

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«ЮЖНОУКРАИНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ К.Д. УШИНСКОГО»

На правах рукописи

**Ахмед Гулала-Нури**

УДК 371.333:811.112.2=379.832

**Обучение англоязычной профессиональной речи будущих журналистов**

13.00.02 — теория и методика обучения (германские языки)

Диссертация на соискание ученой степени кандидата  
педагогических наук

Научный руководитель:

**Мартынова Раиса Юрьевна,**

доктор педагогических наук,

профессор, член-корр.

НАПН Украины

Одесса – 2014

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ .....</b>	<b>4</b>
<b>ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ .....</b>	<b>11</b>
1.1. Анализ методов обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов в педагогической теории и практике .....	12
1.2. Характеристика жанров журналистской речи.....	26
1.3. Психологическое обоснование последовательности в обучении жанров журналистской речи.....	38
Выводы по I главе.....	52
<b>ГЛАВА II. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ .....</b>	<b>54</b>
2.1. Единица обучения профессиональной речи будущих журналистов каждом из ее жанров .....	54
2.2. Компоненты содержания обучения изложению информации в соответствии с жанрами журналистской речи .....	63
2.3. Алгоритм методических действий по обучению написания видов журналистской профессиональной речи .....	82
Выводы по II главе .....	108
<b>ГЛАВА III. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ .....</b>	<b>112</b>
3.1. Организация и этапы проведения экспериментального исследования.....	112
3.2. Ход и результаты констатирующего эксперимента .....	113
3.3. Проверка эффективности разработанной методики в процессе проведения констатирующего эксперимента .....	130
Выводы по III главе.....	163
<b>ВЫВОДЫ .....</b>	<b>165</b>

<b>ПРИЛОЖЕНИЯ .....</b>	<b>170</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....</b>	<b>180</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Евроинтеграционные процессы Украины обуславливают всевозрастающую потребность ее граждан общаться со своими зарубежными партнерами и коллегами на одном, понятном для всех, международном английском языке. Именно поэтому в последнее десятилетие научный интерес многих ученых сосредоточен на разработке концепций обучения профессионально направленной иноязычной речи. Так, О. Б. Бигич, О. Б. Тарнапольский, Л. Н. Черноватый предлагают развивать профессиональные иноязычные речевые умения на основе погружения, то есть непрерывной деловой игры; С. Ю. Николаева, Г. Л. Чекаль, В. М. Плахотник — на основе решения наиболее значимых производственных проблем средствами изучаемого языка; М. П. Лещенко, Р. Ю. Мартынова, Г. Хакен — на основе взаимосвязанного, то есть интегрированного процесса обучения профессиональной и иноязычной речевой деятельности.

В соответствии с теоретическими положениями названных концепций разработаны методы обучения иноязычной профессиональной речи будущих *экономистов* (М. Огренич, Н. Дрaб, А. Каменский, О. Быконя, А. Коваль, С. Коломиец, О. Пенькова, Г. Скуратовская); *юристов* (Л. Котлярова, Г. Савченко); *врачей и фармацевтов* (И. Марковина, О. Русалкина); *военнослужащих* (Р. Зайцева, И. Онисина, Н. Угрюмова, В. Златников); *инженеров разных профилей* (И. Гришина, И. Дроздовая, Т. Емельянова, И. Каменская); *экологов* (И. Вереитина, А. Кордонова); *историков* (Л. Добровольская, В. Тарасенко) и т. д.

Эти методы предполагают становление умений непосредственного иноязычного общения будущих специалистов со своими зарубежными коллегами в процессе личных контактов, путем деловой переписки, в режиме «on line» с использованием Веб-камер и т. д. Однако такие формы общения далеко не всегда возможны и людям приходится узнавать друг о друге и о событиях в их странах через СМИ сообщения, газетные и журнальные статьи, репортажи с места происшедших действий, интервью,

корреспонденции и другие жанры журналистской речи. Причем от уровня этой речи во всех ее аспектах: содержательном, лингвистическом, тактическом и дипломатическом зависит не только осведомленность граждан разных стран, но и их активность в решении многих насущных вопросов современности.

В связи с этим в последнее время появляется все больше исследований, посвященных обучению будущих журналистов их профессиональной речи на родном языке. Это работы В. Березина, О. Болотова, В. Ворошилова, Т. Лагутиной и других. Формированием профессиональной компетентности будущих журналистов средствами иностранного языка занимались И. Чемерис, Л. Нагорнюк, Т. Бударина, Т. Емельянова, Е. Макеева, Н. Чичерина, А. Тертичный.

Однако, названные исследования либо вообще не предлагают конкретной системы упражнений по обучению разным видам профессиональной иноязычной речи будущих журналистов, либо детально рассматривают обучение лишь отдельным ее жанрам: интервьюированию (Т. Бударина, Е. Макеева); связью с общественностью (Т. Емельянова), реферированию в телевизионном дискурсе (Ю. Артемьева); проведению телебесед (П. Руковишников). Так же имеются исследования и по социализации личности журналиста (В. Сыченков); по развитию культуры его профессионально-речевой деятельности (М. Фаенова, Г. Нуриджинова, Л. Городецкая). При этом ни одна из имеющихся диссертационных работ не систематизирует жанры журналистской речи и не структурирует процесс обучения им таким образом, чтобы каждое следующие учебное действие постепенно усложнялось как в лингвистическом, так и в смысловом отношении и тем самым создавало прочную основу для перехода учебно-речевой журналистской речи в каждом из ее жанров в реально речевую иноязычную профессиональную деятельность. Отсутствие такой методики, с одной стороны, и сохраняющееся противоречие между реальными потребностями журналистов излагать информацию в разных ее жанрах на

иностранным языке и их недостаточными иноязычными речевыми возможностями выполнить это, с другой стороны, обусловило выбор темы исследования «Обучение англоязычной профессиональной речи будущих журналистов».

**Связь исследования с научными планами, программами, темами.** Исследование проводилось в рамках научной темы кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов «Теория и практика интегрированного обучения иностранным языкам в средних и высших учебных заведениях Украины» (государственный регистрационный номер 0109U000201), которая входит в тематический план научно-исследовательской работы Государственного учебного заведения «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского». Тема исследования утверждена Ученым советом государственного учебного учреждения «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (протокол №5 от 28.01.2010 г.) и согласовано Советом по координации научных исследований с педагогических и психологических наук Украины (протокол №2 от 30.03.2010 г.).

**Цель исследования** — теоретически обосновать, *практически* разработать и экспериментально проверить методику обучения английской профессиональной речи будущих журналистов.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать современные методы обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов и выявить их достоинства и недостатки.
2. Охарактеризовать сущность жанров журналистики и определить последовательность их предъявления для обучения соответствующим формам речи.
3. Установить единицу обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов в каждом из ее жанров.

4. Обосновать компоненты содержания обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов в соответствии с изучаемыми жанрами.

5. Разработать алгоритм методических действий по обучению иноязычной профессиональной речи будущих журналистов и проверить ее эффективность по специально установленным критериям.

**Предмет исследования** – методика обучения англоязычной профессиональной речи будущих журналистов.

**Объект** – педагогический процесс, в котором эта методика реализуется.

**Гипотеза исследования** основывается на предположении того, что умения англоязычной профессиональной речи будущих журналистов смогут быть установлены у большинства из них при условии:

- организации процесса обучения в такой последовательности изучения жанров журналистики, которая бы на основе их сущности предполагала постепенное нарастание речевых поступков и самостоятельных суждений при изложении информации;
- учета квалификационных требований к речи журналиста, в соответствии с которыми она должна быть: 1) профессионально направленной; 2) социально обусловленной; 3) лингвистически корректной;
- развития каждого следующего речевого умения: а) на новом и ранее изученном языковом материале; б) на новых и ранее изученных жанровых речевых действиях.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

1) *теоретические*: а) анализ существующих жанров журналистики и их сущности с целью определения уровня их лингвистической и смысловой сложности; б) изучение, обобщение, систематизация и конкретизация результатов исследований по обучению студентов неязыковых

специальностей иноязычной профессиональной речи с целью выявления их недостатков и достоинств для дальнейшего нивелирования первых и использования вторых при разработке предполагаемой методики; в) педагогического моделирования с целью определения такой структуры процесса обучения, в котором каждое следующее речевое действие будет на порядок сложнее предыдущего и основывается как на изученном, так и на новом языковом и речевом материале;

2) *эмперические*: а) анкетирование участников эксперимента с целью определения их интереса к развиваемым умениям, а также выявление трудностей, с которыми они сталкиваются в процессе обучения иноязычной профессиональной речи по существующим методикам; б) организация и проведение констатирующего и формирующего экспериментов с целью установления эффективности действующей и экспериментальной методик, а также выявления резервных возможностей последней; в) беседа с преподавателями в режиме «on line», участвовавшими в экспериментальном обучении в университетах разных городов Украины с целью выяснения их отношения к разработанной методике, а также обобщения их опыта работы для ее дальнейшего совершенствования; г) статистическая обработка полученных результатов экспериментальной работы с целью получения достоверной информации о качестве разработанной методики.

**База исследования.** Исследование выполнялось на базе Государственного учреждения «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского»; факультетов журналистики: Тернопольского национального педагогического университета имени Владимира Гнатюка, Львовского национального университета имени Ивана Франка. Общее количество студентов, которые приняли участие в экспериментальном исследовании, составляет 275 человек, из них в констатирующем и формирующем экспериментах — 90 человек.



**Научная новизна полученных результатов** состоит в том, что мы впервые *обобщили* научно-практический опыт обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов и назвали значимо решенные и нерешенные проблемы в данной области; *охарактеризовали* сущность наиболее популярных жанров журналистики и представили психологическое обоснование последовательности в обучении жанровой речи; *установили* минимально возможный, но соответствующий каждому жанру текст, в качестве единицы обучения; *определили* структурные компоненты содержания обучения англоязычной журналистской речи в соответствии с каждым из ее жанров; *разработали* алгоритм методических действий по обучению жанрам журналистской речи и *проверили* эффективность разработанной методики по принятым критериям. В диссертации уточнены структурные компоненты содержания обучения иноязычной профессиональной речи; а концепция интегрированного обучения профессиональной и иноязычной речевой деятельности получила дальнейшее развитие.

**Практическое значение полученных результатов** состоит: в разработке экспериментального учебного пособия «English for Journalists» по обучению студентов факультетов журналистики английской профессиональной речи; в разработке курса лекций по методике обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов; написании и издании очерка о жизни и творчестве В. В. Высоцкого, а также репортажа о жизни людей в Курдской провинции в послевоенные годы.

Достоверность результатов исследования обеспечена теоретическим обоснованием его концептуальных положений, использованием комплекса методов, объемом выборки, качественным и количественным анализом экспериментальных данных с применением методов математической статистики, апробацией и внедрением результатов экспериментального обучения в учебный процесс факультетов журналистики трех университетов Украины и курсов иностранных языков.

**Апробация результатов диссертационного исследования** осуществлялась на *международных* «Высшее образование Украины в контексте интеграции в европейское пространство» (г. Одесса, 2009 г.); «Коммуникативно-когнитивный подход в преподавании филологических и психолого-педагогических дисциплин» (г. Евпатория, 2011 г.); «Коммуникативно-когнитивный подход в преподавании филологических и психолого-педагогических дисциплин» (г. Евпатория, 2012 г.); научно-практических конференциях; двух выездных заседаниях Ученого совета Южноукраинского научного центра НАПН Украины (г. Южный, 2010 г.; г. Измаил, 2011 г.).

Результаты исследования внедрены в практику работы четырех вузов Украины: Международного гуманитарного университета; Государственного учреждения «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (акт №50 от 13.01.2014 г.); Тернопольского национального педагогического университета имени Владимира Гнатюка (акт №843-33/03 от 26.06.2013 г.); Львовского национального университета имени Ивана Франка (акт №3719-Н от 04.09.2013 г.).

**Публикации.** Результаты и основные положения исследования изложены в 10 публикациях автора: *пяти* статьях в профильных научных изданиях; *трех* тезисах докладов на конференциях; *одном* экспериментальном учебном пособии.

**Структура диссертации.** Работа состоит из вступления, трех глав, общих выводов; списка использованной литературы и семи приложений. Основное содержание диссертационного исследования изложено на 170 страницах. В работе имеется 12 таблиц, которые занимают 32 страницу основного текста. Список использованной литературы включает 309 наименований (из них на английском языке 33), что составляет 32 страницы. Все приложения занимают 14 страниц.

## ГЛАВА I

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ

Журналистика — одна из самых престижных социально обусловленных, перспективных специальностей, востребованных средствами массовой информации (СМИ). Получив высшее образование, соответствующее высоким государственным стандартам Украины, выпускники кафедр журналистики и связей с общественностью, в зависимости от своего дара, наклонностей и профессиональных интересов, могут работать ведущими на телевидении и радио, репортерами, корреспондентами, сценаристами, редакторами газет и журналов, ведущими теле-и радио передач, журналистами в отделах по связям с общественностью в электронных и печатных СМИ.

При этом все виды деятельности журналисты должны уметь осуществлять не только на родном, а и на английском языке. Последнее стало особенно актуально с середины 90-х годов прошлого века, когда граждане Украины выбрали путь европейской интеграции, предполагающий не только установление политических, экономических и культурологических контактов с ведущими странами мира, но и взаимосвязанного с ними развития. Выдвижение общих целей взаимодействия и определение способов их достижения возможно лишь при всестороннем понимании друг друга как в переносном, так и прямом смысле слова. Последнее обеспечивается общением на одном понятном для всех международном языке, которым сегодня является английский. Поэтому, получая профессию журналиста, студенты должны в равной степени овладеть как профессиональными знаниями и умениями, так и англоязычно-речевыми; при этом качество становления вторых будет всецело зависеть от объема и качества становления первых.

Проблемой обучения журналистской речи как на родном, так и на иностранном языке занимались многие исследователи. Благодаря их

научным данным и практическим рекомендациям журналисты доносят до граждан различных государств правдивую информацию о самых животрепещущих событиях, происходящих в них; проводят журналистские расследования, помогая правоохранительным органам в установлении истины по многим криминальным и гражданским делам; освещают события культурной жизни людей различных стран, внося тем самым существенный вклад в сближение и взаимопонимание народов. При этом многие проблемы подготовки будущих журналистов остаются нерешенными. Так, до сих пор не существует четкой позиции: по поводу тематического или жанрового обучения профессиональной речи; в выборе жанров для обучения соответствующей речи на основе возникаемых ситуаций или с учетом психологических закономерностей процесса развития иноязычных речевых умений; в организации обучения на основе описания возникаемых событий или лингвистических возможностей их освещения.

Изложению нашей точки зрения в связи с обозначенными проблемами будет посвящена первая глава настоящего исследования.

### **1.1. Анализ методов обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов в педагогической теории и практике**

Современный этап становления информационного общества вносит свои коррективы в процесс подготовки молодого поколения к полноценному участию во всех сферах жизнедеятельности государства. Это обусловлено прежде всего демократическими преобразованиями в управлении государством в области политики, экономики и культуры, что привлекает молодежь не только на информационном уровне, но и на уровне их созидательной инициативы. Для эффективной реализации своих действий молодые люди должны обладать как высокоуровневыми профессиональными знаниями и умениями, так и иноязычными речевыми. Последнее вытекает из все возрастающих международных связей Украины с высокоразвитыми

европейскими странами и США, народы которых говорят на общепринятом, международном английском языке.

Однако непосредственные контакты украинских специалистов всех профилей с их зарубежными коллегами и партнерами пока возможны лишь в значительном меньшинстве, невзирая на развивающиеся интернет-технологии. В подавляющем большинстве случаев информация черпается и передается через СМИ в таких ее распространенных формах, как теле-радио коммуникация, журнальные и газетные статьи, репортажи с места происшедших событий, очерки о жизни и деятельности известных людей, информационные отчеты о прошедших мероприятиях и т. д. В таком случае проявляются два ведущих вида деятельности: 1) выявление и презентация информации – это делают журналисты и 2) восприятие и осмысление информации – это делают все те, для которых представленная информация важна. Способность людей к такому взаимодействию определяется как их медиаграмотность теоретические основы формирования которой разработаны Н. Чичериной. Она определяет медиаграмотность как «способность адекватно взаимодействовать с потоками медиаинформации в глобальном информационном пространстве: осуществлять поиск, анализировать, критически оценивать и создавать медиатексты, распространяемые с помощью различных средств массовой информации и коммуникации во всем разнообразии их форм» [269, 10]. Из данного определения вполне очевидно, что основным средством формирования медиаграмотности у студентов является медиатекст, который рассматривается автором как «продукт иноязычной медиакультуры в совокупности его сущностных характеристик, к которым относятся: многомерность и многоплановость, языковое наполнение, динамический характер, социально-регулятивная природа» [269, 9]. Реализовываться данное средство, по мнению ученой, должно не в обычном, а в интегрированном процессе обучения, в котором студенты приобретают одновременно знания

медиакультуры и иностранного языка путем изучения продукта журналистской деятельности, созданного в англоговорящих странах.

Для разработки эффективной методики формирования медиаграмотности студентов языковых специальностей, Н. Чичерина, кроме вышеназванных задач решает еще и такие: *выделяет качественные характеристики медиаграмотности* в контексте компетентностного подхода к подготовке специалистов и современных тенденций развития медиаобразования, определяющие ее социальный характер и актуализацию во всех сферах жизнедеятельности человека: познавательной, гражданско-общественной, социально-трудовой, бытовой, культурно-досуговой; *обосновывает* структурно-содержательные компоненты медиаграмотности: мотивационный когнитивный, поведенческий и ценностно-смысловой; *разрабатывает систему принципов* интегрированного обучения иностранному языку и медиаграмотности применительно к системе вузовского языкового образования. Это принципы: комплексного развития иноязычной коммуникативной компетенции и медиаграмотности при работе с текстами иноязычной медиакультуры и диалога, междисциплинарной интеграции, интертекстуальности, развития критического мышления и творческого потенциала, а также развития критической автономии обучаемых; *представляет* контекстуально-интегрированную модель формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов, основными компонентами которой являются: целевой, содержательный, процессуальный, технологический и результативный [269, 7-8].

Не вызывает сомнений ценность проанализированной работы в ее многих аспектах: 1) в совершенствовании концепции интегрированного обучения какому-либо образовательному курсу и иностранному языку, тем более с учетом взаимосвязанной реализации всех составляющих дидактического процесса, какими есть: цели обучения, смысловое и структурное содержание обучения, методы, средства и контроль результатов обучения; 2) в создании естественной иноязычной языковой среды для

приобретения профессиональных умений, состоящих в понимании, анализе и интерпретации аутентичных журналистских текстов; 3) в подтверждении правомерности считать профессиональный текст любого жанрового вида единицей и средством формирования медиаграмотности студентов.

Однако, все эти и многие другие достоинства анализируемой работы не решают всех проблем, связанных с интересующей нас темой: развитием умений иноязычной профессиональной речи у будущих журналистов, которым предстоит научиться не столько понимать кем-то созданные иноязычные медиатексты, сколько научиться самим создавать их на изучаемом языке. Безусловно, решение этой проблемы не исключает необходимость развития соответствующих рецептивных и репродуктивных речевых умений, но не обеспечивает становление продуктивной речевой деятельности, состоящей в изложении любых текущих, происшедших или предстоящих событий с их комментариями или без них на иностранном языке.

Акцент на развитие продуктивных иноязычных речевых умений у будущих журналистов делается в исследовании Т. Будариной на материале обучения интервьюированию на основе модульного подхода. Автор обратилась к проблеме обучения именно этому виду журналистской речи поскольку считает «интервью» широко используемым жанром и одним из наиболее распространенных методов сбора информации, которую вполне возможно излагать и в текстах других жанров. Именно технология модульного обучения, по утверждению Т. Будариной, «создает адекватные условия для поэтапного наращивания творческого потенциала будущих журналистов: от алгоритмического к полуэвристическому уровню познавательной деятельности с помощью различных средств программирования, стимулирующих поисковые познавательные действия специалиста, связанные со стратегией и тактикой интервьюирования» [43, 4]. Сам процесс обучения интервьюированию на иностранном языке будущих журналистов автор соотносит с развитием у них интегрированных

знаний и умений. Однако интеграцию она видит не в овладении сущностными особенностями жанра «интервью» и соответствующими лингворечевыми средствами их выражения, а в овладении постепенно усложняющимися клишированными диалогами в пределах специально отобранных «важных ситуациях общения для журналиста» [42, 105].

Нам трудно назвать «рациональным» обучение иноязычному интервьюированию на основе даже самых актуальных тем современности, так как их такое множество, какое сравнимо лишь с многогранной палитрой проблем окружающей нас действительности. Кроме того, в любом тематическом, но естественном разговоре с человеком могут возникнуть любые непредвиденные поведенческие и речевые ситуации. В таком случае журналист должен быть готов к мгновенной, спонтанной реакции на них. А это мастерство, по утверждению А. Тертычного, целесообразно развивать не на основе тематического говорения, а на основе выражения жанровых характеристик текста, которое проявляется в уточнении услышанного, в возражении необоснованным фактам, в личной оценке воспринятой информации, в собственной интерпретации каких-либо суждений, в сопоставлении различных точек зрения и т.д. [247, 10].

Другие подходы к разработке методики обучения интервьюированию на английском языке представлены в исследовании Е. Макеевой. Она рассматривает подготовку к интервьюированию и его презентацию как интерактивную систему действий, которые приводят к развитию у студентов «нескольких видов умений: коммуникативно-познавательных, коммуникативно-этикетных, коммуникативно-регулятивных, ценностно-ориентационных и социокультурных» [155, 4]. Развиваются эти умения на основе алгоритмизированного обучения проведения интервьюирования на иностранном языке, состоящим из трех этапов и десяти педагогических шагов. *На первом этапе* осуществляется работа с исходным интервью, т.е. происходит знакомство с текстами аутентичных интервью на немецком языке; преподавателем нивелируется лексико-грамматические трудности



текста-образца и объясняется страноведческий материал; обучающиеся извлекают из текста основную информацию; выявляют устойчивые выражения, речевые клише, типичные вопросы, которые можно использовать при создании собственных интервью. Затем проводят стилистический анализ текста. Все это соотносится с первыми тремя шагами педагогических действий. *На втором этапе* преподаватель мотивирует создание собственных интервью на основе содержания игровых карточек или заданной игровой ситуации. Проведение игрового интервью с использованием аутентичных опор позволяет обучающимся приблизиться к реальным условиям дальнейшей профессиональной деятельности, повышает мотивацию к изучению немецкого языка, развивает умение найти подход к любому собеседнику, а также знакомит студентов со страноведческими реалиями. Обучающиеся разрабатывают вопросник и работают в парах, затем следует презентация собственных интервью. Все это соотносится со следующими четырьмя шагами педагогических действий. *На третьем, завершающем этапе*, в группе обсуждаются трудности, возникшие в процессе работы над собственными интервью и предлагаются пути их преодоления. Затем пополняется портфолио журналиста, включающее в себя речевые клише и устойчивые выражения, наиболее распространенные вопросы и реплики, а также страноведческие реалии по разным темам, например: «политика» (der Buntestag, der Bundesrat); «общество» (der Frauenbeauftragte); «традиции» (Fasching, Stollen, Platzchen). После пополнения портфолио обучающиеся оценивают свой уровень готовности к самостоятельному профессиональному общению с иностранцами и намечают пути дальнейшей работы. Все это соотносится с завершающими тремя шагами педагогических действий [155, 6-7]. Мы столь детально раскрыли содержание методики обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов, разработанной Е. Макеевой, чтобы показать, *с одной стороны*, ее последовательность, системность и несомненную эффективность для развития умений иноязычной тематической диалогической

речи студентов факультета журналистики; а с другой стороны, ее несоответствие требованиям современного общества к журналистам – как высокопрофильным специалистам, владеющим иностранным языком как средством реализации своей профессиональной компетенции. Наш последний вывод основывается на том, что все вышеперечисленные действия в исследовании Е. Макеевой носят учебный характер. Они осуществляются лишь с той целью, чтобы овладеть ими: выполнить речевые задания игрового типа, отобрать актуальные темы и выучить в связи с их содержанием новые речевые образцы; систематизировать их и пополнить ими свой портфолио; обозначить трудности, которые имели место в процессе обучения и предложить варианты их устранения и т.д. Такой способ обучения по-прежнему замыкает иностранный язык в тиски учебного предмета и не позволяет ему оказаться не целью обучения, а средством решения жизненнообусловленных задач. В данном случае *средством презентации новых идей* политического, экономического или культурологического характера, выявленных в процессе беседы с известными людьми; или средством предупреждения общества не поддерживать на выборах определенного кандидата, который отвечая на вопросы журналиста, написал себе отрицательный портрет. Другими словами, в методике Е. Макеевой отсутствует главный этап обучения, на котором совершенно справедливо настаивают Н. Чичерина, О. Тарнапольский, О. Бигич, Р. Мартынова и многие другие ученые. Это этап реализации иноязычных знаний и умений в стандартных и нестандартных (творческих) производственных условиях, т.е. в условиях реальной профессиональной деятельности.

На важность именно этого аспекта обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов указывает в своих исследованиях Т. Емельянова. Она считает, что студентов следует готовить к реальной иноязычной профессионально направленной практической деятельности не только на занятиях по иностранному языку, а и в процессе установления ими контактов с общественностью. Для этого она приняла за

основу метод проектной деятельности, реализация которого обуславливает планирование и осуществление профессиональных действий по сбору и презентации информации, полученной в процессе бесед с англоговорящими специалистами, в процессе выяснения их мнения по решению важных вопросов современности. Такая иноязычная профессиональная деятельность будущих журналистов соотносится, по утверждению Т. Емельяновой, с реализацией социально-перцептивного компонента процесса обучения, который приводит к достижению обратной связи при профессиональном взаимодействии. Однако последнее оказывается возможным лишь при условии развития следующих умений: 1) *умения* определения основной тематики подготавливаемых информационных материалов и их критического осмысления; 2) *умения* сравнительно-сопоставительного анализа сведений и фактов; 3) *умения* синтаксической трансформации и лексического перефразирования ключевой информации; 4) *умения* использования информации в профессионально ориентированных ситуациях реальной иноязычной коммуникации; 5) *умения* рефлексии, идентификации, аттракции и каузальной атрибуции; 6) *умения* прогнозирования процесса развития профессионального взаимодействия; 7) *умения* достижения обратной связи с партнерами по общению [91, 9-10]. В исследовании установлено, что для овладения вышеназванными умениями, необходим комплекс специально разработанных заданий и упражнений. Они представлены в полном объеме и в последовательности их выполнения в учебном пособии Т. В. Емельяновой “Public Speaking and Business Communication: What Is This?” (“Публичное выступление и деловая коммуникация: что это такое?»), построенного на отобранных аутентичных материалах. Специально разработанная система коммуникативно-когнитивных заданий и упражнений нацелена на обеспечение возможности овладения студентами прагматическими умениями и развитие способности интеллектуального, креативного мышления при работе с информационными материалами. В указанном учебном пособии уделено большое внимание работе студентов с письменным источником

информации — аутентичными текстами, разработанные в нем упражнения нацелены на актуализацию личного опыта студентов, формирование языковых навыков и развитие речевых умений; а также умений прогнозирования содержания текста, его воспроизведения и интерпретации.

При всех достоинствах проанализированного исследования оно далеко от дидактической зрелости в решении обозначенных в нем проблем. Так, определение умений для достижения любой цели деятельности теряет всякий смысл, если хотя бы одно из них не будет обеспечено комплексом учебных действий, т. е. упражнениями для его становления. Не достигнутые учебные или профессиональные умения никак не изменят качество процесса обучения, основанного на их реализации. В исследовании Т. Емельяновой не прослеживается соотнесенность каждого умения с соответствующими ему упражнениями, ведущими к его достижению. Не аргументирована в работе последовательность в выдвижении названных умений, что не гарантирует постепенное нарастание языкового и речевого потенциала профессиональной иноязычной речи будущих журналистов. Кроме того, в становлении профессиональной компетентности будущих журналистов автор руководствуется в большей степени социально-познавательными компонентами деятельности и в меньшей степени — лингвокоммуникативными. О необходимости усвоения основ жанровой характеристики речи в работе ничего не сказано. В действительности же для журналиста форма преподнесения материала более значима, чем излагаемая в нем суть [247, 162]. Всем известно, что одну и ту же информацию можно преподнести так, что она едва каснется сознания человека и в скором времени забудется; но можно изложить ее таким образом, что она не только проникнет в душу людей, воспринимающих ее, но и сподвигнет их на решительные действия. Поэтому считаем, что основой обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов должен быть жанровой текст.

В связи с этим рассмотрим исследование И. Чемерис, посвященное формированию профессиональной компетентности будущих журналистов

средствами иноязычных текстов, изданных в периодической печати. Вслед за Н. Чичериной, И. Чемерис называет такие тексты «медiateкстами» и, также как Н. Чичерина, настаивает на необходимости медиаобразования. Она сравнивает понятия «журналистское образование» и «медиаобразования» и говорит, что они не взаимозаменяемы. По ее мнению «журналистское образование — это профессиональное образование журналистов, подготовка квалифицированных кадров для медиаиндустрии» [268,10]. «Медиаобразование — это процесс развития и саморазвития личности на материалах и при помощи средств массовой коммуникации, которые формируют культуру коммуникации, умения сознательно воспринимать, критически осмысливать и интерпретировать медiateксты с целью расширения общих, социокультурных и профессиональных знаний и коммуникативных творческих способностей» [268, 10]. А так как в данном исследовании медiateксты рассматриваются в виде газетных статей, которые призваны информировать читателей о всем многообразии происходящих событий, автор совершенно справедливо рассматривает их как «газетный дискурс» и определяет его специфические особенности. Они проявляются: в темах статей и их заглавиях; в синтаксическом способе выражении мыслей: фактологическом, образном, нормативном; в изложении информации в соответствии с сущностью определенных жанров: информационном, художественно-публицистическом, сатирическом и с учетом стратегии речевого поведения: репрезентационной, нарративной, упреждающей; в специфическом способе изложения мыслей: с использованием терминологии, жаргонов, метафор, метонимей, гипербол, сленгов.

Однако установленные характеристики газетного дискурса используются автором для рецептивного и репродуктивного уровня овладения им. В практической части исследования отсутствует технология по развитию умений создания такого дискурса, а имеется лишь описание умений по извлечению информации из аутентичных англоязычных газетных материалов и по обсуждению их содержания. В теоретической же части работы автор

детально характеризует профессиональную компетентность журналиста, в которую включает мотивационную и операционную составляющие. К первой исследователь относит общекультурную, ценностную и социальную компетентности; а ко второй — коммуникативную, информационную, методическую и личностную. Последние виды компетентностей достигаются, по определению автора, за счет: 1) приобретения знаний гуманитарных, социально-экономических и профессионально-ориентированных дисциплин; 2) овладения профессиональными умениями, позволяющими реализовать информационно-техническую, праксеологическую и рефлексивную функции; 3) формирования ценностно-мотивационных характеристик личности, ее нравственной и социально-политической позиции; 4) учета жизненного и профессионального опыта журналиста [268, 9]. Как будут достигаться большинство из названных компетентностей из содержания исследования остается непонятным. Вместе с тем к анализируемой работе прилагается интегрированное учебное пособие “What's News? English for Journalists”, включающее, по определению его автора, изучение таких дисциплин: «иностраный язык», «украиноведение», «журналистское мастерство» [268, 9]. Синтез последних двух предметов позволил составить учебное пособие из двух блоков: «Украина глазами британских журналистов» и «Журналистика». А как задействован первый из названных предметов, т. е. «иностраный язык»? Как предмет он никак не задействован и не может быть задействованым. Ведь любой существующий в природе язык не имеет своего самостоятельного содержания, а имеет только свою лингвистическую структуру. В курсе теоретической грамматике этот предмет изучает: видовременные формы глагола, согласование времен в сложноподчиненных предложениях, виды артиклей и правила их употребления и т. д. Трудно себе представить, что эти или любые другие лингвистические темы нужны в процессе изучения «украиноведения» или «журналистского мастерства». Поэтому указывать «иностраный язык» как предмет в одном ряду со смыслообразующими дисциплинами не является правомерным. В данном

случае, т. е. в интегрированном процессе обучения он выступает не как предмет, а как средство приобретения знаний и умений по вышеназванным образовательным курсам.

Однако вернемся к журналистике. Итак, вполне очевидно, что изучение этих двух курсов на английском языке, с одной стороны, будет способствовать формированию некоторых составляющих профессиональной компетентности будущих журналистов, а с другой стороны, будет усовершенствовать их умения иноязычной профессиональной речи. Но при этом вся эта работа вряд ли приведет студентов факультетов журналистики к практическим профессиональным иноязычным речевым действиям по самостоятельному созданию и презентации разножанровых журналистских текстов.

Рассмотрим еще одну работу, в которой также как и в предыдущей решается проблема формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущих журналистов, но не в процессе изучения периодических изданий, а в процессе профильной подготовки. Ее автор Л. Нагорнюк определяет иноязычную профессиональную коммуникативную компетенцию (ИПКК) будущего журналиста как «совокупность знаний, умений и навыков; способностей и опыта, необходимых ему для осуществления иноязычной профессиональной деятельности: работы с иноязычной информацией, создания устного и письменного журналистского текста, организации профессионального диалога, удовлетворения познавательных интересов [178, 8-9]. Далее исследователь говорит, что ИПКК представляет собой интегрированный феномен, который состоит из четырех компонентов: языкового, социокультурного, стратегического и профессионального. *Языковой компонент* включает знания, навыки, умения и способности, обеспечивающие возможность коммуниканту воспринимать и продуцировать грамматически правильную и лексически корректную иноязычную речь. *Социокультурный компонент* охватывает фоновые знания, сведения о

менталитете народа, язык которого изучается, стандарты его коммуникативного поведения; языковой и речевой материал, необходимый для изложения социокультурной информации: языковые реалии, свободные и устойчивые словосочетания, формулы речевого этикета. *Стратегический компонент* предполагает использование коммуникативных стратегий и тактик для осуществления эффективной коммуникации. *Профессиональный компонент* включает знание специальной журналистской терминологии, умение читать и выявлять главные идеи в англоязычных аутентичных журналистских текстах, знание структуры и особенностей организации специализированных диалогов, умение проведения презентаций, интервьюирований, конференций; умение оформления деловой корреспонденции [178, 8-9].

Реализация названных компонентов осуществляется с помощью средств журналистики на трех этапах: подготовительном, тренировочном и творческом. *На первом этапе* студенты знакомятся с общими вопросами журналистики. *На втором* — они используют СМИ в процессе обучения: создают и решают проблемные ситуации, участвуют в ролевых играх, проектируют творческие мероприятия, подвергают критическому анализу какие-либо профессиональные действия, пишут рецензии и аннотации к журналистским текстам. *На третьем этапе* студенты принимают участие в реальных профессионально-речевых ситуациях. Они интервьюируют иностранцев, осуществляют устную и письменную коммуникацию с зарубежными журналистами через Интернет, создают собственные медиатексты и издают их в университетских газетах и журналах [178, 11-12].

На первый взгляд описанная форма обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов вполне научна, логична, последовательна и рациональна. Но при ее более глубоком анализе возникает множество вопросов, на которые нет ответов в анализируемом исследовании:

- 1) Как соотносится реализация первых трех компонентов ИПКК с описанными



тремя этапами обучения? 2) На каком этапе и каким образом приобретаются иноязычные знания, навыки и умения нового лингвистического материала и как он используется в дальнейшем для недопущения его забывания? 3) Как и когда развивается у студентов тактика и стратегия речевого поведения, о которых было заявлено в третьем компоненте ИПКК? 4) Что автор относит к средствам журналистики, кроме медиатекстов и каким речевым действиям они помогают осуществляться? 5) Какова методика подготовки собственных медиатекстов? Нужна ли при этом опора на текст-образец изучаемого жанра? 6) Какова единица обучения ИПКК?

Итак, проанализировав ряд современных научных исследований, посвященных решению проблемы обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов, мы приходим к выводу о том, что:

- 1) актуальность этой проблемы будет возрастать по мере политизации общества, в котором мы живем; роста национального самосознания молодежи и их желания участвовать в созидательном развитии своего государства; а также по мере всевозрастающего запроса правдивой информации о событиях в разных, но зависимых друг от друга странах;
- 2) разработанность этой проблемы на сегодняшний день проявляется: в становлении теоретических основ формирования медиаграмотности будущих журналистов; в определении видов компетенций, составляющих компетентность будущих журналистов; в уточнении сущности жанров журналистской речи и включении в квалификационные требования к специальности умений изложения информации в соответствии с каждым из них; в доказательстве целесообразности развития иноязычных умений журналистской речи на основе аутентичных медиатекстов; в определении направлений обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов и соответствующих им речевых умений; в доказательстве возможности, правомерности и эффективности приобретать профессиональные знания и умения в области журналистики средствами иностранного языка;
- 3) недостаточная разработанность этой проблемы проявляется: в

неопределенности психологических механизмов порождения и воспроизведения иноязычной речи будущих журналистов, которая характеризуется быстрым переключением с одного вида речевой деятельности на другой и необходимостью спонтанного реагирования на неожиданно изменяющиеся обстоятельства (например, во время подготовки репортажа или в процессе беседы с одним человеком или группой людей); в отсутствии теоретического обоснования и практической реализации интегрированного процесса обучения профессиональной и иноязычной речевой деятельности во всех ее видах; в неразрешенности положения по обучению иноязычной профессиональной речи будущих журналистов на основе жанровых текстов; в неопределенности структурных компонентов содержания обучения разным жанрам журналистской речи и соответственно методики их реализации; в необоснованности теоретических положений и практических действий по обучению будущих журналистов эмоционально выраженной презентации своих произведений; в неопределенности единицы обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов; в отсутствии практического курса английского языка, основанного на квалификационных требованиях к специальности «журналистика».

Нерешенность этих и многих других проблем по рассмотренной теме намечают перспективу ее дальнейшего развития, а ее чрезвычайная актуальность обуславливает исследование и разработку названных положений в самое ближайшее будущее.

Из всех названных нерешенных проблем, прежде всего, считаем необходимым установить сущность наиболее популярных жанров журналистской речи с тем, чтобы в дальнейшем определить дидактическую логику процесса обучения им.

## **1.2. Характеристика жанров журналистской речи**

Исходя из квалификационных требований к специальности «журналистика», утвержденных Министерством образования и науки

Украины, журналисты должны научиться излагать собранную информацию в следующих жанрах: заметка, информационная и аналитическая корреспонденция, информационный и аналитический отчет, информационное и аналитическое интервью, репортаж, беседа, комментарий, социологическое резюме, анкета, рецензия<sup>1</sup>.

Рассмотрим каждый из названных жанров журналистской речевой деятельности для получения ответов на два важных педагогических вопроса: «каким видам речевых умений обучать» и «в какой последовательности это делать». Значение ответов на эти вопросы усиливается тем, что изложение информации в свете каждого из жанров должно осуществляться, в рамках нашего исследования, на иностранном языке, усвоение которого возможно при употреблении каждой следующей части изучаемого материала в сочетании с ранее изученными, для системного наращивания иноязычного речевого потенциала обучаемых [165].

Предполагаем, что из смысловой сути каждого жанра окажется возможным выделить речевые умения, подлежащие усвоению, а также установить степень сложности каждого из них и их повторяемость из жанра в жанр.

