

DOI: 10.15372/PHE20180120

УДК 372.016:811+37.0

## **МЕТОД ДИСКУССИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНАМ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЦИКЛА**

**В. В. Ерохин, С. И. Везнер (Новосибирск)**

**Аннотация.** В статье анализируется проблема использования метода дискуссии в процессе обучения учащихся дисциплинам лингвистического цикла, включая иностранные языки. Одной из целей исследования является разработка теории, которая позволила бы получить полное представление о преимуществах использования метода дискуссии. Авторы фокусируются на различных факторах, способствующих обеспечению эффективной учебной дискуссии и повышающих продуктивность процесса обучения. В основе метода дискуссии лежит ряд характеристик, свойственных процессу коммуникации. В этой связи обучение языку понимается как обучение коммуникации через коммуникацию. При этом важным аспектом является осмысленное и мотивированное использование языка учащимися в общении с определенной целью. Поскольку в соответствии с социальными конвенциями участники коммуникации должны выполнять определенные коммуникативные функции и роли, авторы уделяют большое внимание описанию ролей, которые должны играть учащиеся в образовательном процессе, с использованием метода дискуссии, а также описывают организационные формы дискуссии, ее этапы, процедуры мониторинга и оценивания.

**Ключевые слова:** дискуссия, коммуникативный подход, коммуникативная компетенция, методика преподавания иностранных языков, формы дискуссии, речевой жанр.

## **METHOD OF DISCUSSION IN LINGUISTICS CLASSES TEACHING**

**V. V. Erokhin, S. I. Vezner (Novosibirsk)**

**Abstract.** The paper analyses discussion method of teaching students the linguistics disciplines including foreign languages. One of the goals pursued by the authors

---

© Ерохин В. В., Везнер С. И., 2018

**Владимир Васильевич Ерохин** – преподаватель кафедры перевода и переводоведения, Новосибирский военный институт им. генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации.

E-mail: [mailto:voldemarE@rambler.ru](mailto:mailto:voldemarE@rambler.ru)

**Сергей Иванович Везнер** – кандидат филологических наук, профессор кафедры перевода и переводоведения, Новосибирский военный институт им. генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации.

**Vladimir V. Erokhin** – Lecturer for the Department of Translation at the Novosibirsk Military Academy of the Interior Troops of the National Guard of Russia.

**Sergey I. Vezner** – Candidate of Philological Sciences, Professor for the Department of Translation at the Novosibirsk Military Academy of the Interior Troops of the National Guard of Russia.

*is developing a working theory that can help gain better understanding of the discussion method advantages. The authors focus on different factors that provide effective discussion in class and contribute to productivity of the teaching process. The discussion method of teaching is based on a number of typical features of the communication process. Language teaching is understood as learning to communicate through communication. The emphasis is put on the meaningful and motivated use of language by the students who communicate in order to achieve a certain goal. Since, in accordance with the social conventions, participants in communication perform communicative functions and roles, the authors pay special attention to the description of the roles that students and teachers should perform in the course of learning process and outline the organizational forms of the educative discussion, its stages, the monitoring and assessment procedures.*

**Key words:** *discussion, communicative approach, communicative competence, method of foreign language teaching, types of discussion, speech genre.*

На современном этапе развития методик образования с использованием коммуникации одним из эффективных методов обучения иностранному языку является использование дискуссионных форм. Дискуссионную форму обучения мы рассматриваем в контексте формирования навыков поисково-исследовательской деятельности, чему способствуют личностно-ориентированные технологии, основанные на поисковой деятельности (в частности, такая технология, как проблемное обучение), позволяющие активно вовлекать обучающихся в процесс самостоятельного поиска решений, развивающие критическое и аналитическое мышление [1]. Актуальность также обусловлена тем, что использование дискуссии как метода ведения занятий языковедческого цикла является, на наш взгляд, одним из ключевых звеньев в формировании коммуникативной компетенции, которая в ФГОС третьего поколения трактуется как «умение продуктивно общаться и взаимодействовать».

Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения при формировании целей изучения дисциплин языковедческого цикла в целом и иностранного языка в частности номинируют использование коммуникативного подхода: образовательные цели включают коммуникативную компетенцию, которая входит в состав общекультурных и профессиональных компетенций.

Коммуникативная компетенция включает в себя следующие аспекты:

- знание, как использовать язык для различных целей и функций;
- знание изменений в речи участников в зависимости от той или иной коммуникативной ситуации (понимание различий формальной речи от неформальной, устной речи от письменной, спора, обсуждения и т. д.);
- умение читать, понимать, обсуждать и создавать тексты различного типа и характера (например, рассказы, интервью, диалоги, доклады);

– умение поддерживать разговор даже при условии ограниченной лексической и грамматической базы.

На наш взгляд, метод учебной дискуссии очень эффективен для формирования коммуникативной компетенции. Однако его воплощение должно происходить на базе продуктивного подхода и иметь системно-алгоритмический характер. Формирование коммуникативной компетенции методом дискуссии возможно на основе коммуникативного подхода, главной особенностью которого является учет преподавателем интересов и особенностей аудитории обучаемых как партнеров по общению.

Отметим, что в практике преподавания распространился квазикоммуникативный подход. Например, формализованное «составление диалога» на занятиях по иностранному языку может быть контрпродуктивным и монологичным в силу своей псевдокоммуникативности, при которой активируются не личности и их позиции, а лишь формальные роли. При этом набор ролей ограничен и не актуален. Если на раннем этапе обучения подобные задания могут быть продуктивными (они способствуют освоению диалоговой формы высказывания), то их использование на поздних этапах, когда обучаемый обладает собственной позицией и актуальными жизненными ролями, не является таковым. По словам Р. М. Антроповой, преподаватель должен решить проблему, «как из монологического репродуктивного режима перевести занятие в диалогический продуктивный» [2, с. 16]. Еще один пример реализации малопродуктивного квазикоммуникативного подхода – хаотичное (неалгоритмизированное), «хоровое» обсуждение обучаемых проблем (неконструктивная дискуссия), в рамках которого трудно сформировать индивидуальные коммуникативные навыки, поскольку «голос» каждого обучаемого нерегламентированно перекрывается голосами других участников обсуждения.

Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам (Communicative language teaching) направлен на формирование у учащихся смыслового восприятия и понимания иностранной речи, овладение языковым материалом для построения речевых высказываний, на свободное ориентирование в иноязычной среде, а также умение адекватно реагировать в различных языковых ситуациях (см.: [3]). При этом на базе иностранного языка обучаемый приобретает навык сочетания своих личностных смыслов с обсуждаемыми. И здесь акцент в обучении должен делаться не столько на формировании ролевого коммуникативного поведения, сколько на развитии индивидуальной коммуникативной гибкости.

Сформированная при реализации коммуникативного подхода коммуникативная компетенция позволяет будущим переводчикам качественно осуществлять свою деятельность, например, выполнять переводче-

ский анализ, который, по мысли И. А. Везнера, «направлен на понимание концептуальной программы автора исходного текста» [4, с. 58], или решать различные специфические сложные задачи, например, такую как воспроизведение в переводе взаимодействия образного средства с текстовыми грамматическими категориями, обусловленного картиной мира автора [5, с. 27].

Коммуникативный подход в обучении теоретическим дисциплинам филологического цикла направлен на овладение фундаментальными знаниями по вопросам восприятия, понимания речи, проблемам типологии дискурса; спектром знаний по связи текста и коммуникации, средствам общения; овладение навыками научного обсуждения, дискуссии. Коммуникативный подход в освоении дисциплин языковедческого цикла базируется главным образом на общении как важнейшей сфере человеческой жизнедеятельности. Эффективность данного метода исходит из преимущества коммуникации в повседневной жизнедеятельности общества и потребности участвовать в дискуссии. Коммуникативный процесс является всеобъемлющим по своей сути. Именно в силу данных причин коммуникация в форме диалогового общения и дискуссии наилучшим образом подходят для усвоения знаний и получения коммуникативных навыков как на родном, так и на иностранном языках.

