

Стратегия обучения иноязычной диалогической коммуникации студентов-нефилологов

The Strategy of Teaching Dialogic Foreign Language Communication at Non Linguistic Universities

DOI: 10.12737/2587-9103-2022-11-6-59-67

Получено: 22 августа 2022 г. / Одобрено: 22 сентября 2022 г. / Опубликовано: 26 декабря 2022 г.

**Л.А. Иванова**

Канд. филол. наук, доцент,
Российский технологический университет –
МИРЭА (МИТХТ им. М.В.Ломоносова),
Россия, Москва, пр. Вернадского, д. 86,
e-mail: Ivanova_l@mirea.ru

L.A. Ivanova

Candidate of Philology Associate Professor,
Russian Technological University –
Lomonosov Institute of Fine Chemical Technologies,
86, Vernadsky prospect, Moscow, Russia,
e-mail: ivanova_l@mirea.ru

**Е.Л. Лукомская**

Ст. преподаватель,
МГУ им. М.В. Ломоносова,
Россия, 119192, Москва, Ленинские горы, д. 1,
e-mail : Lukoe_mitht@mail.ru

E.L. Lukomskaya

Senior Lecturer,
Lomonosov Moscow State University,
1, Leninskie Gory, Moscow, 119192, Russia,
e-mail: lukoe_mitht@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена явлению иноязычной диалогической речевой деятельности. Большое место в работе занимает понятие «диалогическое общение». Приводятся различные определения диалога. На основе обобщения работ отечественной психолингвистической школы в статье изложены особенности коммуникативной интеракции. Особое внимание уделяется описанию ключевых функций диалогического речевого общения. В статье представлены основные виды диалога, среди которых авторы выделяют базисные, имеющие важное практическое значение для овладения студентами профессионально ориентированным общением на иностранном языке. В работе приводится анализ основополагающих характеристик диалогического дискурса. Дается определение понятию «умение»; теоретические основы диалога как формы общения, описываются группы умений необходимые для осуществления устно-речевого общения, а также анализируются их наиболее значимые черты. Рассматриваются вопросы выявления оснований деления умений иноязычной диалогической речевой деятельности, разработки и теоретического обоснования их типологии. Раскрывается трехфазная структура речевых действий. Определен элементный состав упражнения как фундаментальной единицы обучения иноязычному диалогическому общению. На основе анализа существующих типологий коммуникативных заданий в отечественной и зарубежной лингводидактике дается характеристика каждого типа и предлагается система упражнений, направленных на формирование и развитие коммуникативных навыков и умений в процессе изучения иностранных языков.

Ключевые слова: диалогическая коммуникация, обучение диалогической речи, формирование умений и навыков говорения на иностранном языке, неязыковой вуз, типы упражнений.

В настоящее время подготовка современного специалиста призвана способствовать развитию личности, готовой успешно выполнять поставленные практико-ориентированные задачи, а также способной эффективно осуществлять полноценное иноязычное общение в различных сферах профессиональной, научно-академической и социокультурной деятельности. Новая образовательная парадигма предполагает освоение студентами целого комплекса компетенций, при этом доминантным в области акмеингвистики становится формирование иноязычной

Abstract

The article deals with the phenomenon of dialogical speech activity in foreign language. Much attention is given to the notion of dialogic communication. A number of definitions of the dialogue are given. The article features communicative interaction. The key functions of dialogical speech communication are described. The article presents the main type of dialogue among which the authors highlight the ones of great importance for students to master professionally-oriented foreign language communication. Fundamental characteristics of dialogic discourse are analyzed. The article provides the definition to the concept of "ability"; groups of abilities necessary to carry out oral communication are outlined, the authors examine their most significant properties. The questions of division of abilities of foreign language dialogical speech activity development and theoretical justification of their typology are considered. The tree-phase structure of speech actions is revealed the elemental composition of the exercise is determined. The existing typologies of communicative tasks in domestic and foreign linguodidactics are analyzed, each type is characterized. The article provides a system of exercises aimed at developing communicative skills and abilities in the process of learning a foreign language.

Keywords: dialogic communication, teaching dialogic speech, formation of skills and abilities of speaking in foreign language, non linguistic university, exercises.

коммуникативной компетенции, позволяющей будущим специалистам свободно ориентироваться в иноязычной среде для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. Следовательно, это актуализирует проблему овладения обучающимися коммуникативными умениями речевой деятельности на иностранном языке, необходимыми для понимания иноязычного участника вербального контакта и порождения собственной модели речевого поведения, адекватной целям, сферам и ситуациям общения.

Цель работы заключается в рассмотрении феномена иноязычной диалогической речевой деятельности, анализе ее особенностей, функций, а также в изучении приемов, средств, подходов, используемых в обучении устному общению в неязыковом вузе.

Объектом исследования выступает процесс формирования навыков диалогической речи студентов-нефилологов

Предметом исследования является содержание, умения, модели и комплекс упражнений для обучения иноязычной диалогической речевой деятельности.

