

ENGLISH

中文

DEUTSCH

FRANÇAIS

ESPAÑOL

日本語

07 • 2022

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ



ТЕМА НОМЕРА:
ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ



150
ЛЕТ

ВЕРЕН ТРАДИЦИЯМ,
ОТКРЫТ ИННОВАЦИЯМ

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Московский педагогический государственный университет



**Институт иностранных языков МПГУ
приглашает Вас принять участие
в Международной научно-практической конференции**

ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ

24-25 ноября 2022 года

Москва, проспект Вернадского, 88 (м. Юго-Западная)

На конференции планируется работа следующих секций:

- Грамматика: перспективы развития теории и практики;
- Фонетический аспект речевой коммуникации;
- Лексикология и фразеология: теоретические и прикладные проблемы;
- Дискурсивные исследования в эпоху глобализации и цифровизации;
- Терминоведение и языки для специальных целей;
- Лингвострановедение и межкультурная коммуникация;
- Теория и практика перевода: проблемы и перспективы;
- Сравнительно-сопоставительные и типологические исследования;
- Методика иноязычного образования в школе и вузе: проблемы, достижения и перспективы;
- Цифровые технологии в обучении иностранным языкам.

Сборник материалов конференции (РИНЦ) будет издан в течение года с момента проведения Конференции.



Контакты: MPSU150.science.conf@gmail.com

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ

№07–2022

Научно-методический журнал

Выходит 10 раз в год

Основан в 1934 году

Учредитель:

ЗАО «РЕЛОД»

Главный редактор:

И.П. Твердохлебова

Редакционная коллегия:

О.В. Афанасьева, Д.К. Бартош,

Н.В. Барышников, Н.Д. Гальскова,

С.М. Кашук, А.А. Колесников,

О.М. Корчажкина, Н.Ф. Коряковцева,

В.П. Кузовлев, Л.Т. Нечаева,

З.Н. Никитенко, И.Ю. Павловская,

В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, Е.Г. Тарева,

И.П. Твердохлебова, С.Н. Уласевич

Редактор:

Т.А. Георгиу

Корректор:

Н.А. Симонова

Дизайн и верстка:

Pozolotin's ArtDesign

Подписано в печать 14.11.22

Формат 170 х 240/16.

Бумага офс. №1. Цифровая печать.

Усл.-печ. л. 7,8.

Тираж 1000 экз. Заказ 5060

Адрес редакции:

107045, Москва, Пушкин пер., д. 17.

Редакция журнала

«Иностранные языки в школе».

Тел.: (495) 787-17-74 доб. 123

Сайт: www.iyash.ru

E-mail: iyash@relod.ru

Отпечатано в соответствии

с предоставленными материалами в АО

«Первая Образцовая типография» Филиал

«Чеховский Печатный Двор»

142300, Московская область,

г. Чехов, ул. Полиграфистов, д. 1

Сайт: www.chpd.ru

E-mail: sales@chpd.ru

Тел. 8 (499) 270-73-59

Редакция не несет ответственности

за содержание публикуемых рекламных

объявлений.

© «Иностранные языки в школе», 2022

ОТ РЕДАКЦИИ

Твердохлебова И. П.

Приоритеты воспитания и образования школьника 2

ТЕОРИЯ | МЕТОДИКА

Методика

Зигфрид Д. Л.

Какой учитель английского языка нужен школе?
(Современный преподаватель английского языка
в дистанционном формате: диагностика компетенций) 5

Чернышов С. В.

Технология гражданско-патриотического
воспитания средствами иностранного языка 9

Языкознание

Левина Т. В., Наумова Н. А.

Эпентеза в современном кодифицированном
английском языке (на материале произносительных
словарей Д. Джоунза и Дж. Уэлса) 17

Алпатов В. В., Бурышева Л. В.

Ономасиологический портрет волка
на материале английской лексикографии 24

ПРАКТИКА | ОПЫТ

Из опыта школы

Гущин И. И.

Осмысленное чтение на уроках английского языка 31

Денисова О. Д.

Эффективное чтение: формирование
стратегий реконструкции смысла текста
(французский язык, уровень А2) 36

Лагунова О. А.

Обучение иностранному языку старшекласников
общеобразовательной школы с помощью подкастов 41

Из опыта вуза

Михайлова С. В., Суцев С. С.,

Виноградова А. Ю., Романова А. И., Миловидова А. А.

Цифровой инструментарий учителя иностранного
языка: выставка пролонгированного действия 46

Дроздова А. А.

Межпредметные связи при обучении
говорению на иностранном языке 53

ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Повышение квалификации

Борзова Е. В., Ивановская И. И.

О развитии риторической компетенции студентов-филологов
в университетском иноязычном образовании 60

Волкова Н. В., Оботнина Е. В., Семенова П. В.

Специфика обучения английскому языку в дошкольном
возрасте: психоэмоциональные и методические аспекты 69

Консультации

Харламенко И. В., Титова С. В.

Изменения заданий в разделе «Письмо»
в рамках модели единого государственного экзамена
(ЕГЭ) по иностранному языку 2022 года 76

КРУГЛЫЙ СТОЛ

Конкурс WorldSkills: вызов студентам или шаг
к профессиональной карьере? 83

ИНФОРМИРУЕМ ЧИТАТЕЛЯ

Шилова Е. А.

XXVII Международная конференция NATE
«We Teach – We Touch the Future!» 91

ПРИОРИТЕТЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКА: ПРЕЖДЕ ВСЕГО ЛИЧНОСТЬ, А НЕ «КОЛЛЕКЦИЯ НУЖНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ»

ДОРОГИЕ ЧИТАТЕЛИ!

Динамика изменений в общественной, политической и экономической сферах жизни нашей страны и мире побуждает нас вновь обратить внимание учителей иностранного языка на тесную взаимосвязь процессов образования и воспитания. При этом как приоритетные рассматриваются актуальные вопросы воспитания личности современных школьников с учетом объективных социальных реалий и психолого-педагогических условий их развития. Определяя основные вызовы XXI века, академик Российской академии образования А.Г. Асмолов в качестве главного выдвигает вопрос ценностей — ради чего, а не куда мы движемся: «Мир изменился, и главный вызов, который стоит перед человечеством, — это эволюционные вызовы XXI века. Это создает совершенно другую систему координат, поэтому нужны иные решения»¹. Обществом востребована личность, которая находится в постоянном движении, и «ключевая компетенция на сегодня — это компетенция обновления». Во многом стремление ребенка к развитию и обновлению зависит от правильной мотивации, получаемой им в школе. По мнению уважаемого ученого, всем, кто занимается образованием, важно всегда помнить о рисках детства и социализации, среди которых неопределенность, разнообразие, возможности и мотивация. «Меняется мотивационная модель, так, "эпидемией" XXI века стала лидеромания, когда все сводится к лидерству, и уже не так важно, стал ли ты нормальным человеком. Теперь социализация рассматривается как набор полезных компетенций, когда все сводится к коллекции компетенций у человека. Но разве это все, что нужно для человека?» Сегодня приоритетная задача образования — формирование у подрастающего поколения ценностно-смысловой картины мира.

Основополагающим документом и руководством к организации деятельности педагогических коллективов в этом плане служит «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». По определению федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», воспитание — это «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации детей на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства»². Безусловно, в сегодняшней непростой ситуации цивилизационных вызовов Стратегия направлена на усиление единения российского общества, переосмысление таких ценностей, как гражданская идентичность, патриотизм, ответственная жизненная позиция.

