

## Раздел II. ПЕДАГОГИКА, ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

УДК 378.016:81'271.1

DOI: 10.15593/2224-9389/2019.1.11

**Т.С. Серова, К.В. Тулиева, Е.Л. Пипченко**

Получена: 05.02.2019

Принята: 01.03.2019

Пермский национальный исследовательский  
политехнический университет,  
Пермь, Российская Федерация

Опубликована: 29.03.2019

### РАЗЫГРЫВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ МИКРОСИТУАЦИЙ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ В ИНОЯЗЫЧНОМ ДИАЛОГИЧЕСКОМ РЕЧЕВОМ ОБЩЕНИИ

Исследуются вопросы контекстно-ситуативного обучения монологическому высказыванию в иноязычном диалогическом речевом общении посредством разыгрывания коммуникативно-речевых микроситуаций. Уделяется особое внимание рассмотрению форм организации диалогического речевого общения, связанных с игровыми методами, ролевыми играми, методиками театрализации, способами и приемами психодраматургической технологии обучения иностранным языкам.

Авторы подробно рассматривают общетеоретические и дидактические основы разыгрывания микроситуаций как средства обучения иноязычному монологическому высказыванию, а именно: принципы, базовые и факультативные компоненты микроситуации, их содержание и функции. Особое значение придается таким компонентам, как взаимодействующие субъекты, их роли, информация, мысли как предмет всех видов речевой деятельности и речевого общения, лингвистический контекст, предметно-речевой контекст и другие.

В статье обосновываются и исследуются важные аспекты организации процесса разыгрывания микроситуации на основе ряда методических способов, приемов, упражнений в технологии театрализации, психодраматургии и их применения при обучении экспромтному иноязычному монологическому высказыванию студентов технического университета. Подробно проанализированы и раскрыты этапы и содержание процесса актуализации способов, приемов, упражнений психодраматургической технологии в тесной связи с коммуникативным и контекстным методами обучения иностранному языку при разыгрывании микроситуаций. На конкретном примере даются характеристики ряда приемов и упражнений, позволяющих организовать индивидуальную работу обучающегося и формы группового, коллективного взаимодействия в иноязычном речевом общении.

**Ключевые слова:** коммуникативно-речевая микроситуация, монологическое высказывание, речевое общение, контекст, речевая деятельность, игровые методы, мысли, информация, методика, технология обучения, обучающийся, взаимодействие.

**T.S. Serova, K.V. Tulieva, E.L. Pipchenko**

Perm National Research Polytechnic University,  
Perm, Russian Federation

Received: 05.02.2019

Accepted: 01.03.2019

Published: 29.03.2019

## **VERBAL COMMUNICATIVE MICROSITUATIONS AS A MEANS OF TEACHING MONOLOGUE UTTERANCES IN FOREIGN DIALOGIC COMMUNICATION**

The paper covers the issues of context-situational teaching to produce monologue utterances within a foreign language dialogic communication, on the basis of verbal communicative microsituations. Special attention is paid to the study of dialogue's organizational forms connected with different teaching methods such as game playing, role playing, stage show method, psychodrama technology of teaching foreign languages.

The authors consider in details general theoretical and didactical grounds of microsituation role playing as a means of teaching monologue utterance in a foreign language, in particular: principles, basic and optional components of microsituation, their content and functions. An emphasis is put on such components as the communicants involved in interaction, their roles, information, thoughts as an object of all language activities and verbal communication, linguistic context, object-verbal context and others.

The paper justifies and investigates some key aspects of microsituation role-playing arrangement. It is carried out on the basis of methodic techniques, procedures, exercises in stage show technology, psychodrama and respective practice while teaching improvisational foreign language monologue utterances to technical university students. The authors also explore the stages and content of an actualization of the techniques, procedures, exercises in psychodrama technology in close connection with communicative and context methods of a foreign language teaching. A case describes a number of techniques and exercises, which allow organizing individual work of the students and the forms of group, collective interaction in the foreign language verbal communication.

*Keywords: verbal communicative situation, monologue utterance, communication, context, language activity, game methods of teaching, thoughts, information, methodology, technology of teaching, student, interaction.*

### **Введение**

Понимая ситуацию как взаимодействие и отношения субъектов в условиях коллективной образовательной игровой деятельности при решении проблемы разыгрывания микроситуаций как упражнения в монологическом иноязычном высказывании в процессе диалогического речевого общения, следует особо подчеркнуть то, что в любой микроситуации исходным пунктом становится взаимодействие субъектов, которое носит универсальный, объективный характер и «является фундаментом совместной предметной деятельности» [1, с. 133], в том числе образовательной и игровой.

Учитывая, что взаимодействие субъектов происходит всегда в определенных условиях и обусловлено различного рода факторами, при определении содержания как общей коммуникативной речевой ситуации, так и входящих в нее микроситуаций нами были выделены адекватные условиям и факторам компоненты [2, с. 112].

Кроме того, для выделения компонентов любой ситуации речевого общения как коллективного взаимодействия с целью обмена были учтены функционирующие в нем три стороны (Г.М. Андреева, Б.Ф. Ломов, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, М.С. Коган и др.), к которым относятся: 1) информационно-коммуникативная, выражающаяся в обмене информацией, мыслями; 2) организационно-регуляционная, интерактивная, предусматривающая координацию совместных действий, обмен функциями, ролями, речевыми действиями, коммуникативными актами; 3) перцептивная, отражающая процесс адекватного восприятия и понимания друг друга, установления эмоционально-эмпатийных отношений.

Важными компонентами микроситуаций как объекта ее разыгрывания были определены [2, с. 112; 3, с. 194–195] следующие: 1) взаимодействующие субъекты и их социальные роли, статусы; 2) форма и способ взаимодействия; 3) мысли, информация как предмет речевого общения; 4) сфера и предметный контекст речевого общения; 5) предметно-лингвистический и социальный контексты; 6) пространственно-временная локализация взаимодействия; 7) коммуникативно-речевой акт и поступок с текстом – высказыванием; 8) коммуникативные цели-задачи и цели-результаты; 9) виды речевой деятельности; 10) вербальные и невербальные средства выражения мысли; 11) информационно-коммуникационные связи взаимодействия как обмена.

Существенно учитывать для исследования процесса разыгрывания коммуникативно-речевой микроситуации при обучении монологическому высказыванию ряд важных характеристик речевого общения как взаимодействия субъектов с целью обмена. Прежде всего все три стороны, по словам И.А. Зимней [4, с.47], любой формы речевого общения реализуются одновременно, когда обмен информацией сопровождается обязательно регуляцией взаимодействия партнеров, устанавливанием эмпатийно-эмоциональных положительных отношений.

