

3. **Попова Н.В.** Способы актуализации междисциплинарных связей в лингводидактическом аппарате учебника по иностранному языку. Преподавание языков в высших учебных заведениях на современном этапе. Межпредметные связи. Сб. науч. трудов. Вып.18. – Харьков, –2011. – С. 197-206.
4. **Evan Frendo.** How to teach business English. – Longman, 2008. – 162с.
5. **Miles Craven.** Real. Listening and speaking.3. – Cambridge, 2009. – 111с.
6. **Paul Emmerson and Nick Hamilton.** Five-minutes activities for business English. – Cambridge University Press, 2005. – 111с.
7. **Williams E.J.** Presentations in English. – Macmillan ,2008. – 131с.

**УДК 372.881.111.1**

**Вдовина Е.К.**  
Санкт-Петербургский государственный  
политехнический университет

### **ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА КАК ОБЯЗАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Рассматриваются лингвометодические вопросы обучения студентов-экономистов написанию аннотаций реферативного типа на основе чтения англоязычной прессы. Рассмотрены характеристики письменного текста и их учет при обучении письму. Обосновывается целесообразность организации написания аннотации как этапов порождения текста в условиях интерактивного взаимодействия участников учебного процесса. Сравняются два способа обучения письму: с ориентацией на конечный продукт и процесс создания продукта. Дано описание редактирования.

**Ключевые слова:** навык академического письма; аннотация реферативного типа (АРТ); подход к обучению письму; ориентация на процесс или продукт; лингвометодическое обеспечение; редактирование.

Письменная форма иноязычной коммуникации традиционно рассматривается теоретиками и практиками как наиболее сложная в обучении, требующая значительных усилий и времени. Это обусловлено, в первую очередь, слабой подготовленностью студентов-нелингвистов к письму как виду речевой деятельности, ограниченностью учебного времени и приоритетным вниманием, уделяемым устным формам коммуникации в развитии иноязычной коммуникативной компетенции. Несмотря на это, в последние годы письмо, как вид речевой деятельности, начинает занимать все большее место в определении задач формирования профессиональных навыков межкультурной коммуникации студентов неязыковых направлений подготовки.

Эта тенденция обусловлена рядом факторов, среди которых возрастающие возможности студентов неязыковых направлений подготовки участвовать в международных образовательных программах, включая академическую мобильность, программы двойного диплома российских и зарубежных университетов, совместные исследования и гранты. В международной университетской среде навык академического письма, в первую очередь, на английском языке, как наиболее распространенном языке университетского обучения, особенно актуален в силу того, что письменные задания в специальных дисциплинах и формы промежуточного и конечного контроля составляют неотъемлемую часть общего учебного процесса в зарубежных университетах.

Второй фактор, который обусловил появление новых приоритетов обучения академическому письму на иностранном языке студентов-нелингвистов, связано с процессами глобализации в сфере научно-исследовательских разработок. На нынешнем этапе магистрам и аспирантам уже недостаточно владеть навыками чтения специальной литературы, чтобы быть в курсе мировых научных достижений и использовать в своей научной работе материалы, доступные на английском языке и предоставляемые онлайн-ресурсами зарубежных организаций, институтов и предприятий. Сегодня стремительно развиваются возможности магистров и аспирантов публиковаться в престижных иностранных научных изданиях и исследовательских центрах, участвовать в международных проектах, получать гранты, а это требует профессионального уровня владения академическим письмом на английском языке.

Исходя из сложности задачи, обучение профессионально ориентированным навыкам академического письма на английском языке целесообразно начинать еще на этапе бакалаврской подготовки. От этого в большой степени зависит, смогут ли молодые научные кадры на продвинутом этапе языковой подготовки в магистратуре совершенствовать накопленные к этому времени базовые навыки и реально пользоваться преимуществами, которые предоставляет владение дополнительным языком в решении академических и, в перспективе, профессиональных задач.