¹ А.Г. Асмолов. Человек — это не коллекция нужных компетенций // Вести образования. [Электронный ресурс]. https://vopzeta.ru/articles/2018/2/28/analitics/2196-chelovek_eto_ne_kollektsiya_nuzhnukh_kompetentsiy

² http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/

Учебный предмет «Иностранный язык» обладает значительным потенциалом в содействии решению и реализации вышеназванных важных задач. Неслучайно в обновленных ФГОС школьного образования гражданско-патриотические ценности стоят на первом месте в системе требований к личностным результатам освоения программ начального и основного общего образования школьниками. В разделе «Теория | Методика» ИЯШ № 7 в своей статье **С. В. Чернышов** знакомит читателя с некоторой универсальной схемой реализации межкультурного подхода в аспекте решения задач воспитания и затрагивает самые насущные вопросы, а именно: «Что такое гражданско-патриотическое воспитание в системе школьного иноязычного образования? Какие средства иноязычного образования способствуют гражданско-патриотическому воспитанию на уроках иностранного языка? В чем суть предлагаемой технологии и методическое содержание этапов гражданско-патриотического воспитания школьников средствами иноязычного образования?»

В материалах раздела «Теория | Методика» данного выпуска также уделяется большое внимание активному поиску, апробации и опыту использования современных лингводидактических практик обучения иностранным языкам в открытой цифровой образовательной среде. При этом отмечается, что дистанционные технологии постепенно становятся эффективным и востребованным средством иноязычного образования, и поднимается актуальный вопрос об обучении студентов педагогических вузов методике использования дистанционных технологий. Подчеркивается важность формирования производственной культуры учителя на основе внедрения новых стандартов педагогической профессии, так как во многом степень мотивации и уровень обученности современного школьника напрямую зависят от квалификации и компетентности преподавателя.

В статье ведущего эксперта движения WorldSkills **Д. Л. Зигфрида** раскрывается суть и значимость компетенции «Преподавание английского языка в дистанционном формате», включенной в программу всероссийского и международного конкурсов профессионального мастерства среди будущих учителей. Что мотивирует сегодняшних бакалавров и магистрантов педагогических вузов к участию в отраслевых профессиональных конкурсах? Как они оценивают свою вузовскую профессиональную подготовку к участию в испытаниях чемпионатов по будущей специальности? В рубрике «Круглый стол» вы сможете прочитать интервью с двумя победителями Национального межвузовского чемпионата «Молодые профессионалы» и Отраслевого чемпионата в сфере информационных технологий (2022). Призеры чемпионатов делятся полученным опытом и планами его применения в своей дальнейшей педагогической карьере.

В разделе «Языкознание» знакомим вас с результатами работы двух авторских тандемов ученых, исследовавших фонетическое явление эпентезы по производным словарям современного английского языка (**Т. В. Левина, Н. А. Наумова**) и ономаσιологический портрет волка на примере англоязычного лексикографического материала (**В. В. Алпатов, Л. В. Бурешева**). Надеемся, что публикуемые материалы вызовут профессиональный лингвистический интерес и станут источниками обогащения и средством формирования культуры иноязычной речи учащихся.

Раздел «Практика | Опыт» представляет обобщение авторского опыта обучения учащихся разным видам речевой деятельности на иностранном языке в школе. Своими идеями, практическими приемами работы по обучению

осмысленному чтению и стратегиями реконструкции смысла прочитанного делятся **И. И. Гушин** и **О. Д. Денисова**, а **О. А. Лагунова** раскрывает преимущества обучения аудированию старшеклассников на основе подкастов.

Авторский коллектив преподавателей Московского городского университета (руководитель доцент **С. В. Михайлова**) в рубрике «Из опыта вуза» представляют результаты новаторского проекта по обучению будущих учителей цифровой грамотности и осмысления цифровизации как актуальной образовательной и социальной проблемы, а автор **А. А. Дроздова** обращается к важной проблеме мотивации учебной деятельности студентов, предлагая ее решение посредством опоры на межпредметные связи для развития и достижения наилучших результатов овладения иноязычной коммуникативной компетенцией.

Речевое поведение учителя на иностранном языке всегда является объектом профессионального внимания и исследований. Для повышения квалификации в разделе «Вопросы подготовки учителя» предлагаем вам познакомиться с аналитическим материалом по развитию риторической компетенции студентов-филологов в университетском курсе подготовки в статье **Е. В. Борзовой** и **И. И. Ивановской**.

В качестве приглашения к обсуждению специфики обучения иностранному языку дошкольников и младших школьников публикуем статью авторского коллектива (**Н. В. Волкова, Е. В. Оботнина, П. В. Семенова**), чья позиция относительно методического подхода к обучению на начальном этапе может показаться оригинальной, но дискуссионной. Будем рады получить ваши отклики на данную публикацию.

Раздел «Консультации» познакомит вас с некоторыми изменениями заданий в разделе «Письмо» в модели ЕГЭ по иностранному языку 2022 года (**И. В. Харламенко, С. В. Титова**).

В заключительной части выпуска ИЯШ № 7 информируем наших читателей о состоявшемся знаменитом событии этой осени — XXVII Международной конференции Национальной ассоциации преподавателей английского языка (NATE) «We Teach — We Touch the Future!». Отложенный из-за пандемии педагогический форум успешно прошел 6–8 октября 2022 года в очном и онлайн-формате в стенах Ивановского государственного университета. Наш научно-методический журнал и образовательная компания РЕЛОД выступили партнерами проведения конференции. Благодарим зав. кафедрой зарубежной филологии ИВГУ **Е. А. Шилову** за ее личный вклад в проведение конференции и любезно предоставленный обзор ключевых пленарных докладов, тематики секций и мастер-классов этой масштабной международной встречи.

Редакция журнала благодарит всех авторов за интересные научно-методические материалы и приглашает к продолжению сотрудничества!



**Сведения
об авторе**

Твердохлебова Ирина Петровна, главный редактор журнала «Иностранные языки в школе», канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой русского и иностранных языков Российского государственного геологоразведочного университета им. Серго Орджоникидзе.
E-mail: iyash@relod.ru

КАКОЙ УЧИТЕЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НУЖЕН ШКОЛЕ?

(Современный преподаватель английского языка в дистанционном формате: диагностика компетенций)



Аннотация

Статья посвящена актуальным вопросам дистанционного обучения английскому языку и подготовки соответствующих специалистов. В работе представлен детальный анализ компетенции «Преподавание английского языка в дистанционном формате» в рамках движения «WorldSkills (Russia)», рассмотрены лингводидактический потенциал чемпионата и навыки, которые приобретают участники в рамках конкурса по данной компетенции.



Abstract

WHAT KIND OF ELT TEACHER MEETS THE NEEDS OF MODERN SCHOOL? (Contemporary English Language Teacher in the Format of Distance Learning: Competences Diagnostics)

The article focuses on the issues of distance English language teaching and teacher training. A detailed analysis of teaching a particular competence is given, namely 'ELT in the Distance Form' within the framework of the 'WorldSkills (Russia)' educational movement. The author underpins the linguo-didactic potential of the championship and the relevance of skills and competences that the participants acquire in the course of the contest.