Для достижения цели используется комплекс методов научного исследования:

- теоретические методы:
 - анализ лингвистической, психологической, лингвопсихологической и методической литературы по проблемам обучения диалогической речи на иностранном языке;
- эмпирические методы:
 - обобщение опыта преподавания иностранных языков студентам нефилологам;
 - наблюдение за учебным процессом и динамикой развития умений диалогического взаимодействия.

Методической основой данного исследования послужили труды:

- по психологии обучения (А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.М. Матюшин);
- по психологии обучения иностранным языкам (В.А. Артёмов, Б.В. Беляев, И.А. Зимняя);
- по вопросам диалогового взаимодействия (Н.Д. Арутюнова, М.Я. Блох, С.М. Поляков, А.Р. Балаян, О.В. Соловьёва, Л.Е. Алексеева, Р.И. Гафт, Л.В. Филонов, И.Б. Шатуновский, *W. Franke*);
- по методике преподавания иностранных языков (Е.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, А.Д. Климентенко, М.К. Колкова, Я.М. Колкер, И.Р. Максимова, А.А. Миролюбов, Р.П. Мильруд, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.И. Пассов, В.Л. Скалкин, Е.Н. Соловова, Е.В. Тихомирова, *M. Cfnale and Swain*);
- по проблемам профессионально ориентированного обучения иностранному языку (Т.Н. Астафурова, М.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман, *P. Perrot, J.F. Allen, G. Grosling, G. Yule, I. Ward, R. Beaugrande, K. Yayriye*).

Следует считать установленным, что из всех видов речевой деятельности безусловным приоритетом обладает устная речевая коммуникация в ее основном оформлении — диалогической речи.

Вслед за И.А. Зимней мы определяем речевую деятельность как «активный, мотивированный, це-

ленаправленный, предметный (содержательный) процесс выдачи и (или) приёма сформированной и сформулированной посредством языка мысли, направленной на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения» [8, с. 51].

Существующие исследовательские подходы к диалогическому общению, объем и характер проблематики, связанный с его изучением, свидетельствуют о полифоничности и сложности данного явления, ибо «диалог предстает как конкретное воплощение языка в его специфических средствах, как форма речевого общения, сфера проявления речевой деятельности человека и — шире — как форма существования языка. В первом случае анализируется речевая структура, возникшая в результате говорения, осуществления диалогической речи, во втором исследователь имеет дело с выяснением условий порождения и протекания этой речи, в третьем случае проблемы диалога оказываются в кругу вопросов, связанных с изучением общественной функции языка. Аспекты внимания к диалогу оказываются тесно связанными между собой» [4, с. 300].

По мнению многих ученых, диалог выступает как неотъемлемая и знаменательная форма модели мира. Так, например, М.М. Бахтин утверждал: «Жизнь по природе своей диалогична. Жить — значит участвовать в диалоге: вопрошать, внимать, ответствовать, соглашаться и т.п. В этом диалоге человек... вкладывает всего себя в слово, и это слово входит в диалогическую ткань человеческой жизни...» [2, с. 324–325].

Ученые сходятся во мнении, что диалог является универсальным явлением, естественной формой социально-речевого общения, особым социокультурным механизмом коммуникативного взаимодействия, ибо, как отмечает Л.В. Щерба, «подлинное свое бытие язык обнаруживает лишь в диалоге» [21, с. 34].

По замечанию З.В. Валюсинской, сама природа диалога предполагает его многоплановость. Диалог, являясь средством выражения логической цепи взаимосвязанных по содержанию сочетаний мыслей — суждений, представляет собой речевое построение, в котором два говорящих как бы создают одну мысль, структуру, где тема распределяется между двоими. Специфика диалога как сложного единства самым тесным образом связана с его тематической цельностью, с характером развития содержания, с движением мысли [4, с. 303].

В.Л. Скалкин трактует диалог как «объединенное ситуативно-тематической общностью и коммуникативными мотивами сочетание устных высказываний, последовательно порождаемых двумя или более собеседниками в непосредственном акте общения» [17, с. 6].

С.Ф. Шатилов характеризует диалогическую речь как процесс совместного речетворчества, в котором речевое поведение каждого из участников определяется речевым поведением другого (других) партнера (партнеров) [20, с. 70].

Несомненный интерес представляет определение диалога, сформулированное Д.И. Изаренковым. Он объясняет диалогическую речь как «акт непосредственного общения двух людей, протекающего в форме перемежающихся, ситуативно обусловленных речевых действий; акт возникающий по инициативе одного из говорящих в процессе его деятельности в тот момент, когда обстоятельства этой деятельности создают перед ним проблему, которую он может решить только путем вовлечения в эту деятельность другого лица, в силу чего их общение развивается в направлении разрешения данной проблемы и угасает с её разрешением» [9, с. 4]. Внимание к изучению многообразных аспектов диалогического дискурса характерно для самых разных направлений в системе гуманитарного знания.

