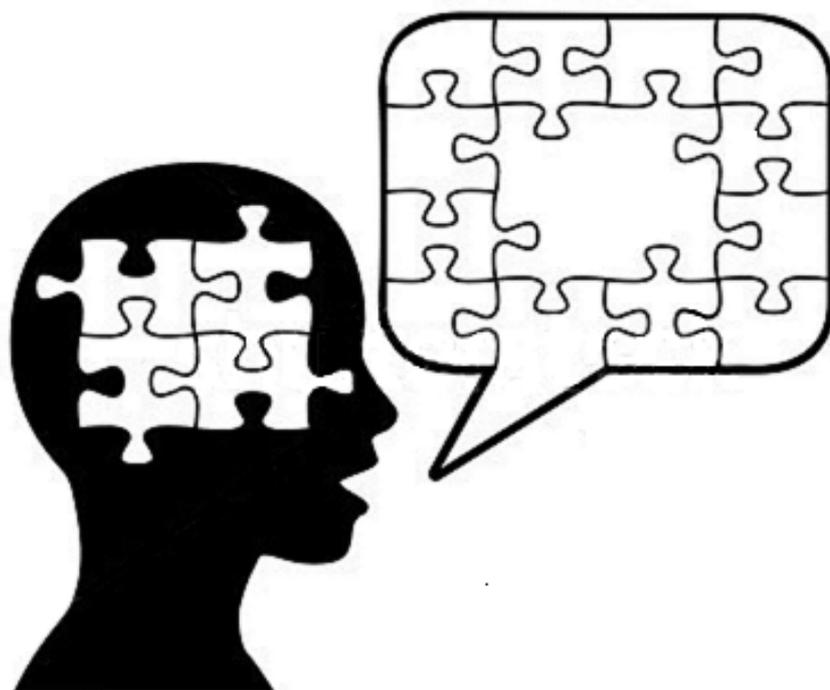


А.Г.Горбунов

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

Часть 1



Ижевск 2012

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

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

Часть 1

Учебно-методическое пособие

Ижевск 2012

УДК 811.1(07)

ББК 81.2-9

Т 67

Рекомендовано к изданию Учебно-методическим советом УдГУ.

Рецензент: кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой лингвистики и межкультурной коммуникации ФПИЯ Е.В.Тарабаева.

Составитель: старший преподаватель кафедры №4 для гуманитарных специальностей факультета профессионального иностранного языка А.Г. Горбунов.

Т 67 ТОEFL-ориентированные технологии формирования иноязычной дискурсивной компетенции у студентов неязыковых направлений обучения / сост. А.Г. Горбунов. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. – 43 с.

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

В пособии представлены два раздела, в которых раскрываются некоторые принципы формирования иноязычной дискурсивной компетенции с целью обучить студентов порождать высказывания на иностранном языке в соответствии с соотнесенным с коммуникационной ситуацией регистром и жанром дискурса. Также, раскрываются некоторые принципы технологии обучения презентационному дискурсу с использованием ИКТ.

Пособие рекомендуется к использованию преподавателями иностранного языка на неязыковых 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 формирования и повышения уровня иноязычной коммуникативной компетенции.

УДК 811.1(07)

ББК 81.2-9

© Сост. А.Г. Горбунов , 2012

© ФГБОУ ВПО «Удмуртский

государственный университет», 2012

Содержание

| | |
|---|----|
| Введение | 4 |
| Раздел 1. Некоторые аспекты обучения иноязычной дискурсивной компетенции при организации учебного процесса по дисциплине «Иностранный язык» | 7 |
| Определение понятия коммуникативная компетенция | 7 |
| Определение понятия «дискурс» | 7 |
| Формирование TOEFL-ориентированной дискурсивной компетенции у студентов неязыковых направлений обучения | 11 |
| Раздел 2. Некоторые аспекты обучения презентационному дискурсу с использованием ИКТ | 26 |
| Заключение | 29 |
| Глоссарий | 30 |
| Приложение 1. Пример эссе, отражающего стратегию порождения высказывания с параллельно развивающимися сюжетными линиями, от двух и более | 32 |
| Приложение 2. Пример эссе, отражающего реверсивную стратегию порождения высказывания | 33 |
| Приложение 3. Некоторые приемы подготовки пересказа текста на иностранном языке | 35 |
| Приложение 4. Система оценки контрольного рубежного задания в формате MS Power Point | 36 |
| Приложение 5. Оценочная таблица контрольного рубежного задания в формате MS Power Point | 39 |
| Приложение 6. Примерные темы самостоятельного задания TOEFL- iBT (Experience Problem) | 40 |
| Список рекомендуемой литературы..... | 43 |

Введение

Данное пособие появилось в связи с тем, что обучающиеся в вузе на неязыковых направлениях обучения, как правило, демонстрируют различный уровень иноязычной подготовки, от слабого до продвинутого. Часто обучающиеся испытывают различной степени затруднения в порождении и восприятии высказываний на иностранном языке в ситуациях речевого взаимодействия. Как правило, на начальном этапе обучения в вузе возникает необходимость доучивать отстающих, а в некоторых случаях даже повторять школьную программу по дисциплине «Иностранный язык».

Цель пособия – познакомить преподавателей и обучающихся с некоторыми приемами решения задач речевого взаимодействия как в условиях учебного занятия в группе с разным уровнем иноязычной подготовки обучающихся, так и в процессе их самостоятельной работы, оказать содействие развитию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся до возможности демонстрировать иноязычную коммуникационную компетенцию продвинутого уровня, отвечающую современным образовательным стандартам высшего профессионального образования по дисциплине «Иностранный язык».

Уровень коммуникативной компетенции студента неязыкового вуза обусловлен целым рядом профессиональных умений и навыков междисциплинарного характера, где дисциплина «Иностранный язык» является одной из наиболее востребованных. Изучение иностранного языка на неязыковых направлениях обучения требует от обучающихся в достаточной мере овладеть межкультурным компонентом, так как это во многом определяет уровень иноязычной коммуникативной компетенции выпускника вуза. Пособие в достаточной мере отвечает на вопрос, с помощью каких обучающих средств, методов и образовательных технологий¹ возможно сформировать, а затем оценить уровень иноязычной коммуникативной компетенции, неотъемлемой частью которой является дискурсивная компетенция.

Сформированная иноязычная дискурсивная компетенция у обучающихся по программе бакалавриата на неязыковых направлениях позволяет выпускникам вуза рассматривать более широкий диапазон профессио-

¹ Образовательная технология – рассматривается 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.

нальных траекторий, ориентированных на установление взаимовыгодных профессиональных контактов и развитие сотрудничества с представителями зарубежных профессиональных сообществ как в научной, так и в производственной сфере.

Актуальность разработки данного учебно-методического пособия определяется необходимостью дополнить содержание учебной программы по дисциплине «Иностранный язык» инновационными методами, способствующими совершенствованию системы профессионально-ориентированной иноязычной подготовки на различных неязыковых направлениях обучения в вузе.

В связи с тем, что государственные образовательные стандарты всех звеньев системы высшего профессионального образования в Российской Федерации включают дисциплину «Иностранный язык», вопросы обучения иностранному языку в современной высшей школе в свете компетентностного подхода² приобретают особый характер, и как следствие этого, учебные программы по дисциплине «Иностранный язык» все в большей степени ориентированы на формирование у обучающихся способности к порождению профессионально-ориентированной иноязычной коммуникационной среды. Таким образом, учебная программа вуза по дисциплине «Иностранный язык» должна предоставить обучающимся наиболее благоприятные и комфортные условия для изучения иностранного языка в соответствии с профессиональными устремлениями выпускника вуза. Такие комфортные условия, где уровень иноязычной коммуникационной компетенции обучающегося после окончания вуза может быть оценен как продвинутый могут быть созданы за счет овладения обучающимися дискурсивной компетенцией, которая обуславливает понимание границ коммуникационной среды, ее соотношенность с местом, временем и целевой аудиторией.

Особенность данного пособия состоит в том, что в нем представлены некоторые аспекты инновационной TOEFL-ориентированной образовательной технологии, основной принцип которой базируется на формировании у обучающегося иноязычной дискурсивной компетенции, что в долгосрочной перспективе будет определять высокий уровень академической и трудовой мобильности выпускника вуза.

В пособии представлен системный подход при обобщении теоретических положений и практических подходов в обучении иностранному

² Компетентностный подход – это метод моделирования результатов обучения и их представления как норм качества высшего образования. Под результатами понимаются наборы компетенций, включающие знания, понимание и навыки обучаемого, которые определяются как для каждого модуля программы, так и для программы в целом.

языку в вузе, раскрывается суть авторской TOEFL-ориентированной обучающей технологии, которая может быть предложена к тиражированию, так как легко интегрируется в учебно-методический комплекс по дисциплине «Иностранный язык» на неязыковых направлениях обучения.

Внедрение авторской обучающей технологии в учебную программу вуза по дисциплине «Иностранный язык» стало возможным благодаря применяемому в настоящее время в российской высшей школе компетентностному подходу, который обеспечивает вузам определенную гибкость при проектировании учебного процесса и, в некоторой степени, автономию при составлении учебных планов, что позволяет выстраивать учебный процесс сообразно искомому результату, т.е. способствовать формированию высокого уровня профессиональных компетенций, которыми должен обладать выпускник высшего учебного заведения.

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

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 работы по формированию профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции в соответствии с образовательными стандартами по дисциплине «Иностранный язык».

Раздел 1. Некоторые аспекты обучения иноязычной дискурсивной компетенции при организации учебного процесса по дисциплине «Иностранный язык».

Определение понятия «коммуникативная компетенция».

Проблемам формирования и развития коммуникативной компетенции в процессе обучения языку посвящены работы многих отечественных и зарубежных ученых (М.Н.Вятютнев, И.А.Зимняя, Н.И.Гез, Е.И.Пассов, И.Л.Бим, В.В.Сафонова, Дж.Савиньон, Г. Пифо, Д.Хаймз, Д.Равен и др.).