**1. Заметка.** Этот жанр соотносится с типом материала, отличающегося небольшими размерами, в котором излагаются результаты определенного изучения предмета выступления. В таких материалах если и упоминается о том, из какого источника почерпнута информация, то очень кратко. В заметке не излагаются авторские эмоции, не прослеживается его точка зрения в связи с предметом исследования. Главное для заметки - краткое изложение результата

---

<sup>1</sup> Безусловно существуют и другие жанры журналистской речи такие, как: статья, мониторинг, журналистское расследование, обозрение, обзор СМИ и т.д. Однако, в рамках одного исследования обучения всем жанрам журналистской речи, тем более в изложении на иностранном языке, не представляется возможным, из-за ограниченного объема диссертации.

изучения, «сигнализирование» о существовании (или отсутствие) основных черт какого-либо явления, события, проблемы. Причем эти события, явления, проблемы, стороны личности человека должны выступать для аудитории как новость, как потенциальная информация, превышающая то, что уже известно читателям. Чем больше будет это «превышение» (естественно, в рамках, доступных сознанию), тем значимее будет новость [247]. Виды информации в заметках могут быть разные. Рассмотрим их.

1) Это фактологическая информация. Факты – это достоверные сведения, устанавливающие реальность существования каких-либо явлений в настоящем или прошлом;

2) Это вероятная информация. Она включает предположение или совокупность предложений о настоящем, прошлом или будущем каких-либо явлений. Предположения должны опираться на достоверную информацию о предмете или явлении. Предположения о будущем называются прогнозами. Они создаются на основе интерпретации фактов. Их достоверность зависит от объема и качества информации, которой владеет журналист;

3) Это превентивная информация. Под ней понимают сообщения о событиях, которые запланированы и с большой степенью вероятности должны произойти в ближайшем будущем. Превентивную информацию можно считать разновидностью вероятностной. Однако она обладает и своими особыми чертами, позволяющими относить ее к самостоятельному типу информации. Одной из таких характерных черт является обобщенное мнение разных лиц по поводу предстоящих событий, явлений или действий. Например, в заметке рассматриваемого типа может быть сказано, что по высказываниям одних политиков (С. Катеринчук, О. Доний, О.Соболев), предстоящая поездка президента в Давос не принесет новых инвестиций в экономику Украины из-за неснижающегося уровня коррупции в стране; а по заявлениям других политиков (Н. Азаров, Ю. Бойко, И. Акимова), этот визит будет наиболее успешным и результативным для всех сфер развития украинского общества;

4) Это нормативная информация. Нормы представляют собой требования, адресованные обществом социальным группам или отдельным личностям [247]. Общественные нормы многообразны. Они могут быть отнесены к таким типам, как: политические экономические, моральные, технические, медицинские и т.д. Значимость норм для человека заключается не просто в том, что они ограничивают, «дозируют» его деятельность, выполняя регулирующую функцию, но и в том, что человек вправе ожидать того же от других людей. Только в таком случае возможна упорядоченная жизнь в обществе, только так могут быть устранены случайные, непреднамеренные «столкновения» гражданами [247].

Основное требование к заметке состоит в ее оперативности и актуальности. Заметка о событии, которое мало связано с интересами аудитории, т.е. не актуальная, вряд ли привлечет ее внимание. Заметка о событии, которое уже известно читателям, тоже окажется незамеченной.

Итак, исходя из толкования в развитии профессиональных и речевых умений, будущее журналисты должны научиться собирать оперативную информацию из разных печатных, а также аудио- и видео материалов, кратко излагать ее в четких и лаконичных предложениях, представлять различные точки зрения в связи с исследуемой проблемой и выстраивать гипотезы ее разрешения, но при этом не демонстрировать своего отношения к описываемым событиям. Вся эта профессиональная речевая деятельность проявляется в письменной монологической речи: вначале внутренней, а затем и внешней. Она может при необходимости реализовываться и во внешней устной речи.

**2. Информационная и аналитическая корреспонденция.** Эти жанры в отличие от заметки характеризуются более детальным и широким освещением предмета. Таким предметом обычно выступают какие-то единичные события, явления, действия. Причем публикации этих двух жанров могут включать в себя не только фактологическую информацию, но и ее оценку. Чем более детальный анализ информации представлен

журналистом, тем более явно расхождение между этими жанрами. Информационная корреспонденция должна сообщать читателю газеты или журнала некоторые лежащие на поверхности параметры отображения явления [247]. Аналитическая же корреспонденция должна изложить все происходящее в точной последовательности, анализируя его при этом достаточно детально и приводя фрагменты отдельных выступлений [247].

В педагогическом аспекте эти два жанра также демонстрируют взаимосвязь в развитии умений профессионального и речевого видов деятельности. Они оба предполагают обучение студентов сбору фактических данных, а затем их детального изложения. Трудности такой работы на иностранном языке могут состоять в овладении определенными языковыми средствами и умениями оперировать ими.

**3. Информационный и аналитический отчет.** Это жанры, в которых журналисты освещают ход и результаты проведения всевозможных конференций, конгрессов, симпозиумов, съездов, семинаров, собраний, заседаний. Продуктами деятельности этих мероприятий обычно являются различные планы, заявления, намерения, решения и т.д. Вместе с тем, эти два жанра имеют определенные отличия. Так, если отчет содержит информацию фактического порядка, например, когда проводилось мероприятие, кто его организовывал, где оно имело место, кто выступил и что сказал, то такой отчет считается информационным. Если же журналист отображает не только внешнюю сторону предмета, но и анализирует внутреннюю связь выступлений, докладов и речей, а также указывает на значимость и незначимость того или иного выступления для решения практических вопросов конференции – такой отчет считается аналитическим.

Освоение этих жанров также интегрировано в профессиональном и речевом отношениях. Студентам предстоит овладеть логикой статистического письма, умением излагать заявления и намерения сторон в различных формах речи: устной и письменной. Для реализации этих же умений средствами иностранного языка, студенты должны знать не только

дополнительный языковой материал, но и овладеть стилистическими особенностями деловой документации.

**4. Информационное и аналитическое интервью.** Выделение жанра «интервью» произошло в результате того, что фактический материал для его создания черпался не из теоретических источников, а из опросов людей по интересующей проблеме. В том случае, когда автор такой публикации ставит своей задачей лишь сообщение аудитории сведений, полученных от интервьюируемого лица путем ответов на вопросы Что? Где? Когда? и при этом никак не пытаясь их комментировать, можно говорить, что он создает информационный материал. Если же журналиста будут интересовать вопросы Почему? Каким образом? В связи с чем? Что это обозначает? и т.д., значит, он создает аналитическое интервью. Роль автора аналитического интервью заключается в том, что он своими вопросами программирует направление анализа, который обычно осуществляется самим интервьюируемым лицом.

С педагогической точки зрения, проблема овладения этими жанрами состоит в получении адекватных ответов на них. В целом, такая профессиональная деятельность совпадает с речевой на родном языке и на иностранном языке. Последняя обусловлена лексико-грамматическими законами изучаемого языка.

**5. Репортаж.** Понятие «репортаж» возникло в первой половине 19 века и происходит от латинского слова «reportare», означающем «передавать», «сообщать» [247].

Первоначально жанр репортажа предоставляли публикации, извещавшие читателя о ходе судебных заседаний, парламентских дебатов, различных собраний и т.п. Позднее такого рода «репортажи» стали называть «отчетами». А «репортажами» начали именовать публикации несколько иного плана, а именно те, которые по своему содержанию и форме похожи на современные очерки. Так, выдающиеся западные репортеры Джон Рид, Эгон Эрвин Киш, Эрнст Хемингуэй, Юлиус Фучик и другие были, в нашем

понимании, скорее очеркистами, чем репортерами. И сейчас, когда европейский журналист говорит что-то о репортаже, он имеет в виду то, что мы называем очерком. Как раз западные очерки, с точки зрения их «имени», и являются генетическими предшественниками и ближайшими «родственниками» нынешнего репортажа.

Отличительными особенностями репортажа являются достоверные факты, излагаемые в нем, часто подтверждаемые документальными печатными и аудио-видео материалами. Кроме того, хронологическая последовательность излагаемых фактов должна соответствовать реальной действительности их осуществления.

Для овладения умениями готовить репортажи о каких-либо событиях на иностранном языке, студенты должны приобрести не только профессиональные знания о сути и структуре репортажа, но и дополнительные лексические и грамматические знания, соответствующие тематике излагаемых событий, а также умения смысловой взаимосвязи описываемых эпизодов.

**6. Беседа.** Наряду с интервью, беседа является важным аналитическим жанром журналистики, опирающимся на использование, диалогического, вернее, полилогического метода получения информации. Иногда жанр беседы отождествляется с жанром интервью.

Однако, это отождествление необоснованно, хотя у названных жанров есть общие черты. Прежде всего, это двусоставность текста. Одна его часть принадлежит одному участнику беседы, другая – другому. Но между интервью и беседой существует важное различие. Заключается оно прежде всего в той роли, которая отводится журналисту-интервьюеру и журналисту-собеседнику, что оказывает существенное влияние на содержание полученной информации. Так, если в роли интервьюера журналист может ставить только вопросы, а отвечает интервьюируемый, то в процессе беседы ответы на вопросы могут комментироваться журналистом, оцениваться и



подвергаться критике. Журналист-собеседник является равноправным создателем содержания будущего текста.

Таким образом, в отличие от единоличного освещения предмета, в интервью, в беседе будет проявлено многостороннее, полифоническое видение предмета обсуждения, что, несомненно, повышает объективность в его представлении.

В педагогическом плане обучение проведению беседы будет способствовать развитию умений не только диалогической, но и полилогической речи, а также изложения всей информации от лица журналиста, с его личными комментариями и обоснованием его точки зрения.

**7. Комментарий.** Может рассматриваться как метод и как жанр журналистики. Как метод он применяется во всех формах публикаций: в заметке – в виде цитируемых выражений чужого мнения или различных примечаний. В корреспонденции, статье, очерке, обзоре, рецензии - в формах авторской интерпретации предмета отображения, в виде заключительной мысли, вывода. Метод комментирования может быть положен в основу, например, газетной полосы, теле-и радиопередачи. Это проявляется в том, что различные публикации, расположенные в ней, взаимно «комментируют» одна другую.

Для обозначения самостоятельного жанра журналистики слово «комментарий» стало применяться в нашем столетии. Публикации, подходящие под это определение, «комментировали» (объяснили, обсуждали, разъясняли) важные события. В настоящее время в комплексе основных журналистских форм комментарий занимает свое важное место. С его помощью автор выражает отношение к актуальным событиям, формулирует связанные с ними задачи и проблемы в форме сталого анализа недостатков или достижений, а также выражает их оценку, прогноз развития и т.д. Комментарий отличает от информационных жанров именно наличие анализа. От статьи, обзора, обзора и прочих аналитических жанров

комментарий отличается, тем, что в нем обычно анализируется какое-то явление, уже известное аудитории, и в этом анализе превалирует отношение к предмету отображения.

В педагогическом аспекте комментарий как метод требует развития умений обобщать и анализировать информацию, высказывать свою точку зрения в связи с излагаемым материалом, подтверждать свои мысли высказываниями других людей. Комментарий как жанр также способствует совершенству как профессиональных, так и речевых видов деятельности. Тут от студентов-журналистов требуется владения и глубокого понимания сути давно прошедших событий, но при этом умения их актуализации и толкования с позиций современных канонов развития общества. Выполнять эту сложную речевую работу на иностранном языке смогут лишь речевые личности, у которых иноязычный языковой барьер будет преодолен всей предшествующей лингвистической практикой.

**8. Социологическое резюме.** Основной причиной активного использования в периодической печати этого жанра в последние десять лет стала бурная политическая жизнь во всех странах мира, сопровождающаяся перманентными опросами населения, его анкетированием и интервьюированием.

Рассматриваемый жанр представляет собой тип публикации, которая содержит краткое изложение итогов каких-либо социологических исследований, на которые авторы резюме обычно не указывают. Аналитическое начало в публикациях такого рода обеспечивается прежде всего содержанием самих исследований, которые нацелены на анализ действительности. Кроме того, автор резюме может не просто публиковать их в той последовательности, в которой они изложены в самом исследовании, но и определенным образом соотносить те или иные социологические данные и таким путем дополнительно комментировать их, что также выступает одной из ступеней аналитического осмысления предмета отображения в резюме.

Можно заметить, что социологическое резюме в какой-то степени приближается к научно – популярным жанрам. Однако, научно-популярное выступление служит пропаганде научных достижений, но не целям выяснения расстановки политических сил или характеристике какой-то политической силы.

В педагогическом плане проблема обучения этому жанру журналистской речи больше связана с профессиональной деятельностью студентов. Чтобы провести социологический опрос следует обладать знаниями и умениями выявлять социологическую информацию, объективно отслеживать меняющиеся настроения в обществе в связи с успехами или неудачами его экономического и политического развития. Излагать такую информацию даже на иностранном языке не представляет собой особых трудностей, так как констатировать факты значительно проще, чем комментировать и интерпретировать какие-либо события или явления. Грамматическое оформление речи, выражающей социологические данные, проще, чем речи, выражающей обоснованную точку зрения.

**9. Анкета.** Данный метод пришел в журналистику из социологии и применяется для получения сведений по определенным вопросам от широкого круга людей. В результате обработки данных анкетирования создаются публикации, обладающие своеобразными чертами, позволяющими объединить их в самостоятельную жанровую группу.

Анкетирование дает в распоряжение журналиста достаточно сложный и разнообразный материал. Такой характер его объясняется, как минимум, двумя обстоятельствами. Во-первых, тем, что анкета, как правило, включает в себя достаточно много разных вопросов, нацеленных на выяснение тех или иных сторон явления, которое становится центром внимания анкетироваемых. При этом организатора анкетирования (или журналиста) могут интересовать как характеристики самого предмета (т.е. сведения о сущности предмета, его количественных и качественных характеристиках), так и отношение анкетироваемых лиц к тому предмету, который они рассматривают.

Во-вторых, в результате анкетирования журналист получает множество ответов на каждый из не скольких (порой десятка) вопросов. В итоге создается большой объем разнообразной информации, которая требует своего упорядочения. Именно в ходе этого упорядочения и возникает оригинальное по содержанию и структуре конкретное журналистское произведение.

С точки зрения методики обучения анкетированию больше проблем возникает в профессиональной деятельности журналиста. Прежде всего, следует обладать многими психологическими и отраслевыми знаниями для составления вопросов анкеты в исследуемой отрасли. Тут также следует учитывать возраст анкетлируемых, их отношение к исследуемой проблеме, а также их желание представить, объективную информацию. В речевом плане студентов необходимо научить краткости и точности изложения мыслей, простоты и грамотности их оформления.

**10. Рецензия.** Означает «просмотр, сообщение, оценка, отзыв о чем-либо». Можно сказать, что рецензия-это жанр, основу которого составляет отзыв (прежде всего - критический) о произведении художественной литературы, искусства, науки, журналистики и т.п. В какой бы форме ни был дан такой отзыв, суть его – выразить отношение рецензента к исследуемому произведению. Отличие рецензий от других газетных жанров состоит, прежде всего в том, что предметом рецензии выступают не факты окружающей действительности, на которых основаны очерки, корреспонденции, репортажи и т.д., а информационные явления- книги, брошюры, спектакли, кинофильмы, телепередачи.

Рецензия, как правило, рассматривает одно-два произведения и дает им соответствующую оценку, не ставя перед собой других, более сложных задач. В том же случае, когда журналист на основе глубокого анализа произведения выдвигает какие-то общественно значимые проблемы, его произведение будет скорее не рецензией, а литературно-критической статьей, обзором или искусствоведческим исследованием.

Рецензия должна быть ясной по содержанию и форме, доступной для адресатов разной категории читателей, слушателей, зрителей. Для этого рецензенту надо глубоко изучить рецензируемое произведение, учитывая те принципы и правила, которым руководствовался писатель, ученый или художник. Он также должен использовать методы анализа и свободно владеть языком рецензируемого произведения.

Но основная задача рецензента – увидеть в рецензируемом произведении то, что незаметно непосвященному читателю. А это трудно сделать, не обладая специальными знаниями и определенной сфере деятельности (литературе, театральной жизни искусстве и пр). Эти знания не может заменить обычной жизненный опыт или интуиция. Чем большим запасом специальных знаний обладает журналист, тем больше у него шансов подготовить действительно профессиональную рецензию.

Основу рецензии составляет анализ, поэтому необходимо, чтобы он был всесторонним, объективным. Автор рецензии должен уметь заметить в анализируемом произведении то новое, что может стать «центром», вокруг которого будут «вращаться» его мысли, его суждения. Очень часто рецензенты сосредоточивают свое внимание на пересказе сюжетных линий произведения, поступках персонажей. Это не должно быть самоцелью. Только в том случае, если такой пересказ органично вплетен в канву анализа, он становится оправданным. Особенно неудачным такой путь рецензирования будет тогда, когда аудитория хорошо знает произведение, о котором идет речь.

В педагогическом аспекте написание рецензии сложно на родном языке и тем более на иностранном. Пишущий должен быть полностью освобожден от языковых проблем, т.е. от затруднений в поиске наиболее подходящих форм выражения мыслей. Его внимание должно быть всецело направлено на содержание речи, на смысл рецензируемой работы, на представление ее результатов в наиболее выгодной для автора форме.

Что же касается недостатков рецензируемого произведения их следует научиться представлять в одних случаях завуалировано, а в других - открыто и справедливо.

Итак, рассмотренные жанры журналистской речи дают основание разрабатывать интегрированный процесс обучения профессиональной и иноязычной речевой деятельности, в котором последовательность овладения речевыми действиями диктуется сущностью самих жанров.

### **1.3. Психологическое обоснование последовательности в обучении жанров журналистской речи**

Определяя сущность жанров журналистской речи в предыдущей части работы, мы обратили внимание на то, что многие речевые действия в свете канонов разных жанров однотипны; а отличаются они лишь по степени своей лингвистической и речевой наполненности.

Так, в соответствии с жанром «заметка» студенты должны научиться собирать, выявлять текущую информацию и кратко излагать ее. А в соответствии с жанром «информационная корреспонденция» они должны научиться тому же самому, но излагать текущую информацию не кратко, а детально, возможно с уточняющими обстоятельствами. В соответствии же с жанром «аналитическая корреспонденция» они должны выполнять те же речевые действия, которые характерны «информационной корреспонденции», но еще с комментированием излагаемых фактов.

Если допустим, в качестве следующего жанра рассматривать «беседу», то окажется, что соответствующие ему речевые действия, значительно разнообразнее и сложнее вышеописанных, хотя некоторые из них включают: сбор, анализ и изложение информации, но в других, более сложных условиях.

Итак, если считать, что самые простые речевые действия потребуются от студента для изложения информации в жанре «заметка», то можно этот жанр рассматривать в качестве *первого* для развития иноязычной

профессиональной речи будущих журналистов в соответствии с его канонами.

Обучение целесообразно продолжать на основе сущности такого **второго жанра** как **«информационная корреспонденция»**, который предполагает те же речевые действия, что и первый жанр, но на порядок сложнее, т. е. детальное изложение информации.

В качестве **третьего жанра**, как мы уже говорили, следует рассматривать **«аналитическую корреспонденцию»**, отличающуюся от информационной лишь тем, что от журналиста потребуются не только детальное изложение текущей информации, а еще и ее анализ, т. е. комментарии на основе личной точки зрения.

Четвертым жанром для логичного, последовательного и доступного продолжения обучения журналистской речи не может быть беседа, так как этот жанр требует выполнения многих более сложных действий, чем те, которые производились в рамках предыдущего жанра. А жанр **«информационный отчет»** вполне может быть **четвертым**, так как в соответствии с его сущностью студенты должны выполнять те же действия, что и в связи со вторым жанром, но события, о которых следует детально говорить, должны быть не текущие, а уже происшедшие и предоставлять их следует в хронологической последовательности.

Если к этим же речевым действиям добавить еще один речевой поступок, состоящий в анализе детальной информации о происшедших событиях, то мы получим жанр **«аналитический отчет»**, который по праву может считаться **пятым** в процессе обучения иноязычной журналистской речи.

В свете всех вышеназванных жанров сбор информации мог осуществляться любым путем; ее главным критерием для изложения была достоверность. Но есть жанры журналистской речи, которые обязывают будущих журналистов общаться с людьми, о которых они собираются писать, или с очевидцами происшедших событий. В таком случае они

должны запрограммировать тему разговора и подготовить соответствующие вопросы. Их речевая деятельность будет простой, если они будут лишь фиксировать ответы человека, с которым осуществляется разговор. Она станет на порядок сложнее, если им придется комментировать воспринимаемые ответы и тем самым провоцировать реципиентов на самые непредвиденные ответы. Еще сложнее станет речь журналиста, если ему придется вести беседу не с одним, а с несколькими людьми, которых следует специальными вопросами побуждать к откровенному разговору, реагировать на их спонтанные ответы, формировать встречные спонтанные вопросы. Комментировать все услышанное, инициировать продолжение разговора до его самого конца, а затем все детально излагать в виде текста-беседы.

Итак, сказанное дает основание считать *шестым жанром* журналистской речи *«информационное интервью»*, которое от информационной корреспонденции и от информационного отчета отличается лишь способом сбора информации и текстом, получаемым в результате проведенного разговора. Он носит диалогический характер и также как монологический текст, получаемый в результате изложения информации в свете первых пяти жанров, подлежит письменному изложению на страницах газет или журналов.

Вполне очевидно, что следующим, т. е. *седьмым жанром* для обучения журналистской речи должно быть *«аналитическое интервью»*, которое отличается от предыдущего лишь одним дополнительным речевым действием, состоящим в анализе воспринимаемых ответов.

При проведении разговора не с одним человеком, а с несколькими людьми изменяется жанр журналистской речи. Это уже не интервью, а беседа. Возможность ее проведения обеспечивается умением выполнения предыдущих речевых поступков, включающих подготовку вопросов, фиксирование ответов, проведение непредвиденных комментариев и встречных неподготовленных вопросов. Новыми речевыми действиями по сравнению со всеми предыдущими будут лишь те, которые связаны с



умением вести полилог и как результат получать текст полилогического характера для его дальнейшего письменного изложения. Итак, жанр *«беседа»* должен быть *восьмым* в процессе обучения журналистской речи.

Однако, беседа может быть не всегда подготовленной. Произошли какие-то важные события и журналист должен оказаться в центре происходящих действий и желательно с видеокамерой для подтверждения тех фактов, которые он собирается изложить. Его речевые действия по сравнению с предыдущими усложняются непредвиденными обстоятельствами, а значит и непредвиденными вопросами не к организованной группе людей как в процессе беседы, а к незнакомым прохожим, очевидцам происшедших событий. Их ответы также непредсказуемы и поэтому вся беседа происходит в режиме спонтанного общения. В результате получается текст полилогического характера, в котором роль журналиста превалирующая. Он инициирует разговор, направляет его в нужное русло, переспрашивает и уточняет полученную информацию, при необходимости убеждает людей в принятии альтернативного или компромиссного решения, и наконец излагает все происшедшее в виде достоверных фактов, но в собственной интерпретации.

Такие речевые действия соотносятся с жанром *«репортаж»*, который должен быть *девятым* в процессе обучения журналистской речи.

Способность выполнить все предыдущие речевые действия сможет обеспечить возможность осуществления следующих речевых поступков, которые усложняются по отношению к предыдущим глубоким и всесторонним анализом содержания представленного текста, в котором следует определить его актуальность, новизну, выявить достоинства и недостатки, обосновать свою точку зрения ссылками на неоспоримые факты, порекомендовать как исправить недостатки и оценить прочитанное с его разных сторон: содержательной, лингвистической, социально-значимой и т. д. Мы полагаем, что такой профессиональный анализ возможен лишь в процессе овладения *десятым* жанром журналистской речи, каким является *«рецензия»*. Наше предположение основано на том, что к началу обучения

будущих журналистов излагать информацию в свете требований жанра «рецензия» у них сформируются умения анализировать информацию в процессе речевой деятельности в соответствии с жанрами: аналитическая корреспонденция, аналитический отчет, аналитическое интервью, беседа и репортаж.

Таким образом, представленная последовательность предъявления жанров в процессе обучения иноязычной профессиональной речи будущих прежде всего основывается на дидактической логике организации процесса обучения, в соответствии с которой «каждое следующее учебное действие должно основываться на предыдущем и быть сложнее его всего на один учебный шаг, т.е. на один параметр» [160, 19]. А для сохранения в памяти учебной информации и возможности пользования ею в отсроченное время, каждая следующая доза учебного материала должна изучаться в сочетании со всем ранее изученным материалом, что не только не допустит его забывание, но и расширяет границы его применения [163]. Так как любое речевое умение основывается на знании языкового материала и способов оперирования им, можно предполагать, что *усвоение выполнения каждого речевого действия, соотносящуюся с одним речевым умением, также станет возможным, если каждое следующее из них будет основано на предыдущем, сложнее предыдущего на несколько (не более трех) новых умений, реализация которых повлечет за собой выполнение всех ранее усвоенных в пределах обозначенной части процесса обучения.*

Поясним последнее. Если, допустим, студенты овладели в процессе школьного обучения речевыми умениями: представления себя при знакомстве, описания внешности человека, характеристики поступков героев прочитанных произведений; а в процессе вузовского обучения на первом курсе умениями: описания своего университета или системы образования в Украине, то это вовсе не означает, что при детальном изложении текущих событий (информационная корреспонденция) они должны повторять все ранее сформированные умения. Однако, это означает, что они должны

повторить умение кратко излагать текущий материал (заметка), а затем при помощи уточняющих предложений детализировать его.

При этом мы понимаем, что только в учебных целях это может быть один и тот же по содержанию материал; в действительности он должен быть совершенно разным и предполагать употребление другой лексики и грамматики. Однако, в данной части исследования мы не говорим о языковой стороне речевых поступков, а лишь акцентируем внимание на их определении в рамках каждого жанра и систематизацию процесса усвоения.

Изложенная нами дидактическая точка зрения по поводу систематизации процесса усвоения речевых умений в соответствии с рассматриваемыми жанрами журналистской речи, подтверждается результатами многих психологических исследований.

Так, С. Л. Рубинштейн по поводу усвоения любого материала и любых действий с ним пишет «Выявление осмысления материала никак не должно исключать значимости последующей работы по его закреплению, которое реализуется путем повторения осмысленного» [216, 506]. Применительно к нашему исследованию: недостаточно только осмыслить суть каждого жанра профессиональной речи журналиста, еще необходимо многократно реализовать эти знания в учебной и реально деловой практике. Другими словами будущим журналистам необходимо излагать информацию в соответствии с канонами каждого жанра столько раз, сколько требуется для полного овладения стилем каждого из них.

Однако, усвоение каких-либо речевых действий это не только их многократное повторение, это еще и такое повторение, которое ведет к образованию новых логических и лингвистических связей между ними. Психологи обосновывают значимость образования таких связей между объектами познания таким образом: «Механизм процесса усвоения речевых действий основывается на том, что кора головного мозга вырабатывает сигналы прежних и новых знаний: новые звуки соединяются с уже знакомыми и образуются слова; новые слова соединяются с уже знакомыми и

образуются словосочетания и целые предложения; предложения известных грамматических структур соединяются с вновь изучаемыми и образуются сверхфразовые единства. Затем на основе связей предыдущего и нового речевого материала образуются абзацы, тексты и целые речевые произведения» [217, 182]. Это положение подтверждает правомерность нашего предложения развивать каждое следующее речевое умение на основе предыдущего и во взаимосвязи с ним.

Настаивают психологи и на том факте, что запоминание способов выполнения речевых действий будет эффективным, если оно будет осуществляться в процессе этих же действий, но с определенной модификацией их содержания [148]. Для нас это означает, что чем больше заметок, корреспонденций, отчетов, интервью, бесед и т.д. будут готовить будущие журналисты, тем качественнее станут их умения выполнять эту профессиональную работу. В учебных целях, безусловно, целесообразно выбрать одну тему и изложить ее во всех жанрах. В таком случае можно будет четко проследить нарастание речевых возможностей обучаемых, усиление роли их личностных позиций и оценок в пределах излагаемой информации. Однако в реальных условиях постоянно изменяющегося мира, актуальные разноаспектные проблемы всплывают на поверхность информационного поля практически ежеминутно. Для их фактического, аналитического и критического освещения журналистам в рамках каждого из жанров следует менять темы изложения. Если бы они должны были выполнять такую работу только на родном языке, нам следовало бы совершенствовать лишь их профессиональный уровень и расширять эрудицию. Но необходимость излагать информацию в соответствии с канонами каждого жанра на иностранном языке и на самые разнообразные темы требуют свободного владения как широким словарным запасом, так и грамматическими способами оперирования им.

Поэтому рассмотрим далее психологические условия формирования языкового аспекта иностранной профессиональной речи будущих журналистов в рамках исследуемых жанров.

Из результатов исследований психофизиологов известно, что овладение любым языком соотносится с формированием речевого динамического стереотипа, под которым следует понимать выработанную и закрепившуюся систему временных нервных связей (условных рефлексов), которая обеспечивает деятельность человека, в том числе и речевую, при воздействии деловых и безусловных рефлексов [86, 62]. Эти нервные связи образуются между очагами возбуждения, каждому из которых соответствует один определенный элемент действия. При развитии мышления и речи это одно понятие и соответствующий ему звуковой образ создают у человека определенное представление, которое при необходимости может быть осознанно идентифицировано как в вербальном выражении, так и при помощи экстралингвистических средств. Но идентификация представления сможет произойти лишь в том случае, если единожды воспринятый звукоречевой сигнал повторится еще столько раз, сколько необходимо человеку для его удержания в памяти. Другими словами динамический стереотип образуется лишь при условии постоянной активизации очага возбуждения какими-либо умственными операциями. Согласно теории И.П. Павлова, динамический стереотип образуется и поддерживается благодаря свойству головного мозга объединять нервные процессы, возникающие под воздействием раздражения, если они повторяются в однотипных временных соотношениях. Оперирование стереотипами, в которых закреплены языковые средства, образует речевой механизм, составляющий многоуровневую систему нервных связей, которые обеспечивают соответствующие операции. В процессе овладения речью в речевом механизме человека образуется определенная последовательность нервных связей, которые под влиянием систематических действий

отображают в сознании предметы и языковые знаки разных уровней [148, 620].

Развитие динамического стереотипа родного языка у ребенка происходит интуитивно, одновременно с формированием понятийной и мыслительно-речевой базы. Однако способность усваивать другой язык интуитивно теряется в 5-6 лет в период, когда заканчивается формирование понятийной и мыслительно-речевой базы.

При изучении иностранного языка создается вторичная знаковая система, в основе которой лежат новые нервные связи. Исходя из того факта, что овладение вторым языком происходит на базе родного языка, стереотипы сходных языковых элементов создаются путем коррекции уже имеющихся нервных связей, а отсутствующих – путем образования новых [93, 50].

Это означает, что динамический стереотип иностранного языка не может формироваться изолировано от динамического стереотипа родного языка, а формируется на его основе и взаимосвязи с ним [93].

Нисколько не уменьшая значение данного вывода, позволим себе обратить внимание лишь на то, что к моменту овладения иноязычной профессиональной речью, студенты уже имеют определенные лингвистические знания и первичные умения их применения, т.е. такие умения, которые позволяют им совершать учебные речевые действия на иностранном языке в пределах школьной тематики. Это значит, что основы иноязычного динамического стереотипа у них уже заложены. Отсюда следует, что при получении всякой новой иноязычной информации в виде новых слов, выражений, грамматических структур, они будут обращаться не только к их эквивалентам на родном языке, но и к их однотипам на иностранном языке. Причем тут важно подчеркнуть, что родной язык будет служить средством семантизации нового материала, а иностранный язык – средством образования новых языковых и смысловых связей. Так, имея уже определенный иноязычный опыт, студенты при изучении, допустим нового слова «to build - строить», вряд ли будут пытаться соединить его с такими

раннее изученными словами как «a flower», «a cat» или «a book». Они будут искать в своей памяти другие слова: «a house», «towns» и т.д. Для того, чтобы эта лингвистическая и смысловая нить продолжилась и могли образоваться новые связи, закрепляющие предыдущие знания и расширяя речевые возможности обучаемых, следующим словам, по всей вероятности, может быть «to design – проектировать». В таком случае у студентов появится возможность говорить: «The engineers design and build new towns» или «The engineers design and the workers build new towns».

Этот простой пример показывает, каким должно быть повторение каждого следующего материала, чтобы он запоминался, предупреждал забывание предыдущего и расширял речевые возможности обучаемых.

Применительно к нашему исследованию, мы делаем вывод о том, что обучая изложению мысли в одном жанре, другой, следующий жанр должен быть такой, в котором было бы возможно использовать тот же языковой материал, но лишь с его некоторым расширением.

Проверим, возможен ли учет этого положения в той последовательности жанров, которую мы предложили в начале этого параграфа. Представим эту информацию в таблице №1.1.

*Таблица 1.1.*

№	ЖАНРЫ ЖУРНАЛИСТИКИ	ВИДЫ РЕЧЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ	ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ИХ ВЫРАЖЕНИЯ	ГРАММАТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ИХ ВЫРАЖЕНИЯ
1.	2.	3.	4.	5.
1.	Заметка	1. сбор текущей информации; 2. систематизация собранных фактов; 3. краткое изложение текущей информация	<b>новая лексика:</b> a celebrity creative cultural values a diversity folkways spectacular a valuable heritage a budget	Present Simple, Present Continuous

			<p>an economic recession  an economic crisis  a payment  an unemployment rate  a Chancellor of the Exchequer  to set out</p>	
2.	Информационная корреспонденция	речевые действия цикла 1+ детальное изложение текущей информации	<p>лексика цикла 1 +  <b>новая лексика:</b>  a bailout  come to think of it  a commodity  economic forecasting  to hit bottom  to improve  briskly  mortgage lending  average  on average  to top out a mug's game</p>	грамматика цикла + Future Simple
3.	Аналитическая корреспонденция	речевые действия циклов 1, 2 + анализ текущей информации	<p>лексика циклов 1, 2 +  <b>новая лексика:</b>  jubilation  a mine  mining  a shortage  an offender  revenue  to kick up a fuss  to make a nuisance  a fatality  to focus the spotlight  safety regulations  to ensure</p>	грамматика циклов 1, 2 + Past Simple
4.	Информационный отчет	речевые действия циклов 1, 2, но применительно к происшедшим	<p>лексика циклов 1, 2, 3 +  <b>новая лексика:</b>  a wide range</p>	грамматика циклов 1, 2, 3 + Present Perfect



		событиям	to jeopardize a priority prosperity to invest to turn the tables outlook to carry over	
5.	Аналитический отчет	речевые действия циклов 1, 2, 3, но применительно к происшедшим событиям	лексика циклов 1, 2, 3, 4 + <b>новая лексика:</b> chilling damage data to analyse data frustrating highlight an impact mitigation a threat to gain to investigate	грамматика циклов 1, 2, 3, 4 + Past Perfect
6.	Информационное интервью	речевые действия циклов 1, 2, 3, 4, 5 + выяснение информации у одного собеседника	лексика циклов 1, 2, 3, 4, 5 + <b>новая лексика:</b> a feature a rival setback to give up to hang out to overcome to push the boundaries to put sb. into a learn to train	грамматика циклов 1, 2, 3, 4, 5 + Present Perfect Continuous
7.	Аналитическое интервью	речевые действия циклов 1, 2, 3, 4, 5, 6 + анализ, выясненной у одного человека информации	лексика циклов 1, 2, 3, 4, 5, 6 + <b>новая лексика:</b> a residence to search a statement a lawyer a version official	грамматика циклов 1, 2, 3, 4, 5, 6 + Future in the Past

			legal a person an opinion participation	
8.	Беседа	речевые действия циклов 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 + выяснение информации у нескольких собеседников и убеждение их в чем-либо	лексика циклов 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 + <b>новая лексика:</b> a course separate a root a joke darkness justice force capable friendly loose	грамматика циклов 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 + Sequence of Tenses
9.	Репортаж	речевые действия циклов 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 + предупреждение участников репортажа о чем-либо и рекомендации по их дальнейших действий	лексика циклов 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 + <b>новая лексика:</b> to conduct lovely a surgical mask a patient an assistant soft wonderful aromatic to insert	грамматика циклов 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 + Complex Object
10.	Рецензия	речевые действия циклов 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 + определение актуальности прочитанного; выявление достоинств и недостатков рецензированной работы; выражение аргументированной точки зрения и рекомендации	лексика циклов 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 + <b>новая лексика:</b> a space a plot a figure a symbol a director cozy similar fortunately ideal certain	грамматика циклов 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 + Passive Voice

		по устранению недостатков		
--	--	---------------------------	--	--

Как видно из таблицы, предложенная нами последовательность предъявления жанров журналистики для обучения изложению информации в связи с их стилистическим содержанием оправдана в дидактическом и психологическом аспектах и поэтому может считаться методически рациональной и правомерной.

Безусловно, мы понимаем, что в рамках любого жанра могут возникать и другие способы выражения мыслей как в смысловом, так и лингвистическом отношении; и при этом речь журналиста не будет считаться нарушенной. Наша же алгоритмизация их речевой деятельности необходима лишь с учебной целью. Она не может считаться абсолютно точной как и любое другое методическое предложение. Достоверен лишь наш дидактический подход и его психофизиологическое обоснование, позволяющие систематизировать процесс обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов; сделать его доступным для большинства студентов и технологичным для большинства преподавателей.

## Выводы по первой главе

В процессе определения теоретических основ обучения англоязычной профессиональной речи будущих журналистов было выполнено следующее:

1. Проанализированы современные методы обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов и выявлены их достоинства и недостатки. *Достоинства состоят:* в становлении теоретических основ формирования медиаграмотности будущих журналистов; в определении видов компетенций, составляющих компетентность будущих журналистов; в уточнении сущности жанров журналистской речи и включении в квалификационные требования к специальности умений изложения информации в соответствии с каждым из них; в доказательстве целесообразности развития иноязычных умений журналистской речи на основе аутентичных медиатекстов; в определении направлений обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов и соответствующих им речевых умений; в доказательстве возможности, правомерности и эффективности приобретать профессиональные знания и умения в области журналистики средствами иностранного языка. *Недостатки состоят:* в неопределенности психологических механизмов порождения и воспроизведения иноязычной речи будущих журналистов, которая характеризуется быстрым переключением с одного вида речевой деятельности на другой и необходимостью спонтанного реагирования на неожиданно изменяющиеся обстоятельства (например, во время подготовки репортажа или в процессе беседы с одним человеком или группой людей); в отсутствии теоретического обоснования и практической реализации интегрированного процесса обучения профессиональной и иноязычной речевой деятельности во всех ее видах; в неразрешенности положения по обучению иноязычной профессиональной речи будущих журналистов на основе жанровых текстов; в неопределенности структурных компонентов содержания обучения разным жанрам журналистской речи и соответственно методики их реализации; в необоснованности теоретических положений и практических действий по

обучению будущих журналистов эмоционально выраженной презентации своих произведений; в неопределенности единицы обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов; в отсутствии практического курса английского языка, основанного на квалификационных требованиях к специальности «журналистика».

2. Охарактеризована сущность наиболее популярных жанров журналистской речи и установлена последовательность их предъявления в процессе обучения. Основанием установленной последовательности являются психологические закономерности развития постепенно усложняющихся речевых умений и необходимость систематического повторения каждого предыдущего действия в процессе усвоения последующего для создания прочных механизмов, их осмысления и запоминания. Отсюда обучение изложению информации в жанре «заметка» является началом педагогического процесса. Его продолжение состоит в обучении изложению информации в виде: «информационной корреспонденции», «аналитической корреспонденции», «информационного отчета», «аналитического отчета», «информационного интервью», «аналитического интервью», «репортажа», «беседы» и завершается обучением изложению информации в виде «рецензии».