### **Выбор жанра академического письма на начальном этапе обучения**

Под академическим письмом мы понимаем процесс создания продуктов речевой деятельности в письменной форме, которые используются в академических целях, например, конспекты и заметки, аннотации и рецензии, тезисы, отчеты, эссе и другие жанры академической письменной речи. Отличительные особенности этих и других жанров определяют специфику задач, которые необходимо решать в обучении письму. В самом общем смысле, жанры отличаются по самым разным параметрам, включая следующие:

- характер источника информации, определяющий содержание продукта письменной деятельности (письменный текст для аннотации и рецензии, лекция для конспекта, устное обсуждение для заметок, эксперименты для отчета, собственная интеллектуальная деятельность для эссе и тезисов и т.д.);

- краткость письменной формы и количество исходных источников информации (например, аннотация и рецензия создаются на основе одного источника, поэтому они короче, чем эссе или тезисы, для которых требуется, как правило, несколько источников);

- объективный/субъективный характер создаваемого вторичного текста в зависимости от того, отражается ли в нем только информации первоисточника, как, например, в аннотации или конспекте, или ожидается выражение субъективного отношения создателя вторичного текста к информации, почерпнутой из первичного текста, как, например, в рецензии или эссе. В последнем случае необходимость формулировки собственных умозаключений и личного отношения придает задаче более сложный, комплексный характер, так как необходимо не только понять и усвоить информацию первоисточников, но и подвергнуть ее оценке и творчески использовать ее для получения собственного письменного продукта.

Исходя из целесообразности движения от более простых задач к более сложным и комплексным, логично начинать обучение с такого вида письменного жанра, который отличается относительной краткостью, представляет собой вторичный текст, создаваемый на основе одного первичного текста, и цель которого состоит в кратком объективном изложении содержания первичного текста. Очевидно, что в полной мере именно аннотация отвечает этим требованиям.

Конкретно для целей обучения основам академического письма студентов экономического профиля представляется оптимальным выбрать в качестве первичных текстов газетные статьи, так как, во-первых, они представляют собой аутентичные письменные источники, содержащие профессионально значимую информацию. Во-вторых, письменная компрессия первичных текстов в аннотировании обеспечивает более глубокое понимание содержания аутентичных газетных статей в условиях несовершенного владения иностранным языком достаточно большой категорией студентов-нелингвистов. В-третьих, взаимосвязанное обучение чтению и письму с использованием интерактивных форм учебного взаимодействия оказывает положительное влияние на совершенствование коммуникативной компетенции, включая ее социокультурный компонент. В контексте профессионального образования, умение эффективно читать англоязычные газетные статьи актуального для экономистов содержания обуславливает расширение информационного поля студентов и тем самым вносит вклад в их профессиональную компетентность.

Для целей данной статьи назовем данный вид компрессии первичного текста аннотацией реферативного типа (АРТ), то есть, письменной формой, промежуточной между краткой библиографической аннотацией и реферированием текста. Этот вид аннотации позволяет значительную вариативность такого важного показателя, как степень «сжатия» информации. Содержание первичного текста может подвергаться обобщению в той мере, в которой это считается рациональным в каждом конкретном случае, исходя из этапа обучения, времени, отводимого на чтение и письмо,

количества занятий и степени готовности студентов к работе с определенной тематикой. Все это делает АРТ исключительно гибкой формой обучения академическому письму. Дополнительный аргумент в пользу АРТ на начальном этапе обучения академическому письму как виду речевой деятельности состоит в том, что данный письменный жанр может рассматриваться как базовый по отношению к другим видам компрессии текста в таких законченных по своей форме и актуальных в академической сфере письменных речевых сообщениях, как конспект, рецензия, отчет, тезисы, на следующих этапах обучения которым приобретенные навыки написания АРТ будут исключительно полезными.

### **Характеристики письменного текста и обусловленные ими особенности организации обучения письму**

Специфика лингводидактических задач обучения академическому письму в большой степени обусловлена особенностями письменной формы коммуникации, которые следует принимать во внимание при планировании модуля «Написание АРТ на основе газетной статьи». Из двух продуктивных видов речевой деятельности, письмо отличается от говорения по целому ряду параметров, среди которых выделяются такие свойства письменной речи как статичность, эксплицитность, экономность, дистанцирование, организация текста, медленный темп создания текста, а также языковой стандарт письменного дискурса [6].

