

УДК 81'271:316.77

DOI: 10.15593/2224-9389/2017.3.11

А.А. Вдовичина

Получена: 07.09.2017

Принята: 15.09.2017

Пермский национальный исследовательский
политехнический университет,
Пермь, Российская Федерация

Опубликована: 30.09.2017

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСКУССИОННОГО РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДОКАЗАТЕЛЬНОМУ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

В статье рассматриваются формы организации дискуссионного речевого общения при обучении доказательному монологическому высказыванию на иностранном языке. Определяется понятие доказательного монологического высказывания, приводятся примеры такого высказывания на английском языке и описываются формы работы с ним во время учебного процесса. Дается определение дискуссионного речевого общения, раскрывается понятие дискуссии в организации учебного дискурса и дискуссии вообще. Раскрывается актуальность изучения форм организации дискуссионного речевого общения при обучении доказательному монологическому высказыванию на иностранном языке. Подчеркиваются роль диалогичности дискуссионного речевого общения и способы ее выражения при обмене репликами в ходе дискуссии. Нами описываются анализ работ, посвященных дискуссионному речевому общению, и результаты данного анализа. В статье также выдвигается гипотеза прямой зависимости успешной организации дискуссионного речевого общения и его форм при обучении доказательному монологическому высказыванию от того, насколько ориентировано речевое общение на партнера, от степени обращенности субъектов общения друг к другу. В ходе исследования мы приходим к необходимости выделить особенности вербального выражения принятия существования противоположной точки зрения, и особенности эмотивно-эмпатийной основы коммуникативных умений, имеющих прямую зависимость от цели речевого взаимодействия. Статья содержит принципы построения учебной программы, выведенные на основе анализа психолого-педагогической литературы. Мы основываемся на специфичности форм организации дискуссионного речевого общения при обучении доказательному монологическому высказыванию на иностранном языке и подтверждаем ее результатами практических исследований групп учащихся.

Ключевые слова: *дискуссия, монологическое высказывание, доказательное высказывание, формы организации, обучение, речевое общение, диалогичность, смысловое содержание.*

A.A. Vdovichina

Received: 07.09.2017

Accepted: 15.09.2017

Perm National Research Polytechnic University,
Perm, Russian Federation

Published: 30.09.2017

FORMS OF DISCUSSION IN TEACHING EVIDENCE-BASED MONOLOGUE UTTERANCE IN A FOREIGN LANGUAGE

The arrangement of discussions in the process of teaching evidence-based utterance in a foreign language is one of the key conditions of acquiring monologue skills. The concept of an evidence-based monologue utterance is defined, the examples of such statements in English are given and the forms of work with it are described. The general notion of discussion and its specifics within educational discourse is analyzed. The author justifies the relevance of exploring discussion in training evidence-based monologue utterances in a

foreign language. Dialogueness of discussion is highlighted and the ways of its expression in the exchange of rejoinders are investigated. The paper offers analysis of the literature on discussion organization. There is a hypothesis that successful arrangement of discussion forms in teaching an evidence-based monologue utterance in a foreign language depends on partners' open-mindedness and flexibility. The study puts forward a necessity to identify the means of expressing tolerance to an opposite viewpoint and peculiarities of emotive-empathic basis of communicative skills depending on the intention of speech interaction. Following the analysis of the publications on education and psychology, the paper outlines the principles of a training module. The author corroborates special features of the forms of discussion in teaching evidence-based monologue utterance in a foreign language by sharing the results of the practical research.

Keywords: *discussion, monologue utterance, evidence-based statement, arrangement forms, training, verbal communication, dialogueness, semantic contents.*

Необходимость рассмотрения дискуссионного речевого общения и форм его организации, на наш взгляд, заключается в самом понятии дискуссионного речевого общения как особого вида диалогического общения. Именно в процессе дискуссионного речевого общения особенно отчетливо прослеживается взаимозависимость коммуникативного поведения говорящего и слушающего [1].

Диалогическая речевая деятельность вообще предусматривает непосредственное взаимодействие ее субъектов в особых условиях, когда процесс восприятия речи собеседника происходит почти одновременно с выстраиванием внутренней смысловой программы своего собственного предстоящего высказывания, и внимание при этом больше сосредоточено на содержании, на принятии решения поддержать или опровергнуть те или иные мнения по теме, которая получит дальнейшее речевое развитие при повторении принятой информации и дополнении ее своими мыслями, мнениями, взглядами.