## **ГЛАВА II**

### **МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ**

Нам представляется, что рациональная методика обучения любой иноязычной речи, в том числе и англоязычной профессиональной речи будущих журналистов, возможна при выяснении как минимум двух основополагающих факторов: 1) единицы обучения исследуемым видам речи; 2) структуры содержания обучения этим же речевым действиям. Лишь получив ответы на эти вопросы, возможно приступить к разработке предполагаемой методики.

#### **2.1. Единица обучения профессиональной речи будущих журналистов в каждом из ее жанров**

Проблема определения единицы обучения иноязычной речи всегда находилась в центре внимания многих исследователей. Без ее решения не представлялось возможным ни препарировать речевой учебный материал на минимальные речевые дозы для их доступного усвоения, ни контролировать качество и объем усвоенного.

На протяжении многих лет существенное влияние на определение единицы обучения иноязычной речи оказывали школьные программы обучения иностранным языкам, в которых для каждого года обучения называлось количество предложений (для монологической речи) и реплик (для диалогической речи), которые ученики должны были произносить в соответствии с тематическими речевыми заданиями. Основываться такие речевые высказывания должны были на изученном лексико-грамматическом материале. Так, в конце первого года обучения ученики пятого класса должны были уметь произносить без предварительной подготовки не менее пяти предложений и не менее трех реплик с каждой стороны при проверке владения умениями тематической монологической и диалогической речью; для второго года обучения, т. е. для учеников шестого класса требования

возрастали — до семи предложений и пяти реплик с каждой стороны (Программы по иностранным языкам для средних общеобразовательных школ, 1969, 1972, 1975). В старших классах на более расширенном лексическом и грамматическом материале учащиеся должны были излагать изучаемые темы пятнадцатью — семнадцатью предложениями, а при беседе друг с другом употреблять до десяти реплик со стороны каждого реципиента (там же).

Но не только эти цифровые характеристики тематической устной речи нацеливали ученых определять ее качество по количеству произнесенных предложений и реплик. Лингвистические и методические исследования 60-70-х годов прошлого века еще в большей степени влияли на формирование научного мировоззрения ряда ученых. Так, в лингвистике предложение определялось как «грамматически и интонационно оформленная по законам данного языка целостная единица речи, являющаяся главным средством формирования, выражения и сообщения мысли о некоторой действительности и отношения к ней говорящего» [230, 347]. На основании этого методисты сводили все многообразие предложений к трем формам: утвердительные, вопросительные, отрицательные, а каждую из них, в свою очередь, к нескольким видам. Так, утвердительные предложения могут быть: повествовательными и побудительными. Вопросительные предложения могут представлять собой общий, специальный, альтернативный или разделительный вопрос. Отрицательные предложения — образовываться либо со вспомогательным глаголом и отрицательной частицей **not**, либо без вспомогательного глагола, но с отрицательным местоимением **never**. [265]. Отсюда вполне очевидно, что методисты 70-х годов прошлого века единицей обучения иноязычной речи считали предложение. Продуцирование предложений разных типов представляло собой простейшее речевое действие.

Второе по сложности речевое действие состояло в объединении предложений в соответствии со следующими типами: структурным

дублированием, структурным варьированием и структурной разнотипностью [75].

При структурном дублировании между собой сочетаются однотипные предложения, имеющие различное лексическое наполнение, например:

Bogdan studies English at school. Taras studies English at school too.

Do you play chess? Do your friends play chess too?

При структурном варьировании сочетаются смежные предложения, являющиеся вариантом одной структуры, например:

My grandmother and grandfather do not live in town. They live in the village.

Структурная разнотипность основана на сочетании предложений, представляющих собой разные структуры, например:

I am a pupil of the fifth form. I study English. I have many English books at home. Does your sister have any English books at home too?

Уверенное выполнение названных речевых действий на уровне двух однотипных, вариативных и разнотипных предложений разных по форме (утвердительных, отрицательных, вопросительных) считалось основой обучения более объемных высказываний в различных видах речевой деятельности: монологической, диалогической, аудировании.

Обучение иноязычной речи на основе предложений и их трехвариантном сочетании было возможно методически оправдано в 70-80 годы прошлого века в условиях общеобразовательных школ, где количество иноязычной речи определялось по количеству произнесенных или написанных предложений и разнообразию их структурного варьирования в пределах изучаемой тематики.

Положительным в таком способе обучения было и то, что составляя однотипные или разнотипные тематически обусловленные предложения, учащиеся регулярно повторяли изучаемый лексико-грамматический материал, что приводило к его усвоению, а отсюда и совершенствованию уровня учебной речевой деятельности. Однако говорить об использовании иностранного языка как средства реально-речевой коммуникации не



представлялось возможным. Внимание обучаемых в большей степени концентрировалось на том «как сказать», а не на том «что сказать». Именно для того, чтобы уйти от чрезмерной искусственности в обучении иноязычной речи и переключить внимание учащихся на ее смысловое содержание, ряд исследователей предлагает укрупнить единицу обучения речи с предложения на: «надфразовое единство» [101]; «сверхфразовое единство» [48]; «синтетическое целое, т. е. целый абзац или даже текст» [133].

Точка зрения этих ученых основывалась на результатах исследований В. Аракина, который предложил следующие критерии для определения речевой единицы: 1) образцовость; 2) смысловая законченность; 3) структурная законченность; 4) интонационная законченность [7, 7-8]. Отсюда вытекало, что только связное высказывание, состоящее из нескольких предложений, обладает всеми этими характеристиками. Одно же предложение в силу неясности места логического ударения не выражает смысловую законченность [133, 44]; оно может иметь несколько смыслов. Установить же желаемый его автором смысл можно только по контексту. Например, предложение «Том приехал в контору к трем часам» может иметь четыре разных смысла: 1) Том, а не кто-либо другой приехал в контору к трем часам; 2) Том приехал, а не пришел (прилетел) в контору к трем часам; 3) Том приехал в контору, не куда-либо в другое место, к трем часам; 4) Том приехал в контору к трем часам, а не в какое-либо другое время.

Поэтому, чтобы придать смысловую законченность рассматриваемому предложению, его необходимо в каждом из приведенных примеров дополнить хотя бы еще одним. Например, для уточнения первого смысла может подойти такое дополнение: «Теперь он работает». Для уточнения второго смысла может быть использовано такое продолжение: «Ведь у него новый автомобиль». Для уточнения третьего смысла возможна такая фраза: «Он передумал ехать на завод». И, наконец, четвертый смысл можно уточнить таким образом: «Он никогда не опаздывает».

Приведенный пример на первый взгляд доказывает несостоятельность одного предложения в качестве единицы речи. Однако, при более детальном рассмотрении этой проблемы становится очевидным, что его логическое ударение не понятно только в письменном предъявлении предложения. Устно произнесенная фраза всегда эмоционально окрашена. Говорящий не может при произнесении сделать разные логические ударения. А так как в обучении речи, пусть даже письменной, первый шаг состоит во внутреннем проговаривании того, что подлежит записи, логическое ударение продумывается вместе с порождением высказывания любого объема.

Кроме того, в романо-германских языках, в отличие от славянских, фразовое ударение носит несколько иной характер. Оно является не столько логическим, сколько интонационно-повествовательным, интонационно-вопросительным или интонационно-отрицательным [107]. И это только в общих чертах, так как детально интонация может иметь столько оттенков, сколько типов вопросительных, утвердительных и отрицательных предложений имеется. Например, в английском языке общие вопросы произносятся с повышением тона, специальные вопросы с понижением тона, а альтернативные вопросы включают эти оба тона: до альтернативы — повышающий, после — понижающий. Логический же смысл фразы достигается за счет выделения голосом какого-либо слова. Так, например, чтобы подчеркнуть мысль в предложении «Bill has done this work» что работа выполнена именно Биллом, а не кем-либо другим, нельзя изменить интонацию предложения, в котором все слова, кроме вспомогательного глагола, в одинаковой степени ударны. Для этого необходимо структурно изменить все предложение, поменяв активный залог на пассивный: «It is Bill who has done this work».

Следовательно, утверждение, что предложение из-за неоднозначного трактования его смысла, в виду неясности в нем места логического ударения, не может быть единицей речевого высказывания, не оправдало себя. Тем более, что в методическом плане начинать обучать речи сразу со

сверхфразового единства или абзаца, состоящих из нескольких связанных по смыслу предложений, трудно как для учителя, так и для учащихся. Это все равно, что начинать строить дом с третьего этажа, не заложив под ним фундамент. Применительно к иностранному языку, нельзя требовать от учащихся продуцирования нескольких связанных предложений, не обучив их предварительно составлению предложений разного типа и правилам соединения их между собой. Поэтому, вслед за А. Миролубовым, В. Цетлин, И. Рахмановым, В. Плахотником, А. Климентенко и многими другими исследователями, мы будем считать *предложение* любого типа и любого объема наименьшей речевой единицей, а обучение составлению предложений *первым компонентом содержания* обучения иноязычной речи [165, 270-274]. Однако, в настоящее время изучение иностранного языка представляется собой не усвоенный набор слов, выражений и грамматических конструкций, из которых составляют предложения и тексты тематического характера, а состоит в усвоении живой аутентичной речи, обладающей всеми характеристиками и специфическими явлениями той области знаний, к которой она принадлежит. Словарный же запас и грамматическая характеристика аутентичной речи должны усваиваться не на отвлеченных лингвистических примерах, а на материале аутентичных текстов, подлежащих изучению.

Высказанная точка зрения усиливается и тем, что в данной работе речь идет об изучении такого вида речевой деятельности и такой специальности, в которых текст является как целью, так и средством обучения.

Ведь для журналиста в конечном итоге следует научиться создавать такие виды письменной речи, как статьи, заметки, интервью, репортажи, анкеты, рецензии и т.д. А для этого им следует прочитать, проанализировать и осмыслить содержание и форму каждого из названных жанров.

Поэтому, в след за Мазуновой Л., под единицей обучения иноязычной профессиональной речи мы будем понимать минимальную структурно-

функциональную единицу объекта овладения, т. е. иноязычного текста, представляющего целостный объект.

По основным параметрам он должен быть: 1) воспроизводим и готовым к использованию в качестве устно-письменной коммуникации; 2) обладающим культурологической целостностью; 3) нормативным в формальноязыковом, речевом и социокультурном аспектах; 4) личностно-ориентированным в содержательном плане; 5) репрезентативным в жанрово-стилевом аспекте. Перечисленным требованием отвечает образцовый, канонический иноязычный письменный текст, определенного жанра и стиля» [154].

С методической точки зрения, текст — это целесообразный, аутентичный фрагмент культурно-языкового пространства, в рамках которого моделируется социокультурное приемлемое взаимодействие обучаемого посредством управляемой текстовой деятельности, в процессе которой усваиваются средства, способы выражения основных жанрово-стилевых регистров осваиваемого иностранного языка.

Ценность текста как единицы обучения не ограничивается его социокультурным наполнением. Не менее важным качеством, определившим выбор текста как основной дидактической единицы, является его способность обнаруживать и демонстрировать текстообразующие потенции составляющих его формально-языковых средств. Текст дает бесконечные образцы выбора и реализации языковых средств всех уровней для решения комплекса проблем межкультурного взаимодействия, включая нормы, правила, уровни общения соответствующего социума [154, 72]. Лишь текст способен «отдать» уникальную информацию о правилах поведения языковых средств всех уровней иностранного языка — грамматического, лексического, пунктуационного и графического. В условиях овладения иноязычной речью вне страны изучаемого языка текст является уникальным способом моделирования отсутствующей лингво-социокультурной среды, единственным условием расширения этого пространства и обеспечения сколь

угодно продолжительного пребывания обучаемого в этом пространстве. Известно, что отличительные, дифференциальные признаки, равно как и сходные, легче улавливаются и прочнее усваиваются в сопоставляемых идентичных объектах на контактирующих языках. Этим обусловлено введение и использование при обучении профессиональной иноязычной речи - так называемого бинарного текста в качестве единицы её. Под бинарным текстом понимается два идентичных по жанру, стилю, предметному содержанию канонических текста на двух контактирующих языках — родном и иностранном, - служащих базой для овладения всеми аспектами и уровнями иноязычного изложения мыслей с опорой на их сходства и учетом социокультурных и формально-языковых различий в контактирующих культурах речи на родном для обучаемого и иностранном языках. Использование бинарных канонических (эталонных) текстов в качестве учебной единицы в значительной степени снимает проблему социокультурного насыщения процесса овладения иностранной речью. Совокупность специально отобранных канонических текстов определенного учебной программой для разных этапов обучения жанрово-стилевого репертуара составляет основное содержание обучения профессиональной иноязычной речи [154].

Однако, в рамках нашего исследования, текст может рассматриваться лишь как обобщенная единица обучения. Она приемлема для разных видов речевой деятельности, но не для разных жанров журналистской речи. Так, текст может быть монологического, диалогического характера и даже полилогического; для жанров журналистики он не может быть единым по своей дидактической структуре, так как изложение информации в каждом жанре предполагает реализацию разных видов речевых умений. В *заметке* — умение кратко излагать текущую информацию; в *информационной корреспонденции* — умение подробно излагать текущую информацию; в *аналитической корреспонденции* — умение подробно излагать текущую информацию и анализировать ее; в *информационном отчете* — умение

подробно излагать происшедшую информацию; в *аналитическом отчете* — умение подробно излагать происшедшую информацию и анализировать ее; в *информационном интервью* — умение выяснять информацию в процессе беседы с одним человеком и излагать состоявшийся разговор; в *аналитическом интервью* — умение выяснять информацию в процессе беседы с одним человеком, комментировать услышанное и излагать разговор; в *репортаже* — собирать информацию на месте событий путем беседы с очевидцами, уточнять и комментировать собранные сведения; в *беседе* — определять тему разговора, изучать информацию по теме, выяснять сведения о лицах-участниках предстоящего разговора с несколькими (многими) людьми, в процессе которого комментировать услышанное, убеждать участников разговора в чем-либо, способствовать коррекции их поведения; в *рецензии* — критически читать представленную информацию, находить в ней достоинства и недостатки, аргументировать свою точку зрения с приведением подтверждающих данных, объективно оценивать прочитанное в его разных аспектах. Поэтому единицей обучения не может быть просто текст; это должен быть текст в его разных жанрах.

Однако, выражение умений в соответствии с каждым из названных жанров, может осуществляться в разной лингвистической, семантической и дидактической формах. Например, заметка может быть выражена любым количеством предложений, их любой грамматической сложностью, любым синтаксическим сопровождением, с любым смысловым акцентом и в любой последовательности изложения мысли. Допустим, журналисту необходимо кратко сообщить о предстоящей конференции, он может это сделать так:

- 1) седьмого апреля в двенадцать часов дня во Дворце спорта состоится научно-практическая конференция на тему «Экология: проблемы и конфликты», в которой примут участие ведущие ученые-экологи Украины, Литвы и Польши, предложившие в своих исследованиях новые средства очистки окружающей среды.
- 2) К нам в город приезжают ведущие экологи Украины, Литвы и Польши для участия в научно-практической конференции

а тему «Экология: проблемы и конфликты». Она состоится седьмого апреля в двенадцать часов дня во Дворце спорта и на ней будут продемонстрированы новые средства очистки воды. 3) Если Вы хотите узнать о новых средствах очистки окружающей среды, приходите седьмого апреля в двенадцать часов дня во Дворец спорта. Там ученые Украины, Литвы и Польши продемонстрируют их и расскажут о своих новых достижениях в области экологии.

Из приведенных примеров мы видим, что речевое умение соответствующее жанру заметка может быть выражено по-разному во всех лингвистических аспектах. То же касается способов выражения умений и в других рассматриваемых жанрах. Отсюда следует, что единицей обучения речи в каждом из жанров журналистики будет лишь тот текст, который в минимальном своем выражении соответствует сущности жанра и, не в коем случае не связан с количеством предложений, лексико-грамматической формой их выражения и последовательностью выражения мысли.

Однако, определив сущность жанров журналистики и соответствующие ей умения в каждом из жанров, а также единицу обучения изложения информации, мы еще не можем предложить рациональную систему обучения иноязычной речи исследуемых типов. Это обусловлено тем, что в рамках каждого речевого умения соответствующего жанра не установлена методическая структура содержания обучения каждому из них, а именно, нам не известны виды знаний, навыков и умений необходимые для достижения речевого умения каждого жанра. Исследованию этой проблемы посвящена следующая часть нашей работы.

## **2.2. Компоненты содержания обучения изложению информации в соответствии с жанрами журналистской речи**

Иноязычная профессиональная речь будущих журналистов очень близка к их профессиональной деятельности. Если бы нам предстояло обучать журналистов их профессии, ограниченной рамками украиноязычного

(русскоязычного) способа изложения мыслей, то проблема бы состояла в оснащении их профессиональными знаниями и умениями их применения в реальных социально-бытовых, экономических, политических, культурологических сферах жизнедеятельности нашего государства. Отсюда вытекают два основных структурных направления образования журналистов: *профессиональное и социальное*.

Под *первым* — мы понимаем «знания жанров журналистской речи и умения излагать актуальный, жизненно обусловленный материал в соответствии с каждым из них». Под вторым — мы понимаем «такой уровень интеллекта человека, который позволяет ему ориентироваться в происходящих в стране событиях: выделять главные от второстепенных; прогнозировать развитие политических и экономических ситуаций; корректно и аргументировано общаться с представителями различных научных, деловых и политических кругов»

Однако изложение информации в рамках нашего исследования должно осуществляться не на родном, а на иностранном языке, поэтому в структуру содержания обучения мы включаем еще одно направление — лингворечевое, предполагающее такой уровень владения иноязычными знаниями, навыками и умениями, который обеспечит выражение информации во всех ее жанрах на лингвистически корректном и нормативном английском языке.

Рассмотрим детально каждое из названных структурных направлений содержания обучения студентов журналистской специальности во всех ее жанрах.

### *1. Профессиональное направление иноязычной речевой деятельности*

Базисные знания по специальности «журналистика» студенты получают на родном языке. Они в полной мере должны соответствовать квалификационным требованиям к данной специальности и сводится прежде всего к совершенствованию культуры речевого общения, усвоению жанров журналистской деятельности, умению собирать и обобщать необходимую информацию и представлять ее как в устной, так и в письменной форме речи,



доступной для понимания большинством реципиентов; а также способной воздействовать на их сознание, а отсюда и поведение в обществе.

В рамках нашего исследования нас будут интересовать знания и умения, вытекающие из сути изучаемых жанров журналистской речи. Рассмотрим их.

### **1. Заметка**

- 1) определение понятия данного жанра; знание его сущности;
- 2) умение получать новые сведения по актуальным проблемам и
  - а) достоверно излагать их без комментариев; б) излагать их в собственной интерпретации; в) излагать их с предопределением пути развития описываемых событий.

### **2. Информационная корреспонденция**

- 1) определение понятия данного жанра; знание его сущности;
- 2) умение собирать и представлять сведения о происходящих событиях
  - а) без приведения соответствующих примеров; б) с приведением соответствующих примеров; в) без уточняющих обстоятельств; г) с уточняющими обстоятельствами;
- 3) умение излагать информацию во всех ее вариантах.

### **3. Аналитическая корреспонденция**

- 1) определение понятия данного жанра; знание его сущности;
- 2) умение собирать и представлять сведения о происходящих событиях и анализировать их
  - а) без приведения соответствующих примеров;
  - б) с приведением соответствующих примеров; в) без уточняющих обстоятельств; г) с уточняющими обстоятельствами.
- 3) умение излагать информацию во всех ее вариантах;

### **4. Информационный отчет**

- 1) определение понятия данного жанра; знание его сущности;
- 2) умение собирать и представлять сведения о происшедших событиях
  - а) без приведения соответствующих примеров; б) с приведением

соответствующих примеров; в) без уточняющих обстоятельств;  
г) с уточняющими обстоятельствами;

- 3) умение излагать информацию во всех ее вариантах.

#### **5. Аналитический отчет**

- 1) определение понятия данного жанра; знание его сущности;
- 2) умение представлять сведения о происшедших событиях и анализировать их а) без приведения соответствующих примеров; б) с приведением соответствующих примеров; в) без уточняющих обстоятельств; г) с уточняющими обстоятельствами;
- 3) умение излагать информацию во всех ее вариантах.

#### **6. Информационное интервью**

- 1) определение понятия данного жанра; знание его сущности;
- 2) умение подготавливать вопросы для собеседника а) без уточнения прослушанного ответа; б) с уточнением прослушанного ответа;
- 3) умение излагать состоявшийся разговор;

#### **7. Аналитическое интервью**

- 1) определение понятия данного жанра; знание его сущности;
- 2) умение подготавливать вопросы для собеседника а) без уточнения прослушанного ответа; б) с уточнением прослушанного ответа;
- 3) умение комментировать и анализировать прослушанное;
- 4) умение спонтанно реагировать на ответы собеседника;
- 5) умение излагать состоявшийся разговор;

#### **8. Репортаж**

- 1) определение понятия данного жанра; знание его сущности;
- 2) умение собирать достоверные сведения об описываемом событии из архивных данных, документальных аудио-видео материалов, фотографий, подлинных документов;
- 3) умение собирать достоверные сведения с места происшедших событий;
- 4) умение уточнять факты собранной информации в процессе беседы с очевидцами событий;

- 5) умение излагать собранную информацию и подтверждать ее имеющимися документами и аудио-видеоматериалами.

### 9. Беседа

- 1) определение понятия данного жанра; знание его сущности;
- 2) умение разрабатывать обобщенный и детальный план проведения предполагаемой беседы;
- 3) умение вести беседу таким образом, чтобы состоялся откровенный разговор со всеми ее участниками;
- 4) умение комментировать ответы участников беседы и направлять разговор в желаемое русло;
- 5) умение убеждать собеседников в принятии альтернативного решения;
- 6) умение излагать ход беседы, не искажая специфических особенностей речи ее участников и не изменяя своих спонтанно возникших комментариев.

### 10. Рецензия

- 1) определение понятия данного жанра; знание его сущности;
- 2) умение просматривать рецензируемую работу и определять ее основное содержание;
- 3) умение определять актуальность рецензируемой работы и кратко излагать её;
- 4) умение определять достоинства и недостатки рецензируемой работы и называть их с приведением цитат из текста;
- 5) умение выражать свою точку зрения по поводу рецензируемых материалов;
- 6) умение представлять свои рекомендации по поводу устранения выявленных недостатков.

Названные знания и умения лишь частично раскрывают содержание работы журналиста; они прежде всего касаются усвоения жанров журналистской речевой деятельности. Другая специфика их деятельности будет предоставлена в социальном структурном направлении.

## *II. Социальное направление иноязычной речевой деятельности*

Исходя из того, что социальное направление соотносится с общественной, межличностной деятельностью человека, с различными формами общения людей, работу журналистов в этом плане можно назвать универсальной. Проявляется универсальность в том, что журналистам приходится вникать в огромное разнообразие проблем, имеющих место в государстве, в конкретном регионе, в городе и даже в отдаленном населенном пункте. Так, им приходится описывать трагическую транспортную катастрофу, в тот же день вести репортаж с открытия выставки-ярмарки, а на следующий день брать интервью у ученых на научно-практической конференции. Правда, в последнее время журналисты пытаются сузить круг их деловых интересов и поэтому они становятся журналистами-международниками, журналистами-политологами, военными журналистами и т. д. Однако, суживая содержательную направленность своей деятельности, они не могут сузить объем конкретных знаний и умений в формах представления информации, т. е. в общепринятых жанрах журналистики. Поэтому, с одной стороны работа журналиста остается универсальной, а с другой становится специализированной, т. е., реализующееся в конкретной области знаний. В. Горохов говорит, что универсальность и специализация органически соединяются и это позволяет журналистам не только оперативно отзываться на текущие события, но и влиять на их восприятие и оценивание; а это в свою очередь ведет к формированию нестандартных взглядов на происшедшие события [71, 16].

Другая особенность социальной деятельности журналистов состоит в том, что они, в отличие от писателей, художников и композиторов, ограничены во времени на их творческую литературную деятельность. Журналисты должны уметь написать текст в его полном информационном объеме к моменту выпуска следующего номера газеты или журнала [72]. Это положение обуславливает необходимость достижения ими высокого уровня своей профессиональной компетентности, которая также

должна проявляться в индивидуально-коллективном характере их работы. Так, с одной стороны, журналист сам занимается поиском темы, находит соответствующую информацию и пишет свой текст, т. е. он работает индивидуально. С другой стороны, очень часто тему и подтекст ее изложения он получает от информационного редактора. Когда материал написан, он проходит через множество рук, пока попадает на страницы газет. Кроме того, каждый материал в одном номере газеты должен быть взаимодействован с другими материалами, так как газета или журнал представляет собой нечто целое. Таким образом, деятельность журналиста носит коллективный характер.

Из сказанного вытекают функции социальной деятельности журналистов. Это:

1) *информационная*, состоящая в удовлетворении потребности населения в оперативной, актуальной информации, необходимой для оптимального функционирования общества. Благодаря реализации этой функции расширяется кругозор населения, обогащаются его культурологические, политические и экономические знания, раскрывается значимость для людей того или иного события. Кроме того, с помощью объективно донесенной информации формируется гражданская позиция людей, их общественное сознание, закладываются основы патриотизма и активизируются потребности людей в участии в жизнедеятельности государства;

2) *идеологическая*, состоящая в воздействии на сознательность людей, их идеалы и стремления, а также, на мотивацию поведенческих поступков. Реализация журналистами идеологической функции соотносится с их прямыми обязанностями. Однако, такое воздействие не должно быть чрезмерным, так как излишнее давление на поведение человека может вызвать обратную реакцию. Поэтому мастерство журналиста состоит в том, что, осуществляя идеологическое воздействие на людей, необходимо оставить им право итогового голоса;

3) *организационная*, состоящая в самоорганизации общества.

Посредством журналистской деятельности осуществляется влияние на управление государственными, хозяйственными и общественными институтами и организациями. Формируется общественное мнение людей, проживающих на данной территории, благодаря которому поддерживается установленный порядок их взаимодействия и толерантного совместного проживания;

4) *культурно-образовательная*, состоящая в пропаганде и распространении в жизни высоких культурных ценностей и всестороннем развитии человека. И. Михайлин указывает, что эта функция реализуется в журналистской деятельности в трех аспектах: во-первых, журналистика выполняет функцию распространения культуры; во-вторых, журналистика представляет широкую хронику художественной жизни: информирует о событиях мировой культуры, вводит свои национальные явления в контекст международных процессов; в-третьих, журналистика является руслом, в котором движется художественная критика [172, 43].

Названные особенности и функции социальной журналистской деятельности прямым образом отражаются на качестве и характере их речевых поступков, о которых детально мы будем говорить в лингворечевом структурном направлении.

### *III. Лингворечевое направление иноязычной речевой деятельности*

Установленное нами содержание обучения профессиональной и социальной деятельности будущих журналистов сможет быть усвоено и реализовано на иностранном языке лишь в том случае, если его использование будет осуществляться на высоком лингворечевом уровне.

Предпримем попытку определить «высокий лингворечевой уровень» иноязычной профессиональной речи будущих журналистов. Для этого рассмотрим две составляющие этого уровня в отдельности: лингвистический и речевой.

Высокий лингвистический уровень многие исследователи соотносят с лингвистической компетенцией, которую определяют следующим образом. Так, Н. Лаврова соотносит этот уровень с языковым потенциалом коммуниканта, который необходим ему для общения, направленного на решение конкретных коммуникативных задач.

По мнению С. Козак лингвистическая компетенция предполагает блок знаний, умений и навыков, которые обеспечивают овладения языковыми средствами, которые позволяют выразить коммуникативное содержание.

По мнению В. Сафоновой лингвистическая компетенция соотносится с комплексом языковых знаний, умений и навыков, а также способностей, овладения которыми позволяет обучаемому понимать и выразить иноязычную речь грамматически правильно и лексически корректно.

В. Зыкова трактует рассматриваемое понятие, как владение лексическими, грамматическими, фонетическими навыками и умениями на уровне нормы иностранного языка, а также способности использовать языковые явления в процессе восприятия и проявления иноязычной речи в устной и письменной формах.

По мнению Н. Гез уровень владения иностранным языком проявляется в способности понимать и продуцировать неограниченное количество правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных лексических знаков и правил [57].

Более детально трактует рассматриваемое понятие В. Плахотник. Он соотносит лингвистический уровень владения иностранным языком с языковыми знаниями и языковыми навыками их применения в процессе предречевой практики; при чем такой, которая обеспечит безошибочное и беглое употребление изученного материала на уровне всех изученных лексико-грамматических операций [198].

Наиболее детальное развитие лингво-речевого уровня владения иностранным языком представлено в исследованиях Р. Ю. Мартыновой. Так, автор говорит, что реально-речевые иноязычные коммуникативные умения

могут быть достигнуты у большинства обучаемых, если: 1) ими будут приобретаться рецептивные и репродуктивные языковые знания, которые включают: а) языковые понятия, отсутствующие в родном языке учащихся и которые усваиваются на основе изучения правил, если грамматический материал не имеет аналогий с родной речью учащихся и без изучения правил путем структурного дублирования, если материал имеет аналогию с их родной речью; б) лингво-страноведческие знания, состоящие во владении специфическими особенностями иноязычной речи, типичными для конкретного региона страны; 2) у них будут формироваться рецептивные и репродуктивные навыки употребления изучаемого языкового материала путем многократного выполнения однотипных операций в условиях доречевой коммуникации с полной концентрацией внимания на их выполнении; 3) у них будут развиваться рецептивные и продуктивные лингвистические умения, которые состоят в способности применения изучаемого языкового материала в различных видах учебно-речевой деятельности с одинаковой концентрацией внимания как на языковых, так и на речевых аспектах говорения; 4) у них будут развиваться репродуктивные и продуктивные предречевые умения говорения, чтения, аудирования и письма на основе прочитанной, прослушанной или увиденной информации с перемещением основного внимания с формы выполнения языковых действий на их содержание; 5) у них будут развиваться речевые умения во всех видах речевой деятельности на основе возникаемых ситуаций речевого общения с полной концентрацией внимания на содержание речи; 6) у них будут развиваться интегрированные умения, которые предполагают способность решения профессиональных, социальных, культурологических задач средствами иностранного языка [165, 158-159].

Особенно важной составляющей высокого лингворечевого уровня владения иностранным языком будущих журналистов, мы считаем, последнее из названных Р. Ю. Мартыновой умений, так как для журналистов важно не только нормативное владение иноязычной речью, но и ее



применение в различных формах соответствующих жанрам журналистики, а также в связи с различной тематикой, обусловленной возникающими жизненными обстоятельствами. Последнее проявляется в необходимости изложения разноаспектных, то есть разнопредметных сведений. Например, при подготовке репортажа с места дорожного происшествия журналисту недостаточно владеть лексикой связанной с описанием транспорта, объектов находящихся на улице или внешности и одежды людей. Он должен уметь решать средствами иностранного языка сложные психологические проблемы, при общении со свидетелями и пострадавшими, знать правила дорожного движения, а также ряд юридических законов для того, чтобы предупредить участников об их ответственности за происшедшее. Проявление таких совокупных знаний, излагаемых на иностранном языке, свидетельствует об их интегрированности, это в свою очередь указывает на необходимость их приобретения в интегрированном процессе обучения, в котором сама интеграция осуществляется по процессуальному принципу [159, 89]. Это значит, что профессиональные и иноязычные знания и умения должны приобретаться журналистами в одном и том же процессе обучения. Так, например, готовясь к интервьюированию с известным педагогом-новатором, журналист должен продумать не только вопросы к нему и последовательность их предъявления, но и усовершенствовать свой словарный запас, а также свои грамматические навыки, чтобы беседа оказалась лингвистически и содержательно полноценной. Другими словами, чтобы не произошло так, что при необходимости задать спонтанный вопрос журналист отказался от этого речевого действия только из-за незнания формы его изложения на иностранном языке. Или наоборот, если журналист интервьюирует носителя языка, чтобы не оказалось так, что из-за непонимания его ответа, возникает лингвистическая трудность в комментировании услышанного.

Из сказанного вполне очевидно, что речь журналистов, прежде всего, должна быть лингвистически разнообразной, корректной и нормативной.

Журналисты должны обладать широким арсеналом лексико-грамматических средств для возможности чтения иноязычных аутентичных статей, очерков, репортажей на разнообразные темы, а также излагать разнотематическую информацию в стиле изучаемых жанров.

Вполне понятно, что в процессе вузовского обучения, ограниченного сеткой часов, не возможно усвоить весь необходимый объем лексико-грамматических единиц. Компенсировать этот недостаток планового обучения студенты могут путем самостоятельного расширения словарного запаса и усовершенствования приобретенных грамматических умений. Одним из таких путей является умение словообразования и фразообразования. Другой путь состоит в подборе синонимов и антонимов к изученным лексемам и грамматическим оборотам. Третий путь сводится к самостоятельному выбору из переводных словарей, фразеологических единств, отражающих смысл излагаемой информации и эмоциональное состояние журналистов. И наконец, четвертым путем самостоятельного совершенствования лексико-грамматического аспекта речи журналиста является чтение аутентичных первоисточников и выбор из них наиболее типичных слов и выражений для отражения смысла излагаемой информации.

Сказанное позволяет считать, *первым компонентом лингвистически корректной и нормативной речевой деятельности журналиста – лингвистический*. В целом, он сводится к нормативной фонетической, лексической и грамматической компетенции, развиваемой под руководством преподавателя, а также дополнительных лингвистических средствах, приобретенных самостоятельно, позволяющих всесторонне изложить необходимую информацию и отразить эмоциональное состояние журналиста.

Существенной характеристикой иноязычной речи журналистов должна быть ее дискурсивная форма, которая состоит в изложении информации языковыми и речевыми средствами, аналогичными их выражению, носителями языка. Такой уровень владения профессиональной речью особенно необходим при интервьюировании или беседах с англоговорящими

выдающимися деятелями или любыми другими иностранными гражданами, проживающими в нашей стране. Письменное изложение этих видов коммуникации так же должно представлять собой дискурсивную форму речи, которую в методике обучения иностранным языкам принято называть дискурсивной компетенцией.

Овладение дискурсивной компетенцией, в условиях неязыковой среды, требует специальных, целенаправленных лингво-речевых действий, а так же знания различных видов дискурсов и умения их использовать адекватно сложившейся ситуации речевого общения.

Что касается самого понятия «дискурсивная компетенция», то на сегодняшний день не существует его однозначного толкования; разные ученые предлагают собственный подход к определению этого феномена. Так, на взгляд зарубежных ученых, и в частности Т. ван Дейка, «дискурсивная компетенция» характеризуется как способность говорящего логично связывать предложения с тем, чтобы выражать связные отрезки речи, для чего следует учитывать: 1) темы/ремы; 2) известного/нового; 3) «естественной» связности; 4) причины/следствия (инверсии); 5) способности строить и руководить речью в плане; тематической организации, связности и слитности; логической организации; стилю и реестру; риторической эффективности; 6) «кооперативного принципа» [290, 192].

Другой исследователь П. Грайс считает дискурсивный уровень общения, если он характеризуется следующим: *качеством*, то есть лингвистической нормативностью; *количеством*, то есть необходимым объемом сведений о излагаемом предмете; *уместностью*, то есть соответствием излагаемого сути описываемого явления; *стилем*, то есть четкое и ясное выражение мыслей, исключая двусмысленные толкования; *построение текста*, то есть знание правил логического соединения предложений в абзацы, смыслового соединения абзацев, а также типичных композиционных структур для разных жанров [291, 41].

По мнению Е. Андерсена, С. Крашен, Р. Скарсела, дискурсивная компетенция характеризуется совокупностью вербальных, невербальных и паралингвистических знаний, которые обуславливают возможность организовывать смысловое содержание устного и письменного текста, а также соединения различных типов дискурсов, в случае речевой необходимости [302, 159].

В методике выделяют пять уровней дискурсивной компетенции:

1. Уровень правильности, то есть соблюдение определенного минимума правил, которые позволяют соотнести каждое сообщение с определенным языком. Этому уровня дети достигают в возрасте 6-7 лет.

2. Уровень скорости, который связан с деятельностью механизма внутренней речи и позволяет говорящему увеличить скорость порождения дискурсов. Формируется в подростковом возрасте (10-11 лет).

3. Уровень насыщенности, который характеризуется использованием всего богатства речевых средств языка. Достигают приблизительно в 15-16 лет.

4. Уровень адекватного выбора, то есть готовность к выбору стилистических средств языка по критериям «более/менее адекватной ситуации».

5. Уровень адекватной комплектации целостного текста соответствует способности языковой личности «идеально» строить и «идеально» воспринимать речевые тексты [290, 68].

Последние два уровня, развитие которых не зависит от возраста, а зависит от формирования культуры общения языковой личности, определяют в дальнейшем специфику формирования дискурсивной компетенции будущих журналистов.

Итак, *вторым компонентом лингвистически корректной и нормативной речевой деятельности журналиста является дискурсивный*. В целом он сводится к нормативной аутентичной речи, учитывающей ее стилистические особенности, соответствующие сути

изучаемых жанров, а также логичности, прочности и полноте изложения информации.

Кроме лингвистических и стилистических требований к качеству журналистской речи, она также должна отличаться своей прагматической особенностью, которая состоит в изложении важной и актуальной для реципиента информации с конкретными рекомендациями их дальнейших действий. Прагматичность речи журналистов обуславливается следующими требованиями: 1) отражать события реальной действительности, знания которых необходимо человеку для его полноценной социальной и профессиональной жизнедеятельности; 2) информировать граждан о текущих событиях для их вовлечения в решение проблем обустройства их быта и производства; 3) демонстрировать разным слоям общества различные пути решения возникаемых у них социально-бытовых проблем; 4) расширять кругозор граждан в политических, экономических, культурологических и духовных сферах функционирования государства.

Рассмотрим реализацию прагматического компонента нормативной речевой деятельности журналиста в каждом из вышеописанных жанров.

1. Излагая информацию в жанре «заметка» журналист должен помнить, что она должна основываться лишь на достоверных актуальных и значимых для читателя сведениях. Это особенно важно учитывать при представлении превентивной информации, в которой обобщенное мнение разных лиц по поводу предстоящих событий или явлений, должно носить объективный характер и поэтому никак не отражать точку зрения журналиста или его эмоциональное отношение к излагаемому материалу.

2. Излагая информацию в жанре «информационная» или «аналитическая корреспонденция» журналист должен помнить, что она может включать его оценку к описываемым событиям, но она не должна основываться на его сиюминутном настроении или предвзятом отношении к излагаемым фактам. Высказываемая журналистом точка зрения, должна

основываться на объективных данных, которые могут быть подтверждены высказываниями известных людей, исследующих описываемые явления.

3. Излагая информацию в жанре «информационный» или «аналитический отчет» журналист должен помнить, что ему следует отобразить не только внешнюю сторону предмета, но и внутреннюю связь выступлений, докладов и речей. При этом факты, излагаемые в них, должны представляться в строгой последовательности их возникновения и отражать реальные потребности читателей в описываемом содержании.

4. Излагая информацию в жанре «информационное» и «аналитическое интервью» журналист должен помнить, что ему следует готовить для интервьюированного вопросы, интересные для большой аудитории читателей; а также такие, которые будут соответствовать духу современности; а ответы на них должны демонстрировать читателям различные способы решения актуальных для них проблем.

5. Излагая информацию в жанре «репортаж» журналист должен помнить, что ему следует выявлять наиболее важные для людей происшествия и стараться оперативно оказываться в гуще происшедших событий. При этом его прагматичность должна проявляться в том, что ему следует, на основе профессиональной интуиции, выявить тех людей, которые смогут наиболее полно раскрыть содержание увиденных событий. Запись их высказываний не должна монтироваться, а оставаться такой как принималась журналистом. При текстовой подготовке репортажа его необходимо иллюстрировать фотографиями с места событий не только для достоверности изложения фактов, но и для усиления восприятия его содержания.