Модель, предложенная в документе Совета Европы («Key competencies for Europe»), определяет иноязычную коммуникативную компетенцию как сложную структуру, которая состоит из трех компонентов: лингвистического, социолингвистического и прагматического, где *лингвистический компонент* включает фонологические, лексические, грамматические знания и умения; *социолингвистический компонент*, определяемый социокультурными условиями использования языка, представляет собой связующее звено между коммуникативной и другими компетенциями; и, наконец, *прагматический компонент* помимо общих компетенций включает экстралингвистические элементы, обеспечивающие общение (мимика, жестикауляция и др.) В контексте «Общеввропейских компетенций владения иностранным языком» в иноязычной коммуникативной компетенции зарубежные исследователи выделяют от трех до шести базовых компонентов. Ян Ван Эк выделяет такие компоненты как: *лингвистический, социокультурный, социолингвистический, стратегический, дискурсивный, социальный*, четыре компонента описывает Дж.Савиньон: *грамматический, социолингвистический, компенсаторный и компетенцию речевой стратегии*.

Таким образом, **понятие «коммуникативная компетенция»** можно определить как способность личности к порождению целенаправленного структурированного и завершенного устного и/или письменного высказывания, соотнесенного со средой речевого общения и детерминированного социальными, культурными нормами речевого поведения.

Определение понятия «дискурс»

В свете Болонских соглашений современная образовательная парадигма, в частности в российской высшей школе, ставит целью сформировать у обучающегося способность к иноязычной коммуникации и обеспечить выпускнику неязыкового вуза высокий уровень академической и трудовой мобильности. Существующие технологии обучения иностранному языку в неязыковом вузе всё в большей степени ориентированы на форми-

рование профессиональной иноязычной компетенции, что в свою очередь обуславливает овладение широким спектром компетенций в сфере межкультурной коммуникации. Выделим среди них, на наш взгляд, основные: *языковую* (грамматическую, лингвистическую); *речевую* (прагматическую, стратегическую, дискурсивную); *социокультурную* (социолингвистическую, лингвострановедческую) [по В.В.Сафоновой].

Более подробно остановимся на *речевой*, которая включает прагматическую, стратегическую и дискурсивную компетенции, где дискурсивная компетенция заслуживает наиболее пристального внимания.

Нидерландский лингвист Т. Ван Дейк, являющийся одним из пионеров теории текста ³, теории речевых актов и анализа дискурса, определяет **дискурс** как коммуникативное событие, происходящее между говорящим, слушающим (наблюдателем и др.) в процессе коммуникативного действия в определенном временном, пространственном и прочем контексте. Это коммуникативное действие может быть речевым, письменным, иметь вербальные и невербальные составляющие.

Представленные далее характеристики дискурса и дискурсивные законы определяют уровень или качество **дискурсивной компетенции** обучающегося, формирование которой, по мнению И.В.Салосиной, является одной из целей обучения иностранному языку в вузе.

Термин **дискурсивная компетенция** трактуется как способность порождать дискурс, т.е. использовать и интерпретировать формы слов и их значения для порождения текстов, демонстрировать владение навыками организации языкового материала в связный текст.

Профессиональное взаимодействие между представителями разных стран и народов, как было отмечено выше, часто затруднено в силу существенных различий между национальными культурами и культурами речи или культурами дискурса. Обучить законам дискурса, понять особенности того или иного жанра дискурса, развить способность к порождению структурированного высказывания адекватного контексту коммуникационной среды, умению выделить прагматический аспект высказывания, по нашему мнению, является приоритетным направлением в современной лингводидактике. Как утверждает М.Л.Макаров, «коммуникативная стратегия всегда отличается гибкостью и динамикой, непосредственно зависит от речевых действий оппонентов и от постоянно пополняющегося и изменяющегося контекста дискурса».

Определяют следующие типы дискурса:
– устный: канал передачи – акустический;

³ Понятие текст рассматривается как языковое произведение неограниченной длины.

– письменный: канал передачи – визуальный;
– мысленный: человек может пользоваться языком, не производя при этом ни акустических, ни графических следов языковой деятельности. В этом случае язык также используется коммуникативно, но одно и то же лицо является и говорящим, и адресатом.

В этой связи необходимо иметь четкое представление о наиболее важных характеристиках дискурса. К ним относятся:

- 1) целостность (связность и обособленность);
- 2) законченность или завершенность;
- 3) композиционная оформленность;
- 4) принадлежность к определенному регистру и жанру;
- 5) экстралингвистический аспект (или направленность на реализацию определенной коммуникативной цели, соотнесенность с участниками коммуникации и контекстом коммуникационной среды).

Следует отметить, что некоторые из перечисленных характеристик, например, связность, целостность, завершенность и др., свойственны всем речевым произведениям. Но экстралингвистический аспект свойственен только дискурсу. Именно этот отличительный признак дискурса позволяет порождать / воспринимать культурно, социально, профессионально ориентированные речевые высказывания / действия.

В этой связи необходимо отметить, что на процесс порождения дискурса оказывают влияние экстралингвистические принципы осуществления коммуникации, которые Г.П.Грайс называет принципами общения, а некоторые французские исследователи (O. Ducrot, C. Kerbrat-Orecchioni, D. Maingueneau и др.) – дискурсивными законами. Эти законы представляют собой совокупность норм, которые собеседники обязаны соблюдать с момента начала коммуникации. К дискурсивным законам относятся:

- *стремление к сотрудничеству*: каждый из собеседников прикладывает усилия к тому, чтобы их совместная вербальная деятельность, где все имеют определенные права и обязанности, оказалась в итоге успешной;
- *соответствие высказывания*: оно должно быть максимально приближено к контексту коммуникационной среды и интересным для участников коммуникации;
- *достоверность*: сообщаемая информация должна соответствовать реалиям коммуникационной среды;
- *информативность*: дискурс обязан содержать новую для собеседника информацию; нельзя говорить только для того, чтобы что-нибудь сказать;
- *качество*: формулировки должны быть ясными и экономными.

В этой связи необходимо различать два регистра дискурса [по В.И.Карасику]:

- деловой (утилитарный) или институциональный и
- игровой дискурс.

В.И.Карасик, изучая дискурс с позиции лингвофилософии, рассматривает его как процесс конкретизации речи в различных модусах человеческого существования и приписывает дискурсу своеобразную категорию стилистического маркирования, что позволяет ему выделить деловой (утилитарный) или институциональный и игровой регистры дискурса. Назначение первого – ориентировать человека в реалиях окружающего мира, назначение второго – освободить человека от детерминизма природы и себе подобных, от речевого лицедейства, опрокинуть устоявшиеся стереотипы восприятия окружающей действительности и социального поведения. Таким образом, игровой дискурс рассматривается как пространство творческого порождения и восприятия художественных произведений.

М.Ю.Олешков выделяет следующие системообразующие признаки объективно присущие институциональному дискурсу: статусно квалифицированные участники, локализованный хронотоп, конвенционально организованная в рамках данного социального института цель, ритуально зафиксированные ценности, интенционально «закрепленные» стратегии (последовательности речевых действий в типовых ситуациях), ограниченная номенклатура жанров и жестко обусловленный арсенал прецедентных феноменов (имен, высказываний, текстов и ситуаций).

В нашем случае именно институциональный дискурс рассматривается как инструмент для создания коммуникационной среды в условиях учебного занятия в группе, так как системообразующие признаки институционального дискурса отражают основные параметры модели / моделей профессионально ориентированной коммуникации на иностранном языке. Институциональный дискурс включает такие жанры как академический или научный, научно-публицистический, политический, экономический, инженерно-технический, педагогический, медицинский, рекламный, разговорный и т.д.

Таким образом, дискурс является образцом реализации определенных коммуникативных интенций, часто профессионально ориентированных интенций, выраженных различными языковыми и неязыковыми средствами. При этом адекватность речевого поведения ком-

муникантов ⁴ оценивается успехом или неудачей речевого взаимодействия и, как следствие, достижением или не достижением коммуникативной цели. Дискурсивная компетенция является важным компонентом иноязычной коммуникативной компетенции и включает конкретные сферы, ситуации и темы общения, профессионально-ориентированные тексты, языковые, страноведческие и социо-культурные знания, сообразные различным коммуникационным средам навыки и умения речевого общения, коммуникативные и интеллектуальные умения.

На основании вышеизложенного можно прийти к выводу, что успешный процесс коммуникации, как образовательная задача, обусловлен способностью порождения и восприятия дискурса, поэтому формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучаемого, как образовательная технология, должно происходить через процесс обучения порождению / восприятию различных типов и жанров дискурса для решения сложных задач как профессионального, так и социального, мировоззренческого, коммуникативного и личностного характера.

Такая инновационная образовательная технология по дисциплине «Иностранный язык» с позиции компетентностного подхода позволяет выделить ее основные характеристики: *системность, научность, интегративность, воспроизводимость, эффективность.*

Формирование TOEFL-ориентированной дискурсивной компетенции у студентов неязыковых направлений обучения

В связи с вышеизложенным нам представляется интересным и необходимым рассмотреть некоторые особенности культуры дискурса при обучении английскому языку как иностранному на неязыковых направлениях обучения. Отметим, что при организации учебного занятия в группе обучающихся с различным уровнем языковой подготовки дескриптор иноязычной компетенции обучающегося в соответствии с Общеввропейской системой уровней владения иностранным языком может варьироваться в диапазоне от A₂ до C₂. Такой широкий диапазон уровней владения иностранным языком обусловлен тем обстоятельством, что на неязыковые направления обучения приходят выпускники общеобразовательных школ и учреждений СПО с различным уровнем языковой подготовки, от низкого до продвинутого. Тем не менее, основная масса абитуриентов, за малым исключением, способна продемонстрировать так называемый «базовый

⁴ Коммуникант – адресат или реципиент; человек, получающий сообщение и определенным образом реагирующий на него.

английский» и затем с помощью преподавателя доучиться до «продвинутого».

