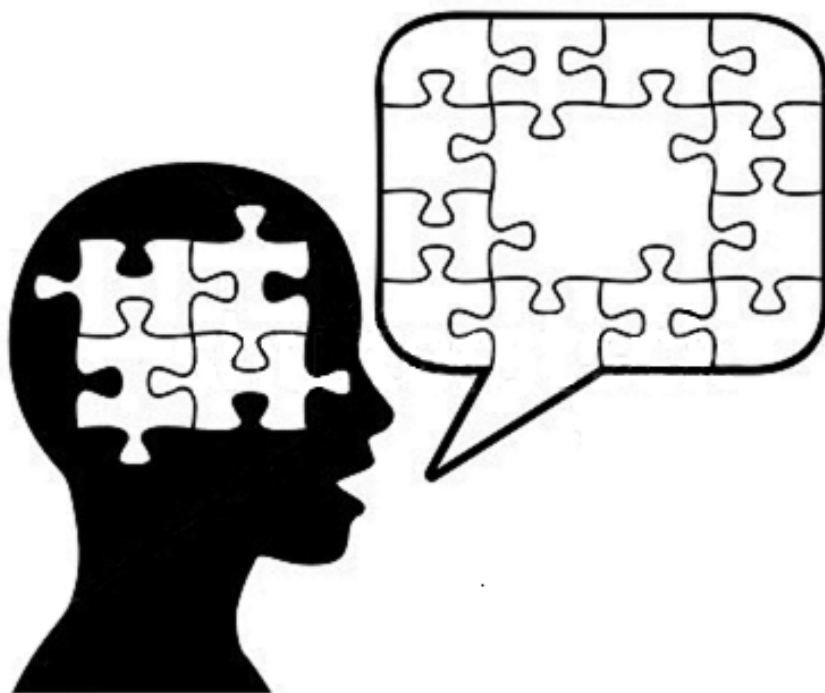


А. Г. Горбунов

**TOEFL-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
ФОРМИРОВАНИЯ ДИСКУРСИВНОЙ
ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ
НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ОБУЧЕНИЯ**

Часть 2



Ижевск 2013

Министерство образования и науки РФ
ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет»
Факультет профессионального иностранного языка

**ТОEFL-ориентированные технологии
формирования дискурсивной иноязычной
компетенции студентов неязыковых
направлений обучения**

Часть 2

Учебно-методическое пособие

Ижевск 2013

УДК 811.1(07)

ББК 81.2-9

Т 67

Рекомендовано к изданию Учебно-методическим советом УдГУ.

Рецензент: к.п.н., доцент, заведующий кафедрой лингвистики и межкультурной коммуникации ФПИЯ Е. В. Тарабаева.

Автор: старший преподаватель кафедры №4 для гуманитарных специальностей ФПИЯ А. Г. Горбунов.

Т 67 Горбунов А. Г. TOEFL-ориентированные технологии формирования дискурсивной иноязычной компетенции студентов неязыковых направлений обучения. Часть 2. Ижевск: ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет», 2013. – 68 с.

Учебно-методическое пособие адресовано студентам, изучающим иностранный язык на неязыковых направлениях обучения, и включает описание некоторых методов формирования дискурсивной иноязычной компетенции.

В пособии раскрываются принципы формирования дискурсивной иноязычной компетенции с целью обучить студентов порождению англо-саксонской модели высказываний на иностранном языке строго в соответствии с поставленными перед ними учебными коммуникативными задачами.

Пособие рекомендуется к использованию преподавателями иностранного языка на неязыковых и филологических направлениях обучения в системе высшего профессионального образования для организации и проведения учебных занятий по практике устной и письменной речи.

Пособие может быть использовано магистрантами и аспирантами для более глубокого понимания основных принципов порождения высказывания с целью формирования и повышения своего уровня коммуникативной иноязычной компетенции.

УДК 811.1(07)

ББК 81.2-9

© Горбунов А. Г., 2013

© ФГБОУ ВПО «Удмуртский

государственный университет», 2013

Содержание

Предисловие	4
Понятия «текст» и «дискурс»: состоявшаяся дихотомия	5
Сформированная дискурсивная компетенция: социальная и профессиональная успешность личности.....	9
Речевое взаимодействие: прагматический аспект	16
Место дискурсивного компонента в структуре учебного занятия ...	27
Заключение.....	54
Приложение 1. Система оценки	55
Приложение 2. Пример эссе	62
Список рекомендуемой литературы	64

Предисловие

Данное учебно-методическое пособие продолжает тему, посвящённую формированию TOEFL-ориентированной дискурсивной иноязычной компетенции студентов неязыковых направлений обучения¹.

В пособии с позиции компетентностного подхода рассматривается возможность использования системы коммуникативных заданий международного экзамена TOEFL-iBT в качестве лингводидактического компонента образовательной технологии при обучении студентов иностранному языку на неязыковых направлениях обучения.

В Часть 2 учебно-методического пособия посвящена обсуждению диапазона коммуникативных задач, которые обучающиеся решают в ходе организации устного и письменного речевого взаимодействия в условиях учебного занятия. С этой целью в пособии рассмотрены основные схемы речевого взаимодействия англо-саксонской модели, позволяющие обучающимся быстро и эффективно решать широкий спектр учебных коммуникативных задач.

Пособие отражает некоторые теоретические положения, касающиеся понятий «дискурс» и «текст», в частности, состоявшуюся дихотомию, что в значительной степени способствует пониманию принципов формирования дискурсивной иноязычной компетенции.

В данном пособии представлена система оценки уровня сформированности дискурсивной иноязычной компетенции, что позволяет определить уровень понимания обучающимися системных характеристик дискурса и дискурсивных законов. Такое понимание является необходимым условием для порождения отвечающего цели коммуникации, композиционно оформленного, целостного и завершённого высказывания, неотъемлемым компонентом которого является экстралингвистический контекст.

Пособие может быть успешно использовано при разработке учебных программ по дисциплине «Иностранный язык» в институтах и на факультетах естественнонаучного направления, а также в институтах и на факультетах филологического направления, так как в нем отражены некоторые универсальные принципы формирования профессионально-ориентированной коммуникативной иноязычной компетенции, что обусловлено федеральными образовательными стандартами по дисциплине «Иностранный язык».

¹ См.: Учебно-методическое пособие «TOEFL-ориентированные технологии формирования иноязычной дискурсивной компетенции у студентов неязыковых направлений обучения, Часть 1». Режим доступа: <http://elibrary.udsu.ru/xmlui/handle/123456789/9700>

Понятия «текст» и «дискурс»: состоявшаяся дихотомия

Эффективное речевое взаимодействие обусловлено пониманием участниками коммуникации того, за счёт чего возможно реализовать коммуникативное намерение, отвечающее цели коммуникации, оформленное композиционно, имеющее целостную и завершённую структуру высказывания и неотъемлемым компонентом которого является экстралингвистический контекст. С этой целью, полагаем, необходимо развести понятия «текст» и «дискурс».

Понятие «дискурс» до сих пор не получило должного внимания со стороны специалистов, вовлечённых в сферу преподавания иностранного языка, так как часто воспринимается синонимичным понятию «текст». Обучение иностранному языку в подавляющем большинстве случаев строится на формировании умения воспринимать и воспроизводить тексты как образец реализации речевой интенции. К сожалению, при обучении иностранному языку не уделяется внимания системным характеристикам дискурса, умению декодировать и порождать дискурс, принадлежащий различным дискурсивным сообществам.

Некоторые исследователи в области современной лингвистики полагают, что термин «дискурс» близок по смыслу к понятию «текст». В связи с этим не прекращается поиск русских эквивалентов термина «дискурс»: дискурс, речь, тип речи, текст, тип текста [23], связный текст [3, С. 8], текст связной речи [47, С.1], что свидетельствует о сложности и неоднозначности понятия «дискурс».

Определение понятия «текст» в энциклопедическом словаре «Языкознание» представляется нам достаточно ёмким: «Текст (от лат. *textus* – ткань, сплетение, соединение) – объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой является связность и цельность. В семиотике под текстом подразумевается осмысленная последовательность любых знаков, любая форма коммуникации, <...> в языкознании текст – последовательность вербальных (словесных) знаков» [29, С. 507].

Нидерландский лингвист Т.А. ван Дейк рассматривает понятие «текст» в целом как речевое произведение неограниченной длины². Причём, понятие «текст» может быть рассмотрено с позиций различных лингвистических дисциплин. Так, например, стилистика анализирует текст с точки зрения жанровой принадлежности; когнитивная лингвистика рассматривает роль текста в познавательном процессе; структурная лингвистика изучает структурную организацию текста.

² Точку зрения Т.А. ван Дейка разделяют многие отечественные исследователи в области языкознания.

Часто текст и дискурс противопоставляют в связи с действием такого фактора, как ситуация. Дискурс предлагается рассматривать как «текст плюс ситуация», а текст, соответственно, – как «дискурс минус ситуация» [51].

Следует отметить, что в современных исследованиях нередко можно обнаружить случаи взаимозаменяемого употребления терминов «дискурс» и «текст». Тем не менее, многие исследователи настаивают на противопоставлении этих понятий по ряду признаков: функциональность – структурность, процесс – продукт, динамичность – статичность и актуальность – виртуальность [28, С. 87].

Современной тенденцией в развитии коммуникативной лингвистики является то, что дискурс рассматривается как «речь, погружённая в жизнь» [по Н.Д. Арутюновой] или, иными словами, в контексте деятельности того или иного дискурсивного сообщества.

Таким образом, очевидно, что понятие «дискурс» в значительной степени сложнее, чем понятие «текст», и понятие «дискурс» в теории и практике обучения иностранному языку существует самостоятельно, из чего следует, что при обучении речевому взаимодействию на иностранном языке нельзя ограничивать учебный процесс только формированием умения воспринимать и порождать текст, т. к. текст не имеет характеристик, присущих дискурсу.

Заслуживает внимания точка зрения на дискурс как новый объект изучения в современной лингвистике, предложенная А. А. Кибриком, который придерживается мнения о том, что люди разговаривают между собой дискурсами, а не предложениями и тем более не морфемами или фонемами. Это, по его мнению, отличает дискурс от других языковых единиц, которые представляют собой научные конструкты, плоды того или иного анализа, что не позволяет исследователям прийти к согласию относительно их состава и природы. А. А. Кибрик пришёл к выводу о том, что естественное построение лингвистики как науки следовало бы начинать с исследования дискурса, и лишь затем рассматривать более мелкие единицы, полученные в результате аналитических процедур [19, С. 3-21].

Мнение исследователя поддерживает определение понятия «дискурс», данное Т.А. ван Дейком, который рассматривает дискурс с позиций функционального подхода как коммуникативное событие, происходящее между говорящим и слушающим (наблюдателем и др.) в процессе коммуникативного действия в определенном временном, пространственном и прочем контексте. Причём, такое речевое взаимодействие, как правило, определяется когнитивными установками или «фреймами».

Ценность модели дискурса, предложенной Т.А. ван Дейком, состоит в выявлении «коммуникативного события» как сложного единства языковой формы, значения и действия [7, С. 70-98].

Именно понимание дискурса, предложенное Т.А. ван Дейком, широко вошло в научный оборот и особенно активно используется в отечественных трудах, освещающих понятие дискурс.

Отметим, что коммуникативное действие, или дискурс, может быть речевым (письменным или устным) и иметь вербальные и невербальные составляющие.

Е.С. Кубрякова предложила следующую классификацию подходов в области изучения дискурса.

Структурно-синтаксический подход: дискурс как фрагмент текста, т. е. образование выше уровня предложения (сверхфразовое единство, сложное синтаксическое целое).

Структурно-стилистический подход: дискурс как нетекстовая организация разговорной речи, характеризующаяся нечетким делением на части, господством ассоциативных связей, спонтанностью, ситуативностью, высокой контекстностью, стилистической спецификой.

Коммуникативный подход: дискурс как вербальное общение (речь, употребление, функционирование языка), либо как диалог, либо как беседа, т. е. тип диалогического высказывания, либо как речь с позиции говорящего в противоположность повествованию, которое не учитывает такой позиции [22, С. 7-25].

В рамках коммуникативного подхода «дискурс» трактуется как «некая знаковая структура, которую делают дискурсом её субъект, объект, место, время, обстоятельства создания (производства)» [26]. Поэтому «дискурс» может быть кратко определен как «текст в ситуации реального общения» [15, С. 5-19].

В современных работах по лингвистике, рассматривающих коммуникативный подход, институциональный дискурс определён как общение в рамках статусно-ролевых отношений, т. е. речевое взаимодействие представителей определённых социальных групп или институтов друг с другом [16, С. 245].

В этой связи необходимо отметить, что коммуникативный подход, в рамках которого дискурс рассматривается как вербальное общение, предполагает наличие у коммуниканта высокого уровня коммуникативной компетенции, важным компонентом которой является дискурсивная компетенция, что обуславливает способность коммуниканта воспринимать и порождать дискурс в ситуации (не)подготовленного речевого

взаимодействия, детерминированной особенностями культурного, социального, профессионального и идеологического характера.

Таким образом, дискурс является образцом реализации определенных коммуникативных интенций, часто профессионально-ориентированных, выраженных различными языковыми и неязыковыми средствами. При этом, адекватность речевого поведения коммуникантов оценивается (не)успехом речевого взаимодействия и, как следствие, (не)достижением цели коммуникации. Дискурсивная компетенция, являясь важным компонентом коммуникативной компетенции, в этом случае включает конкретные сферы, ситуации и темы общения, профессионально-ориентированные тексты, языковые, страноведческие и социо-культурные знания, навыки и умения речевого общения, коммуникативные и интеллектуальные умения, сообразные различным средам коммуникации и дискурсивным сообществам.

Таким образом, очевидно, что понятие дискурс в значительной степени сложнее, чем понятие текст. Также, понятие дискурс в теории и практике обучения иностранному языку существует самостоятельно. Из этого следует, что при обучении речевому взаимодействию на иностранном языке нецелесообразно ограничивать учебный процесс только формированием умения воспринимать и порождать текст, т. к. текст не имеет характеристик, присущих дискурсу, и порождение просто текста не может рассматриваться как решение различного рода коммуникативных задач, характерных для (не)подготовленного речевого взаимодействия.

Мы полагаем, что предложенная А. А. Кибриком [19, С. 3-21.] классификация основных характеристик дискурса, является наиболее полной и лаконичной из всех известных и не допускает какой бы то ни было терминологической разобщённости при описании дискурсивных явлений.

Точка зрения на дискурс с позиции компетентностного подхода позволяет определить понятие «дискурс» следующим образом: *дискурс – процесс осмысления окружающей действительности с возможным последующим социально-, культурно-, профессионально- и идеологически ориентированным речевым взаимодействием, которое соотнесено с участниками, местом и временем коммуникации. Такое речевое взаимодействие характеризуется как композиционно оформленное, целостное, завершённое и содержащее экстралингвистический компонент, адекватный контексту созданной социально-, культурно-, профессионально- и идеологически обусловленной коммуникационной среды.*

Сформированная дискурсивная компетенция: социальная и профессиональная успешность личности

Студенты нелингвистического профиля обучения, как правило, демонстрируют различный уровень иноязычной подготовки, от слабого до продвинутого. Часто обучающиеся испытывают различной степени затруднения при порождении и восприятии высказываний на иностранном языке в ситуациях (не)подготовленного речевого взаимодействия. Таким образом, на начальном этапе обучения в вузе возникает необходимость доучивать отстающих, а в некоторых случаях даже повторять школьную программу по дисциплине «Иностранный язык».

Недостаточно сформированный в школе уровень коммуникативной иноязычной компетенции после поступления в вуз не позволяет обучающимся эффективно решать задачи речевого взаимодействия на иностранном языке в условиях учебного и / или самостоятельного занятия. Более того, немногие из обучающихся имеют представление о дискурсе и дискурсивной компетенции, которые играют определяющую роль в формировании коммуникативной иноязычной компетенции высокого уровня, обусловленного требованиями ФГОС [42].

