

УДК 378.046:811

Попова Н.В.

РЕАЛИЗАЦИЯ ДИСКУРСИВНЫХ МЕЖАСПЕКТНЫХ СВЯЗЕЙ ПИСЬМЕННОЙ И УСТНОЙ РЕЧИ В ПОДГОТОВКЕ ЛИНГВИСТОВ

Ключевые слова: дискурсивная составляющая, локальная и глобальная когерентность, уровень абзаца, монологическая речь, аспект устной практики, вопросительные конструкции, межаспектные связи.

Введение бакалавриата и магистратуры по лингвистическому направлению в рамках происходящей сейчас реформы высшего профессионального образования приводит нас к необходимости более пристального изучения существующих возможностей двухступенчатого образования. Нам представляется, что одним из вариантов оптимизации его преподавания может стать выделение и более тщательная методическая разработка входящей в состав первого и второго иностранных языков дискурсивной составляющей, которая может стать весьма полезным объединяющим началом в программе подготовки лингвистов.

Поскольку сфера применения дискурсивного анализа в учебных целях [1; 3; 6; 8 и др.] весьма широка, в настоящее время назрела необходимость дать научно-методическую оценку интегративного по своей сути языкового явления для применения его в программе подготовки лингвистов. Интегративность в данном случае будет проявляться в создании системы преемственности, базирующейся на формировании деятельностных межаспектных и междисциплинарных связей.

Нам представляется, что отслеживание дискурсивных проявлений в различных аспектах первого иностранного языка, которое может рассматриваться нами в качестве примера «дискурсивизации» учебного процесса, приводит к приучению студентов к более глубокому проникновению в лингвистическую ткань текстового, аудио- или видеоформата. Практика дискурсивного анализа, внедряемая в СПбГПУ в основную образовательную программу обучения бакалавров лингвистики с первого по четвертый курс, является важной процессуальной составляющей, ведущей к развитию контекстуального мышления,

языковой наблюдательности, более четкому пониманию лингвистических категорий и терминологического аппарата. Дискурсивная составляющая, передаваемая в межаспектной «эстафете» по четырем курсам обучения лингвистов в бакалавриате, привносит в учебный процесс исследовательскую струю, которая будет востребована при обучении в магистратуре.

Если на первом и втором курсах дискурсивная составляющая лингвистической программы обучения актуализируется в основном в аспектах чтения, грамматики и аудирования, то на третьем курсе аспект «Практика письменной речи» становится явной дискурсивной доминантой. В то время как на младших курсах программы дискурсивная составляющая раскрывается в основном за счет исследования грамматической и лексической когезии как базовой категории дискурсивного анализа, в указанном письменно-речевом аспекте дискурсивная линия проявляется прежде всего в усилении внимания к аспекту когерентности. Именно в рекомендуемых программой учебниках М. Stephens «Practise Writing» и «Practise Advanced Writing», а особенно в учебнике V. Evans «Successful Writing» Proficiency, отчетливо прослеживается наличие когерентно ориентированных упражнений и заданий.

Аспект практики письменной речи можно и нужно поставить во главу угла на третьем курсе, поскольку, во-первых, студенты уже достаточно хорошо знакомы с основными компонентами грамматической когезии, и кроме того, именно логика выстраивания письменно-речевого формата акцентируется во всех перечисленных нами учебниках. Учитывая то, что письменно-речевой продукт является дистантной формой общения, рассчи-

танной на реципиентов, не связанных с его автором общностью языковых средств и ситуацией непосредственного общения, письменный текст должен быть «развернутым, логичным, точным и последовательным, с более тщательным отбором лексических и грамматических средств» [2, с. 248–249]. Указанные здесь параметры логичности, точности и последовательности вкуче и составляют понятие «когерентность».

