

УДК 378.147.016: 84

DOI: 10.15593/2224-9389/2019.3.14

**И.Н. Митрюхина**

Получена: 20.06.2019

Принята: 17.08.2019

Пермский национальный исследовательский  
политехнический университет,  
Пермь, Российская Федерация

Опубликована: 30.09.2019

## **ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ**

Цель статьи – обоснование технологии организации взаимодействия в процессе обучения иноязычному говорению на основе специфических характеристик говорения как вида речевой деятельности. Представленная в статье технология выступает как система, в которой все действия подчинены конечной цели, алгоритмизированы и взаимосвязаны. Приводится дидактическая модель организации взаимодействия на примере темы «Еда. Здоровое питание» по дисциплине «Устная речевая практика». Раскрывается содержание тематического поля на основе проблем и проблемных ситуаций, над которыми обучающиеся работают в течение цикла занятий. Данная технологическая цепочка состоит из пяти этапов и предусматривает процесс поэтапного движения в выполнении упражнений от индивидуальных коммуникативно-познавательных задач к коллективным целям-задачам и целям-результатам и включает в себя дидактически организованную систему текстов и неязыковых знаковых средств. Даются образцы заданий-инструкций для различных форм взаимодействия в процессе обучения. Обосновывается эффективность данной технологии взаимодействия как возможности для обучающихся в упражнении в различных ситуациях и формах общения, с различными партнерами и с использованием всех средств. Акцентируется направленность субъекта на предмет деятельности иноязычного говорения, то есть на информацию, потребность в которой должна быть многократно определена. Такая технология предоставляет возможность трансфера, то есть применения и развития полученной информации в других ситуациях творческого характера.

**Ключевые слова:** технология обучения иноязычному говорению, организация взаимодействия, устная речевая практика, дидактическая модель, коллективные инструкции, индивидуальные инструкции.

**I.N. Mitryukhina**

Received: 20.06.2019

Accepted: 17.08.2019

Perm National Research Polytechnic University,  
Perm, Russian Federation

Published: 30.09.2019

## **THE TECHNOLOGY OF INTERACTION IN TEACHING TO SPEAK IN A FOREIGN LANGUAGE**

The purpose of the article is to substantiate the technology for organizing interaction in the process of teaching to speak in a foreign language, speaking on the basis of specific characteristics of speaking as a type of speech activity. The technology presented in the article acts as a system in which all actions are subordinate to the ultimate goal, algorithmized and interconnected. The didactic model of the organization of interaction is given by the example of the topic "Food. Healthy nutrition" within the discipline "Speaking practice". The content of the subject field is revealed on the basis of problems and problem situations on which the students are focused during the cycle of classes. This technological chain consists of five stages and provides for the process of gradual progress in practical exercises from individual communicative-cognitive tasks to collective goals-objectives and goals-results, and in-

cludes a didactically organized text set and non-linguistic symbolic means. The examples of task instructions are given for various forms of interaction in the learning process. The effectiveness of this interaction technology is substantiated as an opportunity for students to practice in various situations and forms of communication, with various partners and using all means available. The author stresses an individual focus on the subject of foreign-language speaking, i.e. information, the need for which must be repeatedly subjectified. The technology described grants possibility of a transfer, that is, the application and development of the information gained in other situations of a creative nature.

**Keywords:** *technology of teaching to speak in a foreign language, organization of interaction, speaking practice, didactic model, collective instructions, individual instructions.*

## **Введение**

Актуальной задачей современной системы иноязычного образования является формирование у обучающихся готовности к реальному речевому общению в профессиональной и межличностной сфере. В условиях сокращения количества аудиторных часов и увеличения доли самостоятельной работы в рабочих программах по дисциплине «Устная речевая практика» преподавателям приходится задумываться, как наиболее оптимально организовать занятие по иностранному языку, чтобы за ограниченное количество времени достичь необходимых результатов.

Другой важной проблемой является то, что, несмотря на усилия преподавателей, ранее «пройденный» материал забывается или остается в пассивном запасе у студентов, то есть не может быть актуализирован в каком-то другом конкретном случае и не может быть перенесен в другие похожие ситуации коммуникации [1].

Для решения обозначенных проблем целесообразно разработать такую технологию обучения говорению, которая бы потенциально позволяла развивать у обучающихся коммуникативные навыки и умения в процессе самой коммуникации. С этой целью необходимо, в первую очередь, выявить особенности говорения как вида речевой деятельности.