Принимая коммуникативный речевой акт взаимодействующих субъектов за структурную единицу речевого общения, следует принимать во внимание, что это всегда единство инициативной и ответной реакции партнеров, позволяющее получить ряд взаимосвязанных высказываний в рамках одной коммуникативно-речевой микроситуации. Именно в связи с этим можно говорить о том, что ее разыгрывание выполняет функцию единицы обучения устному монологическому высказыванию в диалогическом речевом общении [2, с. 112].

Исходя из изложенного, следует обратиться к вопросам о формах организации диалогического речевого общения, связанных с игровыми методами, ролевыми играми, методиками театрализации, педагогическими приемами психодраматургии (Б. Дюфо, Дж. Морено, М. Фрустир и др.), которые позволяют осуществлять интерактивное обучение монологическому высказыванию

субъектов на иностранном языке в рамках коммуникативно-речевой микроситуации диалогического общения как взаимодействия с другими.

При этом мало изученными остаются вопросы о том, каков должен быть компонентный состав различных видов коммуникативно-речевых микроситуаций, какие из них могут являться обязательными базовыми компонентами, каким образом осуществляются этапы подготовки и реализации самого процесса разыгрывания микроситуации.

### **Общетеоретические и дидактические основы разыгрывания микроситуаций как средства обучения иноязычному монологическому высказыванию**

В качестве важных принципов обучения монологическому высказыванию посредством разыгрывания коммуникативно-речевых микроситуаций мы принимаем принципы субъектности, предметности, контекстной обусловленности, диалогичности, речемыслительной активности, взаимосвязи видов речевой деятельности, интегративности [5, с. 92], продуктивной спонтанности, креативности, информационного обеспечения речевого общения. Указанные принципы соотносятся с содержанием компонентов любой коммуникативно-речевой ситуации.

Поскольку основополагающими компонентами микроситуации являются взаимодействующие субъекты, мысли, информация как предмет речевого общения и предметно-лингвистический контекст, то особое значение приобретают принципы субъектности, предметности и контекстной обусловленности организации разыгрывания микроситуации с целью обучения порождению монологического высказывания, содержанием которого становятся мысли, информация конкретной сферы, области знания.

Субъект в процессе речевого общения воспринимает предложения высказывания другого, воссоздает мысли, их смысл благодаря конкретной лексике, ряду лексических единиц, объединенных по смыслу, которые представляют фрагмент, «модель отрезка действительности, о которой говорилось» [6, с. 73]. Такой ряд лексических единиц как «ансамбль» (Н.И. Жинкин) их значений, отражающий фрагмент действительности, появляется в тексте высказывания, в речи как денотат, являющийся смысловым отрезком речи. Именно денотаты, состоящие из сочетания связанных по смыслу слов и появляющиеся только в тексте, позволяют соотнести любой текст с конкретной объективной предметной действительностью, например, денотаты как сочетание лексем «Imperial College, London, University, UK», «University, focus, science, medicine, engineering» и другие позволяют сделать вывод, что это высказывание как порождаемый текст соотносится со сферой образования в Великобритании.

Поскольку отдельное слово не имеет определенного значения, а приобретает определенность лишь в контексте, то в этом случае совершается при-

равнивание значений лексем по смыслу как эвристический процесс отождествления по значению отдельных слов с другими словами [6, с. 195], что связано с деятельностью думания [7], совершения мыслительных операций выделения, сопоставления, анализа взаимосвязанных лексем в их смысловом движении.

В связи с этим не менее важными становятся принципы речемыслительной активности, диалогичности, взаимосвязи видов речевой деятельности аудирования, говорения, чтения и письма, информационного обеспечения речевого общения субъектов.

Важно учитывать то, что каждое предложение в процессе порождения субъектом текста монологического высказывания становится осмысленным, если опирается на группу лексических единиц объединенных смысловыми связями, следовательно, из ряда таких осмысленных предложений, объединенных общим смыслом, появляется осмысленный текст в речевом общении с другими.

Полнота и точность выявленной и понимаемой выраженной денотатами информации, мыслей обуславливают уровень и объем передаваемой в осмысленных предложениях высказываний всех партнеров по обсуждаемому вопросу в условиях речевого общения в рамках конкретной микроситуации, например, по вопросам организации и содержания обучения специалистов для нефтегазовой сферы в университетах Великобритании.

В любой микроситуации диалогического речевого общения субъект, как было изложено ранее, осуществляет речевую деятельность аудирования сообщений партнеров, в ответ на которые выполняет деятельность говорения и порождения своего текста высказывания, участвуя таким образом в диалоге. В таком диалогическом речевом процессе, обмениваясь мыслями, информацией, высказанных в двух-трех предложениях, субъект формирует, участвуя многократно в разыгрывании микроситуаций, умения и способность слышать, выявить, осмыслить и понять сообщаемое новое, необходимое по теме (проблеме) обсуждения и сформулировать, передать партнерам свою новую и важную информацию [8, с. 58].

В этом процессе субъект, меняя роль слушающего на роль говорящего, в первом случае совершенствует механизм выбора и объединения по смыслу слов и словосочетаний, а во втором, программируя поле предикации, разрабатывает и закрепляет «механизм грамматического развертывания высказывания, грамматико-синтаксическое оформление мысли» [3, с. 65].

Следует особо отметить, что смыслоорганизующим компонентом коммуникативно-речевой микроситуации является конкретный проблемный вопрос, ориентирующий взаимодействующих субъектов на овладение и переработку информации, которая может являться ответом на проблемный вопрос и становиться информационной основой для создаваемых каждым субъектом

монологических высказываний. Вопрос обеспечения предметно-смыслового информационного содержания для разыгрывания микроситуации в форме ролевой игры, театрализации или метода психодраматургии является одним из основных, который решается на основе почти всех указанных нами принципов. Именно поэтому тексты/речь на разных носителях как предметно-лингвистический контекст в большом количестве должны быть обязательным компонентом любой микроситуации.

В связи с этим приобретают особое значение выполняемые текстами, отрезками/фрагментами речи функции реализации в них, функционирования всех лингвистических и экстралингвистических средств, к которым для каждой локальной микроситуации относятся:

- этикетные речевые стереотипы и нормативные устойчивые сочетания, выражения;
- слова, словосочетания как знаменательные лексические единицы, несущие смысловую нагрузку;
- синтаксические структуры, модели предложений;
- фонационные средства;
- средства невербального поведения;
- неязыковые знаковые средства [2, с. 121].