6. Излагая информацию в жанре «беседа» журналист должен помнить, что вопросы ее участникам задает не только он, то есть, что вопросы могут поступать к нему и быть совершенно неожиданными. Поэтому его прагматичность должна проявляться в предвидении различных ходов проведения разговора, а отсюда готовности к полноценным уверенным ответам на спонтанные участников беседы. При этом журналист должен

иметь в виду, что как бы вопросы к нему не уводили разговор в другое русло, он должен умело возвращаться в запрограммированный ракурс разговора. В этом и будет проявление прагматичности его речи.

7. Излагая информацию в жанре «рецензия» журналист должен помнить, что его оценка рецензируемого произведения должна включать: характеристику его актуальности, теоретической и практической ценности для современников, а также объективное изложение авторских сведений. При этом прагматичность рецензии будет также состоять в изложении важных для читателей рекомендаций по разрешению, поднятых в рецензируемой работе, проблем; а также в обозначении перспективности дальнейшего развития, изложенного в ней смыслового направления.

Сказанное позволяет считать, *третьим компонентом лингвистически корректной и нормативной речевой деятельности журналиста – прагматический*. В целом он сводится к отражению событий реальной действительности информированию граждан о них и их вовлечению в решение актуальных проблем современности, а также в расширение их кругозора в политических, экономических, культурологических и духовных сферах функционирования государства.

Кроме вышеописанных характеристик речь журналиста также должна носить стратегический характер, который должен проявляться в поддержании контакта с собеседниками, корректного отношения к ним, нивелировании значения неточно выраженных ими фраз, а также в дипломатичном решении, возникаемых у них жизненно обусловленных проблем.

Стратегичность речи журналистов должна проявляться в ее убедительности и уверенности в правоте излагаемой информации. Эти качества речи могут быть достигнуты при использовании следующих приемов:

1. *Прием снятия напряженности*. Он предполагает установление эмоционального контакта с собеседниками. Для этого достаточно нескольких

располагающих фраз или шутки к месту высказывания. Возможно вкрапление диалогической формы предъявления информации, побуждающей слушателей к участию в формировании фрагментов убеждающего воздействия.

2. *Прием взаимосвязи событий или явлений.* Он предполагает изложение любой необходимой информации во взаимосвязи с актуальными текущими событиями или конкретными жизненными примерами, принципиально важными для собеседников. Например, убеждая собеседников посетить какие-либо исторические достопримечательности, можно отметить, что совсем недавно там была иностранная делегация историков и оставила свои отзывы об увиденном; они сейчас будут зачитаны.

3. *Прием стимулирования воображения.* Он предполагает постановку вначале беседы множества вопросов по содержанию тех проблем, которые должны рассматриваться. При этом целесообразно продемонстрировать слушателям какие-либо незнакомые предметы (монеты, марки, фотографии), информацию о которых можно будет узнать лишь в процессе беседы. Это запрограммирует интерес к представляющему тексту и вызовет желание скорейшего и полного удовлетворения стимулированного любопытства.

4. *Прием делового подхода.* Он предполагает незамедлительное начало изложения информации, без какого-либо вступления и отвлечения на сопутствующие детали. В таком случае четко оглашается предмет разговора и его цель. Лингвистический стиль такой беседы отличается лаконичностью изложения мыслей, отсутствием экспрессивных выражений, грамматически нормативным способом построения предложений. В смысловом тексте речь изобилует научной терминологией, множеством аргументировано представленных фактов, стилистическими повторами наиболее значимой информации.

5. *Прием достижения взаимоуважения.* Он предполагает убеждать человека в чем-либо, не прибегая к спору с ним. Журналист должен помнить, что убеждение – это не спор, а база аргументов, обосновывающая его точку



зрения, но при этом, не уменьшая достоинства мнения реципиента. В любом случае мнение слушающих даже, если оно противоположное, должно быть одобрено и принято как контраргумент, усиливающий излагаемые доводы. Например, если журналист проводит репортаж с места происшедшего события и кто-то из свидетелей отказывается отвечать на его вопросы, он не имеет право принуждать их к разговору с ним. Вместе с тем, он может деликатно объяснить свидетелям важность их информации для разрешения возникшего конфликта и их роль в объективном исследовании возникших обстоятельств.

6. *Прием переноса успеха на слушателя.* Он предполагает перенос изложения доказательной базы убеждающей речи на тех, к кому она обращена. Такой способ аргументации не пассивно воспринимается слушателями, а превращает их в активных участников беседы, самостоятельно формирующих ту позицию, которая была изначально запрограммирована в речи журналиста. Для этого предполагаемая речь первоначально структурируется на монологическую и диалогическую, каждая из которых препарируется на взаимосвязанное по содержанию части. Затем к каждой части прослушанного монолога задаются такие вопросы слушателям, на которые возможны лишь подтверждающие ответы, что создает иллюзию их авторства убеждающих доводов, а значит и их однозначного одобрения запрограммированной оратором позиции.

Итак, ***четвертым компонентом лингвистически корректной и нормативной речевой деятельности журналиста является стратегический.*** В целом он сводится к убедительному, но вместе с тем, корректному изложению важной и актуальной для реципиентов информации с конкретными рекомендациями их дальнейших действий.

Сказанное, позволяет считать ***структурными компонентами лингвистически корректной и нормативно речевой деятельности журналиста следующие:*** лингвистический, дискурсивный, прагматический, стратегический.

Таким образом, мы определили суть, содержание и структуру обучения англоязычной профессиональной речи журналистов во всех рассматриваемых жанрах, что дает нам возможность представить методику обучения изложению информации на иностранном языке в соответствии с каждым из них.

### **2.3. Алгоритм методических действий по обучению написания видов журналистской профессиональной речи**

Установленные выше знания и умения, характерные для каждого вида иноязычной профессиональной речи будущих журналистов, позволяет предложить соответствующую каждому виду методику его обучения. Как известно, методика в подавляющем большинстве случаев представляет собой систему упражнений, последовательное выполнение которых приводит к достижению выдвигаемых целей обучения. Однако, в нашем случае назвать предполагаемые действия по обучению написанию статей, заметок, резюме и текстов других жанров «упражнениями» вряд ли правомерно. Ведь «упражнение», по определению большинства методистов — это выполнение однотипных действий с целью усвоения изучаемого материала и выработки навыков его применения.

В нашем случае, когда единицей обучения является текст, а целью обучения является не формирование навыков выполнения каких-либо языковых действий, а создание собственного речевого произведения, то такой вид методической работы как «упражнение» не может иметь место. В лучшем случае предполагаемые творческие методические действия могли бы быть названы речевыми заданиями; но и они приемлемы лишь тогда, когда обучаемый выполняет творческую учебную работу. Создание же видов профессиональной речи будущими журналистами, которые соответствуют их профессиональной деятельности, не могут соотноситься с выполнением учебных заданий, а могут лишь проявляться в виде подготовительных

профессиональных действий, результатом которых должен стать текст определенного стиля и образца, мотивированный реальными событиями.

Именно поэтому мы представим методику обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов в виде алгоритмов методических действий, программирующих конечный результат их профессиональной деятельности. Для обозначения этих действий мы будем использовать термин «задание»; а они по своей сути могут носить предречевой или речевой характер, в зависимости от уровня их реальной коммуникативности.

***1. Алгоритм методических действий по обучению написания заметок:***

- повторение особенностей жанра «заметка»;
- поиск в периодической англоязычной литературе примеров заметок;
- изучающее чтение заметок и выписка из них специфического для этого жанра лингвистического материала;
- усвоение выписанного лингвистического материала осуществляется путем самостоятельного составления утвердительных предложений в Present and Future Simple и их чтение. Например:

**Задание 1.** Прочитайте заметку «Without comments» в англоязычной газете «Ten days», №5, 2000 и обратите внимание на особенности жанра

The quarter of all Moscow schools demand complex major repairs. According to the data of the Moscow committee of formation, from 1466 schools functioning today in the capital 610 need major repairing, and 46 are subjects to pulling down.

Meanwhile the program of financing schools major repairs last year was only 34 % executed (instead of 150,5 billion roubles it was given only 510,5 million roubles). There is a program «Conditions of development of Moscow schools material base» which needs its realization till 2005. For this program realization it is required 16,5 billion roubles. In 2000 for the reconstruction and repair of Moscow schools it is allocated only 500 million roubles.

**Задание 2.** Просмотрите англоязычные газетные статьи и найдите в них информацию о поездке Хилари Клинтон в Южную Африку.

**Задание 3.** Выпишите из прочитанных статей факты, касающиеся пребывания Хилари Клинтон в Южной Африке.

**Задание 4.** Скомпонуйте собранную информацию в логической последовательности и соедините эти сведения между собой так, чтобы получился связный текст.

**Задание 5.** Прочитайте текст про себя с целью уточнения адекватности употребленных вами лексико-грамматических средств адекватности выражения смыслового содержания реально происшедшим событиям.

**Задание 6.** Растиражируйте подготовленную вами заметку и раздайте тексты с ее изложением однокурсникам; предложите им прочитать заметку, а затем побеседуйте с ними по содержанию прочитанного, с целью проверки качества понимания ими вашей журналистской деятельности.

## ***II. Алгоритм методических действий по обучению написания информационной корреспонденции:***

- повторение особенностей жанра «информационная корреспонденция»;
- поиск в периодической англоязычной литературе примеров информационной корреспонденции;
- изучающее чтение информационной корреспонденции и выписка из них специфического для этого жанра лингвистического материала;
- усвоение выписанного лингвистического материала осуществляется путем самостоятельного составления. Например:

**Задание 1.** Прочитайте информационную корреспонденцию «Of pupils wanted to make matches» в англоязычной газете «The Moscow truth», № 2, 1999 и обратите внимание на особенности жанра.

Schoolboys often think about different things to do. That can be gas balloon which will sprinkle in the middle of a lesson, "bomb" under a class door will throw, the crane of a toilet won't close. But at times business takes really serious turn.

Yesterday morning two young men, by sight no more than twenty, caught the pupils of school № 509 located in the 6th Kozhuhovsky lane. The guys crept to the children and sprinkled them with yellow powder, then happy with a malicious joke they rushed away. The victims, having come to the senses, went to the lessons. In ten minutes two schoolboys complained to the teacher of an unpleasant itch. Soon near the first-aid post doors the children from 7 to 12 years old gathered. The school management immediately called in militia and "fast". Having examined the pupils, the physicians considered it necessary to hospitalize them in the 33rd hospital. As they have told to our correspondent in the police station, at this moment in an accident ward there is information that «children felt well».

The management of the school told us that, despite the better state of the pupils they were not going to stop the case because the reason for anxiety still exists. The trial has already begun. The materials are given to the hands of the police officers. According to the preliminary data, the substance which strewed to the pupils, turned out to be not more than ordinary sulfur. However, the conclusion will be given by the experts after the examination. The search of those bad guys is being conducted now. The police consider that two young criminals don't have any chance to take cover from justice (A. Rafaenko).

**Задание 2.** Просмотрите статьи в англоязычных газетах и найдите в них те, которые соответствуют жанру «информационная корреспонденция».

**Задание 3.** Прочитайте отобранные вами статьи еще раз и выпишите из них специфический грамматический материал в виде предложений, характерных для этого жанра.

**Задание 4.** Повторите правила образования утвердительных предложений в Present и Future Simple путем: а) нахождения таких предложений в газетных статьях и их чтения; б) составления собственных предложений в названных видовременных формах глагола.

**Задание 5.** Повторите образование уточняющих вопросительных предложений в Present и Future Simple и ответов на них путем: а) нахождения таких вопросов и ответов в газетных статьях и их чтения;

б) составления собственных вопросов и ответов названной грамматической форме. Например: The conference to voted to the problems of education is going to take place next month in our city. What place in our city is it going to be? It is going to be in the Palace of Scientists in Gogol Street on the fifth of April.

**Задание 6.** Обратитесь к архивным документам и найдите фактические данные о жертвах голодомора в 30<sup>-х</sup> годах на территории центральной части Украины.

**Задание 7.** Систематизируйте собранный материал и переведите его на английский язык.

**Задание 8.** Прочитайте составленный текст с целью его лингвистической и смысловой корректировки.

**Задание 9.** Растиражируйте подготовленную информационную корреспонденцию и предложите однокурсникам прочитать ее; трудные для понимания языковые явления представьте им с переводом в конце вашей статьи.

**Задание 10.** Проверьте понимание созданной вами информационной корреспонденции путем оценки адекватности ответов однокурсников на ваши вопросы.

***III. Алгоритм методических действий по обучению написания аналитической корреспонденции:***

- повторение особенностей жанра «аналитическая корреспонденция»;
- поиск в периодической англоязычной литературе примеров аналитической корреспонденции;
- изучающее чтение аналитической корреспонденции и выписка из них специфического для этого жанра лингвистического материала;
- усвоение выписанного лингвистического материала осуществляется путем: а) самостоятельного составления утвердительных предложений в Present and Future Simple и их чтение; уточняющих утвердительных предложений в Present and Future Simple; отрицательных предложений в Present and Future Simple; б) использование выражений: по-моему;

недостаточно убедительно; слишком поздно (рано); к сожалению не так; я сомневаюсь, что; я убежден в том, что. Например:

**Задание 1.** Прочитайте аналитическую корреспонденцию «**A lightning kiss**» в англоязычной газете «Komsomol truth», № 8, 1999 и обратите внимание на особенности жанра.

«Go home, go!» – all the evening long persuaded Daly's mum. That only waved away: there is no time. Work in a kitchen garden was too much. And suddenly in the sky something rumbled! And far-far the lightning ahead sparkled. It was last "shot" from the life of young Lithuanian woman Daly Ralene. From her first life. But that was further, the neighbors told then. In a word, anybody hasn't understood anything: any rain drops hasn't spilled on the earth. All heard, how a cow sounded and saw, how from a kitchen garden has shot up to the sky a dusty column. And then mum Donata turned and saw: her daughter was on the earth, lay white-white, and the clothes on her were torn, so were the trainers – as if dogs tore up...

But a miracle happened later. The miracle was when Donata cried over a half-dead daughter's body. First, from the next door the nurse Roma instantly came running and quickly started to do heart massage. Secondly, neighbors called in the city hospital – and in three minutes in the field two ambulance cars flew at once. The medical assistant Aldona shouted at Daly's mum who, disturbing, ingenuously tried to cover daughter's nakedness, and immediately started to do artificial breath... Daly wasn't during that moment in the next world. At last she for the first time sighed. «In the car!» – Aldona ordered. And here Daly's heart as if having begun to doubt, whether it is necessary to come back in this world, stopped once again... Daly told then that somewhere unfamiliar kind light in the distance was tenderly and gently shone...«Perhaps I will survive», – Daly vaguely told.

In Lithuania this summer lightning hunted for many people. Here two women about the same age, as Daly were killed. But physicians don't remember that after such a great powerful blow a person could return to life. Parents of Stanislas and Donata, that night didn't fall sleep... The father came to the senses

when he heard a cry from the street that a daughter had been killed. The mother, on the contrary, cried for horror and endlessly remembered the morning dream, suddenly appeared a prophecy: the died parents have come to her. And with them Daly in the broken off clothes – exactly as it some hours later she lay in the field.

**Задание 2.** Просмотрите статьи в англоязычных газетах и найдите в них те, которые соответствуют жанру «аналитическая корреспонденция».

**Задание 3.** Прочитайте отобранные вами статьи еще раз и выпишите из них: а) предложения аналитического характера; б) цитаты известных людей, подтверждающие или опровергающие излагаемые в статьях идеи.

**Задание 4.** Соберите факты для написания собственной аналитической корреспонденции на тему «Усилия политиков для ликвидации последствий происходящего экономического кризиса в Греции».

**Задание 5.** Переведите собранную информацию на английский язык и сгруппируйте ее в виде связного текста.

**Задание 6.** Впишите в созданный текст собственные комментарии по поводу описанных вами событий.

**Задание 7.** Письменно изложите подтверждение вашей точки зрения цитатами известных людей.

**Задание 8.** Растиражируйте подготовленную аналитическую корреспонденцию и предложите однокурсникам прочитать ее; трудные для понимания языковые явления представьте им с переводом в конце вашей статьи.

**Задание 9.** Проверьте понимание созданной вами аналитической корреспонденции путем проверки адекватности ответов однокурсников на ваши вопросы.

***IV. Алгоритм методических действий по обучению написания информационного отчета:***

- повторение особенностей жанра информационный отчет;
- поиск в периодической англоязычной литературе примеров информационный отчет;



- изучающее чтение информационных отчетов и выписка из них специфического для этого жанра лингвистического материала;
- усвоение выписанного лингвистического материала осуществляется путем: а) чтения предложений с грамматическими явлениями характерными для данного жанра; б) составления аналогичных предложений и их записи. Например:

**Задание 1.** Прочитайте информационный отчет «**We will untwist a ringlet!**» в англоязычной газете «The underground», №15, 1999 и обратите внимание на особенности жанра.

On September, 14th, 1999 at the session of Moscow government some questions have been considered:

1. About the project of a detailed lay-out of an intercity ring highway (3rd ring) from the Moscow international business center "Moscow-city" to the Volgograd prospectus (the western, northern and east sites).

2. About creation of city system of gathering and processing of the vehicles which are subjects to recycling. So, the government of Moscow has approved as a whole the project of an active lay-out of sites of the second and third turn.

„Building along Small ring MGD of the main street of city value of 1st class of 39 km with 4–5- traffic a part in each direction and with the organization of crossings at different levels with all highways, tracks and pedestrian crossings.

„The organization of intercity passenger transportations by the electrified transport on existing ways of Small ring MGD with a construction on these sites of 20 stopping points, including transfer knots.

„Placing along a line of garages, the atomic power station, points of servicing with sinks for cars, complexes for traffic police divisions.

«Well and then, when all will be made, movement on the Garden ring, according to the capital mayor, «will untwist in one party». It – without light a mode, unloading of the central part of a city...

... For the second question it has been noticed that the organization and financing of the named works are conducted up to the mark.

The quantity of the vehicles consisting on the account in traffic police of the Municipal Department of Internal Affairs of Moscow, comes nearer to 3 million units. More than thirds from them are more than 8 years senior. Annually in the capital 130000 vehicles need recycling. In this connection modernization and creation of new processing capacities are necessary.

**Задание 2.** Просмотрите статьи в англоязычных газетах и найдите в них те, которые соответствуют жанру «информационный отчет».

**Задание 3.** Прочитайте отобранные вами статьи еще раз и выпишите из них отрицательные предложения в Present, Future и Past Simple, а также уточняющие предложения в этих же видовременных формах глагола.

**Задание 4.** Составьте собственные предложения, включающие вышеназванные грамматические явления и запишите их.

**Задание 5.** Найдите англоязычные образцы служебных заявлений, договоров, в которых излагаются намерения сторон, бланков заполнения финансовых отчетов и различного рода анкет; составьте собственные аналогичные документы на английском языке.

**Задание 6.** Раздайте бланки каждого из названных типов своим однокурсникам и предложите им заполнить их.

**Задание 7.** Прочитайте выполненные ими работы и объективно оцените их по количеству нормативно изложенной информации.

**Задание 8.** Соберите факты для написания статистического отчета из англоязычных первоисточников.

**Задание 9.** Напишите статистические отчеты на английском языке.

***V. Алгоритм методических действий по обучению написания аналитического отчета:***

- повторение особенностей жанра аналитический «отчет»;
- поиск в периодической англоязычной литературе примеров аналитических отчетов;
- изучающее чтение аналитических отчетов и выписка из них специфического для этого жанра лингвистического материала;

- усвоение выписанного лингвистического материала осуществляется путем: а) самостоятельного составления утвердительных предложений в Present and Future Simple и их чтение; уточняющих утвердительных предложений в Present and Future Simple; отрицательных предложений в Present and Future Simple; утвердительных предложений в Past Simple; отрицательных предложений в Past Simple; уточняющих предложений в Past Simple; б) использования выражений: по-моему; недостаточно убедительно; слишком поздно (рано); к сожалению не так; я сомневаюсь, что; я убежден в том, что; Например:

**Задание 1.** Прочитайте аналитический отчет «**Police**» octopus «**against mafia**» в англоязычной газете «News», № 9, 1999 и обратите внимание на особенности жанра.

In Helsinki there has passed the conference of EU and Russia on struggle against the organized crime. Incorporated Europe represented the coordinator of Europol (the European FBI as this organization) Jurgen Shtorbek and the Minister of Internal Affairs of Finland Kari Hjakjamies, the big Russian delegation was headed by Minister of Internal Affairs Vladimir Rushajlo.

Within two days more than two hundred European and Russian experts – inspectors, prosecutors, tax policemen and customs officers discussed possibilities of joint struggle against the organized crime which as participants of conference underlined, has far overtaken the authorities of the countries in the course of integration.

The Czech theme became so traditional for all international meetings where representatives of the West and Russia gather that the Minister of Internal Affairs of Finland even has extended the special statement «About including the Czech Republic in the conference agenda». And nevertheless the Czech Republic has again emerged – this time from Russian side. Vladimir Rushajlo has acted with the declaration on the politician of Russia in relation to the Czech Republic, and during the negotiations he has suggested including into a number of mainstreams of the criminal activity allocated with Europeans, – corruption, money-laundering,

drug-dealing and a transportation of illegal emigrants, – one more: human traffic. Vladimir Rushajlo's initiative became logic continuation of the 45-minute telephone conversation which took place on Wednesday between the prime minister of Finland Paavo Lipponen and Vladimir Putin. The Russian prime minister reminded the Finnish colleague who expressed once again indignation of EU of a situation in the Czech Republic that in this republic suffer not only refugees, but also more than 200 hostages. But Europeans have considered that hostages are specific Caucasian business, and the Czech Republic is too far from Europe that it was necessary to include struggle against this kind of criminality in the program of joint actions. The real reason which has forced Europol to refuse entering human traffic in number of important directions of criminal activity, in a conference lobby named unwillingness of the western politicians to "wash away" public attention in the countries, drawing too difficult picture of an event on Caucasus. Long-term practice of kidnappings in the Czech Republic, as well as the attack of insurgents to Dagestan, started to war, is diligently taken away on the second plan not to weaken influence of the main thought of the western information campaign – about "bad" Moscow and the suffering Czech people.

**Задание 2.** Выпишите из прочитанного аналитического отчета предложения: 1) содержащие официальную информацию; 2) содержащие факты в связи происшедшими событиями; 3) содержащие выражения, мнения автора по поводу их: а) значимости; б) незначительности.

**Задание 3.** Запишите выражения с переводом, прочитайте их по английский и, закрыв правую сторону страницы, переведите их на английский язык:

- I have some doubts - я сомневаюсь;
- I am sure that – я уверен в том, что;
- To my mind – по-моему;
- It is not so convincing – недостаточно убедительно;
- It is so late – слишком поздно.

**Задание 4.** Прочитайте предложения с вышепредставленными предложениями, переведите их на русский язык и составьте собственные.

- I have some doubts our salary will rise;
- I am sure that everyone can get proper education;
- To my mind this candidate will win;
- This party's speech on our meeting wasn't so convincing;
- This situation went too far and it is so late to discuss details.

**Задание 5.** Напишите аналитический отчет по следующему плану:

- 1) формулирование информации об одном из аспектов описываемого мероприятия;
- 2) цитирование одного или несколько высказываний общественных деятелей в связи с описываемыми событиями;
- 3) выражение собственной точки зрения по поводу изложенных фактов;
- 4) подтверждение своей точки зрения цитатами известных людей.

**Задание 6.** Растиражируйте подготовленный аналитический отчет и предложите однокурсникам прочитать его; трудные для понимания языковые явления представьте им с переводом в конце вашей работы.

**Задание 7.** Проверьте понимание созданного вами аналитического отчета путем заполнения специально подготовленный бланков.

***VI. Алгоритм методических действий по обучению написания информационного интервью:***

- повторение особенностей жанра «информационное интервью»;
- поиск в периодической англоязычной литературе примеров информационного интервью;
- изучающее чтение информационного интервью и выписка из них специфического для этого жанра лингвистического материала;
- усвоение выписанного лингвистического материала осуществляется путем: а) самостоятельного составления утвердительных, отрицательных, вопросительных и уточняющих предложений в Present and Future Simple и их чтение, а также утвердительных,

отрицательных, вопросительных и уточняющих предложений в Past Simple; б) использования выражений: по-моему; недостаточно убедительно; слишком поздно (рано); к сожалению не так; я сомневаюсь, что; я убежден в том, что; Например:

**Задание 1.** Прочитайте информационное интервью в англоязычной газете «Spoken English», №1, 2000 и обратите внимание на особенности жанра

Good afternoon! My name is Olga and I am a human resources manager.

- Good afternoon! I am Sergey Pavlov and I'm currently applying for a position of a visa manager with your company.

- Why do you want to work in our company?

- I have a considerable experience in this area; I have so far worked in several travel agencies at similar positions. So, working for your company won't be challenging. I like my job.

- I see. What was your last work place?

- I worked at X travel agency, which offered tourist voyages over Europe .

- Why did you leave your job?

- The company cut jobs and finally went bankrupt.

- Tell me, please, about your educational background.

- Well. I graduated from Y State University in 2001, Faculty of Economics; afterwards I joined a post-graduate course and received a PhD. The thesis was public relations in the sphere of tourism. I also did a management training for the travel agency managers in 2005, for which I've got a certificate.

- You received good education. But why this position? Wouldn't you like to work as a university teacher?

- Yes, I wanted to try this sphere, but the salary is too low there. Therefore I chose a career in the commercial sector.

- I see. How do you understand your responsibilities?

- Well. I'm supposed to be in charge of consulting clients on visa regulations in different countries and assisting them in preparing the necessary set of documents.

I will also be responsible for visiting embassies, submitting documents and getting visas for the clients or arranging on interview dates for them if needed.

- All these require good knowledge of English. As I can see, you know the language very well. But where did you learn it?

- I graduated from a specialized language school, I also studied English at the university and afterwards I passed a candidate exam of English, had got an excellent mark and did an English course to raise my language level.

- Thank you. What can you tell me about your character? Everybody has their strong and weak points, how can you describe yourself?

- Well. I have excellent communication skills. I have good people skills. I'm very helpful. As for my weak points, I don't like to get up early. But it doesn't mean that I'm not punctual. I'm always on time for work, take my word for that.

- Tell me, please, about your family.

- Well. I am single, I have no children. I live in my own flat alone.

- So, Sergey, it was very nice talking to you. I'm sure you will make a good candidate for this position. But as you might understand to know English means not only to be able to speak fluently, but to write and to understand English. Therefore I must be sure that you have these skills. I'd like you to take a number of tests. When you are ready with those, please, give the papers to the office manager. I'll check them later today, and if everything is fine, I'll be in touch soon.

- Thank you for your time. Hope to hear from you.

- OK. Have a nice day! Good bye.

- Good bye.

**Задание 2.** Выпишите из прочитанного информационного интервью предложения: 1) представляющие собой вопросы Что? Где? Когда? и ответы на них; 2) уточняющие названные вопросы и ответы на них.

**Задание 3.** Запишите выражения с переводом, прочитайте их по- английски, и закрыв правую сторону переведите на английский язык

- по-моему;
- недостаточно убедительно;

- слишком поздно (рано);
- к сожалению не так;
- я сомневаюсь, что;
- я убежден в том, что.

**Задание 4.** Прочитайте предложения с вышепредставленными выражениями, переведите их на английский язык и составьте собственные.

- In my opinion;
- It's not convincing;
- It's so late;
- Unfortunately, it's not so;
- I have some doubts;
- I suppose.

**Задание 5.** Закончите предложение: In my opinion, the President was ...; The teacher thought , that it was not convincing ..., It was so late to explain ... Unfortunately, I didn't take part ... ; I have some doubts, this fact is ...; I suppose, you will ...

**Задание 6.** Напишите вопросы к информационному интервью: а) с выдающимся спортсменом; б) с известным актером; в) с депутатом городского совета.

**Задание 7.** Представьте в письменном виде информационное интервью с одним из вышеназванных людей.

**Задание 8.** Растиражируйте написанное вами информационное интервью и предложите однокурсникам прочитать его; трудные для понимания языковые явления представьте им с переводом в конце вашей работы.

**Задание 9.** Проверьте понимание созданного вами информационного интервью путем беседы с теми, кто его прочитал.

***VII. Алгоритм методических действий по обучению написания аналитического интервью:***



- повторение особенностей жанра «аналитическое интервью»;
- поиск в периодической англоязычной литературе примеров «аналитического интервью»;
- изучающее чтение «аналитического интервью» и выписка из него специфического для этого жанра лингвистического материала;
- усвоение выписанного лингвистического материала путем самостоятельного составления: а) утвердительных предложений в Present and Future Simple и их чтение; б) уточняющих утвердительных предложений в Present and Future Simple; в) отрицательных предложений в Present and Future Simple; г) использование выражений: по-моему, недостаточно убедительно, слишком поздно (рано), к сожалению не так, я сомневаюсь, что, я убежден в том, что; д) утвердительных предложений в Past Simple; е) отрицательные предложения в Past Simple; ё) уточняющих предложений в Past Simple; ж) вопросительных предложений в Present, Future, Past Simple; з) использование выражений: я разделяю Вашу точку зрения; Вы не правы потому что; я бы на Вашем месте; Неужели?; какую цель Вы преследуете? Например:

**Задание 1.** Прочитайте аналитическое интервью «**The Chechen Republic will write off nothing**» в англоязычной газете «The general newspaper» №5. 2000

Past Monday Andrey Babitsky's wife carried to the police station the statement that her spouse had disappeared There was a strong reason: for a month she didn't hear a voice of the husband and didn't know, where he was. Henry Reznik - a lawyer told about this event.

– Let's agree to get on trust the official version of detention of Babitsky. It is difficult to make comments on absurdity. In the **Czech** Republic there is a war – not named, not entered into frameworks of the legal relations, not accompanied by input of state of emergency, but nevertheless war. But there is a Constitution of

Russia which guarantees the citizens the rights which can't be broken under any circumstances, even in the conditions of martial law introduction. The right to judicial protection and the qualified legal aid concerns such rights.

Here all is extremely clear. As soon as Babitsky has been detained, he had the right to give one call – to the relatives. The right to a call is guaranteed by the federal law. And already on the first interrogation the person should have a defender.

As to a consequence there is something mysterious. I was told that any «Babitsky's business» isn't present. Under the law, to us, lawyers, all materials concerning detention should be shown. And also reports of investigatory actions which were spent with Babitsky's participation, – interrogations, confrontations, withdrawal of things...

These materials haven't been presented to us. Moreover, we can't even learn, who runs this business? At first unsociable persons named me the inspector Chernavsky. Where to search him? In Hankale, it is suburb of Grozny. How to call him? Only personal contact. In a couple of days it was found out that Mr. Chernavsky any more didn't run Babitsky's case. The case is transferred to inspector Tkachevu. But we can't find him too.

**Задание 2.** Просмотрите это аналитическое интервью еще раз и выпишите из него те предложения, которые соответствуют данному жанру.

**Задание 3.** Изложите в письменной форме прочитанную в статье информацию в виде конкретных фактов и ряда уточняющих их обстоятельств.

**Задание 4.** Составьте с выписанными выражениями из англоязычного аналитического интервью собственные предложения и прочитайте их.

**Задание 5.** Выясните у однокурсников, интересующие вас сведения, уточните недостаточно полные ответы и расскажите в виде аналитического интервью полученную информацию. Прямую речь замените косвенной.

**Задание 6.** Договоритесь об интервьюировании какого-либо человека, владеющего английским языком (это может быть один из ваших

преподавателей), проинтервьюируйте его и изложите полученную информацию в письменной форме.

**Задание 7.** Предложите однокурсникам прочитать созданное вами аналитическое интервью и обсудите его с ними.

**VIII. Алгоритм методических действий по обучению написания «репортажа».**

- повторение особенностей жанра «репортаж»;
- поиск в периодической англоязычной литературе примеров «репортажей»;
- изучающее чтение репортажей и выписка из них специфического для этого жанра лингвистического материала;
- усвоение выписанного лингвистического материала путем самостоятельного составления: а) утвердительных предложений в Present and Future Simple и их чтение; б) уточняющих утвердительных предложений в Present and Future Simple; в) отрицательных предложений в Present and Future Simple; г) использование выражений: по-моему, недостаточно убедительно, слишком поздно (рано), к сожалению не так, я сомневаюсь, что, я убежден в том, что; д) утвердительных предложений в Past Simple; е) отрицательные предложения в Past Simple; ё) уточняющих предложений в Past Simple; ж) вопросительных предложений в Present, Future, Past Simple; з) использование выражений: я разделяю Вашу точку зрения; Вы не правы потому что; я бы на Вашем месте; Неужели?; какую цель Вы преследуете?; и) утвердительные, вопросительные, отрицательные предложения в Present Perfect. Например:

**Задание 1.** Прочитайте репортаж "**Able fingers**" в англоязычной газете «The Moscow truth». №2. 1999

The reporting is from a dental surgery, visited by the author.

In the crowd at metro station "University" not at once you will notice a yellow signboard beside an arch of house №23. The signboard said: "Dentist". And I followed the arrow into a yard and appeared in a private dentist office of doctor Startseva.

In a small hall two patients were sitting. Through the open doors I could see the girl conveniently settled down. But groans were not audible. The doctor, bossing brilliant tools which were put dexterously into his hands by the assistant, told something through a surgical mask, the patient answered, voices sank in the soft, enveloping sounds of a sea surf reaching from dynamics.

«Here the teeth, even the most hopeless ones, aren't torn up, – I have told to myself. – here treat without a pain». And I wasn't mistaken... To put it briefly, my tooth, now as a new one, sits tight in a gum, and I easy gnaw it nuts.

But it is necessary to tell everything in detail. First, anesthesia. At first the doctor greased to me the inflamed gum with aromatic gel. «This preliminary anesthesia», – he explained; then took from a table something like a pen, inserted into it a pink capsule and a threadlike needle which took from a tight bag, and quickly made something in a mouth. «And it is a high pressure syringe. I have made a prick directly in a pocket, the painful tooth is frozen only. Anesthesia is absolutely harmless, but much stronger than antibiotics», – the doctor continued to educate me. Different tools then flashed, on the drill («American peeped. The diamond self-cleared drill rotates a current of air»). Pains weren't. However, I have already forgotten about teeth, lulled by surf noise. And the doctor continued to speak:« Now, when all is pure, we will put titanic anchors, we will increase tooth». In my mouth organized a rake with paste (« Hard the composite material »), followed it a tiny ultra-violet small lamp (« the Composite hardens for 20 seconds, therefore I put its layers »). A bite on a carbon paper. Manual polishing of a new tooth... The Ending is known.

About 40 minutes and rather modest payment.

However, my case for the doctor was a trivial one. I learned later that couple of years before the woman lost in an accident two thirds of her teeth. She left an office with a smile of the Hollywood movie star.

**Задание 2.** Выберите из прочитанного репортажа трудные для самостоятельного семантизирования языковые явления и переведите их с помощью двуязычного словаря.

**Задание 3.** Передайте краткое содержание прочитанного репортажа на английском языке.

**Задание 4.** Соберите фактический материал из печатных, а также аудио-видео источников, для описания какого-либо события в хронологической последовательности его реализации.

**Задание 5.** Изложите письменно собранную информацию и проиллюстрируйте ее аудио-видео материалами.

**Задание 6.** Просмотрите составленный репортаж на английском языке еще раз и обратите внимание на лингвистическую и смысловую взаимосвязь, входящих в него абзацев.

**Задание 7.** Прочитайте свой репортаж однокурсникам и побеседуйте с ними о изложенном в репортаже содержании.

***IX. Алгоритм методических действий по обучению проведению «беседы» и ее письменному изложению для обобщения полученной информации из первых уст:***

- повторение особенностей жанра «беседа»;
- поиск в периодической англоязычной литературе примеров беседы;
- изучающее чтение беседы и выписка из них специфического для этого жанра лингвистического материала;
- усвоение выписанного лингвистического материала путем самостоятельного составления: а) утвердительных предложений в Present and Future Simple и их чтение; б) уточняющих утвердительных предложений в Present and Future Simple; в) отрицательных предложений в Present and Future Simple; г) использование выражений:

по-моему, недостаточно убедительно, слишком поздно (рано), к сожалению не так, я сомневаюсь, что, я убежден в том, что; д) утвердительных предложений в Past Simple; е) отрицательные предложения в Past Simple; ё) уточняющих предложений в Past Simple; ж) вопросительных предложений в Present, Future, Past Simple; з) использование выражений: я разделяю Вашу точку зрения; Вы не правы потому что; я бы на Вашем месте; Неужели?; какую цель Вы преследуете?; и) утвердительные, вопросительные, отрицательные предложения в Present Perfect; й) согласование времен. Например:

**Задание 1.** Прочитайте беседу «**To a question about gnomes**» указанных в ней людей: Маши и Перумова и ответьте на следующие вопросы: в англоязычной газете «All education», №1, 1999.

- 1) What impressions do you have when we are watching a movie?; 2) What do you think about the books by R. Tolkien?; 3) What are the inaccuracies in the film you see?; 4) What do you think about modern morality? 5) What books of the fantastic stories you have read?

The vital issues have been discussed with Masha Mokrovaya and Nik Perumov. It is about the continuation of "The Lord of Rings». Tolkien invented his own world. Now there are some series («a darkness Ring» – continuation of Tolkiena, «Annals of Hervarda», "Tenomagija"...) and separate books («Not time for dragons», «The Planet the Armageddon», «Russian sword»...).

**Masha:** I see your non-standard understanding of Light and Darkness. On a reading course there is a sympathy to darkness, and light, on the contrary, acts as something selfish and cruel. Are you so clever or you just show off?

**Perumov:** In traditional imagination the rule «light = kindly, darkness = angrily» has taken roots very strongly, mainly thanking «the Lord of rings» J. R. R. Tolkiena. I admit, I was quickly enough bored by this standard. Besides, I love darkness and stars. As Black. Or White. This simplification, but in each joke is a joke share. My principle to which I try to follow in the creativity, – isn't

present initially bad, isn't present initially good. Therefore Light and Darkness at me it is faster Preservation and Development – which, as it is known, there can be rather painful, as, for example, childbirth. Should tell at once that I don't belong to admirers of a Satanism, I am the atheist.

**Masha:** But it is necessary to know what to trust. In what trust?

**Perumov:** In justice of force.

**Masha:** you described very realistically characters of gnomes, elves and other characters. They have been thought up by you from a head?

**Perumov:** Everything that we are capable to think – anyhow, continuation of ourselves. Elves – can be, reflection of any raised part of our soul which is afraid of death which aspires for preservation, preservation of an existing order of things. «You want to live forever?», – as sang «Queen». But, in passing, it and comprehension of that this dream is fruitless that immortal beings, having bred, very quickly would fill our Earth. And they would be compelled to take any dragon measures on birth rate restriction. Gnomes are, on the contrary, our terrestrial, carnal, loose, common sense. Gnomes are friendly to people unlike elves which were always considered not learned, unpredictable, unusual and dangerous. With gnomes traded more...

**Masha:** People who read these books, often notice any errors in descriptions, for example in descriptions of fights...

**Perumov:** Happens. We will assume, at the beginning of the book of any minor hero has one name and when he appears the second time, his name is slightly changed, is simple because I have already forgotten it. And editors now work carelessly...

Having noticed me and the photographer with beer mugs, Perumov was indignant: – Mistery of the girl drink beer! At the time of my youth... Girls didn't drink beer. To offer the girl beer was a deadly insult.