Лидирующие позиции в реализации коммуникативного подхода занимают такие методы, как проекты, коммуникативные игры, коммуникативные упражнения, учебные дискуссии. При освоении данных видов деятельности у студентов повышается мотивация, поскольку они осознают, что именно это поможет им развить в себе личность, способную не только воспринимать информацию, но и аргументировать собственные позиции и взгляды на ту или иную проблему. Посредством коммуникативного процесса знания не только доводятся до слушателей, но и закрепляются при комбинировании традиционных и современных методических приемов обучения.

Мы рассмотрим один из методов – учебную дискуссию. Под дискуссией обычно понимают обсуждение определенного сложного вопроса или проблемы, в ходе которого сталкиваются различные точки зрения, встречаются представители различных позиций. Рассмотрим признаки учебной дискуссии как речевого жанра. Для этого обратимся к теории речевых жанров М. М. Бахтина, который констатировал, что каждая сфера использования языка вырабатывает свои относительно устойчивые типы высказываний, трактуемые как речевые жанры [6]. Эти высказывания отражают специфические условия и цели каждой такой области не только своим содержанием (тематическим) и языковым стилем, то есть отбором словарных, фразеологических и грамматических средств языка, но прежде всего своим компо-

зиционным построением. По мнению ученого, все эти три момента – тематическое содержание, стиль и композиционное построение – неразрывно связаны в целом высказывании и одинаково определяются спецификой данной сферы общения [6].

Проецируя три указанных М. М. Бахтиным момента на учебную дискуссию, отметим, что существенными признаками учебной дискуссии как речевого жанра являются: 1) учебная тематика, обусловленная лингводидактической областью использования языка; 2) языковой материал по изучаемой теме (языковые средства согласия, несогласия, вводные конструкции, указывающие источник мнения, отношение к теме высказывания, невербальные и языковые оценочные средства, отражающие личностную шкалу ценностей; средства аргументации, обобщающие высказывания, научные термины, средства выражения выводного знания), вопросительные конструкции, направленные на прояснение позиций, констатирующие высказывания; 3) композиционные части дискуссии: постановка проблемы, обсуждение (последовательный обмен мнениями и их аргументация), подведение итогов.

Специфика учебной языковедческой дискуссии заключается также в ее метаязыковой природе, поскольку она направлена на освоение определенного типа высказывания, а не только на поиск истины или самовыражение участников. Отметим также, что второй признак связан с формированием такого компонента коммуникативной компетенции, как «знание изменений в речи участников в зависимости от той или иной коммуникативной ситуации».

В педагогическом опыте получили распространение различные формы дискуссии (круглый стол, дебаты и др.). На наш взгляд, при использовании дискуссии как коммуникативного метода обучения основополагающим фактором является распределение ролей между обучаемыми и преподавателем как организатором проведения занятия (что и создает минимальный обучающий алгоритм). Выделяются следующие роли преподавателя в учебной дискуссии: организационная, направляющая, контролирующая. Организационная связана с процессом организации и выбора формы дискуссии в соответствии с формированием проблемной ситуации и учетом специфики жанра; преподаватель подбирает материал, который бы активно мотивировал обучаемых высказываться. Направляющая роль предполагает, что преподаватель направляет ход дискуссии, организует ее движение к конечной цели – к прояснению разных точек зрения, к построению выводов и логических умозаключений. Контролирующая роль предполагает, что преподаватель осуществляет контроль за ходом дискуссии; вмешиваясь в диалогическое общение между студентами, предотвращает конфликтные ситуации в споре, активизирует

работу всех участников, напрямую участвует в построении выводов на основе фактов, представленных в обсуждении.