Рассмотрим названные характеристики с позиции организации и методики обучения письму:

1. **Статичность** обусловлена необходимостью фиксирования письменного текста в графической форме, что дает возможность неоднократного обращения к одному и тому же тексту, корректировки и редактирования с целью получения удовлетворяющего создателя окончательного варианта. Для сравнения, корректирование устной речи, согласно общепринятым требованиям современной лингводидактики, целесообразно только после акта говорения, что требует особых форм фиксации устной речи.

2. **Эксплицитность**, как специфическая черта письменного текста, обуславливает передачу всех смыслов и интенций автора, главным образом, лингвистическими средствами. Невозможность использования характерных для устной речи экстралингвистических средств, которые оказывают дополнительную поддержку пониманию устной речи слушателем, делает необходимой целенаправленную работу с планом выражения текста с целью получения более точных, свободных от двусмысленности, формулировок.

3. **Экономность** письменного текста проявляется по сравнению с устным текстом, для которого характерна большая языковая избыточность за счет уточнений, повторов, перифраза. Поэтому в учебном контексте требования к необходимому объему устной речи связаны с ограничением времени говорения, и темп речи может существенно влиять на объем устного текста. При создании письменного текста важно умение использовать оптимальные лексико-грамматические средства, необходимые для передачи

того или иного смысла. Отсюда важность установки на создание текстов четко определенного объема, выражаемого в количестве слов, и требования, которые предъявляются к большинству письменных работ академического свойства, включая письменные экзаменационные работы, аннотации и статьи для публикации.

4. **Дистанцирование**, под которым понимается отсутствие непосредственного партнера в акте письменной коммуникации, что обуславливает важность развития «когнитивной эмпатии», то есть умения принимать во внимание целевую аудиторию и рассматривать свой текст через призму его восприятия потенциальным читателем. Это обуславливает необходимость осознания студентами различий при создании отдельных письменных произведений для определенных адресатов и имеющихся средств достижения намеченных целей.

5. **Организация** письменного текста исключительно важна, так как тщательно организованный текст облегчает его понимание. У пишущего есть возможность и время, чтобы придать тексту целостность или когерентность, которая обеспечивает логическую последовательность изложения, а также сосредоточиться на грамматической и лексической когезии. В методическом аспекте это означает, что процесс создания письменного текста необходимо организовать как рекурсивный процесс с возможностью и необходимостью редактирования собственного текста, что и дает в результате развитие навыков качественной письменной речи.

6. **Медленный темп** создания письменного текста проявляется в том, что на написание текста уходит больше времени, чем на устно-речевой акт такого же объема содержания, который доводится до адресата одновременно с его производством. В методическом плане это означает обязательность введения с самого начала обучения академическому письму понятия «лимит времени» для выполнения задания, наряду с понятием «количество слов», в качестве критериев уровня сформированности навыка письма.

7. И последнее, не менее существенное условие для обучения письменной речи, – это **языковой стандарт**, то есть, особенности письменного дискурса в отличие от устно-речевого. Хотя навыки устно-речевой деятельности, несомненно, помогают в развитии навыков письма, письменная речь является самостоятельным видом коммуникации и требует целенаправленного формирования и овладения специфическими языковыми средствами. С этой целью необходимо представление студентам заранее подготовленного лингвометодического обеспечения, гарантирующего овладение спецификой письменного дискурса.

#### **Овладение приемами переработки информации первичного текста**

Обучение письму – это длительный процесс и в силу многоаспектности создания письменного произведения, и из-за разнообразия письменных жанров, актуальных в академической и профессиональной среде. Поэтому, чем раньше начинается обучение, тем выше вероятность овладения навыками письма в той степени, чтобы самостоятельно создавать письменные речевые сообщения. Поскольку студенты неязыковых направлений подготовки не

имеют специальной дисциплины по академическому письму, то логично предположить, что такое обучение следует органично встраивать в качестве компактных модулей в общий курс профессионального английского языка, интегрируя обучение письму с развитием других коммуникативных навыков, и, в первую очередь, чтения.