Дискуссионная речевая деятельность, в частности, подразумевает особенное речевое поведение участников дискуссии, которое зависит от многих факторов, необходимость исследования которых актуальна для освоения иностранных языков с точки зрения практического применения дискуссии как метода обучения. Диалогичность процесса дискуссионного речевого общения выражается в первую очередь в том, что высказывание каждого партнера является ответом на предыдущее высказывание, содержащим согласие или опровержение, дополнение, изложение новых смыслов, фактов, информации.

Изучение речевого общения в последние годы привело к появлению хорошо разработанной схемы его анализа, в ходе которого была выделена одна из важных характеристик речи: ее обращенность [2]. Под обращенностью речи мы понимаем ориентированность отправителя на слушателя при формулировании речевого сообщения: угол зрения на общение «от субъекта», представление состояния и прогнозирование отношения воспринимающего к сообщению, присутствуют ли «некоторые предварительные знания, предшествующие акту коммуникации, которые необходимо привести в общение, чтобы понимать речевые высказывания» [3]. Таким образом, мы знаем, что адресант реализует свое высказывание с опорой на предполагаемые знания и внутреннее состояние адресата.

В ходе анализа работ, посвященных дискуссионному речевому общению, мы выявили, что роль обращенности речи в дискуссионном речевом общении является актуальным вопросом, который до этого не рассматривался. На наш взгляд, для создания эффективного с точки зрения цели-результата дискуссионного общения на иностранном языке обращенность речи должна быть рассмотрена по количественным и качественным характеристикам вербальных и невербальных проявлений коммуникантов (далее – степень обращенности), используемых для расположения собеседника к себе и своим идеям, мыслям, мнению, для достижения цели дискуссионного речевого общения. Мы выдвигаем гипотезу о том, что успешная организация дискуссионного речевого общения и его формы при обучении доказательному монологическому высказыванию напрямую зависят от того, насколько ориентировано речевое общение на партнера, от степени обращенности субъектов общения друг к другу.

Вслед за А.В. Щеколдиной мы понимаем дискуссионное речевое общение как важнейший компонент интерактивной компетенции, то есть готовности индивидов устанавливать, выстраивать и поддерживать конструктивное взаимодействие в ситуациях межличностного и делового общения. Дискуссия – это профессионально значимое речевое общение, направленное на достижение взаимопонимания между коммуникантами благодаря умениям партнеров осуществлять и комбинировать речевые действия при обмене мнениями, разъяснении своей позиции, достижении компромисса и т.п. [4]. Все эти умения имеют эмотивную-эмпатийную основу. Степень значимости эмотивно-эмпатийной основы коммуникативных умений, на наш взгляд, прямо пропорциональна цели речевого взаимодействия: тем выше значимость верного эмоционального окрашивания, чем больше несоответствия в информации коммуникантов, чем важнее показать, что та или иная информация мыслится иначе.

Если оба субъекта речевого общения, или хотя бы один из них, имеют коммуникативное намерение доказать свое мнение, отстаивать точку зрения и т.д., возникает дискуссия. Дискуссия будет считаться состоявшейся и успешной только в том случае, если все мнения смогут быть восприняты правильно. Для достижения этой цели важно, чтобы речевое общение было положительно окрашено, была продемонстрирована доброжелательность, что само по себе является побудительным мотивом общения. К невербальным средствам выражения эмотивно-эмпатийного взаимодействия в условиях речевого общения [5] можно отнести мимику, выражение лица, жесты, позу. Вербальные средства выражения эмотивно-эмпатийного взаимодействия на иностранном языке должны быть соотнесены с таковыми на родном языке обучающегося, чтобы вызвать ассоциативное чувство нового языка. Примером этих средств могут послужить такие морфологические единицы, которые обычно воспринимаются говорящим как второстепенные и могут быть от-