При этом важно учитывать то, что как осмысление, понимание и извлечение информации из текстов, так и осмысленная ее переработка и создание на этой основе текста высказывания с другой, новой информацией в диалогическом речевом общении тесно связаны с развитием интеллекта, когда от сенсорики, от слуховой и зрительной рецепции как «сенсорного континуума вещей» [6, с. 112] начинается вход в интеллект, а от интеллекта через язык и речь осуществляется выход информации о действительности для передачи ее другим.

Прежде чем решать вопросы организации процесса разыгрывания микроситуации, необходимо рассмотреть ряд методических аспектов использования методов, приемов и способов таких форм, как театрализация, психодраматургическая педагогика (дидактика).

### **Педагогические аспекты психодраматургической технологии разыгрывания коммуникативно-речевых микроситуаций при обучении экспромтному иноязычному монологическому высказыванию в диалогическом речевом общении**

Освоение иностранного языка на основе использования психодраматургии посредством воображения и взаимодействия обучаемых, представляемое как психодраматургическая педагогика и являющееся частной дидактикой, ставит педагогические цели, а не терапевтические в отличие от психодрамы (Б. Дюфо, Дж. Морено, О. Манони, М. Фрустир, К.Г. Юнг). Психодраматургические методики развивались в результате интереса к теат-

ру, театральным формам и приемам обучения, особенно к работам К. Станиславского, что было связано с принятием различных ролей, масок, включением воображения, разыгрыванием сцен. Именно в психодраматургической педагогике разрабатываются новые театральные формы, связанные с концепцией творческой спонтанности в построении речевого высказывания на основе вариаций «сдвигов», «компрессий» в рамках ролевых игр, инсценировок. Главной целью становится организация продуктивного спонтанного творческого процесса обучения, направленного на формирование способности у каждого субъекта к **рецепции и продукции** на иностранном языке, а не на усвоение какого-то объема знаний, то есть лексических единиц или грамматических правил [9, с. 14].

В связи с изложенным очень важно обратиться к ряду методических аспектов психодраматургической педагогики, имеющих особое значение для организации процесса разыгрывания коммуникативно-речевых микроситуаций при обучении экспромтному монологическому высказыванию в диалогическом речевом общении на иностранном языке.

Прежде всего следует подчеркнуть, что язык не изучается, а овладевается личностью в процессе его употребления в рамках любого упражнения, приема, так как личность включена на реальном или воображаемом уровне в коммуникативный речевой акт как важный компонент возникающей коммуникативной ситуации, в которой личность может находиться в процессе индивидуализации, так как определяет свой темп, временные параметры, последовательность своих действий, свой подход к чужому языку, к другим партнерам и средствам.

Как отмечает Б. Дюфо [10, с. 383], в центре внимания всегда процесс употребления иностранного языка, адекватного уровню подготовки личности, открытия языка для себя, экспериментирования с языком. При этом средства языка, имеющиеся у субъекта в любом объеме, от минимального до самого высокого уровня, направлены на способ выражения своих, а не чужих мыслей. И, что особенно важно, учитывая теоретические концепции в описанных нами ранее исследованиях в лингвистике, психологии, психолингвистике (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.И. Новиков, Г.В. Колшанский, О.И. Москальская и др.), в процессе овладения языком, его активного употребления реализуются обращение каждого к миру чувств, проявление положительных эмоций, выражаемых мимикой, жестами, тембром, силой звука, повышением или понижением тона, выражением глаз и другими средствами.

Б. Дюфо, ставя в центр обучения личность обучающегося, особо подчеркивает то, что овладение языком через его постоянное употребление для выражения своих мыслей становится одновременно и средством обучения, называя такую педагогическую систему «педагогией существования», «пе-

дагогикой пути и движения на этом пути» [11, с. 16] каждого субъекта, когда он идет своим путем, выполняя каждый следующий шаг. В этом случае обучающийся становится автором своих высказываний и его слова являются носителями смысла.

В связи с этим каждая личность проявляет свое собственное воображение, находит свои слова на иностранном языке, чтобы выразить свои мысли на основе принимаемой роли, а недостающие для высказывания языковые средства обучающийся получает от других участников процесса обучения, от преподавателя, из текстовых материалов, выполняющих функцию источника знаний [Там же, с. 23], но при обязательном условии не прерывать процесс речевого общения как взаимодействия с целью обмена мыслями, сопровождаемого эмоционально-эмпатийными и организационно-регулятивными коммуникативными действиями.

В психодраматургической педагогике как педагогике существования, движения по своему пути овладения языком « в центре находится не понимание значения обращенных слов, а понимание их смысла для говорящего», так как «благодаря включению смысла язык приобретает живой характер, «лицетворение» [11, с. 24], что соотносится с теоретическими положениями и результатами исследований в психологии и психолингвистике Н.И. Жинкина, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева и в коммуникативной методике обучения иностранным языкам Г.А. Китайгородской, Е.И. Пассова, И.Л. Бим, Т.С. Серовой, В.Г. Костомарова, О.Д. Митрофановой и других.

В связи с тем, что выражение мысли занимает приоритетную позицию и обуславливает непрерывность речевого общения как взаимодействия с целью обмена мыслями, то необходимость заблуждений в виде допускаемых ошибок становится в психодраматургической педагогике неотъемлемой частью процесса овладения языком по ряду причин: 1) позволяет узнать особенности и границы употребления иноязычных форм; 2) ведет постепенно к сокращению разрыва между языком и говорящим субъектом; 3) иностранный язык не выучивается относительно его форм, правил, а «переживается» в процессе употребления его в своих высказываниях [11, с. 25].

Особое значение в рассматриваемой педагогике приобретает вопрос активизации различными способами интеллекта с помощью проигрывания создаваемых ситуаций и осуществляемых в них процессов речевосприятия, рецепции и понимания мыслей высказываний овладевающих языком субъектов, а также речепорождения, создания монологических высказываний, монологического говорения как творческого процесса, в котором как личностном высказывании говорящего в контакте с другими лицами на первый план выступают экспрессивная и коммуникативная функции.

В связи с изложенным следует особо выделить умение слушать, понимать, принимать и признавать своеобразие другого человека, ценность сооб-



щаемого им содержания. Но не менее значимым остается умение говорить так, чтобы быть понятым и принятым другими. Активный цикл аудирования – говорения обуславливает успешность создания атмосферы доверия и уверенности, подбадривания и защиты, не нарушаемую постоянным контролем, исправлением ошибок.

