

**ПОЛИМОДАЛЬНОЕ УПРАЖНЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА**

В статье актуализируется проблема поиска эффективных средств формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, которая сегодня выступает в качестве цели-результата иноязычного образования по нелингвистическим направлениям подготовки. Анализ работ по проблеме за последние несколько десятилетий показал, что чаще всего в качестве средства формирования компетенции рассматривается та или иная технология, специально смоделированная для конкретного профиля с учетом определенных условий образовательной среды, а также ставящая в приоритет один или несколько видов речевой деятельности, и потому обладающая слабой адаптационной и компетентностно-развивающей способностью. В связи с этим цель данной статьи – представить модифицируемое полиmodalное упражнение как более универсальное и компетентностно ориентированное средство и обосновать целесообразность его использования в профессионально ориентированном иноязычном образовании. В ходе исследования была представлена модель такого упражнения, сформулировано его определение и обозначены психолого-педагогические и методические положения, обуславливающие уместность его использования для формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся нелингвистического вуза. В заключении делается вывод о том, что модифицируемое полиmodalное упражнение обладает высоким адаптационным потенциалом, служит интенсификации и оптимизации иноязычного образования и, следовательно, может стать эффективным средством достижения ожидаемых результатов.

Ключевые слова: полиmodalное упражнение, модифицируемое полиmodalное упражнение, профессионально ориентированная иноязычная коммуникативная компетенция, профессионально ориентированное иноязычное образование, нелингвистический вуз.

Информация об авторе: Кирилловых Александра Александровна, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3066-5316>, аспирант кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам, Вятский государственный университет, г. Киров, Россия.

E-mail: a.bezdenezhnyx@mail.ru

Дата поступления статьи: 18.07.2020.

Для цитирования: Кирилловых А.А. Полиmodalное упражнение как средство формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся нелингвистического вуза // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26, № 3. С. 213-218. DOI <https://orcid.org/10.34216/2073-1426-2020-26-3-213-218>.

Aleksandra A. Kirillovykh
The Vyatka State University

**POLYMODAL EXERCISE AS A MEANS FOR THE FORMATION
OF A PROFESSIONALLY ORIENTED COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS
AT AN INSTITUTION OF NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATION**

The paper actualizes the problem of finding an effective means for the formation of a professionally oriented communicative competence, which today acts as a goal-result of foreign language education at non-linguistic universities. Analysis of works on the problem over the past few decades has shown that most often one or another technology is considered to be means for the formation of this competence, specially modelled for a specialisation, taking into account certain conditions of the educational environment, and also giving priority to one or more types of speech activity, and therefore possessing a weak adaptive and competency-developing ability. In this connection, the purpose of this article was to present an upgradable polymodal exercise as a more universal and competency-oriented means and to substantiate the expediency of its use in professionally oriented foreign language education at non-linguistic universities. In the course of this study, a model of such an exercise was presented, its definition was formulated, and psychological, pedagogic and methodological points were identified that determine the appropriateness of its use for the formation of professionally oriented communicative competence among students at a non-linguistic university. In conclusion, it is concluded that the upgradable polymodal exercise has a high adaptive potential, serves to intensify and optimise foreign language education, and, therefore, can become an effective means of achieving the expected results.

Keywords: polymodal exercise, upgradable polymodal exercise, professionally oriented communicative competence, professionally oriented foreign language education, institution of non-linguistic higher education.

Information about the author: Aleksandra A. Kirillovykh, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3066-5316>, Post-graduate Student of the Department of Foreign languages and Methods of Teaching Foreign Languages of the federal state budgetary educational institution of higher education "The Vyatka State University", Kirov, Russia.

E-mail: a.bezdenezhnyx@mail.ru

Article received: July 17, 2020.

For citation: Kirillovykh A.A. Polymodal exercise as a means for the formation of a professionally oriented communicative competence of students at an institution of non-linguistic higher education. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2020, vol. 26, № 3, pp. 213-218. (In Russ.). DOI <https://orcid.org/10.34216/2073-1426-2020-26-3-213-218>.