Полагаем, что перечень основных коммуникационных задач, стоящих перед обучающимися в вузе в период обучения иностранному языку, исчерпывающе представлен типами заданий, предложенными разработчиками TOEFL-iBT⁵, международного экзамена по английскому языку как иностранному. Например, шесть типов заданий раздела «Устная речь» TOEFL-iBT требуют от обучающегося продемонстрировать:

– понимание различных аспектов жизнедеятельности человека, событий, явлений общественно-политического и социально-культурного характера (Experience Problem);

– способность мотивированно дать ответ на вопрос о своем сформировавшемся предпочтении и привести аргументы в пользу этого (Preference Problem);

– способность подготовить сообщение, основанное или на информации, полученной из текстового отрывка, или из аудиофрагмента (диалог или лекция) (Reports Problem);

– способность соотнести или противопоставить информацию частного характера, полученную из аудиофрагмента с основной темой, представленной в текстовом отрывке (Summaries Problem);

– способность понять и выделить основную проблему, с которой столкнулся один из говорящих, и объяснить, почему для решения данной проблемы необходимо предпринять одно из двух предложенных в диалоге действий (Problems Problem);

– способность после прослушивания аудиофрагмента (как правило, лекции) представить его краткое содержание с помощью примеров, представленных в аудиофрагменте, передать основные положения сообщения (Examples Problem);

Вышеперечисленные шесть типов заданий соответствуют наиболее распространенным коммуникативным ситуациям и отражают практически весь спектр основных коммуникативных компетенций, необходимых для успешной профессиональной и межкультурной коммуникации на иностранном языке, а именно способность к адекватному восприятию письменного и устного текста; способность к обобщению и перефразированию исходного текстового материала; и, наконец, способность к порождению высказыва-

⁵ TOEFL-iBT – международный экзамен по английскому языку как иностранному проводится с использованием Интернет-технологии. Разработан в Принстонском университете (США) в 2005 г. В России используется с 2006 г.

ния, отвечающего параметрам коммуникационной среды и обязывающей обучающегося, который приобретает статус коммуниканта, выбрать определенный жанр дискурса, т.е. осуществить информационную презентацию, в которой обобщается или личный опыт коммуниканта, или соотнесенные с контекстом коммуникационной среды реалии.

Из представленного выше перечня типов заданий мы можем выделить две основные группы: творческие или самостоятельные (Experience Problem, Preference Problem) и смешанные типы заданий (Reports Problem, Summaries Problem, Problems Problem, Examples Problem).

Творческие задания предоставляют коммуниканту возможность с учетом особенностей межкультурной коммуникации обобщить свой личный опыт и ответить на поставленный вопрос (Experience problem), а также представить аргументы в пользу одного из двух предпочтенного коммуникантом обстоятельства, указанного в вопросе (Preference problem).

Четыре смешанные типа заданий можно разделить на две группы: задания типа «прочти-прослушай-выскажись» (Report problem, Summary problem) и задания типа «прослушай-выскажись» (Problems problem, Examples problem). Смешанные типы заданий требуют определенных навыков когнитивного мышления⁶, так как всегда выполняются с опорой на письменный и / или устный текст.

Наиболее интересными с точки зрения коммуникативной ситуации нам представляются первые два творческие задания, так как при порождении высказывания в соответствии с поставленной задачей коммуникант будет опираться на свой уже приобретенный и ассимилированный к профессиональной и ежедневной деятельности опыт. Коммуникант будет, также, апеллировать к уже сложившейся и устоявшейся в его сознании системе ценностей, что в большей степени определит смысловое наполнение фрейма, соответствующего коммуникационной задаче, и поможет разработать сценарий высказывания.

В данном случае технология обучения порождению и устного, и письменного высказывания на английском языке включает развитие у обучающегося умения применить эффективную стратегию высказывания в соответствии с типом вопроса / задания.

Наиболее успешными и интересными с практической точки зрения стратегиями являются те, что позволяют подготовить высказывание с наименьшими временными затратами и в процессе коммуникации обеспечивают успешное взаимопонимание между представителями разных культур, т.е. высказывание соотнесено с участниками коммуникации и контекстом

⁶ Когниция – специальный психологический процесс, с помощью которого происходит обработка информации нашим сознанием.

коммуникационной среды. Такие стратегии обуславливают возможность для изучающих английский язык как иностранный подготовить за короткий промежуток времени и породить успешные высказывания на неродном языке в соответствии с жесткими параметрами оценки, предложенными разработчиками TOEFL-iBT:

- при порождении высказывания преследуется цель ответить на поставленный вопрос, не более того.
- точка зрения коммуниканта и отношение к предложенным в вопросе обстоятельствам должны быть предельно ясны.
- высказывание не должно содержать смысловых девиаций и иметь жесткую структуру.
- предложения должны иметь логическую взаимосвязь.
- информация частного характера и примеры, приведенные в высказывании должны соответствовать и иллюстрировать основную тему вопроса.
- каждое предложение должно иметь законченный характер.
- основная идея высказывания должна легко восприниматься.
- коммуникант должен продемонстрировать достаточно широкий вокабулярный диапазон.
- в высказывании могут присутствовать лишь незначительные грамматические ошибки.
- высказывание, рассчитанное на время до одной минуты, как правило, содержит от 125-150 слов (данный параметр может быть проигнорирован, так как он обусловлен жестким временным форматом экзамена – 45 сек. – и может не учитываться при порождении высказывания в условиях учебного занятия в группе).

Рассуждая о проблеме выбора наиболее адекватной поставленному вопросу стратегии ответа, мы приходим к выводу о том, что успех высказывания во многом зависит от простоты, а в некоторых случаях, от прямолинейности выбранной стратегии.

Добавим, что существенной особенностью порождения речевого высказывания помимо устойчивой цели высказывания и соответствия высказывания конкретной коммуникационной задаче, которая стоит перед коммуникантом, является также наличие широкого спектра стратегий, позволяющих коммуниканту в соответствии с поставленной коммуникационной задачей быстро породить соотнесенный с целевой аудиторией текст.

Рассмотрим три, на наш взгляд, самых распространенных стратегий, используемых для порождения устного и письменного высказывания, которые в условиях различных коммуникационных сред позволяют адекват-

но решить поставленную перед коммуникантом коммуникационную задачу. В данном случае поставленный перед коммуникантом вопрос может быть рассмотрен как некая ситуация, некий ситуативный контекст, побуждающий участника коммуникации к соотнесенному с этим контекстом высказыванию.

Первая стратегия – *линейная*. Структура линейного высказывания, как правило, включает введение, основную часть и заключение. Кульминационный компонент является неотъемлемой частью так называемого тела (the body) высказывания. При использовании коммуникантом линейной стратегии аудитория, как правило, легко «считывает» кульминационный компонент высказывания. В зависимости от замысла высказывания введение и заключение, как структурные компоненты, могут быть интегрированы в основную часть текста. Далее мы более подробно остановимся на данной стратегии и определим ее преимущественный характер.

Вторая стратегия – *параллельно развивающиеся сюжетные линии, от двух и более*. Данная стратегия представляется нам трудоемкой и требующей тщательной проработки сценария высказывания, значительных временных ресурсов и более глубоких филологических знаний (см. пример высказывания с использованием стратегии параллельно развивающихся сюжетных линий в Приложении 1).

Третья стратегия – *реверсивная, которая обуславливает изменение полюса отношения аудитории к описываемым обстоятельствам: от отрицательного к положительному*. Такая стратегия требует разработать тщательно продуманный сценарий, который позволил бы сформировать в аудитории ожидаемое отношение к замыслу высказывания. Такая риторика относится к категории «домашних заготовок», соотнесенных с определенным местом, временем и событием. Как правило, высказывания с использованием реверсивной стратегии требуют от коммуниканта способности удерживать внимание аудитории в течение достаточно продолжительного времени, необходимого для успешной реализации замысла высказывания.

Также как и стратегия параллельно развивающихся сюжетных линий реверсивная стратегия представляется нам трудоемкой и требующей значительных временных ресурсов и более глубоких филологических знаний. В условиях учебного занятия в группе, обусловленного быстро изменяющимся контекстом коммуникационной среды, риторика с использованием реверсивной стратегии невозможна (см. пример высказывания с использованием реверсивной стратегии в Приложении 2).

Рассмотрев три основные стратегии порождения высказывания мы приходим к выводу о том, что наиболее простой и удобной, с точки зрения структуры и сценария высказывания, является линейная стратегия, которая

позволяет моментально сформировать фрейм, определить последовательность важных для раскрытия замысла коммуникации обстоятельств, структурировать текст высказывания, и без каких-либо смысловых девиаций дать полный и лаконичный ответ в соответствии с поставленной коммуникационной задачей, т.е. успешно справиться с предложенным типом творческого задания.

Более того, наш вывод находит свое обоснование в опубликованной в 1966 году работе американского исследователя Р.Каплана "Cultural thought patterns in intercultural education", где он устанавливает прямую взаимосвязь между мыслями и их языковым выражением и выделяет 5 типичных способов построения текстов в зависимости от языковых групп: 1) англосаксонская, 2) семитская, 3) восточная, 4) романская, 5) русская.

Схема стратегий порождения высказывания [по Р.Каплану]



В связи с тем, что мы рассматриваем английский язык как основной в рамках межкультурного взаимодействия, то для порождения высказывания следует прибегнуть к англосаксонской линейной форме подачи информационного материала / текста.

Итак, порождение высказывания в соответствии с поставленной коммуникационной задачей, которая относится к категории творческого задания, требует от коммуниканта, в соответствии с законами дискурса, продемонстрировать умение в течение короткого промежутка времени проанализировать и обобщить обстоятельства, относящиеся к его личному опыту, сформировать тематический фрейм или замысел высказывания, разработать сценарий ответа в границах поставленной коммуникационной задачи и породить устный или письменный текст, которому свойственна жесткая структура и соотнесенность с участниками коммуникации и контекстом коммуникационной среды. Кроме того, как было отмечено выше, такой текст будет иметь ярко выраженный экстралингвистический аспект.