Уровень коммуникативной компетенции обучающихся в аспекте чтения способствует успеху работы по созданию такого типа вторичного текста как аннотация реферативного типа (АРТ), но при этом не является гарантией получения адекватного результата, так как задача компрессии текста в письменной форме сопряжена с количественными и качественными изменениями первичного текста, а это самостоятельная речемыслительная деятельность творческого характера. На этапе чтения сложные мыслительные операции направлены на антиципацию и на извлечение необходимой информации. На этапе письма полученная информация подвергается компрессии на семантическом и структурном уровнях, и результаты «сжатия» текста фиксируются в виде вторичного текста [3].

Модуль «Написание АРТ на основе газетной статьи» длительностью пять-шесть недель при одном двухчасовом занятии в неделю дает, как показывает практика, положительные результаты в группах с уровнем владения не ниже В1 по европейской шкале (CEFR): студенты усваивают специфику жанра АРТ, его структуры, начинают сознательно использовать типичные для аннотаций клише, понимают цели и способы редактирования, и получают первичный опыт оценки/самооценки письменного продукта. Достижение намеченных целей модуля оптимизируется, если на более ранних этапах иноязычной подготовки, предшествующих модулю, студенты знакомятся с приемами перифраза, обобщения и «сворачивания» текста через систему упражнений. Предварительное овладение техникой компрессии снимает часть проблемы на этапе взаимосвязанного обучения чтению и письму, когда при переработке содержания газетной статьи с целью написания АРТ происходит не просто сокращение объема текста, а формулирование вторичного текста своими словами и соответствующее изменение структуры текста [1].

Подход к «сжатию» информации будет варьироваться в зависимости от характера информации, рассматриваемой в статье. В самом общем плане, газетные статьи можно разделить на два типа: информационные и дискуссионные. Для целей обучения написанию АРТ это разделение полезно, так как подходы к компрессии этих типов отличаются. Сжатие информационной статьи может осуществляться линейно, когда информация последовательно сокращается и обобщается по ходу рассмотрения статьи, абзац за абзацем, и каждый смысловой отрезок/абзац перефразируется в одном полном предложении. В результате возникает набросок для будущей аннотации статьи, например, в виде маркированного списка рассматриваемых в ней аспектов, на основе которого и будет создаваться собственно аннотация [5].

При компрессии информации дискуссионной статьи целесообразнее нелинейный, иерархический подход, так как в этом случае необходимо четко дифференцировать факты и мнения. Поэтому для того, чтобы развернутая аннотация не распадалась на отрывочные, не связанные друг с другом высказывания, полезными являются приемы логической организации содержащейся в тексте информации, например, с помощью графических систематизаторов в виде таблиц, блок-схем или логико-смысловых карт.

Процесс анализа содержания статьи как первичного текста более эффективен в интерактивном взаимодействии студентов через прием вопросно-ответной формы при ранжировании информации: общее/частное, главное/дополнительное, причина/следствие и т.д. Однако прием вопросно-ответной формы стимулирует мыслительную деятельность только тогда, когда возникает потребность найти выход из познавательного затруднения, которое должно быть озвучено, сформулировано и выведено в область сознания, поскольку, пока не ясна проблема, постановка вопросов не может быть эффективной. В дискуссионной статье познавательное затруднение следует искать в необходимости дифференцировать факты и мнения, и логика поиска выхода из затруднения может быть в общих чертах следующей:

- констатация исходного факта/темы и возникающего на его основе предмета разногласий;
- выяснение сторон-участников дискуссии и различий их мнений;
- определение того, чью/какую позицию занимает автор статьи в отношении предмета дискуссии;
- Обнаружение аргументов, используемых автором для поддержки своей позиции.

Практика формулирования «качественных» вопросов располагает к активному речевому взаимодействию студентов с разным уровнем владения языком. Такие вопросы позволяют студентам проявлять индивидуальные особенности восприятия и интерпретации актуальной информации и в меньшей степени ощущать дискомфорт, который, как известно, испытывают более слабые, в языковом отношении, студенты. Поэтому прием вопросно-ответной формы стимулирует развитие навыка спонтанного говорения и внимательного слушания, обуславливая дополнительные эффекты взаимосвязанного обучения основным видам речевой деятельности.