**Задание 2.** Передайте содержание беседы Маши с Перумовым, изменяя прямую речь в косвенную.

**Задание 3.** Договоритесь с несколькими людьми о проведении с ними беседы по одной из актуальных проблем образования в Украине. Найдите в сети Интернет информацию на украинском (русском) языке о системе высшего образования в Украине; переведите эту информацию на английский язык и подготовьте вопросы к участникам предстоящей беседы по изученному вами содержанию.

**Задание 4.** Для возможности комментариев услышенных ответов найдите во фразеологическом словаре следующие выражения и переведите их на английский язык: позвольте не согласиться; вы преувеличиваете значимость того, что; вы недооцениваете следующие факты; могло бы быть и хуже, если бы не...; сколько людей – столько мнений; сколько ниточке не виться, а конец придет; не так страшен черт, как его рисуют; это не так важно, как вам кажется; у меня несколько иная точка зрения по данному поводу.

**Задание 5.** Введите переведенные выражения в предложения путем написания комментариев на предполагаемые ответы участников беседы.

**Задание 6.** Проведите беседу о системе образования в Украине с отобранными вами слушателями. Запишите проведенную беседу на диктофон.

**Задание 7.** Прослушайте на диктофон беседу пошагово, а именно: останавливайте ее после каждого ответа на ваши вопросы и комментируйте каждый из полученных ответов. В случае недостатка иноязычных языковых средств для комментариев можете обратиться к двуязычному словарю.

**Задание 8.** Найдите в сети Интернет беседу на английском языке между носителями языка, прочитайте ее и выпишите наиболее типичные лексикологические явления; семантизируйте их: а) самостоятельно; б) с помощью словаря.

**Задание 9.** Изложите, прочитанное на английском языке, от третьего лица.

**Задание 10.** Прокомментируйте поведение участников беседы.



***X. Алгоритм методических действий по обучению написания рецензии на какую-либо статью, книгу, телевизионную передачу***

- повторение особенностей жанра «рецензия»;
- поиск в периодической англоязычной литературе примеров «рецензий»;
- изучающее чтение рецензий и выписка из них специфического для этого жанра лингвистического материала;
- усвоение выписанного лингвистического материала путем самостоятельного составления: а) утвердительных предложений в Present and Future Simple и их чтение; б) уточняющих утвердительных предложений в Present and Future Simple; в) отрицательных предложений в Present and Future Simple; г) использование выражений: по-моему, недостаточно убедительно, слишком поздно (рано), к сожалению не так, я сомневаюсь, что, я убежден в том, что; д) утвердительных предложений в Past Simple; е) отрицательные предложения в Past Simple; ё) уточняющих предложений в Past Simple; ж) вопросительных предложений в Present, Future, Past Simple; з) использование выражений: я разделяю Вашу точку зрения; Вы не правы потому что; я бы на Вашем месте; Неужели?; какую цель Вы преследуете?; и) утвердительные, вопросительные, отрицательные предложения в Present Perfect; й) согласование времен; к) утвердительные, отрицательные, вопросительные предложения в Past Perfect. Например:

**Задание 1.** Прочитайте рецензию журналиста «The new newspaper» в одноименной газете №5 от 1999 на фильм В. Наумова.

In the cinema House the first night of the film created by director Vladimir Naumov «Secret of Nardo, or the Dream of a white dog», took place. Placed in the space overloaded with metamorphoses the criminal plot about murder of the large political and financial figure in which there is an investigation of the case of the

heart-broken widow (this role was naturally, played by Natalia Belohvostikova). It was important to Vladimir Naumov to contain in a picture art reflections about caducity of life, never-ending quantity of citations from the other films, to mix times and styles, and also to give out set of the mysterious symbols connected with own creativity. It is possible to consider as a philosophical leitmotif of a film classical and quite ingenuous thought that mankind is the blind men doomed to destruction. The bible parable is by all means illustrated Brueghel's "Blind" of Naumov's old film about Tile Ulenshpigele. From a film «White holiday» the director has moved here Armen Djjgarkhanyan's who has received all powers of the killer and quite cinema nickname the Voroshilovsky marksman character.

In the first film there is Innokenty Smoktunovsky who has played in the previous picture of Naumov, the director used old shootings. Smoktunovsky's character reincarnates subsequently in Leonardo da Vinci (this role other actor, certainly, acts in the film). The character by name of Nardo – from notes Leonardo da Vinci who becomes the generalizing, ciphered image of the artist living in spaces of different times in a film. Most cozy he feels, of course, in Renaissance. In today's chaos he is a vagabond, the silent philosopher knowing answers to all questions, but he opened the secret to nobody. It has a white dog whom he attaches paper wings. The helpless animal tries to fly up, as any webby pterodactyl, but these efforts are vain, therefore it should be limited to dashes on symbolical open spaces. Possibly, it is an image of unrealizable dream, and it is possible, that this surrealistic doggie is the certain materialized ideal which exists in consciousness of the artist. There is an episode in which Leonardo da Vinci talks to Peter Brueghel on Federiko Fellini's tomb.

The film has turned out long, viscous and detailed. The characters similar to phantoms, as well as it is necessary in the sleep, move slowly as if flow from one episode in another. Scrupulously built each shot – a significant symbol to make the way to which sense is rather hard. Self-citing of the director only complicates guesses. The picture looks archaic and bulky, as a steam locomotive punching in one of episodes of a film a wall of the House on quay. However for certain and it

will have spectators for whom such cinema is close and distinct. So Vladimir Naumov, fortunately, shouldn't repeat great Fellini's sad phrase yet: «My spectator has died».

**Задание 2.** Проведите аналитическое чтение этой же рецензии.

**Задание 3.** Выпишите из материалов данной рецензии информацию, свидетельствующую об: актуальности и значимости фильма, его достоинствах и недостатках, точности или неточностях изложения мыслей актерами, научной, политической и экономической корректности высказанных в рецензии суждений, объективности представленных фактов, перспективности изложенных в рецензии идей.

**Задание 4.** Прокомментируйте названные положения на английском языке.

**Задание 5.** Найдите в сети Интернет статью по интересующей вас проблеме и напишите на нее рецензию по следующему плану: 1) актуальность изложенной в статье проблемы; 2) достоинства и недостатки способов ее решения; 3) ваше видение по корректировке выявленных недостатков.

**Задание 6.** Прочитайте подготовленную рецензию на прочитанную вами статью своим однокурсникам и обсудите ее с ними.

Полагаем, что представленные алгоритмы методических действий по развитию умений англоязычной жанровой речи приведут к их становлению, так как они основаны на дидактических закономерностях организации процесса обучения, выдвинутых И. Я. Лернером и Ю. К. Бабанским, в соответствии с которыми «...». Кроме того, обоснованные выше алгоритмы, учитывают психолого-педагогические постулаты развития умственных действий, в соответствии с которыми «...».

Правомерность нашего предположения об эффективности разработанных алгоритмов методических действий по обучению англоязычной жанровой речи будущих журналистов будет проверено в процессе последующей экспериментальной работы.

## **Выводы по второй главе**

В процессе разработки методики обучения англоязычной профессиональной речи будущих журналистов было выполнено следующее:

1. Установили жанровый текст как единицу обучения англоязычной профессиональной речи будущих журналистов. Для этого мы приняли за основу определение Р. Ю. Мартыновой о том, что текст — это целесообразный аутентичный фрагмент культурно-языкового пространства, в рамках которого моделируется социокультурное приемлемое взаимодействие обучаемого с носителем языка, по средствам управляемой текстовой деятельности, в процессе которой усваиваются базовые каноны основных жанрово-стилистических регистров, осваиваемых видов иноязычной речевой деятельности. Поэтому применительно к теме нашего исследования, единицей обучения является текст в каждом из его жанров.

2. Определили структурные компоненты содержания обучения иноязычной письменной речи будущих журналистов исходя из квалификационных требований к ней. Она должна быть:

- 1) профессионально-направленной;
- 2) социально-обусловленной;
- 3) лингвистически корректной.

1) *Структурными компонентами профессионально-направленной деятельности являются* следующие умения: а) излагать основную текущую информацию в соответствии с жанром «заметка»; б) излагать подробную текущую информацию в соответствии с жанром «информационная корреспонденция»; в) излагать подробную информацию в последовательности происшедших событий в соответствии с жанром «аналитическая корреспонденция»; г) излагать подробную информацию в последовательности происшедших событий и анализировать ее в соответствии с жанром «информационный отчет»; д) излагать подробную информацию в последовательности происшедших событий и анализировать ее в соответствии с жанром «аналитический отчет»; е) выяснить информацию в процессе беседы с одним человеком в виде ответов на

вопросы и излагать состоявшийся разговор в соответствии с жанром «*информационное интервью*»; ё) выяснить информацию в процессе беседы с одним человеком в виде ответов на вопросы, комментировать ее и излагать весь разговор в соответствии с жанром «*аналитическое интервью*»; ж) собирать информацию на месте событий путем беседы с очевидцами, уточнять и комментировать собранные сведения в соответствии с жанром «*репортаж*»; з) определять тему разговора, изучать информацию по теме, выяснять сведения о лицах-участниках предстоящего разговора с несколькими (многими) людьми, в процессе которого комментировать услышанное, убеждать участников разговора в чем-либо, способствовать коррекции их поведения в соответствии с жанром «*беседа*»; и) критически читать представленную информацию, находить в ней достоинства и недостатки, аргументировать свою точку зрения с приведением подтверждающих данных, объективно оценивать прочитанное в его разных аспектах в соответствии с жанром «*рецензия*».

2) ***Структурными компонентами социально-обусловленной деятельности являются:*** а) *информационный*, состоящий в удовлетворении потребности населения в оперативных актуальных сведениях о происшедших событиях; б) *идеологический*, состоящий в воздействии на сознательность людей, их идеалы и стремления, а также мотивацию поведенческих поступков; в) *организационный*, состоящий в самоорганизации общества, управлении государственными, хозяйственными и общественными институтами и учреждениями; г) *культурно-образовательный*, состоящий в пропаганде и собеседниками, нивелировании значения неточно выраженных ими фраз или потерей интереса к восприятию информации.

3) ***Структурными компонентами лингвистически корректной и нормативной деятельности являются:*** а) *лингвистический*, состоящий в нормативной фонетической, лексической и грамматической компетенции, а также дополнительных лингвистических средствах, позволяющих отразить эмоциональное состояние журналиста в процессе комментирования ним

излагаемых событий; б) *дискурсивный*, состоящий в изложении информации языковыми и речевыми средствами аналогичных их выражению носителем языка; в) *прагматический*, состоящий в изложении важной и актуальной для реципиента информации с конкретными рекомендациями их дальнейших действий; г) *стратегический*, состоящий в поддержании контакта с собеседниками, нивелировании значения неточно выраженных ими фраз или потерей интереса к восприятию информации.

3. Разработали алгоритм методических действий по обучению изложения информации в соответствии с исследуемыми жанрами. Он состоит из действия трех типов: 1) сбора информации; 2) изложения информации; 3) проверки результативности воздействия информации на реципиента.

*Для обеспечения сбора информации студентам предлагается:*

1) повторить особенности жанра, в котором предполагается информация будет излагаться; 2) просмотреть соответствующие первоисточники для выбора для них необходимой информации; 3) найти в исходящих документах (возможно архивных) интересующие факты реальной действительности; 4) опросить свидетелей событий подлежащих описанию; 5) установить контакты с действующими лицами исследуемых событий и проинтервьюировать их; 6) зафиксировать с помощью аудио-видеотехники всю полученную информацию.

*Для обеспечения изложения информации студентам предлагается:*

1) изложить собранные факты тезисно в порядке их происхождения (поступления); 2) скомпоновать информацию с учетом ее смысловой и лингвистической взаимосвязи; 3) изложить информацию в письменном виде в форме соответствующего жанра с учетом логики изложения мысли; 4) просмотреть написанное с целью его редакторской правки; 5) усовершенствовать при необходимости написанное путем его лексико-грамматической и смысловой корректировки; 6) проиллюстрировать сказанное цитатами и примерами соответствующими теме изложения.

*Для обеспечения проверки результативности воздействия информации на реципиента студентам предлагается:* 1) установить уровень понимания изложенной информации путем тестирования; 2) организовать чтение изложенной информации реципиентами с ее дальнейшим обсуждением; 3) установить действия реципиентов для проверки степени их переубеждения.

## ГЛАВА III

### ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ

Разработанные нами алгоритмы методических действий по обучению будущих журналистов англоязычной профессиональной речи проверялись нами в процессе формирующего эксперимента, который проходил на основе использования разработанного нами экспериментального «English for Journalists»

В формирующем эксперименте принимали участие те студенты, которые в констатирующем эксперименте показали наиболее низкие результаты в умениях излагать свои мысли в соответствии с требованиями жанров журналистской речи.

О том, как проходили эти экспериментальные исследования идет речь в третьей главе диссертации. При этом считаем необходимым отметить, что все практические эксперименты, основывались на теоретических данных, полученных в ходе всей научно-практической работы. Остановимся детально на каждом из его видов.

#### **3.1. Организация и этапы проведения экспериментального исследования**

Исследование проводилось с 2007 по 2011 год на базе кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов Южноукраинского национального педагогического университета имени К.Д. Ушинского и осуществлялось в четыре этапа.

*На первом* аналитико-теоретическом этапе (2007-2008) определялась актуальность выбранной темы исследования, изучалась и анализировалась научная литература, устанавливалась дифференциация между видами профессиональной речи журналистов, в результате чего были сформулированы требования к владению каждым из них.



*На втором* аналитико-констатирующем этапе (2008-2009) исследовались методы обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов. В результате этого были выявлены резервные возможности методики обучения иноязычной журналистской речи на основе последовательного усложнения жанровых требований к изложению мыслей, кроме того в этот период были разработаны специальные материалы для проведения констатирующего эксперимента с 150 студентами-выпускниками факультета журналистики. В следствии его проведения и анализа его результатов, были даны предположения по усовершенствованию методики обучения иноязычной речи журналистов и определены задачи всего исследования в целом.

*На третьем* теоретико-поисковом этапе (2009-2010) определялась цель исследования и его методологические и теоретические основы, на базе которых была обоснована и разработана методика обучения иноязычной профессиональной речи журналистов. Для ее эффективной реализации устанавливались компоненты содержания обучения иноязычной профессиональной речи, единица обучения, а также разрабатывались алгоритмы методических действий по обучению студентов различным жанрам журналистики в изложении на английском языке информации в соответствии с каждым из них.

*На четвертом* аналитико-формирующем этапе (2010-2011) проводился формирующий эксперимент на основе разработанной методики и оценивалась его результативность по специально разработанным критериям. Полученные результаты подвергались математической обработки, на основе которых производились заключительные выводы по сути проведенного исследования.

### **3.2. Ход и результаты констатирующего эксперимента**

Констатирующий эксперимент проводился в апреле 2008 г. с 50 студентами-выпускниками факультета журналистики Тернопольского

национального университета имени Владимира Гнатюка. По существующим учебным планам иностранный язык (английский) на этом факультете изучается 105 часов на первом курсе; 105 часов на втором; 72 часа на третьем и 72 часа на пятом. «Введение в специальность» на родном языке студенты начинают изучать с начала второго года обучения.

В результате изучения учебной документации мы установили, что на первом курсе студенты получают общеучебную подготовку по английскому языку: они повторяют пройденный в школе лексико-грамматический материал и наиболее актуальные разговорные темы, в которых он реализуется. Они также расширяют свои языковые знания и речевые умения на основе материалов, представленных в первой части учебника А. В. Аракина.

На втором курсе начинается специализация как на родном, так и на иностранном языке, которая продолжается до окончания всего процесса обучения. Так как специального учебника английского языка для журналистов нет, преподаватели работают по собственным методичкам, которые в большей части состоят из готовых текстов разных жанров. Студенты изучают содержание этих текстов, анализируют их и передают основной смысл прочитанного. При этом они недостаточно уделяют внимания сущности самих жанров и в большинстве случаев не могут дифференцировать их.

Для более детального выявления эффективности используемых преподавателями их собственных методов обучения английской профессиональной речи будущих журналистов мы провели с ними анонимное анкетирование. Из трех вопросов студенты должны были выбрать один — лишь тот, который в большей степени соответствует их учебной работе.

Представим эту анкету.

1. Вы начинаете изучать английскую профессиональную речь: 1) на первом курсе; 2) на втором курсе; 3) на третьем курсе;

2. Вы обучаетесь излагать информацию в свете требований жанров журналистики: 1) да; 2) не всегда; 3) нет;
3. Вы знаете сущность каждого жанра, т. е. перечень тех речевых действий, которые следует выполнять в свете каждого из них: 1) да; 2) приблизительно; 3) нет;
4. Вы собираете информацию для изложения в свете жанровых требований:
  - 1) на основе рекомендаций преподавателя;
  - 2) самостоятельно с привлечением интернет-коммуникаций;
  - 3) в процессе беседы с людьми;
5. При изложении информации на английском языке Вы пользуетесь:
  - 1) подсказкой преподавателя;
  - 2) двуязычными словарями;
  - 3) англоязычными первоисточниками;
6. Используете ли Вы в каждой из следующих англоязычных журналистских работ языковой материал, который употреблялся в предыдущих:
  - 1) достаточно часто;
  - 2) очень редко;
  - 3) никогда;
7. Ваши англоязычные журналистские работы преимущественно читают:
  - 1) ваши сокурсники;
  - 2) преподаватели вашего вуза;
  - 3) зарубежные коллеги
8. Ваши журналистские работы на английском языке с Вашей точки зрения:
  - 1) недостаточно грамотны (содержат лексико-грамматические ошибки);
  - 2) недостаточно содержательны;
  - 3) соответствуют практически всем профессиональным требованиям к ним;
9. Вы испытываете наибольшие трудности из-за: 1) недостатка лексических и грамматических знаний; 2) неумения излагать мысли средствами английского языка; 3) незнания о чем писать в свете требований жанров журналистики;
10. Вы считаете, что методика, по которой вас обучают англоязычной профессиональной речи: 1) эффективная; 2) недостаточно эффективная; 3) неэффективная;

В результате анализа этих анкет результаты оказались следующие:

1. Англоязычную профессиональную речь будущие журналисты начинают изучать с середины второго курса, т. е. с третьего семестра. Так осветили 100% опрошенных.

2. В свете требований жанров журналистики обучаются всегда 32% опрошенных; не всегда — 44%, так не обучаются — 24%.

3. Хорошо знают сущность каждого жанра 52% опрошенных; приблизительно знают — 39%; не знают — 9%.

4. Информацию в свете жанровых требований 47% студентов получают на основе рекомендации преподавателя; 45% - выбирают ее из Интернет-ресурсов; 8% - в процессе беседы с людьми.

5. При изложении информации на английском языке 28% опрошенных пользуются подсказкой преподавателя; 50% - пользуются двуязычными словарями; 22% - пользуются англоязычными первоисточниками.

6. При написании каждой следующей журналистской работы на английском языке языковой материал из предыдущих работ достаточно часто используют 7% опрошенных; очень редко — 68%; никогда не используют — 25%.

7. Англоязычные журналистские работы преимущественно читают сокурсники у 46% опрошенных; преподаватели вуза — у 50%; зарубежные коллеги — у 4%.

8. С точки зрения опрошенных их журналистские работы на английском языке: недостаточно грамотны у 67%; недостаточно содержательны у 27%; отвечают практически всем требованиям к ним у 6%.

9. При написании журналистских работ наибольшие трудности испытывают 57% опрошенных из-за недостатка лексических и грамматических знаний; 24% - из-за неумения излагать мысли средствами английского языка; 19% - из-за незнания о чем писать в свете требований жанров журналистики.

10. 22% опрошенных считают, что они учатся по эффективной методике; 45% - по недостаточно эффективной методике; 33% - по неэффективной методике.

Наш общий вывод состоит в том, что большинство студентов, по их собственной оценке, владеют исследуемыми речевыми умениями в недостаточной степени не потому, что их не обучают жанрам журналистской речи, а потому, что их бессистемно обучают излагать информацию на английском языке в свете требований этих жанров. Кроме того, их иноязычные знания: лексические и грамматические приобретаются таким путем, что многие из них забываются в процессе всего отрезка обучения. Недостаточно оправданным мы считаем и форму сбора информации для ее дальнейшего изложения. Преимущественное общение с украиноязычной аудиторией может привести к усвоению искусственной иностранной речи. А использование двуязычного словаря для выражения мыслей на иностранном языке лишь в значительной мере способствует этому. Вполне понятно, что англоязычных жителей в нашей стране пока мало, но англоязычной информации в сети Интернет вполне достаточно. Сбор сведений из англоязычных первоисточников может существенно компенсировать недостаток неязыковой среды.

Однако, невзирая на помощь анкет в определении уровня иноязычной профессиональной речью выпускниками факультета журналистики вышеназванного вуза, мы все же решили проверить их реальные англоязычные профессиональные речевые умения путем проведения контрольного среза, который состоялся, как мы говорили выше, в конце полного курса обучения.

50 студентов пятого курса на протяжении всех лет обучения занимались в 4<sup>х</sup> подгруппах: № 1-12 человек; № 2 — 13 человек; № 3 — 12 человек; № 4 — 13 человек. Как выяснилось, в подгруппах № 1 и № 2 английский язык преподавал старший преподаватель со стажем работы 18 лет; а в подгруппах № 3 - № 4 работал доцент со стажем работы 16 лет.

Учебная нагрузка во всех подгруппах была одинаковой. Обучение профессиональной английской речи осуществлялось по собственным разработкам преподавателей.

Проведение контрольного среза началось с информирования преподавателей и студентов в том, что в ближайшие дни всем тестируемым предстоит изложить информацию, которую они получают от экспериментатора, в трех жанрах: заметке, аналитической корреспонденции и информационном интервью. Таким образом, стилистическую суть этих жанров они смогли повторить, а то, о чем им предстоит написать станет для них известно лишь перед началом проведения среза.

В назначенный день студенты четырех подгрупп были размещены в разных аудиториях и рассажены по одному студенту за стол, так как для всех был подготовлен один вариант задания для соблюдения равных условий эксперимента.

Присутствующими на срезе в подгруппе № 1 был преподаватель английского языка, работающей в ней; в подгруппе № 2 — экспериментатор — автор данного исследования; в подгруппе № 3 — тот, кто вел занятия английского языка в ней; в подгруппе № 4 — доцент кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов ЮНПУ имени К.Д. Ушинского, при которой настоящее исследование выполнялось.

Задание для всех испытуемых было следующее: изложите на английском языке в виде 1) заметки; 2) аналитической корреспонденции; 3) информационного интервью такую информацию. «Сегодня в Педагогическом университете состоится научно-практическая конференция на тему: «Педагогическое наследие В. А. Сухомлинского». Всю остальную (недостающую) информацию студентам разрешалось домыслить самостоятельно. На выполнение всей работы им было отведено два астрономических часа. Пользоваться переводным словарем разрешалось.

До начала среза студенты были ознакомлены со способом проверки их работ и формой их оценивания.

Им было сообщено следующее: 1) их работы будут оцениваться в четыре уровня: первый — высокий; второй — достаточный; третий — средний; четвертый — низкий; 2) эти уровни будут определяться по каждому из таких направлений: а) соответствие жанру; б) достаточность (объем) фактов; в) лексико-грамматическая корректность; 3) уровень изложения информации в соответствии с каждым жанром будут определяться по определенным критериями, которые состоят в следующем:

1. Информация в жанре «заметка» считается изложенной:

1) **на высоком уровне**, если: а) она соответствует сущности жанра на 100%; б) содержит в себе 12 кратко изложенных фактов; в) имеет 0-1 языковую ошибку<sup>1</sup>;

2) **на достаточном уровне**, если: а) она соответствует сущности жанра не ниже, чем на 80%; б) содержит в себе не менее 10 кратко изложенных фактов; в) имеет 2-3 языковых ошибки;

3) **на среднем уровне**, если: а) она соответствует сущности жанра не ниже, чем на 60%; б) содержит в себе не менее 8 кратко изложенных фактов; в) имеет 4-5 языковых ошибки;

4) **на низком уровне**, если хотя бы один из показателей будет ниже, чем те, которые представлены в пункте 3).

2. Информация в жанре «аналитическая корреспонденция» считается изложенной:

1) **на высоком уровне**, если: а) она соответствует сущности жанра на 100%; б) содержит в себе 30 детально изложенных фактов и 10 аналитических комментариев; в) имеет 0-3 лексическую и грамматическую ошибку;

2) **на достаточном уровне**, если: а) она соответствует сущности жанра не ниже, чем на 80%; б) содержит в себе не менее 25 детально изложенных

---

1. здесь и далее под «языковой ошибкой» мы будем иметь в виду любую из ряда «лексических» и «грамматических».

фактов и 8 аналитических комментариев; в) имеет 4-5 языковых ошибки;

3) *на среднем уровне*, если: а) она соответствует сущности жанра не ниже, чем на 60%; б) содержит в себе не менее 20 детально изложенных фактов и 6 аналитических комментариев; в) имеет 6-7 языковых ошибки;

4) *на низком уровне*, если хотя бы один из показателей будет ниже, чем те, которые представлены в пункте 3).

3. Информация в жанре «информационное интервью» считается изложенной:

1) *на высоком уровне*, если: а) она соответствует сущности жанра на 100%; б) содержит в себе не менее 25 вопросов и 25 ответов на них, полностью раскрывающих участие собеседника в обозначенной конференции; в) имеет 0-3 языковых ошибки;

2) *на достаточном уровне*, если: а) она соответствует сущности жанра не ниже, чем на 80%; б) содержит в себе не менее 20 вопросов и 20 ответов, в значительной степени раскрывающих участие собеседника в обозначенной конференции; в) имеет 4-5 языковых ошибки;

3) *на среднем уровне*, если: а) она соответствует сущности жанра не ниже, чем на 60%; б) содержит в себе не меньше 15 вопросов и 15 ответов на них, в некоторой степени раскрывающих участие собеседника в обозначенной конференции; в) имеет 6-7 языковых ошибки;

4) *на низком уровне*, если хотя бы один из показателей будет ниже данных, представленных в пункте 3).

По окончании двух часов, те работы, которые еще не были сданы, были собраны.

В результате проверки всех пятидесяти работ мы получили данные, которые представляем в таблице 3.1.



Таблица 3.1

**результата проведения констатирующего эксперимента по  
установлению уровней владения английской профессиональной речью  
выпускниками факультета журналистики в рамках жанра «заметка»**

1.	2.	3.	4.	5.	6.
ФИО Студентов в порядковых цифрах	Номера подгрупп	Соответствие заметки сущности жанра	Кол-во кратко изложенных фактов	Кол-во лексических и грамматичес- ких ошибок	Уровень владения англоязычной речью в рамках данного жанра
1.	1	80%	8	5	средний
2.	1	100%	10	3	достаточный
3.	1	80%	4	6	низкий
4.	1	80%	8	5	средний
5.	1	100%	16	0	высокий
6.	1	100%	8	2	средний
7.	1	100%	10	0	достаточный
8.	1	100%	12	0	высокий
9.	1	100%	8	0	средний
10.	1	80%	9	2	достаточный
11.	1	80%	9	3	высокий
12.	1	60%	3	4	высокий
13.	2	100%	17	0	высокий

14.	2	80%	9	4	достаточный
15.	2	80%	8	3	средний
16.	2	100%	9	5	достаточный
17.	2	100%	15	0	высокий
18.	2	100%	8	4	средний
19.	2	60%	3	4	низкий
20.	2	100%	10	2	достаточный
21.	2	100%	10	2	достаточный
22.	2	100%	17	0	высокий
23.	2	100%	16	0	средний
24.	2	80%	8	2	высокий
25.	2	80%	12	0	высокий
26.	3	80%	10	2	достаточный
27.	3	80%	8	3	средний
28.	3	100%	10	3	достаточный
29.	3	100%	14	3	достаточный
30.	3	60%	3	2	низкий
31.	3	80%	9	0	достаточный
32.	3	80%	8	2	средний
33.	3	100%	14	2	высокий
34.	3	100%	10	0	достаточный

35.	3	100%	10	1	достаточный
36.	3	100%	11	1	достаточный
37.	3	100%	11	0	достаточный
38.	4	100%	14	1	высокий
39.	4	60%	3	1	низкий
40.	4	100%	10	1	достаточный
41.	4	100%	8	2	средний
42.	4	80%	8	2	средний
43.	4	100%	12	0	высокий
44.	4	80%	8	2	средний
45.	4	80%	3	1	низкий
46.	4	100%	17	2	высокий
47.	4	100%	10	2	достаточный
48.	4	100%	13	2	высокий
49.	4	40%	4	2	низкий
50.	4	100%	10	1	достаточный

Результаты этого среза показали, что речевые умения в объеме жанра «заметка» установлены у большинства студентов. И это не удивительно, выпускники факультета журналистики за все годы обучения научились в основном на среднем и достаточном уровне излагать на английском языке 12 фактов текущих событий. Для этого им понадобилась самая простая

грамматическая форма и достаточно известная лексика, связанная с педагогической тематикой.

В таблице 3.2 представим результаты констатирующего эксперимента в связи с реализацией речевых умений в соответствии с жанром «аналитическая корреспонденция». При этом заметим, что в дальнейшем не будем оценивать уровень знания сущности жанра, так как наличие этих профессиональных знаний у студентов не вызывает сомнений.

*Таблица 3.2*

**результата проведения констатирующего эксперимента по  
установлению уровней владения английской профессиональной речью  
выпускниками факультета журналистики в рамках жанра  
«аналитическая корреспонденция»**

1.	2.	3.	4.	5.	6.
ФИО Студентов в порядковых цифрах	Номера подгрупп	Кол-во детально изложенных фактов	Кол-во аналитическ. комментар.	Кол-во лексических и грамматичес- ких ошибок	Уровень владения англоязычной речью в рамках данного жанра
1.	1	15	4	11	низкий
2.	1	20	6	7	средний
3.	1	9	3	12	низкий
4.	1	22	7	5	средний
5.	1	26	9	4	достаточный
6.	1	11	2	8	низкий
7.	1	21	8	7	средний
8.	1	25	8	3	достаточный

9.	1	15	4	11	низкий
10.	1	23	7	6	средний
11.	1	22	8	5	средний
12.	1	10	3	8	низкий
13.	2	27	10	5	достаточный
14.	2	24	6	5	средний
15.	2	14	4	9	низкий
16.	2	21	6	7	средний
17.	2	25	9	2	достаточный
18.	2	18	5	9	низкий
19.	2	17	4	8	низкий
20.	2	20	6	7	средний
21.	2	22	7	6	средний
22.	2	25	8	3	достаточный
23.	2	26	10	5	достаточный
24.	2	15	4	10	низкий
25.	2	25	9	1	достаточный
26.	3	20	7	7	средний
27.	3	16	6	8	низкий
28.	3	21	8	5	средний
29.	3	24	10	7	средний
30.	3	19	6	10	низкий
31.	3	13	6	8	низкий

32.	3	22	7	5	средний
33.	3	25	8	4	высокий
34.	3	21	7	6	средний
35.	3	20	6	6	средний
36.	3	16	7	9	низкий
37.	3	22	7	7	средний
38.	4	30	10	2	высокий
39.	4	10	2	6	низкий
40.	4	20	7	6	средний
41.	4	8	0	4	низкий
42.	4	11	4	7	низкий
43.	4	25	8	5	достаточный
44.	4	15	5	8	низкий
45.	4	14	7	9	низкий
46.	4	29	10	3	достаточный
47.	4	22	7	7	средний
48.	4	32	11	1	высокий
49.	4	15	8	8	низкий
50.	4	23	8	4	средний

Результаты этого среза значительно ниже предыдущих. Причину в этом мы видим не столько в недостатке профессиональных знаний, сколько в недостатке иноязычных знаний и умений. Получив доступ через словарь к любой лексике, студенты допустили большое количество ошибок в нормативном грамматическом оперировании ею. Такое положение может быть объяснено двумя путями: 1) либо бессистемным, эпизодическим

изучением грамматики; 2) либо ее изучением в отрыве от реальных условий профессиональной деятельности. Другими словами, студенты редко излагали информацию в жанре аналитической корреспонденции на английском языке. Большинство изложений аналитического характера было сформулировано некорректно, а часто с нарушением смыслового содержания. И поэтому, если в предыдущем срезе *высокий уровень* речевых умений оказался у 12 студентов, то в этом срезе – только у двух человек; среднего уровня достигли речевые умения у 11 человек, в предыдущем срезе – у 19. Не справились с изложением информации на английском языке в соответствии с жанром «заметка» - 7 студентов; а в соответствии с жанром «информационная корреспонденция» - 19 студентов. В целом такой результат мы можем считать на 38% неудовлетворительным.

Рассмотрим результаты последнего в констатирующем эксперименте среза; того, который выявлял уровни иноязычных речевых умений студентов в соответствии с жанром «информационное интервью». Представим их в таблице 3.3.

*Таблица 3.3*

**результата проведения констатирующего эксперимента по  
установлению уровней владения английской профессиональной речью  
выпускниками факультета журналистики в рамках жанра  
«информационное интервью»**

1.	2.	3.	4.	5.	6.
ФИО студентов в порядковых цифрах	Номера подгрупп	Кол-во заданных вопросов	Кол-во полученных ответов	Кол-во лексических и грамматических ошибок	Уровень владения англоязычной речью в рамках данного жанра
1.	1	10	8	10	низкий
2.	1	12	12	9	низкий
3.	1	8	8	6	низкий

4.	1	15	15	7	средний
5.	1	17	17	6	средний
6.	1	14	13	11	низкий
7.	1	16	16	7	средний
8.	1	20	20	4	достаточный
9.	1	10	10	7	низкий
10.	1	15	15	6	средний
11.	1	16	16	7	средний
12.	1	9	9	6	низкий
13.	2	15	15	7	средний
14.	2	17	16	7	средний
15.	2	11	11	9	низкий
16.	2	16	16	6	средний
17.	2	22	22	5	достаточный
18.	2	10	10	9	низкий
19.	2	13	13	7	низкий
20.	2	17	17	7	средний
21.	2	16	16	6	средний
22.	2	23	22	4	достаточный
23.	2	18	17	7	средний
24.	2	14	14	9	низкий
25.	2	19	18	7	средний
26.	3	11	11	8	низкий
27.	3	12	12	10	низкий



28.	3	20	20	7	средний
29.	3	15	15	6	средний
30.	3	14	14	10	низкий
31.	3	16	16	11	низкий
32.	3	16	16	6	средний
33.	3	18	18	7	средний
34.	3	12	12	8	низкий
35.	3	19	19	17	низкий
36.	3	16	16	9	низкий
37.	3	15	15	4	средний
38.	4	24	24	5	достаточный
39.	4	10	9	8	низкий
40.	4	16	16	7	средний
41.	4	14	14	10	низкий
42.	4	12	12	10	низкий
43.	4	20	20	4	достаточный
44.	4	16	16	8	низкий
45.	4	15	15	9	низкий
46.	4	17	17	6	средний
47.	4	15	15	6	средний
48.	4	23	23	5	достаточный
49.	4	17	17	11	низкий
50.	4	16	16	7	средний

Результаты этого среза 14% ниже предыдущего, что в целом 48% составляет неудовлетворительных умений излагать информацию в жанре «информационного интервью». Видимо задавать вопросы с употреблением разных видо-временных форм глаголов еще труднее, чем писать предложения аналитического характера. И эта работа выполнялась письменно, что не предполагало еще большую трудность: спонтанной речевой реакции со стороны журналиста на непредвиденный ответ.

Наш общий вывод сводится к тому, что недостаточно системное повторение языкового материала ведет к его забыванию и тем самым не обеспечивает возможность совершенствоваться и развивать иноязычные речевые умения. А развитие иноязычных речевых умений вне процесса интеграции с обучением профессиональной деятельности, и тем более речевой, затрудняет высокоразовную подготовку будущих журналистов.

Именно эти недостатки мы учли при разработке нашей методики, о результатах реализации которой мы будем говорить в следующей части нашей работы.

### **3.3. Проверка эффективности разработанной методики в процессе проведения формирующего эксперимента**

Формирующий эксперимент проходил в том же университете в 2010-2011 учебном году с 50 студентами второго курса факультета журналистики с участием тех представителей, которые принимали участие в констатирующем эксперименте.

Для организации и проведения формирующего эксперимента решались следующие задачи: 1) отбирались студенты для экспериментальных и контрольных групп; 2) осуществлялось экспериментальное обучение; 3) совершенствовалась разработанная методика.

Представим процесс решения каждой из названных задач.

I. Для отбора студентов в контрольные и экспериментальные группы мы перед началом эксперимента определили уровень владения иностранным

языком всех пятидесяти студентов второго курса факультета журналистики, которые в течении предыдущего учебного года изучали английский язык по общеучебной программе, не касающейся профессиональной речи.

Проверке подвергались лексические и грамматические знания студентов, а также их умения письменного изложения информации с ее собственными комментариями.

Выбор этих языковых и речевых элементов для проверки уровня владения иностранным языком будущих журналистов обуславливался следующим: 1) *в отношении лексики* — выявлением границ их тематического диапазона; ведь журналист должен уметь излагать информацию на любые актуальные темы с учетом интересов разных слоев населения, людей разных возрастных групп и с разными материальными и духовными ориентирами; 2) *в отношении грамматики* — выявлением возможностей англоязычного структурного варьирования; ведь речь будущих журналистов должна быть лингвистически привлекательной, т. е. стилистически выдержанной, нормативно обусловленной и тем самым легко доступной для восприятия; 3) *в отношении речетворчества* — выявлением возможностей не только изложения информации, но и ее анализа.

Для проверки знаний лексики по изученным десяти темам мы отобрали из школьного курса двух последних лет и первого курса вузовского обучения 500 лексических единиц и сгруппировали их по 50 слов в каждой карточке в виде 18 словосочетаний, написанных на родном языке, с целью их дальнейшего перевода на иностранный язык.

Представим эту тематически и лингвистически объединенную лексику по темам: 1. «Учеба в университете»; 2. «Отдых. Развлечения»; 3. «Моя страна — Украина»; 4. «Политическая система Великобритании»; 5. «Система образования в Великобритании»; 6. «Система здравоохранения в Украине»; 7. «Путешествие. Транспорт»; 8. «Магазин и покупки»;

9. «Евроинтеграция Украины»; 10. «Роль журналистики в общественно политической жизни страны» в таблице 3.4.