Экстралингвистический аспект возникает в силу обстоятельств, которые подробно описаны и систематизированы в работах по анализу дискурса и психолингвистике. По мере того, как коммуникант решает поставленную перед ним коммуникационную задачу он создает условия комму-

никационной среды, наполненной широким спектром обстоятельств социокультурного 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 объекта речевой интенции⁷ или с личностью субъекта, от лица которого порождено высказывание;
- тщательный подбор лексических единиц сообразно коммуникационной среде 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 дискурса будет свидетельствовать об уровне подготовленности высказывания, что, как правило, обуславливает отношение аудитории к субъекту, от лица которого порождено высказывание и определит (не)успех речевой интенции;
- интонационное оформление высказывания может в значительной степени создать в аудитории положительное / отрицательное отношение к замыслу высказывания. Например, наличие в высказывании тягостных пауз, тона безразличия, конечно же, побудит аудиторию к потере интереса и определит неудачу коммуникационной интенции;
- мимика, жестикация высказывающегося, (не)соответствующая коммуникационной среде, также может обусловить (не)успех выступления и заставит аудиторию демонстрировать (не)понимание детерминируемых коммуникантом культурных и социальных аспектов порожденной коммуникационной среды; и т.д.

При порождении высказывания экстралингвистический аспект возникает как фоновая информация о коммуниканте, которую он / она формирует в ситуации общения. Экстралингвистический аспект возникает уже на этапе непосредственного осмысления коммуникационной задачи и далее получает развитие при формировании тематического фрейма, разработки сценария ответа и непосредственно в ходе порождения речевого высказывания. При подготовке и затем при порождении высказывания, на которое в ситуации живого общения отводится сравнительно небольшой промежуток времени, коммуниканту необходимо интерпретировать коммуникационную задачу таким образом, чтобы конечная структура вопроса позволяла

⁷ Речевая интенция – намерение осуществить речевой акт. Интенция может представлять собой замысел высказаться в той или иной манере, стиле.

полностью опереться на него при порождении высказывания. Таким образом определяется последовательность изложения обстоятельств, которые исключают смысловые девиации и не выходят за рамки поставленной перед коммуникантом коммуникационной задачи. При таком подходе легко считаваемый экстралингвистический аспект при порождении высказывания будет способствовать формированию в аудитории наиболее благоприятного впечатления, а порожденная коммуникантом коммуникационная среда и способ подачи информации создаст насыщенный информационный фон, располагающий к когниции.

Рассмотрим достаточно простой пример речевого взаимодействия, где коммуникант порождает высказывание, смысл которого заставляет каждого члена аудитории интерпретировать услышанное в силу своих знаний, опыта, системы ценностей и прийти к некоему умозаключению о собеседнике или контексте созданной им коммуникационной среды.

Наиболее простой пример речевого взаимодействия, или локуции⁸, можно представить схемой «вопрос / коммуникационная задача → ответ / порождение коммуникационной среды», которая определит выбор стратегии порождения высказывания в условиях учебной ситуации.

Например, *Talk about a person who has inspired you.*

Развернем вопрос в более удобную для работы с ним структуру: *Talk about a person who has inspired you. Describe the person and explain why you found him/her inspirational.*

Не искажая замысла коммуникационной задачи, несколько упростим структуру исходного вопроса и получим более удобную, которая, по сути, является готовым сценарием ответа:

Whom do you find the most inspirational person of all? Describe the person and explain why you find him/her so.

Или: *Whom do you find the most inspirational person of all? Describe this person and give specific examples why he or she is so exciting for you.*

Ответ может выглядеть следующим образом:

A person who has really inspired me is J. K. Rowling.

She's the author of the internationally acclaimed and very successful Harry Potter series.

One of the main reasons I'm very inspired by her is that I'm a budding writer myself -- I'm very interested in fantasy fiction -- and, you know, she's shown that it is possible to be successful as a writer in this genre, even in an age

⁸ Локуция – процесс произнесения высказывания. Данный термин употребляется в рамках теории речевых актов.

where children are increasingly infatuated with things like video games and digital products.

And the second reason is that, as I understand it, she wrote the series under co-, you know, with considerable hardships. She was a single mother, she didn't have a lot of income, and she still forged ahead and, well, achieved her dream - and that really inspires me.

Анализ структуры ответа позволяет сделать вывод о том, что коммуникант опирался на структуру вопроса при порождении высказывания, т.е. разработал сценарий высказывания с опорой на вопрос.

Таким образом, структура вопроса может быть представлена схемой:

| | | | | |
|---|---|---|---|--|
| 1 | <i>Whom do you find the most inspirational person of all?</i> | + | 2 | <i>Describe this person and give specific examples why he or she is so exciting for you.</i> |
|---|---|---|---|--|

где

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---------------------------------|---|---|---|
| 2 | <i>Describe this person and give specific examples why he or she is so exciting for you.</i> | = | A | <i>Describe this person and</i> | + | B | <i>give specific examples why he or she is so exciting for you.</i> |
|---|---|---|---|---------------------------------|---|---|---|

где

| | | | | | |
|---|--|---|---|---|--|
| B | <i>give specific examples why he or she is so exciting for you.</i> | = | 1-й констатив: <i>One of the main reasons...</i> | + | 2-й констатив: <i>And the second reason is that...</i> |
|---|--|---|---|---|--|

Таким образом, структура вопроса может быть представлена как

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|--|---|---|---|
| 1 | <i>Whom do you find the most inspirational person of all?</i> | + | 2 | <i>Describe this person and give specific examples why he or she is so exciting for you.</i> | | | |
| | | | A | <i>Describe this person and</i> | + | B | <i>give specific examples why he or she is so exciting for you.</i> |
| | | | | | + | 1-й констатив: <i>One of the main reasons...</i> | 2-й констатив: <i>And the second reason is that...</i> |

или в упрощенном виде:

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

Пошаговый анализ содержательной части высказывания позволяет сделать следующие выводы:

A person who has really inspired me is J. K. Rowling.

Таким образом, аудитория ознакомлена со смысловым фреймом сообщения. Коммуникант заявляет, что его речевая интенция будет направлена на то, чтобы объяснить аудитории, почему конкретный человек, Дж.К.Роулинг, стала для него примером. Для части аудитории, осведомленной об этом человеке, фрейм⁹ высказывания создает перлокутивный эффект¹⁰. Для этой части аудитории полученная информация создает экстралингвистический аспект, т.е. дополнительный информационный фон: Дж.К.Роулинг – представитель определенного литературного жанра. Но вводная часть сообщения содержит ответ только на часть вопроса: кто этот человек?

She's the author of the internationally acclaimed and very successful Harry Potter series.

Понимая, что Дж.К.Роулинг, как автор, может быть неизвестен широкой аудитории, коммуникант включает в свое сообщение ремарку, помогающую неосведомленной части аудитории декодировать замысел сообщения. В ремарке содержится упоминание о серии произведений о Гарри Поттере, который известен подавляющему большинству аудитории. Коммуникант устанавливается связь между Дж.К.Роулинг и этим литературным героем. Теперь интенция коммуниканта понятна аудитории, воспринимается положительно, что позволяет ему / ей прогрессировать в своей речевой интенции.

Далее, иллокутивная¹¹ часть сообщения включает аргументы, позволяющие разъяснить аудитории, почему именно этот человек вдохновляет коммуниканта. По сути, коммуникант, убедившись в том, что замысел или фрейм его сообщения понятен, предлагает аудитории (первый) констатив с предельно четким коммуникационно-интенциональным содержанием, который является неотъемлемой частью сценария высказывания.

One of the main reasons I'm very inspired by her is that I'm a budding writer myself – I'm very interested in fantasy fiction – and, you know, she's shown that it is possible to be successful as a writer in this genre, even in an age where children are increasingly infatuated with things like video games and digital products.

⁹ В когнитивной психологии понятие фрейм трактуется как структурно оформленная единица какого-либо конкретного знания, с помощью которой может быть идентифицирована воспринимаемая ситуация.

¹⁰ Перлокуция – связь с внеречевыми последствиями речевого акта.

¹¹ Иллокуция трактуется как использование высказывания для достижения определенной цели. Содержит несколько базовых иллокутивных актов (см. Глоссарий)

Первый констатив свидетельствует о том, что коммуниканту близок этот литературный жанр, импонирует элемент интерактивности этого литературного жанра, который достигается через медийные субпродукты и позволяет авторам литературных произведений в этом жанре, достигать в своем творчестве определенных успехов. Аргумент коммуниканта предельно ясен с точки зрения межкультурной коммуникации: представитель любой культуры ориентирован на принадлежность к тому или иному профессиональному сообществу, социуму и преследует цель карьерного роста, т.е. аргумент коммуниканта обращен к универсальной социокультурной реалии – стремлению к успеху.

Экстралингвистический аспект этой части сообщения заключается в том, что коммуникант не лишен амбиций, ориентирован на успех в литературном творчестве, испытывает интерес к этому литературному жанру и готов приложить все возможные усилия для достижения поставленной перед собой цели.

And the second reason is that (um), as I understand it, she wrote the series under co-, you know, with considerable hardships. She was a single mother, she didn't have a lot of income, and she still forged ahead and well achieved her dream – and that really inspires me.

Второй констатив отражает то обстоятельство, что интерес коммуниканта к Дж.К.Роулинг не является поверхностным. Аудитория прекрасно понимает причину того, почему Дж.К.Роулинг является тем человеком, который вдохновляет коммуниканта – она проявила силу характера в сложной жизненной ситуации. Восторгаясь силой характера Дж.К.Роулинг молодой писатель демонстрирует свою приверженность идее сильной личности, то есть приверженность социокультурной реалии, которая встречается в каждой культуре. Коммуникант транслирует аудитории свое убеждение в том, что невозможно воплотить мечту, не обладая силой характера, и, таким образом, создает в аудитории эффект эмпатии¹². Очевидно, что в этой части высказывания, говоря о Дж.К.Роулинг как о сильной личности, молодой писатель переходит к обобщению, которое заключается в том, что представитель любой культуры имеет мечту, и сильная личность в качестве примера может помочь реализовать эту мечту.