У обучаемых две роли: целевая и поддерживающая. Целевая роль – это системная роль, которую участник дискуссии заранее получает при распределении (секретарь, председатель, помощник, спорщик, презентатор и т. д.). Поддерживающая роль направлена на поддержку функционирования группы. Каждый участник дискуссии высказывает свою точку зрения, исходя из имеющихся взглядов и позиций на обсуждаемую проблему.

Учебная дискуссия состоит из трех этапов. *Первый* этап (введение в дискуссию) направлен на формулирование проблемы и целей дискуссии с помощью предоставляемого учебного материала; создание мотивации к обсуждению – определение значимости проблемы, указание на нерешенность и противоречивость вопроса, указание на существующие альтернативы решения проблемы. Роль преподавателя – организационная.

*Второй* этап (обсуждение проблемы) представляет собой обмен мнениями участников по каждому вопросу и направлен на сбор максимального количества мнений, идей, предложений, соотносимых друг с другом. Преподаватель выполняет здесь направляющую и контролируемую роли.

*Третий* этап (подведение итогов) обсуждения включает в себя выработку студентами согласованного мнения и принятие группового решения; совместную оценку эффективности дискуссии в решении обсуждаемой проблемы и в достижении педагогических целей, позитивного вклада каждого в общую работу. Роль преподавателя контролирующая.

Подчеркнем, что преподаватель может проводить детализацию ролей, оптимизируя тем самым алгоритм обучения. Необходимо также учитывать, что тематическая дискуссия преследует учебные цели, хотя и затрагивает широкий контекст. Выход на личную заинтересованность, широкие знания помогают решать учебные задачи, поэтому преподавателю следует учитывать такой фактор, как интересы обучаемых.

Проблема использования дискуссии как метода проведения занятия, на наш взгляд, имеет несколько аспектов: неполная реализация ее потенциала преподавателем, низкий уровень владения жанром дискуссии у студентов, недостаточная разработанность методики мониторинга и коррекции мотивации участников дискуссии (см.: [7]). Поскольку проблема носит многоаспектный характер, решать ее предстоит комплексно.

Каковы же пути решения указанной проблемы? Рассмотрим их поаспектно.



*Аспект первый:* неполная реализация потенциала метода дискуссии преподавателем. Потенциал дискуссии реализуется недостаточно. Известно, что дискуссия как метод ведения занятий закладывается в комплексных методах, используется на практических занятиях языковых дисциплин для обсуждения теоретических вопросов в форме беседы на предмет прочитанной или прослушанной информации и составления коммуникативных диалогов по заранее продуманному преподавателем сценарию, при этом зачастую дискуссия носит формальный характер. Помимо этого, практика ведения дисциплин языковедческого цикла выявляет недостаточную активность в ее использовании. Причиной данного недоиспользования является опасение нарушить отработанную методику ведения занятий, которая эффективна, но не осуществляет формирование коммуникативной компетенции обучаемых в соответствии с требованиями современных ФГОС третьего поколения.

Решение проблемы мы видим в следующем. Изучение языкового материала на иностранном языке включает ввод новой лексики, формирование не только знаний и навыков чтения и перевода иноязычных текстов, но и умения синтезировать и анализировать полученную информацию, приобретать навыки ведения дискуссии на основе изученного текста и разобранных лексических значений иностранных слов. В рамках применения коммуникативного подхода в целом и ведения дискуссионного обсуждения в частности используется групповая дискуссия. Преподаватель формирует проблему, в рамках которой будет осуществлена дискуссия. В соответствии с вариативными решениями данной проблемы участники дискуссии разбиваются на две или более группы и внутри нее производят обсуждение проблемной ситуации, используя языковые средства. После этого результаты представляются коллективно, подводятся итоги. При планировании работы на подготовительном этапе выбирается форма проведения дискуссии, затем дискуссия продолжается в выбранной форме. Формой дискуссии может быть круглый стол – беседа, в которой на равных участвуют небольшие группы учащихся, последовательно обсуждающих поставленные вопросы. Важно заранее продумать форму подведения итогов, соответствующую ходу и содержанию дискуссии. Итог может подводиться в простой форме краткого повторения хода дискуссии и основных выводов, к которым пришли группы, и определения перспектив, а также в творческой. Анализировать необходимо выполнение как содержательных, так и организационных задач. В ходе анализа целесообразно совместно с обучаемыми обсудить следующие вопросы:

1. Выполнила ли групповая дискуссия намеченные задачи?
2. В каком отношении мы не достигли успеха?
3. Отклонились ли мы от темы?
4. Принимал ли каждый участие в обсуждении?

Метод дискуссии преподаватель может также распространить на различные виды учебной работы: ввод новой лексики, работа с иноязычным текстом, создание проектов. Методика (алгоритм) работы при вводе новой лексики включает в себя первичное зрительное и слуховое ознакомление с иноязычным лексическим материалом; работу в микрогруппах по составлению высказываний с использованием изучаемой лексики; проработку возможности последующего деления составленных высказываний на предмет их противоположности и обсуждение с разделением мнений. Работа с иноязычным текстом включает в себя просмотровое чтение; чтение, перевод и изложение содержания текста; обсуждение на иностранном языке проблемы, предлагаемой в тексте; формирование противоположных точек зрения; итоги дискуссии, выводы. Создание проектов включает презентацию проектов с последующим их вводом в дискуссию путем формирования противоположных точек зрения в процессе коллективного обсуждения. При творческом подходе дискуссию можно распространить и на другие виды учебной работы.

Преподавателю важно ориентироваться в формах учебной дискуссии. Каждая конкретная форма (групповая, дискуссия в микрогруппах) соотносима с определенным заданием, которое прорабатывается в ходе ведения практического занятия.

*Групповая дискуссия.* Целью данного вида дискуссии является развитие коммуникативных навыков. Преподаватель играет организационную и направляющую роль, формирует проблемную ситуацию, предлагает пути ее обсуждения для всей группы, структурирует информацию, исходящую от участников (в форме структурной схемы или кластера на доске), направляет участников на формирование умозаключения по итогам дискуссии. Обсуждение текста проводится на уровне воспроизведения и группового анализа информации. Недостатки организации данного вида дискуссии могут выявляться в самом учебном материале: недостаточно подобран или подготовлен текст для использования данного метода обучения.

*Дискуссия в микрогруппах.* Чтение и обсуждение материала проводится с разбивкой участников на отдельные группы по 5–6 человек. Данный вид дискуссии предполагает более четкую сформированную проблемную ситуацию, которая рассчитана на различные мнения участников, наличие противоположных точек зрения. Если в групповой дискуссии участники часто дополняют друг друга, то в данном случае они противоречат друг другу, аргументируя свои позиции. Недостатки организации данного вида дискуссии также могут выявляться в самом учебном материале: недостаточно подобран или подготовлен текст для использования данного метода обучения. Преимущество данного метода кро-



ется в повышенной мотивации участников к ее проведению при условии актуальности обсуждаемой проблемы.

Опрос и наблюдение, проведенные на основе опыта использования метода дискуссии при углубленном изучении практического курса английского языка курсантами военного вуза, показывают, что учащиеся готовы к обсуждению тем в рамках осваиваемой программы, положительно относятся к вопросам, выносимым на дискуссию, имеют интерес к высказыванию собственной точки зрения на ту или иную проблемы и проведению дебатов. Специфика военного вуза, не ориентированная на дискуссионную форму общения курсантов, выявляет потребность в данного рода формате общения. По мнению курсантов, замена опросов на обсуждение актуальна в рамках повышения мотивации к процессу обучения и является эффективным средством усвоения учебного материала (усваивается лексика, отрабатывается грамматика, формируется коммуникативная компетенция). Для эффективного контроля при применении дискуссионных форм обучения со стороны преподавателя целесообразна активизация мониторингового аспекта обучения.