В соответствии с Национальной доктриной образования в Российской Федерации до 2025 года к основным целям и задачам образования относится также подготовка «высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий» [Национальная доктрина: 2]. Профессиональному росту, а еще в большей степени профессиональной мобильности будущих специалистов способствует дисциплина «Иностранный язык», поскольку она предоставляет выпускнику вуза возможность включаться в мировое профессиональное и научное сообщество. В связи с этим иноязычное образование в нелингвистическом вузе приобретает профессионально ориентированный характер и направлено на практические нужды обучающихся. Целью иноязычной подготовки в этом случае становится формирование профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, которая может быть определена как *способность и готовность осуществлять межличностное и межкультурное общение в ходе взаимодействия в сфере профессиональных коммуникаций с целью достижения взаимопонимания с представителями иной культуры при решении профессиональных задач, а также способность и готовность вести научно-исследовательскую деятельность по областям знаний на иностранном языке* [Бельтюкова: 103; Новоселов: 1239].

Новая целевая установка приводит к необходимости поиска новых, более эффективных средств достижения ожидаемых результатов, что является сегодня весьма актуальной проблемой. Так, исследования последних двух десятилетий по вопросам формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции (в различных работах – профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, профессионально направленной иноязычной коммуникативной компетенции) в нелингвистических вузах часто содержат в себе описание или сущности и структуры данной компетенции (Н.П. Бельтюкова, Э.Г. Крылов, Н.В. Кондрашова, А.В. Матиенко, М.Н. Новоселов, Д.Э. Танцора и др.), или условий, обеспечивающих в своей совокупности оптимальную среду для ее эффективного формирования (М.В. Кузьмина, Е.В. Клименко, Г.А. Петрова, Л.М. Царева и др.).

В большинстве случаев авторы концентрируют свое внимание на применении отдельных технологий для формирования указанной компетенции, а именно: проектной (И.В. Алещанова, Л.В. Голикова, Т.В. Емельянова, Л.Ю. Минакова, А.О. Обдалова,

Т.М. Татарина, Н.Д. Усвят, И.А. Фролова и др.), case-study (О.Н. Будняя, Е.В. Володина, Ю.Ю. Солодовникова и др.), уровневой дифференциации (И.А. Зайцева), реверсивного обучения (Д.Е. Жданова), информационно-коммуникативных (Ю.С. Беленкова, Е.В. Зернина, Е.Б. Михайлова и др.), гипермедийных (Л.А. Зарицкая, Е.Я. Климович и др.) и др.

Кроме того, представленные в работах перечисленных исследователей технологии, во-первых, достаточно специфицированы, поскольку проецируются на определенные направления подготовки и, соответственно, условия образовательной среды, поэтому при их переносе в новые условия требуют значительной адаптации и комбинирования с приемами других технологий для одновременного достижения всех целей иноязычного образования. Во-вторых, при описании той или иной технологии авторы останавливаются преимущественно на обучении одному или двум видам речевой деятельности. Предпочтение традиционно отдается чтению с последующим переводом текстов профессиональной направленности, вслед за которыми идет либо письмо в форме деловой переписки, либо, реже, говорение, что, очевидно, не способствует развитию у обучающихся целостной иноязычной коммуникативной способности.

Ввиду этого задачами данной статьи стали: а) представить более универсальное обучающее средство, ориентированное на одновременное и взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности и обладающее высокими адаптационными возможностями с тем, чтобы оно могло включаться в любые образовательные технологии; б) обосновать целесообразность использования такого средства для формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся нелингвистического вуза.

Решая обозначенные задачи, мы в первую очередь исходили из того, что наибольшую универсальность, а значит, и адаптивность к различным образовательным условиям можно достичь лишь на минимальном уровне методической организации учебного материала, поэтому в первую очередь следует преобразовать элементарную единицу обучения, коей является упражнение [Азимов, Щукин: 355]. Для того чтобы упражнение актуализировало сразу все виды речевой деятельности, приобретая тем самым «естественно-коммуникативную направленность», оно должно быть полимодальным [Киреев, Киреева, Коренева: 157]. Понятие «полимодальное упражнение» представлено в трудах Е.И. Пассова. Под ним автор понимает упражнение, в котором задействованы все виды ре-

чевой деятельности (обучающиеся читают, пишут, аудировать и говорят) [Пассов 2006: 215]. Иными словами, сущность такого упражнения заключается в его одновременной направленности на формирование/совершенствование всех видов навыков или на развитие всех видов умений (рецептивных в аудировании и чтении и продуктивных в письме и говорении).

