

МЕТОДИЧЕСКАЯ ТИПОЛОГИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО СОДЕРЖАНИЯ

М.Н. Татарина, С.С. Куклина, Р.А. Черемисинова, Н.В. Шамова

Аннотация. Представлена типология иноязычных текстов эмоционально-ценностного содержания как средство удовлетворения широких познавательных, эстетических, нравственных и профессиональных потребностей учащихся. Такие тексты должны обладать качествами эмотивности и аксиологической (ценностной) направленностью. Работа с ними «налаживает» связь между «интеллектуальными» компонентами содержания иноязычного образования и его эмоционально-ценностным компонентом. Последний основан на социальном опыте, связан с эмоционально-ценностной сферой личности и представляет собой систему ценностных, эмоциональных, волевого субкомпонентов и их составляющих, а также личностных универсальных учебных действий. Иноязычный текст эмоционально-ценностного содержания рассмотрен как речевое высказывание различной степени аутентичности, которое отвечает общеобразовательным принципам соответствия содержания образования во всех его элементах и на всех уровнях конструирования требованиям развития общества, науки, культуры и личности; единства содержательной и процессуальной сторон обучения при отборе содержания образования; образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения; вариативности и проблемности, а также специфическим принципам эмоционально-ценностной значимости речевого материала, диалога культур, кросс-культурности, коммуникативности и аутентичности. Ведущим методом исследования является типологический, позволяющий представить типологию текстов эмоционально-ценностного содержания для обучения различным видам иноязычной речевой деятельности. Благодаря многоуровневой структуре и организации данная типология создает предпосылки для функционирования эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования в условиях обучения говорению, аудированию, чтению и письму на разных ступенях в общеобразовательной школе. В свою очередь, создание методической типологии требует разработки приемов работы с такими текстами в условиях обучения школьников разных возрастных групп. Последнее относится к перспективным линиям нашего исследования.

Ключевые слова: эмоционально-ценностный компонент содержания иноязычного образования; эмотивность текста; методическая типология; иноязычный текст эмоционально-ценностного содержания.

Введение

В настоящее время мало кем отрицается, что современное иноязычное образование наряду с когнитивным развитием должно ориентироваться и на приобщение учащихся к общественно значимым ценностям, развитие его эмоционально-волевой сферы, выработку аффек-

тивных стереотипов, на основе которых осуществляется поведение человека. Решение этой задачи требует внесения изменений и дополнений в содержание иноязычного образования, которые должны быть направлены на формирование целостной личности школьника в совокупности его интеллектуальной, волевой и эмоционально-ценностной сфер. Искомое содержание иноязычного образования должно быть свободно от проявлений негативных рационалистических и технократических тенденций в пользу присутствия личностно-деятельностных и эмоционально-ценностных основ. Однако до сих пор в проектировании и реализации содержания иноязычного образования просматривается односторонность. Это проявляется в том, что среди его составляющих не зафиксирован опыт эмоционально-ценностных отношений, т.е. отсутствует так называемый эмоционально-ценностный компонент (ЭЦК).

ЭЦК содержания иноязычного образования основан на социальном опыте и связан с эмоционально-ценностной сферой личности. Поэтому данный компонент способен создать органическую связь между «рацио» содержания – его интеллектуальными компонентами и формированием эмоционально-ценностного отношения к учебному материалу и окружающему миру. Овладение опытом эмоционально-ценностного отношения к миру выражается не в предметных знаниях и умениях, а в форме личностных мировоззренческих диспозиций, ценностных ориентаций, выстраданных личностью жизненных смыслов, ставших неотъемлемой сутью ее Я-концепции (И.К. Журавлев, Л.Я. Зорина, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин). Точка зрения многих специалистов в области иноязычного образования (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, З.Н. Никитенко, Е.И. Пассов и др.) также базируется на их убежденности в том, что в учебный процесс должно быть включено не только то, что можно увидеть или услышать на уроке, что эксплицитно выражено или наглядно представлено субъектами учебного процесса, но и их чувства и эмоции, а также те психические процессы, которые протекают в их сознании в процессе познания чужой лингвокультуры. В нашем исследовании ЭЦК содержания иноязычного образования представлен как совокупность ценностных, эмоциональных, волевого субкомпонентов и их составляющих, а также личностных универсальных учебных действий (УУД).

Как известно, в качестве основной единицы содержания иноязычного образования сегодня рассматривается текст (И.Л. Бим, М.Л. Вайсбурд, Н.Д. Гальскова, Н.П. Грачева, Н.П. Каменецкая, А.А. Миролюбов, О.Г. Поляков) [1. С. 48]. Текстцентристский подход к содержанию иноязычного образования дает широкие возможности для выхода в самые разные области знания, удовлетворяя познавательные, эстетические, нравственные и будущие профессиональные потребности школьника. Это придает обучению иностранному языку

(ИЯ) разнообразную направленность, *определяя* интегративный межпредметный характер этого учебного предмета.

М.М. Бахтин *определяет* текст как «первичную данность всех гуманитарных дисциплин» и как «действительность мысли и переживания, из которой только и могут исходить эти дисциплины и мышление. Где нет текста, там нет и объекта исследования» [2. С. 306]. В данной статье мы ставим проблему классификации иноязычных текстов как средств удовлетворения широких познавательных, эстетических, нравственных и профессиональных потребностей учащихся. Такие тексты должны обладать эмоционально-ценностным содержанием, т.е. придавать обучению ИЯ аксиологическую направленность и характер.

Научный аппарат исследования

Объектом исследования является иноязычный текст эмоционально-ценностного содержания. Для обеспечения успешной реализации ЭЦК содержания иноязычного образования перед нами стоит цель создать методическую типологию иноязычных текстов эмоционально-ценностного содержания для обучения различным видам иноязычной речевой деятельности. Задачи исследования:

- 1) рассмотреть текст как единицу реализации ЭЦК содержания иноязычного образования;
- 2) выявить принципы и критерии отбора и организации иноязычных текстов эмоционально-ценностного содержания;
- 3) дать определение и характеристику иноязычного текста эмоционально-ценностного содержания;
- 4) представить общую характеристику типологии иноязычных текстов эмоционально-ценностного содержания и описание ее уровней;
- 5) предложить приемы работы с иноязычными текстами эмоционально-ценностного содержания.

Для создания методической типологии иноязычных текстов эмоционально-ценностного содержания нами использовался *типологический подход*, который, как сказано в «Новой философской энциклопедии», с одной стороны, предполагает «расчленение систем объектов и их группировку с помощью обобщенного типа», а с другой – «сравнительное изучение признаков... функций... уровней организации» [3. С. 605] выделенных типов.

В процессе исследования были использованы методы теоретического анализа: системно-структурный, организационно-функциональный, сравнительно-сопоставительный, типологический, а также моделирование и проектирование.