Как отмечает А. П. Руденко, несформированная коммуникативная компетенция является причиной основного затруднения, которое обучающиеся испытывают при формулировании своей мысли, что в контексте обучения иностранному языку связывается с формированием дискурсивной компетенции [32].

Тем не менее, существуют схемы решения задач речевого взаимодействия как в условиях учебного занятия в группе с разным уровнем иноязычной подготовки обучающихся, так и в процессе самостоятельной работы студентов, и такие схемы или речевые конструкты могут быть полезны для формирования у обучающихся высокого уровня коммуникативной компетенции и дискурсивной компетенции, в частности, отвечающего современным образовательным стандартам высшего профессионального образования по дисциплине «Иностранный язык».

Возникает вопрос, с помощью каких лингводидактических средств, методов и образовательных технологий³ возможно сформировать, а затем оценить уровень коммуникативной иноязычной компетенции выпускника вуза, неотъемлемой частью которой является дискурсивная иноязычная компетенция.

³ Образовательная технология – рассматривается нами как системный метод создания, применения и определения всего учебного процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических, человеческих ресурсов и их взаимодействия. Технологичность учебного процесса состоит в том, чтобы сделать учебный процесс полностью управляемым.

Сформированная дискурсивная иноязычная компетенция обучающихся по программе бакалавриата на неязыковых направлениях и определённый уровень их языковой инкультурации⁴ [по А. П. Садохину] позволяет выпускникам вуза рассматривать более широкий диапазон образовательных и профессиональных траекторий, ориентированных на установление взаимовыгодных профессиональных контактов и развитие сотрудничества с представителями зарубежных дискурсивных (профессиональных) сообществ как в научной, так и в производственной сфере.

Таким образом, основанная на модульно-компетентностном подходе учебная программа вуза по дисциплине «Иностранный язык» должна предоставить обучающимся наиболее благоприятные и комфортные условия для изучения иностранного языка в соответствии с профессиональными устремлениями студента. Такие комфортные условия, где уровень коммуникативной компетенции обучающегося после окончания вуза может быть оценен как продвинутый, могут быть созданы за счет овладения обучающимися дискурсивной иноязычной компетенцией, которая обуславливает понимание границ среды коммуникации, ее соотносительность с местом, временем и целевой аудиторией.

В этой связи понятие дискурсивная иноязычная компетенция трактуется нами как *способность коммуниканта воспринимать и порождать дискурс на иностранном языке, т. е. интерпретировать и использовать тезаурус того или иного дискурсивного сообщества в процессе восприятия / декодирования текстов и через понимание системных характеристик дискурса демонстрировать умение организовать языковой материал в композиционно оформленное, целостное и завершённое речевое произведение в условиях социально, культурно, профессионально и идеологически детерминированной ситуации речевого взаимодействия, направленного на решение поставленной перед ним коммуникативной задачи.*

Понятие «дискурс», как лингвистическое и лингвокультурное явление, является принадлежностью языкознания. В то же время, понятие «дискурсивная компетенция», как способность осуществлять речевое взаимодействие, мы рассматриваем как принадлежность лингводидактики, целью которой является обучение (иностранному) языку и формирование коммуникативной иноязычной компетенции.

Дискурс обладает системными характеристиками, понимание которых и умение использовать их в ситуациях речевого общения, позволяет

⁴ Инкультурация – процесс приобщения человека к определённой этнической культуре и обретения им необходимых для жизни культурных навыков [33].

сформировать дискурсивную компетенцию. Формирование дискурсивной компетенции должно происходить через процесс усвоения и понимания таких основных системообразующих признаков дискурса как, регистр, тип (модус) и жанр, функциональный стиль, формальность [по А. А. Кибрику]. Причём, такие характеристики как ф-стиль и формальность, как правило, чрезвычайно обогащают палитру возможных инвариантов дискурса при организации процесса речевого взаимодействия сообразно поставленной перед коммуникантами коммуникативной задаче.

Также отметим, что формирование дискурсивной компетенции не представляется возможным без высокого тезаурусного уровня организации языковой личности, который имеет дело уже не с семантикой слов и выражений, а с их значением, что позволяет декодировать среду коммуникации [20, С. 5]. Каждый из уровней тезауруса находит отражение в структуре дискурсивной компетенции языковой личности, и такая структура включает следующие аспекты:

- формальный или экспонентный, на котором раскрывается языковая компетенция личности, где представлено многообразие словообразовательных и синтаксических структур, связь между элементами предложений и самими предложениями и т. д.;
- субстанциональный, на котором можно судить о присущих языковой личности структурах тезауруса; и
- интенциональный, который отражает уровень коммуникативной компетенции субъекта языкового общения [17, С.44].

По мнению В. В. Киселёвой, участники речевого взаимодействия, как правило, выражают через дискурс свои основные коммуникативные потребности. «Именно они создают основу мотивов, которые обуславливают предилекцию личности не только в языке, но и в дискурсе, т. е. личность начинает вести себя избирательно в отношении предлагаемых ей аргументативных ситуаций ещё до вступления в дискурс, <...> » [21, С. 64-72].

Избирательность коммуникантов в условиях (не)подготовленного речевого взаимодействия обусловлена их пониманием цели коммуникации, которой они должны добиться; коммуникативные задач(и), которые они должны выполнить; тактики для реализации такой задачи; и стратегии, которую они должны осуществить. По сути, уровень подготовленности к речевому взаимодействию отражает уровень дискурсивной компетенции коммуниканта, которая включает способность

- установить и соответствовать цели коммуникации;

- сформулировать (микро)задачи⁵, которые необходимо выполнить в ходе коммуникации;
- выбрать тактику⁶ реализации каждой (микро)задачи коммуникации;
- осуществить стратегию⁷ или план реализации задач(и) коммуникации через определённый набор тактик.

В этой связи согласимся с мнением некоторых исследователей [5], которые определяют принадлежностью дискурсивной компетенции тактическую и стратегическую компетенции.

С позиции лингвистики стратегическую компетенцию, как компонент компенсаторной компетенции, можно определить как умение субъекта выбрать речевое поведение, отвечающее его коммуникативной целеустановке, что, на наш взгляд, соответствует жанровой схеме, состоящей из пяти компонентов: *ориентация – завязка – кульминация – развязка – кода* [49], что в полном объёме отражает суть коммуникативной установки. Отметим, что речевое взаимодействие или речевая интенция, как правило, обусловлены коммуникативной задачей, которая ориентирует коммуниканта в обстоятельствах, требующих от него локуции, характеризующейся композиционностью, целостностью, завершёностью и имеющей ярко выраженный экстралингвистический контекст, направленный на формирование иллокутивного эффекта высказывания, интегрированного в *резюме* среды коммуникации.

Умение применять коммуникативные стратегии рассматривается экспертами Департамента современных языков Совета Европы как необходимое условие выполнения коммуникативной задачи. Под коммуникативными стратегиями они понимают те средства, которые «применяет пользователь языка для мобилизации и сбалансирования своих ресурсов, активизации навыков и умений с тем, чтобы справиться с конкретной ситуацией общения и успешно решить определённую коммуникативную задачу наиболее полным и в то же время экономным и доступным путём в соответствии со своей целью» [44].

Понятие «дискурсивная компетенция», как мы видим, вбирает в себя чуть ли не все возможные алгоритмы поведения человека в бытовой или профессиональной ситуации взаимодействия с другими членами социума. Человек – существо социальное, характеризуется ярко выраженной принадлежностью к различным психотипам, что определяет его (не)умение

⁵ Микрозадача – один из компонентов осуществления задачи дискурса.

⁶ Тактика – практическая реализация микрозадачи адресанта посредством выбора языковых средств, значение которых помогает ее достигнуть.

⁷ Стратегия – это общий план реализации коммуникативной задачи адресанта, необходимый для максимально эффективного достижения цели общения и осуществляемый посредством активизации в тексте определённого набора тактик.

взаимодействовать с реалиями окружающего его мира естественного или искусственного характера. В любом случае, каждый член сообщества, независимо от психотипа, тяготеет к общению и сам создает комфортную для себя среду общения и модели речевого поведения, что может найти отражение в жестах, мимике, тембре голоса, подборе слов, подаче информации, (не)приверженности нормам узуса и т. д. Но алгоритм речевого поведения коммуниканта будет всегда примерно одним и тем же:

- декодирует контекст среды коммуникации или «считывает» экстралингвистический контекст;

- демонстрирует своё отношение к событию, месту, партнёру / партнёрам по коммуникации в соответствии со своим (не)приятием среды коммуникации даже если такое отношение ещё не оформлено лингвистически⁸;

- приступает к осмыслению следующего коммуникативного хода с целью продемонстрировать свою адекватность реалиям окружающей среды коммуникации (мысленный модус → устный / письменный модус);

- создаёт топик фрейма, отвечающего коммуникативной задаче, и сам фрейм, опираясь на структуру вопроса / коммуникативной задачи [по У. Лабову, У. Чейфу];

- разрабатывает сценарий локуции и последовательно переводит полуактивные эпизоды сценария высказывания в активные [по У. Чейфу], достигает кульминации локуции, выразив её лексикой определённой жанровой принадлежности и обратившись к определённому ф-стилю, и последовательно предлагает вниманию целевой аудитории завершающий эпизод, формирующий у аудитории суждение о целостности, завершённости высказывания и его соотнесённости с топиком;

- готовится к следующей ситуации речевого взаимодействия, предвосхищая в соответствии с контекстом среды коммуникации последующие возможные коммуникативные задачи (иллокутивный эффект речевого взаимодействия).

Как мы отметили выше, существующие модели порождения устной речи, или, как их ещё называют, жанровые схемы признают за речевым действием характеристику жёстко структурированного высказывания.

Отечественные исследователи предложили трёхфазную структуру речевого действия: фаза планирования, фаза осуществления и фаза контроля. Фаза планирования включает формирование речевой интенции,

⁸ Здесь будет уместна ремарка о компенсаторной компетенции как компоненте дискурсивной компетенции, так как необходимость компенсации отсутствия лингвистических средств коммуникации возникает из необходимости породить целостное и завершённое речевое произведение, погружённое в контекст среды коммуникации.

которая находится в прямой зависимости от мотива и других факторов, а также от речевого субъективного кода. А. А. Леонтьев полагает, что в границах этой фазы формируется замысел или программа речевого высказывания.

Формирующая фаза или фаза осуществления представлена в говорении «в виде свёрнутых внутренних умственных действий по программированию и структурированию речевого высказывания в соответствии с замыслом» [11].

Н. И. Жинкин считает, что данный этап порождения высказывания заставляет продуцента обращаться к «<...> элементам предметно-изобразительного кода, которые могут включать как наглядные образы, так и редуцированные слова и предложения» [9, С. 93]. На этом этапе важно уметь ориентироваться в среде общения и правильно оценивать условия коммуникации, что является доминирующим умением в процессе речевого взаимодействия. Развитие умения ориентироваться в среде коммуникации, где партнёрами являются члены одного и того же дискурсивного сообщества формируется, по мнению Е. Ф. Тарасова, «<...> в процессе естественной социализации личности, в рамках которого усваивается культура общества» [38, С. 5-34].

Последняя фаза – фаза контроля – осуществляется на уровне определения общего семантического образа высказывания, что позволяет утверждать о том, что контроль над собственным высказыванием со стороны продуцента происходит в течение всего процесса порождения устного текста.

Другое название этой фазы – посткоммуникативный этап общения – подразумевает общую оценку состоявшегося речевого взаимодействия. На этом этапе коммуниканту необходимо определить уровень эффективности своего высказывания и удостовериться в том, что цель коммуникации была успешно достигнута.

Типология диалогических дискурсов, определяющих содержание дискурсивной компетенции в сфере устного общения, базируется на функционально-коммуникативной основе, что позволяет учитывать характерный для устного речевого взаимодействия экстралингвистический фактор, располагающий к когниции. По мнению Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез, основными моделями дискурсов в учебных целях принято считать бытовой / деловой разговор, интервью, дискуссию, полемику. Учёные считают, что параметры их различия в большинстве случаев сводятся к следующему:

- количество коммуникантов (два, несколько);
- отношения коммуникантов (симметричные, асимметричные);

- чередование акций-реакций (частое, редкое, нулевое);
- заданность темы или коммуникативной задачи (даётся / не даётся заранее);
- развитие темы (описательное, ассоциативное, аргументированное);
- совпадение / несовпадение интересов партнёров по общению (диалог-сотрудничество, диалог-спор, конфликт);
- характер социальной ситуации (асимметричные диалоги – расспрос, консультации, диалоги в сфере обслуживания; симметричные диалоги – бытовой разговор, обмен информацией, дискуссия и др. [4, С. 204-205].

Е. Н. Соловова отмечает, что современная реальность ориентирует нас в большей степени на диалог культур, где навыки монологической речи всё ещё актуальны, но явный перевес уже давно обозначился в сторону диалогического общения [35, С. 165].

Мы рассматриваем диалог / полилог как производные монологической речи. Исследователи в области теории речевых актов⁹ (Н. Д. Арутюнова, Е. В. Падучева, Р. О. Якобсон, К. Бюлер, Дж. Остин, Дж. Сёрл, М. Хэллидэй и др.) определяют диалог как более сложное, чем монолог речевое умение, но нам представляется более важным сформировать у обучающегося умение порождать монологическое высказывание, что является основой для развития диалогической речи как способности к межличностному общению в условиях социально, культурно, профессионально и идеологически детерминированной среды коммуникации. Неспособность коммуниканта к монологу лишает его возможности участвовать в диалоге / полилоге.

Согласимся с Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез, которые определяют монологическое высказывание как особое и сложное умение, формирование которого, так же как и формирование диалогической речи, необходимо начинать с самого начала обучения языку. По их мнению, формирование монологической речи требует особого подхода, направленного на отработку правильности структурно-грамматического, лексического и стилистического построения, причём, как они отмечают, экстралингвистический контекст высказывания должен соответствовать коммуникативной цели высказывания, заданной ситуации, теме.

Е. Н. Соловова указывает, что для монологической речи характерна трудность в определении объекта / темы (топика) высказывания и последовательности изложения [35, С. 165].

Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез рассматривают монологическую речь как некую специфическую структуру, которая характеризуется:

- более точным отражением норм языка;

⁹ Речевой акт, минимальная единица речевой деятельности, выделяемая и изучаемая в теории речевых актов – учении, являющемся важнейшей составной частью лингвистической прагматики.

- целенаправленностью сообщения;
- законченностью;
- непрерывностью и развёрнутостью;
- отсутствием полемичности и дискуссионности;
- меньшей аффективностью [4, С. 205].

Е. Н. Соловова оглашается с Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез, но несколько по-иному ранжирует параметры монолога:

- целенаправленность или соответствие речевой задаче;
- непрерывный характер;
- логичность;
- смысловая законченность;
- самостоятельность;
- выразительность [35, С. 172].

Характеристика монолога, данная Е. Н. Солововой, соотносится с характеристикой порождённого в соответствии с коммуникативной задачей высказывания, которое нами рассматривается как лингводидактический компонент авторской технологии формирования дискурсивной компетенции в сфере устного общения (на примере английского языка).

Отметим, что имея достаточно высокий уровень заинтересованности / мотив в овладении иностранным языком как средством межкультурной коммуникации, большинство обучающихся не могут продемонстрировать приемлемый для высшей школы уровень дискурсивной компетенции из-за низкой уровневой структуры языковой личности (вербально-семантический, когнитивный и прагматический уровни), что не позволяет обучающимся в полной мере реализовать на практике различные модели своих коммуникативных интенций (контактоустанавливающие, информационные и воздействующие).

Речевое взаимодействие: прагматический аспект

Рассмотрев в Части 1 возможные сценарии порождения высказывания, мы приходим к выводу о том, что наиболее простым и удобным с точки зрения структуры является *англо-саксонская модель* [по Р. Каплану]. При реализации данной модели речевого взаимодействия, продуцент имеет возможность с опорой на структуру вопроса / коммуникативной задачи быстро сформулировать топик высказывания, сформировать фрейм, структурировать текст высказывания, определить последовательность важных для раскрытия замысла высказывания обстоятельств / эпизодов (сценарий) и без каких-либо девиаций дать целостный, лаконичный и завершённый ответ, соотнесённый с темой и

средой коммуникации (местом, временем и целевой аудиторией) и, таким образом, успешно справиться с предложенным типом коммуникативной задачи.