В науке о языке диалогическая интеракция признается как непосредственное речевое общение двух лиц (речь нескольких лиц называют полилогом) и может рассматриваться в двух аспектах: а) как процесс, в ходе которого мотивом порождения высказывания является желание ответить на вопрос собеседника, который исходит из общности темы и ситуации общения; б) как продукт речевой деятельности, представляющий собой последовательность кратких отдельных высказываний, реактивных (ответных), эллиптических, тематически направленных высказываний двух участников коммуникации, характеризующийся высокой скоростью протекания с использованием невербальной семиотики.

В понимании О.А. Галановой диалог является общением, в котором имеет место как общность, так и дифференциация взаимодействующих сторон. Другими словами, автор отмечает, что соотношение и объединение таких признаков, как уникальность каждого партнера и их принципиальное равенство, различие и оригинальность их точек зрения, ориентация каждого на понимание и активное усвоение информации партнера, взаимная дополнительность позиций участников диалога, и представляет собой цель диалога [5, с. 8].

С позиции психолингвистики отличительными чертами диалогического общения являются:

- политематичность (частое переключение с одной темы на другую, что порождает спонтанность и недосказанность в процессе коммуникации);
- реактивность (употребление готовых фраз и определенного набора высказываний, соответствующих той или иной ситуации);

- ситуативность (совокупность обстоятельств, условий, создающих определенную обстановку или положение, что облегчает общение и способствует экономии языковых средств [7, с. 105]; ситуация определяет мотив говорения, который, в свою очередь, является источником порождения речи и предопределяет логику говорения) [18, с. 85];
- мотивированность (наличие у каждого участника беседы личной цели или мотива, которые определяются либо внешними, либо внутренними стимулами, способными вызвать у обучающихся желание и потребность говорить и выражать свое мнение);
- спонтанность (неподготовленность диалога, протекающего в соответствии с характером реплик и поведением каждого из собеседников);
- эмоциональная окрашенность (выражение говорящим своих мыслей, чувств, эмоциональной оценки и отношения к тому или иному событию, что находит свое отражение в структурной стороне реплик участников беседы, например, в выборе лексико-грамматических средств, а также интонации).

Изучение иноязычной диалогической речевой деятельности позволило исследователям выделить и описать ключевые функции общения: информационно-когнитивную, эмоционально-эмпатийную и регулятивно-организационную.

Диалогическое общение предусматривает, прежде всего, передачу, получение и обмен информацией, т.е. реализацию информационно-когнитивной функции, исследуя которую, Я. Яноушек предлагает учитывать такие ее уровни, как выравнивание различий в исходной информированности; передача и информирование, понимание установок, мнений; формирование оценок достигаемых результатов [22, с. 60]. В реальных процессах общения информация не только передается — принимается, но и создается вновь.

Исходя из того факта, что любая форма коммуникации может рассматриваться как эмоциональное событие, оправданным является включение в структуру общения в качестве значимого и конститутивного компонента эмоционально-эмпатийной функции. По мнению Б.Д. Парыгина, общение представляет собой не только акт осознанного, рационально оформленного речевого обмена информацией, но и выступает в качестве непосредственного эмоционального контакта между людьми. Здесь на передний план выдвигается такая специфическая черта межличностных отношений, как их эмоциональная основа, которая означает, что отношения в процессе общения возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отноше-

нию друг к другу в процессе их взаимодействия [15, с. 151].

А.В. Мудрик отмечает, что общение — это «важнейшая детерминанта эмоциональных состояний человека» [14, с. 145]. Благодаря эмоционально окрашенному процессу общения люди передают друг другу не только какой-то текст, но и эмоциональный подтекст. Этот подтекст может усиливать смысл текста, ослаблять его, противоречить ему.

Поскольку процесс диалогического общения создается на основе некоторой совместной деятельности, то обмен информацией, знаниями и идеями в отношении этой деятельности подразумевает, что достигнутое взаимопонимание реализуется в новых совместных попытках организовать, а также развивать деятельность далее. Участие одновременно многих людей в этой деятельности означает, что каждый должен внести в нее свой особый вклад. Это позволяет воспринимать взаимодействие как организацию совместной деятельности в рамках межкультурного общения. В ходе ее для участников важно не только обмениваться информацией, но и организовать обмен действиями, функциями, ролями, распределить задачи, спланировать общую деятельность. Это реализуется посредством регулятивно-организационной функции.

В науке о языке диалог считается особым видом текста, который всегда является составным, сложным из нескольких частей, зачастую несамостоятельными, при этом нужное содержание складывается из смысла, заложенного в речевых отрезках с явным словесным выражением, и из подразумеваемого. Содержательная сторона, выявляющаяся в диалоге, расчленена между собеседниками и одновременно объединена предметом разговора. Определенная информация складывается в результате усилий двух лиц.

Определяя границы диалога, исследователи полагают, что единственными критериями членения потока диалогической речи могут выступать два фактора: постоянство собеседников и отсутствие временного перерыва в процессе общения. Диалог на основании этих критериев предстает как такой продукт общения собеседников, основу которого образует соединение, минимально состоящее из двух реплик, — реплики, содержащей стимул, и реплики, содержащей реакцию собеседника. Подобное соединение можно назвать «ядром, ячейкой, диалогическим минимумом» [11, с. 99]. В такой паре реплик, образующих тесное семантико-синтаксическое единство, вторая реплика обнаруживает совершенную зависимость от первой реплики. И в смысловом, и в формальном плане она тесно связана с предыдущей репликой и непонятна без нее.