В то же время последовательность включения видов речевой деятельности в рамках упражнения может быть разной в зависимости, например, от этапа обучения профессионально ориентированному иноязычному общению или уровня обученности студентов. Поэтому мы будем вести речь о **модифицируемом полиmodalном упражнении** (далее МПУ) как *упражнении, направленном на формирование/совершенствование навыков или развитие умений во всех видах речевой деятельности и меняющем последовательность включения этих видов в зависимости от этапа обучения профессионально ориентированному иноязычному общению и уровня обученности студентов*. Таким образом, смена конфигурации МПУ позволяет ему действовать в различных условиях профессионально ориентированного иноязычного образования.

Рассмотрим параметры, которые характеризуют такое упражнение. Для этого воспользуемся идеей Е.И. Пассова относительно параметров категории «упражнение» и представим наиболее значимые из них, а именно цель, операционное средство (действие), материальное средство, способ выполнения действия и условия [Пассов 2009: 29].

Главной целью МПУ является формирование профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции. На достижение данной цели направлены операционные средства, которые представлены разными комбинациями действий рецептивного, репродуктивного и продуктивного характера. Причем эти действия выполняются на основе текста профессиональной направленности как материального средства МПУ, который, по сути, обеспечивает взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности. Поэтому такие тексты должны быть «многофункциональными, способными быть переформатированными в самых разных аспектах» [Гусельникова: 26].

Исходя из этого, мы считаем, что в МПУ целесообразно использовать три типа текстов разной степени аутентичности и компиляции, относящихся к социально-бытовой, социально-культурной или профессионально-трудовой сферам общения в зависимости от этапа обучения профессионально ориентированному иноязычному общению, а именно: **учебно-профессионально ориентированный, профессионально ориентированный и профессиональный** тексты. Под учебно-профессионально ориентированным текстом мы понимаем специально составленный текст, учитывающий

уровень обученности студентов лингвистического вуза и их учебно-личностные и опосредованно профессиональные потребности, который отвечает всем параметрам аутентичности и принадлежит к социально-бытовой или социально-культурной сфере общения. Данный тип текстов характерен для этапа формирования речевых навыков иноязычного общения.

Профессионально ориентированный текст используется на этапе совершенствования навыков и развития речевых умений и представляет собой методически обработанный аутентичный текст, относящийся к социально-культурной и профессионально-трудовой сферам общения, учитывающий преимущественно особенности и потребности будущей профессии студентов. При условии достаточной лингвистической подготовки обучающихся и высокого уровня мотивации к овладению профессией могут использоваться профессиональные тексты, то есть оригинальные тексты научного стиля, отражающие специфические особенности осваиваемой профессии.

В случае необходимости вышеперечисленные операционные действия осуществляются с использованием различного рода памяток и опор, которые также составляют материальные средства МПУ. Способы выполнения действий делятся на качественные и организационные. Говоря о качественных способах, значимо то, что действия осуществляются при наличии профессионально ориентированной речемыслительной задачи в проблемной ситуации. В данном случае мы солидарны с мнением таких исследователей, как В.В. Краевский, Е.В. Ковалевская, Т.В. Кудрявцева, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, А.В. Петровский и др., рассматривающих проблемную ситуацию в качестве центрального звена процесса продуктивного мышления и, как следствие, средства стимулирования процессов речепорождения, развития познавательной активности и раскрытия творческого потенциала обучающихся за счет увеличения доли неизвестного и уменьшения доли участия педагога в решении проблемы [Мандель: 368–369].

Действия могут выполняться также под руководством педагога, при помощи памятки или же самостоятельно. А указания на режим работы с упражнением – индивидуально, в парах, в группе – составляют организационную группу способов выполнения операционных действий. При рассмотрении внутренних и внешних условий как параметра полиmodalного упражнения мы ведем речь об условиях его модификации. Что касается внешних условий, значительную роль играют, как мы неоднократно говорили, этапы обучения профессионально ориентированному иноязычному общению, так как они непосредственно влияют на модификацию полиmodalного упражнения,