Итак, порождение собственно-речевого высказывания в соответствии с поставленной коммуникативной задачей требует от обучающегося продемонстрировать умение в течение небольшого промежутка времени проанализировать и обобщить обстоятельства, относящиеся к его личному опыту и / или дискурсивному сообществу, членом, которого он является, сформировать тематический фрейм (топик), разработать сценарий ответа в границах и с опорой на поставленную перед ним коммуникативную задачу и породить (устный) дискурс, которому свойственна жесткая структура, соотнесенность с участниками коммуникации и контекстом среды коммуникации. Кроме того, как было отмечено выше, такое речевое взаимодействие будет иметь ярко выраженный экстралингвистический контекст.

Экстралингвистический контекст возникает в силу обстоятельств, которые подробно описаны и систематизированы в работах по анализу дискурса и психолингвистике. По мере того, как испытуемый решает поставленную перед ним коммуникативную задачу он пытается декодировать условия среды коммуникации, наполненной широким спектром обстоятельств социокультурного, профессионального и идеологического характера. Такими обстоятельствами могут быть:

- соотнесенность с ситуацией, детерминированной во времени;
- соотнесенность с географией места, где происходило, происходит или будет происходить событие;
- соотнесенность с личностью испытуемого или с личностью субъекта, от лица которого порождено высказывание;
- выбор лексических единиц сообразно коммуникационной среде, что может в значительной степени сформировать положительное / отрицательное отношение аудитории к речевому замыслу и лексическому оформлению высказывания. Например, использование сленга, нейтральной лексики или лексики (не)уместной для выбранного жанра и ф-стиля дискурса будет свидетельствовать о низком или высоком тезаурусном уровне организации языковой личности коммуниканта, что, как правило, обуславливает отношение аудитории к продуценту или субъекту, от лица которого порождено высказывание, что, по нашему мнению, может определить успех или неуспех речевого взаимодействия;
- интонационное оформление высказывания, что может в значительной степени создать в целевой аудитории положительное

или отрицательное отношение к замыслу высказывания. Например, наличие в высказывании тягостных пауз, тона безразличия, конечно же, побудит целевую аудиторию к потере интереса, что не позволит испытуемому в полной мере решить коммуникативную задачу. В условиях непосредственного речевого взаимодействия, где присутствует визуальный контакт, мимика, жестикуляция коммуниканта, (не)соответствующая нормам речевого поведения, коммуникационной среде, также может обусловить (не)успех речевого взаимодействия и заставит целевую аудиторию продемонстрировать (не)понимание детерминируемых испытуемым культурных, социальных, профессиональных и идеологических аспектов порожденной им коммуникационной среды.

В этой связи необходимо отметить, что устная речь является сложным лингвосоциокультурным и междисциплинарным явлением. С позиций социально-перцептивного подхода адекватная интерпретация реалий, сопутствующих речевому взаимодействию, требует от обучающегося способности декодировать:

- сведения о культуре партнёра и времени коммуникации (хронемика);
- цель и возможные последствия коммуникации (прагматика);
- жесты, мимику, телодвижения (кинесика);
- различные виды прикосновения в межличностном общении (такесика);
- сочетание запахов, цветов, звуков (сенсорика);
- стремление сохранить социальную дистанцию / границы личной зоны или наоборот, желание нарушить личное пространство партнёра (проксемика);
- особенности произношения / речи партнёра (фонетика);
- значение визуального контакта в процессе речевого взаимодействия (окулистика);
- сообразность способа осуществления речевого взаимодействия в данной социально, культурно, профессионально и идеологически детерминированной среде коммуникации (этика) [по В. А. Лабунской].

Отметим, что эффективное устное речевое взаимодействие возможно, если обучающиеся демонстрируют понимание природы устной речи на уровне этапа планирования, этапа осуществления и этапа контроля. Концепция топики позволяет объяснить обучающимся феномен целостности дискурса.

Упражнения по развитию устной речи должны включать ознакомление обучающихся с явлением фрагментации, так как устный

дискурс порождается не как плавный поток, а толчками, квантами. Эти кванты, чаще всего соизмеримы по объему с одной предикацией и именуются интонационными единицами. Каждая интонационная единица отражает текущий фокус сознания, а паузы или другие просодические границы между интонационными единицами соответствуют переходам сознания говорящего от одного фокуса к другому. Устный дискурс исключает понятие предложения, так как в рамках устного дискурса статус этого понятия неочевиден [по У. Чейфу].

Таким образом, успешность развития и формирования умения обучающегося порождать устную речь зависит от:

- от сформированности технических навыков говорения, т. е. наличия фонетических и лексико-грамматических автоматизмов, редукции внутренней речи, умение пользоваться эквивалентными заменами и ассоциациями;

- от создания мотивов речевого взаимодействия;

- от реализации ситуативной обусловленности;

- от прогнозирования зон интерференций и переноса.

Важным отличием устной речи от письменной является диалогичность / полилогичность речевого взаимодействия, поскольку диалог / полилог является, по сути, межличностным общением, в котором участвуют два и более коммуниканта, чья роль в модели коммуникации может меняться в границах ограниченного хронотопа. Эта важная лингводидактическая характеристика устного дискурса несвойственна письменному языку, так как диалогической / полилогической речи присуща спонтанность в силу её зависимости от коммуникативных ходов участников речевого взаимодействия.

При восприятии / порождении дискурса обучающиеся также осваивают умение декодировать экстралингвистический контекст, который возникает как фоновая информация о партнере по речевому взаимодействию. Экстралингвистический контекст возникает уже на этапе непосредственного осмысления коммуникативной задачи и далее получает развитие при формировании тематического фрейма (топика), разработки сценария ответа и непосредственно в ходе порождения речевого высказывания. При подготовке и затем в процессе локуции непосредственно, на что в ситуации непосредственного речевого взаимодействия отводится сравнительно небольшой промежуток времени, обучающемуся необходимо интерпретировать коммуникативную задачу таким образом, чтобы её конечная структура позволяла полностью на неё опереться при разработке сценария высказывания. Таким образом, обучающийся использует структуру вопроса / коммуникативной задачи при

определении последовательности изложения обстоятельств в сценарии речевого взаимодействия, что, по нашему мнению, исключает девиации и не позволяет выйти за рамки поставленной перед обучающимся коммуникативной задачи. При таком подходе легко считываемый в процессе коммуникации экстралингвистический контекст будет способствовать формированию у целевой аудитории наиболее благоприятного впечатления, а порожденная коммуникантом коммуникационная среда и способ подачи информации создаст насыщенный информационный фон, располагающий целевую аудиторию к когнитии.

В процессе изучения иностранного языка обучающимся могут быть предложены несколько типов коммуникативных задач, способствующих формированию дискурсивной иноязычной компетенции в сфере устного общения. Примеры таких коммуникативных задач и способы их решения представлены далее. Такой перечень коммуникативных задач наиболее полно отражает возможные варианты речевого взаимодействия на иностранном языке, стоящие в разное время перед представителями того или иного дискурсивного сообщества. Решение таких коммуникативных задач в условиях учебного занятия способствует формированию у обучающихся продвинутого уровня дискурсивной иноязычной компетенции в сфере устного общения.

Отечественная методика обучения иностранным языкам определяет два основных пути обучения монологической речи: 1. «сверху – вниз» и 2. «снизу – вверх». Если первый предполагает возможность сформировать монологическую речь на основе прочитанного или прослушанного текста, то второй путь обучения монологическому высказыванию строится без опоры на какой-либо текст. В связи с этим, обучающимся могут быть предложены типы коммуникативных задач с опорой и без опоры на источник информации.

Метод решения коммуникативной задачи №1 подробно описан в Части 1, тем не менее, напомним, что такой пример коммуникативной задачи можно представить схемой *«вопрос / коммуникативная задача → ответ / речевое взаимодействие в соответствии с заданными параметрами среды коммуникации»*, которая определяет выбор стратегии порождения высказывания. Или:

$$1 + 2 \longrightarrow (A + B \longrightarrow (1\text{-й констатив} + 2\text{-й констатив}))$$

Тип коммуникативной задачи №2 может быть определён как способность обучающегося мотивированно дать ответ на вопрос о

сформировавшемся предпочтении и привести аргументы в пользу этого предпочтения. Причём, так же как при выполнении первого типа задания, аргументы обучающегося должны учитывать социокультурный, профессиональный и идеологический аспекты среды коммуникации.

Так же, как и для первого типа коммуникативной задачи имеет смысл разработать схему, которая призвана снять основные трудности технического характера при порождении высказывания в условиях неподготовленного речевого взаимодействия.

Коммуникативная задача может быть представлена вопросом:

What would you prefer: to live in a big city or in a small town?

Или, не изменяя смысла коммуникативной задачи, развернём вопрос в более удобную для разработки сценария ответа структуру: *Some people would rather live in a big city. Some would prefer to reside in a small town. Which option would you find the most favourable for you and why? Use specific reasons and examples to support your opinion.*

Схема решения данной коммуникативной задачи может быть представлена следующим образом:

Some people would rather live in a big city. Some would prefer to reside in a small town. (обучающийся своими словами описывает целевой аудитории предложенные в коммуникативной задаче опции и делает выбор в пользу небольшого города, определив, таким образом, топик высказывания.)

Далее: *Which option would you find the most favourable for you*

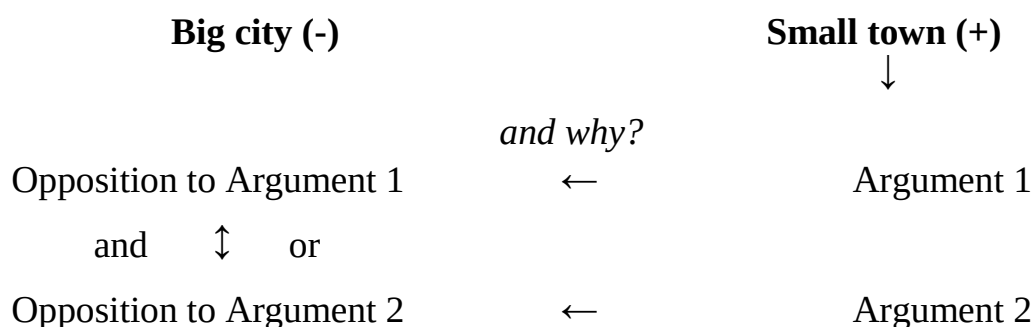


Рис. 1.

Рассмотрим два возможных высказывания для решения предложенной коммуникативной задачи, где Вариант 1 отражает невысокий уровень языковой подготовки, но сформированная дискурсивная компетенция коммуниканта позволяет ему предложить целевой аудитории с технической точки зрения удовлетворительное решение коммуникативной задачи. Вариант 2 отражает высокий уровень языковой подготовки и дискурсивной компетенции, так как отражает способность коммуниканта через высказывание создать глубокие фоновые смыслы /

экстралингвистический контекст, который целевая аудитория способна легко декодировать.

Вариант 1.

My choice is to live in a small town. I spent my childhood in a small town that's why it is my choice.

I usually get confused when I find myself in a strange place but in my native town where everything is to my liking <...> Moreover, I feel at ease when I am in a green area and can enjoy the fresh air in the country-side.

I hate the idea of getting lost in a big city as I am pretty sure that I can't count on someone's help when I am in a difficult position. On the contrary, in my native town where everyone is familiar to me <...> and ready to reach out to help.

So, I find big cities more hostile if friendly, and this is the reason why I would rather refuse the idea of living in a big city.

Вариант 2.

I'd like to live in a small town. This idea is closely connected with the place I was born at as I spent my young years in a small town. I enjoy the sweet reminiscences of the past and strong bonds with my friends from the childhood.

I think I am keen on living in a small town because I find it more comfortable in comparison with a big city. A small town is the place where no one can get lost among skyscrapers; any place is within a walking distance, so people never feel frustrated about traffic jams and being late. As a rule, small towns like mine are smothered in vegetation what makes the air uniquely clean and nice.

Moreover, I like the warm friendly atmosphere people enjoy in a small town. It's always nice to meet familiar folks on my way to work in the morning and anticipate a meeting with a good friend of mine on the way home in the afternoon and have a nice chat. People in a small town are usually more friends than just neighbours. I really feel soothed and happy about slow and meaningful lifestyle of a small town.

I believe life in a big city can't offer a sincere and friendly environment, so I would feel a certain level of anxiety if I lived there. Big cities seem to me rather odd and fussy.

В Варианте 2, предложив целевой аудитории два соотнесённых с универсальными социокультурными реалиями и контекстом среды коммуникации аргумента в пользу одной из опций топики высказывания, коммуникант объясняет причину именно такого выбора. Чтобы придать ещё большую убедительность своим аргументам, обучающийся создаёт

оппозицию одному из аргументов в пользу проживания в небольшом городке, что находит отражение в его локуции, и, таким образом, коммуникант демонстрирует более глубокое понимание проблемы выбора между проживанием в большом или маленьком городе, что позволяет создать информационный фон (экстралингвистический контекст), который приводит целевую аудиторию к пониманию того, почему обучающийся предпочёл небольшой город большому.

Представленные выше коммуникативные задачи 1 и 2 могут быть решены с опорой на устный / письменный текст (условно-речевое упражнение), а также без какой-либо опоры (собственно-речевое упражнение). Далее, мы ещё раз обратим внимание на это обстоятельство.

Следующие типы коммуникативных задач определяются как способность обучающегося подготовить сообщение, основанное на информации, полученной из письменного (источник 1) и / или устного текста (источник 2). В отличие от первых двух типов коммуникативных задач, которые могут быть охарактеризованы как творческие или собственно-речевые, последующие типы коммуникативных задач имеют опору, письменный и / или устный текст, и определяются как условно-речевые. Обучающийся имеет возможность внимательно прочитать и / или прослушать предложенные его вниманию фрагменты текста и затем приступить к выполнению поставленной перед ним коммуникативной задачи.

Следующая коммуникативная задача № 3 после ознакомления обучающегося с источником (устным или письменным текстом) может быть сформулирована следующим образом:

X expresses an (his/her) opinion of the Y. Report the (his/her) opinion and explain the reason(s) that X gives for having that opinion.

Процесс подготовки решения этой коммуникативной задачи, как и двух предыдущих, проходит в три этапа: *этап планирования, этап осуществления или реализации и контрольный этап*. Обучающийся формирует фрейм высказывания и, опираясь на структуру вопроса, разрабатывает сценарий, где представлены констативы, позволяющие аудитории узнать о точке зрения X и понять причины, определяющие такую точку зрения, и не более того.

<i>Report the (his/her) opinion and</i> Коммуникант кратко излагает содержание источника (объём: 1-2 предложения)
--



explain the reason(s) that X gives for having that opinion.

Коммуникант излагает основные положения источника:

- Обстоятельство 1;
- Обстоятельство 2;
- Обстоятельство 3;
- Обстоятельство 4 (но не более четырёх) имеет завершающий характер;

Рис. 2.

Следующий тип коммуникативной задачи №4 [41] может быть определён как способность обобщить или противопоставить однотематическую информацию, полученную из письменного (источник 1) и устного текста (источник 2). Коммуникант имеет возможность внимательно прочитать и прослушать предложенные фрагменты текста, затем приступить к подготовке и далее к порождению высказывания сообразно полученной коммуникативной задаче. Коммуникативная задача может быть сформулирована следующим образом¹⁰:

Explain why many countries have staked claims in Antarctica, and why national interests have not been pursued.