Подобная наименьшая относительно самостоятельная единица речи участников коммуникативного акта получила в лингвистике название диалогическое единство (ДЕ). По мнению Л.М. Михайлова, «диалогическое единство — монотематическая единица диалога, обладающая коммуникативной целостностью, создаваемая двумя (или более) коммуникантами, задаваемая коммуникативной интенцией и выражающаяся в логико-семантической целостности (когерентности), а также грамматической, лексической, просодической (полной или частичной) целостности» [13, с. 152].

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что диалогические произведения могут функционировать в следующих видах: диалог-расспрос, интервью, афферентный диалог, обмен информацией / сообщениями / мнениями, побудительный диалог (просьба, совет), диалог этикетного характера / ритуализированный диалог, сбалансированный диалог, дискуссия и диалог недоразумений [13, с. 122]; (деловая) беседа, инсценировка, планирование совместных действий, обмен впечатлениям, полемика, унисон, бытовой разговор, собеседование, переговоры [1, с. 230; 6, с. 187].

На основании рассмотренных выше видов диалогической речи, предложенных различными учеными, представилось целесообразным выделить те виды, которые имеют важное практическое значение для овладения студентами профессионально ориентированным общением на иностранном языке: диалог-обмен информацией, диалог-дискуссия, (деловая) беседа, планирование совместных действий, полемика, разговор о сотрудничестве двух (нескольких) представителей разных сторон.

При характеристике диалогической речи важно иметь в виду следующие ее особенности:

- диалогическая речь должна мотивироваться на основе определенной (программной) темы, условиями реальной или воображаемой ситуации, связанной с этой темой; при этом, как правило, в диалоге с собеседником должно осуществляться прогнозирование смысла высказывания говорящего, его эмоционально-субъективная оценка содержания речи говорящего;
- диалогическая речь зависит от ситуации речевого общения и не имеет четкой программы / плана, что обуславливает возможность ее неполноты, недосказанности;
- диалогическая речь характеризуется спонтанностью: приветствием, сменой реплик и заключительной репликой (например, словами прощания);
- диалогическая речь отличается простым грамматическим оформлением, свернутостью, эллиптичностью, произвольностью и реактивностью;

при этом, частотным является употребление клише, шаблонов, привычных сочетаний слов, реплик, формул речевого общения, пословиц, поговорок, наличие редукции, элизии, возможность неполноты высказываний, а также высокий темп речи;

- диалогическая речь квалифицируется широким использованием невербальных средств общения (мимика, жесты), а также интонационных средств (акцентирование, паузирование и др.);
- диалогическая речь характеризуется реактивностью (мгновенной реакцией на высказывание собеседника), а также контактностью;
- диалогическая речь отмечена эмоционально-субъективной оценкой слушателя;
- при реализации диалогической речи должны учитываться социокультурные характеристики адресата — представителя другой культуры, в том числе с целью определенного воздействия на слушателей посредством языка.

Основная цель обучения иностранным языкам в неязыковом вузе определяется через умения использовать языковые единицы в профессионально-ориентированных ситуациях общения.

Широко распространен взгляд на понятие «речевое умение» как на сложное речевое действие, организованное оптимальным образом и выполняемое самостоятельно, а также позволяющее благодаря наличию полной совокупности качеств осуществлять речевую деятельность в новых ситуациях и любых условиях (А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов, К.М. Левитан).

Е.И. Пассов отмечает, что умение общаться является системно-интегративным и включает следующие группы умений, необходимые для устно-речевого общения:

- собственно речевые умения, связанные с говорением и аудированием;
- умение вступать в общение;
- умение слушать — слышать и быть выслушанным;
- умение завершать общение;
- умение проводить свою стратегическую линию;
- умение учитывать компоненты ситуации общения;
- умение прогнозировать результат своего высказывания;
- умение захватить и удержать инициативу общения для достижения своей цели;
- умение выражать основные речевые функции: подтвердить что-то, возразить, усомниться, одобрить, пообещать, согласиться и т.д. [16, с. 95].

В процессе формирования умения приобретают такие качества, как целенаправленность, динамичность и продуктивность, интегрированность, самостоятельность и иерархичность.

Такое качество, как целенаправленность, непосредственно связано с продуктом: порождение со-

держательного логичного и эмоционального высказывания. Именно целенаправленность отвечает за достижение поставленной цели.

Динамичность позволяет находить способы решения задачи в конкретной коммуникативно-речевой ситуации за относительно короткий период времени. Поскольку диалогическая речевая деятельность предполагает быструю смену ролей (слушающий, говорящий), это качество становится особенно важным.

В процессе говорения создаются сочетания речевых единиц, которые раньше не встречались в речевом опыте субъектов, на основе принципа комбинированности. Таким образом, проявляется речевое взаимодействие взаимодействующих субъектов, которое связано с таким качеством умений, как продуктивность.