Принимая во внимание то, что письмо лишено параязыковых средств, облегчающих устное общение, отметим, что их фактически подменяет более точный выбор языковых средств и знаков пунктуации, которые выполняют роль «заместителей реальной паралингвистической ситуации» [там же, с. 249]. Восклицательный и вопросительный знаки, а также многоточие могут передавать различные оттенки дополнительной, важной для взаимодействия с читателем, информации. Автор как бы общается с реципиентом, говоря ему, соответственно: «обратите внимание (!)», «подумайте, так ли это (?)», «подумайте теперь сами (...)». Как справедливо отмечают указанные авторы учебника по теории обучения иностранным языкам, пунктуационные средства используются не столько для маркирования грамматической структуры высказываний, сколько для облегчения понимания текста реципиентом. Нам представляется, что пунктуационная линия дискурсивного анализа должна обязательно учитываться при анализе взаимодействия автора с читателем в подготовительных упражнениях в текстовом формате, а также при создании собственных письменных текстов. Эта линия будет также учитываться нами далее при формировании межаспектной связи между письменной и устной практиками на основе монологической речи как наи-

более релевантного дидактического компонента.

Обратимся теперь к базовому учебнику V. Evans «Successful Writing» Proficiency, который включен в программу обучения бакалавров лингвистики. Один из разделов этого учебника посвящен дискурсивным сочинениям, которые представляют собой рассуждения по определенной проблеме или ситуации. Хорошее дискурсивное сочинение должно, по мнению авторов, состоять из вводного абзаца, четко раскрывающего тему, основной части, в которой логично и последовательно, в нескольких отдельных абзацах, выражены важные для ведения дискурса мысли, и завершающего абзаца, необходимого для подведения итогов. Организация дискурса считается правильной, если все важные для аргументирования позиции подкреплены примерами или четко выстроенным сбалансированным рассуждением высокой степени релевантности по отношению к заявленной теме.

Указанные рекомендации соответствуют, фактически, уровню создаваемой в любом дискурсивном сочинении «глобальной» когерентности, соблюдение которой способствует созданию общей целостности дискурсивного выражения. Естественно, что указанный более обобщенный вид когерентности тесно смыкается с локальным ее выражением на уровне конкретного абзаца. Именно абзацевый уровень дискурсивного анализа является, на наш взгляд, наиболее плодотворным как для обучения студентов соблюдению локальной текстовой когерентности, так и для повторения пройденных ранее в других аспектах правил создания текстовой когезии. Небольшой размер абзаца по сравнению с текстом позволяет чаще обращаться к нему при обучении когерентности и повторении когезии.

Удобство подобных заданий, основанных на формате абзаца, заключается в том, что они не требуют специальной разработки, а могут быть подготовлены самими преподавателями при подготовке к обычному занятию по практике письменной речи. Если, например, предполагается изучение формата аргументирующего эссе «за» и «против» по указанному учебнику В. Эванс, то преподавателю в процессе урока будет необходимо проанализировать образцовое сочинение «Censorship is necessary in modern society». Анализ логической структуры этого сочинения для полного представления о его целостности на уровне «глобальной» когерентности только выиграет, если один абзац, по выбору преподавателя, будет проанализирован также и с точки зрения проявления когерентности локального характера.

Интересным учебным заданием, на наш взгляд, может стать предъявление обучающимся незавершенных абзацев с несколькими вариантами завершения [8]. Умение студентов выбрать из предложенных вариантов подходящее тематическое предложение для представленного образца или, возможно, написать завершающее предложение является весьма полезным для освоения логики мышления как необходимой предпосылки развития дискурсивной компетентности.

Формулировки заданий по анализу локальной когерентности в формате абзаца могут быть следующими:

Задание 1. Внимательно прочитайте абзац из неотредактированного студенческого сочинения, в котором нарушена когерентность, и удалите лишнее предложение (выделено жирным шрифтом в п. 1 приложения) [9].

Задание 2. Внимательно прочитайте текст, в котором нарушена когерентность (п. 2 приложения), и определите,

в какое место можно вставить пропущенную фразу. Все предлагаемые места вставок обозначены квадратиками [■] и нужное место выделено цветом.