Ключевые слова

дистанционное обучение, информационные технологии в образовании, онлайн-формат, Ворлдскиллс Россия, компетенция «Преподавание английского языка в дистанционном формате»



Keywords

distance learning, information technologies in education, online format, WorldSkills (Russia), competence 'ELT in the Distance Form'

Развитие информационных технологий способствует становлению в России и в мире принципиально новой образовательной системы, доступной неограниченной аудитории. Именно на развитие такой системы направлено дистанционное обучение, которое можно определить как образование широких слоев населения, получаемое с помощью информационных ресурсов сети Интернет.

У истоков исследования лингводидактического потенциала применения дистанционных технологий в иноязычном образовании в России стояла группа

ученых под руководством доктора педагогических наук, профессора Евгении Семеновны Полат [2]. Согласно Е. С. Полат, дистанционное обучение и дистанционные образовательные технологии – «это форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся, а также учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфическими средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [3, с. 17]. Понятие «дистанционные технологии» определяется как использование электронных образовательных интернет-платформ, на основе которых строится открытая форма взаимодействия между учителем и учащимися, находящимися в режиме онлайн.

Мы понимаем, что многие принципы дистанционного обучения иностранному языку сегодня до сих пор четко не разработаны. Это связано с тем, что до настоящего времени не было насущной потребности в создании эффективных приемов и методик работы в онлайн-формате, за исключением отдельных случаев физической неспособности или географической удаленности учащихся. Сегодня же в образовательных учреждениях по всей стране практически сформирована современная техническая база для полноценного обучения в режиме онлайн. При этом используется все разнообразие образовательных платформ и систем дистанционного обучения, включая социальные сети, мессенджеры и другие инструменты, которые раньше не предназначались для процесса преподавания. Благодаря этому дистанционные технологии становятся эффективным и удобным средством иноязычного образования.

С другой стороны, изучение иностранного языка в дистанционном формате представляет еще большие сложности, чем обучение другим предметам. Причиной этого является распространённое мнение, что освоение языка без живого общения, через монитор компьютера имеет гораздо меньшую эффективность, чем живую, лицом к лицу. Поэтому дистанционный формат в иноязычном образовании в предыдущие годы не был окончательно продуман и разработан. Сегодня, с развитием новых интернет-ресурсов и технологий обучения, появилась возможность не только организовывать эффективное преподавание иностранного языка даже в дистанционном формате, но и внедрить элементы технологии такого обучения в программу подготовки специалистов в высших учебных заведениях. Однако для реализации всего потенциала онлайн-обучения требуется не только тщательно разработанная база и продуманная методика использования дистанционных технологий, но и всесторонне подготовленные специалисты.

В нашей стране успешно готовят специалистов различных профилей, а теперь у нас появился дополнительный универсальный инструмент – **«Движение WorldSkills (Russia)»**. Поручение Президента от 23 ноября 2019 № Пр-2391 [1] четко прописывает функции «Агентства Развития Навыков и Профессий» – организации, которая реализует все поставленные в движении WorldSkills задачи, а именно: содействие выбору профессии гражданами, в том числе посредством профессиональных проб с ориентацией на опережающую подготовку кадров; формирование новой производственной культуры; создание социальных лифтов, в том числе обеспечивающих профессиональный и карьерный рост, развитие профессиональных и экспертных сообществ; повышение квалификации кадров, в том числе путем организации российских и международных соревнований по профессиональному мастерству; а также продвижение передовых стандартов подготовки кадров, включая

развитие системы независимой оценки компетенций в России и других странах. Деятельность Агентства синхронизирована с достижением национальных целей. В частности, WorldSkills (Russia) активно участвует в реализации национальных проектов («Образование», «Демография», «Производительность труда и поддержка занятости»). Среди основных целей организации – внедрение новых стандартов профессий, совершенствование экзаменационной системы в среднем профессиональном и высшем образовании с применением стандартов WorldSkills.

Среди многочисленных компетенций WorldSkills есть и «Преподавание английского языка в дистанционном формате». Важное значение этой компетенции обусловлено тем, что такая профессия весьма востребована на рынке услуг, специалисты данного направления работают в социальном и коммерческом секторе. Для онлайн-преподавания английского языка необходимы не только обширные знания современных технологий, но и умение выстроить взаимодействие с учеником таким образом, чтобы активизировать процесс обучения, повысить темп занятия, дополнительно мотивировать учащегося и увеличить объем воспринимаемой информации. Полноценное решение поставленных задач обеспечивается высокой квалификацией и компетентностью преподавателя английского языка в дистанционном формате.

Помимо предметных компетенций, преподавателю английского языка в дистанционном формате необходим высокий уровень специальных знаний и навыков. Развитие требуемой компетенции предполагает не только наличие сугубо профессиональных знаний, но и повышение общей культуры преподавателя, владение нормами речевого общения, наличие определенного объема технических знаний, профессиональной этики, способности работать эффективно и экономично для достижения выдающихся результатов в установленное время и в соответствии с заданными условиями. Крайне важна способность работать творчески и эффективно в сжатые сроки.

Владение навыками компетенции «Преподавание английского языка в дистанционном формате» дает участникам возможность продемонстрировать профессиональные и общекультурные компетенции, которые предъявляются преподавателю английского языка в современных условиях дистанционного обучения. Модули задания раскрывают методологические и практические аспекты деятельности педагога, демонстрируют инновационные образовательные технологии, широко внедряемые на сегодняшний день в языковое образование в школах, колледжах, вузах, а также в различных коммерческих лингвистических образовательных организациях.

Итак, что из себя представляет данная компетенция и какие навыки проверяет чемпионат WorldSkills (Russia)?

Во время подготовки к чемпионату участники знакомятся с различными онлайн-платформами и инструментами, применяемыми в дистанционном обучении, а также получают информацию:

- о международной шкале CEFR, различных уровнях владения языком и их соответствии требованиям данной шкалы;
- об особенностях коммуникативного подхода, возможности сочетания элементов различных подходов и педагогических технологий в преподавании английского языка;
- о требованиях (педагогических и технических) к созданию дистанционной информационно-образовательной среды;

- о способах использования активных форм обучения (таких как проблемные задания, ролевые игры социокультурной направленности), которые способствуют более глубокому пониманию особенностей иноязычной культуры;
- о принципах планирования учебного курса и процесса в зависимости от целей и задач;
- о том, как выбирать содержательные компоненты и обеспечивать последовательность этапов образовательного процесса с помощью использования ИКТ;
- об инструментах поиска, создания и применения упражнений, заданий или технологий, которые помогают достичь целей урока;
- о методах самоанализа и анализа деятельности педагога;
- о способах определения стратегии собственной профессиональной деятельности и разработки программы профессионального развития.

В ходе подготовки к чемпионату будущие преподаватели английского языка также приобретают специальные знания и умения. Участники знакомятся со способами оценки методической ценности различных веб-сервисов и платформ; осваивают подготовку онлайн-курса; учатся пользоваться шкалой CEFR для определения уровня владения английским языком; узнают принципы выстраивания индивидуальной образовательной программы; изучают методы и технологии подбора и создания персональных учебных материалов, различия между онлайн-занятием и традиционным уроком; знакомятся с особенностями использования технических средств в процессе обучения; рассматривают подготовку и настройку оборудования, необходимого для дистанционного обучения, принципы осуществления контроля с помощью цифровых технологий.

Благодаря подготовке и участию в чемпионате студент вуза или колледжа (реже — школьник) получает не только предпрофессиональные и специфические знания в выбранной профессии, но также навыки современного специалиста (при этом подтвержденные сертификатом Агентства), профессионала, востребованного в любом образовательном учреждении.