Текст как единица языка и речи. Дискурс. Вслед за П. Хартманом мы характеризуем текст как единицу речи, выражающую законченное высказывание: «Текст характеризуется как единица языка и речи, выражающая законченное высказывание. Текст является высшей единицей синтаксического уровня. И если мы говорим, то говорим только текстами. Только в форме текстов и в текстовой функции язык является средством общения между людьми» [4. С. 213]. Сложность понятия «текст» усугубляется тем, что данный термин, без того крайне многозначный, получил в рамках лингвистики текста два разных значения. Под текстом, по словам Е.Е. Готовцевой [5], понимается, с одной стороны, любое высказывание, состоящее из одного или нескольких предложений, несущее в себе (по замыслу говорящего) законченный смысл, а с другой стороны, такое законченное речевое произведение, как повесть, роман, газетная статья, различные документы и т.д. Таким образом, следует различать два основных объекта лингвистики текста: а) целое речевое произведение, т.е. текст в широком смысле слова, или макротекст, и б) сверхфразовое единство (сложное синтаксическое целое) – текст в узком смысле слова, или микротекст.

Рассматривая текст одновременно как единицу языка и речи, многие исследователи предлагают в отношении текста как единицы речи использовать понятие «дискурс». Оно появилось в теории и практике обучения ИЯ в 70-е гг. XX в. в связи с развитием когнитивной лингвистики и вошло в обиход сравнительно недавно. В исследованиях С.К. Гураль дискурс рассмотрен как «результат синтеза научной мысли, как сверхсложное образование, состоящее из разноуровневых компонентов, взаимодействующих между собой по определенным установленным правилам в определенной социальной ситуации» [6. С. 15]. Созвучные идеи мы находим в трудах Н.В. Елухиной. В опоре на идеи межкультурного подхода она определяет дискурс как «образец реализации определенных коммуникативных намерений в контексте конкретной коммуникативной ситуации и по отношению к определенному партнеру, представителю иной культуры, выраженной уместными в данной ситуации языковыми и неязыковыми средствами» [7. С. 10]. Т.А. ван Дейк указывает на существование четких границ между текстом и дискурсом, называя дискурс «понятием, касающимся речи», «актуально произнесенным текстом», а сам текст – «абстрактной грамматической структурой произнесенного», «понятием, касающимся системы языка или формальных лингвистических знаний, лингвистической компетенции» [8]. По емкому выражению Н.Д. Арутюновой, дискурс – это речь, «погруженная в жизнь» [9. С. 137]. Вслед за П.В. Сысоевым и О.О. Амерхановой мы также считаем очевидным, что по своему понятийному содержанию термин «дискурс» значительно шире, чем «текст». Дискурс изучается в конкретном социальном и культур-

ном контексте с учетом ряда экстралингвистических, прагматических, социокультурных и культурологических факторов [10. С. 150–151].

В исследованиях О.А. Обдаловой, Л.Ю. Минаковой и А.В. Соболевой подчеркивается, что работа с языком на уровне дискурса способствует формированию у обучающихся более адекватной картины мира, лучшему пониманию носителя иноязычной культуры, его поведения и коммуникативных интенций, а также их ознакомлению с особенностями различных типов дискурса, что положительно сказывается на иноязычной компетенции учащихся и их профессиональной компетентности как будущих специалистов [11. С. 207]. Не ставя задач подробного исследования понятия дискурса и принимая во внимание тот факт, что он, по словам А.В. Чернышова, представляет собой «текст, функционально обусловленный ситуацией общения» [12. С. 243], а реализация ЭЦК содержания иноязычного образования всегда происходит в ситуативном контексте, мы намерены использовать более традиционное понятие «текст». При этом, как утверждают С.С. Кукина и Р.А. Черемисинова, мы будем подразумевать не «абстрактную грамматическую структуру написанного, ориентированную на абстрактного читателя без учета его характеристик как индивидуальности», принадлежащую к неизвестной ситуации, а «актуально создаваемый текст, коммуникативное событие», которое носит динамический характер, «ориентирован на предполагаемого читателя, его статусно-ролевые позиции, речевой опыт, менталитет, культуру и т.д.» и принадлежит к конкретной социокультурной ситуации [13. С. 353]. Т.С. Серова, Е.Л. Пипченко и Ю.Ю. Червенко справедливо утверждают, что, выступая одним из важных компонентов содержания методики обучения иностранным языкам, тексты являются основным источником информации во всех видах иноязычной речевой деятельности в условиях письменной и устной формы речевого общения [14. С. 158].

Понятие эмотивности текста. Изучение проблемы эмоционально-ценностной значимости содержания речевого материала невозможно без рассмотрения такой категории, как *эмотивность текста*. Вслед за С.В. Гладью мы определяем ее как одно из базовых свойств текста, которое соотносится с опредмеченными в нем *эмоциогенными знаниями* и актуализируется с помощью эмотивно заряженных текстовых компонентов, воплощающих авторские эмоциональные интенции и вероятные эмоции адресата, связанные с восприятием и интерпретацией текстовой действительности [15. С. 7]. С.В. Чернышов делает вывод, что эмотивность текста позволяет связывать воедино информацию, представленную в тексте, и эмоции, вызываемые в результате обработки этой информации адресатом и адресантом [12. С. 249].

Комплекс дифференцируемых понятий, через который функционально-семантически может быть выражена категория эмотивности, представлена в трудах С.В. Ионовой следующими составляющими [16]:

1. *Эмотивный фон*, который определяется кругом эмотем текста. Эмотемы связаны с эмоциональными ситуациями и являются потенциально эмотивными для носителя языка. Это: а) прецедентно эмотивные ситуации; б) ситуации, эксплицирующие эмоциональные состояния; в) ситуации, основанные на категории «ненормы».

2. *Эмотивная тональность текста* рассматривается с точки зрения доминирования задач эмоционального самовыражения, эмоциональной оценки или эмоционального воздействия. Она проявляется в выражении эмоционального отношения к фактам и является действенным механизмом воздействия на эмоциональную сферу адресата с целью изменения его эмоционального состояния.

3. *Эмотивная окраска текста* определяется характером соотношения эмотивного фона и эмотивной тональности. В научных и официально-деловых текстах эмотивность проявляется в виде эмоциональных вкраплений в преимущественно рациональную ткань текста. Эмотивность здесь в большей степени характерна для тонального, а не для фоновоего уровня содержания. В то время как в публицистическом и художественном стилях эмотивность в равной степени присуща обоим содержательным уровням.

В своей работе в контексте школьного иноязычного образования мы прежде всего ведем речь именно об эмотивности текста как более широкой категории, обеспечивающей в имплицитной и эксплицитной формах тексту определенный уровень эмоциональной воздейственности.