Поиск дискурсивных компонентов, ответственных за логичность изложения, и обсуждение возможных вариантов варьирования тематического предложения в начале абзаца и соответствующих последующих изменений в логике аргументации также являются весьма целесообразными направлениями поурочной деятельности. Именно подобное скрупулезное отслеживание на конкретном примере закономерностей построения дискурсивного сочинения является полезным заданием для общей аудиторной и самостоятельной работы студентов. Регулярное предъявление абзацевого формата для анализа локальной когерентности или повторения индикаторов грамматической когезии является, на наш взгляд, залогом постепенного развития дискурсивного видения студентов и вносит ощутимую лепту в понимание особенностей дискурсивного анализа.

Если обучение соблюдению локальной когерентности логично проводить преимущественно на формате абзаца, то обучение пониманию особенностей «глобальной» когерентности, или целостности, рекомендуется проводить в цельнотекстовом формате, т.е. на примере учебных текстов объемом 180–200 слов. Типичными заданиями по обучению «глобальной» когерентности могут стать:

- разделение предлагаемого дискурсивного сочинения на абзацы;
- выделение в предъявляемых образцах дискурса нерелевантной информации, нарушающей их целостность;
- выстраивание предложений в предъявляемом образце дискурса в логическом порядке [8];

- выполнение когерентностной разметки предлагаемого дискурса.

Что касается первых трех видов указанных заданий, то они, в общем, хорошо опробованы в учебном процессе и достаточно подробно описаны в соответствующей литературе [6; 8]. Последнее же задание по созданию когерентностной разметки содержит элемент новизны, поскольку оно может стать суммирующим, итоговым заданием на завершающем этапе подготовки к написанию дискурсивного сочинения [8].

Интересно отметить, что формат разметки является заданием с элементами творчества, поскольку оно демонстрирует глубину дискурсивного видения студента и показывает степень его проникновения в дискурсивную ткань анализируемого текста. Задания по различным видам разметок могут быть объединены в своеобразный «курсовой минипроект» по дискурсивному анализу в рамках преподаваемого аспекта «Практика письменной речи».

Интересно при этом учесть трактовку когерентности, предлагаемую Джоном Синклером [10], которая применима для анализа структуры письменного дискурса. Автор рассматривает четыре аспекта проявления когерентности, прослеживаемые на протяжении всего анализируемого текста: «энкапсуляция», «проспекция», «вербальное эхо» и «оверлей». При энкапсуляции одного предложения последующим в последнее предложение переходит часть содержащейся в предыдущем информации. Предложение может включать в себя элементы проспекции, т.е. информации о продолжении развития темы. «Вербальное эхо», которое является наиболее простым приемом проявления когерентности, заключается в повторении определенных слов дискурса для принятия информации к сведению

и относится, на наш взгляд, в большей степени к устному, чем к письменному дискурсу. Так называемый «оверлей» является, фактически, перефразированием предложения и изложением его содержания другими словами. Примеры двух последних параметров см. в п. 3 приложения.

Возможным вариантом интегративного задания в рамках письменноречевого аспекта является также задание по аналогии с соответствующим форматом задания из международного экзамена TOEFL, объединяющим три аспекта речевой деятельности: «чтение – аудирование – письмо». Учитывая то, что спецкурс по методике преподавания в формате международных экзаменов читается в СПбГПУ в магистратуре, идея создания перспективной междисциплинарной связи между профилирующими дисциплинами первого иностранного языка и указанной дисциплиной магистерского уровня представляется весьма плодотворной. Особенность задания в этом сложном формате заключается в том, что студентам предлагается сравнить два фрагмента дискурсов по одной и той же тематике, предъявляемые в форматах чтения и однократного аудирования, а затем написать развернутый ответ на поставленный вопрос, пользуясь информацией из того и другого фрагментов. Поскольку два фрагмента освещают разные ракурсы академической темы и не лишены противоречивости, лингвисту предстоит преодолевать сложности восприятия незнакомой темы и резюмировать по возникающему «диалогу дискурсов» в условиях строгого временного регламента.