*Таблица 3.4*

**тематических словосочетаний для проверки знаний лексического материала по темам: 1. «Учеба в университете»; 2. «Отдых. Развлечения»; 3. «Моя страна — Украина»; 4. «Политическая система Великобритании»; 5. «Система образования в Великобритании»; 6. «Система здравоохранения в Украине»; 7. «Путешествие. Транспорт»; 8. «Магазин и покупки»; 9. «Евроинтеграция Украины»; 10. «Роль журналистики в общественно политической жизни страны» будущими участниками формирующего эксперимента.**

Номер карточки	Название темы	Словосочетания
1.	2.	3.
1.	Учеба в университете	1. поступать в университет; 2. сдавать экзамены и зачеты; 3. факультет журналистики; 4. приходить на занятия во время; 5. не пропускать занятия; 6. изучать родные дисциплины; 7. писать в разных жанрах; 8. совет факультета; 9. расписание занятий; 10. извлекать информацию из Интернет-ресурса; 11. участвовать в работе конференций; 12. выступать с докладом; 13. отвечать на вопросы слушателей; 14. комментировать изложенные факты; 15. получать стипендию; 16. посещать лекции и вести конспекты; 17. приглашать зарубежных студентов;

		18. поддерживать дружественные отношения.
2.	Отдых. Развлечения	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. активный отдых; отдыхать;</li> <li>2. интересно проводить время;</li> <li>3. слушать музыку и записывать ее;</li> <li>4. посещать выставки и покупать необходимые вещи;</li> <li>5. поздравлять друзей и дарить им подарки;</li> <li>6. изготавливать украшения своими руками;</li> <li>7. заниматься спортом;</li> <li>8. играть в спортивные игры;</li> <li>9. читать художественные произведения;</li> <li>10. смотреть развлекательные передачи по телевизору;</li> <li>11. участвовать в кастингах;</li> <li>12. стараться побеждать в телепроектах;</li> <li>13. интересоваться произведениями живописи;</li> <li>14. посещать спектакли и оценивать игру актеров;</li> <li>15. покупать билеты заранее;</li> <li>16. любить оперу и балет;</li> <li>17. предпочитать рок и джаз;</li> <li>18. увлекаться современными танцами.</li> </ol>
3.	Моя страна — Украина	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. достигать политической и экономической независимости;</li> <li>2. избранный народом Президент и Парламент;</li> <li>3. территория в 630 кв. километров;</li> <li>4. аграрно-промышленная страна;</li> <li>5. промышленное и гражданское строительство;</li> <li>6. высокоразвитое кораблестроение и машиностроение;</li> <li>7. импорт и экспорт сельскохозяйственной продукции;</li> </ol>

		8. столица; гордиться столицей; 9. посещать достопримечательности; 10. церкви, соборы и музеи; 11. театры и картинные галереи; 12. вокзалы, гостиницы и рестораны; 13. утопать в зелени каштанов; 14. купаться в Черном море; 15. кататься на лыжах в Карпатах; 16. изучать язык Тараса Шевченко; 17. наслаждаться поэзией Лины Костенко; 18. слушать песни Нины Матвиенко.
4.	Политическая система Великобритании	1. дошкольные учебно-воспитательные учреждения; 2. средние школы и университеты; 3. принимать участие в независимом тестировании; 4. двенадцатибальное оценивание знаний; 5. интегрированное обучение гуманитарным предметам; 6. одиннадцатилетнее среднее образование; 7. специальное среднее образование; 8. бакалавры, специалисты и магистры; 9. писать курсовые работы; 10. защищать дипломные работы; 11. поступать в аспирантуру и писать кандидатские диссертации; 12. работать в школах по назначению; 13. получать право выбора места работы; 14. проявлять творческую инициативу; 15. обязательное последипломное образование; 16. систематическое совершенствование знаний; 17. знать информатику и иностранные языки; 18. дипломы, соответствующие европейским стандартам.

5.	Система образования в Великобритании	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. глава государства и источник исполнительной власти;</li> <li>2. теоретически имеет право утвердить;</li> <li>3. называемыми королевскими прерогативами;</li> <li>4. от имени Короны премьер-министром;</li> <li>5. правительство с незначительным перевесом;</li> <li>6. выиграли практически все голосования;</li> <li>7. реализовать радикальные меры;</li> <li>8. создание двухпартийной системы;</li> <li>9. просто по поручению монарха;</li> <li>10. равные по численности населения;</li> <li>11. наследственная, аристократическая палата;</li> <li>12. наложить удерживающее вето;</li> <li>13. для выборов в Ассамблею Северной Ирландии;</li> <li>14. подразделяется на три отделения;</li> <li>15. не регулируемые общим правом;</li> <li>16. отделение королевской скамьи;</li> <li>17. жалобы на решения высокого суда;</li> <li>18. подаются в Апелляционный суд.</li> </ol>
6.	Система здравоохранения в Украине	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. образование в Великобритании;</li> <li>2. является обязательным для всех;</li> <li>3. огромное разнообразие школ;</li> <li>4. первые школы-пансионы;</li> <li>5. школы полного цикла;</li> <li>6. одна двухгодичная программа;</li> <li>7. сторонники совместного обучения;</li> <li>8. отдельное обучение девочек;</li> <li>9. успешная сдача экзаменов;</li> <li>10. обучают и формируют элиту;</li> <li>11. современное британское общество;</li> <li>12. среднее образование в Англии;</li> <li>13. более шестисот государственных</li> </ol>

		<p>и частных колледжей;</p> <p>14. термин «профессиональное образование»;</p> <p>15. получение общего свидетельства;</p> <p>16. различные программы обучения;</p> <p>17. программы по получению степени бакалавра;</p> <p>18. демонстрируют негативную динамику.</p>
7.	Путешествие. Транспорт	<p>1. предписано 49 статьей Конституции Украины;</p> <p>2. по данным Счетной Палаты;</p> <p>3. сторонники страховой медицины;</p> <p>4. сплошные замкнутые круги;</p> <p>5. размножение страховых фондов;</p> <p>руководит чиновник от медицины;</p> <p>6. фактор личной «симптомности»;</p> <p>7. врач в подлинном смысле;</p> <p>8. приобретение инсулинов и антибиотиков;</p> <p>9. пребывание на койке;</p> <p>10. в свое время практически уничтожена;</p> <p>11. комплексная программа;</p> <p>12. проявились в последние годы;</p> <p>13. на организацию телерекламы;</p> <p>14. здравоохранения этого ведомства;</p> <p>15. в Украине сохранились два производителя;</p> <p>16. огромные деньги на нужды;</p> <p>17. материальный интерес;</p> <p>18. продукция сомнительного качества.</p>
8.	Магазин и покупки	<p>1. развиты пути сообщения;</p> <p>2. морской и речной транспорт;</p> <p>3. Днепропетровский, Киевский, Харьковский метрополитен;</p> <p>4. система воздушных сообщений;</p> <p>5. Международные украинские авиалинии;</p> <p>6. важный источник дохода;</p>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>7. центральная и западная Европа;</li> <li>8. по транзитным трубопроводам;</li> <li>9. новые авиакомпании;</li> <li>10. газопроводная система Украины;</li> <li>11. усовершенствованные канатные дороги;</li> <li>12. закон Украины о городском электрическом транспорте;</li> <li>13. открытые авиационные компании;</li> <li>14. военно-воздушные силы;</li> <li>15. закрытые аэродромы;</li> <li>16. открытые воздушные пути;</li> <li>17. знаменитые авиаконструкторы;</li> <li>18. популярные авиакомпании.</li> </ul>
<b>9.</b>	Евроинтеграция Украины	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. в сегменте покупок;</li> <li>2. на сегодня в Украине;</li> <li>3. активные покупатели;</li> <li>4. готовые и умеющие расплачиваться;</li> <li>5. свои первые акции;</li> <li>6. сувениры из можжевельника;</li> <li>7. бижутерия из дерева;</li> <li>8. наборы ароматических масел;</li> <li>9. полудрагоценные породы камней;</li> <li>10. отрицательные стороны покупки;</li> <li>11. обезопасить себя от мошенников;</li> <li>12. недобросовестные продавцы;</li> <li>13. в любое время суток;</li> <li>14. наиболее выгодные и модные покупки;</li> <li>15. поиск интересующего товара;</li> <li>16. значительная экономия времени;</li> <li>17. большинство электронных магазинов;</li> <li>18. на просторах интернет.</li> </ul>
<b>10.</b>	Роль журналистики в общественно политической жизни страны	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. интеграция Украины в ЕС;</li> <li>2. проблемы и перспективы;</li> <li>3. стремиться жить как в Европе;</li> <li>4. блага Евросоюза;</li> <li>5. вопросы жизни государства;</li> <li>6. десятки тысяч граждан Украины;</li> <li>7. привлечение европейских</li> </ul>

		инвесторов; 8. социальная защита стран-основателей; 9. политические силы; 10. включать евроинтеграцию в свои предвыборные программы; 11. одобрение самой Европы; 12. дипломаты и политики Запада; 13. социалистическая фракция Европарламента; 14. верность выбранного пути; 15. настроения против ЕС; 16. огонь сомнений; 17. невиданный рост цен; 18. интеграционное образование.
--	--	--

Для проверки знаний грамматического материала мы отобрали из школьного курса основные грамматические явления, которые представили на карточке в виде пятнадцати групп разноструктурных предложений, объединенных общим смыслом и написанных на родном языке с целью их дальнейшего перевода на иностранный язык<sup>1</sup>. Такой карточкой была следующая:

1. Сколько комнат в твоей квартире? - Там три комнаты. А кухня у вас большая? - Она ни большая ни маленькая. Ее площадь составляет десять квадратных метров.

2. Ты умеешь кататься на коньках? - Три года тому назад я умел кататься очень хорошо. А теперь после травмы я уже не могу кататься.

3. Я слышал у тебя новый телевизор — Да, ты прав. А где ты его купил? - Я привез его из Киева.

4. Что ты обычно делаешь по вечерам? Иногда я просматриваю газеты, иногда смотрю телевизор. Но я никогда не ужинаю после шести

---

<sup>1</sup> Для точности определения грамматических знаний лексика в предложениях соответствовала требованиям начальных и средних классов школ.

вечера. А мой брат наоборот. Он много ест, и вместо просмотра телевизора сидит за компьютером.

5. Кто приходил к тебе вчера в девять часов вечера? - Это была моя сестра. Она принесла мне письмо от брата.

6. Неужели ты не знаешь этого человека? - Я не могу его узнать. Это же мой дядя. Он только что приехал из Львова. Теперь он живет там.

7. Что ты собираешься делать летом? - Наверное поеду в Карпаты. Там лучше отдыхать зимой, когда много снега. Поехали летом в Крым. - Я еще подумаю.

8. Кто там стоит за деревом? - Это моя маленькая дочка. А почему она так легко одета? Смотри, идет дождь.

9. Мне сказали, что билеты уже заказаны. Прекрасно! Я очень хочу посмотреть этот спектакль.

10. Кто играл главную роль? - Я не запомнила фамилию артиста. Но он был великолепен.

11. Виктор сказал, что переведет свою статью на английский язык, он уже это сделал. Когда я к нему пришел, он мне отдал перевод.

12. Если погода будет плохая, мы не пойдем гулять. Давай останемся дома и сделаем уроки на понедельник. Помнишь на предупредили, что будет трудная контрольная работа.

13. Если бы я не знал, что ты не ответишь на этот вопрос, я бы его упростил и попросил бы тебя написать только одно предложение.

14. Стоя у окна, я вспоминала образ той женщины, которую однажды встретила в парке с маленькой девочкой. Она тогда долго смотрела мне вслед.

15. Дома, построенные в конце 50-х годов прошлого века, оказались настолько прочными, что эксплуатируются до сих пор практически без капитальных ремонтов.

Как видно из представленной карточки, студенты в процессе перевода данных в ней предложений должны употребить всю изученную активную

грамматику, а именно: исчисляемые и неисчисляемые существительные в единственном и множественном числе, в общем и притяжательном падежах, основные, наиболее употребительные формы прилагательных, местоимений и глаголов. Последние в группах Indefinite, Continuous и Perfect в формах активного и пассивного залогов, во всех существующих наклонениях, а также с учетом их согласования.

Для проверки уровня становления речевых умений мы предложили студентам подборку различных информационных статей, в которых описывались актуальные современные события, происшедшие за последние полгода, на их родном языке. Испытуемые должны были в течение тридцати минут просмотреть эти статьи и изложить информацию о каком-либо происшедшем событии на иностранном языке, раскрывая при этом не менее пятнадцати важных и интересных фактов.

Для проведения эксперимента и оценки его результатов мы предприняли следующее: 1) за несколько дней до начала контрольного среза, предупредили всех испытуемых о содержании всех (трех) видах контрольных работ. С этой целью мы прочитали студентам на родном языке все подобранные словосочетания по десяти темам. Однако, записывать воспринимаемую информацию студенты не имели права, тем более, что чтение осуществлялось бегло и один раз; 2) предложили студентам повторить весь тот грамматический материал, который им понадобится для перевода предложений и продиктовали им несколько групп предложений с наиболее трудными для употребления языковыми явлениями такими, как: Present Perfect Continuous, Past Perfect, Sequence of Tenses; 3) создали речевые ситуации, в которых студенты должны были проинформировать друг друга о происшедших событиях. В качестве опоры для реализации общения в таких ситуациях мы предложили им информационный материал на родном языке.

Проведенные подготовительные действия способствовали снижению предполагаемой эмоциональной нагрузки, а также создали предпосылки для получения более объективной информации.

В день проведения контрольного среза каждая группа студентов размещалась в отдельной аудитории, а каждый студент выполнял работу за отдельным столом. Карточки, для проверки лексических знаний, выбирались студентами произвольно, а содержание грамматической карточки, представленной лишь в одном варианте, было написано на доске. Таким образом, каждый студент должен был перевести по восемнадцать тематических словосочетаний и пятнадцать групп предложений. На выполнение этой лексико-грамматической работы студенты получили полтора академических часа. По окончании этой работы каждому студенту была дана подборка информационных статей на родном языке, для ознакомления с их информацией и изложение отобранного и прочитанного материала на иностранном языке. На выполнение всей этой работы было отведено два академических часа.

Критериями оценки каждого из вышеописанных видов контрольной проверки были следующие:

1. Лексические знания **высокого уровня** считались, если в письменном переводе восемнадцати словосочетаний были допущены: 1) 0-4 орфографические ошибки; 2) **достаточного уровня** - 5-7 орфографических ошибок; 3) **среднего уровня** — 8-10 орфографических ошибок; 4) **низкого уровня** — более 10 орфографических ошибок. При этом каждое неправильно переведенное слово или непереведенное вообще считалось одной ошибкой.

2. Грамматические знания **высокого уровня** считались, если в письменном переводе пятнадцати групп предложения были допущены: 1) 0-3 грамматические ошибки; 2) **достаточного уровня** — 4-6 грамматических ошибки; 3) **среднего уровня** — 7-9 грамматических ошибки; 4) **низкого уровня** — более 9 грамматических ошибки. При этом каждое непереведенное предложение считалось одной ошибкой.

3. Речевые умения **высокого уровня** считались, если в письменных сообщениях излагалось 1) 15-14 разнообразных фактов в пределах одной произвольно выбранной темы; 2) **достаточного уровня** — 13-11 фактов;

3) *среднего уровня* — 10-8; 4) *низкого уровня* — ниже 8. При этом орфографические ошибки незнакомых слов не учитывались, а грамматические ошибки, затрудняющие восприятие излагаемого смысла снижали уровень владения речевыми умениями на один порядок. Это значит, что если студент изложил 15 разнообразных фактов по выбранной теме, но допустил три грамматические ошибки, препятствующие восприятию изложенного в трех местах текста, его работа не оценивалась высоко, а считалась лишь среднего уровня.

В результате проверки всех вышеописанных работ мы получили данные, которые представили в таблице № 3.5.

*Таблица 3.5*

**результатов проверки уровней лексических и грамматических знаний и  
уровня становления речевых умений у будущих участников  
формирующего эксперимента**

ФИО студ. в порядк. числ.	№ подгр упп	Кол-во допущ. орфограф. ошибок при переводе 18 словосоч.	Уровень лекс. знаний	Кол-во допущ. грамм. ошибок при перевод 15 групп предлож	Уровень грамм. знаний	Кол-во излож. фактов по выбран. теме в норм. грамм. изолж.	Уровень установ. речевых умений
<b>1.</b>	<b>2.</b>	<b>3.</b>	<b>4.</b>	<b>5.</b>	<b>6.</b>	<b>7.</b>	<b>8.</b>
1.	1	4	выс.	6	дост.	11	дост.
2.	1	8	средн.	11	низк.	7	низк.
3.	1	10	средн.	9	средн.	8	средн.
4.	1	11	низк.	14	низк.	4	низк.
5.	1	7	дост.	5	дост.	8	средн.
6.	1	5	дост.	9	средн.	9	средн.
7.	1	18	низк.	15	низк.	4	низк.

8.	1	12	низк.	18	низк.	5	низк.
9.	1	6	дост.	8	средн.	9	средн.
10.	1	15	низк.	12	низк.	5	низк.
11.	1	3	выс.	6	дост.	8	средн.
12.	1	7	дост.	8	средн.	9	средн.
13.	2	6	дост.	8	средн.	8	средн.
14.	2	9	средн.	11	низк.	7	низк.
15.	2	3	выс.	5	дост.	11	дост.
16.	2	11	низк.	14	низк.	5	низк.
17.	2	10	средн.	12	низк.	5	низк.
18.	2	4	выс.	5	дост.	11	дост.
19.	2	15	низк.	16	низк.	5	низк.
20.	2	8	средн.	9	средн.	8	средн.
21.	2	5	дост.	9	дост.	9	дост.
22.	2	13	низк.	15	низк.	5	низк.
23.	2	10	средн.	8	средн.	8	средн.
24.	2	7	дост.	9	средн.	9	средн.
25.	2	12	низк.	14	низк.	2	низк.
26.	3	7	дост.	6	дост.	11	дост.
27.	3	3	выс.	5	дост.	12	дост.
28.	3	8	дост.	11	низк.	7	низк.
29.	3	10	средн.	8	средн.	9	средн.
30.	3	2	выс.	4	выс.	17	выс.
31.	3	12	низк.	15	низк.	5	низк.
32.	3	6	дост.	8	средн.	10	средн.
33.	3	12	низк.	14	низк.	2	низк.
34.	3	15	низк.	18	низк.	5	низк.
35.	3	10	средн.	9	средн.	8	средн.
36.	3	7	дост.	5	средн.	8	средн.
37.	3	6	дост.	5	дост.	11	дост.
38.	4	16	низк.	11	низк.	7	низк.
39.	4	7	дост.	9	средн.	9	средн.

40.	4	8	средн.	12	низк.	4	низк.
41.	4	2	выс.	6	дост.	11	дост.
42.	4	5	дост.	8	средн.	7	средн.
43.	4	13	низк.	14	низк.	4	низк.
44.	4	10	средн.	15	средн.	5	средн.
45.	4	14	низк.	18	низк.	5	низк.
46.	4	6	дост.	8	средн.	9	средн.
47.	4	15	низк.	16	низк.	2	низк.
48.	4	3	выс.	5	дост.	12	дост.
49.	4	7	дост.	7	средн.	6	средн.
50.	4	9	средн.	17	низк.	3	низк.

Как видно из таблицы, студенты первой и третьей подгруппы проявили более высокий, уровень знаний лексического и грамматического материала и соответственно продемонстрировали более высокий уровень владения речевыми умениями по сравнению со студентами второй и четвертой подгрупп. Это выражается в следующих обобщенных данных, представленных в таблице № 3.6.

Таблица 3.6

**обобщенных результатов уровней владения лексическим и грамматическим материалом, а также уровнем становления речевых умений всех участников эксперимента**

Номера подгрупп	Сколько студентов	Уровень знаний								Уровень речевых умений			
		лексических				грамматических							
		В	Д	С	Н	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
1	12	2	4	3	4	—	3	4	5	—	1	6	5
2	13	2	3	4	4	—	2	4	6	—	2	6	6
3	12	2	4	3	3	1	3	4	4	1	3	4	4
4	13	2	4	3	4	—	2	4	7	—	2	4	7

Исходя из полученных результатов, мы пригласили для участия в формирующем эксперименте студентов второй и четвертой подгрупп в



качестве экспериментальных, так как они продемонстрировали более низкий уровень владения иноязычными знаниями и умениями.

Студенты первой и третьей подгрупп, продемонстрировавшие более высокие результаты владения иностранным языком, были определены как контрольные.

II. Экспериментальное обучение осуществлялось в три этапа: подготовительном, основном и итоговом.

*На подготовительном этапе* все его участники были проинформированы о сущности методики предстоящего обучения, о равных условиях проведения эксперимента. Они выражались в следующем: в одинаковой учебной нагрузке (четыре часа в неделю); в одинаковой продолжительности срока обучения профессиональной речи (3, 4, 5 семестры); в относительно равном педагогическом опыте преподавателей, работавших в этих группах — доценты, с восемнадцати и двадцатилетним стажем научной педагогической деятельности; в одинаковой тематике обучения и одинаковом объёме соответствующей лексики, а именно три актуальные темы и по 50 лексических единиц на каждую из них; в одинаковом информировании всех испытуемых об условиях экспериментальной работы и способах контроля результатов обучения. Единственным отличием в экспериментальных и контрольных группах была методика развития умений англоязычной профессиональной речи будущих журналистов.

Как мы говорили выше, студенты контрольных групп обучались по авторским разработкам их преподавателей, основная суть которых сводилась к чтению текстов в разных жанрах, с разным лексико-грамматическим наполнением, обусловленным разным тематическим содержанием. Затем прочитанное пересказывалось с опорой на вопросы; и как результат студенты должны были излагать свои мысли в рамках изученной тематики. Активная лексика и грамматика предъявлялись без перевода, семантизировались методом трактования и активизировались в процессе речевой деятельности.

Участники экспериментальных групп обучались по разработанной нами методике, реализованной в экспериментальном учебном пособии «English for Journalists». Суть методики сводилась к обучению изложения информации в разных жанрах журналистской речи, используемых в такой последовательности, которая предполагала системное повторение каждого предшествующих речевых действий в процессе изложения последующих, а отсюда каждого предшествующего грамматического материала в процессе употребления последующего для выражения более сложного содержания.

Общими темами для студентов контрольных и экспериментальных подгрупп были следующие: 1) «Текущие события»; 2) «Внутренняя политика Украины: а) экономика; б) культура»; 3) «Внешняя политика Украины: а) евроинтеграция; б) дипломатические отношения с Россией и Китаем».

*На основном этапе* в процессе непосредственного обучения никакие методические коррективы в учебные пособия не вносились, но эффективность отдельных элементов обучения регулярно проверялись в виде небольших проверочных тестов.

Так, студентам экспериментальных групп предлагалось: 1) изложить в течении 15 минут одни и те же пять фактов в виде заметки, информационной корреспонденции, аналитической корреспонденции, информационного отчета, аналитического отчета; 2) употребить определенный грамматический материал с использованием еще нескольких самостоятельно выбранных грамматических явлений для изложения аналитического интервью; 3) прорецензировать тексты объемом в 0,5 печатной страницы на такие темы: «Готовность Украины к Евро 2012», «Кастинг на конкурс X-фактор в Одессе», «Подготовка украинцев к проведению земельной реформы».

В результате выполнения названных работ были выявлены недостатки обучения, а отсюда и резервные возможности разработанной методики.

Недостатками были следующие: 1) ограниченное лексическое наполнение представленных речевых образцов; 2) упрощенная грамматическая форма изложения материала; 3) недостаточная

обоснованность представляемых фактов; 4) затруднения в формулировании и отстаивании своей точки зрения.

Резервные возможности, исходя из названных недостатков, были такие:

- 1) достижение лексического варьирования в процессе выражения мысли;
- 2) достижение грамматически нормативного оформления речевых высказываний;
- 3) достижение обособленной и аргументированной речи;
- 4) достижение умений оппонирования.

Однако, перед тем как предложить дополнительные упражнения для совершенствования разработанной методики, мы организовали проверку качества устанавливаемых умений.

**На итоговом этапе** эксперимента эта проверка осуществлялась следующим образом. В заранее назначенный день пришли студенты четырех подгрупп (2-х экспериментальных и 2-х контрольных) и разместились по указанию экспериментатора в четырех разных аудиториях. Со студентами первой подгруппы (контрольной) → КП-1 в аудитории был их преподаватель. Со студентами второй подгруппы (экспериментальной) → ЭП -2 в аудитории был экспериментатор. Со студентами третьей подгруппы (контрольной) → КП -3 в аудитории был доцент кафедры, при которой выполнялось диссертационное исследование. Со студентами четвертой подгруппы (экспериментальной) → ЭП - 4 в аудитории был их преподаватель.

Так как контрольные задания для всех студентов были одинаковые, т.е. все должны были проявлять свои речевые умения в режиме одного варианта, каждый из студентов во всех четырех аудиториях сидел за отдельным столом.

Задания были такие: 1) написать заметку о любом актуальном текущем событии; 2) написать информационный отчет о любом прошедшем событии; 3) написать рецензию на статью, лежащую на столе.

У каждого студента на столе лежало по одной статье на английском языке. Темы статей были всем хорошо известны, а стиль их написания был

разный. Это были статьи на следующие темы: 1) о последней научно-практической конференции в университете; 2) о выставке картин молодых художников в Одесской картинной галерее; 3) об открытии нового медицинского центра в городе Днепропетровске; 4) о Марии Рак – финалистке конкурса «Х-фактор» первого сезона; 5) о готовности Украины к проведению соревнований по футболу – Евро-2012; 6) о праздновании 20-й годовщины независимости Украины в городе Киеве. Все статьи были одного объема: 3 листа А-4, 14-м шрифтом.

Каждый студент должен был выполнить все (три) задания за три астрономических часа; право на пользование двуязычными словарями студенты получили.

Для оценки качества выполненной работы по каждому из трех заданий были разработаны следующие критерии и сообщены студентам, чтобы они знали как будут проверяться их знания и как они будут оцениваться.

***По первому заданию. Заметка считалась написанной:***

1) *на высоком уровне*, если: а) она содержала в себе 12 кратко изложенных фактов; б) информация излагалась лексически и грамматически нормативно; в) отсутствовали языковые и речевые ошибки;

2) *на достаточном уровне*, если: а) она содержала в себе не менее 9 кратко изложенных фактов; б) информация излагалась лексически и грамматически ограниченно; в) было допущено не более пяти языковых и трех речевых ошибок;

3) *на среднем уровне*, если: а) она содержала в себе не менее 6 кратко изложенных фактов; б) информация излагалась лексически и грамматически примитивно; в) было допущено не более пяти языковых и трех речевых ошибок;

4) *на низком уровне*, если хотя бы один из показателей был ниже, чем в пункте 3).

***По второму заданию. Информационный отчет считался написанным:***

1) *на высоком уровне*, если: а) он содержал в себе не менее 25 детально изложенных фактов с не менее, чем 12 уточняющими обстоятельствами; б) информация излагалась лексически и грамматически нормативно; в) отсутствовали языковые и речевые ошибки;

2) *на достаточном уровне*, если: а) он содержал в себе не менее 20 детально изложенных фактов с не менее, чем 9 уточняющими обстоятельствами; б) информация излагалась в несколько ограниченном лексическом и грамматическом объеме; в) было допущено не более трех языковых и двух речевых ошибок;

3) *на среднем уровне*, если: а) он содержал в себе не менее 15 детально изложенных фактов с не менее, чем 6 уточняющими обстоятельствами; б) информация излагалась лексически и грамматически ограничено; в) было допущено не более пяти языковых и трех речевых ошибок;

4) *на низком уровне*, если: хотя бы один из показателей был ниже, чем в пункте 3).

***По третьему заданию. Рецензия считалась написанной:***

1) *на высоком уровне*, если в ней: а) обосновывалась актуальность темы прочитанной статьи; б) назывались достоинства изложенного содержания в полном объеме; в) выявлялись недостатки изложенного содержания с аргументацией своей точки зрения; г) рекомендовалось устранить недостатки по усмотрению автора; д) отсутствовали языковые и речевые ошибки;

2) *на достаточном уровне*, если в ней: а) подтверждалась определенная автором актуальность; б) назывались достоинства изложенного содержания в неполном объеме; в) указывались недостатки изложенного содержания, но с недостаточной аргументацией своей точки зрения; г) отсутствовали рекомендации по устранению недостатков; д) допускалось не более трех языковых и двух речевых ошибок;

3) *на среднем уровне*, если в ней: а) допускался пересказ той части текста, в которой речь шла об актуальности излагаемой проблемы; б) допускался пересказ трех частей текста, которые были наиболее значимы для

раскрытия излагаемого содержания; в) выражалось несогласие с автором по поводу хотя бы одной, какой-либо части излагаемого содержания и объяснялась своя позиция; г) никакие рекомендации по усовершенствованию текста не давались д) допускалось не более шести языковых и четырех речевых ошибок;

4) *на низком уровне*, если в ней снижалось качество выполнения хотя бы одного из показателей пункта 3).

По истечении трех астрономических часов студенты сдавали свои работы каждому из тех преподавателей, которые проводили с ними описываемый срез; проверялась же каждая работа всеми четырьмя участниками (преподавателями) этой итоговой контрольной для установления объективных результатов.

В соответствии с содержанием критериев оценивания работ преподавателями были приняты следующие условные обозначения: *знак «+»*, если информация излагалась лексически и грамматически нормативно; *знак «V»*, если информация излагалась в несколько ограниченном лексическом и грамматическом варьировании; *знак «—»*, если информация излагалась в примитивным лексическим и грамматическим наполнением, т.е. на основе простейших лексем и однотипных грамматических структур.

В результате проверки качества выполнения первого задания мы получили данные, которые представили: а) в развернутом виде, демонстрируя показатели языковых и предречевых действий каждого студента экспериментальных и контрольных подгрупп (см. приложение №А); б) в обобщенном виде, демонстрируя показатели языковых и речевых действий всех студентов в каждой из четырех подгрупп, а отсюда и в среднем на одного человека, в таблице № 3.7.

Таблица № 3.7

**обобщенных результатов проверки уровня умений изложения  
информации в виде заметки у студентов контрольных и  
экспериментальных групп**

№ подгрупп с отметкой «Э» - эксперимент.; «К» - контрол.	Кол-во студен тов	Кол-во излож. фактов		Кол-во студентов употреб. лексику			Кол-во студ. употреб. грамматику			Кол-во ошибок				Кол-во студентов с уровнем речевого умения						
		всего	в среднем на одного	нормативно	ограничено	примитивно	нормативно	ограничено	примитивно	языковых		речевых								
										всего	в среднем	всего	в среднем				высоком	достаточном	спелнем	низком
КП-1	12	62	5,1	1	7	4	-	5	7	136	11,3	82	6,8	-	3	5	4			
ЭП-2	13	93	7,1	4	6	3	7	4	2	87	6,7	1,2	3,2	4	4	4	1			
КП-3	12	57	4,7	-	6	6	-	7	5	143	11,9	76	6,5	-	2	5	4			
ЭП-4	13	108	8,3	5	6	2	8	4	1	69	5,3	31	2,4	5	4	3	1			

Как видно из таблицы у студентов экспериментальных подгрупп уровень владения изложением информации на английском языке в виде заметки значительно возрос. Это, прежде всего, проявилось в совершенствовании грамматического аспекта их профессиональной речи. Так, если в процессе констатирующего эксперимента студенты второй подгруппы допустили 26 грамматических ошибок, а студенты четвертой подгруппы 18, то в процессе формирующего эксперимента у них соответственно стало лишь 17 и 16 ошибок. Эти данные подтверждают правомерность развития грамматического аспекта профессиональной речи будущих журналистов путем постепенного нарастания грамматических трудностей в постепенно усложняющихся видах речевой деятельности.

Совершенствование умений написания заметок на английском языке в процессе формирующего эксперимента проявилось и в способности изложить большее количество фактов за единицу времени. Так, в

констатирующем эксперименте студенты второй подгруппы за то же учебное время изложили 147 фактов, студенты четвертой подгруппы 120, а в формирующем они смогли изложить 173 и 141 факт.

Относительно совершенствования лексического аспекта профессиональной речи студентов, отметим, что улучшился не значительно, не более, чем на 20,8%, что обуславливает необходимость совершенствования методики обучения накоплению профессионально необходимого словарного запаса.

Что касается студентов контрольных групп, их уровень умений излагать информацию в виде заметки также усовершенствовался, но в значительно меньшей степени, чем у студентов экспериментальных групп: приблизительно в 1,8 раза меньше; хотя их изначальный уровень владения иностранным языком был выше, чем у студентов экспериментальных групп. Это проявилось в сокращении грамматических ошибок, лишь в наиболее простых грамматических явлениях таких, как: настоящее неопределенное время глагола; при употреблении артиклей перед неисчисляемыми существительными, а также личных и притяжательных местоимений.

Общими трудностями как для студентов экспериментальных, так и контрольных подгрупп остались: употребление экспрессивной лексики, согласование времен, употребление безличных предложений. Наиболее типичные речевые ошибки в заметках студентов контрольных групп были: нарушение логической связи в предложениях, изложение нескольких противоположных мыслей в одном сложноподчиненном предложении, неоправданные повторы одной и той же информации разными языковыми средствами.

Проведенный анализ исследуемых работ обусловил необходимость совершенствования разработанной методики по вышеназванным позициям.

Рассмотрим обобщенные результаты становления умений излагать информационные отчеты на английском языке студентами контрольных и экспериментальных подгрупп в таблице №3.8.





Детальная характеристика каждого языкового и речевого действия каждого студента экспериментальных и контрольных подгрупп в процессе проведения описываемой проверки представлена в приложении Б.

Данные полученные в результате этой проверки подтвердили трудности нормативного лексического обеспечения иноязычной речи в большей степени студентами контрольных групп, и в меньшей степени студентами экспериментальных групп. Это проявилось в отсутствии экспрессивных выражений, в знании лишь одного значения многих знакомых слов, в неумении эмоционально-речевого представления описываемых событий. Вместе с тем, лексический аспект речи студентов экспериментальных групп оказался значительно выше, чем в предыдущем констатирующем эксперименте. Это подтверждается снижением лексических ошибок с 80 у второй группы и 70 у четвертой на 37 и 41.

Речевой аспект иноязычной речи студентов экспериментальных групп значительно совершеннее, чем у студентов контрольных групп. Так, более 70% их работ отличается логической последовательностью изложения мысли и обоснованностью представленных фактов. 58% студентов экспериментальных подгрупп проявили высокий и средний уровни умений аргументации излагаемого материала. В контрольных группах такой уровень аргументации достигнут лишь у 24% студентов.

В целом, полученные результаты дают основания считать разработанную методику обучения англоязычной профессиональной речи будущих журналистов, с одной стороны, правомерной и рациональной, а, с другой – требующей совершенствования.

Результаты проверки качества выполнения последнего задания, т.е. умения рецензировать прочитанные тексты, представлены в таблице №3.9 на стр. 155 в их обобщенном виде, а в развернутом – они даны в приложении В.

Результаты, представленные в этой таблице, свидетельствуют о низком уровне сформированности умений рецензировать, прочитанные материалы, студентами контрольных групп, прежде всего потому, что этому виду



журналистской речи уделяется недостаточно внимания. Многие студенты контрольных групп затруднялись в решении профессиональных задач, связанных с определением актуальности прочитанного, выявлением достоинств и недостатков изложенного материала и аргументации своей точки зрения. Выполнить такие задания на иностранном языке, было тем более затруднительно. Все, что излагалось ими, выражалось упрощенными лексическими и грамматическими иноязычными средствами. Многие предложения теряли смысл из-за обилия языковых ошибок.

Студенты экспериментальных подгрупп справились с рецензированием, предложенных им текстов, значительно успешнее, в связи с выполнением большого количества речевых заданий, соответствующего типа. Именно поэтому, лишь только три человека из двадцати шести не обучились, описываемому виду журналистской речи. Девятнадцать студентов из двадцати шести, то есть 73% продемонстрировали высокий и средний уровень становления умений рецензирования, прочитанного на материале на английском языке.

В целом, считаем полученные результаты вполне убедительными для признания разработанной методики доступной для большинства и эффективной. Однако, признаем, что недостаточное количество участников эксперимента дает основание сомневаться в сделанных выводах. Поэтому для проверки объективности нашего заключения мы предложили апробировать, разработанную нами методику, но уже в ее усовершенствованном и доработанном виде еще в одном вузе Украины – Запорожском классическом частном университете на факультете журналистики.

III. Усовершенствование разработанной методики состояло в следующем.

Весь подлежащий изучению материал был сгруппирован в десять циклов, каждый из которых соответствовал названию жанра. Каждый цикл, в свою очередь, включал два урока; на первом из них студенты повторяли

определения сущности жанра на английском языке, а затем изучали лексико-грамматический материал типичный для изложения мыслей в рамках данного жанра. На втором уроке внимание студентов концентрировалось на выполнение предречевых и речевых действий, направленных на развитие умений изложения текущих событий в свете требований изучаемого жанра.

Дополнительными упражнениями на первом уроке были следующие:

- 1) повторение грамматических правил образования и употребления грамматических явлений типичных для использования в изучаемом жанре;
- 2) чтение и перевод предложений и целых абзацев с употреблением активизируемой грамматики;
- 3) продуцирование связных по смыслу предложений;
- 4) чтение небольших текстов, основанных на активизируемом грамматическом материале и изложение прочитанного.

Дополнительными упражнениями на втором уроке были следующие:

- 1) письменное изложение предложенной преподавателем информации в рамках изучаемого жанра;
- 2) устное сообщение написанной информации сокурсникам и ее дальнейшее обсуждение;
- 3) самостоятельный сбор необходимой информации и ее письменное изложение в рамках изучаемого жанра;
- 4) устное сообщение написанной информации сокурсникам и ответы на спонтанно возникаемые вопросы; аргументация своей точки зрения.

Эти упражнения и, разработанные ранее, представлены в экспериментальном учебном пособии «English for Journalists».

Эффективность усовершенствованной методики проверялась в процессе обучения 81 студента 2 курса факультета журналистики, которые занимались в шести разных подгруппах, в течении 2011-2012 учебного года в Тернопольском национальном педагогическом университете имени В. Гнатюка.

Для этого студенты и их преподаватели ознакомились с теоретическими положениями разработанной методики и получили, соответствующие учебные пособия, а также были проинформированы о

критериях оценки эффективности их обучения и способах подсчета результатов.

Так как в течении проведения первого этапа формирующего эксперимента эффективность становления иноязычных речевых умений проверялась в жанрах заметка, информационный отчет и рецензия, то на данном этапе формирующего эксперимента проверялась эффективность становления иноязычных речевых умений в жанрах: «аналитическое интервью» и «беседа».

Для оценки качества выполненной работы в соответствии с жанром аналитическое интервью были разработаны следующие критерии.

*Аналитическое интервью считалось проведенным:*

1) *на высоком уровне*, если: а) интервьюированному задавались следующие десять вопросов, начинающиеся со слов: Кто? Что? Где? Когда? Почему? Каким образом? В связи с чем? Что это обозначает? Неужели? Как Вы это понимаете? и достигались обстоятельные ответы; б) вся информация излагалась без языковых и речевых ошибок;

2) *на достаточном уровне*, если: а) интервьюированному задавались семь вопросов: Кто? Что? Где? Когда? Почему? Каким образом? В связи с чем? и достигались адекватные ответы; б) во всей изложенной информации допускалось не более трех языковых и трех речевых ошибок.

3) *на среднем уровне*, если: а) интервьюированному задавались пять вопросов: Кто? Что? Где? Когда? Почему?; б) во всей изложенной информации допускалось не более шести языковых и четырех речевых ошибок

4) *на низком уровне*, если хотя бы одно из названных условий пункта 3) выполнялось с более низкими показателями.

Для оценки качества выполненной работы в соответствии с жанром беседа были разработаны следующие критерии.

*Беседа считалась проведенной:*

1) *на высоком уровне*, если: а) собеседникам задавались десять неповторяющихся вопросов и комментировались ответы на каждый из них; б) вся информация излагалась без языковых и речевых ошибок;

2) *на достаточном уровне*, если: а) собеседникам задавались семь неповторяющихся вопросов и комментировались ответы на каждый из них; б) во всей изложенной информации допускалось не более трех языковых и трех речевых ошибок;

3) *на среднем уровне*, если: а) собеседникам задавались пять неповторяющихся вопросов и комментировались ответы на каждый из них; б) во всей изложенной информации допускалось не более шести языковых и четырех речевых ошибок;

4) *на низком уровне*, если хотя бы одно из названных условий пункта 3) выполнялось с более низкими показателями.

По окончании учебного года мы получили 81 письменную работу студентов, каждая из которых состояла в изложении предложенной их преподавателями информации в жанрах «аналитическое интервью» и «беседа».