*Второй аспект* указанной проблемы – низкий уровень владения жанром дискуссии обучаемыми. Известно, что овладение риторическими жанрами (в том числе жанром дискуссии) студентами-нефилологами на осознанной основе является важной методической проблемой (см.: [8]). Решение этой проблемы, на наш взгляд, необходимо начинать с освоения определения речевого жанра. Показательно, что исследователи Н. В. Лазеева и Л. П. Прохорова, проведя анализ трех подходов к определению речевого жанра (общефилологического, коммуникативно-деятельностного и социопрагматического), пришли к выводу о том, что «жанровая организация речи играет важную роль в процессах социального взаимодействия», а изучение данных подходов к определению речевого жанра «дает возможность предвидеть ход коммуникации, правильно ее планировать, адекватно реагировать на коммуникативные действия партнеров и в итоге достигать намеченных коммуникативных целей» [9, с. 230], то есть уже одно только освоение определения повышает риторический уровень обучаемых. Однако этого, конечно, недостаточно. Без полноценного освоения композиционных форм и жанровых разновидностей дискуссии, без осознанного применения жанровых языковых средств трудно представить эффективное использование дискуссии в учебном процессе. Так, например, овладение такими средствами дискуссии, как обращения, формулы согласия и несогласия, значительно повышает эффективность обсуждения.

*Аспект третий:* недостаточная разработанность методики педагогического мониторинга и коррекции мотивации обучаемых как участни-

ков учебной дискуссии. В этом отношении, на наш взгляд, недостаточно задействован мотивационный потенциал взаимодействия коммуникативного и лингвопантомимного факторов (см.: [10]). Отметим также, что дискуссия сама по себе является эффективным средством осуществления мониторинга. Преподаватель посредством дискуссии выявляет активность и заинтересованность обучаемых, способность использовать речевые средства при выражении собственной точки зрения на обсуждаемую проблему. Отдельной детальной разработки требуют критерии оценки участия обучаемого в дискуссии (с учетом целей занятия).

Наблюдая за поведением обучаемых, преподаватель может определить степень их мотивации. Активный, мотивированный участник дискуссии проявляет себя внешне, как правило, в том, что у него есть зрительный контакт с другими участниками дискуссии, он демонстрирует сигналы желания высказаться (поднятая рука и др.), он повернут лицом к выступающему, ищет информацию в пособиях, словарях, конспектах и т. п. Немотивированный обучаемый поведенчески проявляется через занятия посторонними делами (в последнее время особенно распространено использование сотового телефона), подготовку по другому предмету и т. д. В этом случае помимо традиционных приемов корректировки невнимания (замечание, изменение обстановки, требование зрительного контакта с участниками дискуссии, вовлечение в выступления и т. п.) наиболее эффективным является подбор адекватного мотивирующего учебного материала (тексты, видео и т. п.), а также включение обучаемых в игровую дискуссию.

Комплексное решение проблемы применения дискуссии требует разработки общего теоретического основания для всех частных аспектов. Таким основанием может стать следующий набор положений: 1) положение об учебном занятии как системе коммуникативных кодов; 2) положение о распространении дискуссионного коммуникативного кода на все виды работ на занятии; 3) опора на систему учебных коммуникативных ролей. Последний пункт требует специальной разработки. В этом отношении актуальным представляется деление дискуссии на две разновидности: тематическую и игровую. В тематической обсуждение строится вокруг определенной темы, при этом участники играют конкретные коммуникативные роли. Участники не перевоплощаются в игровую роль, а остаются сами собой. Они занимают определенную коммуникативную позицию (коммуникативную роль). В игровой разновидности дискуссии участники входят в игровую роль театрализованного типа.