Вне всяких сомнений мы можем утверждать, что оба аргумента апеллируют к известным во всех без исключения культурах реалиям, и эти реалии понятны аудитории. Желание молодого писателя взять пример с

¹² Эмпатия – понимание чувств других людей и готовность оказать эмоциональную поддержку или способность поставить себя на место другого человека (или предмета), способность к сопереживанию.

сильной личности импонирует аудитории, так как молодой писатель демонстрирует приверженность системе универсальных культурных ценностей, близких и принятых аудиторией.

Экстралингвистический аспект порожденного коммуникантом высказывания заключается в том, что в аудитории формируется убеждение, что коммуникант следует системе универсальных культурных ценностей, а так как его профессиональная деятельность будет носить медийный характер и пропагандировать систему универсальных ценностей, то продукт его (будущей) профессиональной деятельности, возможно, уже заинтересовал аудиторию.

Итак, в соответствии с законами дискурса рассматриваемое нами решение коммуникационной задачи имеет жесткую линейную структуру, понятную аудитории логику, лишено смысловых девиаций. Качество высказывания – удовлетворительное. Основная идея легко декодируется, достоверна, проиллюстрирована универсальной системой социокультурных ценностей, имеет законченный характер. Высказывание соотнесено с участниками коммуникации, коммуникационной средой. Аудитория удовлетворена тем, каким образом коммуникант выполнил поставленную перед ним коммуникационную задачу, уровнем информативности, и приобрела о коммуниканте дополнительные фоновые знания, то есть раскодировала экстралингвистический компонент текста.

Считаем, что для наглядности следует также проанализировать пример решения коммуникационной задачи, который формально отвечает законам дискурса, но создает трудность в понимании социокультурного кода речевой интенции коммуниканта.

Вопрос или коммуникационная задача поставлена следующим образом: *Tell about the season you hate most of all.*

Интерпретируем вопрос и перефразируем его в более удобный для нас формат: *What is the most unpleasant season for you? Describe it and explain why.*

Очевидно, что структура вопроса определит сценарий высказывания.

| | | | |
|----------|----------|--|---|
| 1 | | | <i>I think the season I dislike most of all is winter.</i> |
| 2 | A | <i>Though foreigners find the Russian winter fabulous and pleasant to view I believe this season brings no wonders at all.</i> | |
| | B | 1-й констатив | <i>One of the main reasons I'm quite indifferent for the beauties of the most advertised season in Russia is that I hate cold weather and freezing winds. Short days and long nights make me feel blue and dream about warm sunny days to come. Every winter day I wish I could leave my city and find myself basking in the sun and treating every cell of my body with light breeze from the sea instead of threading my way through banks of snow in the streets.</i> |
| | | 2-й констатив | <i>And the second reason is that, as I understand it, the cold winter weather confines me in the limits of my apartment as I am not keen on having a walk in the naturally hostile winter environment. To crown it all, in winter my apartment can't provide me with warmth and comfort of a home as the central heating system sometimes fails to combat the frosts which Russia is famous for. So, winters bring me no joy as I feel like a prisoner in the ice cell.</i> |

1 + 2 → (A + B → (1-й констатив + 2-й констатив))

Пошаговый анализ содержательной части высказывания позволяет сделать следующие выводы:

I think the season I dislike most of all is winter.

Аудитория ознакомлена с замыслом или фреймом сообщения. Коммуникант заявляет, что его речевая интенция будет направлена на то, чтобы объяснить аудитории, почему именно зима вызывает у коммуниканта неприязнь. Для части аудитории позиция выступающего понятна, они также как и коммуникант не любят холодное время года. Для другой части аудитории такая позиция непонятна, так как зимний период предлагает широкий спектр возможностей (в частности, для развлечений), которые не могут быть реализованы в любое другое время года. Экстралингвистический аспект в высказывании присутствует, но информационный фон еще недостаточен для того, чтобы раскодировать что побудило коммуниканта к такому заявлению.

Though foreigners find the Russian winter fabulous and pleasant to view I believe this season brings no wonders at all.

Понимая, что такое заявление может показаться странным для части аудитории, коммуникант уточняет свою позицию и включает в свое сообщение ремарку, которая позволяет несколько более точно определить замысел речевой интенции коммуниканта, а именно понять, что локуция предназначена целевой аудитории, не проживающей в России.

Далее, иллюкутивная часть сообщения включает аргументы с целью разъяснить аудитории, почему зимний период вызывает неприязнь. Коммуникант, убедившись в том, что замысел или фрейм его сообщения понятен, предлагает аудитории констатив с предельно четким коммуникационно-интенциональным содержанием, который является неотъемлемой частью сценария высказывания.

One of the main reasons I'm quite indifferent for the beauties of the most advertised season in Russia is that I hate cold weather and freezing winds. Short days and long nights make me feel blue and dream about warm sunny days to come. Every winter day I wish I could leave my city and find myself basking in the sun and treating every cell of my body with light breeze from the sea instead of threading my way through banks of snow in the streets.

Из первого констатива следует, что коммуникант апеллирует к обстоятельствам, которые понятны любому человеку – чувство холода вызывает неприязнь у любого. Аргумент предельно ясен с точки зрения межкультурной коммуникации: представитель любой культуры имел опыт, связанный с неприятным ощущением холода и поэтому склонен разделить точку зрения коммуниканта в отношении этого физического параметра зимы.

В то же время у аудитории возникает затруднение в понимании того обстоятельства, что коммуникант, проживая в поселении (поселок, городок, город, мегаполис), вынужден преодолевать сугробы. Экстралингвистический аспект этой части сообщения погружает аудиторию в ситуацию непонимания, аудитория приходит к выводу о том, что инфраструктура поселения находится в крайне плачевном состоянии, чего в европейских и североамериканских странах в принципе не может быть, если взять в качестве примера средний уровень благоустройства поселений этих стран. Обстоятельство российской реальности, приведенное в качестве аргумента не способствует быстрому декодированию экстралингвистического аспекта высказывания и приводит целевую аудиторию в замешательство.

And the second reason is that, as I understand it, the cold winter weather confines me in the limits of my apartment as I am not keen on having a walk in the naturally hostile winter environment. To crown it all, in winter my apartment can't provide me with warmth and comfort of a home as the central heating system sometimes fails to combat the frosts which Russia is famous for. So, winters bring me no joy as I feel like a prisoner in the ice cell.

Второй констатив апеллирует к неприятию ощущения несвободы, и аудитория прекрасно понимает позицию коммуниканта и сочувствует, но в очередной раз испытывает недоумение в отношении зависимости коммуниканта от неких обстоятельств, которые никак не коррелируются с реалиями европейских и североамериканских поселений. Коммуникант не предпринимает попытки снять затруднение в понимании того, почему он / она вынужден(а) мерзнуть в своей собственной квартире в зимний период времени и, тем самым, оставляет целевую аудиторию один на один с неразрешимым вопросом «почему он / она мерзнет в своей квартире?» в то время как коммуникационная задача заключалась в том, чтобы объяснить, почему коммуникант не любит зимнее время года. То есть, коммуникант не смог найти верное решение поставленной перед ним коммуникационной задачи и потерпел неудачу, ввергнув целевую аудиторию в ситуацию непонимания социокультурных реалий, которые ошибочно рассматривались коммуникантом как универсальные.

С точки зрения законов дискурса рассматриваемое нами высказывание имеет жесткую линейную структуру, но предлагает целевой аудитории непонятную для нее логику. Хотя высказывание лишено смысловых девиаций, экстралингвистический аспект невозможно раскодировать, что приводит речевую интенцию коммуниканта к неудаче. Качество высказывания – удовлетворительное. Основная идея понятна целевой аудитории, но аргументы воспринимаются как недостоверные. Аудитория не удовлетворена тем, каким образом коммуникант выполнил поставленную перед ним коммуникационную задачу. Уровень информативности можно оценить как слабый, так как аудитория не смогла полностью раскодировать экстралингвистический компонент текста.

В Приложении 6 приведены примеры вопросов, которые могут быть использованы в качестве тренировочных упражнений в условиях учебного занятия в группе, с целью повышения у обучающихся уровня иноязычной коммуникативной компетенции, который позволяет им порождать высказывание на иностранном языке, соотнесенное с коммуникационной средой и целевой аудиторией, и, таким образом, сформировать у студентов неязыковых направлений обучения высокий уровень иноязычной дискурсивной компетенции.

Раздел 2. Некоторые аспекты обучения презентационному дискурсу с использованием ИКТ

Теоретическим вопросам создания и использования средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении посвящены работы В.П.Беспалько, Я.А.Ваграменко, С.А.Жданова, Е.И.Машбица, К.К.Колина, А.Ю.Кравцовой, С.В.Панюковой, И.В.Роберт, А.Я.Савельева, Г.К.Селевко, Н.В.Софроновой и др. В этих трудах исследован научно-педагогический и учебно-методический потенциал современных средств ИКТ, что предполагает успешную реализацию такого потенциала на практике адекватно специфике изучения дисциплины «Иностранный язык». К средствам ИКТ, обладающим высоким дидактическим потенциалом, по мнению этих исследователей необходимо отнести интерактивные мультимедийные обучающие программы и презентации, а также информационные ресурсы глобальной сети Интернет.

Рассмотренная выше группа типов заданий, представленная в TOEFL-iBT, а именно группа смешанных типов заданий типа «прочти-прослушай-выскажись» (Report problem, Summary problem) и «прослушай-выскажись» (Problems problem, Examples problem), в условиях учебного занятия в группе при использовании базовых текстов позволяет создать заранее подготовленную коммуникационную среду. В качестве базовых текстов могут быть использованы тексты учебника или какого-либо дополнительного информационного ресурса, определенного преподавателем по договоренности с обучающимися. Более подробно организация учебного занятия с использованием базовых текстов будет рассмотрена в Части 2 данного учебно-методического пособия.