Формулировка задания может быть следующей:

Интегративное задание: чтение – аудирование – письмо. Внима-

тельно прочитайте первый фрагмент дискурса, затем прослушайте второй фрагмент, который в некоторой степени противоречит первому, и письменно ответьте на поставленный ниже вопрос, пользуясь информацией из двух предъявленных вам дискурсов. Задание выполняется за 20 минут.

Завершая описание предлагаемой нами методики обучения дискурсивному анализу на материале письменноречевого аспекта, необходимо также отметить еще один дискурсивно значимый параметр, который необходимо учитывать при освоении форматов различных сочинений. Мы имеем в виду понятие «контекстность», под которым подразумевается «адекватный отбор содержания с учетом предполагаемого читателя, адресованность дискурса» [8, с. 5]. Нельзя не согласиться с автором диссертации, что это понятие органично входит в понятие дискурсивности, дополняет его, высвечивая невидимые подчас «рычаги» воздействия автора на читателя, и что его можно и нужно вводить на материале аспекта «Практика письменной речи».

Для введения понятия контекстности (адресованности) преподавателю необходимо представить не менее двух текстов одинакового содержания, но имеющих разных адресатов или написанных в неподобающей для избранного регистра тональности, тщательно проанализировать дискурсивные особенности этих текстов и подвести итоги по обобщению использованных автором средств адресации. Помимо такого наиболее очевидного фактора, как чередование дейктической лексики, т.е. личных, притяжательных и объектных местоимений, желательно также обнаружить различие форм обращения к читателю в зависимости от его статуса, возраста,

принадлежности к определенной культуре, профессии и т.д. Кроме этого, адресованность может проявляться также в использовании официального или неофициального стиля общения, что может проявляться не только в выборе вокабуляра, но также и в осознанных предпочтениях автора относительно выбора синтаксических моделей, структуры абзацев и т.п.

Формулировка задания может быть следующей:

Задание: *внимательно прочитайте оба текста и найдите в первом тексте соответствия для выделенных во втором тексте выражений. Прокомментируйте различия в отношении автора к адресату в этих текстах и сделайте вывод о принадлежности этих текстов к официальному или неофициальному стилям.*

Из анализа подобных текстов, например, из учебника Obee B. Upstream (Upper-intermediate B2 + Student's book, 2007. Unit 2, Writing) становится очевидным, что первый из них, в котором студентам предлагается найти выражение агрессивности, чрезмерную фамильярность изложения, идиоматические конструкции и нерелевантную информацию, написан в неофициальной разговорной тональности (*I want to tell you how angry and disgusted I am; you've got a real cheek advertising it; it was the ugliest apartment I've ever seen, etc*). Второй же текст имеет сугубо официальный характер, поскольку он написан с соблюдением вежливости и официальности (*I am writing to complain about the holiday apartment; your advertisement was misleading in a number of ways; the apartment was by no means spacious, etc*).

Наш вывод поддерживается выбором лексики, союзных слов, структурой абзацев. В дальнейшем при регулярном обращении к понятию контекстно-

сти на занятиях по практике письменной речи можно варьировать задания по данному направлению и предлагать студентам задания по переадресации предъявляемых текстовых образцов. Подобным заданиям должно предшествовать обсуждение направления переадресации и лингвистических особенностей его выражения. После выполнения переадресации, которая может проводиться на различных форматах сочинений или писем по выбору преподавателя, желательно рассмотреть некоторые удачные примеры на уроке.

Поскольку при выполнении указанных заданий студенты в целом получают достаточно полное представление о необходимости соблюдения когерентности в эпистолярном жанре, их формирующуюся дискурсивную компетенцию рекомендуется закрепить в аспекте «Устная практика». Обучение монологической речи является, на наш взгляд, наиболее подходящим для этого видом речевой деятельности. Нам представляется, что обучение монологической речи в аспекте устной практики можно сделать более эффективным с учетом осваиваемого параллельно или уже освоенного курса «Практика письменной речи».

