

**Бычкова Нина Юрьевна**

канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный

экономический университет»

г. Санкт-Петербург

## **СИТУАТИВНОСТЬ ДИАЛОГА КАК ФАКТОР ДОСТИЖЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ДИАЛОГИЧЕСКОМУ ОБЩЕНИЮ**

*Аннотация:* статья рассматривает понятие «ситуативность диалога» как одного из основных факторов, обеспечивающих эффективность обучения иноязычной диалогической речи. В работе описываются элементы данного понятия и средства повышения продуктивности его использования в обучающем процессе.

*Ключевые слова:* иноязычная диалогическая коммуникация, ситуативность диалога, моделирование обучающего диалога, мотивация к обучению.

Обучение навыкам устного диалогического общения занимает центральное место в системе формирования комплекса иноязычных языковых компетенций. Эффективность данного процесса во многом обусловлена влиянием на процесс обучения психологических факторов, таких как наличие или отсутствие у обучающихся иноязычного коммуникативного опыта, эмоциональный склад их характеров, мотивация к обучению, умение слушать собеседника и др. [1]. Очевидно, что на момент вступления в обучающий иноязычный диалог психологический профиль каждого из его участников уже сформирован, и способ коммуникации, как и достижение цели в диалогическом общении определяется, соответственно, степенью и характером проявления каждого из вышеназванных факторов. Многие проявления личностного характера общения, такие как эмоциональная скованность, наличие неудачного иноязычного коммуникативного опыта и т. д. приводят к восприятию иноязычной коммуникации как враждебной среды, в которой исключаются такие естественные проявления общения как

заинтересованность в говоримом, адекватность мимики и жестов, умение слушать, и так далее. В результате подрывается основа основ диалогического процесса – вовлеченность участников, что не дает диалогу развиваться естественно и целенаправленно.

Одним из основных факторов формирования у участников диалога состояния «продуктивной вовлеченности» является так называемая «ситуативность» диалогического задания.

Каковы же основные элементы этого понятия? Прежде всего, ключевым моментом в данном отношении является формулирование коммуникативного задания, которое моделирует условия общения участников диалога и подразумевает, таким образом, наличие целого комплекса компонентов.

Во-первых, участникам диалога должна быть предельно понятна цель, которую они должны совместно достигнуть по его окончании. Речевая интенция, заложенная в коммуникативном задании, является главенствующим фактором, мотивирующим развитие диалога в определенном направлении. Отсутствие четко обозначенной цели диалога зачастую приводит к его тупиковому окончанию, когда студенты, с энтузиазмом вступившие в диалог, не знают, как и чем его завершить.

Следующим важным компонентом ситуативности является определение ролей участников диалога. По своей сути роль предполагает вхождение в какой-либо образ и совершение определенных действий (вербальных и невербальных), характерных для него. Роль призвана стимулировать участников диалога к самостоятельному продуцированию речи. Удачный выбор роли создает для участника диалога благоприятную ситуацию для самостоятельного принятия решений о характере и форме высказываний. Если студент отказывается проигрывать назначенную ему роль, не стоит заставлять его ее исполнять; важно понимать, что удачно выбранная роль обеспечивает участнику диалога психологический комфорт, существенно смягчающий стрессовость диалогической ситуации.

Однако функция роли в диалогическом общении не ограничивается только обеспечением участнику удобной позиции через отождествление себя с

определенным персонажем. Ведущей функцией роли является заложенный в ней фактор побуждения речевого взаимодействия [2]. Именно поэтому можно говорить о роли как о ключевой составляющей коммуникативного задания, а, следовательно, и понятия ситуативности диалога. С помощью набора ролей моделируется весь предполагаемый диалог, его направленность и исход проигрываемой ситуации. Диалог будет развиваться направленно, если интенции участников и характер информации, которой они владеют, обладают противоположным содержанием. Так, например, один участник в соответствии с заданием чем-то недоволен, и его задачей является потребовать от другого участника каких-либо действий или объяснений сложившейся ситуации. Его собеседник, следовательно, должен выступать в роли носителя информации о причинах данной ситуации и быть готовым либо в речевой форме удовлетворить адресованную ему просьбу, либо в определенной форме, как предполагает коммуникативное задание, отказать. Таким образом, продуманное сочетание ролей диалога обеспечивает активный обмен информацией и достижение замысла диалогической ситуации посредством речевого взаимодействия.

Несомненно, любой диалог во многом является импровизацией, ограниченной рамками коммуникативного задания. Но в контексте учебной ситуации импровизация должна происходить на основе тщательной предварительной подготовки, включающей в себя следующие элементы.

Во-первых, диалог должен строиться на использовании предварительно отработанного и закрепленного лексического материала, соответствующего разыгрываемой ситуации. Во-вторых, важно обеспечить умение студентов строить функциональные грамматические конструкции, лежащие в основе выражений, необходимых для данного типа диалога.

Наконец, необходимо предварительно научить студентов функциональным речевым клише, необходимым для выражения интенции говоримого, что обеспечит развитие диалога в необходимом русле и, в итоге, эффективно поможет достижению замысла диалогической ситуации.

Указанные компоненты полезно объединить в предварительно составленные модели тренировочных диалогов различных вариантов.

Существует ряд простых методических приемов, эффективно адаптирующих обучающихся к диалогической ситуации. Так, задание лимита времени активизирует диалог, приближает ее к ощущениям реальности и устраняет эффект «переливания из пустого в порожнее». Помимо этого, мотивирующим методом является смена партнера по диалогу, что создает фактор новизны, приближающий моделируемые условия речевого взаимодействия к реальным.

На основании вышесказанного можно заключить, что ситуативность обучающего иноязычного диалога является комплексным понятием, основанным на методических приемах построения диалога и учете психологических факторов, неизбежно присутствующих в моделируемом иноязычном общении.

### ***Список литературы***

1. Кручинина Г.А. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерно-строительных специальностей в контекстном обучении / Г.А. Кручинина, Н.В. Патяева. – Новгород: НГАСУ, 2008. – 196 с.
2. Жетписбаева Б.А. Компоненты иноязычно-профессиональной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей / Б.А. Жетписбаева, Ж.Г. Шайхызада, Е.А. Костина. – Караганда: Вестник КарГУ, 2015.