Текст как единица реализации эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования. Ценностная значимость содержания речевого материала, обладающего качествами эмотивности, заключается в том, что обеспечивает приобретение школьником субъективного опыта иноязычного общения путем переживания, рефлексии, самоопределения. Процесс овладения ценностями иноязычной культуры в работе с текстом, характеризующимся качествами эмотивности, приобретает для учащегося личностный смысл. Без эмоционально-ценностной значимости содержания речевого материала невозможна *ценностно-смысловая рефлексия* (Л.В. Павлова), т.е. «сопоставительное соизучение систем ценностей иноязычной и родной лингвокультур, формирование умений выявления, сравнения и осознания национальных ценностей, воспитания резистентности к ложным деструктивным ценностям, манипулятивному воздействию, развития умений противостоять экспансии чуждых ценностей и сохранения собственной культурной самобытности в контексте полилогического взаимодействия с иными культурами с учетом ценностей родной культуры» [17. С. 25].

Таким образом, речевой материал, обладающий качествами эмотивности, трактуется в данном исследовании как *эмотивно-цен-*

ностный, или *эмотивно-аксиологический*. В нашем исследовании он является основой отбора и организации текстов эмоционально-ценностного содержания как единиц реализации ЭЦК содержания иноязычного образования.

Иноязычный текст эмоционально-ценностного содержания.

За основу характеристики текстов эмоционально-ценностного содержания были взяты принципы и критерии отбора и организации иноязычных текстов, учитывающие своеобразие данной предметной области и особенности ее понятийного аппарата, а также принципы формирования содержания образования (СО), разработанные отечественной дидактикой и методикой обучения ИЯ. На основе их анализа и синтеза мы предлагаем собственное определение иноязычного текста эмоционально-ценностного содержания.

Иноязычный текст эмоционально-ценностного содержания – это связанное иноязычное речевое микро- или макровысказывание различной степени аутентичности, которое отвечает общедидактическим принципам соответствия СО во всех его элементах и на всех уровнях конструирования требованиям развития общества, науки, культуры и личности, единства содержательной и процессуальной сторон обучения при отборе СО, образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения; принципам вариативности и проблемности, а также специфическим принципам эмоционально-ценностной значимости речевого материала, диалога культур, кросс-культурности, коммуникативности и аутентичности. Содержание текста эмоционально-ценностного содержания также соответствует критериям целостного отражения задач гармоничного развития личности и формирования ее базовой культуры; научной и практической значимости содержания; соответствия сложности содержания реальным учебным возможностям учащихся того или иного возраста; учета международного опыта построения СО. Критериями организации такого текста в наших исследованиях являются: кросс-культурность и проблемность речевого материала, его соответствие коммуникативным потребностям учащихся и задачам обучения, функциональность и адекватность виду иноязычной речевой деятельности [18. С. 135].

На основании изложенного представим характеристику текстов эмоционально-ценностного содержания.

Иноязычный текст эмоционально-ценностного содержания обеспечивает:

- отражение наивысших гуманистических ценностей, которые выработала история человеческой жизни (человек, счастье, общество, природа);

- репрезентацию в содержании желаемых эмоционально-волевых и эмоционально-оценочных отношений учащихся к миру, друг к другу,

действительности, к тому, чем они занимаются в процессе освоения иноязычной культуры;

- описание объективной социокультурной реальности; знакомство учащихся с жизнью людей, принадлежащих к разным социальным слоям, расам, меньшинствам; учет самобытности и своеобразия представителей разных общностей; видение картины мира носителем другого языка;

- представление о мире сквозь призму культуры своей страны и восприятие уникальности собственных культурных ценностей в контексте глобальных процессов;

- учет уровня поликультурного и билингвального развития школьников, соответствие содержания текста познавательно-коммуникативным потребностям и возможностям учащихся, их жизненному опыту и фоновым знаниям;

- смещение акцента с формирования узкопредметных навыков и умений на их интеграцию с другими предметными и метапредметными умениями для комплексного духовного и интеллектуального развития личности.

Общая характеристика методической типологии иноязычных текстов эмоционально-ценностного содержания. Предлагаемая типология текстов эмоционально-ценностного содержания для обучения различным видам иноязычной речевой деятельности:

- 1) предполагает акцентуацию эмоционально-ценностных и волевого компонентов восприятия учащимися иной лингвокультуры и опыта общения с ней. Данные компоненты отражают смещение целевых ориентиров с результатов практического овладения школьниками различными видами иноязычной речевой деятельности на личность обучающегося как субъекта речи, познания, культур, межкультурной коммуникации и нравственности (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко, Н.В. Осипова, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, Э.И. Соловцова) и способствуют формированию поликультурной языковой личности (Н.Д. Гальскова, Г.В. Елизарова, Ю.Н. Караулов, Е.Г. Тарева, Л.П. Халяпина), т.е. реализации ЭЦК содержания иноязычного образования;

- 2) является важной составляющей реализации разрабатываемой нами базовой модели ЭЦК содержания иноязычного образования и используется для создания ее различных модификаций, способных функционировать в любой точке обучения ИЯ в общеобразовательной школе;

- 3) состоит из типов, подтипов, видов, подвидов, разновидностей, вариантов и подвариантов речевого материала, в рамках работы с которыми ЭЦК содержания иноязычного образования приобретает способность эффективно выполнять свои функции при условии достаточной эмоциональной ценностности речевого материала, предназначенного для обучения различным видам иноязычной речевой деятельности.

На рис. 1 показано, что степень эмоциональной ценности речевого материала может быть различной.

Эмоциональная ценность иноязычного текста		
Тип I. Тексты высокой степени эмоциональной ценности	Тип II. Тексты достаточной степени эмоциональной ценности	Тип III. Тексты недостаточной степени эмоциональной ценности

Аутентичность иноязычного текста			
Подтип I. Дидактизированные тексты	Подтип II. Полуаутентичные тексты	Подтип III. Квазиаутентичные тексты	Подтип IV. Аутентичные тексты

Вид иноязычной речевой деятельности							
Вид I. Тексты для обучения говорению		Вид II. Тексты для обучения аудированию		Вид III. Тексты для обучения чтению		Вид IV. Тексты для обучения письму	
Подвид I. Тексты для обучения диалогической речи	Подвид II. Тексты для обучения монологической речи	Подвид I. Тексты для «выявительного» аудирования	Подвид II. Тексты для детального аудирования	Подвид III. Тексты для аудирования с критической оценкой	Подвид I. Тексты для поискового и просмотрового чтения	Подвид II. Тексты для ознакомительного чтения	Подвид III. Тексты для изучающего чтения
					Подвид I. Текст-письмо	Подвид II. Текст-сочинение	Подвид III. Текст-реферат/Аннотация

Учет степени сложности учебных и речевых задач на различных этапах овладения видом иноязычной речевой деятельности	
Разновидность I. Микротексты	Разновидность II. Макротексты

Стили текстов				
Вариант I. Тексты художественного стиля	Вариант II. Тексты газетно-публицистического стиля	Вариант III. Тексты разговорного стиля	Вариант IV. Тексты официально-делового стиля	Вариант V. Тексты научно-популярного стиля

Учет средств передачи информации в тексте	
Подвариант I. Вербальные тексты	Подвариант II. Креолизованные тексты

Рис. 1. Типология текстов эмоционально-ценностного содержания для обучения различным видам иноязычной речевой деятельности

Уровни методической типологии иноязычных текстов эмоционально-ценностного содержания. На верхнем уровне спроектированной типологии находятся три типа иноязычных текстов, расположенных в порядке убывания степени их эмоциональной ценности: это тексты высокой (тип I), достаточной (тип II) и недостаточной (тип III) степени эмоциональной ценности.

