

нервной системе справиться с интеллектуальными нагрузками. Так, если человек после работы спал меньше обычного, тоническое напряжение мускул увеличивается. Переутомленный мозг как бы мобилизуется для борьбы с переутомлением. Поэтому для успешной умственной работы необходим не только тренированный мозг, но и тренированное тело.

Большой эффект могут дать занятия физической культурой в период экзаменационной сессии. Так, например, после сдачи экзамена рекомендуется проведение занятий по плаванию, спортивным играм, легкоатлетическим упражнениям умеренной интенсивности продолжительностью до 60 мин. Также в ходе сессии рекомендуется проведение занятий физической культурой два раза в неделю по 45 мин, при этом их содержание могут определять сами курсанты. Такие занятия желательно дополнять ежедневной утренней гимнастикой и упражнениями общего воздействия: 5–10 мин после каждых двух часов учебного труда. Результаты свидетельствуют, что у курсантов, посещавших такие занятия, по сравнению с теми, кто их не посещал, были выше показатели умственной работоспособности, психоэмоционального (самочувствие, настроение, активность) и функционального состояния. Изучение изменений свойств внимания за период экзаменов показало, что по сравнению с курсантами, ведущими пассивный режим жизнедеятельности, в конце сессии у занимающихся оказались существенно выше показатели устойчивости, интенсивности, распределения, сосредоточения, переключения и объема внимания на 6–12%. Эффект занятий физическими упражнениями можно повысить, если они сочетаются с оптимальным режимом жизнедеятельности курсантов.

Используя средства физической культуры, состояние психической напряженности, наблюдающееся у курсантов в период экзаменов, можно уменьшить несколькими способами, включая дыхательные упражнения и психическую саморегуляцию.

Таким образом, использование средств физической культуры в образовательном процессе способствует обеспечению высокой работоспособности обучающихся в вузе ГПС МЧС России. Можно выделить следующие основные показатели эффективного обеспечения работоспособности: длительное сохранение работоспособности в учебном труде; ускоренная вработываемость; способность к ускоренному восстановлению; эмоциональная и волевая устойчивость к неблагоприятным факторам; средняя выраженность эмоционального фона; успешное выполнение учебных требований и хорошая успеваемость; высокие организованность и дисциплина в учебе, службе, отдыхе; рациональное использование свободного времени для личностного, профессионального, физического развития.

#### **Литература**

1. Баландин В.И. Психолого-педагогические основы прогнозирования в спорте: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2000.
2. Аулик И.В. Определение физической работоспособности в клинике и спорте. М., 1979.
3. Ашмарин Б.А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании. М., 1978.

## **ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АНГЛИЙСКОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ**

**Т. Санчез. Школа делового английского BIS.**

**Е.В. Тимофеева, кандидат педагогических наук.**

**Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрено произношение английских слов в диалогической речи. Предложена система подготовительных упражнений, которая позволяет помочь студентам развивать свои разговорные навыки. Проведен анализ грамматических конструкций при составлении диалога и выполнении упражнений. Исследована методика обучения диалогической форме общения.

*Ключевые слова:* произношение английских слов в диалоге, использование диалога на занятиях английского языка, развитие разговорных навыков

## LINGUISTIC CHARACTERISTIC OF THE ENGLISH DIALOGICAL SPEECH

T. Sanchez. International School of Business English BIS.

E.V. Timofeyeva. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article considers the pronunciation of English vocabulary words in dialogue. There has been proposed the system of preparatory exercises, which allows students to develop their speaking skills. The grammatical structures were analyzed in the preparation of dialogue and exercises. There were studied methods of teaching dialogue as a form of communication.

*Keywords:* the pronunciation of English vocabulary words in dialogues, using dialogues in english classes, developing conversational skills

Обучение диалогической форме обучения (ДФО) – лишь одна из задач обучения общению. Поэтому она не может играть одинаковую роль на протяжении всего процесса обучения, где используются упражнения, проводимые в диалогической форме. На различных участках работы над речевым материалом эта методическая задача может приобретать различный статус. Она может выступать в качестве главной, доминирующей или в качестве сопутствующей задачи на том отрезке обучения, где основной целью является формирование или совершенствование определенных видов навыков.