брошены с целью экономии речевых усилий. Для успешного дискуссионного речевого общения одним из важнейших условий является вербальное выражение принятия существования иной, противоположной точки зрения: «*I see your point, but...*», «*I am afraid, I disagree*», «*But don't you think...?*», «*Yes, but...*». Данные примеры являются началом продуктивного дискуссионного общения, так как говорящий с помощью слов «я понимаю вашу точку зрения» («*I see your point, but...*»), слов, выражающих согласие с возможностью существования противоположной точки зрения («*Yes,*»), располагает оппонента к себе. Самым ярким проявлением обращенности речи к собеседнику, принятия иного взгляда на проблему, на наш взгляд, является вербальное выражение боязни быть несогласным («*I am afraid, I disagree*») с противоположной точкой зрения. Лексическое и синтаксическое распространение данных выражений будет являться усилением эффекта обращенности речи. Так, фраза «*I am afraid I have to disagree*» подчеркнет, что вы вступаете в дискуссию не с конкретным человеком, не с его личностью, а только с мнением по определенному вопросу, которое отлично от вашего и может быть ошибочным, вы «вынуждены» предложить рассмотрение проблемы под разными углами.

Таким образом, такой вид диалогического общения, как дискуссионное речевое общение, во многом зависит от эмоциональной основы межличностных отношений. Целью обучения иностранным языкам является создание вторичной языковой личности как медиатора культур [6], то есть личности, владеющей языковыми навыками общения на межкультурном уровне в различных коммуникативных ситуациях. Подготовка специалистов многих сфер деятельности, например, таких многоаспектных, как общественно-политическая, подразумевает обязательно среди прочих умений владение культурой публичного выступления, способность правильно и логично оформить свои мысли в устной и письменной форме, а также участие в дискуссиях по профессиональным проблемам. Это означает, что подготовленный в той или иной области специалист умеет формулировать проблему и подтверждать свои идеи с помощью фактов, обобщений, аргументов, делать выводы. Тем самым один субъект дискуссионного общения поощряет другого субъекта на обмен мыслями, мнениями, высказываниями, в ходе которого происходит порождение и развитие новых. Мы понимаем, что одним из важнейших факторов дискуссионного речевого общения является умение слушать и услышать собеседника, то есть понять, что стоит за услышанным и принятым высказыванием, его смысловое содержание относительно диспутируемой проблемы.

Слушающий принимает смысловое решение на основе осмысления, понимания и воссоздания чужой мысли, затем в процессе говорения осуществляется речевой коммуникативный поступок с текстом высказыванием как микромонологом в диалоге в виде одного или нескольких суждений. Дискус-

сионное речевое общение только тогда может быть успешным, когда присутствует понимание смысла того, что говорит другой, и способность воспроизвести этот смысл в своем микромонологе [7]. При отсутствии понимания смысла, без правильного восприятия доводов коммуникативного партнера, невозможно проявить адекватную ответную реакцию, состоящую из собственных доводов и аргументов, следовательно, цель общения не будет достигнута. Только смысловое содержание обуславливает цель и целепологание дискуссионного речевого общения. Теория цели и целеполагания предполагает наличие цели-задачи и цели-результата [8]. Цель-задача у любого субъекта диалога всегда связана с осмыслением, пониманием, накоплением и подготовкой информации для последующего порождения диалогизированного микромонолога [9], а цель-результат – с порождением диалогического текста как фрагмента дискурса. Так, каждое высказывание каждого субъекта дискуссионного речевого общения должно представлять собой микромонолог в диалоге этих субъектов [10]. Принимая это утверждение, мы говорим о том, что в ходе успешной дискуссии на иностранном языке каждый осознанно слушает микромонолог другого, может воссоздать заданную тему и ряд тем к ней, что составляет достижение цели-задачи слушания, при этом каждый может выражать свое мнение с помощью текста-высказывания, что является достижением цели-результата. В ходе дискуссии воспринимающий интерпретирует высказывания порождающего с тем смыслом, который был заложен говорящим, чтобы дать соответствующую ответную реакцию. «Под эффективной коммуникацией понимается достижение адекватного смыслового восприятия и адекватной интерпретации передаваемого сообщения. Правильная интерпретация считается состоявшейся, если адресат понимает основную идею текста в соответствии с замыслом адресанта» [11].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что речевое поведение людей в немалой степени определяют социально-психологические показатели: «так как язык есть культурно-историческое явление и его назначение состоит в том, чтобы служить целям социальной коммуникации, а используют его по назначению люди, то процесс использования языка в целях общения есть процесс психологически детерминированный» [12]. Таким образом, оба субъекта дискуссионного речевого общения должны быть знакомы с особенностями речевого поведения носителей языка в рамках дискуссий. Для реализации данной цели учебная программа строится на основе следующих принципов:

– интегративное развитие коммуникативных навыков, направленное на овладение и оперирование языковыми средствами в процессе общения в устной и письменной форме (билингвальные уроки, оценки статей, опросы обучающихся, ответы на письма, анкеты, проектные задания);

– опора на родной язык, предполагающая учет потенциальных сложностей, связанных с межъязыковой интерференцией (установление аналогий

и причинно-следственных связей, построение рассуждений, отнесение к известным понятиям через опору на родной язык);

– социокультурная направленность, соизучение языка и культуры (аутентичные тексты письменной и звучащей речи, сюжетные иллюстрации, отражающие бытовые и культурные реалии стран изучаемого и родного языков);

– диалог культур, направленный на наглядное сопоставление схожих типовых ситуаций в каждой из культур (знакомство с образцами иноязычной художественной литературы, задания по лексике, грамматике, фонетике, основанные на темах, связанных с образом жизни в сфере труда, отдыха, питания, культуры и спорта).

Организация обучения иноязычному дискуссионному речевому общению напрямую связана с условиями, при которых дискуссионное речевое общение проявляется в реальной жизни, и к какому типу дискуссии относится. Именно этот фактор обуславливает отбор учебного дискурса. Классификация дискуссии включает в себя характеристики цели, формы коммуникации и ситуации. Дискуссия в рамках коммуникативной ситуации может быть официальной и неофициальной. В зависимости от целей выделяются два типа дискуссии: аналитический, то есть направленный на всесторонний анализ проблемы, и дискуссии-обсуждения, направленный на достижение договоренности и поиск путей реализации принятого решения. В зависимости от форм коммуникации различают централизованную дискуссию, когда общение членов группы осуществляется через ведущего; круговую, при которой обсуждение ведется с двумя членами группы, и децентрализованную, то есть такую, где участники имеют равные коммуникативные возможности [4].

В ходе проведения практической части нашего исследования нами было установлено, что на начальном этапе обучения дискуссионному речевому общению наиболее эффективной является централизованная дискуссия, в которой чаще всего роль ведущего берет на себя преподаватель.

Преподаватель формирует у учащихся дискуссионную интенцию. Обмен информацией предполагает, что обучаемым предлагаются источники с различной информацией, которые становятся информационной основой, индивидуальной для каждого участника дискуссионного общения. Найти и использовать разные знания как факты, данные, сведения можно на основе материалов не только из источников на медийных носителях, но и из газет, журналов, интернет-ресурсов.

В качестве примера для заданий возьмем проблемный текст, в котором заявлена проблема и изложено несколько видов различного к ней отношения.

Изложение проблемы, основной текст:

«Mr Trump and Russian President Vladimir Putin will speak on Saturday, according to the White House and Kremlin. They are expected to discuss bilateral affairs and national security in the first call since the inauguration. But Mr Trump

said it was «very early» to talk about the sanctions imposed on the country by his predecessor. He was asked about his plans in a joint press conference with UK Prime Minister Theresa May on her visit to Washington - the first national leader to be welcomed by the president. «We will see what happens,» said Mr Trump. «We look to have a great relationship with all countries, ideally. That won't necessarily happen, unfortunately, [and it] probably won't happen with many countries. But if we could have [a relationship] as we do with Prime Minister May... if we can have a great relationship with Russia and with China and with all countries, I am all for that. That would be a tremendous asset. No guarantees, but if we can, that would be a positive, not a negative.»

Мнения и реакции некоторых представителей социальных и общественно-политических структур:

«Mrs May said the UK had been «very clear» that sanctions should remain in place until the Minsk agreement, stopping the war between Russia and Ukraine, had been fully implemented.»

«Republicans have expressed opposition to any softer White House line against Moscow.»

«Senator John McCain - a vocal critic of Mr Putin, who has called him a «thug» - said that it would be a «reckless course» and he would pursue legislation to enforce the sanctions.»

«And two of the party's key political leaders have warned against dropping the sanctions, in interviews with Politico magazine.»

Задания для учащихся формулируются в зависимости от степени их обученности, ниже мы представим некоторые возможные. Уточним, что для развития коммуникативно-речевых навыков учащимся необходима предварительная работа с текстом на уровне лексико-грамматических речевых упражнений, таких как:

1. Прочитайте основной текст и зафиксируйте ключевые слова и словосочетания, относящиеся, на ваш взгляд, к политической сфере, например «*Russian President*», «*bilateral affairs*» и т.д.