Интегрированность проявляется во взаимодействии лексических, грамматических, произносительных, а также в равной степени автоматизированности или неавтоматизированности следующих компонентов: жизненный опыт, знания, эмоциональная сфера.

Следующее качество — самостоятельность — выражается в автономности речевого умения на иностранном языке от родного языка и от непосредственно информационной основы, т.е. участник диалога опирается не на «переводное говорение», а относится к информационным опорам как к вспомогательному средству.

Иерархичность как качество умения может быть представлено на операционном и мотивационно-мысленном уровнях. Операционный уровень — это навыковая основа, в которой выделяются такие подуровни, как операции, навыки, цепочки навыков.

Эффективность общения зависит также и от того, как быстро и правильно обучающийся может ориентироваться в условиях внешней ситуации, как правильно планирует свою речь. Для этого необходимо находить адекватные ситуации средства для передачи этого содержания высказывания [12, с. 144].

Дальнейшее осмысление проблемы позволило исследователям разработать типологию умений диалогической речевой деятельности, которая представлена тремя типами:

- речевые простые умения диалогической речевой деятельности и их семь видов:
 - 1) уметь слушать / прочитать, извлекать и подготавливать информационные единицы в качестве содержания микромонолога с использованием экстралингвистических средств;
 - 2) уметь порождать диалогизированный микромонолог посредством формирования темати-

чески связанных информационных единиц по теме;

- 3) уметь порождать микромонолог в диалоге с опорой на печатный материал;
 - 4) уметь порождать диалогизированный микромонолог по основному типу: рассуждение-доказательство / опровержение;
 - 5) уметь развивать диалог смыслов: согласие, полное или частичное; опровержение, частичное или полное; дополнение или выдвижение новых смыслов;
 - 6) уметь порождать микромонолог на основе рассуждения в сочетании с описанием или повествованием;
 - 7) уметь развивать смысловое содержание по одной теме вглубь;
- речевые сложные умения диалогической речевой деятельности и их два вида:
 - 1) уметь участвовать в монотонном диалоге с порождением микромонологов по простой модели (не более трех видов простых умений);
 - 2) уметь участвовать в политемном диалоге по сложной модели (не более пяти видов простых умений);
 - коммуникативно-речевые сложные умения диалогической речевой деятельности и их четыре вида:
 - 1) уметь осуществлять диалогическое говорение в ситуации диалога — обсуждения или интервью с целью получения, уточнения, дополнения информации и обмена ею;
 - 2) уметь осуществлять диалогическое говорение в ситуации дискуссии, спора с целью выявления мнений, взглядов, позиций на развитие событий и процессов, на характер явлений и действий субъектов;
 - 3) уметь осуществлять диалогическое говорение в ситуации рабочих совещаний, форумов с целью принятия решений, плана или программ;
 - 4) уметь осуществлять диалогическое говорение на основе сложных моделей диалога в рамках проекта, ролевой игры.

Говорение как психофизиологический процесс представляет собой сложную мыслительную деятельность с опорой на речевой слух, память, прогнозирование и внимание. В существующих моделях порождения речи отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия) принципиальной признается трехфазность структуры речевых действий: фаза планирования, фаза осуществления и фаза контроля.

Фаза планирования связана с формированием интенции. По А.А. Леонтьеву, речевое намерение возникает на основе мотива и других факторов, опосредуется речевым субъективным кодом и формируется как замысел (или программа) речевого высказывания.

Интенция определяет цель общения, отбор и комбинацию языковых средств для ее достижения. Иными словами, мотивы задают варианты поведения, а интенция определяет отбор и комбинацию вербальных и невербальных средств из ряда допустимых вариантов. Фаза осуществления представлена в говорении в виде свернутых внутренних умственных действий по программированию и структурированию речевого высказывания в соответствии с замыслом. В процессе перехода от программы к ее реализации в языковом коде функционируют механизмы выбора слов, грамматического прогнозирования, перебора и сопоставления синтаксических вариантов, закрепления и воспроизведения грамматических требований. Параллельно происходит моторное программирование высказывания. На этапе грамматико-семантической и моторной реализации смыслового плана говорящий выбирает языковые средства в соответствии с коммуникативной задачей. Фаза контроля начинается на уровне определения общего семантического образа и имеет место на всех этапах порождения речи. При этом слух принимает то, что делает сам говорящий, когда он говорит, т.е. слух является составляющей контроля и «включается» на уровне громкой речи.

По мнению лингводидактов, базисной единицей обучения иноязычного диалогического общения является упражнение. С.Ф. Шатилов определяет упражнение как «специально организованное в учебных условиях одно- и многоразовое выполнение отдельной или ряда операций либо действий речевого характера» [20, с. 55].

