

ХТ, формує навик восприяття с помощью звукового фона. В вторых, убедительность тексту придадут фотографии или географическая карта, фотографии и т.д. Использование возможностей МС может послужить дополнительным материалом для упражнений (описать героя изображенного на картине; найти автора фразы и др.).

Итак, в нашей статье еще остались незакрытые вопросы в использовании корейских ХТ в украинской аудитории, решение которых невозможно в рамках одной статьи. Но мы пришли к выводу, что использование корейских ХТ в процессе обучения ККИ является актуальной задачей.

Список использованных источников:

1. Carter R., Long M.N. *Teaching Literature*. Harlow, Essex: Longman Group United Kingdom, 1991.
2. Young Yun. Study on methods of teaching literature to beginner learners. *Journal of Korean Language Education*. 2012. Vol. 23. № 3. P. 195-229.
3. Yeo Tak Yoon, Young Mee Yu, Yin Shu Piao. Establishing Korean Literature Canons for Korean Language Education as a Foreign Language in Korea, USA and China. *Journal of The Education of Korean Language*. 2014. Vol. 34. P. 1-29.

Попова О.В.

аспірант,

Інститут філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

НАВЧАННЯ УСНОГО ПРОДУКУВАННЯ ТЕКСТУ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Інформатизація та глобалізація навчального процесу диктує не тільки нові шляхи формування мовної особистості, а й удосконалення методик формування дискурсивної компетенції в учнів основної школи на уроках рідної мови. У сучасному освітньому просторі не достатньо володіти базовими «усними навичками», стандартними вміннями формування думки та продукування тексту, як одиниці зв'язності. Наразі, вчитель на уроці української мови дає учням «варіативність», підбірку завдань і

технік за допомогою яких навчальний процес стає швидшим, оптимізованішим, ефективнішим. Саме таким є «текстоцентричний підхід», що є одним із «наймолодших» у лінгводидактичній науці, тому серед науковців відсутня однаковість щодо його назви (до «текстоцентричний» уживають синоніми-прикметники «текстоорієнтований», «текстотворчий», «текстовий» тощо) [2].

Текстоцентричний підхід реалізується шляхом систематичного використання на уроках української мови (й аспектичних, й уроках формування комунікативних умінь) висловлювань різних жанрово-стильових різновидів, типологічних структур і форм (усних і писемних, монологічних і діалогічних/полілогічних), тобто використання навчального тексту як масиву певної інформації в певній предметній галузі і водночас як місткий матеріал для лінгвістичного аналізу. Центральним поняттям текстоцентричного підходу є «текст», що є кодом інтерпретації дійсності, способом існування свідомості, трансмісією смислів через знакову систему (за Ю. Лотманом) [8]. Текстоцентричність у лінгводидактиці як наукове поняття щільно пов'язана із тлумаченням тексту та його функцій у навчальній діяльності. Класичним є визначення тексту, І. Гальперіна: «Текст – це продукт творчого процесу мовлення, який характеризується завершеністю, об'єктивованим у вигляді писемного документа, твір, який складається із заголовка і низки особливих одиниць (надфразових едностей), поєднаних різними типами лексичних, граматичних, логічних, стилістичних зв'язків» [8].

Текст як самостійний лінгвістичний об'єкт має певні ознаки, серед яких вагомими для формування навичок говоріння вважаємо такі:

- членованість;
- цілісність, або когерентність (від лат. *cohaerentia* – зв'язок, зчеплення), внутрішню злитість (К. Кожевникова), інтегративність (І. Гальперін), що «визначається єдністю таких цілісностей, як змістова – єдність теми і змісту, комунікативна – єдність мети та намірів комунікації, і структурно-граматична – єдність мовленнєвих стилів, типів, жанрів [3]»;
- формальну зв'язність, або когезію (від лат. *cohaesus* – зв'язаний, зчеплений) (В. Дреслер), зовнішню злитість (К. Кожевникова) [3].

Тому лінгводидактика зосереджується на побудові навчальних стратегій, які б охопили текст у лінгвістичній та екстралінгвістичній площинах, сконцентрували б діяльність навчання навколо

взаємообумовленості цих двох полів і варіантах їхньої репрезентації в усному і писемному мовленні.