В заключение рассмотрения важных аспектов педагогики психодрамы, лежащих в основе разыгрывания микроситуаций как средства обучения экспромтному иноязычному монологическому высказыванию студентов технического вуза при обучении их иностранному языку, необходимо еще раз сформулировать особые характеристики психодраматургической педагогики, которые могут быть приняты в качестве основы процесса актуализации способов, приемов, методов разыгрывания микроситуаций:

– психодрама как частная дидактика направлена на развитие умений, способности коммуникации и развития личности в целом;

– обучающиеся овладевают языком как средством коммуникации, речевого общения в процессе постоянного употребления его во взаимодействии с другими с целью выражения своих мыслей средствами иностранного языка;

– мыслительная активность осуществляется постоянно и непрерывно посредством осмысления, думания в рецепции и продукции текстов высказываний и совершении мыслительных операций индукции, дедукции, аналогии, обобщения, синтеза и интеграции;

– сохраняется экспромтность монологического высказывания, так как оно не составляется и не заучивается заранее, а создается в непрерывном контексте и развитии речевого общения всех участников и обуславливается смысловым предметным содержанием их высказываний;

– иностранный язык не выучивается, а усваивается в связи с тем, что обучающиеся добывают его в каждой микроситуации для себя, и язык усваивается не в плане его лингвистического функционирования, а в плане многократного и постоянного употребления.

### **Исследование процесса актуализации способов и приемов психодраматургической педагогики в разыгрывании микроситуаций**

Чтобы осуществлять процесс разыгрывания любой коммуникативно речевой микроситуации как малой ролевой игры, необходимо определить и обозначить все ее базовые и факультативные компоненты, отобрать достаточное количество текстов и микротекстов на медийных, электронных, а также бумажных носителях, выделить и охарактеризовать способы и приемы выявления, осмысления, понимания и извлечения мыслей из текстовых материалов как информационной основы для монологических экспромтных высказываний субъектов, овладевающих иностранным языком, отобрать для

каждой микроситуации комплекс лингвистических и экстралингвистических средств, адекватных предметно-лингвистическому контексту, для выражения мыслей и смыслов как предметного содержания.

Весь процесс реализации разыгрывания конкретной локальной коммуникативно-речевой микроситуации может проходить в три этапа.

На **первом этапе** осуществляется ознакомление с микроситуацией, предусматривающее обсуждение ее предметного содержания, интерпретация всех ее компонентов, в первую очередь участвующих в ней взаимодействующих субъектов, их ролей и функций, целей-задач и результатов, а также обсуждение комплекса лингвистических и экстралингвистических средств, текстовых/речевых материалов. Этот этап завершается распределением ролей и функций между обучающимися.

На **втором этапе** организуется индивидуальная работа каждого обучающегося по подготовке к разыгрыванию микроситуации с переходом и в тесной связи с коллективными и групповыми формами взаимодействия в условиях речевого общения.

На этом этапе выполняются прежде всего упражнения в индивидуальной работе каждого по овладению иностранным языком в своем темпе, ритме выполнения цели-задачи, нахождения и накопления мыслей как информации для высказывания как цели-результата, употребляя активно средства выражения этой информации на иностранном языке, обмениваясь ею при переключении на коллективное речевое общение, употребляя активно просодические и невербальные средства для передачи эмотивных и эмпатийных отношений друг с другом: ритм речи, мелодика, тональность, выражение глаз, мимика, жесты и конечно лексические, фонетические и грамматические средства языка. На втором этапе важными становятся не только упражнения, но и различные способы и приемы включения обучающихся в иноязычное диалогическое речевое общение.

Активная интеллектуальная речемыслительная, иноязычная, речевая деятельность в условиях всегда речевого общения как взаимодействия позволяет обучающемуся на третьем этапе участвовать на основе воображения, продуктивного творчества, экспромтно, без подготовки в разыгрывании микроситуации со своими высказываниями в обсуждении конкретных вопросов, по объему и содержанию адекватных своему индивидуальному уровню усвоения иностранного языка и информированности.

**Третий этап** предполагает проведение разыгрывания микроситуации как малой формы ролевой игры в конкретном времени и пространстве диалогического речевого общения, запуск в действие всех необходимых факторов, компонентов этой микроситуации.

На примере коммуникативно-речевой ведущей ситуации «Визит делегации из Российского университета в Лондонский Имперский колледж Вели-

кобритании» и одной из ее микроситуаций «Встреча за круглым столом делегации из России со студентами и руководителями факультета Имперского колледжа в Лондоне» [12] демонстрируется весь процесс подготовки и реализации разыгрывания микроситуации.

Учитывая содержание и цель первого этапа подготовить обучающихся относительно компонентов, входящих как обязательные в микроситуацию, им объясняется прежде всего, что взаимодействующими субъектами являются четыре студента, два аспиранта, преподаватель и декан горно-нефтяного факультета технического университета из России и три студента, два преподавателя и руководитель отделения геологии Имперского колледжа, а затем объясняются функции, цели-задачи и цели-результаты, которые должны быть решены и достигнуты: обменяться информацией о направлениях образования, об истории высших учебных заведений Великобритании, России, содержания и условиях обучения, студенческой жизни, перспективах трудоустройства выпускников, в результате чего конкретизируются предмет, предметное содержание и общий предметный контекст. В качестве предметно-лингвистического контекста и информационных источников выступают основной аутентичный текст «Imperial College of London» и шесть микротекстов [12, с. 53–54, с. 60–62].

На этом этапе раскрывается форма организации диалогического речевого общения как коллективного иноязычного-речевого общения «Круглый стол» и коллективная цель-результат обменяться информационно-рекламными материалами, программами образования и пригласить делегацию из Имперского колледжа в Лондоне с визитом в Российский технический университет. Таким образом, в ходе подготовки на первом этапе были задействованы семь базовых компонентов микроситуации.

В рамках второго этапа подготовки необходимо было актуализировать шесть компонентов помимо семи указанных и проинтерпретированных на первом этапе, а именно форму и способ взаимодействия, коммуникативный речевой акт и поступок с текстом высказыванием, виды речевой деятельности, функционально обусловленные вербальные, невербальные и неязыковые средства.