Организация учебного занятия в группе с использованием базовых текстов может включать два вида работы: в условиях учебного занятия в группе и вне группы, что учебной программой по дисциплине «Иностранный язык» определяется как самостоятельная работа студента.

Характер самостоятельной работы студента определяется преподавателем и направлен на повышение уровня дискурсивной компетенции обучающегося, что может быть реализовано через подготовку тематических презентаций с помощью программного обеспечения Microsoft Power Point. В ходе подготовки презентаций обучающиеся с помощью преподавателя осваивают презентационный дискурс, который включает такой важный компонент иноязычной коммуникативной компетенции как опыт публичного выступления на иностранном языке.

Добавим, что презентационная компетенция с точки зрения ее функциональности не может быть сформирована без способности обучающихся

порождать различные жанры институционального дискурса, например, научный, политический, исторический, рекламный и другие.

Использование компьютерных технологий в обучении иностранному языку позволяет задействовать у обучающихся все три канала восприятия: *слуховой, визуальный и кинестетический*, что предоставляет им возможность воспринимать, обрабатывать и усваивать информацию наиболее удобным для обучающихся способом. Практическая работа в условиях учебного занятия в группе и вне группы по выполнению TOEFL-ориентированных заданий типа «прочти – прослушай – выскажись» и «прослушай – выскажись» предоставляет обучающемуся возможность развить способность воспринимать и использовать иноязычные письменные и устные тексты и успешно справляться с заданиями по подготовке тематических презентаций в обусловленном преподавателем жанре.

С позиции компетентностного подхода применение широкого диапазона мультимедийных инструментов и инновационных методов обучения иностранному языку дает преподавателю возможность использовать разнообразить учебный материал на иностранном языке, отражающий специфику направления обучения, что будет способствовать повышению уровня иноязычной компетенции обучающихся.

Использование мультимедийных учебных ресурсов может планироваться преподавателем на различных этапах изучения иностранного языка (презентация, семантизация, тренировка, контроль). Средства мультимедийных технологий позволяют создавать учебные ситуации, в рамках которых изучаемый материал представлен обучающимся одновременно в аудио- и видео(графическом)-формате – устный и письменный дискурс.

Результаты исследований в области информатизации образования позволяют выделить и раскрыть следующие дидактические принципы, лежащие в основе обучения с использованием средств ИКТ: **принцип адаптивности обучения**, который реализуется на различных уровнях, что обеспечивается различными средствами наглядности, дифференциацией учебного материала по сложности, объему и содержанию; **принцип интерактивности обучения**, который выражается в активном взаимодействии обучающегося с компьютером в форме диалога педагогической направленности и предполагает сознательную активность обучающегося, подкрепляемую управляющей деятельностью компьютера и реализуемую на различных уровнях обучения; **принцип индивидуальности обучения**, который предполагает создание условий для самостоятельной работы обучающихся за счет снабжения их индивидуальными заданиями-презентациями и проверки результатов их выполнения, что способствует активизации

учебной деятельности при обучении иностранному языку и повышает прочность усвоения учебного материала.

Широкое и эффективное использование ИКТ в образовательном процессе при сформированной компетенции презентационного дискурса обучающегося делают современные ИКТ эффективным инструментом реализации актуальных и практически значимых для выпускника вуза целей:

- развитие навыков самостоятельного поиска информационных ресурсов с использованием иностранного языка, работа со справочными каталогами и поисковыми системами, в том числе в сети Интернет.
- развитие навыков подготовленной публичной речи, реализуемых в форме доклада, сообщения, презентации, стендового доклада на иностранном языке, в том числе с использованием мультимедийных средств.
- развитие иноязычной коммуникативной компетенции, необходимой для успешной подачи мультимедиа презентации, участия в телекоммуникационных проектах (конференциях, круглых столах, теле и видеоконференциях) на иностранном языке.
- ведение электронной корреспонденции на иностранном языке для установления научных и профессиональных контактов с целью проведения совместных научно-исследовательских или профессиональных проектов.

Из вышеизложенного следует, что ИКТ способствуют развитию **иноязычной, социолингвистической, дискурсивной, стратегической, социокультурной, социопсихологической компетенций**, т.е. объединяют все составляющие коммуникативной компетенции, необходимые обучающемуся для формирования продвинутого уровня иноязычной коммуникативной компетентности, которая к тому же обуславливает деятельностный параметр познавательной самостоятельности студента.

Оценка работы обучающегося, уровня его / ее иноязычной дискурсивной компетенции презентационного характера может быть проведена в соответствии с параметрами, отраженными в Приложении 4.

В Приложении 5 приведена таблица, которая может быть использована преподавателем для пометок технического характера с целью отразить уровень презентации каждого из обучающихся.

Заключение

Внедрение в учебный процесс в рамках компетентностного подхода профессионально-ориентированной образовательной технологии, способствующей формированию у обучающегося иноязычной дискурсивной 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 иноязычной коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранному языку на неязыковых направлениях обучения, где приоритетное внимание уделяется формированию иноязычной дискурсивной компетенции, учебная программа предлагает обучающимся широкий спектр возможностей для иноязычного профессионально-ориентированного общения на иностранном языке и

- 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 декодированию 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.

Глоссарий

Дискурс – коммуникативное событие, происходящее между говорящим, слушающим (наблюдателем и др.) в процессе коммуникативного действия в определенном временном, пространственном и прочем контексте. Это коммуникативное действие может быть речевым, письменным, иметь вербальные и невербальные составляющие [по Т. Ван Дейку].

Дискурсивная компетенция – способность порождать дискурс, т.е. использовать и интерпретировать формы слов и их значения для порождения текстов, демонстрировать владение навыками организации языкового материала в связный текст.

Иллокуция – использование высказывания для достижения определенной цели. К числу базовых иллокутивных актов (т. е. актов с какой-либо иллокуцией) относятся следующие: 1) констатив, коммуникативно-интенциональное содержание которого заключается в утверждении; 2) промисив, т. е. предложение-обещание; 3) менасив - предложение-угроза; 4) преформатив - предложение, произнося которое, человек совершает действие (например, сказав «Я объявляю собрание открытым», говорящий действительно открывает собрание); 5) инъюнктив - предложение-приказание; 6) реквестив - предложение-просьба; 7) квеситив, т.е. вопросительное предложение.

Когниция – специальный психологический процесс, с помощью которого происходит обработка информации нашим сознанием.

Коммуникант – адресат или реципиент; человек, получающий сообщение и определенным образом реагирующий на него.

Компетентностный подход – это метод моделирования результатов обучения и их представления как норм качества высшего образования. Под результатами понимаются наборы компетенций, включающие знания, понимание и навыки обучаемого, которые определяются как для каждого модуля программы, так и для программы в целом.

Коммуникативная компетенция – это способность личности к порождению целенаправленного структурированного и завершенного устного и/или письменного высказывания, соотношенного со средой речевого общения и детерминированного социальными, культурными нормами речевого поведения.

Локуция – процесс произнесения высказывания. Данный термин употребляется в рамках теории речевых актов.

Образовательная технология – рассматривается 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.

Перлокуция – связь с внеречевыми последствиями речевого акта.

Речевая интенция – намерение осуществить речевой акт. Интенция может представлять собой замысел высказаться в той или иной манере, стиле.

Текст – языковое произведение неограниченной длины.

Фрейм – 1) в когнитивной психологии – понятие, описывающее структурно оформленную единицу какого-либо конкретного знания, картинку, сценария, схемы и т. п., с помощью которой может быть идентифицирована воспринимаемая ситуация;
2) в психосемантике – структурно оформленная единица знаний, организованная вокруг некоторого понятия, и содержащая данные о существенном, типичном и возможном для этого понятия

Эмпатия – понимание чувств других людей и готовность оказать эмоциональную поддержку или способность поставить себя на место другого человека (или предмета), способность к сопереживанию.

TOEFL-iBT – международный экзамен по английскому языку как иностранному проводится с использованием Интернет-технологии. Разработан в Принстонском университете (США) в 2005 г. В России используется с 2006 г.

Пример эссе, отражающего стратегию порождения высказывания с параллельно развивающимися сюжетными линиями, от двух и более.

Источник: <http://www.essayedge.com/>

Hiking to Understanding

Surrounded by thousands of stars, complete silence, and spectacular mountains, I stood atop New Hampshire's Presidential Range awestruck by nature's beauty. Immediately, I realized that I must dedicate my life to understanding the causes of the universe's beauty. In addition, the hike taught me several valuable lessons that will allow me to increase my understanding through scientific research.

Although the first few miles of the hike up Mt. Madison did not offer fantastic views, the vistas became spectacular once I climbed above tree line. Immediately, I sensed that understanding the natural world parallels climbing a mountain. To reach my goal of total comprehension of natural phenomena, I realized that I must begin with knowledge that may be uninteresting by itself. However, this knowledge will form the foundation of an accurate view of the universe. Much like every step while hiking leads the hiker nearer the mountain peak, all knowledge leads the scientist nearer total understanding.

Above tree line, the barrenness and silence of the hike taught me that individuals must have their own direction. All hikers know that they must carry complete maps to reach their destinations; they do not allow others to hold their maps for them. Similarly, surrounded only by mountaintops, sky, and silence, I recognized the need to remain individually focused on my life's goal of understanding the physical universe.

At the summit, the view of the surrounding mountain range is spectacular. The panorama offers a view of hills and smaller mountains. Some people during their lives climb many small hills. However, to have the most accurate view of the world, I must be dedicated to climbing the biggest mountains I can find. Too often people simply hike across a flat valley without ascending because they content themselves with the scenery. The mountain showed me that I cannot content myself with the scenery. When night fell upon the summit, I stared at the slowly appearing stars until they completely filled the night sky. Despite the windy conditions and below freezing temperatures, I could not tear myself away from the awe-inspiring beauty of the cosmos. Similarly, despite the frustration and difficulties inherent in scientific study, I cannot retreat from my goal of universal understanding.