Итак, можно сделать вывод, что при выборе образовательной организацией преподавателя английского языка несомненным преимуществом будет обладать именно тот кандидат, кто не только теоретически знаком с принципами организации дистанционного обучения иностранному языку, но и имеет подтвержденный практический опыт использования этих технологий в рамках чемпионатов WorldSkills (Russia).



Литература

1. Перечень поручений Президента Российской Федерации В. В. Путина по итогам телемоста с участниками движения «Ворлдскиллс» 1 ноября 2019 года // Вестник образования в России. – 2020. – № 1. URL: <https://vestniknews.ru/prilozhenie/vestnik-obrazovaniya-rossii/80-sp-234/4923-4070-7.html> (дата обращения: 15.09.2022).
2. Сысоев П. В., Твердохлебова И. П. Дистанционное обучение иностранному языку: новые вызовы в новой реальности // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 9. – С. 2–4.
3. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Под ред. Е. С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.



Сведения об авторе

Зигфрид Дмитрий Леонидович, эксперт движения WorldSkills, зам. менеджера чемпионата WorldSkills среди студентов вузов в компетенции «Преподавание английского языка в дистанционном формате».
E-mail: zigfriddl@mgok.pro

ТЕХНОЛОГИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Аннотация

В настоящей статье рассматриваются особенности гражданско-патриотического воспитания на уроках иностранного языка в школе. Дается описание средств иноязычного образования, обеспечивающих достижение разнообразных задач школьного воспитания. Раскрывается методическое содержание технологии гражданско-патриотического воспитания школьников средствами иноязычного образования.



Abstract

TECHNOLOGY OF CIVIL AND PATRIOTIC EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF FOREIGN LANGUAGE

This article discusses the features of civil and patriotic education in foreign language lessons at school. It describes the means of a foreign language, which ensure the achievement of various educational tasks. The article describes the methodological content as well as civil and patriotic pedagogical technology in upbringing schoolchildren by means of a foreign language.



Ключевые слова

гражданско-патриотическое воспитание в школе, иноязычное образование, средства иноязычного образования, технологический подход к обучению иностранным языкам, педагогическая технология, технология воспитания, технология гражданско-патриотического воспитания средствами иноязычного образования



Keywords

civil and patriotic education at school, foreign language education, means of foreign language education, technological approach to teaching foreign languages, pedagogical technology, technology of education, technology of civil and patriotic education by means of a foreign language

Современный этап развития школьного образования и школьного иноязычного образования как его части характеризуется кризисом воспитания, выражающимся порою в неконтролируемом и хаотичном формировании ценностных ориентиров и качеств у учащегося школы, в появлении нежелательных элементов в психологической структуре личности школьника. Причин этому несколько: часть из них связаны с социальными процессами, происходящими в макросоциуме, другая — с особенностями взаимодействия людей в мезосоциуме, третья — с изменениями в микросоциуме.

В качестве наиболее существенных причин на уровне макросоциума следует выделить: 1) вестернизацию; 2) распространение и доступность Интернета; 3) технократизацию; 4) недостаточно эффективную государственную систему воспитания.

На уровне мезосоциума к таким причинам можно отнести: 1) незнание учителями технологий воспитания; 2) формальное отношение к реализации воспитания в содержании образовательного процесса по отдельным предметам школьной программы, в том числе и по иностранному языку; 3) отсутствие полноценной интеграции процессов обучения и воспитания в содержании отдельных школьных предметов; 4) изменение форм взаимодействия в ученическом коллективе; 5) распространение маргинальных молодежных субкультур; 6) дефицит внеурочных форм учебного взаимодействия школьников и др.

На уровне микросоциума такими причинами зачастую выступают: 1) изменение общего уклада жизни в российских семьях; 2) рост количества неполных семей; 3) межрелигиозные и межрасовые браки; 4) утрата традиций, религиозных верований и убеждений в семье; 5) снижение родительского авторитета и др.

Между тем отечественная наука в области педагогики, психологии и методики (П. П. Блонский, И. Н. Верещагина, Н. Д. Гальскова, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, З. Н. Никитенко, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, Е. И. Пассов, Г. В. Рогова, С. П. Шацкий и др.) накопила богатый теоретический и практический опыт, позволяющий успешно преодолеть данный кризис, нивелировать большую часть указанных проблем и направить усилия на воспитание разносторонне развитой личности школьника, в том числе и средствами иностранного языка.

Современный этап развития иноязычного образования характеризуется усилением аксиологических аспектов [2], а следовательно, его воспитательного потенциала, что требует разработки новых методик и технологий, нацеленных на формирование у школьника способности к ценностной ориентации в поликультурной среде.

В рамках настоящей статьи рассмотрим технологию гражданско-патриотического воспитания школьников средствами иноязычного образования, обеспечивающую достижение совокупности воспитательных задач на уроках иностранного языка.

Гражданско-патриотическое воспитание как направление воспитательной работы на уроках иностранного языка выбрано нами не случайно. В обновленных ФГОС школьного образования гражданско-патриотические ценности стоят на первом месте в системе требований к личностным результатам освоения программ начального и основного общего образования школьниками [7; 8].

Согласно данным требованиям в структуре личности школьника уже к концу обучения в основной школе должны быть сформированы такие личностные качества и ценностные ориентиры, как: 1) патриотизм; 2) любовь к Родине и родному краю; 3) осознание российской гражданской идентичности в поликультурном и многоконфессиональном обществе; 4) следование традиционным российским ценностям; 5) уважение к символам России, истории родной страны, боевым и трудовым подвигам народов, населяющих территорию Российской Федерации; 6) приверженность традициям и обычаям российского общества; 7) уважение и признание прав, свобод и законных интересов других людей; 8) соблюдение законов Российской Федерации и др. [7; 8].

Если раньше выполнение данных требований к личностным результатам школьного образования предполагалось на учебных предметах, непосредственно знакомящих с культурой родной страны (история, русский язык, литература, география), или через организацию внеурочной деятельности на родном языке в школе (экскурсии, кружки, театр, походы), то сегодня такая задача непосредственно ставится и перед учителями иностранного языка, которые призваны осуществлять гражданско-патриотическое воспитание средствами иноязычного образования. Во все примерные рабочие программы по иностранным языкам в планируемые результаты освоения учебного предмета «Иностранный язык» наряду с метапредметными и предметными результатами включены личностные результаты, предполагающие разноплановую и разнонаправленную воспитательную работу как на уроках иностранного языка, так и во внеурочной деятельности на неродном языке [6].

В данной связи у учительского сообщества возникают следующие вопросы: «Что такое гражданско-патриотическое воспитание в системе школьного иноязычного образования? Каковы средства иноязычного образования, способствующие гражданско-патриотическому воспитанию на уроках иностранного языка?» Постараемся кратко ответить на данные вопросы, чтобы раскрыть содержание технологии гражданско-патриотического воспитания школьников средствами иноязычного образования.

Как рассматривалось ранее, концепт «патриотизм» вмещает широкий круг общечеловеческих и национальных (российских) нравственно-культурных ценностей, среди которых можно отдельно выделить: 1) любовь к Родине; 2) любовь к родному краю; 3) чувство долга и ответственности перед самим собой, семьей, обществом и государством; 4) готовность следовать традиционным российским семейным ценностям; 5) уважение к родителям и людям пожилого возраста; 6) признание существования разных вероисповеданий; 7) готовность неукоснительно следовать российскому закону и правопорядку; 8) мужество; 9) уважение к другим народам и др. [9].