Обучающиеся работают на этом этапе индивидуально последовательно в своем ритме, временном режиме, в своей последовательности, употребляя иностранный язык для выявления, осмысления, понимания и функции последовательного ряда мыслей как информационных единиц основного текста и микротекстов об Имперском колледже в Лондоне на основе использования приема организации индивидуальной работы «Путешествие в мир иноязычных текстов», используемом в психодраматургической педагогике как «путешествие в мир иностранного языка» [9, с. 8]. Объектом такой индивидуаль-

ной работы становятся небольшие по объему фрагменты текста, например фрагмент:

«Imperial College of London is the only university in the UK to focus exclusively on science, medicine and engineering at undergraduate level. Joining such a specialist community means studying what students love in the heart of one of the world's most exciting cities. Imperial is a major research university and member of the Russell Group. Imperial's central London location sets you at the heart of one of the world's most exciting cities. Over 100 of Europe's 500 largest companies are headquartered in London, putting a global job market right on your doorstep».

Каждый студент постепенно шаг за шагом совершает свой собственный путь, путешествие в мир мыслей данного фрагмента среди других обучающихся, используя язык на каждом отрезке маршрута путешествия, выделяет группу лексических единиц, объединенных по смыслу, выражающих мысль представляющую собой «остановку на своем индивидуальном пути:

«1. *Imperial College, London; University, UK;* 2. *University, focus, geosciences, medicine, engineering;* 3. *Focuses, University, undergraduate level;* 4. *Imperial, college, specialist community;* 5. *Specialist community, joint, students;* 6. *Students, community, study;* 7. *Community, heart, world's most exciting cities;* 8. *Imperial College, research university, major;* 9. *Imperial, member, Russell Group;* 10. *Imperial College, central location, heart, city;* 11. *Europe, 500 companies, largest;* 12. *100 companies, London, headquarter;* 13. *Global market, job, put, doorstep;* 14. *London, UK, city, the world's most exciting».*

Каждый студент в процессе индивидуальной работы вступает в контакт с лексическими единицами иностранного языка и с речью, фрагментом текста, состоящим из пяти предложений, и, независимо от того, какой уровень подготовленности у каждого, он идет своим маршрутом. У каждого будет индивидуальное количество выделенных смысловых единиц как группы лексем из возможных четырнадцати. Важно в этом случае сделать каждый следующий шаг на своем пути, осуществляя рецепцию, деятельность чтения иноязычного фрагмента текста, осмысление, понимание и фиксацию, деятельность репродуктивного письма, записи смысловых единиц как информации. Такая работа связана с овладением иностранным языком посредством прямого контакта с ним, употреблением его единиц в речевой деятельности.

Особо следует обратить внимание на то, что во время индивидуальной работы преподаватель, не прерывая чтения фрагмента, путешествия в мир текста, подсказывает правильные решения, к какому слову перейти в следующем шаге, значения слов.

После индивидуальной работы обязательно осуществляется переход к групповому, коллективному взаимодействию, направленному на создание нормализованного текста фрагмента [13], когда с опорой на выявленные, понятые и зафиксированные информационные смысловые единицы составля-

ются элементарные простые предложения, передающие смыслы. Язык нормализованного текста будет адекватен уровню подготовки каждого субъекта, но при этом важно, чтобы студент чувствовал себя понятым и лично востребованным с любым объемом построенных смысловых предложений как его индивидуальным результатом.

Постоянные переходы от индивидуальной работы, обусловленные количеством фрагментов основного текста и ряда микротекстов, к коллективному или групповому взаимодействию в речевом общении позволяют осуществлять продуктивные виды речевой деятельности, говорение и письмо, в которых имеют место аффективная, регуляторная, равно как и интеллектуальная составляющие общения участников группы.

Так, из шести предложений фрагмента основного текста нормализованный вариант содержит 17 простых элементарных предложений.

1. Imperial College of London is the university. 2. It is the university in the UK. 3. It focuses exclusively on science, medicine and engineering. 4. It focuses on them on the undergraduate level. 5. There is a specialist community. 6. Everyone can join it. 7. Students join it. 8. Students study what they love there. 9. Community is in the heart of the world's most exiting cities. 10. Imperial is a major research university. 11. It is a member of the Russell Group. 12. Imperial has a central location. 13. It is in the heart of one of the cities. 14. It is the world's most exciting city. 15. There are 500 European companies. 16. Over 100 of them are headquartered in London. 17. It puts a global job market right on your doorstep.

Такая работа в рамках группового взаимодействия с целью обмена мыслями, выраженными двумя-тремя связанными между собой предложениями, направлена на развитие рецепции и следующей за ней продукции небольших высказываний как самовыражения, иначе говоря, на развитие способности самовыражения малыми средствами. Обучающиеся проживают в прямом контакте с языком и речью, употребляют язык в речи, а не изучают или заучивают, запоминают готовые речевые образцы.

На этом этапе обучение высказыванию, характеризующемуся спонтанностью, очень важно, основываясь на такие способы организации группового взаимодействия в виде упражнений в психодраматургической педагогике, как «упражнение – удвоение» или «упражнение – групповое зеркало». В первом и втором упражнении обучающиеся работают за круглым столом, только во втором случае четко обозначены две группы как две команды друг напротив друга.

И в том, и другом случае «процесс удвоения», последующего расширения объема и содержания высказывания, выполняемый каждым студентом и преподавателем, актуализирует несколько функций [9; 10; 11]: 1) улучшение способа выражения содержания; 2) осуществление корректуры высказывания, только повторяя правильный вариант; 3) формирование вопроса с це-

лью инициирования предложения, связанного с последующим смысловым содержанием; 4) инициирование любого субъекта просто к предложению высказывания; 5) инициирование употребления фоновых знаний.

Следует при этом отметить, что первая и вторая функции выполняются только преподавателем наряду с тремя другими.

Так, например, первые три предложения как малое высказывание исходят от сильного студента, проявляющего инициативу с сообщением об Имперском колледже в Лондоне как исходный текст, далее «удвоение» совершается со стороны преподавателя, а именно он, выполняя сразу несколько функций, повторяет высказанное первым участником, корректируя, сопровождая эмоционально и выражая одобрение, иницирует расширение высказывания следующим студентом, который, сообщив информацию в виде ряда двух предложений, добавляет к ним еще одно, связанное с его фоновыми знаниями, и так далее до завершения упражнения.

Для участия в таких упражнениях, чтобы обеспечить эмотивно-эмпатийное и организационно-регулятивное сопровождение малых монологических высказываний, студентам предлагаются для употребления устойчивые выражения, клише, обороты для вступления в контакт с другими и пр.