Монологическая речь, развитию которой уделяется достаточное время на занятиях по практике устной речи, представляет для нас особый интерес в когерентностном плане, так как можно провести некие параллели с письменной речью. На сегодняшний день в методике преподавания монологическая речь рассматривается как форма говорения, направленная на передачу информации, и ей соответствует английский термин *transactional speech* [5]. Если в отечественной лингвистике монологическая речь определяется как речь одного лица, обращенная к

одному лицу или группе слушателей с целью в более или менее развернутой форме передать информацию, выразить свои мысли, намерения, дать оценку событиям и явлениям, воздействовать на слушателей путем убеждения или побуждения к действиям, то в зарубежной методике под термином *transactional speech* понимается высказывание информативного характера, т.е. главная задача данной формы говорения – это передача информации.

Нам представляется, что монологическая речь обладает большой дискурсивной значимостью. Она сходна по многим параметрам с письменной речью, например по организации, степени когерентности, связности, релевантности, контекстности. Все эти параметры необходимо учитывать при обучении монологической речи. Особое внимание, по нашему мнению, должно быть уделено контекстности, так как она подразумевает адресованность дискурса на реципиента, обладающего определенными характеристиками, важными для отбора содержания, лексики, стиля речи и т.д. Тем не менее нельзя упускать из вида такие важные для устной речи характеристики, как невербальные компоненты, или параязыковые факторы, например, интонацию и жестикуляцию.

Для актуализации предлагаемого нами межаспектного взаимодействия на основе когерентности как дидактического элемента для осуществления взаимосвязи аспектов «Практика письменной речи» и «Устная практика» преподавателю необходимо разработать реализуемые в формате практики устной речи этапы актуализации. Представляются логичными следующие значимые моменты актуализации:

- акцентирование логики изложения, цельности и когерентности как таковой при выполнении домашнего

задания по подготовке монологического высказывания;

- интонационное оформление монолога при презентации его в аудитории для установления контакта со слушающими;
- обогащение монологического высказывания вопросительными конструкциями для лучшего понимания сообщения аудиторией;
- анализ монологического высказывания студентами с точки зрения определенных параметров.

Поскольку студенты III и IV курсов обладают достаточным уровнем коммуникативной компетенции для выполнения заданий без использования опор, мы предлагаем использовать такие коммуникативные упражнения, как устные выступления и устные сообщения на заданную или свободную тему, но с определенными параметрами аудитории. Тематика выступления может соответствовать материалу учебника или может быть выбрана студентами или преподавателем дополнительно, например сообщение на актуальную тему мирового финансового кризиса. В качестве заданных параметров аудитории могут быть следующие: дошкольники, школьники, студенты, пожилые люди; специалисты/неспециалисты в определенной области; гендерные признаки. Естественно, выбор лексики, содержания, сложных или простых структур предложения, жестов, мимики должен соответствовать характеру аудитории.

Вопросительные конструкции являются одним из наиболее действенных приемов установления контакта между докладчиком и аудиторией. Они создают иллюзию непосредственного общения и придают тексту непринужденный, разговорный характер. Исследователи констатируют большие выразительные возможности исполь-

зования вопросительных конструкций в речи, так как они расчленяют текст, придают ему эмоциональность, способствуют более тесному контакту адресата и адресанта [7].

Можно выделить три типа вопросительных конструкций: риторический вопрос, медитативный вопрос и собственно вопросно-ответное единство. Риторический вопрос представляет собой «утверждение противоположного» [4, с. 82]. Подобная асимметричность формы и содержания способствует повышению экспрессивности речи, так как обладает значением уверенности адресанта, он представляет сообщаемое в риторическом вопросе как непреложную истину. Как правило, такие вопросы имеют непосредственное отношение к стоящему перед ними высказыванию. Кроме того, при помощи использования последовательности риторических вопросов акцентируется внимание слушателей на ключевых понятиях.