Обсуждение этих вопросов следует выстраивать таким образом, чтобы каждое утверждение студента подкреплялось ссылкой и цитированием того фрагмента текста, в котором находится подтверждение данного заявления. Для удобства ссылок можно пронумеровать абзацы. В этом случае обсуждение не только приобретает серьезный обоснованный характер, но и способствует более точному пониманию текста, так как прием цитирования в поддержку определенного утверждения открывает путь к исправлению возможной ошибки. Прием цитирования не только полезен с прагматической точки зрения, он позволяет осознать важность ссылки и точности передачи чужих мыслей, что вносит определенный вклад в решение проблемы плагиата.

Необходимость первоначально выявить факты, представленные в статье, не означает, что на этом этапе следует ограничиться только фактическими вопросами *Что, Кто, Где, Когда*. Естественными должны становиться вопросы на уточнение, на подтверждение, на полноту ответа, на дополнительную информацию, то есть те типы вопросов, которые ассоциируются с критическим мышлением, развитие которого обуславливает более глубокое понимание смыслов, скрывающихся за значениями слов, и более высокое качество познавательной деятельности. На фоне этих вопросов ссылки на первичный текст и цитирование фрагментов статьи приобретает особую ценность.

### **Два подхода к обучению письму**

Имеются различные подходы к обучению письму как виду речевой деятельности. По одной из имеющихся классификаций (К. Hyland), выделяется письмо, ориентированное на конечный продукт, и письмо, ориентированное на процесс создания продукта. В основе первого варианта лежит рассмотрение и оценка готовых видов письменных работ определенного жанра, которые служат в качестве эталона для имитации при написании собственного конечного продукта. Внимание уделяется структуре текста, и основная подготовительная работа ведется по овладению лексико-грамматическими структурами письменного дискурса. Поскольку имитация является одним из приемов обучения, то задания даются на основе готовых текстовых образцов и письмо увязано с чтением. Типичными учебными заданиями являются упражнения на заполнение пропусков, завершение незаконченных предложений, на манипуляцию лексическими и лексико-грамматическими единицами. В своей основе этот подход ориентирован на учебную письменную практику, не являющуюся коммуникативной деятельностью [4].

Во втором случае обучение письму строится как творческий, по своему характеру, процесс порождения письменного текста, осуществляемый поэтапно, начиная от генерирования идей (мозговой штурм, составление семантической или логико-смысловой карты) и планирования содержания текста, до написания первоначального, промежуточного и конечного вариантов текста. Процессуальный подход характеризуется рекурсивностью, т.е. возможностью неоднократно возвращаться к предыдущим этапам работы с первичным и вторичным текстом и редактирование вторичного текста самостоятельно или с участием других студентов и преподавателя. Производимые при этом изменения и замены могут касаться не только отдельных слов и лексико-грамматических структур. Может изменяться содержание и структура текста с целью избегания повторов, изменения последовательности аргументов, объединения двух коротких предложений в одно или сокращения текста за счет отказа от некоторых деталей и большего обобщения информации.

В условиях ограниченности времени на обучение письму считается целесообразным использование комбинированного, или смешанного варианта, так как оба подхода имеют свои преимущества и ограничения.

Необходимо также принимать во внимание потребности и возможности студентов, а также различия в их познавательных стратегиях.

### **Редактирование промежуточного варианта аннотации**

Какой бы подход ни выбирался, для целей формирования навыка автономного письма необходимо обучение студентов навыкам редактирования на примере своих и чужих текстов.

Будучи исключительно сложным видом речевой, следовательно, мыслительной деятельности, иноязычное академическое письмо процессуально должно иметь две четко дифференцированные фазы: фаза целенаправленной работы над содержанием должна всегда предшествовать фазе специально организованной работы над языковым оформлением. Методически это означает то, что сначала студентам дается установка на формулирование смысла высказывания теми языковыми средствами, которыми они владеют на момент письма. Имея первичный текст не только как источник содержания, но и его языкового оформления, студент воспользуется некоторыми имеющимися в тексте языковыми средствами даже при установке на формулирование вторичного текста своими словами (в первую очередь за счет ключевой и тематической лексики). На этапе редактирования внимание переключается на план выражения и в опоре на соответствующее лингвистическое сопровождение студент на практике осваивает приемы придания вторичному тексту свойств академического текста [3].