Таким образом, гражданско-патриотическое воспитание российских школьников можно рассматривать как процесс формирования у школьника устойчивого положительного ценностного отношения к родной стране, родному краю, народам, населяющим территорию Российской Федерации, традициям, обычаям, символам и достопримечательностям России, а также готовности защищать национальные интересы, отстаивать права и свободы народов России, неукоснительно следовать российскому закону и правопорядку.

В системе иноязычного образования гражданско-патриотическое воспитание приобретает дополнительные характеристики, связанные с готовностью и желанием школьника представлять на иностранном языке свою страну, родной край, традиции и обычаи российского народа в общении с представителями других лингвокультурных социумов.

Таким образом, объем требований к гражданско-патриотическому воспитанию в системе школьного иноязычного образования существенно больше, чем в содержании других учебных предметов школьной программы.

Следующий вопрос связан с определением лингвометодических средств, обеспечивающих реализацию требований к гражданско-патриотическому воспитанию в системе школьного иноязычного образования.

К таким средствам относятся:

- 1) *иностранный язык* как инструмент познания окружающей действительности и носитель культуры;
- 2) *родной язык* как помощник в интерпретации и сопоставлении фактов родной и иной культуры;
- 3) *ситуации иноязычного общения*, создающие обстоятельства для культурного взаимодействия (в том числе и ситуации педагогического общения на уроках иностранного языка);
- 4) *тексты*, транслирующие то или иное культурное содержание и знакомящие с событиями и явлениями родной и иной культур;
- 5) *наглядность*, демонстрирующая разнообразие фактов родной и иной культуры на уроках иностранного языка в школе (плакаты, схемы, рисунки, фотографии, программы ТВ и радио, компьютерные игры, интернет-контент, билеты, этикетки, анкеты, объявления и др.);
- 6) правила *речевого и неречевого поведения* представителей разных культур;
- 7) *искусство* как художественная деятельность представителей разных культур и ее результаты (художественные тексты, картины, произведения живописи и архитектуры, балет, опера, театральные постановки и др.).

Отметим, что в качестве факта культуры могут выступать явления, события, процессы, символизирующие достижения человечества, отдельных народов и социальных групп, а также система ценностей, служащая ориентиром поведения для тех или иных социальных общностей.

При организации гражданско-патриотического воспитания на уроках иностранного языка особое значение приобретают (помимо собственно иностранного и родного языков) те средства иноязычного образования, которые раскрывают сходства и различия между фактами родной и иной культуры. Такие средства позволяют глубже понять и осознать родную культуру, способствуют формированию устойчивой приверженности школьников к традиционным российским ценностям и российской национально-культурной идентичности.

Особое значение для организации гражданско-патриотического воспитания школьников приобретает педагогическое общение учителя с учащимися на иностранном языке, поскольку его личностные ценностные установки служат образцом и задают тон общения при обсуждении вопросов гражданско-патриотического содержания. Слабая гражданская позиция, отсутствие любви к Родине и родному краю в ценностном компоненте психологической структуры личности учителя никогда не позволят воспитать гражданско-патриотические чувства у школьника, его положительное эмоционально-ценностное отношение к прошлому и настоящему своей страны.

В качестве примера наиболее эффективных средств иноязычного образования, способствующих гражданско-патриотическому воспитанию школьников, можно привести:

- 1) иноязычные тексты, знакомящие с: а) биографией российских художников, поэтов, писателей, изобретателей; б) традициями и обычаями народов, населяющих территорию Российской Федерации; в) историческим прошлым России; г) знаменательными событиями прошлого и настоящего нашей страны; д) подвигами героев, пожертвовавших своей жизнью ради родного Отечества; е) достопримечательностями разных городов России и др.;

- 2) символы России и субъектов Российской Федерации;
- 3) иллюстрации с героями национальных сказок, былин, басен;
- 4) учебно-речевые ситуации, моделирующие взаимодействие представителей родной и иной культур;
- 5) картины и скульптуры гражданско-патриотического содержания (например, картина «Воззвание Минина» К. Маковского, памятник Минину и Пожарскому И. Мартоса);
- 6) разнообразные схемы, плакаты, путеводители, знакомящие с культурными достопримечательностями городов России (схема метро Москвы, путеводитель по Санкт-Петербургу, Нижнему Новгороду, плакаты, знакомящие с гербами российских городов и др.);
- 7) интернет-ресурсы и СМИ, раскрывающие факты родной культуры на иностранном языке.

К сожалению, современные УМК по иностранным языкам в значительной степени ориентированы на иную культуру и содержат разнообразие средств ее представления в ущерб родной культуре школьников, что не способствует реализации гражданско-патриотического воспитания в содержании школьного иноязычного образования. Поэтому включение перечисленных выше средств иноязычного образования в содержание урока иностранного языка является сегодня задачей, которую учитель призван решать самостоятельно.

Овладение всеми средствами иноязычного образования на уроках иностранного языка происходит посредством процессов обучения, развития и воспитания. При этом все эти процессы равнозначны и важны для достижения стратегической цели иноязычного образования – формирования человека морального, духовного (*homo moralis*) [4; 5], способного и готового участвовать в общении с представителями других лингвокультурных сообществ, обладающего осознанной самоидентичностью и принадлежностью к родной культуре [3]. Данный факт доказывает важность и необходимость реализации воспитательных технологий на уроках иностранного языка, их методическую ценность в достижении конечной цели иноязычного образования.

Методическими механизмами реализации иноязычного образования выступают подходы, методы, приемы и упражнения, а основой выступает межкультурный подход, который означает «взаимосвязанное обучение иностранному языку и иной культуре с опорой на опыт в родном языке и родную культуру» [1, с. 97].

Данный подход реализуется через следующую универсальную схему: *знакомство с фактом родной культуры → сравнение данного факта с фактами иной культуры и осознание ее особенностей → оценка факта иной культуры → обогащение знания о факте родной культуры → гордость за свою культуру и уважительное, но с известной долей критичности отношение к иной культуре.*

При этом важно, чтобы принятие факта родной культуры как конечного результата реализации межкультурного подхода приводило к осознанию традиционных российских ценностей, способствовало их укреплению в сознании школьника, формировало понимание их значимости для общения с представителями других культур.

Данная схема реализации межкультурного подхода в иноязычном образовании была взята за основу для разработки этапов технологии гражданско-патриотического воспитания средствами иностранного языка.

Рассматриваемая технология реализуется на трех уровнях, выделенных Е.И. Пассовым в овладении системой ценностей культуры: а) на уровне восприятия (знакомство с фактом родной культуры); б) на уровне социальном (понимание значимости факта родной культуры в сопоставлении с фактами иной культуры); в) на уровне личностного смысла (принятие аксиологического содержания факта родной культуры) [4].

На первом уровне у школьника формируется знание о факте родной культуры, на втором — данный факт культуры становится средством организации коммуникативного взаимодействия, готовящего к общению с представителями других культур, на третьем уровне происходит осмысление значимости факта родной культуры, его аксиологического содержания для российского общества и для личности самого школьника. Последний этап связан с появлением у учащегося положительного эмоционально-ценностного отношения к рассматриваемому факту родной культуры и организацией речевого и неречевого поведения в соответствии с ним.

Табл. 1

Методическое содержание этапов и уровней технологии гражданско-патриотического воспитания школьников средствами иноязычного образования

В представленной ниже таблице перечислены цели, задачи и планируемые результаты каждого из этапов и уровней реализации технологии гражданско-патриотического воспитания средствами иноязычного образования, а также методическое обеспечение, способствующее достижению планируемых результатов образовательной деятельности на уроках иностранного языка при реализации данной технологии (таблица 1).