Существует целый ряд более частных умений, без которых диалогическое общение немислимо. Кратко их можно охарактеризовать:

1. Осознание и умение четко определить свою речевую задачу связано с тем, что, вступая в общение, учащийся должен четко знать, чего он хочет достичь: уговорить, убедить, проинформировать, узнать мнение по какому-то интересующему вопросу, посоветовать что-то и т.п. Именно речевая задача определяет функциональный характер диалога. И каждая реплика диалога должна быть в функциональном плане адекватна этой общей задаче. Учащиеся, не осознающие своей речевой задачи, не умеющие ее определить, часто не знают, о чем им говорить. Учебные диалоги в этом случае получаются короткими, недостаточно логичными, натянутыми.

2. Умение планировать ход беседы заключается в том, что каждый из участников коммуникации организывает цепочку своих реплик в диалоге так, чтобы оптимальным путем достичь реализации своей задачи с учетом вероятной реакции партнера. Умение намечать свою стратегическую линию в диалогическом общении на иностранном языке соответствует аналогичному умению в общении на родном языке, но содержательно-смысловая сторона планирования соотносится в этих двух случаях с формой различных языков. Даже если на родном языке умение стратегического планирования у ученика развито, полноценного переноса этого умения на иноязычное общение не происходит в силу прочной связи формальной и содержательной сторон. Степень развитости этого умения в отношении к родному языку безусловно влияет на умение планировать ход беседы на иностранном языке и, наоборот, развитие названного умения на уроках иностранного языка может способствовать улучшению родной речи. Поэтому развитие умения планировать ход беседы на иностранном языке и необходимо. При развитии этого умения важно помнить, что для реализации любой речевой задачи может быть использован некоторый набор «промежуточных» речевых функций. Так, для того чтобы получить информацию о чем-то, можно сообщить о своем желании, о необходимости данной информации, попросить рассказать, использовать различные виды запросов, не забывая при этом, что в нужном месте услышанное можно оценить, и за информацию следует поблагодарить. Для каждой речевой задачи возможен набор наиболее частотных

(в определенных ситуациях) «промежуточных» речевых функций и их расположение, которое может варьироваться, но сохраняет общую логику решения речевой задачи. Выявление таких логических функциональных цепочек и их вариантов, использование их в виде опор важно для рационализации управления диалогическим общением.

3. В реальном диалогическом общении реплика партнера может в большей или меньшей степени соответствовать прогнозируемой или совсем ей не соответствовать. Это вынуждает говорящего к частичной спонтанной перестройке своей программы по ходу общения. О частичной перестройке можно говорить тогда, когда основная речевая задача говорящего не изменилась под влиянием реплик партнера (что само по себе возможно и вызывает существенную перестройку программы). Частичная перестройка возможна путем введения новых, ранее не запрограммированных речевых поступков или исключения запланированных. Она может быть также связана с временным переходом инициативы к речевому партнеру.

4. Умение захватывать и перехватывать инициативу общения связано с тем, что на каждом участке диалога инициатива может быть в руках одного из собеседников, речевая задача которого является в это время превалирующей, ведущей. Зачастую задачи обоих партнеров не совпадают.

Для того чтобы решить свою задачу, говорящий должен уметь захватить инициативу и удержать ее до достижения цели. После этого инициатива может быть перехвачена его речевым партнером. Знание правил захвата и перехвата инициативы и соответствующие умения, играют важную роль при обучении ДФО.

5. С умением захвата и перехвата инициативы связано такое важное умение речевого этикета, как умение предоставить партнеру возможность реализовать свою речевую задачу, содействовать ему. Это связано с такой особенностью диалогического общения, как временное подчинение одного собеседника другому, – тому, кто является инициатором на данном отрезке диалога, ведь если бы такого временного подчинения не было, ни один из собеседников не смог бы достичь своей цели, ради осуществления которой он вступил в диалог.

Перечисленные умения касаются структуры диалога в целом. Планомерное развитие этих умений возможно на специальном этапе обучения диалогическому общению, где учащиеся имеют дело не с микродиалогами на уровне двух-трех реплик, а с более крупными диалогическими текстами, в рамках которых возникает необходимость в стратегическом планировании, в захвате и перехвате инициативы и т.п.

Развернутый процесс составления диалога может включать следующие фазы:

- 1) проектирование диалога;
- 2) его ситуативная экспозиция;
- 3) сообщение конспекта;
- 4) введение готовых фрагментов;
- 5) развитие реплик и управление диалогом по ходу его проведения;
- 6) фиксирование диалога в памяти;
- 7) его разыгрывание;
- 8) внесение дальнейших изменений [1].