Источник 1		Последовательность обстоятельств, отражающих общий смысл прочитанного и услышанного		Источник 2	
<i>Explain why many countries have staked claims in Antarctica, Объясните, почему многие страны объявили о своих притязаниях на часть территории Антарктиды,</i>					
+	А) Антарктика богата полезными ископаемыми; В) Различные страны сотрудничают в области исследования антарктического континента; С) в 1961 г. подписан и в 1991 г. продлён Антарктический Договор о мирном исследовании континента;	А В Г	-	Е) С конца 19 в. в бассейне Антарктики ведётся добыча морских ресурсов;	
+			+	Ф) Запасы природных ресурсов на освоенных территориях истощаются;	
-			+	Г) Учёные обнаружили огромные залежи полезных ископаемых в Антарктике, на которые претендуют некоторые страны;	
			-	Н) Эти запасы находятся под ледовым панцирем толщиной около 2-х миль	
<i>and why national interests have not been pursued. и почему национальные интересы (этих стран) не могут быть реализованы.</i>					

¹⁰ Мы предлагаем развёрнутую формулировку вопроса, иначе объяснение способа решения данной коммуникативной задачи будет затруднено.

+	D) на территории Антарктики запрещены какие бы то ни было промышленные разработки и испытания новых видов вооружений	D , так как I	+	I) Антарктика играет ключевую роль в сохранении глобальной экосистемы.
That's why the interests claimed by individual nations in Antarctica are not to be realized. Вот почему притязания (на Антарктиду), заявленные каким либо отдельным государством, не могут быть удовлетворены.				

Рис. 3.

Из рис. 3 очевидно, что коммуникант исключил из локуции информацию частного характера и предпочёл включить в сценарий высказывания эпизоды более общего характера. Целостность, завершённость и соответствие высказывания топику определяет заключительная фраза, без которой коммуникативная задача была бы невыполненной. По сути, заключительная фраза является парафразом второй части вопроса / коммуникативной задачи.

Следующий тип коммуникативной задачи № 5 определяется как способность коммуниканта понять основную проблему, отражённую в письменном или устном тексте (монолог, диалог или полилог), и объяснить, почему для решения данной проблемы необходимо предпринять некоторые (не менее одного) описанные в тексте действия. Коммуникант имеет возможность внимательно ознакомиться с текстом и затем приступить к выполнению предложенной коммуникативной задачи. Коммуникативная задача формулируется следующим образом:

Describe the problem and the two (or more) suggestions that make it possible to handle it. What do you think should be done, and why?

Коммуникативная задача может быть успешно решена лишь с опорой на вопрос, который, по сути, является сценарием или схемой высказывания.

<i>Describe the problem</i>
1. В тексте описана проблема, касающаяся того, что
<i>and the two suggestions that make it possible to handle it.</i>
2. Описание двух решений данной проблемы:
• Решение 1.
• Решение 2.
<i>What do you think should be done,</i>
3. Я думаю, что ...
<i>and why?</i>
4. потому что

Рис. 4.

Using the main points and examples from the talk/text, describe the two/three criteria/components for/of smth. and illustrate them as given in the talk/text.



С целью определения уровня дискурсивной иноязычной компетенции обучающихся нами разработана система оценки собственно-речевых и условно-речевых высказываний, которая предлагает исчерпывающее

описание параметров оценки и позволяет дать высказыванию обучающегося в соответствии с тем или иным типом коммуникативной задачи объективную оценку (Приложение 1).

Система параметров оценки представлена в таблице и позволяет определить уровень дискурсивной иноязычной компетенции как «неудовлетворительный» (0 – 1 балла), «низкий» (2 балла), «удовлетворительный» (3 – 4 балла) и «высокий» (5 баллов).

Место дискурсивного компонента в структуре учебного занятия

В современной высшей школе обучение иностранному языку основано на модульно-компетентностном подходе, который позволяет разбить процесс обучения на тематические модули, выстроенные в сообразном учебным целям порядке и включающие комплексы упражнений, направленные на развитие лексико-грамматических и коммуникативных навыков.

Мы полагаем, что система упражнений, направленная на формирование TOEFL-ориентированной коммуникативной компетенции и дискурсивной иноязычной компетенции, в частности, может быть без ущерба для процесса обучения иностранному языку интегрирована в структуру любого тематического модуля, стать его неотъемлемым компонентом и способствовать более успешному формированию высокого уровня коммуникативной иноязычной компетенции обучающегося, в целом, и дискурсивной иноязычной компетенции, в частности.

Представляется целесообразным начать процесс формирования дискурсивной иноязычной компетенции с вводной лекции, где обучающимся будут представлены основные понятия из области теории дискурса; рассмотрено понятие коммуникативная компетенция и дискурсивная компетенция, как её компонент. Необходимо познакомить обучающихся с системными характеристиками дискурса, что придаст учебной деятельности более целенаправленный и осмысленный характер [6]. Иллюстрация присущих дискурсу характеристик может быть реализована в условиях учебного занятия с помощью ИКТ, а именно аутентичных видео-, аудиофрагментов, письменных текстов.

Традиционно, тематический модуль включает вокабуляр, речевые шаблоны, грамматические конструкции и текст + аудиофрагменты / фильм и серию последовательных упражнений, направленных на усвоение обучающимися тематической лексики, изучение / повторение грамматических конструкций и т. д. с целью подготовить обучающихся к

последующему обсуждению предложенной в тексте модуля проблемы с опорой на вопросы / коммуникативные задачи или учебные ситуации.

Комплекс упражнений тематического модуля может содержать:

- подготовительные / тренировочные / языковые упражнения, которые, в основном, являются лексико-грамматическими и включают имитативные, подстановочные, комбинаторные, трансформационные упражнения;

- условно-речевые упражнения, которые выполняются с опорой на текст;

- собственно-речевые упражнения, которые способствуют развитию умения обучающегося порождать микро- и макро-ситуативные высказывания, выступать с докладами, участвовать в дискуссиях. Основными видами речевых упражнений являются вопросно-ответные, ситуативные, репродуктивные, дискуссионные, инициативные, переводные.

На примере аутентичного текста, посвящённого проблеме иммиграции, рассмотрим возможность интегрировать описанные выше типы коммуникативных задач в комплекс упражнений тематического модуля.

После изучения словаря по теме, который представлен в начале модуля, а в тексте выделен жирным шрифтом, прочтения и перевода текста полагаем необходимым изучить / повторить некоторые часто используемые грамматические структуры, что будет также способствовать запоминанию словарных единиц.

В процессе чтения и перевода исходного текста необходимо, чтобы обучающиеся обратили внимание и смогли определить жанр и ф-стиль, выбранный автором. Предметом нашего интереса будет также являться, каким образом обучающиеся интерпретируют такую характеристику дискурса как иерархичность, а именно, содержит ли текст императив (присваивает ли автор себе доминирующий статус и пытается влиять на мнение целевой аудитории сообразно своей позиции) или автор использует технику убеждения целевой аудитории в своей правоте, которая реализуется через комплекс аргументов, оставляя за целевой аудиторией право оспорить позицию автора, (автор демонстрирует зависимый статус и готовность выслушать мнение целевой аудитории и, если это необходимо, принять её сторону), или, описав проблему, автор демонстрирует свою доминирующую позицию, оставляя целевую аудиторию в состоянии осмысления риторического вопроса, который, как правило, он помещает в заключительной части своего высказывания с целью начать полемику.

После изучения вокабуляра по теме модуля, прочтения и перевода исходного текста целесообразно предложить обучающимся прийти к умозаключению о том, насколько явно в нём представлен фоновый смысл, или экстралингвистический контекст, так как впоследствии понимание фонового смысла текста поможет обучающимся правильно сформулировать коммуникативные задачи в учебных целях.

Module 1. Immigration

Vocabulary Units

to be in favor of smth – выражать симпатию в отношении чего-л.

to buy a story about smth – поверить во что-л.

to abuse smth – злоупотреблять / неправильно использовать что-л.

a scare talk - страшилка

a pragmatic economic view of smth – прагматичный взгляд на что-л.

a brighter economic future – более привлекательная экономическая перспектива

to see in smth – разобраться в чём-л.

a refutation of smth – опровержение чего-л.

a pun (no pun intended) – каламбур (не имел ввиду никакого каламбура)¹¹

the cons of smth and the pros of smth – ‘за’ и ‘против’ чего-л.

to raise concerns about smth – стать причиной озабоченности / обеспокоенности в отношении чего-л.

one’s core beliefs on smth – чьи-л. принципы в какой-л. сфере деятельности

to bring smth to light – пролить на что-л. свет; разъяснить что-л.

lax immigration and border controls – слабый контроль за миграционными потоками и недостаточная защищённость границ

on multiple occasions – по различным поводам / причинам

to have scant loyalty to smth / smb – демонстрировать недостаточную лояльность к чему-л. / кому-л.

to create the threat of smth – стать / создать угрозу чему-л.

to hammer the final nail home (in the coffin) – поставить точку в решении какой-л. проблемы / в каком-л. деле

census figures – данные переписи населения

a foreign-born share of the population – часть населения, рождённая за границей

to pass the all-time high – превысить все предыдущие показатели

a average native born American – среднестатистический американец

economic expansion – экономическая экспансия

flood of poor immigrants – поток / наплыв бедных иммигрантов

in purely economic terms – говоря языком цифр

¹¹ Дело в том, что слово **chink** имеет несколько значений: 1. пробел, просвет; 2. презрительная кличка китайца в США. Автор имеет в виду то обстоятельство, что его мнение о миграции претерпело некоторые метаморфозы, что, конечно же, нарушило целостность и обоснованность его суждений в отношении миграции в США.

net \$20 billion dollars – \$20 миллиардов долларов чистого убытка (по тексту)

to tighten rules – ужесточить правила

to be no brainer – не быть / не являться большим умником

to pander for smb – потворствовать кому-л.

to be / to become a votes issue – быть / стать вопросом привлечения голосов избирателей (по тексту)

to explain one's plight – объяснить / объяснять чье-л. положение

to provide labor for one's work forces – обеспечить занятость чьей-л. рабочей силы

to question the wisdom of smb / smth – подвергнуть сомнению правильность чьих-л. суждений / обоснованность чьего-л. мнения (по тексту)

in the light of smth – в свете чего-л.

to stand on the issue for fear ... – придерживаться точки зрения / мнения из-за страха ... (по тексту)

one's block voting power – способность кого-л. вмешаться в ход выборного процесса или сделать его невозможным (по тексту)

to be a front burner – быть / являться вопросом / проблемой, требующей к себе немедленного внимания

Text: *Change of Heart (and Head) on Immigration*

For about as long as I've been old enough to have an opinion on it **I have been in favor of** immigration to the US. I never **bought the stories about** wide spread **abuse of governmental services** by immigrants or the "they're taking our jobs" **scare talk**. I took what I considered to be **a pragmatic economic view of** the issue. We needed people to do jobs that Americans increasingly seemed unwilling to do and the immigrants needed and wanted an opportunity for **a brighter economic future**. **I saw in** the success of the Latino and Asian immigrants in opening their own businesses and achieving the "American dream" **a refutation of the claims** of native minority groups that racism and history had made it impossible for them to get ahead. On the whole I viewed immigration as a positive for our country.

A few years ago chinks (**no pun intended**) began to appear in the armor of my immigration position. **The cons of** immigration become increasingly evident **while the pros** seemed to be harder to spot. The problems of the border towns in California, Arizona, and Texas and the refusal of many new immigrants to assimilate **raised concerns about the wisdom** of continuing immigration. But at the time it was not a subject that I gave a great deal of thought to and my **core beliefs** on the issue remained unchanged.

September 11th **brought to light** just how dangerous the consequences of **our lax immigration and border controls** could be. An attack on our country was planned and prepared for over many months even years on our own soil by

declared enemies of our country who had little difficulty entering and leaving the US **on multiple occasions** before the attack. The reaction of some immigrant groups after the attack also exposed the fact the even after living in our country for years and enjoying the many freedoms we afforded them some immigrants **had scant loyalty to** the US and were sometimes even openly **disdainful of** American ideals of liberty and democracy. Radical Islamists called for the overthrow of the government and the establishment of a Muslim state **creating the threat of future attacks** from this small but dangerous group from within our own borders. In the months afterward I have had to seriously question whether open immigration was still a value that our country wanted to embrace.

The final nail in the coffin was hammered home with courtesy of an article in the latest edition of the National Review by Steven Camarota. It is not available on line but here is a brief excerpt:

*When the history of the 1990s is written, the most important story may not be the GOP takeover of Congress, the boom economy, or the Clinton impeachment. The big story may be the decade's unprecedented level of immigration — a social phenomenon affecting everything from the nation's schools to the political balance between the two parties. **Newly released census figures** show that the foreign-born population reached 31.1 million in 2000. This is by far the largest immigrant population in U.S. history, and represents a 57 percent increase from 1990. Even during the great wave of immigration from 1900 to 1910, the foreign-born population grew by only about 31 percent; over the past 30 years, the number of immigrants in the U.S. has tripled. If current trends are allowed to continue, **the foreign-born share of the population** will in fact **pass the all-time high** by the end of this decade.*

Besides just demonstrating the frightening scope of the current levels of immigration Camarota also points out that the immigrants of today **are for the most part** poor and uneducated. Whereas in the late 19th and early 20th century the Irish, German, and Italian immigrants coming to America had roughly the same education level as **the average native born American** at the time today very few new immigrants have even attended high school. The costs to educate this new generation of immigrants is enormous and is one of the reasons that our educational system as a whole has performed so poorly of late. It is also one of the reasons why during **the economic expansion** of the 90's the poverty rate remained unchanged. While most native born Americans were able to improve their fortunes during the decade **this flood of poor immigrants** insured that little progress could be made overall. And **in purely economic terms** a recent study conservatively estimated that the immigrants of the 90's cost the United States government **a net \$20 billion dollars** after comparing outlays to the immigrants

with taxes collected from them. That was more than enough for me. Shields down, argument over. Where do I sign up to oppose immigration?

Camarota does not propose completely eliminating immigration but rather wants **to tighten a few rules** which would result in around a much lower figure of 300,000 legal immigrants a year, a number he believes we can deal with. He also favors tightening controls on the borders which in light on 9/11 seems **to be a no brainer**. The problem as I see it is that no politician or party wants to touch this issue. Bush has clearly demonstrated his willingness **to pander for** the Hispanic vote by proposing legalization of illegal immigrants already here and doing nothing to place further restrictions on them. The culturally aware and diverse Dems also see immigration as **a votes issue** believing that once the immigrants get here they can **be lured to the plantation** with promises of government aid and feel good victimization **to explain their plight**. This could be a very dangerous situation if it continues and we might find ourselves falling into a trap that has already occurred in a few European countries. For decades most European countries have encouraged immigration **to provide labor for their work forces** in the face of declining native populations. Now some Europeans are beginning **to question the wisdom of** further immigration **in the light of the rising crime rates, intolerance towards Jews, and abuse of women among certain immigrant communities** (can you guess which one I'm talking about?). But because so many immigrants are already there and can vote no politician is willing **to stand on the issue for fear of being punished at the voting booth with their block voting power**. Talk about a frightening situation.

The issue of immigration is not on anybody's **front burner** right now. But in the next few years it may turn out to be one of the most critical challenges we face in ensuring the future of a prosperous and free United States. I know where I now stand. How about you? [60]

Следующие далее лексико-грамматические упражнения позволяют эффективно изучить содержащийся в тексте вокабуляр по теме и повторить / заучить грамматические конструкции¹². Например,

Use the Complex Object and translate the sentences from Russian into English.

1. Его друзья ожидали, что он поверит в эту историю. **(to buy a story)**
2. Я хочу, чтобы он изучил успешный опыт иммигрантов из Азии и Латинской Америки, касающийся открытия своего собственного

¹² Диапазон упражнений может быть гораздо шире.