## **Особенности говорения как вида речевой деятельности**

Целью обучения говорению является развитие у обучающихся способности осуществлять устное речевое общение в различных социально-обусловленных ситуациях в соответствии с их реальными потребностями и интересами [2].

Говорение как вид речевой деятельности в условиях речевого общения обладает следующими специфическими признаками, на которые необходимо ориентироваться в дальнейшем при разработке технологии обучения иноязычному говорению:

- наличие потребности и мотива для высказывания. Говорение всегда мотивировано;
- целенаправленность говорения как способ самовыражения и воздействия на партнера;
- предмет говорения – свои и чужие мысли, информация;

- связь говорения с речемыслительной деятельностью. Любая коммуникативная задача является речемыслительной задачей;
- говорение – активный процесс, проявляющийся в отношении говорящего к реальной действительности и связанный с личностью говорящего. Активность жизненной позиции проявляется в речи;
- ситуативность как условие реализации процесса общения;
- результатом говорения выступает речевой продукт;
- средствами говорения являются языковой и речевой материал;
- говорение – это процесс взаимодействия с целью обмена мыслями и информацией и побуждение к действию;
- говорение как деятельность не может быть алгоритмизировано, программа говорения создается самим автором. Процесс говорения самостоятелен и эвристичен [3, 4, 5, 6].

Однако **процесс обучения говорению** на иностранном языке может быть алгоритмизирован, то есть осуществляться по определенной технологии.

### **Разработка технологии взаимодействия при обучении иноязычному говорению**

Технология в общем смысле означает процесс, протекающий по определенному алгоритму и ведущий к определенному результату, то есть это продуманная система, которая определяет, как и каким образом поставленная цель воплотится в задуманный продукт.

В.И. Андреев считает, что *«педагогическая технология – это система проектирования и практического применения адекватных данной технологии педагогических закономерностей, целей, принципов, содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания, гарантирующих достаточно высокий уровень их эффективности, в том числе при последующем воспроизведении и тиражировании»* [7, с. 219].

М.В. Кларин подчеркивает, что педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [8, с. 17].

Основная мысль при определении понятия «технология обучения» заключается в том, что это система, в которой все действия в процессе обучения должны быть подчинены конечной цели, алгоритмизированы, упорядочены, взаимосвязаны и взаимообусловлены, а информация, то есть предмет говорения, повторяется и используется на каждом этапе, в каждую единицу времени, но в различных формах [5]. Для разработки технологии очень важным является такой психологический момент, что многократное общение на разных этапах и в различных формах, «делание» общим знанием, информации относительно предмета усвоения приводят к обобщению, формированию по-

нятий и формированию значений единиц лексикона, с помощью которых формируются мысль, понятия и суждения [9].

Итак, рассмотрим **технологии организации взаимодействия** при обучении иноязычному говорению в рамках дисциплины «Устная речевая практика» в то время, как технология обучения иноязычному говорению будет включать и другие обязательные компоненты, которые способствуют формированию лексико-грамматических навыков, речевых умений и т.д.

Еще раз подчеркнем, что говорение происходит в процессе деятельности, во взаимодействии между людьми. В связи с этим преподавателю необходимо проектировать и создавать такие условия, в которых обучающиеся будут активны, мотивированы и будут работать с интересом.

В соответствии с данной технологией все занятия по дисциплине «Устная речевая практика» группируются вокруг определенных тем и проблем, выделенных в рамках этих тем. Очень важно выделение проблем как главных мыслей, а значит, предметов для обсуждения в процессе говорения [10]. Любое тематическое поле может быть обозначено с помощью формулировки проблемы или нескольких проблем, например:

Тема	Проблема
Еда	Человек есть то, что он ест. Мы живем, чтобы есть, или мы едим, чтобы жить?
Транспорт	Экологические проблемы транспорта: велосипед или автомобиль?
Спорт	Спорт или экстрим? Спорт – альтернатива пагубным привычкам.

Каждый цикл занятий состоит:

- 1) из комплекса упражнений в решении коммуникативно-познавательных задач на основе мотивационно-обусловленных инструкций;
- 2) комплекса текстовых печатных, звучащих, видеоматериалов и средств неязыковой знаковой системы, сгруппированных по определенной проблеме или нескольким проблемам.

Процесс обучения организуется в каждом цикле занятий на основе приведенной ниже модели и включает в себя пять этапов (рисунок) [11].