Работа по коррекции лексико-грамматической и стилистической стороны текста представляет собой важный этап обучения письму. Ему следует отводить достаточное время, так как именно на этом этапе происходит переход от того, что пишущий может сделать самостоятельно, опираясь на здравый смысл при выполнении задания и используя известные ему лексико-грамматические средства, к тому, как сознательно контролировать качественные изменения текста на уровне плана содержания и плана выражения. На этапе редактирования достижение цели зависит в значительной степени от того лингвистического сопровождения (в зарубежной методике для этого имеется термин *language scaffolding*), которое преподаватель предложит студентам. Это может быть оценочная рубрика с вопросами, отвечая на которые студент анализирует, в какой степени ему или его партнеру удалось добиться результата по отдельным критериям, предъявляемым к тексту аннотации. Это может быть список активных глаголов академического регистра, «языковые и оценочные клише» («в статье излагается», «автор рассматривает важную проблему», «особое внимание уделяется», «в заключение приводятся интересные выводы» и т.п.), или слов-связок для оформления смысловых отношений в тексте с целью достижения эффекта связанности текста [2].

Как и на этапе чтения газетной статьи, написание чернового варианта и его редактирование более результативны в интерактивной форме работы студентов в парах или небольших группах. Принимая во внимание новый вид работы с текстом, а так же, как правило, значительный разброс в уровне владения языком в учебной группе, необходимо периодически включать всех

студентов в групповое обсуждение промежуточных результатов. Варьирование этапов индивидуальной, парной, мини групповой и общей групповой работы позволяет балансировать между преимуществами и недостатками каждой формы, включая время от времени механизмы рефлексии, оценки и самооценки, тем самым постепенно формируя условия для усиления автономности студентов при создании письменных академических текстов.

При планировании занятия/занятий необходимо стремиться к их стратегической «законченности», то есть, чтобы занятие имело четкие и понятные студентам этапы работы и логическое завершение с четко сформулированным промежуточным/конечным результатом. С одной стороны, у студентов должно быть достаточно времени для осознанного овладения новыми видами работы с текстом. С другой стороны, важно, чтобы студенты учились выполнять заданный объем работы в определенном временном режиме. Идеальным мог бы быть электронный таймер, отсчитывающий время, остающееся до окончания занятия. При наличии соответствующего ТСО показания электронного таймера можно проецировать из компьютера на экран, так чтобы студенты могли сами контролировать выполнение очередного этапа. При работе над первым текстом желательно все основные этапы работы (от чтения до оценки/самооценки и рефлексии) распределить на два занятия, при возможности в течение одного-двух дней, чтобы не прерывать на длительное время целостный по своему характеру творческий процесс.

После того, как студенты успешно прошли и обсудили в групповой беседе все основные этапы чтения и письма при работе над первым текстом, они могут выполнять отдельные этапы в виде домашнего задания, например, актуализировать фоновые знания, просматривать статью до занятия и письменно отвечать на вопросы на понимание смыслов и интенций. Либо напротив, самостоятельно формулировать текст аннотации на основе схемы-наброска, созданного на занятии, или редактировать его в опоре на оценочную рубрику.

В таблице 1. представлена оценочная рубрика, предлагаемая студентами для анализа работ друг друга. Подчеркнем необходимость предварительного объяснения студентам смысла компонентов рубрики и демонстрации того, как пользоваться ею на конкретном примере, привлекая студентов к оценке и обсуждению вариантов улучшения качества текста-образца.

### **Таблица 1. Оценочная рубрика для студентов**

#### **SUMMARY EVALUATION SCORING RUBRIC**

Read the questions and mark **YES**, **PM** (Partially Mastered) or **NO**. **YES** = 10 points, **PM** = 5 points, **NO** = 0 points. Make suggestions concerning the improvement of the text. Explain your point to your partner.