Тексты высокой степени эмоциональной ценности (тип I) обеспечивают:

- отражение всех или большинства наивысших гуманистических ценностей, которые сформировались на протяжении истории (человек, счастье, общество, природа);

- ярко выраженную репрезентацию желаемых эмоционально-волевых и эмоционально-оценочных отношений учащихся к миру, друг к другу, действительности, к тому, чем они занимаются в процессе освоения иноязычной культуры;

- достоверное, подлинное и детальное описание объективной социокультурной реальности; знакомство учащихся с жизнью людей, принадлежащих к разным социальным слоям, расам, меньшинствам; учет самобытности и своеобразия представителей разных общностей; видение картины мира носителем другого языка;

- четкость представления о мире сквозь призму культуры своей страны и восприятия уникальности собственных культурных ценностей в контексте глобальных процессов;

- обязательный, методически обоснованный учет уровня поликультурного и билингвального развития школьников, полное соответствие содержания текста познавательным-коммуникативным потребностям и возможностям учащихся, их жизненному опыту и фоновым знаниям;

- непереносимое смещение акцента с формирования узкопредметных навыков и умений на их интеграцию с другими предметными и метапредметными умениями для комплексного духовного и интеллектуального развития личности.

Тексты достаточной степени эмоциональной ценности (тип II) обеспечивают:

- отражение одной или нескольких наивысших гуманистических ценностей, которые выработала история человеческой жизни (человек, счастье, общество, природа);

- достаточную степень репрезентации желаемых эмоционально-волевых и эмоционально-оценочных отношений учащихся к миру, друг к другу, действительности, к тому, чем они занимаются в процессе освоения иноязычной культуры;

- описание объективной социокультурной реальности; знакомство учащихся с жизнью носителей языка, их видением картины мира;

- наличие представления о мире сквозь призму культуры своей страны и восприятие уникальности собственных культурных ценностей в контексте глобальных процессов;

- учет основных показателей поликультурного и билингвального развития школьников, соответствие содержания текста большинству познавательных-коммуникативных потребностей и возможностей учащихся, их жизненному опыту и фоновым знаниям;

- смещение акцента с формирования узкопредметных навыков и умений на их интеграцию с некоторыми другими предметными и метапредметными умениями для комплексного духовного и интеллектуального развития личности.

Тексты недостаточной степени эмоциональной ценностности (тип III):

- неясно отражают гуманистические ценности, которые выработала история человеческой жизни (человек, счастье, общество, природа);

- не обеспечивают либо недостаточно обеспечивают репрезентацию эмоционально-волевых и эмоционально-оценочных отношений учащихся к миру, друг к другу, действительности, к тому, чем они занимаются в процессе освоения иноязычной культуры;

- непривлекательно и неярко описывают объективную социокультурную реальность, обеспечивающую знакомство учащихся с жизнью носителей языка; видение картины мира последних при этом неясно или размыто;

- характеризуются отсутствием представления о мире сквозь призму культуры своей страны и восприятия уникальности собственных культурных ценностей в контексте глобальных процессов;

- не учитывают или почти не учитывают в своем содержании показатели поликультурного и билингвального развития школьников; нет соответствия содержания текста познавательным-коммуникативным потребностям и возможностям учащихся. Игнорируется жизненный опыт и фоновые знания школьников;

- не обеспечивают смещения акцента с формирования узкопредметных навыков и умений на их интеграцию с другими предметными и метапредметными умениями для комплексного духовного и интеллектуального развития личности.

Чтобы придать большему количеству компонентов типологии функциональный характер, внутри I и II типов текстов эмоционально-ценностного содержания выделены подтипы, присущие второму уровню проектируемой системы. Они различаются по степени аутентичности. Понимая, что в условиях общеобразовательной школы иноязычный текст не может быть стопроцентно оригинальным, не подвергшимся в учебных целях абсолютно никакой методической обработке, вслед за методистами (П.К. Бабинская, Н.В. Кучеренко, Е.А. Маслыко,

Е.В. Носонович, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, А.В. Хуторской и др.) мы допускаем некоторую степень дидактизации оригинальных текстов.

Однако это не должно нарушать достоверности и подлинности речевого материала, а социокультурный фон и показатели эмоциональной ценностности такого текста не могут быть при этом утрачены. Вот почему при переходе от первого ко второму уровню проектируемой типологии текстов мы исключаем из нее тексты III типа, характеризующиеся недостаточным уровнем эмоциональной ценностности. Если такие тексты имеются в учебно-методическом комплексе, то необходима их методическая обработка с целью обеспечения достаточного уровня эмоциональной ценностности речевого материала. Это позволит создать все необходимые и достаточные предпосылки для реализации ЭЦК содержания иноязычного образования.

Охарактеризуем тексты второго уровня моделируемой системы.

Подтип I – дидактизированные тексты. Это тексты, подготовленные специально для методических целей.

Подтип II – полуаутентичные тексты. Это аутентичные тексты, адаптированные, как правило, путем сокращения в интересах реализации задач обучения.

Подтип III – квазиаутентичные тексты. Это тексты, в которых допускаются некоторые сокращения за счет имен собственных, если их много – за счет исторических сносок, т.е. это текст со снятыми особо трудными местами.

Подтип IV – аутентичные тексты. Это собственно оригинальные тексты, которые написаны носителем языка для носителей языка [19. С. 18–19].

На следующем уровне тексты классифицируются по видам иноязычной речевой деятельности, в рамках обучения которым они используются. Тексты I вида предназначены для обучения говорению; тексты II вида – аудированию; тексты III вида – чтению; тексты IV вида – письму.

В контексте обучения говорению во внимание принималась специфика подвидов I и II речевого материала, используемого для обучения соответственно диалогической и монологической речи.

В рамках обучения аудированию мы называем три подвида текстов (Н.В. Елухина, Л.Ю. Кулиш, Е.Н. Соловова и др.): подвид I – тексты для обучения так называемому выяснительному аудированию [20. С. 224–226]; подвид II – тексты для обучения детальному аудированию [21, 22]; подвид III – тексты для аудирования с критической оценкой прослушанного [23. С. 124–139].

Для обучения чтению используются тексты для осуществления просмотрового и поискового чтения (подвид I); ознакомительного чтения (подвид II); изучающего чтения (подвид III) (М.А. Ариян, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.Н. Шамов и др.).