Рассмотрим последовательно эти этапы с точки зрения процесса взаимодействия по теме «Еда. Здоровое питание».

**Первый этап** обозначается как ориентировочный и соотносится с побудительно-мотивационной фазой речевой деятельности, когда очень важно возникновение мотива говорения, то есть пробуждение мыслительной и коммуникативной активности. Мотив, как считает И.А. Зимняя, это то, что определяет, стимулирует и побуждает человека к совершению какого-либо действия, включенного в определенную этим мотивом деятельность [3]. Мотив в деятельности возникает, когда потребность «встречается с отвечающей ей

предметом» [12, с. 87], то есть опредмечивается и становится способной направлять и регулировать деятельность человека. На этом этапе очень важным выступает «момент столкновения с мыслью в тексте (письменном или устном речевом высказывании) в процессе коммуникации, познавательная потребность субъекта становится познавательным мотивом, мотивом осмысления накопленного опыта, мотивом общения, самоутверждения и т.д. [13].



Рис. Дидактическая модель организации взаимодействия при обучении иноязычному говорению

Вхождение в тему или проблему может происходить через предъявление интересных, сюжетных фотографий, которые подкрепляются аудиотекстами. На этом этапе изображения играют мотивирующую роль и помогают сформулировать проблемы для обсуждения. Важно, чтобы эти фотографии были по-настоящему содержательными, а не служили бы орнаментом к текстам.

Какую функцию выполняют изображения на данном этапе? Это, прежде всего, спонтанное восприятие, импульс к говорению. Преподаватель может задать следующие вопросы: Что вы видите на фотографии? Какая проблема здесь обозначена? Где? Когда? Как? Почему? Выдвиньте гипотезы. Студенты собира-

ют слова, выражения, ситуации по этой проблеме, то есть ассоциации, или рассказывают небольшие истории. Работа может вестись как общегрупповая, так и в парах или подгруппах. Здесь важно актуализировать собственный опыт обучающихся, их мир чувств и переживаний. Студенты оценивают ситуацию со своей точки зрения, выражают свое мнение, рассказывают свои случаи из жизни.

Вот некоторые техники, которые могут использоваться для работы с изображениями:

– Попробуйте представить себя на месте героя, опишите свои мысли и чувства.

– Описание персонажей, обстановки и их отношений.

– Провокация. К изображению приводится заголовок провокационного характера

– Фантазия. Что происходило до, что будет происходить после изображаемого события?

– Какую проблему хотел обозначить автор? и т.д. [14, 15].

На этом этапе происходит: процесс идентификации с последующим учебным материалом, активизация фоновых знаний и погружение в проблему, формулировка и осознание проблемных ситуаций, актуализация личного опыта, появление «личностного смысла», который побуждает высказаться.

Итак, тематическое поле очерчено, проблемы обозначены. **На втором этапе** необходимо сформулировать цель деятельности. Преподаватель озвучивает обстоятельства и условия при работе с текстами, при извлечении необходимой информации и при коллективном взаимодействии. **На первом подэтапе** слушатели осознают цель предстоящей деятельности через постановку преподавателем целей-задач, имеющих общегрупповой смысл и перспективы. Такая инструкция-задание дает общие ориентиры в деятельности группы [16]. Примером коллективной инструкции может служить следующая формулировка:

*В конце изучения темы мы проведем дискуссию в рамках темы «Еда. Правильное питание». Каждый выберет для себя определенную роль и выскажет свою точку зрения по поводу правильного питания. Как вы это себе представляете? Предлагается роль вегетарианца, вегана, студента, спортсмена, девушки-модельной внешности и т.д. Для этого вам необходимо изучить предлагаемые текстовые материалы, актуализировать свой личный опыт, получить необходимые сведения от ваших партнеров, а также в процессе выполнения индивидуальных и парных коммуникативно-познавательных задач.*

На втором подэтапе происходит процесс решения **индивидуальных коммуникативно-познавательных задач**. Частные инструкции подчиняются общей, но в них включаются компоненты с учетом индивидуального результата. Например:

*В микротексте «Я не люблю готовить!» найдите информацию о том, почему молодые люди в Германии не любят, не хотят готовить? Выпишите причины такой ситуации. Расскажите об этом в подгруппе.*

Источником информации и основой для решения индивидуальных коммуникативно-познавательных задач являются микротексты, которые в большом количестве можно найти в Интернете или в журналах на немецком языке, например Vitamin D.