Принимая во внимание побудительно-мотивационную, ориентировочно-исследовательскую и контрольно-исполнительную фазы речевой деятельности, лингводидакты определили элементный состав упражнения, включающий следующие три компонента:

- а) первый компонент представляет собой инструкцию-задание (формулировку задачи и условия ее выполнения) и соотносится с побудительно-мотивационной фазой иноязычной диалогической речевой деятельности;
- б) второй компонент корреспондирует ориентировочно-исследовательской фазой речевой деятельности диалогического говорения; здесь происходит создание вербального решения в виде диалогического дискурса в соответствии с намеченным субъектом планом речевого поведения;
- в) третий компонент упражнения по обучению стратегиям речевого поведения соответствует контрольно-исполнительной фазе речевой деятельности и выражается достижение цели — выработки со-

вместного согласованного решения на основе протекавшего обмена речемыслительными действиями.

Необходимо отметить, что в методике преподавания иностранных языков принято выделять два типа упражнений по обучению иноязычному говорению. Упражнения первого типа — подготовительные (их также называют предречевыми, языковыми, тренировочными, условно-коммуникативными) направлены на активизацию языкового материала и формирование материально-операционной основы говорения. Они заключаются в многократном повторении и варьировании формы, соответствующей содержанию. К подготовительным относятся следующие упражнения: имитативные (воспроизведение образца без изменений); подстановочные (воспроизведение образца с изменением лексического наполнения); комбинационные (воспроизведение высказывания на основе объединения заданных элементов предложения); трансформационные (изменение лексической и грамматической структуры предложения); конструктивные (самостоятельное построение высказывания с опорой на данный языковой, речевой или инструктивный материал); переводные (перевод с родного языка на изучаемый, чаще всего в качестве контроля). Упражнения второго типа — речевые (коммуникативные, творческие) связаны с решением определенной коммуникативной задачи. Они нацелены на извлечение смысла при восприятии речи. Выполняя упражнения этого типа, обучающиеся приобретают умения реплицировать (произносить стимулирующие и реагирующие реплики), соотносить действия друг с другом (утверждение-переспрос, вопрос-ответ), т.е. поддерживать двустороннюю активность. Они могут классифицироваться по объему речевого высказывания и по степени сложности его порождения. К основным видам речевых упражнений могут быть отнесены респонсивные (вопросно-ответные и репликовые), дискуссионные (мозговой штурм, дебаты, круглый стол, тематические дискуссии, кейс-метод и т.д.), игровые (ролевые, организационно-деятельностные, проблемно-деловые игры и т.д.).

Также в зарубежной методике преподавания иностранного языка часто встречается типология заданий, основой для которых, главным образом, является групповая и парная работа:

- 1) задания, нацеленные на развитие точности в языковом употреблении и свободного владения языком. В качестве примера приводятся ролевые игры и ситуационные диалоги (*Accuracy versus fluency activities*);
- 2) второй тип заданий представляется многокомпонентной структурой, включающей в себя задания

на механическое воспроизведение, осмысление и коммуникационную практику *Mechanical, meaningful and communicative practice*. К последним двум относятся различного вида подстановочные упражнения;

- 3) задания типа *Information — gap*, где недостающую информацию необходимо воспроизвести;
- 4) задания типа *Jig saw* в виде учебной ситуации, когда один текст делится на несколько маленьких фрагментов, где каждый из студентов читает конкретный фрагмент и далее все обучающиеся обмениваются информацией. В результате у каждого из участников этой работы формируется знание всего текста (по рассказам других) [24, с. 14]

В зарубежной лингводидактике, в частности, у Литлвуда, можно встретить типологию заданий, состоящую из двух уровней: функционально-коммуникативные задания (*Functional communication activities*), а также задания на развитие межличностного общения (*Social interaction activities*) [23, с. 54].

Одновременно, в аспекте исследуемой нами проблемы, хотелось бы подчеркнуть, что многофазовый подход в типологии коммуникативных заданий был рассмотрен Б.А. Лапидусом. Он выделял четыре уровня упражнений, из которых первые три презумптивно предполагают целенаправленную активизацию речевого материала, в то время как четвертый уровень подразумевает нерегулируемую некоординируемую активизацию. По его мнению, именно последний уровень содержит истинно речевые упражнения [10, с. 143].

Трехуровневая типизация заданий по формированию и развитию навыков и умений речевой деятельности встречается также в работах С.Ф. Шатилова. Она представляет собой «комплексное единство подготовительных, условно-коммуникативных и подлинно коммуникативных упражнений. Они создают мотивацию, ставят задачу, ориентируют в способах её решения, вызывают интерес к предметному содержанию, способствуют достижению коммуникативной цели, а также обеспечивают возможность обратной связи» [20, с. 55].