На начальном этапе обучения диалогической речи преподаватель должен иметь точное представление о предстоящем диалоге. Это проект диалога, он служит ориентиром для направляющих действий. В начале обучения преподаватель стремится к тому, чтобы учащиеся подавали реплики, которые предусмотрены проектом. Впоследствии, с развитием навыков учащихся умения вести диалог, точной реализации проекта преподавателя от них не требуется.

Обучение диалогической речи на элементарном уровне – это в первую очередь коллективное формулирование реплик под руководством преподавателя. Из числа хорошо успевающих учащихся выбираются два ведущих для каждой роли. Остальные учащиеся делятся на две части, группы помощников. Ведущие формулируют реплики первой части

диалога. Помощники критикуют их, предлагают свои варианты и дополнения, иногда стремятся придать диалогу другую направленность. В критике активно участвует преподаватель: он побуждает помощников употреблять перифразы, напоминает о неиспользованных клише, предлагает дополнить высказывания, исправляет языковые и логические ошибки, следит за естественностью развития диалога. Затем помощники продолжают диалог, формулируя реплики следующей части, которые подвергаются такой же критике, преобразуются и т.д. постепенно, когда учащиеся приобретают некоторый опыт ведения диалога, фронтальное составление реплик заменяется подготовкой их в парах или небольшими группами учащихся [2].

После того, как диалог составлен, происходит его фиксирование в памяти учащихся и его разыгрывание. Как правило, повторное разыгрывание без изменений скоро приводит к ослаблению интереса учащихся, зато с большой оживленностью происходит работа по его изменению. Изменения в диалог могут вноситься путем неожиданного отхода одного из собеседников от предназначенного ему текста или по предварительному указанию преподавателя. Можно предложить продолжить диалог или включить в него третье лицо. Диалогическую речь нельзя спланировать, «запрограммировать», так как поведение одного партнера зависит от речевого поведения другого партнера. Диалог связан с рядом умений, обеспечивающих ход беседы. Первым является стимулирование собеседника на высказывание. Второе умение – это реагирование на речевой стимул. Реплика-стимул и реплика-реакция составляют диалогическое единство. Наиболее распространенными являются четыре типа диалогических единств:

- 1) вопрос-утверждение;
- 2) вопрос-вопрос;
- 3) утверждение-утверждение;
- 4) утверждение-вопрос.

Третье умение – развертывание реплики-ответа до придания высказываниям характера беседы.

Преподавателю необходимо научить учащихся самостоятельно управлять диалогическим общением. В процессе общения на родном языке собеседники осуществляют регуляцию поведения партнера по общению подсознательно, не акцентируя на этом особого внимания в плане языкового и содержательного оформления своих речевых высказываний. Отсутствие же коммуникативной общности между носителями разных языков, недостаточный лингвистический опыт усугубляют и затрудняют общение между ними особенно в случае уклонения коммуниканта от ответа или нежелания говорить [3]. Учащиеся хотят уклониться от естественной беседы не потому, что не хотят использовать конкретные факты, а по причине слабого владения языковым материалом. Они боятся включиться в естественную беседу, и чтобы поскорее отделаться, ограничиваются ответами-репликами типа «да», «нет». Задача преподавателя – предупредить такую реакцию и формировать коммуникативные способности управления общением, что включает в себя умения:

1) регулировать понимание воспринимаемого на слух речевого сообщения в языковом и содержательно-информативном плане, а именно управлять:

- процессом акустико-артикуляционного восприятия речевых единиц;
- лексико-семантическим восприятием речевых единиц;
- процессом смыслового восприятия речевого сообщения;
- процессом восприятия и понимания речевого сообщения партнером по общению;

2) управлять выдачей информации, в частности:

- управлять расширением высказывания говорящего (отвечающего);
- регулировать и контролировать речевые высказывания партнера по общению в предметно-логической последовательности;
- стимулировать речевую активность коммуниканта и прогнозировать его ответную реакцию;
- управлять общением посредством использования интонации как средства речевой прагматики.