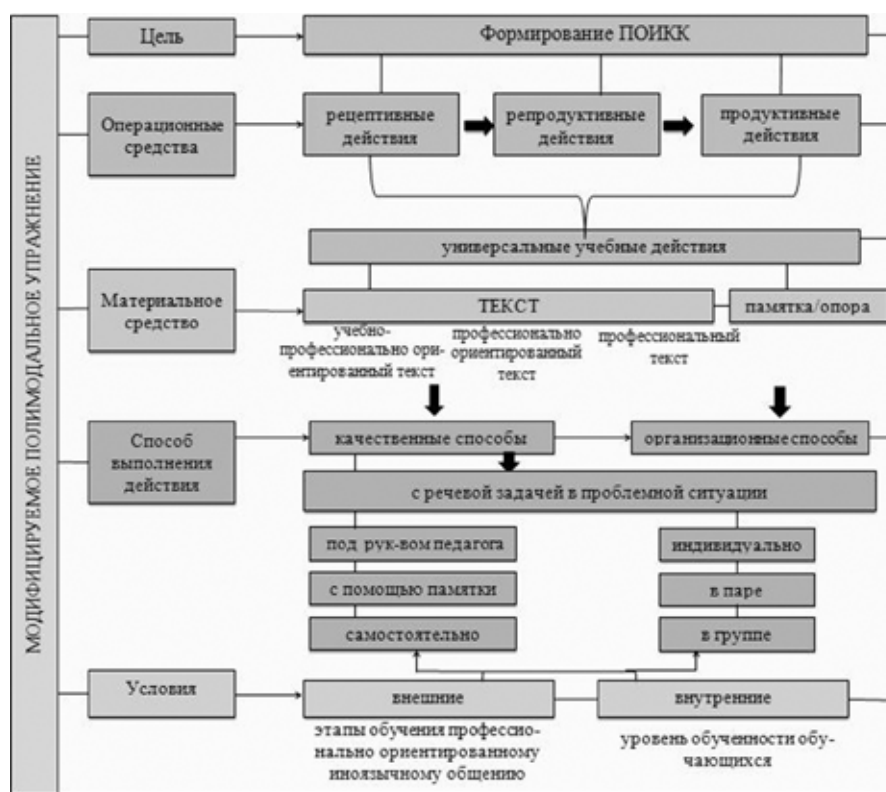


Рис. 1. Модель модифицируемого полимодального упражнения

то есть на порядок включения видов речевой деятельности. К внутренним условиям относится уровень обученности учащихся, проявляющийся в степени их восприимчивости к приобретению новых знаний и способов деятельности, интеллектуальной инициативности, самостоятельности и темпе решения различных учебных задач. Все вышеизложенное представлено в модели МПУ на рисунке 1.

Обобщая вышесказанное, мы можем определить МПУ для формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции следующим образом: *специально организованное на основе учебно-профессионально ориентированного, профессионально ориентированного или профессионального текста упражнение, направленное на формирование/совершенствование речевых навыков и развитие речевых умений в ходе выполнения различных комбинаций действий рецептивного, репродуктивного и продуктивного характера по решению профессионально ориентированной речемыслительной задачи в проблемной ситуации.*

В заключение поясним, что целесообразность обращения к такого рода упражнениям обусловлена следующим:

1) положениями системного подхода, представляющего философский уровень исследования в методической науке. В соответствии с ним виды речевой деятельности образуют систему, развитие которой не может быть достигнуто путем простого сложения ее составляющих, но следует из их взаимодействия и координирования [Nan: 419];

2) основанной на положениях системного подхода психологической характеристикой речевой деятельности (деятельности как таковой) как «единораздельной целостности» [Лосев: 36]. Как отмечает И.А. Зимняя, «наряду с мышечной “внутренней” обратной связью продуктивные виды речевой деятельности регулируются и “внешней” слуховой связью в говорении, и “внешней” зрительной обратной связью в письме» [Зимняя: 145]. Следовательно, аудирование выступает в качестве обратной связи в процессе говорения, а чтение представляет собой обратную связь в процессе письма. Иными словами, аудирование, говорение, чтение и письмо являются лишь разными сторонами одного процесса и поэтому выступают как собственные цели исключительно теоретически;

3) методическим принципом взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности [Зимняя, Неманова, Петропавлова: 56–62], что позволяет максимально приблизить иноязычное образование к условиям естественного межличностного и межкультурного общения;

4) «компетентностно-ориентированным» характером такого упражнения в виду нацеленности на формирование коммуникативной компетенции в целом [Tesch: 113];

5) возможностью активного использования положительного переноса за счет наличия некоторых общих для всех видов речевой деятельности психофизиологических механизмов, ведь как постулирует названный выше принцип, «все виды речевой деятельности являются не только целью, но и сред-

ством обучения друг для друга» [Ариян, Шамо́в: 45–46];

6) существующих условий образовательной среды, в которой должна формироваться профессионально ориентированная иноязычная коммуникативная компетенция, в частности небольшого количества часов, отводимых на усвоение дисциплины в нелингвистических вузах. Сложившаяся здесь ситуация не позволяет рассматривать одновременное взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности даже в рамках такой учебной единицы, как цикл занятий;

7) вытекающим из актуальных условий реализации процесса иноязычной подготовки в нелингвистическом вузе принципом приоритетности многоцелевых упражнений, обеспечивающих достижение различных целей – формирования навыков, совершенствования навыков, развития умений [Шеманаева: 91–92];

8) его высоким адаптационным потенциалом – как к внутренним, так и к внешним условиям, достигаемым путем смены его конфигурации и использования в качестве материального средства различных типов текстов, а также памяток и опор.