2. Прочитайте все предложенные тексты и выделите все субъекты, высказывающие свое мнение, например, «*senator*», «*republicans*» и т. д.

3. Прочитайте все предложенные тексты и зафиксируйте информационные единицы в виде цепочек ключевых лексических единиц, описывающих мнения каждого субъекта текста.

4. Прочитайте все предложенные тексты, выделите и запишите 6–7 лексических единиц, описывающих ключевую мысль (проблему) текста.

Лексико-грамматические речевые упражнения такого типа готовят учащихся к выполнению коммуникативно-речевых упражнений, таких как:

1. Прочитайте основной текст и, используя выписанные ключевые слова и словосочетания, подготовьтесь и выступите с изложением ключевой проблемы.

2. Прочитайте остальные приведенные небольшие фрагменты текста и на основе выделенных слов и словосочетаний сделайте сообщение, чтобы представить все возможные мнения по обсуждаемой проблеме.

3. Прочитайте все приведенные тексты, выберите наиболее близкое к вашему мнению по проблеме и выпишите из них всю информацию для доказательства этого мнения.

4. Войдите в Интернет и найдите дополнительные материалы по обсуждаемому вопросу.

5. На основании подготовленных материалов, найденной вами дополнительной информации подготовьтесь и представьте доклад, выражающий ваше отношение к проблеме, поддержите или опровергните одно или несколько мнений.

6. На основании подготовленных материалов, найденной вами дополнительной информации напишите статью о ваших прогнозах на развитие изложенной ситуации.

7. Используя упомянутые в тексте имена политиков, найдите тексты об их биографии, выберите одну из биографий, подготовьте сообщение о выбранной личности и выступите на общем обсуждении.

8. Примите участие в общем обсуждении с сообщением и запишите информацию о других политических персонах из сообщений партнеров.

9. Прочитайте все приведенные тексты и напишите аннотацию по их содержанию, о чем вы в них узнали.

Для формирования дискуссионной интенции помимо изложения проблемы преподаватель может использовать такие стимулы, как представление собственной точки зрения по проблеме, выражение мнения и прямое побуждение к высказыванию мнения учащегося.

В ходе выполнения таких заданий перед учащимися раскрывается понимание дискуссионного речевого общения как взаимодействия субъектов с целью обмена на всех трех уровнях: информационно-когнитивном, регулятивно-организационном и эмотивно-эмпатийным. Так, иноязычное дискуссионное общение как коммуникативно-речевое взаимодействие представляет собой процессы обмена информацией, знаниями, эмоциями. Поэтому важным дидактическим аспектом формирования умений у обучающихся являются умения диалогически организованного информационно-контактного взаимодействия субъектов, т.е. способность субъектов быть информационно активными, принимать и передавать информацию, знания, идеи, опыт и т.п. [13, с. 164].

Сформированные навыки и умения позволяют учащимся строить диалогизированные доказательные монологические высказывания. Мы выделяем в функциональном речевом типе доказательного монологического высказывания две модели: рассуждение-доказательство и рассуждение-опроверже-

ние. В качестве аргументов в таких моделях могут быть использованы микромонологи-описания и микромонологи-повествования.

Модель рассуждения-доказательства может быть представлена следующим примером:

Изложение проблемы

A GIRL locked in a dispute with her school over her bright pink hair is furious that her headmaster has ordered the colour of her hair to be changed to brown in the official school photograph. Ashley Wallace, 16, who dyed her plaited hair last year, agreed to tie it back so that it was not so visible when she lined up with 214 fellow pupils for the Year 11 picture at Northgate High School, Ipswich. When she returned to school this week after the half-term break, she said she was «horri-fied» to see that her hair colour had been changed in proofs of the picture.

Рассуждение-доказательство представлено в виде взгляда главных героев проблемы: Ashley's view and the Headmaster's view, в которых в качестве аргументов представлены микромонологи-повествования, когда герои рассказывают о предшествующих событиях («We have being to resolve the issue of Ashley's pink hair since before Christmas», «Our code of conduct clearly states that pupils are expected to bring credit upon themselves by their appearance...»), и микромонологи-описания своих чувств, реакций («I couldn't believe it when I realised...», «I was so annoyed...») и внешности («My hair was a mousy brown...», «Ashley's hair colour does not bring credit upon the other pupils and the school»).