Если учитывать, что при подготовке к разыгрыванию данной микроситуации студенты делали шесть переходов от индивидуальной работы с целью рецепции, осмысления и понимания информации четырех фрагментов текста и двух микротекстов к коллективному взаимодействию в речевом общении, высказывая малые монологические сообщения на основе созданных простых элементарных предложений, то следует прежде всего отметить, что в этом процессе употребления языка имеет место наряду с линейной спиралевидная прогрессия, по Б. Дюфо [11, с. 27–29], овладения языком. Работа с каждым фрагментом – это как движение по кругу, возвращаясь к одной и той же теме, к употреблению неоднократно повторяющихся лексических единиц и синтаксических структур, а также новых, но связанных по смыслу с уже употребляемыми для выражения выявленных и фиксируемых мыслей фрагментов и развертываемых своих при порождении элементарных простых предложений и порождении малых текстов высказываний.

Особое внимание при выполнении упражнений и особенно в применяемом методическом способе и его организации должно быть направлено на то, чтобы всегда присутствовало понимание слушающими любого высказывания и, прежде всего, понимание преподавателем того, что хочет сказать и сообщает говорящий, чтобы предложить недостающий языковой материал, подсказать значение слова, продублировать созданное говорящим предложение, задать наводящий вопрос, выразить высказанную мысль иначе, за счет синонимии, продолжить, дополняя ее имеющимися фоновыми знаниями. Творческое спонтанное говорение обучающихся должно быть при выполне-

нии на втором этапе других видов лексических, структурно-композиционных, а также коммуникативно-речевых упражнений в говорении, чтении, письме и аудировании, например, таких как:

– «Прочитайте первый фрагмент основного текста, зафиксируйте названия шести высших инженерных школ нефти и газа Великобритании, вспомните и назовите высшие школы и университеты в России в сфере нефти и газа».

– «Прочитайте второй фрагмент и шестой микротекст, зафиксируйте сочетания слов по содержанию пунктов плана: 1) история Имперского колледжа; 2) направления образовательной деятельности; 3) выдающиеся выпускники, используйте информацию в речевом общении при обсуждении этих вопросов».

– «Прочитайте третий фрагмент основного текста и пятый микротекст, найдите слова, словосочетания, с которыми связаны темпоральные характеристики 1851, 1841, 1872, 1872. 1907 и количественные 40, 160, 50, 70, 600, 16 000 и 370, постройте простые предложения и, логически выстраивая их последовательность, подготовьте информационную основу для вашего монологического высказывания и для вопросов вашим партнерам».

Активная речевая иноязычная деятельность – необходимое условие для запуска в действие механизма «творческой спонтанности» [10] на третьем этапе благодаря накоплению речевого опыта подготовки различных и многочисленных вариантов высказываний малого объема, накопления информационных единиц и их употребления в процессе сменяемых друг друга индивидуальных и групповых форм диалогического речевого общения на основе коммуникативно-игровых технологий, в том числе психодраматургических способов и упражнений.

Творческая спонтанность на третьем этапе при разыгрывании микроситуации означает, что содержание, композиционная и логическая организация мыслей в монологических высказываниях не определяются заранее, не заучиваются, а возникают непосредственно в группе во время разыгрывания микроситуаций, сценарий и программу которой знает только преподаватель как обучающий.

То, что предлагается участникам обучения, представляет собой открытую программу речевых действий и деятельности монологического говорения и аудирования, которую они наполняют в соответствии со своими ролями, со своим индивидуально подготовленным информационным материалом: ряды слов, обусловленные мыслями (денотаты), построенные простые элементарные осмысленные предложения, лексические средства для эмпативно-эмотивного и регулятивного взаимодействия, синтаксические модели простых предложений [14] и, главное, в соответствии со своими потребностями

понять высказывания других и в ответ высказаться, используя информацию, которая не была сообщена другими.

Обучающиеся сами определяют, что они хотят выразить, какие мысли, поэтому слова и словосочетания становятся их словами для выражения их мыслей здесь и сейчас при участии со всеми другими в разыгрывании ситуации. У каждого есть свой ответ на воображаемый отрезок микроситуации, и в этом случае, как отмечает Б. Дюфо [11, с 20], не может быть более хорошего или более плохого ответа в виде монологического высказывания, а есть цепь осмысленных, связанных между собой единой темой и проблемой обсужденных экспромтных монологических сообщений.

В результате разыгрывания описанной ранее микроситуации встречи за круглым столом делегации из Российского университета со студентами, преподавателями и руководством факультета геологии, наук о земле Имперского колледжа в Лондоне и обмена мнениями, опытом обучения специалистов в нефтегазовой сфере можно показать часть созданных студентами монологических высказываний из общей цепи сообщений.

**Head of ESE:** Good afternoon everybody. Dear guests from Russia we are glad to see you in our college. Today we are going to discuss some problems connected with petroleum education in Great Britain and Russia. To study here is to be in the heart of one of the world's most exciting cities. Imperial is a major research university and a member of the Russell Group. As far as we know Imperial is organized into four faculties: Earth science, engineering, medicine and business. Thank you for your attention.

**Student from Imperial:** I find it very interesting. Let's get back to the topic Imperial's faculties. First of all it should be told about the history and the structure of the college. It's known that there are more than 40 departments, institutes and research centers. The Department of Earth Science and Engineering (ESE) is part of the Royal School of Mines, which was established in 1851, growing out of the Museum of Economic Geology set up by Sir Henry De la Beche in 1841. The Royal School of Mines moved from central London to South Kensington in 1872 and officially became a part of Imperial College in 1907. Thanks for attention.

**Student from Russia:** It interests me greatly. I've read about it in the internet. It is ranked in 1 place as the top UK Earth Science department in the Guardian University League Table 2019. They've been studying the way the world works longer than any university in the UK and one of the oldest in the world. Imperial College London second name is Imperial College of Science, Technology and Medicine. Thanks a lot

**Tutor from Imperial:** Dear guests, today I'm going to present you the Department of Earth Science and Engineering. It is part of the Royal School of Mines. As far as I know the Department of Earth Science and Engineering has a rich history. I can give you some details. The Royal School of Mines moved from central



London to South Kensington in 1872. It officially became a part of Imperial College in 1907. Geoscientists and engineers have been committed to excellence in the teaching and research of the Earth Sciences. It has been lasting for 160 years.

**Student from Imperial:** Very interesting facts, indeed. They've been studying the way the world works longer than any university in the UK. The department is one of the oldest in the world. And what is situation nowadays? Today, the department hosts approximately 50 academic staff, 70 research and support staff and 600 undergraduate and postgraduate students. Our students graduate with a range of skills. It allows them to join a cohort of alumni. It goes on to senior positions in industry and in academia. Over 100 of Europe's 500 largest companies are headquartered in London, putting a global job market right on your doorstep. It's vital importance, no doubt. Thank you for attention.