бизнеса в США. **(to see in; in respect with; to establish one's own business)**

3. Я хочу, чтобы эксперты рассмотрели все «за» и «против» моей позиции в отношении / касающейся вопросов иммиграции. **(the cons and the pros)**
4. Слабые инструменты контроля иммиграционных процессов и охраны государственной границы заставляют США рассматривать незаконную иммиграцию как опасную для реализации планов строительства светлого экономического будущего. **(lax immigration and borders controls; illegal immigration; to build a brighter economic future)**
5. Правительство ожидает, что беспрецедентный уровень незаконной иммиграции создаст излишнюю нагрузку на экономическую, социальную, образовательную инфраструктуру южных штатов страны. **(unprecedented level; illegal immigration; extra pressure / load; infrastructure)**
6. Общество хочет / ожидает, чтобы правительство ужесточило иммиграционный контроль на границе. **(to favor tightening control; on the border)**
7. Общество заставило правительство ужесточить иммиграционный контроль на границе. **(to favor tightening control; on the border)**

Use the Complex Subject and translate the sentences from Russian into English.

- 1 Конечно же, они представят прагматический с точки зрения экономики взгляд по этому вопросу. **(pragmatic economic view of the issue)**
- 2 Не похоже, чтобы европейцы начали обсуждать / подвергать сомнению преимущества иммиграции в свете повышения трудоспособного потенциала европейских стран. **(to question the wisdom / advantages of; in the light of growing manpower)**
- 3 Кажется, что вопрос об иммиграции не является актуальным с точки зрения необходимости обеспечить свободное и процветающее будущее этой страны. **(to be on the front burner; in the light of; to ensure free and prosperous future of)**
- 4 Известно, что уровень бедности в этой стране остался, остается неизменным. **(poverty rate; to remain unchanged)**
- 5 Сообщают, что среднестатистический американец намного превосходит уровень образованности среднестатистического иммигранта. **(the average native born American; to surpass; education level)**

- 6 Широко известно, что местные политические элиты потворствуют национальным меньшинствам, которые, в основном, состоят из иммигрантов из Азии и Латинской Америки. **(the local political elites; to pander for smth.; national minorities; to consist of)**

Use the Suppositional Mood and translate the sentences from Russian into English.

1. Необходимо, чтобы в некоторых иммигрантских сообществах был положен конец насилию над женщинами и детьми. **(a certain immigrant community; to put an end to; abuse of women and children)**
2. Невозможно поверить, что некоторые политики будут отстаивать непопулярные среди населения США законы из страха потерять голоса иммигрантских сообществ, которые обладают возможностью положить конец политической карьере любого местного политика. **(to stand on unpopular legislative initiatives; for fear of losing votes from; to have block voting power / to put an end to one's career / to make smb a lame duck)**
3. Население страны требует, чтобы Правительство США полностью ликвидировало незаконную иммиграцию. **(to eliminate illegal immigration)**

Use the Gerund and translate the sentences from Russian into English.

1. Властям понравилась мысль о том, чтобы подвергнуть сомнению рациональность дальнейшей иммиграции. **(to raise concern about the wisdom of)**
2. У нас не возникало трудностей в отношении въезда и выезда из США по многочисленным поводам. **(to enter and leave; on multiple occasions)**
3. Нам удалось снизить откровенно пренебрежительное отношение к американским ценностям со стороны мусульманских сообществ. **(to manage doing smth.; disdainful attitude to the American values; the Muslim communities)**
4. Сомнение экспертов в отношении инструментов контроля иммиграционных процессов и охраны государственной границы заставляют США признать слабость / неэффективность таких инструментов. **(immigration and borders controls; to admit; to be inefficient)**
5. Камарота не предлагает полностью уничтожить незаконную иммиграцию, но ужесточить некоторые правила, что будет

способствовать снижению ее уровня. **(to propose doing smth.; to tighten rules; to promote doing smth.)**

6. Обществу очень нравится мысль об ужесточении иммиграционного контроля со стороны правительства на границе с Мексикой. **(to tighten immigration control; on the Mexican border)**
7. Обеспечение будущего, которое связано с надеждами на благополучие и свободное экономическое развитие, заставляет США решать самые злободневные проблемы, связанные с незаконной иммиграцией быстро и эффективно. **(to ensure the future; prosperity and free economic development; to solve the most critical challenges; quickly and efficiently)**

Use the Suppositional Mood and translate the sentences from Russian into English according to the model.

Model: I fear lest she should be late. – Боюсь, как бы она не опоздала.
I am anxious lest she should be late. – Я беспокоюсь, как бы она не опоздала.

1. Боюсь, как бы они не попали в западню. **(to fall into a trap)**
2. Я беспокоюсь, как бы уровень преступности не подскочил до своего максимума за все эти годы. **(crime rate; to increase up to the all-time high)**
3. Боюсь, как бы наша система школьного образования в целом не снизила свои показатели. **(to perform poorly; as a whole)**
4. Я беспокоюсь, как это не создало в будущем угрозу террористических атак. **(the threat of terrorist attacks)**
5. Я беспокоюсь, как бы настроения расистского толка не перечеркнули возможность для местных сообществ добиться более благоприятного экономического будущего. **(to make it possible for smb; to enjoy a brighter economic future)**
6. Я беспокоюсь, как бы не возникли панические разговоры о том, что иммигранты могут забрать наши рабочие места. **(to start scare talks; to take one's job)**
7. Боюсь, как бы исламские экстремисты не получили возможность без каких-либо трудностей въезжать и выезжать из США по многочисленным поводам. **(to have little difficulty; to enter and leave the USA)**
8. Боюсь, как бы группы иммигрантов не стали злоупотреблять предоставляемыми им государственными услугами. **(to abuse governmental services)**

Следующим этапом работы в границах тематического модуля может быть подготовка плана текста, что позволяет обучающимся зафиксировать последовательность событий, явлений, фактов, отражённых в тексте; установить причинно-следственную связь между ними; прийти к некоторым умозаклучениям на основе прочитанного; соотнести свои умозаклучения с мнением автора; и т. д.

Task. Make an outline of the text...

1. Introduction.

What is the text about? → ...

The text / The extract is about / presents the author's opinion on immigration as a social phenomenon. ...

2. Main Body.

The author analyses ...

In the first place ...

Hostile attitude from the immigrant communities within the country → 9/11 was plotted in the Muslim immigrant community ...

In the second place ...

Consequently, immigrants cause extra load on the social, economic, educational infrastructure of the country what may result in additional financial burden on the local budgets and social / national tension.

3. Conclusion.

The US Government should initiate / start / launch legislative initiatives ... to improve the situation in respect with (the) immigration issues.

The author concludes his article with a rather rhetoric question ...

На данном этапе работы, после подготовки плана пересказа, мы считаем целесообразным предложить обучающимся выполнить описанные выше коммуникативные задачи, так как обучающиеся на этом этапе работы уже легко ориентируются в тексте, владеют тематическим вокабуляром и грамматическими конструкциями. Более того, процесс осмысления и решения предложенных коммуникативных задач может заставить обучающихся вернуться к работе над планом пересказа и внести в него корректировку.

Коммуникативные задачи условно-речевого типа могут быть предложены в следующей последовательности и направлены на контроль понимания основных эпизодов исходного текста.

Первые два типа репродуктивных коммуникативных задач предоставляют обучающимся возможность подробно обсудить некоторые обстоятельства, представленные в исходном тексте.

1. *What is the most peculiar fact about the Muslim immigrant community as the author puts it? Describe the fact and explain why it seizes the author's attention.*
2. *Some politicians prefer to have immigrants communities in the backyard of the national political and economic life. Other would rather vote for involving immigrants into politics and especially into business. What side would you take? Give your reasons and examples to support your opinion.*

Следующий этап работы в границах тематического модуля предоставляет обучающимся возможность в составе фокус-группы или индивидуально сформулировать коммуникативные задачи такого же типа с опорой на исходный текст. Понимание алгоритма построения вопроса определяет соответственно качество ответа обучающегося при работе с коммуникативными задачами подобного типа.

Далее, вопросы можно сформулировать таким образом, чтобы обучающийся при выполнении коммуникативной задачи получил возможность предложить аудитории своё мнение в формате собственно-речевого высказывания в рамках изучаемой темы, причём, ответ обучающегося должен включать вокабулярные единицы и грамматические конструкции тематического модуля. Например,

1. *What most outrageous challenge is the global village facing now. Describe it and explain why it is most outrageous.*
2. *Some people prefer to live in the international neighbourhoods. Other would not like to reside in a melting pot community. What option would you prefer? Give your reasons and examples to support your opinion.*

Последующие коммуникативные задачи в условиях учебного занятия преследуют техническую цель, а именно проверить, насколько адекватно обучающиеся воспринимают основные смыслы исходного текста. Ранее подготовленный план текста поможет сформулировать оставшиеся четыре коммуникативные задачи, или лишь некоторые из них, и создать ситуацию репродуктивного речевого взаимодействия. Например,

1. *Report the author's opinion on immigration to the USA. Explain his reasons that he gives for having that opinion.*
2. *Summarize the main points of the reading and explain why the author has negative opinion on immigration to the USA.*
3. *What is the main problem described in the reading? Describe the problem and give possible solutions (if any). What do you think the USA should do to reduce / to prevent the unfavourable effect of immigration and why?*

4. *Using the main points describe the two main challenges brought by immigration and give examples to illustrate them.*

Формат ответа на все виды коммуникативных задач предполагает, что обучающийся без подготовки порождает отвечающий топику структурированный, связный, завершённый репродуктивный дискурс объёмом от 150 до 250 слов в течение 2-3 мин., не более.

Следующим этапом работы в рамках тематического модуля является подготовка пересказа текста.

Task. Make up a summary of the text...

Возможна опция: подготовить пересказ устно в условиях учебного занятия (для обучающихся продвинутого уровня языковой подготовки) или письменно в рамках самостоятельной подготовки (для обучающихся, демонстрирующих уровень неуверенного пользователя английского языка).

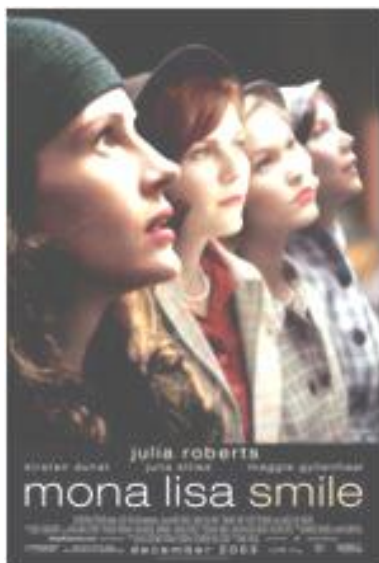
Опция устного пересказа потребует от обучающегося учесть все дискурсивные факторы, определяющие успешность высказывания, адресованного целевой аудитории.

Несколько позже, мы более подробно коснёмся принципов подготовки пересказа текста.

Комплекс описанных выше упражнений может быть успешно применён при реализации другого формата учебного занятия, а именно при работе с учебным видеоматериалом. Рассмотрим такую возможность на примере плана урока на материале фильма «Улыбка Моны Лизы».

MONA LISA SMILE

Lesson plan



The story takes place at Wellesley College in New England (USA) during 1953, at a time when a conservative backlash led by Senator Joseph McCarthy, spreading fear and suspicion through America. The women's-only college is populated by extremely bright, snobbish upper class students who are being bred for traditional life as dutiful American housewives.

Katherine Watson, a 30-year-old, unmarried, progressive, art history teacher from Oakland California is hired by Wellesley in spite of the fact that she lacks the 'appropriate' family background, breeding, and education because

the college needs a last minute replacement for the position. Coming from the liberal California, Katherine is clearly out of place at Wellesley.

Pre-Watch activities

Please, review and study the glossary.

Please, prepare to describe the way **the places at the college / University grounds are organized**.

Please, show your comprehension regarding **the people, structures and academic activities** at the University.

While-Watch activities

Please, pay attention to the reasons that brought Miss Watson to the Wellesley University.

Please, make notes to memorize some details regarding the relations

Miss Watson – the college president

Miss Watson – the hostess

Miss Watson – Professor Dunbar

Miss Watson – Paul

Miss Watson – Betty / Joan

Miss Watson – her colleagues at the college



After-Watch activities

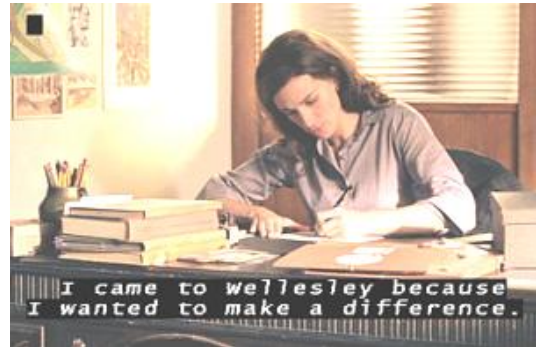
Please, do the following tasks. While giving your responses use conversational tags.

Decide whether the following statements are true or false.

1. Wellesley is a prestigious, conservative, and elite private women's college.

2. Girls were sent there to learn good grooming, traditional values, and respectable behavior deemed appropriate for a life in high society during the early 1930s.

3. Miss Katherine Watson is from progressive California where class distinctions have lost importance, tradition is disregarded, and women aspire for freedom than merely conform to a traditional role as dependents.

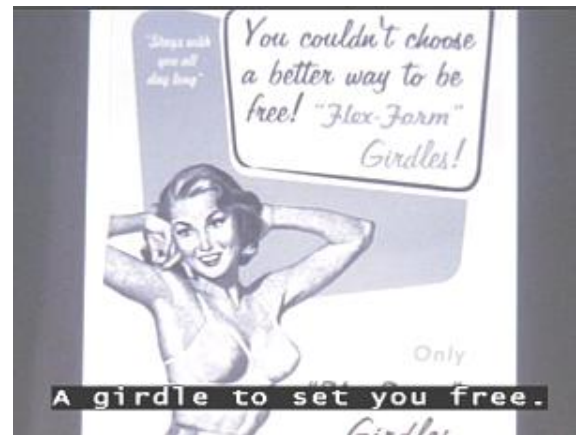


4. What made a liberal young Californian to seek employment at a stodgy old college was the principle that we are subconsciously attracted to our opposites because they present us with the best opportunities for self-discovery and personal growth.
5. Katherine never longed to provoke the students to think for themselves and arrive at their own judgments of things.
6. Katherine startled the students by challenging their mindless conformity to the traditional role of woman as dependent housewife.
7. Betty became disillusioned with woman's traditional role and finally broke away from her mother's dominating influence, sought divorce and moved to New York City to start a career.
8. The college president wrote to Katherine that her term of employment would be extended only if she refused to accept the most rigorous constraints on her freedom as a teacher and an individual.
9. Katherine's classes became so popular that they attracted record enrolment for the following semester.
10. Katherine departed from Wellesley because she despised the students.
11. Watson chose to leave after one-year and her students ran after her car to show their disrespect and happiness about her departure.

Please, agree or disagree. Use the conversational phrases.

1. We find the film a pure fluff about girls in an uptight school in the 1950's, don't we?
2. Katherine's first impression of the college was excellent, wasn't it?

3. Her main students were the four girls with various stereotypical problems, weren't they?
4. The girls were freshmen (sophomores, senior or graduate students), weren't they?
5. You can't say anything about the college sorority, can you?
6. Katherine Watson was quite ignorant of how much Joan wanted to enter Harvard with only five women to be accepted into the University at that time, wasn't she?
7. Paul paid Katherine a surprise visit during Christmas because he was lonely without Katherine in California, didn't he?
8. However, Katherine introduced her feminist perspectives to the students that a woman can get married, but she could also have a career, didn't she?
9. Do you think that by using Julia Roberts film director Mike Newell sealed the fate of the movie as a sugar coated examination of a serious period in the development of woman and marriage?



Please, prepare a talk based on the facts you learned from the movie according to the following tasks.

1. What is Katherine's most outstanding trait of character? Describe it and explain why you find it the most outstanding one.
2. Some young people are keen on the idea to study at a men's only / women's only college. Some would prefer to study at co-educational institutions. What option would you choose? Please, give some reasons and examples to support your opinion.
3. Please, report Katherine's opinion about the Wellesley College. Describe the reasons for her having such an opinion.
4. Summarize the main points in the introduction of the lesson plan and explain whether the content of the employment proposal letter to Katherine Watson

supports the ideas presented in the introductory part of the lesson plan and why.