Для формирования коммуникативной способности управления диалогическим общением существует система подготовительных упражнений, которые делятся на два типа: речевые, которые непосредственно развивают умения и навыки самостоятельного высказывания на иностранном языке, и тренировочные, типа структурных упражнений, которые помогают учащимся усвоить тот или иной аспект языка (произношение, лексику, грамматику) применительно к конкретной теме. Возможно использование разнообразных игр, которые готовят учащихся к коммуникации, обучают их быстрому реагированию и правильной реакции на стимулирующие вопросы.

Для преподавателя одной из самых трудных задач является развитие у учащихся умения самостоятельно развивать нить беседы, изменять и варьировать текст составленного диалога.

Вопросы имеют целью побудить собеседника высказать мысль, интересующую говорящего. В побудительных высказываниях выражается волеизъявление говорящего: приказ, просьба, мольба, угроза, совет, предложение, предостережение; согласие, разрешение, отказ; призыв, приглашение к совместному действию; желание. Каждое из трех названных высказываний может стать восклицательным при соответствующей эмоциональной окраске, выражающейся в соответствующей интонации. Восклицательной интонации нередко сопутствует особая структура.

Так, в английском языке восклицательные предложения часто начинаются с местоимения *What* или наречия *How* [4]. Этими типами охватывается бесконечное многообразие конкретных высказываний, которыми обмениваются говорящие в процессе общения. Диалогическая речь имеет свои особенности в отношении подбора, оформления и функциональной направленности использования языкового материала. Так, для нее характерно употребление вводных слов, междометий, штампов, выражений оценочного характера, отражающих реакцию говорящего на полученную информацию, отрицающих или подтверждающих высказанную мысль, выражающих сомнение, удивление, пожелание и т.п.

В диалоге в большей степени, чем в монологе, употребляются сокращенные и слабые формы слов, такие как *I'll, you'll, doesn't, shan't, won't, can't, I'd, he'd, you're* и др. Возможно опущение неспрягаемой части сказуемого и инфинитива при модальных глаголах [5]:

Have you written the test? – Yes, I have.

Can you speak English? – Yes, I can.

Для диалога характерно широкое использование экстралингвистических средств выражения мысли: жестов, мимики, указаний на окружающие предметы. Соотнесенность в речи языковых и неязыковых знаков определяется как ситуативность. Ситуация – совокупность обстоятельств, условий, создающих те или иные отношения, обстановку или положение – облегчает общение, способствует экономии языковых средств.

В обучении диалогической речи можно выделить три этапа:

1. Вопросно-ответный уровень – формируется умение элементарно высказываться, то есть задавать вопросы и ответить на первую реплику, в основном диалоги-двучлены: вопрос-ответ.

2. Уровень микродиалога (репликовый) – формируется умение сочетать реплики двучлены, трехчлены с коммуникативной задачей.

3. Текстовый осуществляется на уровне свободной беседы. Предполагает вести относительно непринужденную беседу, разнообразную в информационном отношении, в соответствии с программой, тематикой и сферами общения [6].

Различные приемы формирования диалогической речи имеют положительное значение в плане подготовки учащихся умению вести свободную беседу по пройденной теме в пределах программного материала. В итоге значительно повышается эффективность урока английского языка, где все большее количество учащихся вовлекается в активную речевую деятельность на уроке и вне его, способствует развитию инициативности обучаемых, а также развитию и совершенствованию их умений. Как показывает практика, данные методы способствуют положительным изменениям в речи учащихся как в качественном отношении

(разнообразие диалогических единиц, инициативность речевых партнеров, эмоциональность высказывания), так и в количественном (правильность речи, объем высказывания, темп речи), что свидетельствует об эффективности предлагаемой методики. Но самое главное, что надо учитывать при организации диалогического общения – это создание положительного эмоционального настроя к выполняемой учащимися деятельности.

### **Литература**

1. Конышева А.В. Современные методы обучения: учеб. пособие. М., 2011. С. 17–18.
2. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учеб. пособие. М., 2010. С. 71–72.
3. Elizabeth E.S. Methods of teaching English by M: учеб. пособие. Discovery Publishing House, 2010. С. 23–24.
4. English Language Learning: [сайт]. URL: <http://bbcenglish.com> (дата обращения: 13.02.2013.).
5. Языкова Н.В. Практикум по методике обучения иностранным языкам: учеб. пособие для вузов. М., 2012. С. 56–57.
6. Business English Role Plays – Dialogues: [сайт]. URL: <http://esl.about.com/od/business-englishdialogues> (дата обращения: 25.02.2013).