I. УРОВЕНЬ ВОСПРИЯТИЯ	
Этап реализации технологии	Знакомство с фактом родной культуры
Цель этапа	Приобретение знаний о факте родной культуры
Планируемый результат	Знание о факте родной культуры, создание мотивационной основы для дальнейшей работы с данным фактом
Методическое обеспечение этапа	Экскурсии по достопримечательностям родного города, музеям и выставкам на иностранном языке; работа над текстом гражданско-патриотического содержания на иностранном языке; знакомство с историческими документами (письмами, дневниками, воспоминаниями участников определенных событий); воображаемые и реальные путешествия по знаменательным местам России; демонстрация и обсуждение факта родной культуры через использование фотографий, картин, иллюстраций, фрагментов фильмов, мультфильмов; игра; видеолекция; викторина; беседа на иностранном языке с экскурсоводами, военными переводчиками, дипломатами и др. Работа с иноязычным текстом, знакомящим с фактами иной культуры; приемы анализа и сравнения фактов разных культур, обсуждение факта чужой культуры через использование фотографий, картин, иллюстраций, фрагментов фильмов, мультфильмов; воображаемые и реальные путешествия по знаменательным местам; видеолекция; телемост; игра; беседы с представителями другой культуры, конкурсы и др.
II. СОЦИАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ	
Этап реализации технологии	Оценка факта чужой культуры Оценка факта родной культуры
Цель этапа	Признание существования факта иной культуры Понимание значимости факта родной культуры и его включение в продуктивные виды иноязычной речевой деятельности школьников
Планируемый результат	Формирование положительного отношения с известной долей критичности к факту чужой культуры Осознание значимости факта родной культуры для организации иноязычного общения, использование факта родной культуры как средства поддержания коммуникативного контакта с представителями другой культуры
Методическое обеспечение этапа	Беседа; дискуссия; круглый стол; игра; проектная работа, учебно-речевые ситуации и др. Диалогизация, монологизация, учебно-речевые ситуации, моделирующие общение с представителями других культур; игра; проектная работа и др.

III. УРОВЕНЬ ЛИЧНОСТНОГО СМЫСЛА

Этап реализации технологии	Обогащение знания о факте родной культуры
Цель этапа	Формирование положительного эмоционально-ценностного отношения к факту родной культуры
Планируемый результат	Стимулирование и активизация у школьников гражданско-патриотических качеств, отражающих требования к личностным результатам гражданско-патриотического воспитания
Методическое обеспечение этапа	Оценочные суждения учащихся до и после реализации технологии; отсроченное по времени выполнение определенных поручений, свидетельствующих о достижении воспитательного эффекта (возложение цветов на Могилу Неизвестного Солдата, посещение и помощь пожилым людям, организация команд, дружин для выполнения общественно-полезных дел и др.); организация празднования знаменательных дат; театральные постановки на иностранном языке; проектная работа

В заключение отметим, что существенные различия в фактах родной и иной культур требует от учителя иностранного языка осторожного и внимательного отношения к отбору средств иноязычного образования и выбору методического инструментария, обеспечивающих реализацию гражданско-патриотического воспитания школьников. С учетом реализации данного направления воспитания в условиях взаимодействия культур на уроках иностранного языка и средствами неродного языка задача достижения учителями описанных в настоящей работе личностных результатов преподавания существенно осложняется.

Представленная технология гражданско-патриотического воспитания средствами иноязычного образования создает прочную ориентировочную основу для реализации целей и задач воспитательной деятельности на уроках иностранного языка в школе. Заложенная в ее содержании универсальная схема реализации межкультурного подхода в аспекте решения задач воспитания позволяет разрабатывать другие воспитательные технологии, направленные на достижение личностных результатов в других направлениях воспитания в школе.

Данная технология демонстрирует образовательные возможности формирования у школьников не только положительного ценностного отношения к родной стране, родному краю, символам России и т.д., но и готовности и желания с их стороны представлять Россию и ее культуру в общении с представителями другой культуры.

1. Гальскова Н. Д., Коряковцева Н. Ф., Гусейнова И. А. Современная лингводидактика. – М.: КНОРУС, 2020. – 216 с.
2. Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н. Содержание иноязычного образования: новый контекст и новые смыслы // Шатиловские чтения. Перспективы развития парадигмы иноязычного образования. – СПб.: Политех-Пресс, 2021. – С. 11–22.
3. Оберемко О. Г., Малютин Е. А. Соизучение языка и культуры с позиции формирования самоидентичности старшеклассников // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 11. – С. 30.
4. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. Развитие индивидуальности в диалоге культур. – М.: Просвещение, 2000. – 159 с.
5. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
6. Примерные рабочие программы по иностранным языкам. – URL: edsoo.ru (дата обращения: 14.07.2022).



Литература

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – URL: fgos.ru (дата обращения: 14.07.2022).
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – URL: fgos.ru (дата обращения: 14.07.2022).
9. **Чернышов С. В.** Модель патриотического воспитания в содержании школьного иноязычного образования // Нижегородское образование. – 2021. – № 2. – С. 53–62.



**Сведения
об авторе**

Чернышов Сергей Викторович, канд. пед. наук, доцент кафедры лингводидактики и современных технологий иноязычного образования, Московский педагогический государственный университет.
E-mail: chernish25@yandex.ru

ЭПЕНТЕЗА В СОВРЕМЕННОМ КОДИФИЦИРОВАННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (на материале произносительных словарей Д. Джоунза и Дж. Уэлса)



Аннотация

Английский язык, как и другие языки, постоянно развивается: изменяется его словарный состав, грамматический строй, произносительные нормы. На развитие языка влияют изменения, происходящие в обществе, а также собственно языковые особенности. В этой связи очевидна необходимость систематической работы учителя с произносительными словарями как источниками формирования культуры речи учащихся. Статья посвящена фонетическому явлению эпентезы, описывающему появление дополнительного звука в определенном контексте в слове. Дается сравнительный анализ эпентезы в двух произносительных словарях. Выявляются условия появления эпентезы. Проводится сравнительный анализ вставных звуков (их количество, положение в слове) в словарях. Объясняется противоречивый характер этого явления.



Abstract

EPENTHESIS IN MODERN CODIFIED ENGLISH (based on D. Jones's and J. Wells's Pronunciation Dictionaries)

Like many other languages, English is in constant development including its vocabulary, grammar, and pronunciation norms. Its development is affected by changes both in the society and in the nature of the language itself. Consequently, it seems necessary for teachers to get involved into the systematic work with pronunciation dictionaries to ensure the development of speech culture of their students. The article is devoted to the phonetic phenomenon of epenthesis. In a certain context an additional sound appears in the word. A comparative analysis of epenthesis in two pronunciation dictionaries is given. The conditions for the appearance of epenthesis are revealed. A comparative analysis of inserted sounds is carried out (their number, position in the word). The contradictory nature of this phenomenon is explained.



Ключевые слова

эпентеза, языковая норма, произносительный словарь, фонетический вариант, фонетический контекст, экономия языковых усилий



Keywords

epenthesis, language norm, pronunciation dictionary, phonetic variant, phonetic context, economy of language efforts

Эпентеза является языковым феноменом, «одним из видов комбинаторных изменений звуков» [5, с. 122], которые соответствуют закону экономии языковых усилий. Под влиянием определенных морфологических или фонетических

условий в слове появляется звук, который «отсутствовал в первоначальной форме слова» [1, с. 526].