5. What problem was Katherine Watson facing at Wellesley? Describe the two suggestions Professor Dunbar makes how to handle it. What do you think she should do and why?
6. Using the main points and examples from the movie, please, describe the two challenges Katherine Watson faced at Wellesley.

Please, develop the tasks of your own based on the facts related to other characters depicted in the movie (please, use the space below).

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.

Please, address the problems you have developed to your class-mates.

Glossary

a conservative backlash –	упадок, произошедший в результате консервативных взглядов / мышления.
the women's-only college –	женский колледж.
snobbish –	снобистский.
upper class students –	студенты (учащиеся) из высшего общества.
to breed (bred, bred) –	выращивать.
dutiful –	послушный долгу, исполнительный.
a last minute replacement for the position –	«горячая» вакансия.
to be out of place –	быть не к месту.
grooming –	уборка (дома).
to deem –	думать, полагать, предполагать.
to disregard (smth) –	не принимать во внимание, пренебрегать.
to aspire (for) –	стремиться (к чему-л.), устремляться (к чему-л.).
to conform –	соответствовать.
a dependent –	иждивенец; кто-л. живущий за счет кого-л.
to long (for) –	стремиться (к чему-л.).
to startle –	сильно удивить, поразить, испугать.
term of employment –	период трудоустройства.
to extend –	продлить, продлевать.

rigorous constraints –	жесткие ограничения.
to despise –	ни во что не ставить, презирать.
to part (smb) –	расставаться (с кем-л.).
hypocrisy –	лицемерие, притворство.
feminist perspectives –	перспективы феминизма.
sugar-coated –	покрытый глазурью.
to seal the fate of smth / smb –	предопределить судьбу кого-л. / чего-л.

В зависимости от целей и задач тематического модуля обучающимся может быть предложено самостоятельно найти текст по данной теме, отражающий противоположную / совпадающую точку зрения, и подготовить устное сообщение о том, как эта точка зрения может подвергнуть сомнению / поддержать позицию автора исходного текста (в данном случае, режиссёра фильма).

На некоторых этапах обучения такое сообщение может сопровождаться мультимедийной презентацией, если это обусловлено требованиями учебной программы в рамках того или иного тематического модуля. Установочные и индивидуальные цели формулируются соответственно конкретным условиям обучения с учётом генеральных целей и задач тематического модуля, достижение которых зависит от выбора базовой технологической структуры занятий, оптимального набора форм и методов обучения, индивидуальных программ.

Вариативность конструируемых занятий достигается с помощью технологической карты обучения, которая предопределяет диапазон вариативных условий и педагогического инструментария для планирования процесса изучения определённой темы или раздела. Содержанием карты является набор учебных целей, критериев оценки их достижения, форм, методов, способов их составления, других технологических и информационных средств эвристического обучения.

Умение решать вышеперечисленные коммуникативные задачи продуктивного и репродуктивного типа, которые могут быть естественным образом вписаны в такую технологическую карту, имеет высокую степень актуальности для обучающихся, планирующих продолжить свою образовательную или профессиональную траекторию в стране проживания или за рубежом, обеспечив себе таким образом возможность быстрого профессионального карьерного роста за счёт сформированного высокого уровня дискурсивной иноязычной компетенции, и реализовав своё право на академическую и трудовую мобильность в соответствии с Болонскими соглашениями.

Достаточно сложным заданием для обучающихся является написание эссе на иностранном языке в соответствии с англо-саксонской моделью порождения высказывания. Из прагматических соображений возьмём в качестве примера коммуникативных задач четыре типа задания представленные в разделе Writing TOEFL iBT [41]: два смешанных типа и два самостоятельных типа заданий: *Synthesis of Opposing Ideas Problem* и *Synthesis of Supporting Ideas Problem* и соответственно *Argument Problem* и *Opinion Problem*.

Подход к написанию эссе в соответствии со смешанными типами заданий, в целом, сообразен описанному выше при выполнении задания *Summary Problem* раздела Speaking TOEFL iBT. Полагаем, что написание эссе с опорой на письменный и устный тексты может быть успешным лишь при условии уровня языковой подготовки, соответствующего ‘intermediate’ или ‘advanced’, так как требует от сдающего тест хороших / продвинутых навыков аудирования, почти профессиональных навыков набора текста на клавиатуре компьютера, а также высокого уровня общей эрудиции и высокого тезаурусного уровня организации языковой личности.

Понимание принципов подготовки пересказа позволяет эффективно решать коммуникативные задачи смешанного типа.

При подготовке пересказа текста в учебных целях рекомендуем придерживаться следующего алгоритма работы:

1 этап

- внимательно прочитайте текст про себя, **поймите его содержание**;
- перечитайте его со словарем, сделайте максимально точный перевод, уточните произношение незнакомых слов;
- прочитайте текст вслух;

2 этап

- выполните комплекс упражнений к тексту или по теме модуля (если такой комплекс упражнений представлен в модуле);
- **составьте план пересказа** (an outline), причём, пересказ не должен искажать ни общий смысл текста, ни смысл отдельно взятых эпизодов. Придерживайтесь последовательности изложения материала в исходном тексте;
- продумайте пересказ каждого отдельного пункта составленного вами плана (на каждый пункт плана должно приходиться не более 5 предложений пересказа);

3 этап

- **парафразируйте слова автора**: на этапе повторного прочтения возьмите себе за правило формулировать основные мысли автора своими словами - «автор пишет так, а ту же самую мысль можно выразить иначе»;

упрощайте сложные конструкции (придерживайтесь принципа “Think Hemingway”), активно используйте изучаемую на данном этапе обучения лексику и терминологию;

– **перескажите текст вслух самому себе несколько раз**¹³.

Рекомендуем записать свой пересказ на диктофон. «Взгляд со стороны» позволяет выявить и далее избегать некоторые лексические и синтаксические ошибки. Как следствие пересказа текста вслух (самому себе), интонационное оформление предложений может быть в значительной степени улучшено.

Предлагаем вашему вниманию пример подготовки пересказа, в ходе которого возможно организовать работу по изучению тематического вокабуляра и последовательно выполнить описанные выше этапы подготовки пересказа. Конечно же, предлагаемый алгоритм работы требует значительно большего времени в сравнении с тем, что отводится на подготовку пересказа в условиях учебного занятия, но овладев таким навыком подготовки пересказа, обучающийся в дальнейшем уже не будет испытывать каких-либо затруднений при подготовке письменного высказывания в соответствии с вышеперечисленными типами заданий.

Рекомендуем подготовить и выполнить упражнения, способствующие пониманию и запоминанию вокабулярных единиц, выделенных в тексте. Целесообразно, также, предложить обучающимся эквивалентные лексические единицы, которые впоследствии будут использованы ими для парафраза при подготовке своего текста пересказа.

A STORY (SHOPPING)

(Jane is telling her friend how Mother bought her a new dress).

Do you like the dress I'm wearing now? You ought to know how I bought it. I must say, **the purchase was quite unexpected** for me.

The other day Mother **took me on a usual shopping round** we usually do in the week-end. First, we bought some pork and veal at the butcher's, then we **dropped in at the grocery and greengrocery** (Mother wanted potatoes, cabbage, onions, etc.). Then we bought some bread at the baker's and so on. In fact I hate going to the grocer's, butcher's and other shops of this sort. But Mum always says we'll **finish the "shopping round"** at the confectioner's and since **I'm crazy about chocolates** I obediently follow her and wheel **the shopping cart**...

¹³ Примечание: с каждым разом Вы будете допускать все меньше и меньше ошибок, к Вам придет «чувство языка» – придет понимание того, как наилучшим образом сформулировать Вашу мысль; Ваша речь будет становиться более плавной и спокойной, будет увеличиваться темп Вашей речи.

To cut the story short, on our way home from the market we were discussing the problem whether I must have a new dress for my birthday party. Certainly I said I should have one. Then Mum **suggested seeing our dress-maker** and having a talk with her.

Coming out of the fishmonger's (where they had sold us **a gigantic live carp**) we soon found ourselves in Newton Street. But the dressmaker said she was not sure **she would manage to make a dress for me by the time that suited us**. Besides, she hadn't got a **wide choice of fabrics** we wanted.

You can't imagine how **awfully upset** I was when I heard all that. I nearly wept.

So when we were passing the Central Department Store I said to Mum, "What if we **drop in here** for a while?" Mother agreed and we entered the shop. Well, it is always very lovely there. On the ground floor **one can find** the perfumer's and souvenirs counters, stationery and haberdashery departments, and so on.

Household goods department that I hated most of all had a separate entrance (from a by-street), so we didn't have to go through it. We went up right to the second floor (the first floor is divided between drapery, footwear and sport clothes departments).

A salesgirl at **the ready-made clothes department** showed us a number of dresses, but we didn't like any of them. One **was a bit loose on me**, another one **was of a very loud colour**. As to the third, our **opinions split**: I said I liked it, Mother found it too expensive. You know how it is. We were greatly disappointed and were about to leave the counter when the salesgirl said they were **receiving a new consignment of goods** and we could surely choose what we wanted. The department was reopened in five minutes and I **tried on** two or three dresses. The last was all right. It **was just my size, fit me well and 'matched my hair and eyes perfectly well'**, as the shop-assistant put it. I didn't say much but Mum understood all and said to the salesgirl, "We take it, Miss. **Wrap it up, please.**" and went to **the cash-desk**.

Возможные упражнения, направленные на запоминание вокабулярных единиц и тренировку грамматических конструкций ¹⁴:

Use the Complex Object and translate the sentences from Russian into English.

1. Я хотел (бы), чтобы эта покупка стала для неё совершенно неожиданной.
(the purchase; to be quite unexpected)

¹⁴ Перечень упражнений может быть в значительной степени дополнен.

2. Я ожидала, что мама возьмёт меня за покупками в конце недели. **(to take smb on a shopping round)**
3. Они видели как мы заглянули (зашли) в несколько магазинов, среди которых были бакалейный и овощной. **(to drop in at a store; grocery; greengrocery)**
4. Ливень заставил нас закончить покупки несколько раньше, чем мы планировали. **(to finish the shopping round)**
5. Родители позволили дочери съесть всю плитку шоколада, так как девочка очень любила сладкое **(a chocolate bar; to be crazy about smth)**

Use the Gerund and translate the sentences from Russian into English.

1. Мне неприятна мысль о том, что мне придётся катить тележку с продуктами пока мама делает покупки. **(to hate the idea of doing smth; to push a shopping cart; to do a (shopping) round)**
2. Короче говоря, они предложили, чтобы мы повстречались / увиделись с портнихой и поговорили с ней. **(to cut the story short; to suggest doing smth; to see smb; to have a talk with smb)**
3. Поимка огромного карпа была непростой задачей. **(to catch smth; a gigantic (live) carp; to be a problem)**
4. Пошив / изготовление платья к определённому сроку, который бы устроил нас, было невозможно. **(to make a dress; by the time; to suit smb)**
5. Расстраивать окружающих его людей было его любимой забавой. **(to make smb upset; to be one's cup of tea)**

Use the Suppositional Mood and translate the sentences from Russian into English.

1. Он предложил, чтобы обязательно посетили отдел хозяйственных товаров. **(to drop in at (a place); household goods department)**
2. Невозможно поверить, чтобы он решил посетить отдел готовой одежды, его супруга – замечательный модельер и никогда не позволяет ему этого делать. **(the ready-made clothes department; a fashion stylist)**
3. Важно, чтобы твоя одежда была немного свободна на тебе в такую жаркую погоду. **(to be a bit loose on smb; sultry weather)**

Use the Infinitive Structure and translate the sentences from Russian into English.

Model: I would rather ...
 You had better ...

1. Вам бы лучше отказаться от очень яркой одежды. **(to be of a very loud colour)**
2. Я бы отказался от примерки этого старомодного костюма. **(to try smth on; an old-fashioned suit)**
3. Вам бы лучше завернуть покупку в непромокаемую бумагу. Снаружи льёт как из ведра. **(to wrap smth up; water-proof paper; to rain cats and dogs)**

Model: **There were so many circumstances to make their opinions split.**

1. Существовало много причин для того, чтобы магазин потребовал дополнительную поставку товаров. **(to require smth; to receive a consignment of goods)**
2. У фигуры этого джентельмена были некоторые особенности, которые потребовали внести изменения в покрой костюма, чтобы он на нём хорошо сидел. **(distinguishing particulars; to make / introduce alterations; to fit smb well / to be one's size)**
3. Это платье слишком светлого тона, чтобы попасть в тон твоим волосам и цвету твоих глаз. **(to match one's hair and eyes; perfectly well)**

Выполнение условно-речевых коммуникативных задач также способствует запоминанию вокабулярных единиц. Например:

1. *What was the girl's main problem when weekend came? Describe it and explain why so.*
2. *Some girls are fond of going shopping because they find it so exciting. Some would rather refuse the idea of a shopping tour as they have more important things to do. What option would Jane prefer? Please, give your reasons to support your opinion.*
3. *Report Jane's opinion about the weekend shopping round with her mother. Please, explain why she has such an opinion.*
4. *Please, summarize the main points in the text running about the Central Department Store and compare it with the one in your neighbourhood.*
5. *Please, describe the girl's Mom problem at the weekend and the two ways she can handle it. Which way do you think she should take and why.*
6. *Using the main points and examples from the text describe the tailor's workshop and the ready-made clothes department.*

Выполнение вышеперечисленных условно-речевых коммуникативных задач будет способствовать тому, что обучающиеся будут хорошо ориентироваться в эпизодах текста, будут понимать фоновые смыслы, легко смогут установить причинно-следственные связи внутри текста, смогут

сообразно обстоятельствам, отраженным в тексте, выразить точку зрения одного из участников описанного события на происходящее / произошедшее.

Outline of the story (comments⁺ version).

1. **Introduction.** The main idea of the story is the way mother and her daughter Jane purchased a new dress for the girls' birthday party. The purchase was quite unexpected for her, yet it crowned the very end of a regular shopping round in the week-end which Jane deemed very boring and tiresome.
2. **Main body.** The author (Jane) tells about the most usual shopping round at the market place her mother and her daughter take in the week-end.
 - **the very beginning is not promising as it runs about a routine shopping round** (vegetables, fruit, etc. and a gigantic carp were supposed to make Jane and her mother return home right after all purchases had been done. Moreover, Jane hated such shopping rounds and it was very difficult to make Jane join her mother yet her mother was always successful in that as Jane was a sweet-tooth and always eager to finish their trips to the market place at the confectioner's).
 - **the talk about Jane's upcoming birthday** (Jane was very persistent about getting a new dress).
 - **mother's suggestion to visit their dress-maker's place / the tailor's workshop** (mother couldn't resist Jane's request to have a new dress by her birthday party, even with a shopping cart full of food products and a gigantic carp on her hands).
 - **the dress-maker couldn't meet the time and failed to offer a wide assortment of fabrics, so there was nothing the ladies could do about it and Jane felt very much frustrated.**
 - **their passing the Department store tempted them to drop in there for a while to look around / about** (mother understood very well that Jane would accept no excuses to ignore such an opportunity to explore this place in their search of a new dress for her daughter).
 - **the day seemed to be turning into disaster as the ready-made clothes counter could offer a very poor selection of dresses if none at all.**
3. **Conclusion.** Luckily for Jane the ready-made clothes department received a new consignment of goods and that made it possible for the girl to get a nice dress for her birthday party. The dress suited her down to the ground as it had a nice cut, fitted her perfectly, matched her hair and eyes and her mother could afford buying it. "All is well that ends well" ... (Humorous effect can be achieved with: "... despite the fact that a gigantic carp from the

fishmonger's was accompanying the ladies in the shopping cart all the way long").

SUMMARY (version for *a written assignment* to be done at home)

The main idea of the story is the way mother and her daughter Jane purchased a new dress for the girls' birthday party. The purchase was quite unexpected for her, yet it crowned the very end of a regular shopping round in the week-end which Jane deemed very boring and tiresome.

The author (Jane) tells about the most usual shopping round at the market place her mother and her daughter take in the week-end.