Медитативные вопросы, как и риторические, не предполагают внешних ответов, но и ответы-суждения в них не заложены. Они используются для выражения эмоционального размышления, для создания той или иной эмоциональной тональности высказывания. Собственно вопросно-ответные конструкции могут содержать как развернутый, так и неразвернутый ответ. Они имитируют спонтанное размышление авторов, позволяют создать атмосферу доверия, дружеской беседы, а значит, и повысить эффективность самой речи. Исходя из этого, при подготовке монолога на заданную тему и для определенной аудитории студентам можно предложить задание по «устно-речевой обработке» письменного высказывания, которое основано главным образом на актуализации пунктуационной линии авторской речи

и наглядно демонстрирует «когерентностные переходы» (п. 4 приложения).

Кроме того, во время презентации доклада целесообразно, чтобы анализ монологической речи отвечающего был проведен слушающими его студентами. Их задача состоит в том, чтобы заполнить следующую таблицу для определения эффективности сообщения. В графы, соответствующие определенным параметрам, следует вписать, было ли использование средств адекватным/неадекватным, достаточным/скудным.

Параметр	Студент 1	Студент 2	Студент 3
Лексика			
Содержание			
Структура предложений			
Когерентность			
Невербальный компонент			

Такой способ контроля развивает у аудитории не только умение слушать иноязычную речь, но и умение ее анализировать. После окончания выступления и заполнения подобной таблицы студенты могут обменяться своими мнениями по поводу услышанного и оценить презентацию.

Таким образом, при использовании на занятиях по устной практике таких приемов, как интонационное оформление письменного высказывания и введение вопросительных конструкций, проявляется важная межаспектная связь устной и письменной практики на основе соблюдения требований когерентности как дискурсивно значимой дидактической единицы. Это способствует улучшению монологической речи студентов, развивает ораторские навыки, чувство уверенности в себе, умение работать с аудиторией, т.е. умения, необходимые для лингвиста-преподавателя.

Кроме того, преемственная дискурсивная межаспектная связь между практикой письменной речи и устной практикой эффективно реализуется при обучении студентов монологической речи, а именно при подготовке когерентных устных сообщений на заданную тему. Сформированные навыки и развитые умения в курсе практики письменной речи продолжают совершенствоваться во время устной практики. Таким образом, мы стараемся максимально приблизить монологическую речь студента к речи носителя языка за счет комплексного формирования дискурсивной компетенции лингвистов на межаспектной основе.

Приложение

Примеры заданий на когерентность

1. Внимательно прочитайте начало неотредактированного студенческого сочинения, в котором нарушена когерентность [9, p. 26]. Исправьте ее, удалив лишнее предложение.

[1] From the colonial times until today, the appeal of the underdog has retained a hold on Americans. [2] It is a familiar sight today to see someone rooting for the underdog while watching a sports event on television. [3] **Though that only happens if they don't already have a favorite team.** [4] Variations of the David and Goliath story are popular in both fact and fiction. [5] Horatio Alger stories, wondrous tales of conquering the West, and the way that people have turned rags-to-riches stories such as Vanderbilt into national myths are three examples of America's fascination with the underdog.

2. Внимательно прочитайте текст, в котором нарушена когерентность, и определите, в какое место можно вставить пропущенную фразу. Все предлагаемые места вставок обозначены квадратиками [■] [The Internet-based TOEFL, 2007].

Пропущенное предложение: It is not yet clear how the new findings will affect the workplace.

The researchers discovered a lot more brain activity with the men who knew they were beating their rivals. [2■] Lead scientist Dr Bernd Weber said he now wants to conduct a similar study on women. He wants to gauge whether they too are motivated by their peers' earnings and not just individual success. [3■] There is a possibility that worker productivity could increase with the introduction of a system that created competition. Sales staff have long been in competition with each other to win bonuses. Human resource officers may now look at this research to find ways of bringing a sense of competitiveness to offices and perhaps schools. [4■] However, this may have a negative impact in the workplace if rivalries turn sour with jealousy.

