншомовного мовлення необхідно враховувати такі критерії як: *здатність* до комунікативного партнерства; лексико-граматична, інтонаційно-синтаксична і фонетична правильність мовлення; комунікативна доцільність лексико-граматичного оформлення мовлення.

Рівень розвитку здібностей до ДМ перевіряється загалом опосередковано через особливості іншомовного спілкування або за допомогою опитування, анкетування тощо.

Крім того, в останні роки науковці стали піднімати питання про **вимоги до культури ДМ**. До цих вимог В. В. Сафонова включає оволодіння такими вміннями:

- Оперативно використовувати в мовленні під час спілкування АМ іншомовні знання про комунікативні схеми побудови різноманітних функціональних типів діалогу, вибираючи їх під час мовленнєвого спілкування, виходячи із завдань, ситуації і соціокультурних особливостей спілкування АМ;
- Оперативно використовувати під час спілкування АМ комунікативні знання про існуючі відповідники між комунікативно-мовленнєвими функціями висловлювання і мовними засобами оформлення висловлювання на АМ в умовах офіційного й неофіційного спілкування;
- Використовувати свій мовленнєвий репертуар спілкування комунікативно прийнятно і правильно у мовному плані, з урахуванням соціокультурних особливостей мовленнєвого етикету на АМ під час рольового програвання стандартних ситуацій усного спілкування, тобто згідно соціального статусу мовленнєвих партнерів, задач, умов, ситуації і предмета спілкування (у межах виучуваної тематики і проблематики);
- Вести діалог етикетного характеру, використовуючи ті вербальні й невербальні засоби ввічливої поведінки на АМ, котрі доречно використовувати для висловлювання на АКМ привітань і відповідей на них, під час прощання, при висловлюванні вдячності, співчуття, при знайомстві, при привітаннях у конкретних ситуаціях мовленнєвої взаємодії, виходячи із соціального статусу мовленнєвих партнерів, офіційності/неофіційності спілкування;
- Вести діалог-розпитування, використовуючи ті вербальні та невербальні засоби, котрі доречно використовувати в ініціативному мовленні на АМ для його початку, запиту, уточненню інформації, відповідей на запит інформації з урахуванням соціокультурних особливостей ввічливої поведінки в англійському середовищі;

## ЛІТЕРАТУРА

- Вести діалог-обмін думками, судженнями, ідеями, використовуючи ті вербальні та невербальні засоби ввічливого комунікативно гнучкої поведінки на АМ, котрі доцільно використовувати під час ознайомлення зі своїми ідеями, думками, судженнями і при оцінці й висловлюванні ставлення про думки, ідеї, судження інших, для висловлювання згоди/незгоди, сумнівів;
- Брати участь в інтерв'ю і брати інтерв'ю у інших, використовуючи характерні для інтерв'ю мовні засоби, враховуючи соціокультурний контекст бесіди під час інтерв'ю;
- Вести діалог-спір, використовуючи вербальні й невербальні засоби ввічливої комунікативно гнучкої поведінки на АМ, які доречні під час протиставлення точок зору, реагування на думки, судження, погляди, оцінки, котрі мовленнєві партнери не поділяють, під час закінчення діалогу-спору;
- Виразно озвучувати і програвати уривки із п'єс, сценаріїв фільмів і театральних постановок;
- Оцінювати діалогічне мовлення своє і своїх товаришів під час використання різноманітних форм діалогу, виходячи з комунікативної доцільності мовленнєвої поведінки мовця на АМ, мовної грамотності, рівня культури діалогічної взаємодії співрозмовників [2].

Докладніше про контроль рівня сформованості компетентності в англомовному діалогічному мовленні див. [11].

Таким чином, у статті ми дали визначення поняття «діалогічного мовлення». Розкрили поняття компетентності в діалогічному мовленні та її структури. Під компетентністю у сучасній науковій думці розуміється здатність *реалізовувати усномовленнєву комунікацію у діалогічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання*. Запропонували складники компетентності в діалогічному мовленні – знання (*декларативні і процедурні*), мовленнєві навички (як рецептивні, так і репродуктивні: *фонетичні* (слухо-вимовні), *лексичні, граматичні*) та уміння (*мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаційні вміння*). Спираючись на чинну програму, сформулювали цілі формування компетентності в ДМ та описали зміст її навчання. Проаналізували й описали комунікативні, психологічні та мовні особливості ДМ. Представили фактори, що впливають на перебіг цього виду мовленнєвої діяльності. Обґрунтували необхідність виділення трьох етапів формування компетентності в ДМ та охарактеризували кожен з них, розглянули систему вправ для навчання ДМ та проілюстрували прикладами вправ кожен з етапів. Представили засоби навчання ДМ та окремо зупинилися на ролі РГ у навчанні ДМ. Визначили об'єкти контролю і критерії оцінювання рівня сформованості КМД.

**Перспективи** подальших досліджень ми вбачаємо у дослідженні питань, що стосуються контролю комунікативної здатності користувача ІМ, а також опису параметрів контролю рівня сформованості КМД.

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам : Учеб.пособие / В. А. Артемов. — М. : Просвещение, 1969. — 279 с.
2. Коммуникативно-ориентированный контроль и самоконтроль // Программы общеобразовательных учреждений, английский язык. Школа с углубленным изучением иностранных языков. 2 – 11 классы / Виктория Викторовна Сафонова. — М. : АСТ : Астрель : Хранитель, 2007. — 236 с.
3. Коньшева А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А. В. Коньшева. — Минск : ТетраСистемс, 2007. — С.38-103.
4. Коньшева А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А. В. Коньшева. — СПб. : КАРО, Минск : Изд-во «Четыре четверти», 2006. — 192 с.
5. Ляховицкий М. В. Структура речевой ситуации и ее реализация в учебно-воспитательном процессе / М. В. Ляховицкий, Е. И. Вишневицкий // Иностранные языки в школе. — 1984. - № 2. — С. 20 – 22.
6. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник. — 2-ге вид., випр. і переоб. / кол.авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. — К. : Ленвіт, 2002. — 328 с.
7. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. — М. : Рус.яз., 1989. — 276 с.
8. Програма /рівень стандарту/ для учнів 2-12 класів середніх загальноосвітніх навчальних закладів. — К., 2004. — 30 с.
9. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка) : пособие для учителей / В. Л. Скалкин. — К. : Радянська школа, 1989. — 158 с.
10. Черниш В. В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні / Валентина Василівна Черниш // Іноземні мов. — 2011. — № 3. — С. 15 – 22.
11. Черниш В. В. Контроль рівня сформованості компетенції у діалогічному мовленні / Валентина Василівна Черниш // Іноземні мови. — 2012. - № 1. — С. 9 – 16.
12. Черниш В. В. Організація та проведення рольових ігор на уроках з іноземної мови / Валентина Василівна Черниш // Іноземні мови. — 2010. - № 4. — С. 7 – 15.
13. Шукін А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь : более 2000 единиц / А. Н. Шукін. — М. : Астрель : АСТ : Хранитель, 2007. — 746 с.
14. Oschepkova T. Tech-Pack collection of up-to-date classroom techniques : Учеб.-метод.пособие / Т. В. Ощепкова, М. М. Пролыгина, Д. А. Старкова. — М. : Дрофа, 2005. — 381.

Отримано 24.10.2012