Обобщенные результаты проверки этих работ, на основе вышеназванных критериев, представлены в таблицах № 3.10 на стр. 160 и № 3.11 на стр. 161.

При определении результатов мы учитывали логическую последовательность в запросе информации и обоснованность излагаемых комментариев. Если логическая последовательность в организации беседы нарушалась, соответственно увеличивалось количество речевых ошибок. Если комментарии ответов состояли лишь в согласии или несогласии с мнением отвечающего на вопросы, то такие комментарии не считались полноценными, и соответственно не учитывались как дополнительные показатели, влияющие на уровень исследуемых речевых умений.

Рассмотрим полученные результаты по каждой таблице в отдельности.







Итак, оказалось, что благодаря системному усвоению языкового материала на уровне, установленных способностей его употребления в монологической и диалогической речи, 55% студентов овладели умением проводить аналитическое интервью на английском языке на высоком уровне, 27% студентов на среднем, 14% студентов на достаточном, 3% студентов на низком уровне, что в целом подтвердило эффективность разработанной методики.

В соответствии с данными, представленными в таблице № 3.11, оказалось, что комментировать ответы на вопросы значительно труднее, чем задавать и отвечать на них. Даже те студенты, которые задали по десять вопросов и получили исчерпывающие ответы на них, смогли полноценно прокомментировать только 7-8 из них. Это привело к некоторому снижению уровня владения умениями проводить беседу на английском языке. Кроме того, именно в комментариях наблюдалось увеличение количества языковых ошибок в таких грамматических явлениях, как: трансформация прямой речи в косвенную и согласования времен. Поэтому низкий уровень владения иноязычными речевыми умениями в жанре «беседа» оказался у 4% студентов, что больше, чем в жанре «аналитическое интервью».

Однако, на данном этапе формирующий эксперимент проходил без участия экспериментатора и других лиц, которые уже длительное время работали по нашей методике. Обучение осуществлялось в существующем учебном процессе, а не специально подготовленными преподавателями. Достигнутые же ими результаты свидетельствуют о том, что апробируемая методика не только рациональна, но и технологична.

### Выводы по третьей главе

В процессе проведения экспериментальной апробации методики обучения англоязычной профессиональной речи будущих журналистов было установлено следующее:

1. Большинство студентов факультетов журналистики владеют иноязычной профессиональной речью на недостаточном уровне в виду таких причин: 1) изучения иностранного языка как филологического предмета, а не как средства реализации профессиональных знаний и умений; 2) обучения изложению информации не в рамках конкретных жанров, а лишь в связи с определенной тематикой; 3) недостаточным объемом лексических знаний и умений для выражения мыслей средствами изучаемого языка по актуальным проблемам современности; 4) низкого уровня грамматических трансформационных умений, позволяющих использование изученной грамматики в нестандартных языковых условиях; 5) лингвистических затруднений в сборе информации на иностранном языке.

2. Экспериментальная методика на первом этапе ее апробации позволила нивелировать ряд названных недостатков процесса обучения по действующим учебным материалам. Так, если в констатирующем эксперименте 24 студента проявили низкий уровень устанавливаемых умений, то из этих же студентов после первого этапа формирующего эксперимента низкий уровень, тех же умений оказался лишь у 4 человек. Из-за избытка лексико-грамматических ошибок 19 студентам в формирующем эксперименте была снижена степень овладения развиваемыми умениями, то на первом этапе формирующего эксперимента их речь приближалась к нормативной и поэтому была оценена «достаточным» и «средним» уровнями становления речевых умений. Вместе с тем, анализ письменных работ участников экспериментального обучения позволил выявить их следующие недостатки: 1) ограниченное лексическое наполнение представленных речевых образцов; 2) упрощенная грамматическая форма изложения материала; 3) недостаточная обоснованность представляемых фактов;

4) затруднения в формулировании и отстаивании своей точки зрения и определить резервные возможности разработанной методики: 1) достижение лексического варьирования в процессе выражения мысли; 2) достижение грамматически нормативного оформления речевых высказываний; 3) достижение обособленной и аргументированной речи; 4) достижение умений оппонирования.

3. Дополненная языковыми, предречевыми и речевыми упражнениями разработанная методика в результате второго этапа ее апробации позволила достичь следующего уровня англоязычных профессиональных умений у будущих журналистов: 1) в свете требований жанра «аналитическое интервью» студенты экспериментальных групп достигли следующих уровней, устанавливаемых умений: на высоком уровне – 55%; на достаточном – 27%; на среднем – 14% и на низком – 3%; 2) в свете требований жанра «беседа» студенты экспериментальных групп достигли следующих уровней, устанавливаемых умений: на высоком уровне – 59%; на достаточном – 24%; на среднем – 14%; на низком – 4%. Что, в целом, позволило считать, разработанную методику, эффективной и технологичной. Последнее обусловлено ее апробацией в условиях существующего процесса обучения, который проводился неподготовленными преподавателями и без непосредственного участия экспериментатора.

## ВЫВОДЫ

Проведенное исследование, посвященное обоснованию и разработке методики обучения английской профессиональной речи будущих журналистов, позволило сделать следующие выводы:

1. Профессиональная деятельность будущих журналистов и англоязычная речевая деятельность могут быть синтезированы в один процесс со взаимосвязанными целями обучения, элементами предмета обучения, компонентами содержания обучения, методами и средствами обучения, а также способами контроля результатов обучения.

2. С учетом психологической теории усвоения любого иноязычного речевого материала, последовательность в обучении жанров журналистской речи является следующей: от изложения информации в жанре «заметка» к изложению информации в жанрах «информационная корреспонденция», «аналитическая корреспонденция», «информационный отчет», «информационное интервью», «аналитическое интервью», «беседа», «репортаж», «рецензия».

3. Недостатками существующих методов обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов являются:

- 1) преимущественное рассмотрение иностранного языка как цели обучения, а не как средства приобретения и реализации профессиональных знаний;
- 2) недостаточный учет низкого уровня стартовых иноязычных знаний перед началом приобретения профессиональных знаний на иностранном языке;
- 3) недооценка в значимости соотнесения всех видов умений, подлежащих развитию, в профессиональной деятельности со всеми видами умений иноязычной речевой деятельности;
- 4) в отсутствие структуры интегрированного процесса обучения профессиональной и иноязычной речевой деятельности во всех его звеньях применительно к иноязычной профессиональной речи журналистов;
- 5) неразработанность критериев оценки становления умений изложения информации на иностранном языке в разных жанрах журналистики.

4. Единицей обучения профессиональной речи будущих журналистов является текст в каждом из его жанров.

5. Речь журналистов должна быть: 1) профессионально-направленной; 2) социально-обусловленной; 3) лингвистически-корректной.

*Для достижения профессионально-направленной речи студенты должны овладеть следующими умениями:* 1) излагать основную текущую информацию в соответствии с жанром «заметка»; 2) излагать подробную текущую информацию в соответствии с жанром «информационная корреспонденция»; 3) излагать подробную информацию в последовательности происшедших событий в соответствии с жанром «аналитическая корреспонденция»; 4) излагать подробную информацию в последовательности происшедших событий и анализировать ее в соответствии с жанром «информационный отчет»; 5) излагать подробную информацию в последовательности происшедших событий и анализировать ее в соответствии с жанром «аналитический отчет»; 6) выяснить информацию в процессе беседы с одним человеком в виде ответов на вопросы и излагать состоявшийся разговор в соответствии с жанром «информационное интервью»; 7) выяснить информацию в процессе беседы с одним человеком в виде ответов на вопросы, комментировать ее и излагать весь разговор в соответствии с жанром «аналитическое интервью»; 8) собирать информацию на месте событий путем беседы с очевидцами, уточнять и комментировать собранные сведения в соответствии с жанром «репортаж»; 9) определять тему разговора, изучать информацию по теме, выяснять сведения о лицах-участниках предстоящего разговора с несколькими (многими) людьми, в процессе которого комментировать услышанное, убеждать участников разговора в чем-либо, способствовать коррекции их поведения в соответствии с жанром «беседа»; 10) критически читать представленную информацию, находить в ней достоинства и недостатки, аргументировать свою точку зрения с приведением

подтверждающих данных, объективно оценивать прочитанное в его разных аспектах в соответствии с жанром «рецензия».

**Для достижения социально-обусловленной речи она должна включать следующие компоненты:** 1) *информационный*, состоящий в удовлетворении потребности населения в оперативных актуальных сведениях о происшедших событиях; 2) *идеологический*, состоящий в воздействии на сознательность людей, их идеалы и стремления, а также мотивацию поведенческих поступков; 3) *организационный*, состоящий в самоорганизации общества, управлении государственными, хозяйственными и общественными институтами и учреждениями; 4) *культурно-образовательный*, состоящий в пропаганде и распространении в жизни высоких культурных ценностей и всестороннем развитии человека; 5) *конституционный*, состоящий в учете потребностей граждан, а также защите прав и свобод гарантированных Конституцией.

**Для достижения лингвистически-корректной речи она должна включать следующие компоненты:** 1) *лингвистический*, состоящий в нормативной фонетической, лексической и грамматической компетенции, а также дополнительных лингвистических средствах, позволяющих отразить эмоциональное состояние журналиста в процессе комментирования ним излагаемых событий; 2) *дискурсивный*, состоящий в изложении информации языковыми и речевыми средствами аналогичными их выражению носителем языка; 3) *прагматический*, состоящий в изложении важной и актуальной для реципиента информации с конкретными рекомендациями дальнейших действий; 4) *стратегический*, состоящий в поддержании контакта с собеседниками, нивелировании значения неточно выраженных ими фраз или потерей интереса к восприятию информации.

6. Методика обучения англоязычной профессиональной речи будущих журналистов состоит в реализации алгоритма методических действий, включающего речевые поступки трех типов: 1) сбора информации;

2) изложения информации; 3) проверки результативности воздействия информации на реципиента.

***Для обеспечения сбора информации студентам предлагается:***

1) повторить особенности жанра, в котором предполагаемая информация будет излагаться; 2) просмотреть соответствующие первоисточники для выбора для них необходимой информации; 3) найти в исходящих документах (возможно архивных) интересующие факты реальной действительности; 4) опросить свидетелей событий подлежащих описанию; 5) установить контакты с действующими лицами исследуемых событий и проинтервьюировать их; 6) зафиксировать с помощью аудио-видеотехники всю полученную информацию.

***Для обеспечения изложения информации студентам предлагается:***

1) изложить собранные факты тезисно в порядке их происхождения (поступления); 2) скомпоновать информацию с учетом ее смысловой и лингвистической взаимосвязи; 3) изложить информацию в письменном виде в форме соответствующего жанра с учетом логики изложения мысли; 4) просмотреть написанное с целью его редакторской правки; 5) усовершенствовать при необходимости написанное путем его лексико-грамматической и смысловой корректировки; 6) проиллюстрировать сказанное цитатами и примерами соответствующими теме изложения.

***Для обеспечения проверки результативности воздействия информации на реципиента студентам предлагается:*** 1) установить уровень понимания изложенной информации путем тестирования; 2) организовать чтение изложенной информации реципиентами с ее дальнейшим обсуждением; 3) установить действия реципиентов для проверки степени их переубеждения.

7. Экспериментальная методика по обучению будущих журналистов англоязычной профессиональной речи апробировалось в процессе формирующего эксперимента, результаты которого подтвердили его эффективность, так как совокупный уровень умений излагать информацию в



жанре «заметка» повысился на 59%; в жанре «информационная корреспонденция» - 47%; в жанре «аналитическая корреспонденция» - на 36%; в жанре «информационный отчет» - на 50%; в жанре «аналитический отчет» - на 35%; в жанре «информационное интервью» - 42%; в жанре «аналитическое интервью» - на 31%; в жанре «репортаж» - на 38%; в жанре «беседа» - 27%; в жанре «рецензия» на 21%, по сравнению с результатами констатирующего среза.

Дальнейшую разработку исследуемой темы мы видим в совершенствовании способов презентации изложенной журналистами информации, а также в определении смысловых компонентов содержания обучения иноязычной речи будущих журналистов.

# ДОДАТКИ

## Приложение А

**результатов проверки уровня становления англоязычных речевых  
умений изложения информации в виде заметки у студентов**

**экспериментальных и контрольных подгрупп**

ФИО студ. в порядк. числах	№ подгрупп. с отметкой «Э» - эксперим.; «К» - контрольн.	Кол-во излож. фактов	Употребление						Кол-во ошибок		Уровень становления речевого умения
			лексики			грамматики			языковых	Речевых	
			нормативное	ограниченное	примитивное	нормативное	ограниченное	примитивное			
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.
1.	КП-1	12		V		+			5	3	достат.
2.	КП-1	16	+			+			0	0	высокий
3.	КП-1	4			—			—	8	5	низкий
4.	КП-1	11		V		+			1	2	достат.
5.	КП-1	17	+			+			0	0	высокий
6.	КП-1	10		V			V		0	3	достат.
7.	КП-1	9		V			V		1	4	достат.
8.	КП-1	15	+			+			0	0	высокий
9.	КП-1	8		V				—	6	2	средний
10.	КП-1	12		V			V		1	2	достат.
11.	КП-1	18	+			+			0	0	высокий
12.	КП-1	19	+			+			0	0	высокий
13.	ЭП-2	17	+			+			0	0	высокий
14.	ЭП-2	10			—	+			1	1	достат.
15.	ЭП-2	11		V			V		1	3	достат.

16.	ЭП-2	12		V			V		1	2	достат.
17.	ЭП-2	16	+			+			0	0	высокий
18.	ЭП-2	12		V			V		1	1	достат.
19.	ЭП-2	8			—	+			7	4	средний
20.	ЭП-2	11	+						1	4	достат.
21.	ЭП-2	17		V		+			0	0	высокий
22.	ЭП-2	18	+			+			0	0	высокий
23.	ЭП-2	10	+					—	5	3	достат.
24.	ЭП-2	16	+			+			0	0	высокий
25.	ЭП-2	15	+			+			0	0	высокий
26.	КП-3	11		V			V		1	2	достат.
27.	КП-3	10	+					—	2	2	достат.
28.	КП-3	10		V			V		2	1	достат.
29.	КП-3	9		V			V		3	1	достат.
30.	КП-3	3			—			—	9	12	низкий
31.	КП-3	10		V			V		3	1	достат.
32.	КП-3	11		V			V		1	2	достат.
33.	КП-3	15	+			+			0	0	высокий
34.	КП-3	10	+					—	4	0	достат.
35.	КП-3	16	+			+			0	0	высокий
36.	КП-3	9		V			V		2	2	достат.
37.	КП-3	15	+			+			0	0	высокий
38.	ЭП-4	17	+			+			0	0	высокий
39.	ЭП-4	8		V				—	1	3	достат.

40.	ЭП-4	10		V			V		1	2	достат.
41.	ЭП-4	12		V			V		2	2	достат.
42.	ЭП-4	9			—	+			1	2	достат.
43.	ЭП-4	16	+			+			0	0	высокий
44.	ЭП-4	9		—		+			1	2	достат.
45.	ЭП-4	2		—				—	5	2	достат.
46.	ЭП-4	16	+			+			0	0	высокий
47.	ЭП-4	10		V			V		0	3	достат.
48.	ЭП-4	18	+			+			0	0	высокий
49.	ЭП-4	4			—			—	5	2	достат.
50.	ЭП-4	10		V			V		0	4	достат.

## Приложение Б

**результатов проверки уровня становления англоязычных речевых  
умений изложения информации в виде информационного отчета у  
студентов экспериментальных и контрольных подгрупп**

ФИО студ. в порядк. числах	№ подгрупп. с отметкой «Э» - эксперим.; «К» - контрольн.	Кол-во излож. фактов	Кол-во предло-жений уточняю-щих обстоят	Употребление						Кол-во ошибок		Уровень становления речевого умения
				лексики			грамматики			язы-ко-вых	Рече-вых	
				норматив-ное	ограничен-ное	примитив-ное	норматив-ное	ограничен-ное	примитив-ное			
<b>1.</b>	<b>2.</b>	<b>3.</b>	<b>4.</b>	<b>5.</b>	<b>6.</b>	<b>7.</b>	<b>8.</b>	<b>9.</b>	<b>10.</b>	<b>11.</b>	<b>12.</b>	<b>13.</b>
1.	КП-1	13	2			—			—	6	4	низкий
2.	КП-1	21	10		V			V		3	2	достат.
3.	КП-1	14	3			—			—	7	5	низкий
4.	КП-1	16	7	+					—	5	3	средний
5.	КП-1	25	13	+			+			0	0	высокий
6.	КП-1	11	5			—			—	7	8	низкий
7.	КП-1	22	10		V			V		2	1	достат.
8.	КП-1	21	9		V			V		2	2	достат.
9.	КП-1	10	4			—			—	6	4	низкий
10.	КП-1	15	6	+				V		4	3	средний
11.	КП-1	21	11		V			V		3	2	достат.
12.	КП-1	9	3			—			—	6	5	низкий
13.	ЭП-2	26	13	+			+			0	0	высокий
14.	ЭП-2	20	10		V			V		2	1	достат.
15.	ЭП-2	16	8		V				—	5	2	средний
16.	ЭП-2	17	7			—	+			4	3	средний

17.	ЭП-2	23	9		V			V		2	1	достат.
18.	ЭП-2	17	8		V				—	5	3	средний
19.	ЭП-2	16	6	+					—	4	3	средний
20.	ЭП-2	19	7	+					—	5	2	средний
21.	ЭП-2	24	9		V			V		3	2	достат.
22.	ЭП-2	21	9		V			V		3	2	достат.
23.	ЭП-2	27	13	+			+			0	0	высокий
24.	ЭП-2	19	6	+					—	4	3	средний
25.	ЭП-2	25	14	+			+			0	0	высокий
26.	КП-3	21	10		V			V		3	1	достат.
27.	КП-3	18	7	+					—	5	3	средний
28.	КП-3	19	8	+					—	5	2	средний
29.	КП-3	23	11		V			V		3	1	достат.
30.	КП-3	12	1				—		—	9	6	низкий
31.	КП-3	10	3				—		—	10	5	низкий
32.	КП-3	21	10		V			V		3	2	достат.
33.	КП-3	25	15	+			+			0	0	высокий
34.	КП-3	16	7	+					—	5	3	средний
35.	КП-3	19	8	+					—	5	2	средний
36.	КП-3	18	6	+				V		4	3	средний
37.	КП-3	20	10		V			V		2	2	достат.
38.	ЭП-4	27	18	+			+			0	0	высокий
39.	ЭП-4	15	7	+					—	4	3	средний
40.	ЭП-4	20	8		V			V		2	1	достат.
41.	ЭП-4	16	6						—	5	1	средний

42.	ЭП-4	17	6						—	4	2	средний
43.	ЭП-4	22	9		V			V		2	3	достат.
44.	ЭП-4	15	6	+					—	5	1	средний
45.	ЭП-4	15	6	+					—	4	2	средний
46.	ЭП-4	20	8		V			V		3	2	достат.
47.	ЭП-4	22	10		V			V		3	2	достат.
48.	ЭП-4	27	15	+			+			0	0	высокий
49.	ЭП-4	15	6	+					—	5	4	средний
50.	ЭП-4	17	6	+					—	4	1	средний



## Приложение В

**результатов проверки уровня становления англоязычных речевых  
умений изложения информации в виде рецензии у студентов**

**экспериментальных и контрольных подгрупп**

ФИО студ. в порядк. числах	№ подгрупп. с отметкой «Э» - эксперим.; «К» - контрольн.	Употребление						Кол-во ошибок		Уровень становления речевого умения
		лексики			грамматики			языко вых	рече вых	
		нормати вное	огранич енное	примити вное	нормати вное	огранич енное	примити вное			
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
1.	КП-1			—			—	6	5	низкий
2.	КП-1			—			—	8	6	низкий
3.	КП-1			—			—	10	9	низкий
4.	КП-1		V			V		3	2	достаточный
5.	КП-1		V			V		2	4	достаточный
6.	КП-1			—			—	8	5	низкий
7.	КП-1		V			V		3	2	достаточный
8.	КП-1		V			V		2	2	достаточный
9.	КП-1			—			—	7	6	низкий
10.	КП-1		V			V		2	1	достаточный
11.	КП-1	+				V		3	1	достаточный
12.	КП-1	+					—	5	3	достаточный
13.	ЭП-2		V			V		2	4	достаточный
14.	ЭП-2		V			V		1	3	достаточный
15.	ЭП-2			—	+			4	4	средний

16.	ЭП-2		V			V		1	1	достаточный
17.	ЭП-2	+			+			0	0	высокий
18.	ЭП-2	+					—	5	3	средний
19.	ЭП-2	+					—	4	3	средний
20.	ЭП-2		V			V		3	2	достаточный
21.	ЭП-2		V			V		1	3	достаточный
22.	ЭП-2	+			+			0	0	высокий
23.	ЭП-2		V			V		2	2	достаточный
24.	ЭП-2		V				—	5	3	средний
25.	ЭП-2		V			V		2	3	достаточный
26.	КП-3	+					—	5	3	средний
27.	КП-3	+					—	4	3	средний
28.	КП-3		V			V		4	4	достаточный
29.	КП-3		V			V		5	9	достаточный
30.	КП-3			—			—	7	6	низкий
31.	КП-3			—			—	6	6	низкий
32.	КП-3	+					—	5	3	средний
33.	КП-3			—	+			4	4	средний
34.	КП-3	+					—	4	3	средний
35.	КП-3	+					—	5	2	средний
36.	КП-3		V				—	4	3	средний
37.	КП-3		V			V		3	2	достаточный
38.	ЭП-4	+			+			0	0	высокий
39.	ЭП-4	+					—	5	4	средний
40.	ЭП-4		V			V		2	2	достаточный

41.	ЭП-4	+					—	5	3	средний
42.	ЭП-4	+					—	4	3	средний
43.	ЭП-4		V			V		2	1	достаточный
44.	ЭП-4	+					—	4	4	средний
45.	ЭП-4		V				—	4	3	средний
46.	ЭП-4		V			V		3	2	достаточный
47.	ЭП-4		V			V		2	1	средний
48.	ЭП-4	+			+			0	0	высокий
49.	ЭП-4	+					—	4	4	средний
50.	ЭП-4		V			V		3	2	достаточный

### Список использованных источников

1. Авраамов Д. С. Профессиональная этика журналиста : [учеб. пособие] / Д. С. Авраамов. – М. : Изд-во МГУ. – 1999. – 224 с.
2. Аграновский В. А. Вторая древнейшая. Беседы о журналистике / В. А. Аграновский. – М. : Вагриус, 1999. – 416 с.
3. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / А. А. Шалва. – Мн. : Университетское, 1990. – 560 с.
4. Амосов Н. М. Моделирование мышления и психики / Н. М. Амосов. – К., 1965. – 452 с.
5. Ананьев Б. Г. Психологические основы культуры устной и письменной речи и ее воспитание в школе // Уч. зап. Ленингр. пед. ин-та им. А. И. Герцена / Б. Г. Ананьев. – Л., 1946. – Т. 8., вып. 93. – С. 5-18.
6. Андриенко Е. В. Социальная психология : [учеб. пособие для студентов пед. вузов] / Е. В. Андриенко; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Academia, 2000. – 262 с.
7. Аракин В. Д. Очерки по истории английского языка / В. Д. Аракин. – М.: Уч Пед ГИЗ., 1968. – 320 с.
8. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка: (Стилистика декодирования): Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностран. яз.» / И. В. Арнольд. – М.: Просвещение, 1990. – С. 243-288.
9. Артемьева Ю. В. Акты референции в телевизионном дискурсе / Ю. В. Артемьева. – Тверь: ТГУ, 2000. – 16 с.
10. Ахмед Гулала-Нури. Анализ методов обучения иноязычной профессиональной речи будущих журналистов в педагогической теории и практике / Г. Н. Ахмед // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2012. – № 2–3. – С. 60–70.
11. Ахмед Гулала-Нури. Виды речевой профессиональной деятельности будущих журналистов / Г. Н. Ахмед // Комунікативно-когнітивний підхід до викладання філологічних і психолого-педагогічних дисциплін: зб. матері-

алів міжвуз. наук.-практ. конф., 25 лютого 2011 р., м. Євпаторія. – Ялта; Євпаторія: РВВ КГУ, ЕІСН КГУ, 2011. – С. 145–147.

12. Ахмед Гулала-Нури. Еволюція статусу англійської мови та цілей її вивчення в системі вищої освіти Іраку/ Г.Н.Ахмед // Вища освіта України. – 2009. – Додаток 4. Т. IV (16): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – С. 103–108.

13. Ахмед Гулала-Нури. Единица обучения английской профессиональной речи будущих журналистов / Г. Н. Ахмед // Наука і освіта. – 2012. – № 1. – С. 93–96.

14. Ахмед Гулала-Нури. Лингвистический компонент содержания обучения англоязычной речевой деятельности будущих журналистов / Г. Н. Ахмед // Nauka i Utworzenie XXI Stulecia: Teoria, Praktyka, Innowacje. – Opole, 2013. – Р. 39-43.

15. Ахмед Гулала-Нури. Особенности обучения англоязычной профессиональной речи будущих журналистов / Г. Н. Ахмед // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Серія : Педагогіка. – 2013. – № 2. – С. 169-174.

16. Ахмед Гулала-Нури. Проблемы статуса и изучения иностранного языка в Ираке / Г. Н. Ахмед // Сучасні проблеми розвитку регіональної освіти: зб. матеріалів Міжнар. студент. наук.-практ. конференції. – Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2009. – С. 12–14.

17. Ахмед Гулала-Нури. Содержание обучения видам иноязычной профессиональной речи будущих журналистов / Г. Н. Ахмед // Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2012. – № 1–2. – С. 74–80.

18. Ахмед Гулала-Нури. Характеристика процесса обучения англоязычной профессиональной речи будущих журналистов / Г. Н. Ахмед // Комунікативно-когнітивний підхід до викладання філологічних та психолого-педагогічних дисциплін: Всеукр. наук.-практ. конф., 20 квітня 2012 р. – Євпаторія, 2012. – С. 16–19.

19. Ахмед Гулала-Нурі. English for Journalists: експериментальний навчальний посібник з навчання англійській мові для студентів факультетів журналістики / Г. Н. Ахмед. – Одеса: Видавець Букаєв В. В., 2011. – 110 с.

20. Бабанский Ю. К. Взаимосвязь закономерностей принципов обучения и способов его оптимизации / Ю. К. Бабанский // Сов. Педагогика. – 1982. – № 11. – С. 30-38.

21. Бабанский Ю. К. Методические основы оптимизации учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. – М., 1982. – 342 с.

22. Багиров Э., Борецкий Р., Глуховская Л., Григорьянц Н., Кацев И. Жанры телевидения. Методическое пособие для работников телевидения / Э. Багиров, Р. Борецкий, Л. Глуховская, Н. Григорьянц, И. Кацев. – М., 1967. – 251 с.

23. Балл Г. А. Психология в радиогуманистической перспективе: Избранные работы / Г. А. Балл. – К.: Основа, 2006. – 408 с.

24. Барабаш О. Ю. Формирование профессиональной фотографической культуры будущего журналиста: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Барабаш Олег Юрьевич. – Ставрополь, 2006. – 165 с.

25. Белухин Д. А. Основы личностно-ориентированной педагогики: Курс лекций / Д. А. Белухин. – Москва; Воронеж, 1996. – Ч. 1. – 318 с.

26. Беляева Е. И. Принцип вежливости в вопросительных речевых актах / Е. И. Беляева // Иностранные языки в школе. – М., 1983. – № 2. – С. 96-100.

27. Березин В. М. Массовая коммуникация: Сущность, каналы, действия: Практическая журналистика / В. М. Березин. – М.: РИП — холдинг, 2003. – 406 с.

28. Березин В. М. Теория массовой коммуникации / В. М. Березин. – М., 1996. – 325 с.

29. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М., 1989. – 192 с.

30. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англомовних публіцистичних текстів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Бирюк Ольга Василівна. – К., 2006. – 209 с.

31. Бібік Н. М. Компетентність у навчанні / Н. М. Бібік // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 408–409.

32. Бігич О. Б. Мета як вихідний компонент системи професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у вищому закладі освіти / О. Б. Бігич // Вісн. КДПУ: серія “Педагогіка і психологія”. – К., 2001. – № 4. – С. 18-22.

33. Бігич О. Б., Николаєва С. Ю., Бражник М. О. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах // О. Б. Бігич, С. Ю. Николаєва, М. О. Бражник. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.

34. Бідзіля Ю. Масова комунікація і проблема насильства над свідомістю [Електронний ресурс] / Ю. Бідзіля // Нові шляхи комунікації. – 2002. – № 5. – Режим доступу до журн. : <http://www.new-ways.iatp.org.ua/new5/index5.htm>

35. Бік О. До питання про соціальну відповідальність ЗМІ перед суспільством / О. Бік // Збірник праць Науково-дослідного центру періодики. – 2002. – Вип. 10. – С. 181–192.

36. Биконя О. П. Навчання майбутніх економістів ділових усних та писемних переговорів англ. мовою: Автореф. дис. канд. пед. Наук: 13.00.02 / О. П. Биконя. – К., 2006. – 21 с.

37. Богачева А. В. Развитие языковых навыков учащихся посредством аудиометода (на базе отрицательного речевого материала из радио- и телеэфира) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Богачева Анна Валерьевна. – Нижний Новгород, 2005. – 237 с.

38. Богданова Е. А. Обучение иностранных студентов-филологов по пониманию элементов разговорной речи в текстах СМИ : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Богданова Елена Александровна. – СПб., 2002. – 203 с.

39. Богомолов А. Н. Средства массовой коммуникации: культурологический и дидактический аспекты (русский язык как иностранный): автореф. дис. на соискание науч. степени канд. культуролог. наук : спец. 24.00.04 “Теория и история культуры” / А. Н. Богомолов. – М., 1997. – 24 с.

40. Богород Т. Актуальні проблеми навчання іноземних мов за допомогою телебачення / Т. Богород, Л. Кузнецова // Телевізійна і радіожурналістика. (Історія, теорія, практика: погляд у майбутнє) : зб. наук.-метод. праць; /редкол. В. В. Лизанчук (відп. ред.). – Львів : ЛДУ, 1999. – Вип. 2. – С. 244–249.

41. Бориско Н. Ф. Общевропейские компетенции владения иностранным языком : изучение, обучение, оценка. Анализ некоторых аспектов / Н. Ф. Бориско // Иноземні мови. – 2005. – № 1. – С. 8–14.

42. Борозенец Г. К. Интегративный подход к формированию коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов средствами иностранного языка: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Борозенец Галина Кузьминична. – Тольятти, 2005. – 437 с.

43. Бочковський О. І., Сірополко С. Українська журналістика на тлі доби: історія, демократичний досвід, нові завдання / О. Бочковський, С. Сірополко / за ред. К. Костева, Г. Комаринського. – Мюнхен : Укр. техн.-господар. ін-т, 1993. – 204 с.

44. Бублик В. Н. Методичне забезпечення навчального телебачення (на прикладі викладання іноземних мов) / В. Н. Бублик // Иноземна філологія. – 1998. – Вип. 89. – С. 126–131.

45. Бударина Т. А. Методическое выражение вежливости в английской устной речи и формирование активной языковой личности в современных социокультурных условиях. Материалы международной научно-практической конференции / Т. А. Бударина. – СПб., 2002. – С. 173-176.



46. Бударина Т. А. Методика обучения интервьюированию на иностранном языке студентов-журналистов: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Бударина Татьяна Алексеевна. – Тамбов, 2003. – 418 с.

47. Бударина Т. А. Модель специалиста (журналиста) / Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина. Депонировано в НИИВО, № 172000 от 24.01.2000. – 2 п.л.

48. Бурлак И. Н. Учебное кино в высшей школе : [метод. пособие для преподавателей и работников кинолабораторий высш. учеб. заведений] / И. Н. Бурлак, Б. В. Кубеев. – М. : Высшая школа, 1980. – 207 с.

49. Васильева А. Н. Газетно-публицистический стиль речи : [курс лекций по стилистике русского языка] / А. Н. Васильева. – М. : Русский язык, 1982. – 198 с.

50. Векшин Е. В. Обучение профессионально направленному диалогическому общению с использованием дифференцированной речевой детерминации на первом курсе неязыкового военного вуза (на материале английского языка): Дис. канд. пед. наук. / Е. В. Векшин. – М., 1990. – 180 с.

51. Видная О. Е. Непрерывность – качество журналистского образования / О. Е. Видная // Проблемы массовой коммуникации : материалы Всерос. науч.-практ. конф., (Москва, 16 мая 2006 г.). – М., 2006. – С. 223–225.

52. Вильчек Э. В. К вопросу о некоторых лингвистических особенностях диалогической речи / Э. В. Вильчек // ИЯШ., 1984. – № 2.

53. Владимирова В. М. Теорія і методика журналістської творчості : [навч. посібник] / Владимирова В. М. – Вид. 2-е. – К. : КиМУ, 2006. – 105 с.

54. Волошинова Л. В. Аудіовізуальні мистецтва в системі професійної мовної підготовки майбутнього фахівця у сфері міжнародних відносин : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Волошинова Людмила Вікторівна. – К., 2004. – 206 с.

55. Ворошилов В. В. Журналистика. Учебник / В. В. Ворошилов. – М., 2000. – 336 с.

56. Вступ до практичної журналістики : з докладним описом шляхів здобуття освіти у Німеччині : [навч. посіб.] / В. фон Ла Рош, за співпраці К. Майєра, Г. Гооффаккер ; пер. В. Климченко, А. Баканов ; за заг. ред. В. Ф. Іванова, А. Коль. – К. : Акад. укр. преси, 2005. – 230 с.

57. Выготский Л. С. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка // Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – М., 1956. – 519 с.

58. Галикова Л. В. Формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыкового вуза на основе проектной технологии обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Галикова Лариса Владимировна. – СПб., 2005. – 249 с.

59. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии. – М., 1966. – 320 с.

60. Ганнусенко Н. І. Проблеми формування ціннісних орієнтацій старшокласників засобами радіо / Н. І. Ганнусенко // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 177–184.

61. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17–24.

62. Гейхман Л. К. Дидактические основы профессиональной направленности обучения в вузе / Л. К. Гейхман, И. С. Клейман // Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам в вузе : межвуз. сб. науч. трудов. – Пермь : Изд-во ПГУ, 1982. – С. 3–10.

63. Гейхман Л. К. Педагогические проблемы релаксопедии при обучении в вузе (на материале иностранных языков): Автореф. дис. канд. пед. наук / Л. К. Гейхман. – Вильнюс, 1980. – 16 с.

64. Гегечкори Л. Ш. Системный подход к обучению языку взрослых / Л. Ш. Гегечкори // Методы интенсивного обучения иностранному языку: Сб.

науч. трудов Московского гос. пед. инс-та иностранных языков им. М. реза. – М., 1975. – Вып. 5. – С. 63-76.

65. Гелюх Л. І. Гуманізація вищої освіти як фактор розвитку творчої особистості менеджера / І. Л. Гелюх // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2005. – № 22. – С. 206–211.

66. Гол Дж. Онлайн-журналістика / Дж. Гол. – К., 2005. – 344 с.

67. Голованчук Л. Практикум із усного перекладу. Мультимедійний формат. Англо-американський дискурс / Л. Голованчук. – К., 2007. – 136 с.

68. Гольдберг Л. Р., Шмелев А. Г. Межкультурное исследование лексики личностных черт: «Большая пятерка» факторов в английском и русском языках / Л. Р. Гольдберг, А. Г. Шмелев // Психологический журнал. – М.: Наука, 1993. – Т. 14. – № 4. – С. 32-39.

69. Гоне Ж. Освіта і засоби масової інформації / Ж. Гоне. – К. : К.І.С., 2002. – 100 с.

70. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко. – Хмельницький, 2000. – 30 с.

71. Гончаренко С. У. Проблеми гуманітаризації змісту шкільної освіти / С. У. Гончаренко // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 17–25.

72. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

73. Горный Е. Интернет для журналистов [Электронный ресурс] / Е. Горный // Режим доступа: <http://old.russ.ru/netcult/99-05-27/gorny.htm> – Заголовок з екрану.

74. Городецкая Л. А. Ассоциативный эксперимент в коммуникативных исследованиях // Сб. науч. трудов «Теория коммуникации и прикладная коммуникация». Вестник Российской коммуникативной ассоциации, выпуск 1 / Под общей редакцией И. Н. Родиной. – Ростов Н/Д: ИУБиП, 2000. – С. 28-37.

75. Горохов В. М. Основы журналистского мастерства / В. М. Горохов. – М. : Высшая школа, 1989. – 119 с.
76. Грабельников А. А. Работа журналиста в прессе : [учеб. пособие] / А. А. Грабельников. – М. : РИП-Холдинг, 2005. – 274 с.
77. Грабельников А. А. Русская журналистика на рубеже тысячелетий / А. А. Грабельников. – М., 2005. – 268 с.
78. Грайс Г. П. Логика и речевое общение / Г. П. Грайс // Новое в зарубежной лингвистике. Лингвистическая прагматика. – М.: Прогресс, 1985. – Вып. 16. – С. 217-237.
79. Грейсер А. В. Методика обучения устной речи на начальном этапе в школе с преподаванием ряда предметов на английском языке: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / А. В. Грейсер. – М., 1964. – 21 с.
80. Гресько О. В. Міжнародна журналістика в контексті глобальних суспільних трансформацій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.08 “Журналістика” / О. В. Гресько. – К., 2004. – 18 с.
81. Григораш Д. С. Журналістика у термінах і виразах / Д. С. Григораш. – Львів : Вища школа, 1974. – 294 с.
82. Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції нефілологічних спеціальностей : монографія / Р. О. Гришкова. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. – 424 с.
83. Гром Е. Н. Содержание и формы контроля уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у учащихся 10–11 классов школ с углубленным изучением иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Гром Екатерина Николаевна. – М., 1999. – 315 с.
84. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков / П. Б. Гурвич. – Владимир : Изд-во Владимир. гос. пед. ин-та им. П. И. Лебедева, 1980. – 104 с.
85. Гурочкина А. Г., Давыдов Л. З. Функционирование формул речевого этикета в английской вербальной коммуникации / А. Г. Гурочкина, Л. З.

Давыдов // Коммуникативный и номинативный аспекты единиц языка. Межвуз. сб. науч. тр. – Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1989. – С. 3-13.

86. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М. : Логос, 2000. – 224 с.

87. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М., 1996. – 544 с.

88. Дарійчук Л. П. Педагогічні умови формування комунікативних умінь у студентів негуманітарних спеціальностей засобами англійської мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Дарійчук Леся Петрівна. – К., 1999. – 188 с.

89. Девятова Г. Г. Формирование готовности будущих учителей иностранного языка к межкультурной коммуникации : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания” / Г. Г. Девятова. – Сибай, 2002. – 27 с.

90. Демьянченко М. А., Лазаренко К. А., Кислая С. В. Основы общей методики обучения иностранным языкам / М. А. Демьянченко, К. А. Лазаренко, С. В. Кислая. – К.: Вища шк., 1976. – 208 с.

91. Дмитриева В. В. Интерактивные технологии как средство формирования информационно-коммуникативной культуры студента – журналиста [Электронный ресурс] / В. В. Дмитриева // Культура народов Причерноморья. — 2004. — №49. — Т. 2. — С. 48–50. — Режим доступа до журн. : [http://www.nbu.gov.ua/Articles/Kultnar/knp49\\_2/knp49\\_2\\_48-50.pdf](http://www.nbu.gov.ua/Articles/Kultnar/knp49_2/knp49_2_48-50.pdf)

92. Добровольская Л. С. Розвиток іншомовних умінь старшокласників у процесі вивчення освітніх курсів англійською мовою: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Л. С. Добровольская. – Одеса, 2007. – 20 с.