А.А. Реформатский отмечал, что эпентеза имеет диссимилятивную основу. Чаще в эпентезе употребляются согласные [в], [j], которые стоят между гласными в случае «зияния», например: *радио* [4, с. 206]. Эпентеза чаще встречается в ненормативной речи (просторечии, диалектах, детской речи), например: *Левонтий, какаво*.

Эпентеза возникает при освоении заимствований с не свойственными родному языку сочетаний звуков, например в иноязычных словах на -ia: *Italia – Италия*.

ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

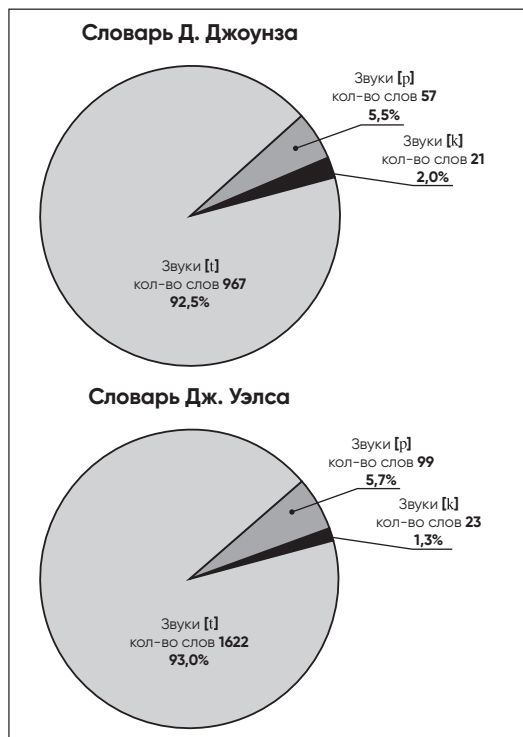
Данное исследование проведено по материалам английского языка на базе двух авторитетных произносительных словарей.

В предыдущих работах, посвященных явлению эпентезы (см., например, [3]), были исследованы синхронный и диахронный срезы корпуса слов произносительно-го словаря Д. Джоунза. Были выявлены основные причины появления эпентезы. В данной работе представлены результаты сравнительного анализа проявления этого фонетического явления в двух широко распространенных орфоэпических словарях: Д. Джоунза и Дж. Уэлса [6; 7; 8; 9].

Первая часть настоящего исследования решает задачу уточнения результатов предыдущей работы, зависящих от подходов к фиксации этого явления разных редакторов словарей (П. Роуча – словарь Д. Джоунза и Дж. Уэлса), т.е. выявляет, каким образом субъективная точка зрения автора влияет на трактовку объективного явления.

Рис. 1

Объем лексики со вставными звуками из двух словарей



Материалом исследования является отобранный путем сплошной выборки из последних изданий орфоэпических словарей корпус слов общим количеством 1045 лексических единиц из словаря Д. Джоунза (18-е издание) [8] и 1744 единиц из словаря Дж. Уэлса (3-е издание) [9] со вставными звуками.

Термин «сплошная выборка» означает, что в корпус слов входит не только первый, самый распространенный, фонетический вариант, но рассматриваются дополнительные варианты, в том числе и американский. Например, второй вариант был взят в слове *ensile* [en's-]; третий в слове *transatlantic* [-n's-]; четвертый – *consummate* [-n's-]; пятый – *tradescantia* [-n'j] [9].

Было проведено **лексикографическое, морфолого-фонологическое и аналитико-прагматическое** исследование. В ходе анализа корпуса слов в двух словарях было выявлено три вставных звука: [t], [p], [k].

Рис. 1 представляет диаграмму общего объема выборки слов из двух словарей с каждым вставным звуком.

Результаты, представленные в диаграмме, показывают, что хотя количество слов со звуками [t] и [p]

в словаре Дж. Уэльса в 1,7 раза больше, чем в другом словаре, процентное отношение к общему объему лексики в каждом из словарей почти равное (примерно 93% [t] и 6% [p]).

Объем выборки слов, совпадающих в обоих словарях, составляет 1284 лексические единицы. Из них со звуком [t] 1205 (93,8%); со звуком [p] 63 слова (4,9%); звуком [k] 16 слов (1,3%). Примером служат слова *offence* [-n's] – вставной звук [t] [8]; *comfort* [-m'f-] [9]; *strength* [-ŋ^kθ], [-ŋ^tθ] – вставные звуки [k, t] [9]. Интересно отметить, что здесь примерно такое же процентное содержание, что и в отдельно взятых словарях. Это слово в словаре Дж. Уэльса снабжено пометой «Am. E.: with plosive before T 81%, without 19%» (с взрывным перед T 81%, без 19% в американском английском). Словарь Д. Джоунза дает только один вариант со звуком [k].

208 словарных единиц, имеющих вставные звуки в словаре Д. Джоунза, не зарегистрированы в словаре Дж. Уэльса, например: *extensile*, *nonoccurrence*, *reinvention* [8].

450 словарных единиц с вставными звуками входят в корпус слов только словаря Дж. Уэльса. Из них со звуком [t] 417 слов, например: *misanthropy* [-n'θ-]; со звуком [p] 36 слов, например: *galumph* [-m'pʃ]; со звуком [k] 7 слов, например: *floor-length* [ŋ^kθ] [9].

29 словарных единиц, зарегистрированных обоими словарями, имеют вставной звук только в словаре Д. Джоунза, например: *chieftaincy* [-n's-] [8].

Дж. Уэлс в своем словаре предоставляет комментарии к предпочтительному употреблению того или иного произносительного варианта слова в вариантном ряду. Например, слово *amphitheatre* имеет помету «Reference poll» [9, с. 27], уточняющий выбор в американском варианте с вставным звуком [p] 57%, без него – 43%. Слово *chance* [9, с. 136] в британском варианте без вставного звука 83%, со звуком [t] 17%. Слово *length* в словаре Дж. Уэльса представлено тремя вариантами произношения в британском английском: со вставными звуками [t] и [k] и без звука. Причем дается иллюстрация в виде диаграммы: звук [t] имеет 16%, звук [k] – 36%, без вставных звуков – 48%. Кроме того, в словаре представлен график, который показывает возрастной контингент, предпочитающий вариант со звуком [t]: 30% молодых людей и примерно 7% пожилых [9, с. 459].

Необходимо отметить, что в словарях употребляется разный шрифт для вставного звука. В словаре Дж. Уэльса это надстрочный символ курсивом. В 14 словах словаря Дж. Уэльса вставной звук в транскрипции имеет обычный шрифт Times New Roman. У всех этих слов эпентеза представлена звуком [t], например: *fifth* [-ftθ], *poinsettia* [-nts-]. Если символ надстрочный, то при произнесении он факультативный, т.е. его можно опустить. Дж. Уэлс пишет об этом в предисловии к своему словарю: «Some phonetic symbols in LPD are printed in italic or raised and smaller type to denote optional sounds» [9, с. 149]. В словаре Д. Джоунза все вставные звуки представлены курсивом.

Употребление или отсутствие вставного звука может являться маркером различия значений лексической единицы. Например, слово *ensine* имеет вставной звук [t] только в значении «флаг», «вымпел»; слово *Swansea* имеет помету «in Wales», «in Tasmania». Вставной звук есть только во втором варианте.