О.В. Любашенко зазначає, що комунікативний акт становить семіотичну єдність вербального і невербального, тому текст складно розглядати лише як написаний об'єкт, проте в навчальній сфері часто доводиться приймати таку умовність задля здійснення лінгвістичного аналізу, операцій членування, визначення структурних одиниць тощо [8]. Така ж умовність характеризує визначення меж тексту, який призначений для формування й розвитку комунікативної компетенції (навчального тексту, training text), адже межі тексту не пояснюються лише мовними «причинами»: текст слугує каналом трансляції інформації – це трансляція і є метою комунікативного акту [8]. Тому межі тексту завжди залежать від мети: переходу до нового змісту, зміни дискурсу, оновлення сценарію спілкування і його мовних ознак.

Текст реалізується у дискурсі, він починає існувати як такий за допомогою комунікативного акту, засобом якого й стає, ми маємо чітко визначити поняття дискурсу. У науковій літературі існує декілька підходів щодо тлумачення і розуміння дискурсу. Лінгвістичний словник пояснює дискурс (від фр. *discourse* – мовлення) як зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними, соціокультурними, психологічними, прагматичними та іншими факторами; текст, що взятий в аспекті подій; мовлення, що розглядається як цілеспрямована соціальна дія, компонент, що бере участь у взаємодії людей та механізмів їхньої свідомості [7]. Говоріння реалізується поетапно, усі етапи породження говоріння не варто уявляти собі окремо та послідовно; скоріш за все, усе це швидкоплинно, реалізується в долі секунди. Рушійною силою в процесі текстотворення вважається мотив. Отже, спрямовуючи учнів до активної комунікативної діяльності, вчитель має враховувати провідну роль внутрішньої мотивації.

Загальний рівень сформованості вмінь говоріння залежить від того, наскільки результативно учень виявляє їх на кожному етапі побудови усного висловлювання. Основним компонентом змісту навчання є дискурс, складне комунікативне явище, яке, окрім акту створення тексту, включає в себе екстралінгвістичні умови спілкування. Поняття дискурсивної компетенції пов'язано з теорією дискурсу та лінгвістикою тексту, представлено в працях таких лінгводидактів, як І.Ф. Ухванової-Шмигової, Ф.С. Бацевича, В.І. Карасика, Н.Д. Гальскової, Н.І. Гез, М.М. В'ятютнева, О.І. Кучеренко, Н.І. Формановської [6; 9]. На думку

І.Ф. Ухванової-Шмигової, дискурсивна компетентність – це не тільки вміння створювати зв'язний текст відповідно до певної комунікативної ситуації, але й бачення тексту як змістовного потенціалу, який потребує реконструкції, інтелектуальної роботи, містить у собі предмет розмови комунікантів, які відповідно до нього створюють свою мовну поведінку [6; 9]. Н.І. Формановська вбачає дискурсивну компетентність у тому, що комуніканти, орієнтуючись один на одного, на загальний денотативний простір, фонові практичні знання, національно-культурні стереотипи, виражають свої інтенції, емоції, відношення, оцінки [6; 9]. Вона дозволяє вимірювати рівень сформованості умінь особистості під час здійснення ефективної та результативної дискурсивної діяльності [6; 9].

З огляду на сутність дискурсивної компетентності, І.В. Войтанік виділяє такі її складові: *стратегічна* – уміння мовця розуміти свій комунікативний намір і планувати комунікативну ситуацію; *текстова* – уміння організовувати послідовність речень в єдине висловлювання; *жанрова* – уміння організовувати дискурс відповідно до набору правил конкретного жанру; *усної комунікації* – уміння організовувати свою мовну поведінку відповідно до завдань спілкування [3].

Метод навчальної дискусії на уроках української мови реалізується через взаємодію текстоцентричного підходу й застосування різних типів реплік, що формують комунікативну ситуацію, на основі якої будується початкова дискусія, під час якої учні вчаться формулювати власні думки й оформлювати їх у текст. Отже, текст є носієм інформації, а дискурс є взірцем реалізації визначених комунікативних намірів у контексті конкретної комунікативної ситуації щодо партнера, вираженої певними мовними засобами.