93. Драб Н. Л. Навчання майбутніх економістів іншомовного професійно спрямованого монологічного мовлення (монологу-презентації німецькою мовою) : Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Н. Л. Драб. – К., 2005. – 21 с.

94. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации // Т. М. Дридзе. – М.: Наука, 1984. – 268 с.
95. Емельянова Т. В. Формирование профессионально направленной иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза (английский язык, специальности – “Связи с общественностью”, “Журналистика”) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Емельянова Татьяна Викторовна. – М., 2006. – 173 с.
96. Ермакова Л. А. Обучение чтению на английском языке (первый этап неязыкового вуза): Дис. канд. пед. наук. – М., 1981. – 308 с.
97. Жинкин Н. И. О кодовых переходах во внутренней речи / Н. И. Жинкин // Вопросы языкознания. – 1964. – № 6. – С. 26-38.
98. Жирун О. А. Психологічні особливості розвитку комунікативної компетентності у майбутніх редакторів у взаємодії з авторами: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / О. А. Жирун. – К., 2006. – 20 с.
99. Жукова М. Н. Развитие ключевых компетентностей будущих педагогов профессионального обучения как педагогическая проблема [Электронный ресурс] / М. Н. Жукова // Интернет-журнал “Эйдос”. – 2005. – 10 сентября. – Режим доступа к журн. : <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-10.htm>
100. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
101. Зазнобина Л. С. Стандарт медиаобразования, интегрированного в гуманитарные и естественнонаучные дисциплины начального общего и среднего общего образования [Электронный ресурс] / Л. С. Зазнобина // Режим доступа: <http://www.mediaeducation.ru/publ/standart.shtml> – Загл. с экрана.
102. Зайцева С. Е. Формирование коммуникативной компетентности студентов юридических специальностей в процессе обучения иностранному

языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Зайцева Серафима Евгеньевна. – М., 2005. – 258 с.

103. Залевская Н. Д. Введение в психолингвистику / Н. Д. Залевская. – М., 1999. – 357 с.

104. Залізник Б. Журналіст у суспільстві: не втрачати лиця / Б. Залізник // Актуальні проблеми журналістики : зб. наук. праць. – Ужгород : МП “Ліра”, 2001. – С. 78–83.

105. Зарубина Н. Д. К вопросу о лингвистических единицах текста / Н. Д. Зарубина // Синтаксис текста. – М.: Наука, 1968. – С. 103-112.

106. Засорина Т., Федосова Н. Профессия – журналист / Т. Засорина, Н. Федосова. – Ростов-н/Д : Феникс, 1999. – 320 с.

107. Здоровега В. Вступ до журналістики : текст лекцій. – Вид. 2-е / В. Здоровега. – Львів, 1998. – 80 с.

108. Здоровега В. Й. Вступ / В. Й. Здоровега // Українська журналістика і національне відродження : зб. наук. праць / ред. кол. : В. Й. Здоровега (відп. ред.) та ін. – К. : НМК ВО, 1992. – С. 3–4.

109. Здоровега В. Й. Державотворення і професіоналізм журналіста / В. Й. Здоровега // Актуальні проблеми журналістики : зб. наук. праць. – Ужгород : МП “Ліра”. – 2001. – С. 84–92.

110. Зильберт Б. А. Социопсихолингвистические исследование текстов радио, телевидения, газеты / Б. А. Зильберт. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1986. – 210 с.

111. Зиндер Л. Р. Произносительный аппарат // Л. Р. Зиндер. Общая фонетика. – М., 1979. – С. 86-95.

112. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя // Интернет-журнал “Эйдос”. – 2006. – 5 мая. – Режим доступа к журн. : <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.

113. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 1999. – 384 с.
114. Зимняя И. А. Психология обучения народному языку / И. А. Зимняя. – М., 1999. – 219 с.
115. Зыкова А. В. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в вузе (на примере французского языка) // В кн.: Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований. Материалы II международной научно-практической конференции 25–26 марта 2012 года / Сост.: А. К. Голандам, Л. К. Салиева. М., Пенза, Решт : Научно-издательский центр "Социосфера", 2010. С. 312-318.
116. Иванова Л. А. Формирование медиакоммуникативной образованности школьников-подростков средствами видео (на материале уроков французского языка) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Иванова Людмила Анатольевна. – Иркутск, 1999. – 244.
117. Измайлова А. Г. Формирование иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетентности у студентов неязыковых вузов: на примере специальности “Связи с общественностью” : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Измайлова Анна Георгиевна. – СПб., 2002. – 192 с.
118. Илларионова И.А. Формирование профессиональной компетентности журналистов в высших учебных заведениях: Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2009. - 25 с.
119. Искандарова О. Ю. Теория и практика формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности специалиста : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 / Искандарова Ольга Юрьевна. – Оренбург, 2000. – 376 с.
120. Інтернет в роботі журналіста. – К. : ІМІ , 2004 . – 72 с.
121. Казаков Ю. М. Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Казаков Юрій Миколайович. – Луганськ, 2007. – 245 с.



122. Калмыков А. А. Основы профессионального образования журналиста / А. А. Калмыков // Акценты. Новое в массовой коммуникации : Альманах. – 2005. – Вып. 5–6. – С. 61–67.
123. Каменський О. І. Методика формування англомовної компетенції студентів економічних спеціальностей засобами комп'ютерних технологій: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / О. І. Каменський. – Одеса, 2009. – 20 с.
124. Каппон Дж. Рене. Настанови журналістам Ассошіейтед Пресс / Дж. Рене Каппон. – К. : Вид. дім “Києво-Могилянська академія“, 2005. – 257 с.
125. Караєва Т. В. Методика навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономної студентів економічних спеціальностей: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Т. В. Караєва. – Одеса, 2010. – 19 с.
126. Карасик В. И. Этикет и английский язык / В. И. Карасик // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 2. – С. 87-89.
127. Карпенко В. Основы професіональної комунікації / В. Карпенко. – К. : Нора-прінт, 2002. – 348 с.
128. Кибальчич В. М. Мовна компетентність журналіста / В. М. Кибальчич // Вісник Львівського університету. Сер. : Журналістика. – 1989. – Вип. 16. – С. 8–94.
129. Кихтан В. В. Он-лайн журналістика в світє сегодншнього дня / В. В. Кихтан // Акценты. Новое в массовой коммуникации : Альманах. – 2004. – Вып. 1–2. – С. 38–44.
130. Кісіль М. В. Гуманізація вищої освіти як сучасна тенденція / М. В. Кісіль // Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій : матеріали конф. (Суми, 2008 р.). – Суми, 2008 – С. 49–51.
131. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике / М. В. Кларин. – Рига, 1995. – 236 с.

132. Клименко А. В. Обществознание / А. В. Клименко. – М.: фа, 2004. – 480 с.
133. Козак С. В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущих специалистов морского флота : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Козак Светлана Васильевна. – Одеса, 2001. – 224 с.
134. Козина Е. Средства массовой информации и бытовое общение. Феномен заимствования речевых оборотов из средств массовой информации / Е. Козина // Журналистика и коммуникативные способности личности: Сб. науч. статей. – Бийск: НИЦ БиГПИ, 1998. – С. 29-37.
135. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование. Научно-теоретическое пособие / В. А. Коккота. – М.: Высш. шк., 1989. – 127 с.
136. Колесников А. А. Элективный курс «Введение в журналистику» как средство повышения мотивации к обучению в рамках филологического профиля / А. А. Колесников // Иностранные языки на современном этапе. Материалы научно-практического межвузовского семинара. – М.: ГНОМ и Д, 2005. – С.142-150.
137. Колкер Я. М. Анализ текста путем выделения коммуникативных блоков (с опорой на ком. блоки) как один из приемов проверки по большей или меньшей доступности для восприятия / Я. М. Колкер. – М.: Наука, 1976. – С. 73-77.
138. Комков И. Ф. Методика преподавания иностранных языков / И. Ф. Комков. – Минск: Вышэйшая школа, 1979. – 245 с.
139. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
140. Корконосенко С. Г. Основы журналистики : [учебник для вузов] / С. Г. Корконосенко. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 287 с.
141. Корконосенко С. Г. Основы теории журналистики / С. Г. Корконосенко. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 1995. – 427 с.

142. Корниенко Ю. М. Педагогические условия применения Интернет-технологий в профессиональной подготовке студентов исторических специальностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Корниенко Юрий Михайлович. – Ставрополь, 2005. – 160 с.
143. Корню Д. Етика засобів масової інформації / Д. Корню. – К. : К.І.С., 2004. – 130 с.
144. Костюк В. В. Формування мовної культури майбутнього журналіста / В. В. Костюк // Вісник Сумського державного університету. – 2006. – № 3 (87). – С. 97–101.
145. Кравцов В. В. Особенности деятельности журналиста в условиях избирательных кампаний : дис. ... канд. фил. наук: 10.01.10 / Кравцов Владимир Владимирович. – М., 2005. – 209 с.
146. Кремень В. Г. Поступ до нової філософії освіти в Україні / В. Г. Кремень // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1990-2002: Зб. наук. Праць до 10-річчя АПН України. – Х., 2002. – Ч. 1. – С. 9-23.
147. Кузьменкова Ю. Б., Кузьменко А. П. Некоторые особенности британского менталитета и их отражение на вербальном уровне / Ю. Б. Кузьменкова, А. П. Кузьменко // Межкультурная коммуникация. Теория и практика. Сб. науч. статей / Под ред. Ю. Б. Кузьменковой. – М.: Изд-во ГУВШЭ, 2000. – С. 129-145.
148. Кузнецов В. М. Учебное телевидение : [метод. пособие] / В. М. Кузнецов. – М. : Высшая школа, 1990. – 184 с.
149. Лазарева А. Гід журналіста : [зб. навч. матеріалів, складена за франц. методикою вдосконалення працівників ЗМІ] / А. Лазарева. – К., 1999. – 96 с.
150. Лазутина Г. В. Профессиональная этика журналиста / Г. В. Лазутина. – М., 1999. – 273 с.

151. Латышев О. Ю. Развитие медиаобразование в интернатных реждериях [Электронный ресурс]/ О. Ю. Латышев. – Режим доступу : <http://edu.of.ru/attach/17/17641.doc> – Загл. с экрана.
152. Левкова О. Харизма журналіста як успіхотворчий чинник / О. Левкова // Вісник Львівського університету. Сер. : Журналістика. – 2001. – Вип. 21. – С. 235–240.
153. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М., 1987. – 584 с.
154. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. – М., 1980. – 96 с.
155. Лизанчук В. В. Сучасний професійний стандарт журналістики в Україні: яким він має бути? / В. В. Лизанчук // Збірник праць Науково-дослідного центру періодики. – Львів, 2005. – Вип. 13. – С. 324–337.
156. Лизанчук В. В. Телебачення і радіо у вихованні учнів / В. В. Лизанчук. – К. : Т-во “Знання” УРСР, 1985. – 48 с.
157. Лось Й. Д. Засади журналістської етики в США / Й. Д. Лось // Українська журналістика і національне відродження : зб. наук. праць / ред. кол. : В. Й. Здоровега (відп. ред.) та ін. – К. : НМК ВО, 1992. – С. 9–11.
158. Лось Й. На класичних європейських взірцях (кафедрі зарубіжної преси та інформації – 10 років) / Й. Лось // Пам’ять століть. – 2004. – № 3–4. – С. 145–157.
159. Мазунова Л. К. Текст как культурно-языковое пространство и единица обучения иностранному языку / Л. К. Мазунова // Вестник Башкирского университета. – 1995. – № 4. – С. 70-74.
160. Макеева Е. А. Компетентностный подход к обучению иностранному языку будущих журналистов [Текст] / Е. А. Макеева // Формирование воспитательной среды и уклада образовательного учреждения. Городская научно-практическая конференция. 27 октября 2011: Сборник докладов и тези-

сов выступлений / Авт.-сост. В. П. Сергеева, Б. А. Кирмасова, А. В. Бахарев. – М.: МГПИ, АПК и ППРО, 2011. – С. 66-69.

161. Макеева Е. А. Формирование коммуникативной компетенции журналистов в ходе обучения немецкому языку в вузе [Текст] / Е. А. Макеева // Иностранные языки: теория и практика. – М., 2008. – № 2. – С. 31-36.

162. Мантуленко В. В. Особенности использования электронных медиа в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Мантуленко Валентина Вячеславовна. – М., 2007. – 175 с.

163. Мартынова Р. Ю. Анализ методов обучения профессиональной деятельности студентов неязыковых вузов средствами иностранного языка в диссертационных исследованиях последних лет / Р. Ю. Мартынова // Наука і освіта.– 2010. – № 8. – С. 137-134.

164. Мартынова Р. Ю. Виды интегрированных процессов обучения профессиональной деятельности студентов неязыковых вузов / Р. Ю. Мартынова // Науковий вісник. ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. – № 9-10. – 2010. – С. 80-89.

165. Мартынова Р. Ю. Дидактический принцип полного усвоения изучаемого материала / Р. Ю. Мартынова // Наука і освіта. – 2004. – № 2. – С. 103-108.

166. Мартинова Р. Ю. Засвоєння мовного матеріалу на основі системно-комунікативного методу навчання іноземних мов: Тези доповіді I Міжнародного конгресу “Слов’янський педагогічний Собор” / Р. Ю. Мартинова. – Бендери, 2002. – С. 172-177.

167. Мартынова Р. Ю. Психологические особенности восприятия и осмысления научного текста на профессионально-речевом этапе интегрированного обучения иностранному языку / Р. Ю. Мартынова // Наука і освіта. – 2012. – № 1. – С. 140-145.

168. Мартинова Р.Ю. Системно-комунікативний спосіб навчання іноземних мов. / Р. Ю. Мартинова // Укр. патент. – № 48831, 2002.

169. Мартынова Р.Ю. Цели обучения иностранным языкам на временном этапе / Р. Ю. Мартынова // ЮНЦ АПН Украины, 2002. – 111 с.
170. Мартинова Р.Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: [Монографія]. - К.: Вища шк., 2004. - 454 с.
171. Мартынова Р.Ю. Эмоционально-речевой компонент содержания обучения иноязычной речи / Р. Ю. Мартынова // Наука і освіта. – 2004. – В. 1. – С. 104-109.
172. Мастерман Л. Обучение языку массовой информации / Л. Мастерман // Специалист. – 1993. – № 4. – С. 22–23.
173. Медиаобразование: от теории к практике : сб. материалов I Всероссий. науч.-практ. конф. “Медиаобразование в развитии науки, культуры, образования и средств массовой коммуникации”, (Томск, 20–21 ноября 2007 г.) / сост. И. В. Жилавская; ред. кол. : И. В. Жилавская, А. С. Ханин, Н. В. Чугашова. – Томск : НОУ ВПО ТИИТ, 2007. – 322 с.
174. Мельник Г. С. Общение в журналистике: секреты мастерства / Г. С. Мельник. – СПб. : Питер, 2005. – 217 с.
175. Мильруд Р. П. Компетентность в изучении языка / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 30–36.
176. Мильруд Р. П. Навыки и умения в обучении иноязычному говорению / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 26-33.
177. Михайлин І. Л. Основи журналістики : [підручник] / І. Л. Михайлин. – Вид. 3-є, доп. і поліпш. – К. : ЦУЛ, 2002. – 284 с.
178. Моисеев В. Журналистика и журналисты: о самой интересной профессии / В. Моисеев. – К. : Дакор, 2002. – 400 с.
179. Морська Л. І. Методика здійснення змістовної валідизації дидактичного тексту / Л. І. Морська // Пед. изд. – Тернопіль. – Вип. № 1. – 2009 – С. 86-90.

180. Морская Л. И. Тестирование коммуникативной компетенции в устной речи и принципами его эффективности / Л. И. Морская // Пед. изд. – Тернополь. – Вып. № 9. – 2008. – С. 92-96.
181. Москаленко А. Сучасний журналіст: і професіоналізм, і освіченність / А. Москаленко // Вісник Київського університету. Серія: Журналістика. – К., 1997. – Вип. 4. – С. 83–86.
182. Муратов С. Диалог. Телевизионное общение в кадре и за кадром / С. Муратов. – М.: Искусство, 1983. – 159 с.
183. Нагорнюк Л. Є. Створення моделі професійної діяльності журналіста як умова реалізації професійного спрямування загальноосвітніх предметів на факультеті журналістики / Л. Є. Нагорнюк. – Тернопіль: Педнауки, 2008. – С. 181-189.
184. Наер В. Л. Прагматический аспект английского газетного текста / В. Л. Наер // Коммуникативные и прагматические особенности текстов разных жанров. – М., 1981. – С. 106-116.
185. Національна доктрина розвитку освіти. – К., 2001. – 25 с.
186. Недопитанський М. І. Журналіст у світі інформації: текст лекцій для студентів Інституту журналістики з курсу “Інформаційна політика та безпека” / М. І. Недопитанський. – К. : Ін-т журналістики, 2002. – 30 с.
187. Нечиталюк М. Ф. Бібліографічна підготовка журналістських кадрів / М. Ф. Нечиталюк// Теоретичні та організаційні проблеми формування репертуару української книги та періодики : доповіді і повідомлення Міжнар. наук. конф. (25–26 серп. 1995 р.) / редкол. : Л. І. Крушельницька (відп. ред.) та ін. – Львів, 1997. – 468 с.
188. Никитенко З. Н., Гальскова Н. Д. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа. Методическое пособие / З. Н. Никитенко, Н. Д. Гальскова. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2001. – 190 с.

189. Николаева С. Ю. Индивидуализация обучения иностранным языкам: Монография / С. Ю. Николаева. – К.: Вища школа, 1987. – 140 с.
190. Николаева С. Ю. Основы индивидуализации процесса обучения иностранным языкам в языковом педагогическом вузе: Автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.02 / С. Ю. Николаева. – М., 1988. – 35 с.
191. Носков В. И. Приоритеты и проблемы гуманизации высшего образования / Носков В. И., Кальянов А. В., Ефросинина О. В. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. праць. – Харків, 2005. – № 10. – С. 232–240.
192. Онищук В. А. Сущность и структура процесса обучения // Кобзарь Б. С., Кумарина Г. Ф., Кусый Ю. А. и др. Дидактика современной школы: Пособие для учителей / Под ред. В. А. Онищука. – К., 1987. – С. 61-67.
193. Онкович Г. Засоби масової комунікації у термінологічному просторі медіаосвіти / Г. Онкович // Дивослово. – 2007. – № 5. – С. 29–31.
194. Освітньо-кваліфікаційна характеристика зі спеціальності 6.030200 “Журналістика”. – Тернопіль, 2008. – 22 с.
195. Осин А. В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. – М. : Агенство “Издательский сервис”, 2004. – 320 с.
196. Основы профессиональной коммуникации : [навч. програма та метод. рекомендації для студентів ін-у, факультетів та відділень журналістики] / укл. В. О. Карпенко. – К. : Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2002. – 41 с.
197. Павлова Н. Ю. Формирование коммуникативной компетентности у студентов экономического вуза в процессе изучения иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Павлова Наталья Юрьевна. – Хабаровск, 2005. – 198 с.
198. Паламарчук В. И., Паламарчук В. Ф. К проблемам методов развивающего обучения / В. И. Паламарчук, В. Ф. Паламарчук // Сов. педагогика. – 1979. – № 3. – С. 19-27.



199. Педагогика: Большая современная энциклопедия [сост. Е. С. Рапацевич]. – Мн. : Современное слово, 2005. – 720 с.
200. Петрашук Н. Е. Методика формирования лексической компетенции при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Н. Е. Петрашук // Материалы ежегодной научной конференции преподавателей и аспирантов университета, Минск, 16-17 апреля 2002 г.: В 3 ч. / Минского государственного лингвистического университета. Отв. ред. Н. П. Баранов. – Минск, 2001. – Ч. 1. – С. 72-75.
201. Петрашук Н. Е. Формирование продуктивной лексической компетенции на основе квантовых знаний / Н. Е. Петрашук // Вестник Минского государственного лингвистического университета. Сер. 2. Психология методики преподавания иностранных языков. – 2003. – № 5. – С. 132-141.
202. Петровский А. В. Общая психология / А. В. Петровский. – М., 1970. – 257 с.
203. Плахотник В. М. Обучение языковому материалу / В. М. Плахотник // Обучение английскому языку на начальном этапе в средней школе: Методическое руководство к эксперим. учебным пособиям для 5 и 6 кл. – К., 1990. – С. 31-47.
204. Плотницкая С. В. Обучение устному профессионально направленному монологическому высказыванию на основе использования печатных материалов / С. В. Плотницкая, Е. Н. Цисек // Друга міжнародна науково-практична конференція, присвячена пам'яті доктора пед. наук, професора В. Л. Скалкина (15–17 грудня 2000 р.) : зб. наук. праць / відп. ред. С. В. Плотницка. – Одесса : Астропринт, 2000. – С. 42–46.
205. Подласый И. П. Сущность процесса обучения / И. П. Подласый // Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. – М., 2002. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – С. 316-333.
206. Пометун І. О. Компетентнісний підхід до оцінювання рівнів досягнень учнів / І. О. Пометун. – К., 2004. – 10 с.

207. Попова Д. А. Мовна компетенція як міждисциплінарне поняття / Д. А. Попова // Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у не-мовних вищих навчальних закладах України : зб. наук. статей учасників Все-укр. наук.-практ. конф., (Київ, 23–24 груд. 2003 р.) / редкол. : І. І. Тимошенко (голова) та ін. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2003. – С. 473–480.

208. Потятиник Б. Масова журналістська освіта – а чому б і ні? / Б. Потятиник // Медіакритика. – 2005. – № 10. – С. 7–10.

209. Прилюк Д. М. Журналістський твір: функції, призначення / Д. М. Прилюк // Журналістика: преса, телебачення, радіо : респ. міжвід. наук. зб. / КДУ ім. Т. Г. Шевченка; [редкол. : Д. М. Прилюк (відп. ред.) та ін]. – К. : Вища школа, 1976. – Вип. 1. – С. 13–29.

210. Приступенко Т. Журналісти і вибори / Т. Приступенко // Збірник праць Науково-дослідного центру періодики. – Львів, 2003. – Вип. 11. – С. 365–380.

211. Пронина Е. Е. Психология журналистского творчества / Е. Е. Пронина. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 320 с.

212. Прохоров Е. П. Введение в теорию журналистики : [учебник] / Е. П. Прохоров. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 367 с.

213. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М. : Кошто-Центр, 2002. – 142 с.

214. Резун В. Теория массовой коммуникации. Учебник для студентов области журналистика и информация / В. Резун. – К., 2007. – 156 с.

215. Рекомендации Венской конференции “Обучение медиа в цифровой эпохе”, адресованные ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unesco.ru/rus/pages/bythemes/stasya27012005103359.php> – Загл. с экрана.

216. Рекомендации Севильской конференции “Медиаобразование молодежи”, адресованные ЮНЕСКО (Севилья, 15–16 февраля 2002 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.unesco.ru/rus/\\_pages/bythemes/stasya26012005152727.php](http://www.unesco.ru/rus/_pages/bythemes/stasya26012005152727.php). – Загл. с экрана.

217. Різун В. В. Проблеми і перспективи розвитку журналістської освіти в Україні початку XXI століття : доповідь на Міжнародній науковій конференції “Журналістика 2004 у світлі підготовки журналістських кадрів” (Київ, 27 трав. 2004 р.) / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2004. – 19 с.

218. Різун В. Про нові перспективи журналістської освіти в Україні // Актуальні проблеми журналістики : зб. наук. праць. – Ужгород : МП “Ліра”. – 2001. – С. 205–207.

219. Родигіна І. В. Гуманізація та гуманітаризація природничо-наукової освіти школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / І. В. Родигіна. – Луганськ, 2000. – 18 с.

220. Рубан В. Майстерність журналіста / В. Рубан, В. Полковенко. – К. : Вид-во політ. літ-ри України, 1978. – 101 с.

221. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб, 1999. – 720 с.

222. Румянцева И. М. Психология речи и лингвopedическая психология / И. М. Румянцева. – М.: ПЕРСЭ, 2004. – 320 с.

223. Рыжих Н. П. Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств / Н. П. Рыжих. – Таганрог : Изд-во “Кучма”, 2007. – 188 с.

224. Савельев А. Я. Модель формирования специалиста с высшим образованием на современном этапе / А. Я. Савельев, Л. Г. Семушина, В. С. Кагерманьян. – М., 2005. – 72 с.

225. Саєнко Н. В. Періодична преса як засіб оволодіння іноземною мовою студентами вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 “Теорія навчання” / Н. В. Саєнко. – Х., 2003. – 21 с.

226. Сафронова В. М. Прогнозирование, проектирование и роование в социальной работе: Учеб. пособие / В. М. Сафронова. – К.: Академия ИЦ, 2011. – 240 с.
227. Свитич Л. Г. Феномен журнализма / Л. Г. Світич. – М. : Ф-т журналистики МГУ, 2000. – 252 с.
228. Свитич Л. Г., Ширяева А. А. Журналист и его работа / Л. Г. Свитич, А. А. Ширяева. – М. : Изд-во МГУ, 1979.
229. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 томах. Т. 2 / Г. К. Селевко. – М. : Изд-во НИИ школ. Технологий, 2006. – 816 с.
230. Сенкевич М. П. Культура радио-и телевизионной речи: Учеб. пособие для вузов / М. П. Сенкевич. – М.: Высш. шк., 1997. – 96 с.
231. Сердюков Д. С. Теоретические основы обучения иностранным языкам в языковом вузе с применением информационных технологий : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Сердюков Петр Игоревич . – К., 1997. – 349 с.
232. Ситникова Н. А. Дидактические проблемы использования аудиовизуальных технологий обучения / Н. А. Ситникова. – Воронеж : Изд-во НПО “МОДЕК”, 2001. – 64 с.
233. Скуратівська Г. С. Навчання писемного англійського професійного мовлення студентів фінансово-економічних спеціальностей: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Г. С. Скуратівська. – К., 2002. – 20 с.
234. Слесаренко И. В. Обучение устному аргументативному общению на основе текста газетно-публицистического стиля : дис. ... канд. пед. наук : 13. 00.02 / Слесаренко Инга Валерьевна. – Томск, 2003. – 301 с.
235. Словарь лингвистических терминов / Сост. Ж. Марузо; Под ред. А. А. Реформатского. – М.: Изд-во иностр. лит., 1960. – 436 с.

236. Смелякова Л. П. Навчання лексичного матеріалу / Л. П. лякова // Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. авторів за кер. С. Ю. Ніколаєвої. – К., 1999. – 320 с.
237. Соколов Д. О. Журнализм и интернет / Д. О. Соколов // Коммуникации в современном мире : материалы науч.-практ. конф., (Воронеж, 13–14 ноября 2003 г.) / [Воронеж. гос. ун-т.](http://www.vrn.ru) – Воронеж, 2003. – С. 175–177.
238. Спичкин А. В. Что такое медиаобразование : книга для учителя / А. В. Спичкин. – Курган, 1999. – 114 с.
239. Станкин М.И. Психология общения: Курс лекций. - М., 1996. – 296 с.
240. Станько А. Проблемы журналистского образования [Электронный ресурс] / А. Станько. – Режим доступа: <http://www.relga.rsu.ru/n25/obraz25.htm> – Загл. с экрана.
241. Стиркіна Ю. С. Дидактичні засади підготовки майбутніх учителів іноземної мови до викладання інтегрованих курсів: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Ю. С. Стиркіна. – К., 2002. – 24 с.
242. Стрельцов Б. В. Основы публицистики. Жанры : [учеб. пособие] / Б. В. Стрельцов. – Мн. : Университетское, 1990. – 240 с.
243. Сухомлинський В. О. Вибрані твори [Текст] : В 5 томах. Т. 1 : Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Духовний світ школяра. Методика виховання колективу / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – 654 с.
244. Сучасна технологія начання іншомовного матеріалу в середніх навчальних закладах : [під ред. С. Ю. Ніколаєвої]. – К. : Ленвіт, 1996. – 96 с.
245. Сыченков В. В. Интервью-портрет в системе современных публицистических жанров // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. – 2000. – № 2. – С. 108-114.
246. Сыченков В. В. Техника психологического интервью // Социализация личности и проблемы развития общественных отношений. Научно-

публицистический альманах «Тонус» - Казань: Изд-во КГУ, 1997. - №1(2). - С. 63-67.

247. Тарасенко В. В. Обучение иноязычной профессионально-ориентированной монологической речи студентов исторического факультета: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / В. В. Тарасенко. – СПб., 2008. – 24 с.

248. Тарнапольский О. Б. Интенсификация обучения лексики в неязыковом вузе: Автореф. дис. канд. пед. наук / О. Б. Тарнапольский. – М., 1979. – 22 с.

249. Тарнапольский О. Б. Методика англоязычного погружения в обучении английскому языку и специальных дисциплин в экономических вузах: Монография / Под общей ред. О. Б. Тарнапольского, В. Емомота, С. П. Кожушко. – Днепрпетровск: ДУЕП, 2008. – 236 с.

250. Темех Н. Д. Українське телебачення і проблеми формування духовності молоді: дис. ... канд. філ. наук : 10.01.08 / Темех Наталія Дмитрівна. – Львів, 2005. – 206 с.

251. Теория и методика журналистского творчества: Учебное пособие для студентов факультета журналистики / Под общ. ред. Г.А. Нуриджанова. - М.: Союз, 1998. - 282 с.

252. Тертычный А. А. Жанры периодической печати: Учебное пособие / А. А. Тертычный. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 375.

253. Тищенко В.А. Интервью в газете: теория и практика развития жанра: Автореф. дис. канд. филол. наук. М., 1980. - 23 с.

254. Третьякова Т. А. Методика формирования коммуникативной компетенции в чтении литературы по специальности в интенсивном курсе обучения английскому языку (неязыковой вуз, начальный этап) : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Третьякова Татьяна Анатоліевна. – К., 1992. – 198 с.

255. Трофимова Г. С. Дидактические основы формирования коммуникативной компетентности обучаемых : автореф. дис. на соискание науч. сте-

пени д-ра пед. наук спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / Г. С. Трофимова. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2000. – 33 с.

256. Тулупов В. В. Где и как учат журналистов / В. В. Тулупов // УМО-регион : сб. информац. и науч.-метод. материалов. – 2005. – Вып. 5. – С. 31–36.

257. Тулупов В. В. Проблемы и перспективы журналистского образования: год 2005-й / В. В. Тулупов // УМО-регион : сб. информац. и науч.-метод. материалов. – 2005. – Вып. 5. – С. 5.

258. Усманова Л. Р. Формирование и развитие коммуникационных способностей журналиста в новых информационных условиях : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Усманова Лариса Рафаэлевна. – Казань, 1999. – 178 с.

259. Ушинский К. Д. Педагогическая антропология: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Ч. 1. / К. Д. Ушинский. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – С. 23-56.

260. Фаенова М.О. Обучение культуре общения на английском языке: Науч.-теорет. пособие. М.: Высш. шк., 1991. - 144 с.

261. Фатеева И. А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации / И. А. Фатеева. – Челябинск : Изд-во Челябинск. гос. ун-та, 2007. – 270 с.

262. Фатымина В. Изменения профессиональных требований к журналистам в условиях коммерциализации медиарынка Германии / В. Фатымина // Акценты. Новое в массовой коммуникации : Альманах. – 2005. – Вып. 5–6. – С. 5–14.

263. Федоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность: мнение экспертов [Электронный ресурс] / А. В. Федоров // Режим доступа : <http://www.edu.of.ru/attach/17/946.doc> – Загл. с экрана.

264. Федоров А. В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура / А. В. Федоров // Высшее образование в России. – 2005. – № 6. – С. 134–139.

265. Федорова О. В. Условия формирования коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Федорова Олеся Викторовна. – Саратов, 2003. – 234 с.
266. Философский словарь / [ред. И. Т. Фролова]. – 7-е изд., перераб. и доп. – М. : Республика, 2001. – 719 с.
267. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал “Эйдос”. – 2005. – 12 декабря. – Режим доступа к журн. : <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>
268. Цатурова И. А. Многоуровневая система языкового образования в высшей технической школе: Дисс. в виде научного доклада докт. пед. наук / И. А. Цатурова. – Таганрог, 1995. – 48 с.
269. Цвик В. Л. Введение в журналистику : [учеб. пособие] / В. Л. Цвик. – М. : Изд-во МНЭПУ, 2000. – 131 с.
270. Цукасов С. В. Эффективность прессы: журналист, редакция, читатель : [учеб. пособие для студентов фак-тов журналистики ун-тов] / С. В. Цукасов. – М. : Высшая школа, 1986. – 240 с.
271. Чебыкин А. Я. Теория и методика эмоциональной регуляции учебной деятельности / А. Я. Чебыкин. – Одесса, 1999. – 158 с.
272. Чельшова И. В. Телевидение и мультимедиа в системе современного российского медиаобразования [Электронный ресурс] / И. В. Чельшова // Режим доступа: <http://edu.of.ru/attach/17/876.doc> – Загл. с экрана.
273. Чемерис І. М. Формування професійної компетентності майбутніх журналістів засобами іншомовних періодичних видань : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / І. М. Чемерис. – К., 2008. – 21 с.
274. Чичерина Н. В. Массмедиа и культурная глобализация в современном российском контексте / Н. В. Чичерина // 17 Ломоносовские между-



народные научные чтения: сб. науч. трудов. –Архангельск: Изд-во Кира, 2005. – Вып. 1. – С. 128-135.

275. Чичерина Н. В. Медиаобразование в контексте изменяющейся социальной реальности: Монография / Н. В. Чичерина / Поморский гос. университет им. М. В. Ломоносова. – Архангельск: Помор. гос. ун-т, 2008. – 176 с.

276. Чичерина Н. В. О некоторых приемах обучения деловому английскому языку с опорой на аутентичный медиатекст / Н. В. Чичерина // Президентская программа подготовки управленческих кадров для экономики Архангельской области: материалы научно-практической конференции. – Архангельск, 2008. – С. 91-97.

277. Шаповал Ю. Г. Феномен журналістики: проблеми теорії : [монографія]. – Рівне : РВП “Роса”, 2005. – 248 с.

278. Шейко В. М. Організація та проведення науково-дослідницької діяльності : [підручник] / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарєнко. – К. : Знання-Прес, 2002. – 295 с.

279. Шейн Е. Ю. Деякі психофізіологічні особливості журналістської праці та можливості її раціоналізації / Е. Ю. Шейн // Преса і сучасність. – 1994. – № 3. – С. 31–37.

280. Ширяева А. Уровень развития профессионального журналистского сознания как фактор эффективности печати, телевидения, радиовещания / А. Ширяева // Проблемы эффективности журналистики [под ред. Я. Засурского, З. Шумберн]. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – С. 149–162.

281. Шкляр В. І. Мас-медіа і виклики нового століття / В. І. Шкляр. – К. : Грамота, 2003. – 48 с. (Серія “Б-ка журналіста-міжнародника”).

282. Шкляр В. І. Преса як засіб міжнародного спілкування (журналістика і дипломатія) / В. І. Шкляр // Збірник праць Науково-дослідного центру періодики. – 1998. – Вип. 5. – С. 246–255.

283. Шумаєва С. П. Розвиток мас-медійних навчальних технологій у середніх закладах освіти США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Шумаєва Світлана Петрівна. – Житомир, 2005. – 206 с.
284. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – М., 1978. – 392 с.
285. Яцимірська М. Г. Культура мови журналіста як показник його інтелекту / М. Г. Яцимірська // Українська журналістика і національне відродження : зб. наук. праць; / [Редкол. : В. Й. Здоровега (відп. ред.) та ін.]. – К. : НМК ВО, 1992. – С. 83–86.
286. Agnew J. K. Today's Journalism For Today's Schools / Agnew J. K. – Revised Edition. – New York : The J. W. Singer Company INC, 1960. – 208 p.
287. Applied Psychology. An International Review. Oxford, UK: Blackwell Publishers Ltd., volume 51, Issue 4, October, 2002. – pp. 633-653.
288. Berkhardt K. A. Languages for Specific Purposes at the Udmurt State University // ESP Russia. 1997. – № 4. – P. 12-17.
289. Berry D. S., Pennebaker J. W. Linguistic bases of social perception // Personality and Social Psychology Bulletin. 1997. – Vol. 23/15. – p. 526.
290. Bingham W. V. D., Moore B. V. How to Interview. New York and London: Harper and Brothers Publishers, 1931. – 320 p.
291. Brown W. D. The big questions: An interview with Doris Betts // Christian Century. 1997. – Vol. 114. – Issue 27. – p. 870.
292. Canale M. Theoretical bases of communicative approaches the second language teaching and testing / M. Canale, M. Swaine // Applied Linguistics. – 1.– 1980. – 47 p.
293. Cannel C. F. Experiments in the improvement of response accuracy / Survey interviewing: Theory and Techiques / Ed. by Terence W. Beed and R. S. Stimson. – Sydney: George Allen and Unwin Australia Pty Ltd., 1985. – 14. – p. 21-23.

294. Chaudhury V. Uses and Consequences of Electronic Markets: An Empirical Investigation in the Aircraft Parts Industry // *MIS Quarterly*. 1998. – Vol. 22. – Issue 4. – 471 p.
295. Dijk T. A. Van. Text and context: Explorations in the semantics and pragmatics of discourse / T. A. van Dijk. – L.: N-Y., 1980. – 199 p.
296. Grice H. P. Logic and conversation // *Speech acts* / Ed. By Peter Cole and Jerry L. Morgan. – New York: Academic Press, 1975. – Vol. 3. – P. 41-58.
297. Harmon S. M., Vannata J. B. Senior Medical students learn as simulated patients // *Medical Teacher*. –1995. – Issue 1. – 31 p.
298. Hummelvoll J. K., da Silva A. B. The use of the qualitative research interview to uncover the essence of community psychiatric nursing // *Journal of Holistic Nursing*. – 1998. – Vol. 16. – Issue 4. – 453 p.
299. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes. A learning-centered approach*. Cambridge University Press, 1996. – 183 p.
300. Hymes D. On communicative competence / D. Hymes. – In Pride and Holmes, 1972. – 236 p.
301. *Journal of Language and Social Psychology*. – California, USA.: Sage Publications, Inc., Volume 18, Number 2, June 1999. – pp. 196-205.
302. Kalm R. L., Cannel Ch. T. *The Dynamics of Interviewing Survey Research Center*. University of Michigan, London: John Wiley and Sons, Inc., 1957. – p. 160, 203-253.
303. Kargin Y. Nonverbal communication as part of business English studies // *ESP / BESIG Russia*. 2000. – № 13. – p. 15-17.
304. *Language learning in Intercultural Perspective. Approaches through drama* and M. Fleming. – Cambridge: CUP, 1998. – p. 233-283.
305. Nunan D. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. CUP, 1996. – p. 22-45. 207. 011 er, Jr. J. W. *Language Tests at School: A Pragmatic Approach*. – London: Longman, 1979.

306. Payne S. L. The Art of Asking Questions. Princeton, N. Y.: Princeton University Press, 1969. – P. 34-128.
307. Scarcella R. C., Andersen E. S., Krashen S. D. Strategic Competence / R. S. Scarcella, E. S. Andersen, S. D. Krashen // Developing Communicative Competence in a Second Language. – Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1990. – P. 159-161.
308. Vishnevskaya G., Volkova V.I. Bliteness in business communication // ESP / BESIG Russia. – 2001. – № 14. – P. 19-21.
309. Wilds C. P. The Oral Interview Test // Testing Language Proficiency. Ed. by Randall L. Jones and B. Sposky, CAL. Arlington, Virginia, 1975. – P. 29-44.