Ashley Wallace, 16

«I had to look up and down to find myself, I could not believe it when I realised what they had done to me. I was so annoyed that I went straight to my head of year and complained about what the school had done. My hair was a mousy brown and it looked ridiculous because you could still see the pink through it. All of my friends were asking what I had done to my hair. I was just fuming. The school should have given me the option either to be in the photo and have my hair air-brushed or not be in it. If I had been given the choice, I would rather not have been in it at all. One thing is for certain - there is no way I am going to change my hair colour now after this has happened.»

Neil Watts, 50, the headmaster

«We have been trying to resolve the issue of Ashley's pink hair since before Christmas. Initially, we were assured that she would return it to the natural colour over the holiday but since Christmas her hair has remained pink. Our code of conduct clearly states that pupils are expected to bring credit upon themselves by their appearances and we do not feel that pink hair with school uniform fulfils this requirement. Despite this we have acted very reasonably. We have not excluded Ashley from school and we have allowed her to attend normal lessons in the final year of her GCSE. We also did allow her to be on the photograph for the whole year group. However, we feel strongly that as the photograph is a record for the school

and all the other pupils in the year group, Ashley's hair colour does not bring credit upon the other pupils and the school. Therefore, we asked the photographic company to tone down the hair colour in the photograph.»

Рассуждение-опровержение так же может быть основой для заданий учащимся. Приведем в качестве примера рассуждения-опровержения ответы на запросы коллективного субъекта в рамках проблемы отцов и детей:

Bob Dylan, The Times They are A-changin', 1964

«Your sons and your daughters are beyond your command. Your old road is rapidly agin'.»

Ice Cube, in an interview in 1990

«If I'm more of an influence to your son as a rapper than you as a father, you got to look to yourself as a parrent.»

В представленных опровержениях уже заявлена проблема (teenage rebellion), выражено отношение к ней через микромонолог-повествование, констатацию ситуации («Your sons and your daughters are beyond your command», «I'm more of an influence to your son as a rapper than you as a father»), что является прямым побуждением учащихся к рассуждению о том, согласны ли они с высказываниями и почему.

Таким образом, формы организации дискуссионного речевого общения при обучении доказательному монологическому высказыванию на иностранном языке являются достаточно специфичными. Дискуссионная речевая деятельность подразумевает особенное речевое поведение участников дискуссии, которое включает в себя эмотивно-эмпатийную основу, обращенность речи отправителя сообщения, непосредственное взаимодействие субъектов дискуссионной речевой деятельности, владение языковыми умениями и навыками общения в различных коммуникативных ситуациях, ориентацию на цель-задачу и цель-результат.

В процесс обучения иноязычному дискуссионному речевому общению необходимо включать ситуации и упражнения, направленные на формирование умений эмотивно-эмпатийного взаимодействия [14], развитие лексико-грамматических и структурно-композиционных речевых навыков, а также коммуникативно-речевых, то есть упражнения в чтении, письме, говорении и аудировании.

Список литературы

1. Ионова А.М. Особенности обучения дискуссионному общению студентов-международников // Вестник Моск. городского пед. ун-та. – 2009. – № 2 (4). – С. 93–98.
2. Талалаева Н. А. Речевое общение как объект лингвистического исследования // VI Державинские чтения. – 2001. – С. 67.
3. Тарасов Е.Ф., Сорокин Ю.А. Национально-культурная специфика речевого и неречевого поведения // Национально-культурная специфика речевого поведения. – М.: Наука, 1977. – С. 14–38.

4. Щеколдина А.В. Развитие дискуссионных умений как компонента интерактивной компетенции у студентов неязыковых вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Волгоград, 2005. – 172 с.
5. Карпова Ю.А. Средства выражения эмотивно-эмпатийного взаимодействия в условиях речевого общения // Вестник Перм. ун-та. Российская и зарубежная филология. – 2011. – Вып. 4 (16).
6. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
7. Зимняя И.А. Психологические аспекты говорения на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1978.
8. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. – М., 1996.
9. Серова Т. С., Фролова Т. П. Особенности иноязычной диалогической речевой деятельности в профессиональной сфере // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2014. – № 9. – С. 99–110.
10. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – 2-е изд. – М., 1986.
11. Викулова Л.Г., Шарунов А.И. Основы теории коммуникации: практикум. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2008. – 316 с.
12. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий: Варианты речевого поведения / вступ. ст. Л.П. Крысина. – 3-е изд. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 176 с.
13. Серова Т.С., Горева Т.А. Проигрывание ситуаций иноязычного общения как средство формирования умений коммуникативно-речевого взаимодействия устного переводчика // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 3. – С. 161–170.
14. Серова Т.С., Горева Т.А. Формирование умений коммуникативно-речевого взаимодействия при обучении иноязычному деловому общению. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2005. – 167 с.