Особый интерес представляет типизация упражнений, созданная на основе выделения групп умений иноязычной диалогической речевой деятельности, которая включает три типа упражнений и соответствующие им виды:

первый тип: условно-речевые упражнения по формированию простых речевых умений диалогического говорения:

- порождение тематически связанных информационных единиц в микродиалоге;
- слушание / чтение, извлечение информационных единиц в качестве содержания микродиалога с использованием экстралингвистических средств;

- порождение диалогизированного микромонолога по основному типу: рассуждение-доказательство / опровержение;
 - порождение микромонолога на основе рассуждения в сочетании с описанием или повествованием;
 - развитие диалога смыслов: согласие, полное или частичное; опровержение, частичное или полное; дополнение или выдвижение новых смыслов;
 - порождение микромонолога в диалоге с опорой на печатный материал;
 - развитие смыслового содержания вглубь;
второй тип: речевые упражнения по формированию сложных речевых умений по модели:
 - участие в монотемном диалоге с порождением микромонологов по простой модели (не более трех видов простых умений);
 - участие в политемном диалоге на сложной модели (не более пяти видов простых условно-речевых умений);
третий тип: коммуникативно-речевые ситуационно обусловленные упражнения по формированию сложных умений диалогического говорения:
 - в ситуациях диалога обсуждения или интервью с целью получения, уточнения, дополнения информации и обмена ею;
 - в ситуации дискуссии, спора с целью выявления мнений, взглядов, позиций на развитие событий и процессов, на характер явлений и действий субъектов;
 - в ситуации рабочих совещаний, встреч, форумов с целью принятия решений, плана или программ;
 - в ситуации интерактивных форм диалогического общения в рамках проекта, ролевой игры [19, с. 192].
- Автор предлагает различные формулировки заданий, в частности, такие как: «Примите участие в

диалоге, выслушайте партнера о... и в ответ на его высказывание докажите правомерность утверждения..., используйте для рассуждения-доказательства повествование»;

«Выслушайте партнера, просмотрев данный Вам текстовый материал, согласитесь частично с предложенным рассуждением о... и дополните совершенно новой информацией, полученной в дополнительном текстовом материале»;

«Вам предстоит принять участие в диалоге с вашим микродиалогом, чтобы доказать, что..., используйте для этого в Вашем устном высказывании подчеркнутые в Вашем печатном источнике важные для доказательства факты (цифры, примеры)».

Обучение иностранному языку в условиях новой образовательной парадигмы предполагает решение важной задачи, заключающейся в формировании у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, которая позволяет будущим выпускникам неязыкового вуза выступать в качестве субъектов международной профессиональной деятельности. Одновременно признается приоритетность задачи формирования диалогической речи, поскольку, обладая умениями иноязычного диалогического общения, современный специалист способен осуществлять конструктивное, действенное и полноценное взаимодействие с целью установления информационных связей, выработки стратегии, регулирования и координации совместных действий, а также создания эмоционально-эмпатийных отношений.

Являясь имманентной формой существования языка, диалог носит универсальный и объективный характер. По мнению М.М. Бахтина, «истина не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно ищущими истину в процессе их диалогического общения» [3, с. 319].

Литература

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин. — М.: ИКАР, 2010. — 448 с.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М.М. Бахтин. — М.: Искусство, 1986. — 444 с.
3. Бахтин М.М. Проблемы творчества Достоевского [Текст] / М.М. Бахтин. — Киев, 1994. — 720 с.
4. Валюсинская З.В. Вопросы изучения диалога в работах советских лингвистов [Текст] / З.В. Валюсинская // Синтаксис текста. — М., 1979. — С. 299–314.
5. Галанова О.А. Обучение стратегиям научной дискуссии на иностранном языке в неязыковом вузе [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.А. Галанова. — Екатеринбург, 2003. — 24 с.
6. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст]: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. иностр. яз. высш. пед. учеб. завед. / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. — М.: Академия, 2007. — 336 с.
7. Желянина Л.С. Обучение устной речи и чтению на иностранных языках [Текст] / Л.С. Желянина, М.Л. Вайсбург, С.В. Калинина. — М.: Изд-во Академии пед. наук, 1982. — 280 с.
8. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности [Текст] / И.А. Зимняя. — М., 2001. — 432 с.
9. Изаренков Д.И. Обучение диалогической речи [Текст] / Д.И. Изаренков. — М.: Русский язык, 1981. — 136 с.
10. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика [Текст]: учеб.-метод. пособие / Г.А. Китайгородская — 2-е изд. — М.: Высшая школа: Научно-образовательный центр «Школа Китайгородской», 2009. — 277 с.
11. Кожин А.Н. Функциональные типы русской речи [Текст] / А.Н. Кожин. — М.: Высшая школа, 1982. — 223 с.
12. Левитан К.М. Педагогическая деонтология [Текст] / К.М. Левитан. — Екатеринбург: Деловая книга, 1999. — 272 с.
13. Михайлов Л.М. Коммуникативная грамматика немецкого языка [Текст] / Л.М. Михайлов. — М.: Высшая школа, 1994. — 256 с.