В обучении письму в условиях общеобразовательной школы выше-названные авторы учебников и учебных пособий по методике предлагают использовать тексты-письма (подвид I); тексты-сочинения (подвид II) и тексты-рефераты / аннотации (подвид III) [24. С. 234, 262–264].

Следующим шагом в повышении уровня функциональности типологии явился учет особенностей степени сложности учебных и речевых задач, на решение которых направлен текст на различных этапах овладения видом иноязычной речевой деятельности. Так, на этапе совершенствования лексико-грамматических навыков фигурируют тексты I разновидности – тексты небольшого объема, т.е. микротексты.

На этапе развития иноязычного речевого умения используются тексты II разновидности. Это макротексты. Содержание и микро-, и макротекстов должно соотноситься с критериями отбора и организации эмоционально-ценностного речевого материала и параметрами текстов высокой и достаточной степени эмоциональной ценностности.

Еще одним шагом при разработке типологии текстов эмоционально-ценностного содержания стало выделение пяти вариантов текстов в соответствии с их принадлежностью к различным стилям речи: тексты художественного (вариант I), газетно-публицистического (вариант II), разговорного (вариант III), официально-делового (вариант IV) и научно-популярного (вариант V) стилей.

Заключительным этапом стал учет средств передачи информации в тексте. По данному критерию их можно разделить на а) вербальные; б) невербальные; в) креолизованные (смешанные). Эмоциогенные свойства невербальных текстов, к которым относятся живопись, графика, архитектура, фотография, рисунки, плакаты, знаки, символы, карты, схемы, диаграммы и т.п., служат аудиальными и визуальными средствами усиления разнообразных эмоциональных состояний обучающихся относительно тех или иных фрагментов иноязычной действительности, создавая определенное устойчивое эмоциональное отношение школьников к таким текстам.

О приемах работы с иноязычными тестами эмоционально-ценностного содержания. В исследованиях Л.М. Ризаевой справедливо отмечено, что сознательные, целенаправленные действия не могут выполняться без учета заданных условий, без использования определенных средств и любыми способами [25. С. 77–78]. Поэтому мы считаем, что приемы работы с текстами эмоционально-ценностного содержания должны учитывать и интегрированно реализовывать условия, средства и способы обучения. Подобное понимание приема было предложено Е.И. Пассовым и отличается емкостью, целенаправленностью и организационной структурой [26. С. 32]. Таким образом, прием как технологическая единица, интегрирующая базовые элементы иноязычного образования, способен обеспечить наиболее адекватно организа-

цию и управление образовательным процессом по освоению ЭЦК содержания иноязычного образования в рамках работы с текстами эмоционально-ценностного образования.

Имея представление о сущности приема и его составляющих, учитель может сам подбирать прием, адекватный для достижения цели в конкретных условиях [27. С. 68–74], чем мы и намерены заниматься в дальнейшем. Например, в рамках данного исследования нам представляется целесообразным рассмотреть невербальные тексты в качестве материальных средств в рамках приемов работы с вербальными (подвариант I) и креолизованными (подвариант II) микро- и макротекстами эмоционально-ценностного содержания, представленными различными стилями речи и предназначенными для обучения четырем видам иноязычной речевой деятельности. Вот почему в нашей типологии присутствуют два подварианта речевого материала.

Заключение

В данной статье нами была создана методическая типология иноязычных текстов эмоционально-ценностного содержания для обучения различным видам иноязычной речевой деятельности. Для достижения цели был рассмотрен текст как единица реализации эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования; выявлены принципы и критерии отбора и организации иноязычных текстов эмоционально-ценностного содержания; даны определение и характеристика таких текстов; представлена общая характеристика типологии иноязычных текстов эмоционально-ценностного содержания и описание ее уровней; предложены приемы работы с иноязычными текстами эмоционально-ценностного содержания.

Мы можем утверждать, что спроектированная типология текстов эмоционально-ценностного содержания, благодаря своей *многоуровневой* структуре и организации, создает необходимые предпосылки для функционирования эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования в условиях обучения различным видам иноязычной речевой деятельности. Типология может быть использована на разных этапах школьного иноязычного образования. В дальнейшем в контексте разработки приемов работы с такими текстами мы намерены подобрать весь набор средств и способов, адекватных целям обучения говорению, аудированию, чтению и письму, а также описать условия их реализации в работе со школьниками разных возрастных групп.

Литература

1. *Миролюбов А.А.* История отечественной методики обучения иностранным языкам. М. : СТУПЕНИ, ИНФРА-М, 2002. 448 с.

2. **Бахтин М.М.** Язык в художественной литературе // Собр. соч. : в 7 т. М., 1997. Т. 5. 732 с.
3. **Новая** философская энциклопедия : в 4 т. / под ред. В.С. Степина. М. : Мысль, 2010. 736 с.
4. **Hartmann P.** Zum Begriff des Sprachlichen Zeichens // Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung, 1968. Hf. 3–4.
5. **Готовцева Е.Е.** Микро- и макротексты на этапе предложения и первичной активизации лексического материала. URL: http://http://www.pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2008/III/uch_2008_III_000_38.pdf. (дата обращения: 10.08.2017).
6. **Гураль С.К.** Обучение иноязычному дискурсу как сверхсложной саморазвивающейся системе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тамбов, 2009. 47 с.
7. **Елухина Н.В.** Роль дискурса в межкультурной коммуникации и методика формирования дискурсивной компетенции // Иностранные языки в школе. 2002. № 3. С. 9–13.
8. **Ван Дейк Т.А.** К определению дискурса. URL: <http://www.nsu.ru/psych/inter-net/bits/vandijk2.htm> (дата обращения: 11.08.2017).
9. **Арутюнова Н.Д.** Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М. : Сов. энциклопедия, 1990. 685 с.
10. **Сысоев П.В., Амерханова О.О.** Обучение письменному научному дискурсу аспирантов на основе тандем-метода // Язык и культура. 2016. № 4 (36). С. 146–149.
11. **Обдалова О.А., Минакова Л.Ю., Соболева А.В.** Дискурс как единица коммуникативного и речемыслительного процесса в коммуникации представителей разных лингвокультур // Язык и культура. 2017. № 37. С. 205–228.
12. **Чернышов С.В.** Эмоционально-концептный подход в обучении иностранным языкам (лингвopsихологические основы). Н. Новгород : НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2014. 334 с.
13. **Кукулина С.С., Черемисинова Р.А.** Дискурс и текст как продукты письменной речевой деятельности // Казанский педагогический журнал. 2016. № 2 (115). С. 351–354.
14. **Серова Т.С., Пипченко Е.Л., Червенко Ю.Ю.** Макротекст и гипертексты как объект гибкого иноязычного чтения и источник информации в учебно-исследовательской деятельности студентов // Язык и культура. 2016. № 2 (34). С. 157–176.
15. **Гладько С.В.** Эмотивность художественного текста: семантико-когнитивный аспект : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Киев, 2000. 20 с.
16. **Ионова С.В.** Эмотивность текста как лингвистическая проблема : автореф. дис. ... канд. фил. наук. Волгоград, 1998. 21 с.
17. **Павлова Л.В.** Методическая система развития гуманитарной культуры студентов бакалавриата в компетентностной парадигме иноязычного образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2016. 45 с.
18. **Татарина М.Н.** Система отбора и построения содержания иноязычного образования в общеобразовательной школе // Казанский педагогический журнал. 2016. № 6 (119). С. 132–135.
19. **Кучеренко Н.В.** Особенности обучения чтению публицистических текстов в старших классах общеобразовательной школы // Иностранные языки в школе. 2009. № 2. С. 18–22.
20. **Кулиш Л.Ю.** Виды аудирования // Общая методика обучения иностранным языкам. М. : Рус. яз., 1991. С. 224–226.
21. **Елухина Н.В.** Обучение слушанию иноязычной речи // Иностранные языки в школе. 1996. № 5. С. 20–22.
22. **Елухина Н.В.** Преодоление основных трудностей понимания иноязычной речи на слух как условие формирования способностей устно общаться // Иностранные языки в школе. 1996. № 4. С. 25–29.
23. **Соловова Е.Н.** Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций : пособие для студ. пед. вузов и учителей. М. : Просвещение, 2003. С. 124–139.