References

1. Ionova A.M. Osobennosti obucheniia diskussionnomu obshcheniiu studentov-mezhdunarodnikov [Features of discussive communication of international affair students]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta*, 2009, no. 2 (4), pp. 93–98.
2. Talalaeva N.A. Rechevoe obshchenie kak ob"ekt lingvisticheskogo is-sledovaniia [Speech communication as an object of linguistic research]. *VI Derzhavinskie chteniia*, 2001, p. 67.
3. Tarasov E.F., Sorokin Iu.A. Natsional'no-kul'turnaia spetsifika rechevogo i nerechevogo povedeniia [National-cultural peculiarities of verbal and non-verbal behaviour]. *Natsional'no-kul'turnaia spetsifika rechevogo povedeniia*. Moscow, Nauka, 1977, pp. 14–38.
4. Shchekoldina A.V. Razvitie diskussionnykh umenii kak komponenta interaktivnoi kompetentsii u studentov neiazykovykh vuzov [Development of discussion abilities as a component of interactive competence of students of non-linguistic higher education institutions]. Ph. D. thesis. Volgograd, 2005, 172 p.
5. Karpova Iu.A. Sredstva vyrazheniia emotivno-empatiinogo vzai-modeistviia v usloviakh rechevogo obshcheniia [Means of expressing emotive-empathic interaction in verbal communication]. *Vestnik Permskogo universiteta. Rossiiskaia i zarubezhnaia filologiya*, 2011, no. 4(16), pp. 73–79.

6. Elizarova G.V. Kul'tura i obuchenie inostrannym iazykam [Culture and foreign language teaching]. Saint-Petersburg, KARO, 2005, 352 p.

7. Zimniaia I.A. Psikhologicheskie aspekty govoreniia na inostrannom iazyke [Psychological aspects of teaching foreign language speaking]. Moscow, Prosveshchenie, 1978.

8. Shadrikov V.D. Psikhologiya deiatel'nosti i sposobnosti cheloveka [Psychology of activity and human ability]. Moscow, 1996.

9. Serova T.S., Frolova T.P. Osobennosti inoiazыchnoi dialogicheskoi rechevoi deiatel'nosti v professional'noi sfere [Peculiarities of foreign language dialogic activity in professional communication]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2014, no. 9, pp. 99–110.

10. Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of verbal art]. 2nd ed. Moscow, 1986.

11. Vikulova L.G., Sharunov A.I. Osnovy teorii kommunikatsii [Foundations of communication theory]. Moscow, AST, AST MOSKVA, Vostok-Zapad, 2008, 316 p.

12. Vinokur T.G. Govoriashchii i slushaiushchii: Varianty rechevogo povedeniia [Speaking and listening persons: Options of speech behavior]. 3rd ed. Moscow, LKI, 2007, 176 p.

13. Serova T.S. Goreva T.A. Proigryvanie situatsii inoiazыchnogo obshcheniia kak sredstvo formirovaniia umenii kommunikativno-rechevogo vzaimodeistviia ustnogo pervodchika [Application of situations demanding foreign language communication as a means of formation of communicative verbal interaction of interpreters]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2016, no. 3, pp. 161–170.

14. Serova T.S., Goreva T.A. Formirovanie umenii kommunikativno-rechevogo vzaimodeistviia pri obuchenii inoiazыchnomu delovomu obshcheniiu [Formation of abilities of communicative and speech interaction in training foreign-language business communication]. Perm, Perm State Technical University, 2005, 167 p.

Сведения об авторе

ВДОВИЧИНА Анна Александровна

e-mail: vdovichinaa@mail.ru

Аспирантка кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Российская Федерация)

About the author

Anna A. VDOVICHINA

e-mail: vdovichinaa@mail.ru

Postgraduate Student, Department of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University (Perm, Russian Federation)