While shopping they start a talk about Jane's upcoming birthday and mother suggested visiting the dress-maker. Unfortunately, the dress-maker couldn't meet the time and failed to offer a wide assortment of fabrics, so there was nothing the ladies could do about it and Jane got very much frustrated.

Passing by the Department store they couldn't resist their temptation to drop in there for a while to look around / about.

The day seemed to be turning into disaster as the ready-made clothes counter could offer a very poor selection of dresses if none at all.

Luckily for Jane the ready-made clothes department was receiving a new consignment of goods and that made it possible for the girl to get a nice dress for her birthday party. The dress suited her down to the ground as it had a nice cut, fitted her perfectly, matched her hair and eyes and her mother could afford buying it. *As her mother said: "All is well that ends well."*

SUMMARY (version for *an oral assignment* to be done in the class)

The main idea of the story is the way mother and her daughter Jane purchased a new dress for the girls' birthday party. And the purchase was quite unexpected for her.

The author, actually, it's Jane, starts with a narration about the most usual shopping round at the market place her mother and her daughter take in the week-end.

While shopping they started a talk about Jane's upcoming birthday and mother suggested visiting the dress-maker. Unfortunately, the dress-maker couldn't meet the time and failed to offer anything that was worth discussing ... what made Jane very much frustrated.

Passing by the Department store they couldn't resist their temptation to drop in there for a while to look around / about.

Luckily for Jane the ready-made clothes department was receiving a new consignment of goods and that made it possible for the girl to get a nice dress for her birthday party.

Рассмотрим некоторые коммуникативные задачи, решение которых может быть реализовано через порождение письменного дискурса. Подходы к выполнению такого типа собственно-речевых заданий могут быть различными. Рассмотрим, по нашему мнению, наиболее эффективный из таких подходов.

Коммуникативная задача может быть сформулирована следующим образом (Opinion Problem):

Do you agree or disagree with the following statement? A visit to the capital of your country may considerably change a person's life. Use specific reasons and examples to support your answer.

Этап подготовки высказывания требует разработать топик фрейма, содержащего последовательные эпизоды, позволяющие наиболее полно раскрыть замысел коммуникации.

Композиция высказывания в соответствии со структурой коммуникативной задачи подразумевает три компонента:

1. **Вступление**, в котором коммуникант заявляет о своём согласии или несогласии с содержащимся в коммуникативной задаче утверждением (используйте парафраз).
2. **Основная часть**, где коммуникант, последовательно раскрывая содержание эпизодов фрейма, предлагает вниманию целевой аудитории свои аргументы в поддержку своего заявления. Замысел коммуниканта состоит в том, чтобы с помощью тематически независимых друг от друга аргументов последовательно и сообразно логике своего замысла поддержать своё заявление, предложенное вниманию целевой аудитории во вступительной части высказывания. Каждый последующий эпизод связан с предыдущим с помощью так называемого «коннектора», что позволяет рассматривать их в границах фрейма топика как компоненты целостного высказывания. Основными эпизодами основной части высказывания являются:
 - возможность поступления в вуз;
 - возможность приобщиться к культурным ценностям;

- возможность ещё больше укрепить родственные связи¹⁵.

3. **Заключение или резюмирующая часть высказывания**, в которой коммуникант отражает резюме эпизодов, позволяет целевой аудитории ещё раз обозреть доводы коммуниканта в поддержку своего согласия / несогласия с содержащимся в коммуникативной задаче утверждением.

Предлагаем рассмотреть вариант письменного высказывания (эссе) в соответствии с коммуникативной задачей:

Do you agree or disagree with the following statement? A visit to the capital of your country may considerably change a person's life. Use specific reasons and examples to support your answer.

- 1 The capital of my home country is Moscow and **I agree that a visit to the capital might dramatically change** a person's life and **my life**, too, and there are several reasons for that.

As I am a young person I am very much keen on the idea to seek for educational opportunities I can afford to provide myself with a successful professional future. Since most of the best colleges and universities are located in Moscow I find it very convenient to make an effort to enter a higher education institution there. I am planning to become an architect, so hopefully some of the best institutes and universities in Moscow are awaiting for me. I am looking forward to meeting outstanding professors and lecturers in person and share their knowledge and expertise to make my study as much exciting as possible. **There is nothing like that I can find in my home town.**

- 2 **In addition to the above said Moscow is a cultural center of our country.** Many theaters, museums, art galleries, exhibitions and cultural events are located and take place there what suggests close acquaintance with masterpieces of the world cultural heritage. I am a passionate theater-goer and I think I will be elated about an opportunity to enjoy the classics of the Russian ballet and drama with excellent performers starring. **Attending performances of the highest standard is sure to considerably broaden my cultural background what is impossible when the cultural potential of my home town is concerned.**

Though a big city may challenge me with some hardships I think I

¹⁵ В некоторых ситуациях при порождении высказывания эффективным может быть подход, который предполагает возможность представить в основной части эссе эпизоды хронотопа, иллюстрирующие отношение коммуниканта к заявленной в коммуникативной задаче проблеме. Эти эпизоды могут отражать отношение коммуниканта к заявленной в коммуникативной задаче проблеме, имевшее место в детстве, в молодости и, возможно, в пожилом возрасте (см. Приложение 2).

shall be able to overcome any kind of problems in that quite new world **as I have relatives who have been residing in Moscow for a long time** and may help if I am stranded. My relatives are very nice people. Every time they come to our place and we have a family reunion I have a feeling they are from a different world... **The world that looks so inviting and promises wonderful discoveries and new possibilities for changing my life.**

- To sum up*, I consider a trip to Moscow as **a nice opportunity to make an academic or professional career** and enjoy **proximity to the fine**
- 3 **cultural treasures.** I have a strong sensation of success that my future has in store for me. And **my relatives are sure to provide me with any kind of support** to help me make my dreams come true.

Если исключить из текста всё, кроме выделенных жирным шрифтом фраз и предложений, то основной смысл высказывания не будет искажён, что объясняется тем обстоятельством, что каждый из аргументов, будучи тематически независимым от других, имеет свой топик фрейм. Топик заявлен в начале фрейма, раскрывается с помощью нескольких последовательных эпизодов и завершается констативом.

- 1 **I agree that a visit to the capital might dramatically change my life.**

As I am a young person I am very much keen on the idea to seek for educational opportunities I can afford (in Moscow) to provide myself with a successful professional future. There is nothing like that I can find in my home town.

- In addition to the above said* **Moscow is a cultural center of our country. Attending performances (cultural events) of the highest standard is sure**
- 2 **to considerably broaden my cultural background what is impossible when the cultural potential of my home town is concerned.**

Though **a big city may challenge me with some hardships I think I shall be able to overcome any kind of problems as I have relatives who have been residing in Moscow for a long time ... The world that looks so inviting and promises wonderful discoveries and new possibilities for changing my life.**

- To sum up*, a trip to Moscow is **a nice opportunity to make an academic**
- 3 **or professional career and enjoy proximity to the fine cultural treasures.** ... And **my relatives are sure to provide me with any kind of support.**

Как мы видим, порождение письменного высказывания (эссе) было реализовано в соответствии со следующей последовательностью этапов: подготовительный, этап реализации, контрольный.

В ходе подготовительного этапа были определены основные аргументы, которые позволили бы раскрыть топик фрейма с позиции социокультурного подхода и не затрудняли бы аудитории понимание смысла коммуникативной интенции продуцента. Следовательно, план высказывания (эссе) может быть представлен следующим образом:

- вступление (парафраз вопроса);
- раскрытие темы через определённую последовательность эпизодов, содержащих аргументы;
- заключение / резюме высказывания.

Заключение

Внедрение в учебный процесс в рамках компетентностного подхода профессионально-ориентированной образовательной технологии, способствующей формированию у обучающегося дискурсивной иноязычной компетенции, позволяет повысить целенаправленность учебной деятельности, устранить или снизить в ней количество неэффективных дидактических средств и дать описание механизмов реализации эффективных дидактических средств, что, несомненно, будет способствовать повышению качества учебного процесса и определит возможность тиражирования такой образовательной технологии.

При такой технологии формирования коммуникативной иноязычной компетенции в процессе обучения иностранному языку на неязыковых направлениях обучения, где приоритетное внимание уделяется формированию дискурсивной иноязычной компетенции, учебная программа предлагает обучающимся широкий спектр возможностей для иноязычного профессионально-ориентированного общения на иностранном языке, что

- позволяет обучающимся понять социо-культурные особенности поведения представителей других культур, как в конкретных ситуациях иноязычной коммуникации, так и при анализе аутентичных аудио- и видеоматериалов;
- способствует формированию эффективных дискурсивных стратегий в стереотипных ситуациях общения;
- позволяет реализовать иноязычные умения в типичных ситуациях профессионально-ориентированной иноязычной коммуникации;
- развивает навыки адекватного восприятия замыслов коммуникантов, способность к раскодированию языковых и культурных аспектов, заложенных в речевом (взаимо)действии;

- формирует профессиональную интерактивную компетенцию через сценарии профессионально-ориентированного коммуникативного взаимодействия, соотнесенного с речевой ситуацией, и развивает способность к эффективному воздействию на оппонента / речевого партнера в процессе коммуникации.

Приложение 1.

Система оценки выполнения собственно-речевых упражнений
(коммуникативные задачи 1 и 2)

Таблица 1

Оценка	Параметры оценки	Описание параметров
5 баллов	Общее описание высказывания	Высказывание соответствует целям и задачам коммуникации. В высказывании учтён межкультурный аспект коммуникации. Отмечены лишь незначительные недостатки, касающиеся полноты и завершённости высказывания. Коммуникант допускает незначительные ошибки лексико-грамматического характера, которые не приводят к искажению смысла высказывания. Высказывание отражает высокую степень эрудированности коммуниканта и соответствует законам порождения дискурса.
	Способ подачи / презентации высказывания	Речь спокойная, без пауз. Хорошее произношение способствует пониманию сказанного. Отмечены лишь незначительные недостатки, касающиеся произношения некоторых слов и выбора интонации, что не снижает качества высказывания.
	Лексико-грамматический параметр оценки	Высказывание содержит широкий диапазон лексики и грамматических структур, демонстрирует высокую степень автоматизма при использовании сложноподчинённых синтаксических структур. Некоторые незначительные ошибки незаметны и не затрудняют понимание смысла высказывания.
	Композиционное оформление	Высказывание в целом хорошо структурировано и структурные компоненты высказывания логически взаимосвязаны. Высказывание является целостным и обладает внутренней динамикой.
	Соответствие теме коммуникативной задачи	Высказывание полностью отвечает / соответствует коммуникативной задаче. Фоновые смыслы соотнесены с темой / топи́ком высказывания и легко декодируются. Отсутствуют смысловые девиации.

4 балла	Общее описание высказывания	Высказывание соответствует целям и задачам коммуникации, но структурно не завершено. Высказывание, в целом, содержит понятные целевой аудитории связанные друг с другом идеи, межкультурный аспект которых легко декодируется, но связь между эпизодами высказывания иногда неочевидна. В речи присутствуют паузы.
	Способ подачи / презентации высказывания	Речь спокойная, содержит понятные целевой аудитории мысли, иногда возникают паузы. Произношение, интонационное оформление высказывания, темп речи иногда требуют от целевой аудитории несколько большего внимания, что опять же, не влияет на понимание аудиторией сказанного.
	Лексико-грамматический параметр оценки	Высказывание демонстрирует хорошее и эффективное владение лексикой и грамматическими структурами, а также способность связно представить соотнесённые друг с другом идеи. В высказывании может присутствовать неправильное использование лексики и ошибки грамматического характера, что приводит к нарушению плавности речи, но это не затрудняет понимание смысла высказывания.
	Композиционное оформление	В целом, высказывание может быть охарактеризовано как неполное и недостаточно хорошо структурированное.
	Соответствие теме коммуникативной задачи	Высказывание, в основном, является последовательным и содержит соотнесённые с коммуникативной задачей идеи. Тем не менее, взаимосвязь между представленными в высказывании идеями не всегда очевидна или трудно различима.
3 балла	Общее описание высказывания	Высказывание соответствует целям и задачам коммуникации, но структурно не завершено. Речь, в некоторых случаях непонятна. Коммуникант испытывает затруднение при последовательной вербализации мыслей, что приводит к несвязной речи и, следовательно, к непониманию смысла высказывания со стороны целевой аудитории.
	Способ подачи / презентации высказывания	Высказывание, в основном, понятно, но требует пристального напряжённого внимания со стороны аудитории, так как речь невнятна, интонационное

		оформление не соответствует целям коммуникации. В речи отсутствует плавность, часто аудитория не понимает смысла сказанного.
	Лексико-грамматический параметр оценки	Высказывание демонстрирует слабое владение лексикой и грамматическими структурами, что мешает коммуниканту предложить вниманию аудитории связанные между собой мысли. Понимание отдельных фрагментов высказывания возможно на уровне простых следующих друг за другом предложений. Структурные компоненты высказывания, в основном, разрозненны. Используемые лексические средства способны отразить простые смыслы общего характера.
	Композиционное оформление	Структурные компоненты высказывания невозможно определить. Высказывание нельзя определить как структурированное и завершённое.
	Соответствие теме коммуникативной задачи	Высказывание, так или иначе, соответствует целям и задачам коммуникации, хотя число приведённых в высказывании аргументов явно недостаточно. Основные аргументы не развёрнуты полностью. Местами присутствует лишь намёк на имеющийся у коммуниканта аргумент. Высказывания содержит в той или иной степени повторы аргументов в пользу основной темы высказывания. Взаимосвязь между аргументами, а также причинно-следственная связь между смыслами высказывания часто неочевидна.
2 балла	Общее описание высказывания	Высказывание имеет очень ограниченный характер по содержанию. В нём, как правило, или отсутствует взаимосвязь между мыслями, отражающими цели и задачи коммуникации, или эта взаимосвязь представлена лишь незначительно. Высказывание, в основном, невозможно воспринимать как целостное.
	Способ подачи / презентации высказывания	Присутствуют постоянные ошибки в произношении, интонационном оформлении, что требует от целевой аудитории приложить усилие, чтобы понять смысл высказывания. Речь изобилует обрывами, или значительной степени фрагментирована. Присутствуют затяжные паузы.
	Лексико-грамматический	Слабый уровень владения лексикой и грамматическими структурами не позволяет или ограничивает

	параметр оценки	коммуниканта в попытке предложить целевой аудитории какие бы то ни было мысли во взаимной связи друг с другом. Способность коммуниканта вербализовать мысль в соответствии с коммуникативной задачей обусловлена лишь ранее заученными фразами и выражениями, воспроизводимыми по памяти. Коммуникант не способен завершить выполнение коммуникативной задачи и вынужден использовать не относящиеся к теме высказывания 'домашние заготовки'.
	Композиционное оформление	Как правило, в таком высказывании отсутствует структурная оформленность, основные идеи не взаимосвязаны между собой.
	Соответствие теме коммуникатив ной задачи	Содержание высказывания едва соответствует целям и задачам коммуникации.
0 – 1 балл	Обучающийся не предпринимает никакой попытки решить поставленную перед ним коммуникативную задачу или его высказывание не соответствует теме, целям и задачам коммуникации и не оформлено композиционно.	