Подводя итог вышеизложенному, отметим, что МПУ, актуализируя сразу все виды речевой деятельности, способствует развитию коммуникативной активности в целом, поэтому при профессионально ориентированном иноязычном образовании может рассматриваться как одно из ведущих средств интенсификации и оптимизации этого процесса. Более того, при изменении своей модификации полиmodalное упражнение применимо для каждого из этапов обучения иноязычному общению, причем в различных образовательных условиях. Высокая адаптационная способность данного упражнения позволяет включать его в любую более крупную единицу методической организации учебного материала, делая МПУ эффективным средством формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся нелингвистического вуза.

Список литературы

Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.

Ариян М.А., Шамо́в А.Н. Основы общей методики преподавания иностранных языков: теоретические и практические аспекты: учебное пособие. М.: ФЛИНТА: Наука, 2017. 219 с.

Бельтюкова Н.П. Формирование профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции у экономистов-бакалавров // Язык и культура. 2012. № 2 (18). С. 102–109.

Гусельникова М.Л. Работа со смоделированным многофункциональным текстом в преподавании

русского языка как иностранного // Филологический класс. 2017. № 1 (47). С. 25–28.

Зимняя И.А., Неманова Р.П., Петропавлова Л.В. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности // Русский язык за рубежом. 1986. № 5. С. 56–62.

Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку: (на материале русского языка как иностранного). М.: Русский язык, 1989. 219 с.

Киреев М.Н., Киреева Н.В., Коренева Е.Н. Формирование коммуникативной культуры и коммуникативно-практических навыков в процессе изучения русского языка как иностранного: речемыслительная деятельность и активное общение // Наука, искусство, культура. 2019. № 3. С. 146–160.

Лосев А.Ф. Дерзание духа. М.: Изд-во полит. лит-ры, 1989. 370 с.

Мандель Б.Р. Современная педагогическая психология: Полный курс: иллюстрированное учеб. пособие. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2015. 828 с.

Национальная доктрина образования в Российской Федерации. URL: <http://zdcollege.ru/docs/vospitanie/patriot/nr-f-doctrina.pdf> (дата обращения: 12.05.2020).

Новоселов М.Н. Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция: определение понятия в логике уровневого образования (бакалавриат и магистратура) // Фундаментальные исследования. 2013. № 11 (ч. 6). С. 1236–1239.

Пассов Е.И. Сорок лет спустя, или Сто и одна методическая идея. М.: Глосса-Пресс, 2006. 240 с.

Пассов Е.И. Терминосистема методики, или Как мы говорим и пишем. URL: <https://rucont.ru/efd/343307> (дата обращения: 23.06.2020).

Шеманаева М.А. Принцип многоцелевых упражнений и заданий на развитие субъектной позиции в программах дополнительного профессионального иноязычного образования // Известия ВГПУ. 2016. № 8 (112). С. 90–97.

Nan C. Implications of interrelationship among four language skills for high school English teaching. Journal of Language Teaching and Research, 2018, № 9(2), pp. 418–423.

Tesch B. Kompetenzorientierte Lernaufgaben im Fremdsprachenunterricht: konzeptionelle Grundlagen und eine rekonstruktive Fallstudie zur Unterrichtspraxis (Französisch). Frankfurt am Main: Peter Lang, 2010, 399 S.

References

Azimov E.G., Shchukin A.N. *Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)]. Moscow, IKAR Publ., 2009, 448 p. (In Russ.)

Ariyan M.A., Shamov A.N. *Osnovy obshchey metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov:*

teoreticheskiye i prakticheskiye aspekty: uchebnoye posobiye [Fundamentals of the general methodology of teaching foreign languages: theoretical and practical aspects: a tutorial]. Moscow, FLINT Publ., Nauka Publ., 2017, 219 p. (In Russ.)