24. **Гальскова Н.Д., Гез Н.И.** Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингвист. ун-тов и фак-тов ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2004. 336 с.
25. **Ризаева Л.М.** Формирование познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста к диалогу культур : дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 2014. 198 с.
26. **Пассов Е.И.** Сорок лет спустя, или Сто и одна методическая идея. М. : Глосса-Пресс, 2006. 240 с.
27. **Пассов Е.И.** Коммуникативное иноязычное образование: Концепция коммуникативного иноязычного образования «Развитие индивидуальности в диалоге культур». М. : Просвещение, 2000. 154 с.

Сведения об авторах:

Татарина Майя Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам факультета лингвистики Института гуманитарных и социальных наук Вятского государственного университета (Киров, Россия). E-mail: mayya.tatarinova@mail.ru

Куклина Светлана Станиславовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам факультета лингвистики Института гуманитарных и социальных наук Вятского государственного университета (Киров, Россия). E-mail: kss@ssk.kirov.ru

Черемисинова Римма Анатольевна – кандидат педагогических наук, ассистент кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам факультета лингвистики Института гуманитарных и социальных наук Вятского государственного университета (Киров, Россия). E-mail: rimnochka.12@mail.ru

Шамова Нина Васильевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам факультета лингвистики Института гуманитарных и социальных наук Вятского государственного университета (Киров, Россия). E-mail: n.shamova@mail.ru

Поступила в редакцию 27 августа 2017 г.

METHODICAL TYPOLOGY OF EMOTIONALLY VALUABLE FOREIGN-LANGUAGE TEXTS

Tatarinova M.N., Ph.D., Associate Professor of the Subdepartment of Foreign Languages and methods of Teaching Foreign Languages, the Linguistics Department, Vyatka State University (Kirov, Russia). E-mail: mayya.tatarinova@mail.ru

Kuklina S.S., Doctor of Pedagogy, Professor of the Subdepartment of Foreign Languages and methods of Teaching Foreign Languages, the Linguistics Department, Vyatka State University (Kirov, Russia). E-mail: kss@ssk.kirov.ru

Cheremisinova R.A., Ph.D., Assistant of the Subdepartment of Foreign Languages and methods of Teaching Foreign Languages, the Linguistics Department, Vyatka State University (Kirov, Russia). E-mail: rimnochka.12@mail.ru

Shamova N.V., Ph.D., Associate Professor of the Subdepartment of Foreign Languages and methods of Teaching Foreign Languages, the Linguistics Department, Vyatka State University (Kirov, Russia). E-mail: n.shamova@mail.ru

DOI: 10.17223/19996195/39/19

Abstract. Currently, very few people deny that modern foreign language education along with cognitive development must focus on familiarizing students to important social values, development of their emotional-volitional sphere, the production of affective stereotyping which is the basis of human behaviour. The solution to this problem requires changes and additions to the content of foreign language education which should be aimed at forming a

student's integrated personality in the totality of their intellectual, volitional and emotional-valuable spheres. The required content of foreign language education should be free from manifestations of negative rationalistic and technocratic tendencies in favour of personal-activity and emotionally valuable bases. However, still unilateralism is viewed in the design and implementation of the content of foreign language education. This is evident in the fact that among its components the experience of emotionally valuable relations is not fixed. The purpose of this article is to present a typology of emotionally valuable foreign-language texts as means to meet broad cognitive, aesthetic, moral and professional needs of students. Such texts must possess the qualities of text emotivism and axiological (valuable) orientation. Working with them "establishes" a connection between intelligent components of the content of foreign language education and its emotionally valuable component (EVC). The latter is based on social experience, associated with emotionally valuable sphere of a personality and considered to be a system of valuable, emotional subcomponents, a volitional one and their constituents, as well as personal universal educational action (UEA). Mastering the experience of emotionally valuable attitude to the world is expressed not in subject knowledge and skills, but in the form of personal philosophical dispositions, value orientations, gained life experience which has become an integral essence of one's self-concept. So, the object of our research in this article is a foreign-language text. Research objectives are: to consider a text as a unit of the implementation of the EVC of foreign-language education content; identify principles and criteria for the selection and organization of foreign-language texts of emotionally valuable content; give the definition and characteristics of a foreign-language text of emotionally valuable content; present a typology of foreign-language texts of emotionally valuable content; discuss techniques for working with foreign-language texts of emotionally valuable content. To create a methodical typology of foreign-language texts of emotionally valuable content a *typological approach* was used which assumes the partition of systems of objects and their grouping with the help of a generalized type, and a comparative study of the features, function, levels of the organization of the allocated types. During the study, methods of theoretical analysis: systemic-structural, organizational, functional, comparative, typological, modelling, designing were resorted to. A text is characterized as a unit of language and speech that expresses a complete statement. The study of emotional and valuable significance of the content of speech material is not possible without considering such a category as text emotivism. It is one of the basic properties of a text that corresponds to emotiogenic knowledge, materialized in it, and is actualized with the help of emotively charged textual components, embodying the author's emotional intentions, and the likely emotions of the addressee, associated with the perception and interpretation of textual reality. An emotive text allows you to tie together the information from a text, and emotions, caused as a result of processing of this information by the addressee and the addresser. We regard a foreign-language text of emotionally valuable content as an utterance of various degrees of authenticity which meets the general didactic principles of compliance of the content of education (CE) in all its elements and at all levels of design to the requirements for the development of the society, science, culture and a personality; the unity of substantive and procedural aspects of teaching in the selection of the CE; educational, developing and upbringing functions of teaching; its variability and problematic character; as well as specific principles of emotional and valuable significance of speech material, a dialogue of cultures, a cross-cultural character, communicativeness and authenticity. A foreign-language text of emotionally valuable contents provides reflection of higher humanistic values which a story of human life has developed (person, happiness, society, nature); representation of desired emotionally volitional and emotionally valuable relations of students to the world, to each other, to the reality, to what they do in the process of mastering foreign-language culture; the description of the objective socio-cultural reality; students' acquaintance with the life of people, belonging to different social strata, races, minorities; accounting the identity and uniqueness of representatives of different communities; the vision of the world picture by a speaker of another language; understanding of the world through the prism of the culture of students' country and the perception of the