**Третий этап – это этап информативно-коммуникативного взаимодействия в парах или подгруппах.** На этом этапе студенты используют информацию, которую они получили, зафиксировали и актуализировали при решении индивидуальных задач и которая будет им необходима для разрешения проблем в заключительной дискуссии. Здесь решаются проблемные ситуации, результаты решения которых могут быть оформлены как речевой продукт письменно. Например:

– *Вы врач-диетолог. Составьте меню на неделю для вегетарианца, спортсмена, человека, который хочет похудеть и т.д.*

– *Вы вегетарианец и считаете, что животных нельзя убивать для употребления в пищу. Изучите предложенные текстовые материалы, диаграммы и совместно с партнерами напишите небольшую заметку, где приводятся аргументы за вегетарианское питание. Для начала соберите все идеи и зафиксируйте их с помощью ключевых слов. Ранжируйте ваши идеи и мысли и определите последовательность аргументов. Ваш тип текста – это заметка на вашей страничке социальной сети.*

– *Расспросите своего партнера, почему он не готовит дома, а питается в основном в заведениях фаст-фуда. Составьте план своего интервью, который включает следующие информационные единицы.*

На этом этапе предлагается ситуация свободного выбора заданий в зависимости от индивидуальных предпочтений и от тех задач, которые студенты решали ранее на предыдущих этапах. В качестве примера письменного речевого продукта приведем заметку на страничке в социальной сети по проблеме «Вегетарианское питание».

***Vegetarisch und vegan – essen ohne Fleisch!***

*In den letzten Jahren hat sich der Trend verbreitet, vegan oder vegetarisch zu leben. Es wird viel darüber diskutiert. Die Gegner sagen oft: „Ohne Fleisch können die Menschen nicht leben!“ Was ist da dran?*

*Unter den Vegetariern gibt es jedoch verschiedene Arten. Einige essen kein Fleisch aber trotzdem Fisch. Andere essen kein Fleisch, trinken keine Milch, essen aber Eier. Es gibt unterschiedliche Formen. Also, „Vegetarier“ sind die Menschen, die kein Fleisch essen.*

*Wir essen schon lange kein Fleisch mehr! Welche Gründe sind vegetarisch und vegan zu leben?*

- *Wer ein Tier nicht töten kann, sollte auch kein essen! Wir mögen Tiere wenn sie leben und sind glücklich! Die Tiere haben auch Gefühle wie Menschen: Angst, Stress, Liebe, Freude u s.w. Wir protestieren auch gegen Massentierhaltung.*

- *Es ist im Prinzip gesund ohne Fleisch zu essen! Man kann viele Vitamine aus Obst und Gemüse bekommen- Nicht-Fleischesser haben einen niedrigen Blutdruck, weniger Herzinfarkte und seltener Übergewicht!*
- *Wir müssen die Umwelt schützen! Wir brauchen nicht so viele Ackerflächen mit Tiernahrung.*

*Was meinst du dazu? Wie oft in der Woche isst du Fleisch? Könntest du darauf ganz verzichten? Schreibe deine Meinung!*

**На четвертом этапе** данной технологии, когда происходит процесс коллективного взаимодействия, общая часть инструкции предъявляется более конкретно и детально. Каждый обучающийся выбирает свою роль. Проблемы, решаемые в ходе дискуссии, предъявляются в форме проблемных вопросов или ситуаций и дают возможность каждому участнику высказать свою точку зрения. Круг проблем в рамках темы «Еда. Здоровое питание» может быть следующим:

1. Человек есть то, что он ест.
2. Стоит ли бороться за снижение веса?
3. Система быстрого питания. Вредно или удобно?
4. У меня нет желания готовить! Отнимает много времени!
5. Откажемся от животной пищи!

Ситуация свободного выбора роли усиливает мотивацию и дает возможность представить определенный персонаж, с одной стороны, согласно предъявляемой инструкции и заданной роли, с другой же стороны, дает возможность творчески подойти к воплощению роли. Приведем пример ролевой карты и высказывания в дискуссии как устного речевого продукта.