<b>Content and Organization</b>			
1. Does the summary begin with a reference to the source/author of information? - If you have the reference, point at it. If not, have a look together to decide how to begin.	YES	PM	NO
2. Does the first sentence contain the author's thesis? - If not, discuss the point with your partner and make changes.	YES	PM	NO
3. Do the following sentences of the summary develop the author's thesis by including the main supporting arguments? - How many of them can you identify in the order of importance? Are they sufficient?	YES	PM	NO
4. Are the details used to support the author's point? - If not, suggest omitting / including some of them.	YES	PM	NO
5. Is the summary written in one paragraph and not as a list of separate points?	YES	PM	NO
<b>Language</b>			
6. Does the writer paraphrase the original text by using his/her own words? - If not, make some suggestions.	YES	PM	NO
7. Does the writer use academic vocabulary and avoid contracted forms? - If not, circle contracted forms if they occur and make suggestions.	YES	PM	NO
8. Is the summary error-free (no grammar mistakes: tenses, prepositions, articles)? - If not, give a hand in correcting possible mistakes or consult the instructor.	YES	PM	NO
9. Does the writer use transition words correctly and efficiently to link the ideas logically? - Make suggestions if linking words may improve the flow of the text.	YES	PM	NO
10. Are the sentences of diverse structures and of varied length? - Make suggestions if some short sentences can preferably be joined.	YES	PM	NO

**Total score:** \_\_\_\_\_ out of 100

Очевидно, что модуль обучения написанию АРТ может заложить лишь основы необходимых навыков академического письма. Требуется их регулярное совершенствование в самостоятельном режиме, но с предусмотренными отчетами о проделанной работе, например, в формате индивидуального портфолио.

Новые формы самостоятельной коммуникативно-направленной работы по совершенствованию иноязычной профессиональной компетенции

открываются благодаря онлайн-версиям ведущих англоязычных средств массовой информации. Получив базовые навыки беспереводного чтения газетных статей и написания АРТ, студенты могут переходить не только к чтению статей определенной тематики, но и знакомиться, анализировать, оценивать комментарии по отдельным значимым публикациям в онлайн-блогах авторов статей. Задания на выбор каждым студентом наиболее интересного комментария для обсуждения в аудитории пользуются большой популярностью у студентов, так как обуславливают естественную среду для содержательной дискуссии и заинтересованного обмена мнениями.

В перспективе следует стимулировать студентов на реальное участие в обсуждении проблем, поднимаемых авторами статей на профессиональную тематику через написание студентами собственного комментария. Так как выход в аутентичную, виртуальную по форме сферу коммуникации связан с высокими психологическими, социальными, межкультурными и, естественно, языковыми барьерами, создание блога учебной группы может рассматриваться как промежуточный этап в становлении профессионально ориентированной межкультурной коммуникативной компетенции. Заранее спланированные задания по определенному графику могут включать написание своего комментария по прочитанной статье, а также краткого отзыва на комментарий одного из сокурсников.

В заключение особо подчеркнем, что специфика предложенной методики по взаимосвязанному обучению академическому чтению и письму базируется на когнитивно-коммуникативном подходе к овладению языком, при котором иностранный язык рассматривается и как средство коммуникации (устной и письменной), и как средство познания в профессиональной области (цели чтения и переработки первичного текста). Когнитивно-коммуникативный подход в обучении письму открывает дополнительные возможности для более тесной интеграции дисциплины «Иностранный язык» с общеобразовательными дисциплинами студентов-нелингвистов и тем самым повышает роль иностранного языка в формировании профессиональных компетенций.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Вейзе А.А. Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста. – М.: Высшая школа, 1985. – 127 с.
2. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков. – М.: Высшая школа, 1981. – С.154- 156.
3. Цибина О. И. Обучение реферированию и аннотированию иноязычной литературы в неязыковом ВУЗе (английский язык): Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд.пед.наук – Москва, 2000. 20 с.
4. Hyland K. Second Language Writing. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. P. 2-13.
5. King J.M. Teaching Summarizing: [Electronic resource]. – 2010. URL: <http://www.jorabek.com/community/> (дата обращения: 10.04.2010).
6. Ur P. A Course in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. – P.159-163.