Необходимо продуктивно выделить части работы на семинарском занятии, обладающие высоким дискуссионным потенциалом. Это разного

рода фрагменты, где обучаемые делают выводы. При этом рекомендуется предварительно разделить выступления на семинаре на три вида: сообщения, обобщения, выводы. Выводы обладают наибольшим дискуссионным потенциалом, поскольку основаны на точке зрения и оценке. Сообщения и обобщения в большей степени объективны, поскольку нацелены на передачу информации, изложение фактов. Поэтому методически правильно организовывать дискуссию во время изложения выводов.

Подводя итог, заметим, что при использовании дискуссионного метода обучения одновременно для дисциплин всего языковедческого цикла умение дискутировать будет формироваться как на родном, так и на иностранном языках, развивая не только коммуникативную компетенцию в целом, но и коммуникативную иноязычную компетенцию в частности.

Предварительные наблюдения показывают, что решение указанной проблемы позволит повысить эффективность применения дискуссии как метода ведения занятий в вузе, а также то, что применение дискуссионного метода обучения продуктивно в таких формах заданий, как проектная форма, проблемное обучение, создание кластеров на базе изученного материала, обсуждение эссе и других.

Вопрос о применении дискуссии требует дальнейшей разработки. В частности, следует уделить внимание тому, что дискуссия формирует у обучаемых важное представление о том, что знание носит диалогический характер, что истина рождается в споре. Поэтому перспективной видится разработка понятия «дискуссионность знания». Содержанием этого понятия могли бы стать следующие смысловые признаки: знание как результат взаимодействия максимального количества точек зрения, обоснованность знания аргументами, связь знания с познавательным подходом.

Кроме того, на наш взгляд, требует дальнейшей теоретической разработки затрагиваемый в статье вопрос об учебной дискуссии как методе проблемно-ориентированной методики в рамках коммуникативного подхода к обучению. Мы указали на несколько аспектов проблемы использования дискуссии как метода проведения занятия: неполная реализация ее потенциала преподавателем, низкий уровень владения жанром дискуссии у студентов, недостаточная разработанность методики мониторинга и коррекции мотивации участников дискуссии. Решение этих проблем не означает, что применение дискуссии автоматически будет эффективным. Преподавательская деятельность – живой процесс, который постоянно сопровождается разными проблемами. Чтобы учесть спектр основных проблем и повысить степень эффективности применения дискуссии (и других родственных ей методов), необходимо, на наш

взгляд, теоретически разработать специальную проблемно-ориентированную модель в рамках коммуникативного подхода.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Мелёхина Е. А., Лелеп Л. В.** Поисковая деятельность в формировании универсальных и профессиональных компетенций магистрантов и аспирантов // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 2. – С. 58–63.
2. **Антропова Р. М.** Повышение мотивации изучения иностранного языка на неязыковых факультетах // Современные направления психолого-педагогического сопровождения: материалы науч.-практ. семинара (г. Новосибирск, 17–18 апреля 2015 г.) / под ред. Г. С. Чесноковой. – Новосибирск, 2015. – С. 16–19.
3. **Пассов Е. И.** Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
4. **Везнер И. А.** Перевод образной лексики. Когнитивно-дискурсивный подход. – М.: ФЛИНТА; Наука, 2015. – 88 с.
5. **Везнер И. А.** Адекватность и эквивалентность при переводе образных средств с английского языка на русский // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков: материалы Междунар. науч.-практ. интернет-конференции (20 октября – 20 ноября 2006 г.). – Новосибирск, 2006. – С. 24–29.
6. **Бахтин М. М.** Проблема речевых жанров // Бахтин М. М. Собр. соч. – М.: Русские словари, 1996. – Т. 5. – С. 159–206.
7. **Везнер С. И., Ерохин В. В.** Применение дискуссии как метода ведения занятий филологического цикла с курсантами в военном вузе (аспекты проблемы) // Направления и перспективы развития образования в военных институтах внутренних войск МВД России: сб. науч. ст. VII Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. / под общ. ред. С. А. Куценко. – Новосибирск, 2016. – С. 92–94.
8. **Горобец Л. Н.** Риторические жанры педагогического дискурса [Электронный ресурс] // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 62. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ritori-cheskie-zhanry-pedagogicheskogo-diskursa> (дата обращения: 15.12.2017).
9. **Лазеева Н. В., Прохорова Л. П.** Речевой жанр и подходы к его определению // Сибирский филологический журнал. – 2013. – № 4. – С. 230–234.
10. **Ерохин В. В., Везнер С. И.** Мотивационный потенциал взаимодействия коммуникативного и лингвопантомимного факторов в методике преподавания дисциплин, связанных с изучением иностранного языка // Философия образования. – 2015. – № 3. – С. 65–75.