Репліки – це реактивні комунікативи, що застосовуються учасниками мовного процесу при спілкуванні. А отже, навчальна дискусія – це метод перевірки різних типів реплік. З огляду на те, що не існує чіткої класифікації типів реплік, ми сформуваємо таку типологію:

- репліка-ініціація (або репліка-спонукання);
- репліка-ствердження;
- репліка-заперечення;
- репліка-вказівка;
- репліка-конфлікт;
- репліка-заспокоєння;
- фінальна репліка.

Наприклад, на уроці української мови в середній школі у 9 класі для засвоєння граматичних особливостей складного речення методом дискусії варто опанувати тему «Світ навиворіт: у 2070 році люди на Землі не розмовлятимуть!?» Комунікативне завдання полягає в тому, що учні повинні переконувати один одного, аргументувати власні висловлювання і використовувати набір складних речень. Вчитель роздає учням картки, на яких написані три припущення щодо майбутнього і взаємодії людей в ньому. Учні розподіляються по 5 учасників на три групи: *1 група* – ті, які погоджуються з твердженням, що світ стане «островом тиші», *2 група* – опоненти першої групи, *3 група* – «мудреці», що коментують думки, ідеї та твердження обох команд, тобто незаангажовані спостерігачі.

Картка 1

- Спілкуватися «емої» (стікерами та смайлами) набагато цікавіше ніж особисто. Хіба ні?
- Живе спілкування – це завжди щось непередбачуване і загадкове.
- Спілкування в інтернеті забирає в нас увесь вільний і робочий час, проте створює відчуття «потрібності».

На підготовчому етапі можна виконати некомунікативне завдання скласти записник реплік для дискусії на зразок: («*Островом тиші? Це повна маячня, проте приділити більшу увагу живому спілкуванню потрібно...*» (репліка-конфлікт, репліка-заперечення)). *Як на мене, інтернет – це дуже підступна річ, що здатна...*» (репліка-ствердження)). *Мабуть, і живе спілкування не завжди краще за інтернет....»* (репліка-заспокоєння)).

Вчитель виступає мотиватором у цій навчальній дискусії, він не підтримує і не коригує жодну команду, однак спостерігає і спрямовує процес. Аналіз реплік навчає учнів свідомо підходити до вибору стратегій і тактик спілкування, вести аргументовану дискусію, що сприятиме здійсненню у майбутньому їх певних комунікативних намірів. Учні, орієнтуючись один на одного, на загальний денотативний простір, фонові практичні знання, виражають свою думку, створюють текст. Метод навчальної дискусії стає провідним у формуванні комунікативної компетенції, у продукуванні тексту, разом з

текстоцентричним підходом вони утворюють ефективну модель взаємодії усіх комунікантів.

Список використаних джерел:

1. Бершадська Н.С. Методика формування англомовної усної дискурсивної компетенції у студентів мовних спеціальностей : дис. канд. / Бершадська Ніна Сергіївна. – Одеса, 2011. – 221 с.

2. Божко О.П. Роль текстоцентричного підходу у формуванні вміння учнів створювати усне висловлювання [Електронний ресурс] / О.П. Божко // Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. – 2014. – Режим доступу: http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip16.html

3. Войтанік І.В. Етапи формування англомовної дискурсивної компетентності в говорінні у майбутніх економістів-міжнародників [Електронний ресурс] / І.В. Войтанік // Вісник Житомирського державного університету. – 2015. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/18611/1/11.pdf>

4. Вятютнев М.Н. Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка / М.Н. Вятютнев // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы. – М., 1986. – С. 78–90.

5. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 144 с.

6. Ухванова-Шмыгова И.Ф. Дискурсная и методическая компетенции и их место в процессе повышения качества преподавания иностранного языка в вузе / И.Ф. Ухванова-Шмыгова // Методология исследований политического дискурса : актуальные проблемы содержательного анализа общественно-политических текстов. Вып. 5. – Мн.: БГУ, 2008. – С. 231–244.

7. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2. изд., доп. – М.: Большая Рос. энцикл., 2002. – 707, [2] с.

8. Любашенко О.В. Текстоцентричний підхід у побудові лінгводидактичних стратегій навчання у вищій школі // Наукові записки: збірник статей – К.: Вид-во НПУ імені Н.П. Драгоманова, 2013. Випуск СХІІ (112). – 287 с.

9. Формановская Н.И. Речевое общение : коммуникативно-прагматический поход / Н.И. Формановская. – М.: Русский язык, 2002. – С. 32–35.