3. Изучите элементы когерентной разметки: (А) оверлей (перефразирование) и (Б) вербальное эхо

А) There is a character in an Anthony Burgess novel who reflects sadly on the **typical monoglot Englishman** as being 'tied to one tongue as to one cuisine, and one insular complex of myths'. The British have become less insular in some respects (cuisine is one of them) but **they are still disastrously monoglot.**

Б) As the rewards for enterprise increase, so businesses will have to refine **every aspect** of their work to match the high professionalism of powerful rivals.

And **'every aspect'** most certainly includes language skills.

4. Выполните устно-речевую обработку письменного аргументативного дискурса, обращая особое внимание на его пунктуационную линию, и прокомментируйте ваши обозначения.

What in your opinion are the most important things government should do for its people?

No doubt ... every government should represent the interests of people, who elected it. ↓ Unfortunately, nowadays the reality shows ↑ that it is **hardly carried out** by our executive

power. Nevertheless, there is a list of things that should be done **for people**. ↓

The first thing, to my mind, is providing people with **deserved salaries**, on which one can survive. ↓ Nowadays an average salary is **too small**, especially in such fields as **education and medicine**. But is it possible to teach others if you can't allow yourself a new pair of shoes? Is it possible to heal others if you don't have money to buy medicaments for your parents?

Secondly, it is very important to solve **the housing problem**. Is this problem so urgent? Sure. **Thousands of people** ... live in very **poor and unbearable conditions**, in houses ... that are on the verge of collapse. ↓ There should also be a state program **supporting young families**, which would like to buy a flat.

Furthermore, **infrastructure of a city** is of great significance to its citizens. Such problems as lack of good wide roads, viaducts, and quantity of public transport should be solved by all means ↑, otherwise our city will experience **a transport collapse**. Does our government really want it?

Комментарий: жирным выделены слова, на которых следует сделать смысловое ударение; вопросительные конструкции, которые оживят данное сообщение, подчеркнуты. Стрелочками показано возможное направление интонации. Многоточие означает небольшую паузу.

Литература

1. Баранова, Н.А. Основы формирования дискурсивной компетенции студентов при обучении иноязычному профессионально ориентированному общению: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Баранова. СПб.: СПб. политехн. ун-т, 2008.
2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам : лингводидактика и методика: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. 3-е изд., стереотип. М.: Academia, 2006.
3. Горбачев, В.Е. Обучение пониманию лексики в процессе восприятия экономического дискурса: английский язык, неязыковой вуз: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Е. Горбачев; Тамбов. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. Тамбов, 2004.
4. Калинина, А.А. Риторический вопрос: утверждение или отрицание? / А.А. Калинина // Активные процессы в современной грамматике: материалы Международной конф. (19–20 июня 2008 г.) / под ред. С.В. Иванова, О.В. Фокиной. М.; Ярославль, 2008.
5. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. М.: Дрофа: Cambridge university press, 2008.
6. Мусульбес, С.Н. Обучение аргументирующему дискурсу в сфере письменного общения: языковой вуз, продвинутый этап, английский язык: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.Н. Мусульбес; Моск. гос. лингвист. ун-т. М., 2005.
7. Сидорова, Е.Г. Роль вопросительных конструкций в монологическом тексте / Е.Г. Сидорова // Активные процессы в различных типах дискурсов: политический, медийный, рекламный дискурсы и Интернет-коммуникация: материалы Международной конференции (19–21 июня 2009 г.) / под ред. С.В. Иванова, О.В. Фокиной. М.; Ярославль, 2009. С. 453–456.
8. Хохлова, Н.Б. Обучение письменному описательному дискурсу на первом курсе языкового вуза: английский язык: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Б. Хохлова; Тамбов. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. Тамбов, 2003.
9. Black, C. McGraw-Hill's 12 SAT practice tests and PSAT / C. Black, M. Anestis. McGraw-Hill, 2007.
10. Sinclair, J. Trust the text: language, corpus and discourse / J. Sinclair; ed. by W.R. Carter. L.; N.Y.: Routledge, 2004.