### **Rollenkarte**

***Sie sind Student (-in) der Polytechnischen Universität. Sie können und mögen überhaupt nicht kochen. Ihre eigene Ansichten zum Kochen zu Hause:***

- *Keine Lust zum Kochen!*
- *Kochen braucht viel Zeit!*
- *Es gibt schnelle Snacks von der Ecke.*
- *Meine Mutter kocht Zuhause.*

***Benutzen Sie bei der Vorbereitung zu dieser Rolle die Texten und Aufgaben und erkundigen Sie sich nach der fehlenden Information bei Ihren Partnern.***

- *Ich mag nicht kochen. Ich kann es auch gar nicht. Wenn ich aus der Uni komme, wärme ich mir fast immer ein Fertiggericht auf. Meine Mutter ist berufstätig, aber sie kocht fast jeden Tag. Kochen finde ich langweilig, das braucht viel Zeit! Ich brauche viel Zeit für mein Studium und ich spiele gerne am Computer! Ich kann Spiegeleier braten und etwas aus der Dose essen. Das ist alles. Manchmal bestellen wir mit Freunden eine Pizza. Ich esse gerne auch Hamburger und*

*Chicken. Man sagt, dass Fast food fettig ist und arm an Vitaminen. Für mich ist es nicht so wichtig. Ich bin gesund und treibe auch Sport. Vielleicht werde ich später kochen, wenn ich eigene Wohnung habe oder verheiratet bin. –*

Заключительный этап технологической цепочки – этап рефлексии. Работа на этом этапе может идти по двум направлениям:

1) эффективность проведения дискуссии, мини-проекта, презентации, выставки и т.д. как этапа решения коллективной коммуникативно-познавательной задачи;

2) эффективность работы над кругом проблем, которые были обозначены в рамках темы.

Это может быть письменный или устный опрос «Самооценка» по следующим пунктам

- Что я узнал нового?
- Что было трудно?
- Что было особенно интересно?
- Чего я достиг? Что я могу?
- Над чем мне необходимо поработать?

Такой метод обратной связи позволяет выявить положительные и отрицательные стороны проделанной работы.

### Заключение

Данная технология позволяет преподавателю создавать ситуации речевого общения в различных ее видах с использованием всех средств, что вызывает обмен мыслями в группе, информацией, мнениями, эмоциями и создает, как правило, положительную эмоциональную атмосферу на занятии. В ситуациях многократного общения у студентов появляется возможность упражняться в самих актах общения с партнерами и накапливать эти акты в своем опыте с использованием знаний, информации, отдельных фактов и точек зрения для передачи их другому [5].

Взаимодействие партнеров в парах, триадах, подгруппах выполняет различные, но очень важные функции. Во-первых, условия тесной связи партнеров друг с другом в коллективе, зависимость достижения конечного результата коллективной коммуникации от конечных индивидуальных результатов обуславливает возникновение целого набора мотивов и создания сильной устойчивой структуры мотивации у студентов. Во-вторых, решение проблемной познавательной задачи не «для себя», совершающееся в условиях коллективных информационных потребностей, вносит во внешне наблюдаемый план в последующей коммуникации вклад каждого ее участника [13].

Таким образом, выполнение студентами в данном цикле индивидуальных, парно-групповых и коллективных коммуникативно-познавательных за-

дач дает возможность трансфера, то есть применения уже изученного материала в других, похожих ситуациях, но уже творческого характера [11]. Такое обучение является одним из способов реализации личностно-деятельностного подхода, благодаря которому студенты выступают как активные творческие личности, которые совершенствуются в навыках и умениях говорения во взаимосвязи с аудированием, чтением и письмом.

### **Список литературы**

1. Bimmel Peter. *Lernerautonomie und Lernstrategien*. – München: Langenscheidt, 2000.
2. Гез Н.И. Текст лекций по курсу «Методика обучения иностранным языкам в высшей школе». – М.: Изд-во МГПИИЯ им. М. Тореза, 1979.
3. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М., 1985.
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991.
5. Серова Т.С. Коммуникативность и проблемность в современных технологиях обучения в вузе // Информация, информированность, инновации в образовании и науке. Избранное о теории профессионально-ориентированного чтения и методике обучения ему в высшей школе. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2015. – С. 122–128.
6. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов [и др.]. – М.: Высшая школа, 1982.
7. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс. – Казань, 2013.
8. Кларин М.В. Педагогическая технология. – М., 1989. – 75 с.
9. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Педагогика, 1982.
10. Серова Т.С. Концептуальные характеристики коммуникативного обучения иностранным языкам в вузе // Коммуникативное обучение иностранным языкам: межвуз. сб. науч. тр. – Пермь, 1998. – С. 12–24.
11. Митрюхина И.Н. Методика формирования коммуникативно-познавательного интереса при обучении иноязычному говорению переводчиков в сфере профессиональной коммуникации: дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2010.
12. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М.: Изд-во МГУ, 1971.
13. 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.
14. Gugel G. *1000 neue Methoden. Praxismaterial für kreativen und aktivierenden Unterricht*. – Weidheim und Basel: Beltz Vlg., 2007.
15. Solmecke G. *Motivation und Motivieren im Fremdsprachenunterricht*. – Paderborn: F. Schöningh Vlg., 1983.
16. Дубровина М.А. Дидактические основы формирования мотивации при обучении иноязычному профессионально-ориентированному информативному чтению: дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2002.