**Teacher from Russia:** According to the Information in the advertisement, if I'm not mistaken, every student at Imperial College London is a member of Imperial College Union. A student-led organization which has been enhancing the education and development of its 16,000+ members since 1907. It's really interesting, and what about present days. As far as we're concerned you've have good facilities for students. We know that Imperial College Union has over 370 clubs and societies, amongst the highest number in the UK. Facilities include four bars and two nightclubs, a shop, a newsagent, a vast representation network and much, much more. Thanks a lot.

**Student from Russia:** To continue the topic about the history of the university I'd like to tell you what Prince Albert did for the university. Prince Albert built his vision for a cultural area in 1851. This area was composed of the Victoria and Albert Museum, Natural History Museum, Royal Albert Hall, Royal Colleges, and the Imperial Institute. Imperial College was established by Royal Charter in 1988. It was formed through a merger with St Mary's Hospital Medical School. In 2004, Queen Elizabeth II opened the Imperial College Business School. Thank you for your attention.

Принимаем в качестве примера семь высказываний, каждое из которых включает от пяти до десяти осмысленных предложений, позволяющих выразить средствами иностранного языка последовательно развертываемое смысловое содержание по конкретной подтеме: структура колледжа и направления образовательных программ, история становления и развития колледжа как университета, факультет геологии и условия обучения в них студентов и другие подтемы.

### **Заключение**

Подводя итоги проведенного анализа исследования процесса разыгрывания коммуникативно-речевых микроситуаций как средства обучения монологическому высказыванию студентов в иноязычном диалогическом речевом

общении на основе ситуативно-контекстного, коммуникативного и лично-деятельностного подходов, следует особо отметить необходимость основываться при обучении и принятии методических решений на теоретических концептуальных положениях психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.С. Коган, А.А. Леонтьев и др.) и психолингвистики (Н.М. Жинкин, И.А. Зимняя, М.М. Бахтин, А.И. Новиков и др.), коммуникативной лингвистики (О.И. Москальская, Г.В. Колшанский) и, исходя из этого, разрабатывать технологию овладения студентами иноязычной речевой деятельностью говорения и аудирования в тесной связи с чтением и письмом на иностранном языке.

При этом важной задачей при разработке методики обучения монологическому экспромтному высказыванию на иностранном языке в условиях диалогического речевого общения являются учет и использование приемов, способов, упражнений, технологий контекстного метода обучения А.А. Вербицкого [15], интенсивной методики Г.А. Китайгородской [16], коммуникативного метода Е.И. Пассова [17], педагогики психодраматургии Бернарда Дюфо [9, 10, 11].

В результате проведенного исследования были выявлены особо значимые моменты в процессе организации обучения иноязычному монологическому высказыванию посредством инсценирования, разыгрывания микроситуаций и активного участия в них студентов:

– игровая деятельность обучающихся в рамках конкретных многочисленных коммуникативно-речевых ситуаций на основе воображения и спонтанного творчества при принятии разных ролей и участия в коллективном и групповом взаимодействии с другими с целью обмена мыслями, информацией, сопровождаемого эмотивно-эмпатийным и регулятивно-организационным компонентами диалогического речевого общения, становится основой технологии формирования навыков, умений и способностей овладевающих иностранным языком с целью воспринимать, понимать, слушать и услышать другого, читать, осмыслить, понять и извлечь информацию, мысли других, а также выражать свои мысли, формулировать их, репродуцировать и продуцировать;

– постоянная актуализация всех компонентов коммуникативно-речевой микроситуации на втором (подготовительном) и третьем (игровом) этапах технологии ситуативно-контекстного обучения в тесной связи с коммуникативными и психодраматургическими методами и приемами становится возможной прежде всего благодаря включению в процесс овладения студента языком, употребления во всех видах речевой деятельности и речевого общения многочисленных фрагментов текстов и микротекстов на разных носителях, что позволяет решить возможные методические задачи: 1) обеспечить информационную полную основу, данные, факты, предметные знания; 2) создать корпус большого количества и разных видов контекстов; 3) пре-

доставить обучающимся образцы аутентичного употребления средств иностранного языка для выражения мыслей, информационных единиц; 4) создать условия многократной повторяемости лексических единиц в рецепции и продукции текстов обучающимися в чтении и аудировании, в монологическом говорении и продуктивном письме;

– особое значение в интегративной и системно организованной технологии обучения монологическому спонтанному высказыванию в речевом общении на основе ситуативно-контекстного, коммуникативного и психодраматургического методов приобретает эмоциональное, эмпатийное, ситуативное взаимопонимание, тесно связанное с интеллектуальным пониманием и принятием партнера по овладению иностранным языком. Такое взаимопонимание достигается благодаря способности создавать и сохранять благоприятную атмосферу в группе на основе положительных эмоций, уважения, доброжелательности, внимания по отношению к каждому обучающемуся как к личности.

### **Список литературы**

1. Каган М.С. Мир общения. – М.: Изд-во полит. лит-ры, 1988. – 319 с.
2. Серова Т.С., Пипченко Е.Л., Тулиева К.В. Ситуации и ситуативная обусловленность иноязычного высказывания в диалогическом речевом общении при обучении иностранному языку в техническом вузе // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2018. – № 3. – С. 107–126.
3. Серова Т.С. Психология перевода как сложного вида иноязычной речевой деятельности. – Пермь, 2001. – 211 с.
4. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.: Русский язык, 1989. – 219 с.
5. Серова Т.С. Профессионально-ориентированное интегративное взаимосвязанное обучение иностранным языкам и дисциплинам естественнонаучного и общетехнического циклов на первом этапе бакалавриата в политехническом университете // Интегрированное обучение иностранным языкам и профессиональным дисциплинам. Опыт Российских вузов: монография / под ред. Л.П. Халяпиной. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2018. – С. 73–125.
6. Жинкин Н.И. Психолингвистика: Избранные труды / сост. и предисл. К.Ф. Седова. – М.: Лабиринт, 2009. – 288 с.
7. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучению говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
8. Горева Т.А., Серова Т.С. Формирование умений коммуникативно-речевого взаимодействия при обучении иноязычному деловому общению / Перм. гос. техн. ун-т. – Пермь, 2005. – 167 с.
9. Dufeu Bernard. Der Zugang zur Fremdsprache in der Psychodramaturgie // Zielsprache Englisch. – 1992. – 1 (Zeitschrift für den Englischunterricht in der Erwachsenenbildung). – S. 8–15.