Bel'tyukova N.P. *Formirovaniye professional'no-oriyentirovannoy inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii u ekonomistov-bakalavrov* [Formation of professionally oriented foreign language communicative competence among bachelor economists]. *Yazyk i kul'tura* [Language and culture], 2012, № 2 (18), pp. 102–109. (In Russ.)

Gusel'nikova M.L. *Rabota so smodelirovannym mnogofunktional'nym tekstom v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo* [Working with modeled multifunctional text in teaching Russian as a foreign language]. *Filologicheskyy klass* [Philological class], 2017, № 1 (47), pp. 25–28. (In Russ.)

Zimnyaya I.A., Nemanova R.P., Petropavlova L.V. *Vzaimosvyazannoye obucheniyey vidam rechevoy deyatel'nosti* [Interrelated teaching of types of speech activity]. *Russkiy yazyk za rubezhom* [Russian language abroad], 1986, № 5, pp. 56–62. (In Russ.)

Zimnyaya I.A. *Psikhologiya obucheniya nerodnomu yazyku: (na materiale russkogo yazyka kak inostrannogo)* [Psychology of teaching a foreign language: (based on Russian as a foreign language)]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1989, 219 p. (In Russ.)

Kireyev M.N., Kireyeva N.V., Koreneva Ye.N. *Formirovaniye kommunikativnoy kul'tury i kommunikativno-prakticheskikh navykov v protsesse izucheniya russkogo yazyka kak inostrannogo: rechemyslitel'naya deyatel'nost' i aktivnoye obshcheniye* [Formation of communicative culture and communicative-practical skills in the process of studying Russian as a foreign language: speech-thinking activity and active communication]. *Nauka, iskusstvo, kul'tura* [Science, art, culture], 2019, № 3, pp. 146–160. (In Russ.)

Losev A.F. *Derzaniye dukha* [Daring spirit]. Moscow, Izdatel'stvo politicheskoy literatury Publ., 1989, p. 370. (In Russ.)

Mandel' B.R. *Sovremennaya pedagogicheskaya psikhologiya: Polnyy kurs: illyustrirovannoye*

uchebnoye posobiye dlya studentov vsekh form obucheniya [Modern educational psychology: Complete course: Illustrated study guide for students of all forms of education]. Moscow; Berlin, Direkt-Media Publ., 2015, 828 p. (In Russ.)

Natsional'naya doktrina obrazovaniya v Rossiyskoy Federatsii [National doctrine of education in the Russian Federation]. URL: <http://zcollege.ru/docs/vospitanie/patriot/nr-f-doktrina.pdf> (access date: 05.12.2020). (In Russ.)

Novoselov M.N. *Inoyazychnaya professional'naya kommunikativnaya kompetentsiya: opredeleniye ponyatiya v logike urovneвого obrazovaniya (bakalavriat i magistratura)* [Foreign language professional communicative competence: definition of a concept in the logic of level education (bachelor's and master's degrees)]. *Fundamental'nyye issledovaniya* [Fundamental research], 2013, № 11 (p. 6), pp. 1236–1239. (In Russ.)

Passov Ye.I. *Sorok let spustya, ili Sto i odna metodicheskaya ideya* [Forty years later, or one hundred and one methodological idea]. Moscow, Glossa-Press Publ., 2006, 240 p. (In Russ.)

Passov Ye.I. *Terminosistema metodiki, ili kak my govorim i pishem* [The term system of the methodology, or how we speak and write]. URL: <https://rucont.ru/efd/343307> (access date: 23.06.2020). (In Russ.)

Shemanayeva M.A. *Printsip mnogotselyevykh uprazhneniy i zadaniy na razvitiye sub"yektnoy pozitsii v programmakh dopolnitel'nogo professional'nogo inoyazychnogo obrazovaniya* [The principle of multipurpose exercises and tasks for the development of the subject position in the programs of additional professional foreign language education]. *Izvestiya VGPU* [Proceedings VGPU], 2016, № 8 (112), pp. 90–97. (In Russ.)

Tesch B. *Kompetenzorientierte Lernaufgaben im Fremdsprachenunterricht: konzeptionelle Grundlagen und eine rekonstruktive Fallstudie zur Unterrichtspraxis (Französisch)* [Competency-based learning tasks in foreign language teaching: conceptual basics and a reconstructive case study on teaching practice (French)]. Frankfurt am Main, Peter Lang Publ., 2010, 399 p. (In Ger.)