When observing Saturn's rising, the Milky Way Cloud, and the Perseid meteor shower, I simultaneously felt a great sense of insignificance and purpose. Obviously, earthly concerns are insignificant to the rest of the universe. However, I experienced the overriding need to understand the origins and causes of these phenomena. The hike also strengthened my resolve to climb the mountain of knowledge while still taking time to gaze at the wondrous scenery. Only then can the beauty of the universe and the study of science be purposefully united. Attaining this union is my lifelong goal.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Пример эссе, отражающего реверсивную стратегию порождения высказывания, которая обуславливает изменение полюса отношения аудитории к описываемым обстоятельствам: от отрицательного к положительному.

Источник: <http://www.essayedge.com/>

Difficult childhood

It had never occurred to me as a seven-year-old child that skin color could be destiny. I had been blissfully unaware of my origins until schoolyard taunting sent me home crying, questioning my parents about the difference between my sister's skin color and my own. I remember studying their expressions as they explained that they had adopted me. At the age of seven, I did not fully understand the term "adoption," but I realized that I was different. The full implication of this discovery only became clearer with time.

Struggling with the Caucasian culture in which I was raised and the African-American culture with which I was expected to identify caused a feeling of tremendous dislocation throughout my youth. The dissimilarity between the two cultures manifested itself as I attempted to coexist in both worlds--some people considered me not black enough, while others considered me too black. Unfortunately, my adoptive parents failed to consider whether I would have role models or peers in school and church, and they neglected to promote a comfortable environment for me. Eventually, my parents became overwhelmed by the pressures of raising two children and sent me to boarding school while keeping their biological child at home. At age seventeen, after a series of escalating family conflicts, I found myself once again a ward of the court without choices or alternatives.

I shuffled through the "system," becoming a ward of the court, a group home resident, and a member of an independent living program. During each transition, I felt perplexed by the seeming illogic of the process; each placement seemed more socially isolating than the last. For a number of years, I tried to find an explanation for, and meaning in, my past. I gave birth to a child, moved to a new town, and enrolled in community college classes, yet none of these

changes brought about the internal resolution that I sought. I went so far as to contact my biological parents, but I only found more questions. After all these rejections and transitions, I realized that my success would depend upon my ability to make independent decisions and trust my inner strength. With this change of perspective, I began realizing ambitions that had long lain dormant.

As a child, I had dreamt of becoming an attorney, but I had felt that such a career was beyond my grasp. As I matured, however, I realized that my unique background afforded me life experience that others did not have. My dreams of becoming a lawyer were consequently rekindled. I knew that success in law school would require practical experience with the law, and I therefore accepted a position with the Missouri Civil Rights Commission as a Civil Rights Investigator. My interracial adoptive background benefited me in this role and made me sensitive to the plights of people who had been deprived of basic rights. I gained considerable self-confidence. Within the first two years of my employment, I was promoted twice and was eventually elevated to the highest investigatory position, Civil Rights Investigator 3.

Drawing on the momentum of my quick career success, I enrolled in the Legal Assisting program at the University of St. Louis. I took classes in legal research and writing, computerized legal research, and administrative law, and I gained important insights that benefited me in my Commission job. While working forty hours per week, I attended school full time, taking between fifteen and twenty-one credit hours per quarter. The more I learned in classes, the better my investigative skills became. My hard work paid off when I received an invitation to join the Commission's Work Redesign Committee and Training Advisory Committee. I was also asked to chair the Process Redesign team, which would be instrumental in changing how the Commission processed discrimination complaints. I coauthored a proposal which, when ratified, would identify outstanding employees and use them as mentors to newly-hired staff, thereby reducing the Commission's external training costs.

The conscientious discharge of my duties led the Missouri Civil Service Employee Association to enlist me as a Steward in its Franklin County Chapter. My research, investigative, and speaking skills proved invaluable as I successfully argued every grievance filed on behalf of my colleagues. The union formally recognized my efforts at a chapter meeting and invited me to join their executive board. These experiences convinced me that I had the aptitude to become a powerful advocate.

Although I felt proud of my professional success, I still realized that I was not living up to my potential. I desired a position in which I could prepare for the rigors of law school and legal practice, which led to my employment as a Legal Assistant within the Office of General Counsel at the University of St. Louis. To date, my work in this capacity has afforded me the opportunity to assist in the preparation of discovery documents, to prepare individuals for depositions, and

to view an argument before the Sixth Circuit Appellate Court. I see this experience as the first taste of my future legal career, and I also recognize that my unique life experiences will give me a significant edge in certain areas of law. Having discovered my tenacity, perseverance, and inner strength, I look forward to arming myself with a J.D. and enhancing my skills, knowledge, and credibility as an advocate for all people.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Некоторые приемы подготовки пересказа текста на иностранном языке

Высшая школа предъявляет свои требования к уровню владения иностранным языком. При работе над пересказом текста на иностранном языке заучивание текста наизусть рассматривается как самый порочный путь выполнения заданий подобного рода.

При подготовке пересказа следует:

- внимательно прочитать текст про себя, **понять его содержание**;
- перечитать его со словарем, сделать максимально точный перевод, уточнить произношение слов;
- прочитать текст вслух;
- выполнить упражнения к тексту (если это базовый текст);
- разбить его на части и **составить план пересказа** (последовательность вашего пересказа не обязательно должна соответствовать последовательности изложения материала в тексте);
- продумать пересказ каждого отдельного пункта составленного вами плана (на каждый пункт должно приходиться не более 5–7 предложений вашего пересказа);
- перефразируйте слова автора (возьмите себе за правило думать уже на этапе повторного прочтения «автор пишет так, а ту же самую мысль можно выразить иначе»), упрощайте сложные конструкции, активно используйте изучаемую вами на данном этапе обучения лексику и терминологию);
- **перескажите текст вслух самому себе несколько раз** – 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.

Система оценки контрольного рубежного задания в формате MS Power Point по теме « _____ ».

(по дисциплине «Иностранный язык» для неязыковых направлений обучения, _____ рубежный контроль, _____ семестр)

Вниманию обучающихся предложен информационный материал **«Основные принципы работы над компьютерными мультимедийными презентациями».**

В ходе выполнения контрольного рубежного задания решается задача по **формированию иноязычной коммуникативной компетенции** обучающихся.

В течение месяца в ходе подготовительной работы над контрольным рубежным заданием обучающиеся должны продемонстрировать достаточные практические навыки самостоятельной работы с иноязычными информационными источниками, навык поиска дополнительных информационных ресурсов на иностранном языке с целью привлечения таковых для наиболее полного раскрытия темы задания. Преподаватель осуществляет контроль соответствия усвоенного обучающимися лексического и грамматического материала изученной теме.

В ходе мультимедийной презентации обучающийся демонстрирует практические навыки подготовленного публичного выступления, уровень своей иноязычной коммуникативной компетенции, необходимый для успешной подготовки и проведения мультимедиа презентации.

Общая сумма баллов за _____ рубежный контроль в _____ семестре складывается из 25 баллов, из которых 20 баллов предусмотрены для оценки самой презентационной работы в формате Microsoft Power Point и 5 баллов – для оценки работы студента в течение периода рубежного контроля.

Рубежное контрольное задание (презентация) оценивается в 20 баллов, из которых

Технический аспект (3 балла):

(1 балл) *Использование диаграмм / таблиц.*

(1 балл) *Анимация объектов и переход слайдов.*

(1 балл) *Объем презентации (рекомендуется подготовить малую презентацию, до 25 слайдов).*

Творческий аспект (17 баллов):

Критерии оценки мультимедийной презентации

(по версии INTEL® ОБУЧЕНИЕ ДЛЯ БУДУЩЕГО при поддержке Microsoft ©2003 Intel Corporation):

Соответствие теме (4 балла):

- (0 баллов) Не раскрыта и не ясна тема. Объяснения некорректны, запутаны или не верны
Плохо
- (1 баллов) Тема частично раскрыта. Некоторый материал изложен некорректно.
Слабо
- (3 баллов) Сформулирована и раскрыта тема. Ясно изложен материал.
Хорошо
- (4баллов) Сформулирована и раскрыта тема. Полностью изложены основные аспекты темы.
Отлично

Содержание (4 балла):

- (0 баллов) Нет логической последовательности в изложении материала, были допущены ошибки.
Плохо
- (1 баллов) Материал дается более или менее логично, но не понятны отдельные вопросы.
Слабо
- (3 баллов) Материал изложен логично, между его частями сделаны плавные переходы.
Хорошо
- (4 баллов) Содержание материала понятно, представлено логично и удобно для восприятия.
Отлично

Оформление (4 балла):

- (0 баллов) Оформление презентации нелогично, не отвечает требованиям эстетики. Изображения в презентации непривлекательны, неинтересны и не соответствуют содержанию. Текст читается с трудом, фон не сочетается с графическими элементами. Списки, таблицы, диаграммы и графики в презентации выстроены и размещены не корректно. Нет общего стиля.
Плохо
- (1 баллов) Оформление презентации логично, но не отвечает требованиям эстетики. Изображения в презентации привлекательны, интересны, но соответствуют содержанию частично. Текст легко читается, фон не совсем сочетается с графическими элементами. Графические и мультимедийные компоненты не отвлекают от содержания. Нет общего стиля.
Слабо
- (3 баллов) Оформление презентации логично, отвечает требованиям эстетики. Изображения в презентации привлекательны, интересны и соответствуют содержанию, не накладываются на текст (если это не специальные эффекты)? Текст легко читается, фон сочетается с графическими элементами. Списки, таблицы, диаграммы и графики в презентации выстроены и размещены корректно. Все ссылки работают. Элементы ди-

зайна и содержания взаимодополняют и усиливают друг друга.

(4 баллов)
Отлично

Оформление презентации логично, отвечает требованиям эстетики, дизайн подчеркивает содержание презентации. Изображения в презентации привлекательны, интересны и соответствуют содержанию. Текст легко читается, фон дополняет графические элементы. Списки, таблицы, диаграммы и графики в презентации выстроены и размещены корректно. Элементы дизайна и содержание представляют собой педагогически обоснованное единство, усиливающее общее впечатление от презентации.