uniqueness of their own cultural values in the context of global processes; consideration of the level of students' multicultural and bilingual development, the compliance of the content of the text to students' cognitive-communicative needs and abilities, their life experience and background knowledge; the shift from narrow subject formation of skills and abilities to their integration with other disciplinary and interdisciplinary skills for a complex spiritual and intellectual development of the individual. The leading method of investigating the problem allows us to present a typology of emotionally valuable foreign-language texts for teaching different kinds of foreign-language speech activities. The proposed typology of emotionally valuable texts for teaching different kinds of foreign-language speech activities involves the accentuation of emotionally-valuable and volitional components of students' perception of a different linguistic culture and the experience of communication with it. These components represent the displacement of the targets from the results of students' practical mastering of different types of foreign-language speech activities to an individual learner as the subject of speech, knowledge, cultures, intercultural communication and ethics, i.e. the implementation of the EVC of the content of foreign-language education. The typology of emotionally valuable foreign-language texts is an important component of the realization of the basic model of the EVC of the content of foreign-language education and is used to create its various modifications, able to function in any point of teaching a FL in the secondary school. It consists of types, sub-types, forms, sub-forms, varieties, variants and sub-variants of speech material within which the EVC of the content of foreign language education acquires the ability to perform its functions effectively provided that speech material, intended to teach various kinds of foreign-language speech activity, is sufficiently emotionally-valuable. The multi-level structure and organization of this typology creates the preconditions for the functioning of the EVC of the content of foreign language education in terms of teaching speaking, listening, reading and written speech at different stages in a secondary school. In its turn, the creation of a methodical typology requires the development of techniques for working with such texts while teaching students of different age groups. At the top level of the designed typology there are three types of foreign-language texts, located in the order of descending the degree of their emotional value: these are texts of a high (type I), sufficient (type II) and insufficient (type III) degree of emotional value. In order to give a functional character to a greater number of typology components, sub-types were selected inside types I and II of emotionally-valuable speech material. Realizing that a secondary school foreign-language text cannot be wholly original, it often undergoes some methodical processing for learning purposes. So, we assume some degree of didactic organization of an original text. However, didactic organization and methodical processing should not compromise much the validity and authenticity of speech material. Thus, its sociocultural background and indicators of emotional value cannot be lost. That's why in the transition from the first to the second level of the designed typology we exclude from it type III texts, characterized by an inadequate level of emotional value. If such texts are available in the educational-methodical complex, their methodical processing is required to ensure a sufficient level of emotional value of speech material. This will create all necessary and adequate preconditions for the implementation of the EVC of the content of foreign language education. The sub-types of texts constitute the second level of the designed system and vary in degree of authenticity. Texts of sub-type I are didactical. These are texts, specifically prepared for methodical purposes. Texts of sub-type II are semi-authentic. These are authentic texts, adapted, usually by reduction, to implement the objectives of education. Texts of sub-type III are quasi-authentic. They allow some reduction at the expense of proper names if they are numerous; and historical footnotes, i.e. particularly difficult places are removed from the text. Texts of sub-type IV are authentic. These are actually original texts, written by native speakers for native speakers. At the next level, texts are classified according to the kinds of foreign-language speech activities. Texts of form I are intended for teaching speaking; form II – listening; form III – reading; form IV type – written speech. In the context of teaching speaking the specificity of sub-forms I and II of speech material were taken into consideration. They are dialogical speech and monological speech respectively. In the frame-

work of teaching listening comprehension we call three sub-forms of speech material texts of sub-form I are intended for teaching listening for the main information; texts of sub-form II are for teaching detailed listening; texts of sub-form III are for teaching listening with critical assessment. For teaching reading the following sub-forms of texts are used: for the implementation of scanning/skimming reading (sub-form I); for teaching reading for the main information (sub-form II); and for detailed reading (sub-form III). In teaching written speech in secondary school the above-named authors of textbooks and manuals on methods of teaching a FL the following sample texts are proposed: samples of letters (sub-form I); samples of essays (sub-form II) and samples of abstracts/synopses (sub-form III). The next step in improving the functionality of the typology was the consideration of the degree of complexity of educational and speech problems, addressed by a text at various stages of foreign-language speech activities. So, at the stage of improving lexical and grammatical skills texts of variety I are used. These are texts of a small volume, i.e. micro-texts. At the stage of speech skills development texts of variety II are used. These are the whole speech products, or macro-texts. The contents of both micro-and macro-texts must be relevant to the selection criteria and the organization of speech material of high and sufficient degree of emotional value. Another step in the development of the typology of emotionally-valuable texts is distinguishing of five variants of texts in accordance with their belonging to various styles of speech: artistic (variant I), publicistic (variant II), conversational (variant III), official (variant IV), scientific (variant V). The final step was the consideration of the means of information transmission in the text. So, all texts are subdivided verbal and creolized (mixed). Emotiogenic properties of non-verbal texts (painting, graphics, architecture, photography, drawings, posters, signs, symbols, maps, diagrams, charts, etc.) allow us to consider them as material means in the framework of the techniques of work with verbal (sub-variant I) and creolized (sub-variant II) micro- and macro-texts. The techniques of working with foreign-language texts of emotionally-valuable contents include conditions, means and ways of learning. A similar understanding of a technique is characterized by capacity, purposefulness and an organizational structure. Thus, a technique as a technological unit that integrates the basic elements of foreign language education, is able to provide the most adequate organization and management of a learning process for mastering the EVC of the content of foreign language education through work with texts of emotional value. Having an idea about the nature of a technique and its components, a teacher can choose a technique that is adequate to achieve the objective under certain conditions, what we intend to do in the future. All of the above allows us to assert that the designed typology of texts of the emotionally valuable content through its multilevel structure and organization provides the necessary prerequisites for functioning of the EVC of the content of foreign language education in terms of teaching different kinds of foreign-language speech activity. The typology can be used at different stages of teaching English in secondary school. In the future, in the context of developing techniques for working with these texts we intend to pick up the entire set of means and ways, adequate to the goals of teaching speaking, listening, reading and written speech, and describe conditions for their implementation in working with schoolchildren of different age groups.

Keywords: EVC emotionally valuable component; text emotivism; a typology; emotionally valuable texts.