### REFERENCES

1. **Melekhina E. A., Lelep L. V.** The search activity in the formation of universal and professional competences of undergraduates and graduate students. *Siberian Pedagogical Journal*, 2016, no. 2, pp. 58–63. (In Russian)
2. **Antropova R. M.** Increase in the motivation for studying a foreign language at non-linguistic departments. *Modern directions of psychological and pedagogical support: materials of the scientific and practical seminar* (Novosibirsk, April 17–18, 2015. Ed. G. S. Chesnokova. Novosibirsk, 2015, pp. 16–19. (In Russian)
3. **Passov E. I.** *Communicative method of teaching speaking a foreign language*. Moscow: Prosvetshcheniye Publ., 1991, 223 pp. (In Russian)
4. **Vezner I. A.** *Translation of figurative vocabulary. Cognitive-discursive approach*. Moscow: Flinta; Nauka Publ., 2015, 88 pp. (In Russian)

5. **Vezner I. A.** Adequacy and equivalence in translating figurative means from English into Russian. *Topical problems of philology and methods of teaching foreign languages: Materials of International Scientific-practical Internet conference.* (October 20 – November 20, 2006). Novosibirsk, 2006, pp. 24–29. (In Russian)
6. **Bakhtin M. M.** The Problem of Speech Genres. *M. M. Bakhtin Coll. works.* Moscow: Russkiye slovari Publ., 1996, vol. 5, pp. 159–206. (In Russian)
7. **Vezner S. I., Erokhin V. V.** Application of discussion as a method of conducting classes of the philological cycle with cadets in a military higher education institution (aspects of the problem). *Directions and perspectives of the development of education in the military institutes of internal troops of the Ministry of the Interior of Russia: Collection of scientific articles of the VII International Scientific and Practical Conference: In 2 parts.* Under the general ed. of S. A. Kutsenko. Novosibirsk, 2016, pp. 92–94. (In Russian)
8. **Gorobets L. N.** Rhetorical genres of pedagogical discourse. *Bulletin of the A. I. Herzen Russian State Pedagogical University*, 2008, no. 62. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/ritoricheskie-zhanry-pedagogicheskogo-diskursa> (accessed December 15, 2017). (In Russian)
9. **Lazeeva N. V., Prokhorova L. P.** Speech genre and approaches to its definition. *Siberian Philological Journal*, 2013, no. 4, pp. 230–234. (In Russian)
10. **Erokhin V. V., Vezner S. I.** Motivational potential of interaction of communicative and lingvo-pantomimic factors in the teaching of disciplines related to the study of a foreign language. *Philosophy of Education*, 2015, no. 3, pp. 65–75. (In Russian)

#### **BIBLIOGRAPHY**

**Bukaty E. M.** Debates in the educational activity of the student-philologists. *Siberian Pedagogical Journal*, 2015, no. 5, pp. 56–60. (In Russian)

**Podlasyi I. P.** *Pedagogy: 100 questions – 100 answers.* Available at: <http://knigi.link/osnovyi-pedagogiki/metodyi-obucheniya-18074.html> (In Russian)

**Tsyrenzhapova S. D.** Ways of implementing interactive methods in teaching foreign languages at non-linguistic departments. *Bulletin of Buryat State University*, 2016, no. 4, pp. 157–163. (In Russian)

Принята редакцией: 29.11.2017