## References

1. Bimmel Peter. Lernerautonomie und Lernstrategien. München, Langenscheidt, 2000.
2. Gez N.I. Tekst lektzii po kursu «Metodika obucheniia inostrannym iazykam v vysshei shkole» [Lectures on the methodology of teaching foreign languages at university level]. Moscow, Maurice Thorez Institute of Foreign Languages, 1979.
3. Zimniaia I.A. Psikhologicheskie aspekty obucheniia govoreniu na inostran-nom iazyke [Psychological aspects of teaching to speak in a foreign language]. Moscow, 1985.
4. Passov E.I. Kommunikativnyi metod obucheniia inoiazychnomu govoreniu [Communicative approach to teach speaking in a foreign language]. Moscow, Prosveshchenie, 1991.
5. Serova T.S. Kommunikativnost' i problemnost' v sovremennykh tekhnologiiakh obucheniia v vuze [Communicative and problematic essence in modern education technologies at university level]. *Informatsiia, informirovannost', innovatsii v obrazovanii i nauke. Izbrannoe o teorii professional'no-orientirovannogo chteniia i metodike obucheniia emu v vysshei shkole*. Perm, Perm National Research Polytechnic University, 2015, pp. 122–128.
6. Gez N.I., Liakhovitskii M.V., Miroljubov A.A. [et al.]. Metodika obucheniia inostrannym iazykam v srednei shkole [Methodology in teaching foreign languages at secondary school]. Moscow, Vysshiaia shkola, 1982.
7. Andreev V.I. Pedagogika vysshei shkoly. Innovatsionno-prognosticheskii kurs [Pedagogics of higher school. Innovation-prognostic course]. Kazan, 2013.
8. Klarin M.V. Pedagogicheskaiia tekhnologiia [Pedagogical technology]. Moscow, 1989, 75 p.
9. Vygotskii L.S. Myshlenie i rech' [Thought and language]. Moscow, Pedagogika, 1982.
10. Serova T.S. Kontseptual'nye kharakteristiki kommunikativnogo obucheniia inostrannym iazykam v vuze [Conceptual features of communicative teaching of foreign languages at higher school]. *Kommunikativnoe obuchenie inostrannym iazykam*. Perm, 1998, pp. 12–24.
11. Mitriukhina I.N. Metodika formirovaniia kommunikativno-poznavatel'nogo interesa pri obuchenii inoiazychnomu govoreniu perevodchikov v sfere professional'noi kommunikatsii [The method of developing communicative-cognitive interest in teaching interpreters of professional discourse to speak in a foreign language]. Ph.D. thesis. Yekaterinburg, 2010.
12. Leont'ev A.N. Potrebnosti, motivy i emotsii [Needs, motives and emotions]. Moscow, Moscow State University, 1971.
13. Serova T.S., Goreva T.A. Formirovanie umenii kommunikativno-rechevogo vzaimodeistviia pri obuchenii inoiazychnomu delovomu obshcheniiu [Formation of skills of communicative interaction in teaching business communication in a foreign-language]. Perm, Perm State Technical University, 2005.
14. Gugel G. 1000 neue Methoden. Praxismaterial für kreativen und aktivierenden Unterricht. Weiheim und Basel, Beltz Vlg., 2007.
15. Solmecke G. Motivation und Motivieren im Fremdsprachenunterricht. Padeborn, F. Schöning Vlg., 1983.

16. Dubrovina M.A. Didakticheskie osnovy formirovaniia motivatsii pri obuchenii inoiazыchnomu professional'no-orientirovannomu informativnomu chteniiu [Didactic foundations of motivation development in teaching profession-focused informative reading]. Ph.D. thesis. Yekaterinburg, 2002.

**Сведения об авторе**

**МИТРЮХИНА Ирина Николаевна**

e-mail: *mirchen10@yandex.ru*

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

**About the author**

**Irina N. MITRYUKHINA**

e-mail: *mirchen10@yandex.ru*

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