References

1. Mirolubov A.A. (2002) *Istoriya otechestvennoi metodiki obucheniya inostrannym yazykam* [History of Russian methodology of teaching foreign languages]. M.: STUPENI, INFRA-M.
2. Bakhtin M. M. (1997) *Yazyk v khudozhestvennoi literature* [Language in literature]. M.
3. Novaya filosofskaya entsiklopediya (2010) [New philosophical encyclopedia]. M.: Mysl'.

4. Hartmann P. (1968) Zum Begriff des Sprachlichen Zeichens [On the notion of the linguistic sign] // *Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung*.
5. Gotovtseva E.E. (2008) Mikro- i makroteksty na etape predlozheniya i pervichnoi aktivizatsii leksicheskogo materiala [Micro and macro text in the somatization stage and initial activation of the lexical material]. URL: http://www.pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2008/III/uch_2008_III_000_38.pdf. (Accessed: 10.08.2017).
6. Gural' S.K. (2009) Obuchenie inoyazychnomu diskursu kak sverkhshlozhnoi samorazvivayushchisya sisteme [Teaching discourse as a highly complex self-developing system]. Tambov, 2009.
7. Elukhina N.V. (2002) Rol' diskursa v mezhkul'turnoi kommunikatsii i metodika formirovaniya diskursivnoi kompetentsii [The role of the discourse in intercultural communication and methods of forming the discourse competence] // *Inostrannye yazyki v shkole*. 2002. №3. pp. 9-13.
8. Van Deik T.A. (1998) K opredeleniyu diskursa [The definition of discourse]. URL: <http://www.nsu.ru/psych/internet/bits/vandijk2.htm> (Accessed: 11.08.2017).
9. Arutyunova N.D. (1990) Diskurs [Discourse] // *Lingvisticheskii entsiklopedicheskii slovar' / Gl. red. V.N. Yartseva. M.: Sov. Entsiklopediya*.
10. Sysoev P.V., Amerkhanova O.O. (2016) Obuchenie pis'mennomu nauchnomu diskursu aspirantov na osnove tandem-metoda [Learning written academic discourse of graduate students on the basis of the tandem method] // *Jazyk i kul'tura. – Language and Culture*. 4(36). pp. 146-149.
11. Obdalova O.A., Minakova L.Yu., Soboleva A.V. (2017) Diskurs kak edinita kommunikativnogo i rechemyslitel'nogo protsessa v kommunikatsii predstavitelei raznykh lingvokul'tur [Discourse as a unit of communication and intellect of the process of communication of representatives of different linguocultures] // *Jazyk i kul'tura. – Language and Culture*. 37. pp. 205-228.
12. Chernyshov S.V. (2014.) Emotsional'no-kontseptnyi podkhod v obuchenii inostrannym yazykam (lingvopsikhologicheskie osnovy) [Emotionally conceptual approach in teaching foreign languages (linguo-psychological bases)]. N. Novgorod: NGLU im. N.A. Dobrolyubova.
13. Kuklina S.S., Cheremisinova R.A. (2016) Diskurs i tekst kak produkty pis'mennoi rechevoi deyatel'nosti [Discourse and text as the products of written speech activity] // *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal*. 2(115). pp. 351-354.
14. Serova T.S., Pipcheno E.L., Chervenkov Yu.Yu. (2016) Makrotekst i giperteksty kak ob"ekt gibkogo inoyazychnogo chteniya i istochnik informatsii v uchebno-issledovatel'skoi deyatel'nosti studentov [Macrotext and hypertexts as the object of flexible foreign language reading and a source of information in research activities of students] // *Jazyk i kul'tura. – Language and Culture*. 2(34).pp. 157-176.
15. Glad' S.V. (2000) Emotivnost' khudozhestvennogo teksta: semantiko-kognitivnyi aspekt [Emotivity of a literary text: a semantic-cognitive aspect]. Kiev.
16. Chernyshov S. V. (2014) Tam zhe [The works cited]. 2014.
17. Ionova S.V. (1998) Emotivnost' teksta kak lingvisticheskaya problema [Text emotivity as a linguistic problem]. Volgograd. 21 p.
18. Pavlova L.V. (2016) Metodicheskaya sistema razvitiya gumanitarnoi kul'tury studentov bakalavriata v kompetentnostnoi paradigme inoyazychnogo obrazovaniya [Methodical system of students' humanitarian culture development in competence-based paradigm of foreign language education]. Nizhnii Novgorod.
19. Tatarinova M.N. (2016) Sistema otbora i postroeniya soderzhaniya inoyazychnogo obrazovaniya v obshcheobrazovatel'noi shkole [The system of selection and construction of content of foreign language education in the secondary school] // *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal*. 6(119). pp. 132-135.

20. Kucherenko N.V. (2009) Osobennosti obucheniya chteniyu publitsisticheskikh tekstov v starshikh klassakh obshcheobrazovatel'noi shkoly [Peculiarities of teaching reading publicistic texts in high school] // *Inostrannye yazyki v shkole*. 2. pp. 18-22.
21. Kulish L.Yu. (1991) Vidy audirovaniya [Types of listening] // *Obshchaya metodika obucheniya inostrannym yazykam*. M.: Russkii yazyk. pp. 224-226.
22. Elukhina N.V. (1996 a) Obuchenie slushaniyu inoyazychnoi rechi [Training in hearing foreign speech. Foreign languages at school] // *Inostrannye yazyki v shkole*. № 5. pp. 20-22.
23. Elukhina N.V. (1996 b) Preodolenie osnovnykh trudnostei ponimaniya inoyazychnoi rechi na slukh kak uslovie formirovaniya sposobnostei ustno obshchat'sya [Overcoming the major difficulties of listening comprehension of foreign speech as a condition for the formation of abilities to communicate orally] // *Inostrannye yazyki v shkole*. 4. pp. 25-29
24. Solovova E.N. (2003). Metodika obucheniya inostrannym yazykam: Bazovyi kurs lektsii [Methods of teaching foreign languages: Basic course of lectures]. M.: Prosveshchenie. pp. 124-139.
25. Gal'skova N.D., Gez N.I. (2004) Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: Lingvodidaktika i metodika [Theory of foreign language teaching: Linguodidactics and methods]. M.: Izdatel'skii tsentr "Akademiya".
26. Rizaeva L.M. (2014) Formirovanie poznavatel'nogo interesa detei starshego doshkol'nogo vozrasta k dialogu kul'tur [Formation of cognitive interests of pre-school age children to the dialogue of cultures]. Ufa.
27. Passov E.I. (2006) Sorok let spustya, ili sto i odna metodicheskaya ideya [Forty years later, or a hundred and one methodical idea]. M.: Glossa-Press.
28. Passov E.I. (2000) Kommunikativnoe inoyazychnoe obrazovanie: Kontseptsiya kommunikativnogo inoyazychnogo obrazovaniya "Razvitie individual'nosti v dialoge kul'tur" [Communicative foreign language education: the concept of communicative foreign language education "Development of personality in the dialogue of cultures"]. M.: Prosveshchenie.

Received 27 August 2017