Система оценки выполнения условно-речевых упражнений
(коммуникативные задачи с 3 по 6)

Таблица 2

Оценка	Параметры оценки	Описание параметров
5 баллов	Общее описание высказывания	Высказывание соответствует целям и задачам коммуникации. Отражает основную идею опорного текста(ов). Отмечены лишь незначительные недостатки, касающиеся полноты и завершённости высказывания. Коммуникант допускает ошибки лексико-грамматического характера, которые не приводят к искажению смысла опорного(ых) текста(ов). Высказывание отражает эффективное владение лексикой, что обеспечивает адекватное понимание содержания опорного текста(ов). Высказывание соответствует законам построения дискурса.
	Способ подачи / презентации высказывания	В целом, речь спокойная, без пауз. Хорошее произношение способствует пониманию сказанного. Отмечены лишь незначительные недостатки, касающиеся произношения некоторых слов и выбора

		интонации. Темп речи время от времени меняется, так как коммуникант предпринимает попытки вспомнить содержание исходного текста. Качество высказывания остаётся на высоком уровне. Коммуникант активно использует парафраз.
	Лексико-грамматический параметр оценки	Высказывание содержит широкий диапазон лексики и грамматических структур; демонстрирует высокую степень автоматизма при использовании сложноподчинённых синтаксических структур. Некоторые незначительные ошибки незаметны и не затрудняют понимание смысла высказывания.
	Композиционное оформление	Высказывание имеет целостную структуру и представляет собой последовательность связанных между собой идей / смыслов. Композиционное оформление высказывания способствует комфортному восприятию основной идеи.
	Соответствие теме коммуникативной задачи	Высказывание отвечает / соответствует коммуникативной задаче. Высказывание содержит соответствующую информацию частного характера / примеры для иллюстрации смысла высказывания, хотя и имеются незначительные упущения.
4 балла	Общее описание высказывания	Высказывание соответствует целям и задачам коммуникации, но структурно не завершено. Высказывание, в целом, содержит понятные целевой аудитории связанные друг с другом идеи, но эта взаимосвязь иногда неочевидна. В речи присутствуют паузы.
	Способ подачи / презентации высказывания	Речь спокойная, присутствуют незначительные паузы. Высказывание содержит понятные целевой аудитории мысли. Произношение, интонационное оформление высказывания, темп речи иногда требуют от целевой аудитории несколько большего внимания, что не может повлиять на понимание аудиторией смысла сказанного.
	Лексико-грамматический параметр оценки	Высказывание демонстрирует хорошее владение лексикой и грамматическими структурами и способность коммуниканта связно представить соотнесённые друг с другом идеи. В высказывании возможно неправильное использование лексики и ошибки грамматического характера, что приводит

		нарушению плавности речи, но это не затрудняет понимание смысла высказывания.
	Композиционное оформление	Высказывание композиционно оформлено. Но структура высказывания не позволяет коммуниканту добиться плавности речи, иногда нарушается последовательность построения эпизодов высказывания.
	Соответствие теме коммуникативной задачи	Высказывание, в основном, является последовательным и содержит соотнесённые с коммуникативной задачей идеи. Однако, высказывание может быть охарактеризовано как несколько неполное, в нём может присутствовать неточное отражение содержания исходного текста. Речь коммуниканта не отличается плавностью.
3 балла	Общее описание высказывания	Высказывание соответствует целям и задачам коммуникации, хотя и может демонстрировать отсутствие некоторой важной для понимания смысла опорного текста информации или содержать некоторые неточности, касающиеся смысла исходного текста(ов). Содержит понятные целевой аудитории эпизоды, но часто связь между этими эпизодами неочевидна, что затрудняет понимание смысла опорного текста(ов).
	Способ подачи / презентации высказывания	Понятны некоторые эпизоды высказывания. Коммуникант демонстрирует неправильное произношение, использует неверные интонационные шаблоны, что требует пристального напряжённого внимания со стороны целевой аудитории. В речи отсутствует плавность. Недостаточный уровень эрудиции коммуниканта делает для него невозможным связно изложить весь смысл опорного текста(ов). Тем не менее, аудитория имеет возможность понять основную идею высказывания, хотя и с трудом.
	Лексико-грамматический параметр оценки	Высказывание демонстрирует слабое владение лексикой и грамматическими структурами (могут быть использованы сложные синтаксические конструкции, но они изобилуют ошибками). Это приводит к нечёткой и несвязной формулировке основного смысла опорного текста(ов). Речевой автоматизм на уровне шаблонных фраз.
	Композиционное	Коммуникант демонстрирует непонимание основного

	оформление	смысла текста(ов) и соответственно не может последовательно структурировать эпизоды обсуждения обстоятельств, содержащихся в опорном тексте(ах), что не позволяет аудитории воспринимать высказывание как целостное.
	Соответствие теме коммуникативной задачи	Высказывание отражает некоторую информацию, относящуюся к опорному тексту(ам), но эта информация не является полной и точной. Коммуникант не способен сформулировать мысль, являющуюся ключевой для понимания смысла опорного текста(ов), или такая информация в высказывании представлена, но «спрятана» за многочисленными обстоятельствами незначительного характера. Коммуникант не понимает смысла опорного текста(ов), что не позволяет ему последовательно отразить в своём высказывании обстоятельства, содержащиеся в опорном тексте(ах).
2 балла	Общее описание высказывания	Высказывание имеет очень ограниченный характер по содержанию, так как в нём, как правило, или отсутствует взаимосвязь между мыслями, отражающими цели и задачи коммуникации, или представлена лишь незначительная информация, относящаяся к опорному тексту(ам). Высказывание, в целом, может демонстрировать отсутствие понимания коммуникантом предмета обсуждения.
	Способ подачи / презентации высказывания	Присутствуют постоянные ошибки в произношении, интонационном оформлении, что требует от целевой аудитории приложить большое усилие, чтобы понять смысл высказывания, но это ей не всегда удаётся. Речь изобилует обрывами, в значительной степени фрагментирована. Присутствуют затяжные паузы.
	Лексико-грамматический параметр оценки	Слабый уровень владения лексикой и грамматическими структурами не позволяет или ограничивает коммуниканта в попытке предложить целевой аудитории какие бы то ни было мысли во взаимной связи друг с другом. Высказывание содержит несвязанные друг с другом слова или фразы, которые, по мнению коммуниканта, могут передать смысл опорного текста.
	Композиционное оформление	Высказывание не имеет целостной структуры, что не позволяет коммуниканту успешно его завершить.

	Соответствие теме коммуникативной задачи	Высказывание, в целом, не передает содержание опорного текста, речь коммуниканта большей частью невнятна или изобилует повторами слов, словосочетаний, фраз из опорного текста(ов).
0 – 1 балл	Коммуникант не предпринимает никакой попытки решить поставленную перед ним коммуникативную задачу или его высказывание не соответствует теме, целям и задачам коммуникации и не оформлено композиционно.	

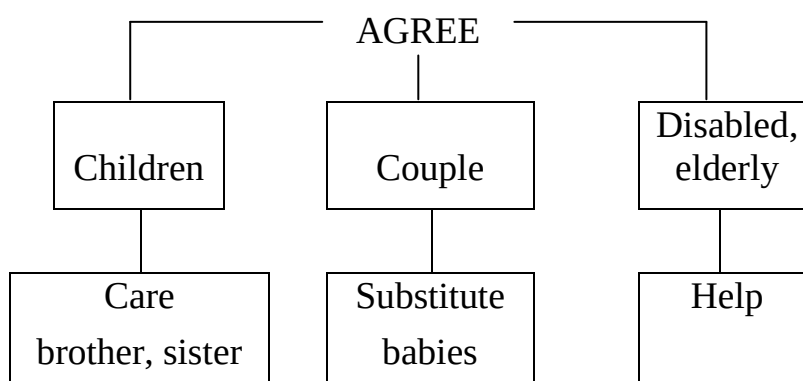
Приложение 2. [41]

Question

Read and think about the following statement:

Pets should be treated like family members.

Do you agree or disagree with this statement? Give reasons to support your opinion.



Every stage in life

Example Essay

Although the argument has been made that money spent on pets could better be directed to programs that provide assistance for needy people, I agree that pets should be treated like family members because they live in our homes and interact with us like family members do. Often parents allow children to have pets in order to teach them to be responsible. By feeding, walking, and grooming a dog, children learn to be dependable and kind. Parents expect their children to take care of the pets as if they were members of the family in order to learn these valuable lessons. For many children, a dog or a kitten is also a best friend and a wonderful way to learn how to treat a new brother or sister when the family expands.

Besides the friendship that children enjoy with animals, pets can substitute for the absence of other family members. Sometimes a couple who is unable to have children will adopt pets and treat them like babies. They shower the love on their cats that they might have provided a child, and receive affection and companionship in return. Many people who are living alone enjoy the companionship of a pet instead of loved ones who are at a distance or have passed away. The pet becomes a family member for these people and deserves the same kind of treatment that a family member would receive.

Many articles have appeared in the popular press citing the benefits of pets to the disabled and the elderly. In addition to the usual services that pets may provide, such as bringing objects to their owners or helping a vision-impaired owner to walk in unfamiliar surroundings, there is evidence that pets actually extend the life expectancy of their owners. In a real sense, these pets are caring for their owners like family members would, and for this reason, they should be treated like family.

At every stage in life we interact with our pets in the same ways that we interact with family. Children, young married couples, and elderly people have reason to treat their pets like family members.

Список рекомендуемой литературы

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. - М.: Советская энциклопедия, 1990. – 688 с.
2. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров. - В сб.: М.М. Бахтин. Литературно-критические статьи. М.: Художественная литература. 1953/1986. – С. 428-472.
3. Борботько В.Г. Элементы теории дискурса: Учебное пособие. Грозный: Чечено-Ингушский государственный университет им. Л.Н. Толстого, 1981. – 113 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Издательский центр Академия, 2007. – 336 с.
5. Головина Н.П. Формирование дискурсивной компетенции у учащихся старших классов в процессе обучения репродукции и продукции иноязычных письменных текстов (школа с углублённым изучением английского языка): дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2004. – 139 с.
6. Горбунов А.Г. Дискурс как новая лингвофилософская парадигма: Учебное пособие. Ижевск: Изд-во Удмуртский университет, 2013. – 56 с.
7. Дейк Т.А., ван. Язык. Познание. Коммуникация. - М.: Прогресс, 1989. – 307 с.
8. Долгих М.В. Развитие коммуникативной компетенции студентов вузов: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Челябинск, 2007. – 193 с.
9. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. - 159 с.
10. Жинкин Н.И. Психологические особенности спонтанной речи. – М.: Просвещение, 1990. – 179 с.
11. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1978. – 159 с.
12. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО МОДЭК, 2001. – 432 с.
13. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
14. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сборник научных трудов. Волгоград: Перемена, 2000. - С.5-20.
15. Карасик В.И. Религиозный дискурс // Языковая личность: проблемы лингвокультурологии и функциональной семантики: Сб. науч. тр. - Волгоград: Перемена, 1999. – С. 5-19.

16. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. - Волгоград: Перемена, 2004. - 390 с.
17. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. – 256 с.
18. Кибрик А.А., Подлесская В.И. Проблема сегментации устного дискурса и когнитивная система говорящего // В.Д. Соловьев (ред.) Когнитивные исследования: сб. научных трудов. Вып. 1. М.: Институт психологии РАН, 2006. – С. 138-158.
19. Кибрик А.А. Модус, жанры и другие параметры классификации дискурсов. Вопросы языкознания. 2009. - № 2. – С. 3-21.
20. Киселёва В.В. Стили мышления и их вербализация в аргументативном дискурсе: Учебное пособие по спецкурсу. – Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2005. – 73 с.
21. Киселёва В.В. Варьирование реакций психотипов в дискурсе // Актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков: сборник научных трудов. – Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2005. – Вып. 6. – С. 64-72.
22. Кубрякова Е.С. О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике / Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты: Сб. обзоров. (Серия: Теория и история языкознания). - М.: РАН ИНИОН, 2000. – С. 7-25.
23. Кудлаева А.Н. Типы текстов в структуре дискурса. Дис. ... к. фил. н.: 10.02.19. – Пермь, 2006. – 329 с.
24. Лабунская В.А. Невербальное поведение. – Ростов-на-Дону: РГУ, 1986. – 136 с.
25. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
26. Леонтьева Е.Ю. Философия, культура, религия. Рациональность и «дискурс» (к постановке проблемы) // Режим доступа: <<http://www.ebiblioteka.ru/sources/article.jsp?id=2800039>>
27. Лурия А.Р. Речь и мышление. - М.: МГУ, 1975. – 120 с.
28. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М.: ИТДГК Гнозис, 2003. – 280 с.
29. Николаева Т.М. Текст // Языкознание. БЭС / Под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. – 700 с.
30. Олешков М.Ю. Основы функциональной лингвистики: дискурсивный аспект: учеб. пособие для студентов фак. рус. яз. и лит. / авт.-сост. М.Ю. Олешков. Нижний Тагил: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2006. – 146 с.
31. Полат Е.С. и др. Новые педагогические и информационные технологии в

- системе образования.- М.: Издательский центр Академия, 2002. – 272 с.
32. Руденко А.П. Индивидуальный подход к развитию дискурсивной компетенции студентов при обучению иностранному языку в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Великий Новгород, 2007. – 29 с.
33. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация. Учебное пособие. М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2009. – 288 с.
34. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.
35. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
36. Седов К.Ф. Становление дискурсивного мышления языковой личности: психо- и социолингвистический аспекты. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1999. – 180 с.
37. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: уч. пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
38. Тарасов Е.Ф. Проблематика изучения, описания, моделирования речевого общения // Лингвистическая прагматика и общение с ЭВМ. – М.: Наука, 1989. – 142 с.
39. Шмелева Т.В. Модель речевого жанра // Жанры речи. – Саратов: Изд-во Государственного учебно-научного центра Колледж, 1999. – 300 с.
40. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.
41. Шарп П. / Sharpe P.J. TOEFL IBT Internet-Based Test: 2007-2008, +2 CD-Rom, Барронс, Изд. 6-е, 2008. – 576 с.
42. Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 051000 «Профессиональное обучение» (квалификация (степень) «Бакалавр»). Утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 декабря 2009 г. № 781.
43. Методика преподавания иностранных языков: общий курс [учеб. пособие] / отв. ред. А.Н. Шамов. - М.: АСТ Москва: Восток-Запад, 2008. – 253 с.
44. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр Академия, 2002. – 272 с.
45. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка. Департамент современных языков. –

- М.: МГЛУ, 2003. – 256 с.
46. Современные теории и методики обучения иностранным языкам / под общей редакцией Л.М. Федоровой, Т.И. Рязанцевой. – М.: Изд-во Экзамен, 2004. – 320 с.
47. Bartlett, F. Remembering: A study in Experimental and Social Psychology. Cambridge: Cambridge University Press. 1932. – 317 p.
48. Chafe, Wallace. Integration and involvement in speaking, writing, and oral literature. - In: Spoken and written language: Exploring orality and literacy, ed. D. Tannen, Norwood: Ablex, 1982. – pp. 35-54.
49. Chafe, Wallace. Discourse, consciousness, and time. The flow and displacement of conscious experience in speaking and writing. Chicago: University of Chicago Press, 1994. – 327 p.
50. Kaplan R.B. Cultural thought patterns in intercultural education // Language Learning, 16, 1966. – pp. 1-20.
51. Swales, John. Genre analysis: English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press. 1990. – 274 p.

Интернет-источники.

52. <http://dic.academic.ru/contents.nsf/enc_philosophy>
53. <<http://iph.ras.ru/elib/0982.html>>
54. <<http://files.school-collection.edu.ru>>
55. <<http://lingold.ru/diskurs/dialog/proczess-vs.-tekst/monolog/produkt>>
56. <<http://www.krugosvet.ru/articles/82/1008254/1008254a1.htm>>
57. <http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/DISKURS.html>
58. <<http://www.voxopop.com/topic/>>
59. <<http://yazykoznanie.ru/content/view/62/251>>
60. <<http://www.fraterslibertas.com/2002/07/change-of-heartand-of-head-for-about.html>>
61. <<http://www.essayedge.com>>

Учебное издание

Автор: Горбунов Анатолий Геннадьевич

**TOEFL-ориентированные технологии формирования
дискурсивной иноязычной компетенции студентов
неязыковых направлений обучения
Часть 2**

Учебно-методическое пособие

Напечатано в авторской редакции с оригинал-макета заказчика
Компьютерный набор А. Г. Горбунов
В оформлении обложки использован рисунок [www.shutterstock..com](http://www.shutterstock.com)

Подписано в печать 23.12.13.
Усл.п.л. 3,9 Уч.-изд. л. 3,32
Формат 60х84 1/16 Печать офсетная.
Тираж 150 экз. Заказ № 2430

Издательство ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет»
426034, г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корп. 2.
тел. / факс: 8 (3412) 916-079, e-mail: tup@udsu.ru