14. Мудрик В.А. Общение в процессе воспитания [Текст]: учеб. пособие / В.А. Мудрик. — М.: Педагогическое общество России, 2001. — 320 с.
 15. Парыгин Б.Д. Анатомия общения [Текст]: учеб. пособие / Б.Д. Парыгин. — СПб.: Изд-во В.А. Михайлова, 1999. — 301 с.
 16. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е.И. Пассов. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с.
 17. Скалкин В.А. Обучение диалогической речи [Текст]: пособие для учителей / В.А. Скалкин. — Киев: Рядянська школа, 1989. — 158 с.
 18. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст]: базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. — М.: Просвещение, 2002. — 241 с.
 19. Фролова Т.П. Комплекс упражнений в обучении иноязычной диалогической речевой деятельности на основе профессионально ориентированной информации [Текст] / Т.П. Фролова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. — 2016. — Т. 22. — С. 191–196.
 20. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе [Текст] / С.Ф. Шатилов. — М.: Просвещение, 1986. — 223 с.
 21. Щерба Л.В. Восточно-лужицкое наречие [Текст] / Л.В. Щерба. — Петроград, 1915. — Т. 1. — 194 с.
 22. Яноушек Я. Проблема общения в условиях совместной деятельности [Текст] / Я. Яноушек // Вопросы психологии. — 1982. — № 6. — С. 57–65.
 23. William Littlewood. Communicative Language Teaching: an Introduction Cambridge: Cambridge University Press, 1981. Print. 110 p.
 24. Richards Communicative Language Teaching Today. Cambridge University Press, 2006. 47 p.
- References**
1. Azimov E.G. Novij slovar' metodicheskikh terminov i poniatij (teorija i praktika obucheniya inostranim jazikam). Moscow: IKAR Publ., 2010. 448 s.
 2. Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorcestva. Moscow, Iskusstvo Publ., 1986. 444 s.
 3. Bakhtin M.M. Problemi tvorcestva Dostoevskogo. Kiev, 1994. 720 s.
 4. Valusinskaya Z.V. Voprosi izoucheniya dialoga v rabotah sovetskikh lingvistov // Sintaksis texta. M., 1979. S. 299–314.
 5. Galanova O.A. Obuchenije strategijam nauchnoj diskussii na inostrannom jazike v nejazikovom vuze: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Ekaterinburg, 2003. 24 s.
 6. Gal'skova N.D., Gez N.I. Teorija obuchenija inostranim jazikam. Lingvodidaktika I metodika. Moscow: Akademija Publ., 2007. 336 s.
 7. Gelyanina L.S. Vajsburd M.L., Kalinina S.V. Obuchenije ustnoj rechi I chteniju na inostrannich jazikah. Moscow, Akademij ped. Nauk Publ., 1982. 280 s.
 8. Zimnyaya I.A. Ljngvopsichologija retchevoj dejatel'nosti. M., 2001. 432 s.
 9. Izarenkov D.I. Obuchenije dialogicheskoj rechi. M.: Russkij jazik, 1981. 136 s.
 10. Kitajgorskaya G.A. Intensivnoje obuchenije inostrannim jazikam. Teorija i praktika: ucheb.-metod. posobje / G.A. Kitajgorskaya M.: Visshaya shkola: Nauchno-obrazovatel'nij tsentr "Shkola Kitajgorodskoj", 2009. 277 s.
 11. Kozhin A.N. Funkcional'nije tipi russkoj rechi. Moscow: Visshaya shkola, 1982. 223 s.
 12. Levitan K.M. Padagogicheskaya deontologija. Ekaterinburg: Delovaja kniga, 1999. 272 s.
 13. Michajlov L.M. Kommunikativnaya grammatika nemetskogo jazika. Moscow: Vischaja shkola, 1994. 256 s.
 14. Mudrik V.A. Obuchenije v processe vospitanija: ucheb. posobije. Moscow: Pedagogicheskoe obshestvo Rossiji, 2001. 320 s.
 15. Parigin B.D. Anatomija obsheniya: ucheb. posob. SPb.: V.A. Mickhajlov Publ., 1999. 301 s.
 16. Passov E.I. Kommunikativnij metod obuchenija inozazichnomu govoreniju. M.: Prosveschenije, 1991. 223 s.
 17. Skalkin V.A. Obuchenije dialogicheskoj rechi: posobije dl'a uchitelej. Kijev: Radians'ka Shkola, 1989. 158 s.
 18. Solovova E.N. Metodika obuchenija inostranim jazikam: Bazovij kurs leksij. M.: Prosveschenije, 2002. 241 s.
 19. Frolova T.P. Komplex uprazhnenij v obuchenii inozazichnoj dialogiticheskoj rechevoj dejatel'nosti na osnove professionalno orientirovannoj informatsiji // Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova. 2016. V. 2. S. 191–196.
 20. Chatilov S.F. Metodika obuchenija nemetskomu jaziku v srednej shkole. M.: Prosveschenije. 1986. 223 s.
 21. Tcherba L.V. Vostocno-luzhitskoje narechije. Petrograd, 1915. V. 1. 194 s.
 22. Yanouchek Y. Problema obuchenija v uslovijakh sovmestnoj dejatel'nosti // Voprosy psihologii. 1982. I. 6. S. 57–65.
 23. William Littlewood. Communicative Language Teaching: an Introduction Cambridge: Cambridge University Press, 1981. Print. 110 p.
 24. Richards Communicative language Teaching Today. Cambridge University Press, 2006. 47 p.