Оригинальность (5 баллов):

(0 баллов)
Плохо

Презентация выполнена, главным образом, на основе минимального набора материалов и идей.

(1 баллов)
Слабо

Презентация выполнена на основе большой коллекции материалов.

(4 баллов)
Хорошо

Презентация выполнена на основе оригинальных авторских идей, усиленных большой подборкой материалов из различных источников информации.

(5 баллов)
Отлично

Презентация содержит оригинальные элементы мультимедиа, усиливающие содержательную часть и помогающие восприятию наиболее сложных иноязычных текстов.

Работа студента в течение периода рубежного контроля может быть оценена как «активная» или «посредственная» (всего 5 баллов).

(5 баллов) Активная работа в классе.

(3 балла) Посредственная работа в классе.

**Оценочная таблица
контрольного рубежного задания в формате MS Power Point
по теме « _____ ».**

**(по дисциплине «Иностранный язык» для неязыковых направлений обучения,
_____ рубежный контроль, _____ семестр)**

| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|
| Технический аспект (макс. 3 балла): | | | | | | | | | | | | | | | |
| (1 балл) диа-граммы / таб-лицы. | | | | | | | | | | | | | | | |
| (1 балл) Ани-мация и пере-ход | | | | | | | | | | | | | | | |
| (1 балл) Объем | | | | | | | | | | | | | | | |
| Творческий аспект (макс. 17 баллов): | | | | | | | | | | | | | | | |
| Соответствие теме (4 балла): | | | | | | | | | | | | | | | |
| (0 баллов) Плохо | | | | | | | | | | | | | | | |
| (1 баллов) Слабо | | | | | | | | | | | | | | | |
| (3 баллов) Хо-рошо | | | | | | | | | | | | | | | |
| (4баллов) От-лично | | | | | | | | | | | | | | | |
| Содержание (4 балла): | | | | | | | | | | | | | | | |
| (0 баллов) Плохо | | | | | | | | | | | | | | | |
| (1 баллов) Слабо | | | | | | | | | | | | | | | |
| (3 баллов) Хо-рошо | | | | | | | | | | | | | | | |
| (4 баллов) От-лично | | | | | | | | | | | | | | | |
| Оформление (4 балла): | | | | | | | | | | | | | | | |
| (0 баллов) Плохо | | | | | | | | | | | | | | | |
| (1 баллов) Слабо | | | | | | | | | | | | | | | |
| (3 баллов) Хо-рошо | | | | | | | | | | | | | | | |
| (4 баллов) От-лично | | | | | | | | | | | | | | | |
| Оригинальность (5 балла): | | | | | | | | | | | | | | | |
| (0 баллов) Плохо | | | | | | | | | | | | | | | |
| (1 баллов) Слабо | | | | | | | | | | | | | | | |
| (4 баллов) Хо-рошо | | | | | | | | | | | | | | | |
| (5 баллов) От-лично | | | | | | | | | | | | | | | |

| Работа студента в течение периода рубежного контроля (макс. 5 баллов): | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Посредственная работа в классе. (3 балла) | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Активная работа в классе (5 баллов). | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Общая сумма баллов | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ф.И.О. |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | |

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Примерные темы самостоятельного задания TOEFL iBT (Experience Problem)

Below you will find a list of 20 independent-style questions very similar to what you are likely to face in question 1 of the TOEFL iBT. Note that the list has been broken into groupings of 4 topics each. This is because each grouping contains questions that address people, places, events/experiences and things (in that order), giving you good variety across the potential question topic.

This can be a handy self-study or group-based discussion topic list to help prepare for the TOEFL.

=====

1. Who would you like to go on a trip abroad with? Describe this person and say why he/she would be a good travel companion for you.

2. What is your favorite place to visit on weekends? Describe it and explain why it is your favorite place to go.

3. What is your happiest childhood memory? Describe it and give reasons to explain why it is your happiest memory.

4. What is your most important possession? Describe it and say why it is so important.

=====

5. Talk about a person who has inspired you. Describe the person and explain why you found him/her inspirational.

6. Where do most like to go to eat out? Describe this place and say why you like it most.

7. Talk about an important national holiday in your home country. Describe it and explain why it is important.

8. What is your favorite book or movie? Describe it and say why it is your favorite.

9. Who do you feel close to in your family (or extended family)? Describe this person and say why you feel close to him/her.

10. Where is a good place to have fun in your city or town? Describe this place and explain why it is fun.

11. Talk about an experience in your life that made you feel embarrassed. Describe it and say why it was embarrassing.

12. What was your favorite subject at school? Describe it and explain why this subject was your favorite one.

13. Who is an important person in your country? Describe this person and explain why he/she is important.

14. Talk about an interesting tourist attraction you have been to. Describe it and say why it was interesting.

15. Talk about a time when you experienced success. Describe the experience and say why it was a success for you.

16. What is your favorite style of clothing? Describe it and explain why it is your favorite.

17. Name a person whom you truly admire. Describe the person and say why you admire him/her.

18. Think of a place that makes you feel relaxed and peaceful. Describe it and explain why it is relaxing and peaceful for you.

19. Talk about a difficulty you have overcome in your life. Describe the experience and say why it was difficult to overcome.

20. What is your most useful study aid? Describe it and explain why it is useful in helping you to study.

Примеры высказываний:

1. Who would you like to go on a trip abroad with? Describe this person and say why he/she would be a good travel companion for you.

I think the person I'd most like to travel overseas with would have to be my wife.

(Uh) my wife and I have been married for about 6 years, and we have (uh) a family, with two young children.

And (uh) the main - probably the first main reason I would choose her is, I think she'd really appreciate the chance to travel overseas; (uh) she's had limited travel experience, (uh) for example, she's only been really to Australia and Thailand, outside her home country of Korea - so, I think she'd really appreciate the wider experience.

(Um) and the second reason is I think it'd be great for our relationship. (Um) we've been so weighed down with so many responsibilities, and (uh) I think it'd be a chance to get some great new memories and experiences together.

2. What is your favorite place to visit on weekends? Describe it and explain why it is your favorite place to go.

(Uh) a place I really like to visit on weekends is the local English language book shop.

(Uh) It's only about 5 minutes walk from where I live, (uh) and it's a huge shop with a - a very impressive selection of English language books.

(Um) The main reason I like going there, actually, is (uh) I like to take my son there and buy him new books. For example, even just last weekend I was there and I bought him some new children's books - picture books - (uh) which he really loves to read and we really love to read together.

And the second reason is, (um) I'm a very avid reader myself, and there's a (uh) good selection of books for adults there; and (um) I like to pick up new novels every couple of weeks, and - and read them, and that's very important to me, as - as a hobby and a passion.

Список рекомендуемой литературы

1. Алексеева Т.Е. Дидактические возможности тематических презентаций при обучении иностранным языкам в вузе // Теория и практика преобразования педагогических систем / Материалы межрегиональной научной конференции. - Рязань: РГПУ им. С.А.Есенина, 2004. – С.5-8.
2. Бовтенко М.А. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании иностранного языка: создание электронных учебных материалов: учеб. пособие / М. А. Бовтенко. – Новосибирск, 2005. – 305 с.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М., Глосса, 2000. – 154 с.
5. Горбунов А.Г. Мультимедийные презентации как инструмент формирования иноязычной компетенции студентов // Формирование ключевых компетенций в процессе обучения иностранным языкам: материалы и тез. докл. регион. науч.-практ. конф. - Ижевск: Изд-во Удмурт. ун-та, 2010. - С. 25-30.
6. Горбунов А.Г. К проблеме формирования профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции // Качество образования в сфере преподавания иностранных языков: проблемы, критерии и методы оценивания : материалы и тез. науч.-практ. конф., Ижевск, 24-25 апр. 2008 г. / Удмурт. гос. ун-т, Фак. проф. иностр. яз.; под ред. Г. С. Трофимовой. - Ижевск: Удмурт. ун-т, 2008. – С. 72-73.
7. Горбунов, А.Г. TOEFL как лингводидактический инструмент в обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов // Вестник Ижевского государственного технического университета. - 2012. - № 1. - С. 151-152.
8. Лупанова Е.М. Английский язык для специальности "Парикмахерское искусство". М.: Академия, 2009. – 246 с.
9. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М. ИТДГК «Гнозис», 2003. – 194 с.
10. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: Автореф. докт. диссерт.– М., 1993. – 47 с.
11. Слободина Т.И. Принципы интеграции обучающих технологий в профессионально ориентированный курс иностранного языка. // Образовательные технологии: Научно-технический журнал. 2006, № 4 (21). - С. 49-53.
12. Хэлворсон М., Янг М. Эффективная работа с Ms Office 2000. / Пер. с англ.- М.: Литер., 2000. - 1232 с.

13. Шарп П. / Sharpe P.J. TOEFL IBT Internet-Based Test: 2007-2008, +2 CD-Rom, Барронс, Изд. 6-е, 2008. – 576 с.
14. Общевропейские компетенции владения иностранным языком. Изучение, обучение, оценка. Страсбург, 2003. – 256 с.

Интернет ресурсы

1. www.mon.gov.ru – сайт Министерства образования и науки РФ.
2. <http://www.essayedge.com/>
3. <http://www.educationUSA.state.gov/>
4. <http://www.ets.org/toefl/ibt/about>
5. <http://commons.wikimedia.org/wiki/File:26511348-TOEFL-iBT-Speaking-Independent-Topic-List-1.pdf>

Учебное издание

Составитель: Горбунов Анатолий Геннадьевич

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

Учебно-методическое пособие

Напечатано в авторской редакции с оригинал-макета заказчика
Компьютерный набор А.Г.Горбунов
В оформлении обложки использован рисунок www.shutterstock.com

Подписано в печать 05.10.12.
Усл.п.л. 2,5 Уч.-изд.л. 2,24
Формат 60x84 1/16 Печать офсетная.
Тираж 150 экз. Заказ №

Издательство «Удмуртский университет»
426034, г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корп. 4.
тел. / факс: +7(3412) 500-295, e-mail: editorial@udsu.ru