10. Dufeu Bernard, Psychodrama, Dramaturgie oder Padagogik: die Psychodramaturgie // Richard Batz, Waltraud Bufo (Hrsg). *Moderne Sprehlehmethode*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1991. – Bd. 623. – S. 372–387/

11. Дюфо Бернард. Воображение и взаимодействие в практике преподавания иностранных языков (Майнц, Германия, 1989) / пер. с нем. Т.Г. Агапитовой; под ред. Т.С. Серовой. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 1992. – 33 с.

12. Высшие учебные заведения и система образования в нефтегазовой сфере в России и за рубежом: учеб. пособие / Е.Л. Пипченко, А.Р. Сабитова, Т.С. Серова, К.В. Тулиева; под общ. ред. Т.С. Серовой. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2018. – 121 с.

13. Москальская О.И. Грамматика текста. – М., 1981. – 183 с.

14. Серова Т.С. Сабитова А.Р. Моделирование простых предложений иностранного языка при формировании лексико-грамматических навыков информативного чтения // *Вестник Пермского нац. исслед. политехн. ун-та. Проблемы языкознания и педагогики*. – 2018. – № 2. – С. 110–121.

15. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991.

16. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Высшая школа, 1986. – 103 с.

17. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: в 2 ч. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

### References

1. Kagan M.S. *Mir obshcheniia* [The world of communication]. Moscow, Izdatel'stvo politicheskoi literatury, 1988, 319 p.

2. Serova T.S., Pipchenko E.L., Tulieva K.V. *Situatsii i situativnaia obuslovlennost' inoiazыchnogo vyskazyvaniia v dialogichskom rechevom obshchenii pri obuchenii inostrannomu iazyku v tekhnicheskome vuze* [Situations and situational dependence of foreign language utterance in dialogic communication while teaching foreign language at technical university]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2018, no. 3, pp. 107–126.

3. Serova T.S. *Psikhologiiia perevoda kak slozhnogo vida inoiazыchnoi rechevoi deiatel'nosti* [Psychology of translation as a complex type of discourse activity]. Perm, 2001, 211 p.

4. Zimniaia I.A. *Psikhologiiia obucheniia nerodnomu iazyku* [Psychology of teaching a foreign language]. Moscow, Russkii iazyk, 1989, 219 p.

5. Serova T.S. *Professional'no-orientirovannoe integrativnoe vzai-mosviazannoe obuchenie inostrannym iazykam i distsiplinam estestvennonauchnogo i obshchetekhnicheskogo tsiklov na pervom etape bakalavriata v politekhnicheskome universitete* [Profession-centered integrative interrelated teaching of foreign languages and natural science and technical disciplines at the first stage of bachelor's training at polytechnic university]. *Integriruvannoe obuchenie inostrannym iazykam i professional'nyim distsiplinam. Opyt Rossiiskikh vuzov*. Ed. L.P. Khaliapina. St. Petersburg, St. Petersburg Polytechnic University, 2018, pp. 73–125.

6. Zhinkin N.I. *Psikholingvistika: Izbrannye trudy* [Psycholinguistics: Selected works]. Moscow, Labirint, 2009, 288 s.

7. Zimniaia I.A. Psikhologicheskie aspekty obucheniiu govoreniu na inostrannom iazyke [Psychological aspects of teaching to speak in a foreign language]. Moscow, Prosveshchenie, 1985, 160 p.
8. Goreva T.A. Serova T.S. Formirovanie umenii kommunikativno-rechevogo vzaimodeistviia pri obuchenii inoiazыchnomu delovomu obshcheniiu [Developing skills of discourse interaction in teaching business communication in a foreign language]. Perm, Perm State Technical University, 2005, 167 p.
9. Dufeu Bernard. Der Zugang zur Fremdsprache in der Psychodrama-turgie. *Zielssprache Englisch*, 1992, no. 1, Zeitschrift für den Englischunterricht in der Erwachsenenbildung, SS. 8–15.
10. Dufeu Bernard. Psyhdrama, Dramaturgie oder Padagogik: die Psy-cho-dramaturgie. Richard Batz, Waltraud Bufe (Hrsg). *Moderne Sprehlehr-methoden*. Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1991, bd. 623, SS. 372–387/
11. Diufo Bernard. Voobrazhenie i vzaimodeistvie v praktike prepodavaniia inostrannykh iazykov [Imagination and interaction in teaching foreign languages]. Perm, Perm State Technical University, 1992, 33 p.
12. Pipchenko E.L., Sabitova A.R., Serova T.S., Tulieva K.V. Vysshie uchebnye zavedeniia i sistema obrazovaniia v neftegazovoi sfere v Rossii i za rubezhom [Higher education institutions and education systems of oil-and-gas industry in Russia and abroad] Ed. T.S. Serova. Perm, Perm National Research Polytechnic University, 2018, 121 p.
13. Moskal'skaia O.I. Grammatika teksta [Text grammar]. Moscow, 1981, 183 p.
14. Serova T.S., Sabitova A.R. Modelirovanie prostykh predlozhenii inostrannogo iazyka pri formirovanii leksiko-grammaticallykh navykov informativnogo chteniia [Modeling simple sentences in a foreign language when forming lexical and grammatical skills of informative reading]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2018, no. 2, pp. 110–121.
15. Verbitskii A.A. Aktivnoe obuchenie v vysshei shkole: kontekstnyi podkhod [Active teaching at the higher school: Context approach]. Moscow, Vysshaia shkola, 1991.
16. Kitaigorodskaia G.A. Metodika intensivnogo obuchenii inostrannym iazykam [Methodology of intensive teaching of foreign languages]. Moscow, Vysshaia shkola, 1986, 103 p.
17. Passov E.I. Kommunikativnyi metod obuchenii inoiazыchnomu go-voreniu [Communicative method of teaching to speak in a foreign language]. Moscow, Prosveshchenie, 1991, 222 p.

#### Сведения об авторах

**СЕРОВА Тамара Сергеевна**

e-mail: [tamaraserowa@yandex.ru](mailto:tamaraserowa@yandex.ru)

Доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Российская Федерация)

#### About the authors

**Tamara S. SEROVA**

e-mail: [tamaraserowa@yandex.ru](mailto:tamaraserowa@yandex.ru)

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University (Perm, Russian Federation)

**ТУЛИЕВА Карина Владимировна**

e-mail: *shunya200583@mail.ru*

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

**ПИПЧЕНКО Елена Леонидовна**

e-mail: *elenapipchenko@yandex.ru*

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Российская Федерация)

**Karina V. TULIEVA**

e-mail: *shunya200583@mail.ru*

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

**Elena L. PIPCHENKO**

e-mail: *elenapipchenko@yandex.ru*

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University (Perm, Russian Federation)