В производных словах при сдвиге ударения вставной звук пропадает, например: *'anthem* [-n'θ-] – *an'themic* [-n'θ-] [9].

Известно, что лингвисты по-разному трактуют такое фонетическое явление, как слоговоеделение. Разная трактовка этого феномена отличает редакторов двух словарей: Дж. Уэлса и П. Роуча (словарь Д. Джоунза) – см. [8, с. XI–XII; 9, с. XXVII]. При различном слоговоеделении эпентеза может либо присутствовать, либо отсутствовать в одном и том же слове. Например, в словаре Д. Джоунза слово *chieftaincy* имеет вставной звук [t] [-n's-], в словаре Дж. Уэлса отсутствует, поскольку контекст [n+s], в котором он употребляется, находится в разных слогах ['tʃi: ftən|si].

Анализ корпуса слов показал, что вставной звук употребляется только перед глухим согласным звуком, например, *damsel* [-m^ps-] в словаре Дж. Уэлса. В словаре Д. Джоунза в этом слове употреблен звонкий звук [z], и потому эпентеза отсутствует. Если в слове префикс *trans-* произносится с глухой [s], то отмечается присутствие вставного звука [t], если со звонкой – его нет. Например, *translation* [-n's-] – это первый орфоэпический вариант в вариантном ряду слова в словаре Дж. Уэлса; во втором дополнительном варианте происходит замена звука [trænz-], и эпентеза отсутствует. В словаре Д. Джоунза первый фонетический вариант слова имеет звонкий согласный звук, и поэтому в слове нет вставного звука. Он появляется во втором и в третьем дополнительных вариантах, где используется глухой звук [trænt' slei-; tra:n' sl-].

Если есть однокоренные слова, то вставной звук присутствует в более пространном слове. Например, в слове *symphony* звук есть [-mpf-], в слове *symphonic* эпентеза отсутствует, однако она присутствует в слове *symphonist*, входящий в корпус лексики словаря Дж. Уэлса, но не зафиксированный словарем Д. Джоунза. Интересно отметить, что в недостаточно адаптированных словах, которые малоупотребительны, эпентеза также отсутствует, например, *zemstvo*. Пример взят из словаря Д. Джоунза, в словаре Дж. Уэлса он отсутствует.

Целью следующего этапа работы было сравнение контекстного *окружения вставного звука*. Под контекстным окружением понимаются звуки, стоящие до и после вставного звука.

Для более наглядной иллюстрации полученных результатов были составлены таблицы, показывающие контекст всех трех вставных звуков, количество звуков в каждой группе, процентное отношение, а также положение звука в слове (в начале, середине или в конце слова).

Табл. 1
Слова, зафиксированные в словаре и имеющие вставной звук [t]

Рассмотрим все вышеперечисленные параметры отдельно с каждым вставным звуком. В таблице 1 представлены результаты анализа звука [t] в корпусе обоих словарей.

только в словаре Д. Джоунза									
контекст	[n+s]			[n+f]			[n+θ]		
положение в слове	нач.	сер.	кон.	нач.	сер.	кон.	нач.	сер.	кон.
кол-во слов	2	107	47	-	23	-	-	15	1
общее кол-во слов	156			23			16		
процентное содержание	80%			11,8%			8,2%		
только в словаре Дж. Уэлса									
контекст	[n+s]			[n+f]			[n+θ]		
положение в слове	нач.	сер.	кон.	нач.	сер.	кон.	нач.	сер.	кон.
кол-во слов	21	184	72	-	96	-	-	29	11
общее кол-во слов	277			100			40		
процентное содержание	66,4%			24%			9,6%		

В таблицу 1 включены слова, зафиксированные в словаре и имеющие вставной звук только в каждом отдельном словаре.

Таблица 1 показывает, что звук [t] имеет одинаковый контекст в обоих словарях: звуку [t] предшествует звук [n], за ним следует [s], либо звук [ʃ], либо звук [θ], например: *extensile* [-n's-], *reinvention* [n'ʃ] [9].

Первый контекст в обоих словарях превосходит другие контексты по количеству слов: 80% в словаре Д. Джоунза и 64% в словаре Дж. Уэлса. Такая же тенденция касается положения звука [t] в слове: преимущество имеет середина слова.

Подобные параметры исследовались со вставным звуком [p].

Табл. 2

Слова, зафиксированные в словаре и имеющие вставной звук [p]

только в словаре Д. Джоунза						
контекст	[m+f]			[m+t]		
положение в слове	нач.	сер.	кон.	нач.	сер.	кон.
кол-во слов	2	4	3	-	-	1
общее кол-во слов	9			1		
процентное содержание	90%			10%		

только в словаре Дж. Уэлса									
контекст	[m+f]			[m+t]			[m+s]		
положение в слове	нач.	сер.	кон.	нач.	сер.	кон.	нач.	сер.	кон.
кол-во слов	-	8	8	-	3	2	-	15	-
общее кол-во слов	16			5			15		
процентное содержание	44,4%			13,9%			41,7%		

Таблица 2 свидетельствует о том, что слов с этим звуком в 3,5 раза больше в словаре Дж. Уэлса. Словари отличаются также контекстным содержанием. Кроме контекста [m+f] и [m+t], например: *confit* [-m^pf-]; *dreamed* [-m^pt]; *lymphoid* [-m^pf-], в словаре Дж. Уэлса есть слова, где вставной звук [p] используется в контексте [m+s], например: *damsel* [-m^ps-]; *Omsk* [-m^ps-]. Что касается положения звука в слове, то также преимущество имеет срединное положение.

Наименьший объем имеет лексика со вставным звуком [k]: 10 слов в обоих словарях. Необходимо помнить, что сюда входят не все слова из двух словарей со звуком [k], а только те, которые отсутствуют в одном из двух словарей, т.е. в словаре Дж. Уэлса это слова, которые не внесены в словарный состав словаря Д. Джоунза, и напротив, 3 слова в словаре Д. Джоунза не фиксируются словарем Дж. Уэлса.

Оба корпуса слов имеют одинаковый контекст: [ŋ+θ], [ŋ+st], например: *calf-length* [-ŋ^kθ]; *Kingston* [-ŋ^kst-] [9]; *lengthman* [-ŋ^kθ-] [8]. И здесь также преобладает срединное положение звука в слове.

Таким образом, настоящее исследование показывает, что фонетический феномен эпентезы, хотя и не столь распространенное явление в современном кодифицированном английском языке (0,7% слов в словаре Д. Джоунза и 0,8% слов в словаре Дж. Уэлса составляют эпентезированные варианты в своем вариантном ряду слов), но оно имеет важное значение с точки зрения языковой нормы, которая

только в словаре Д. Джоунза						
контекст	[ŋ+θ]			[ŋ+st]		
положение в слове	нач.	сер.	кон.	нач.	сер.	кон.
кол-во слов	-	2	-	-	1	-
общее кол-во слов	2			1		
процентное содержание	66,7%			33,3%		
только в словаре Дж. Уэлса						
контекст	[ŋ+θ]			[ŋ+st]		
положение в слове	нач.	сер.	кон.	нач.	сер.	кон.
кол-во слов	-	1	3	-	3	-
общее кол-во слов	4			3		
процентное содержание	57,1%			42,9%		

Табл. 3

Слова, зафиксированные в словаре и имеющие вставной звук [k]

подвержена определенным тенденциям в своем развитии, и эти тенденции находят отражение в данном слое лексики.

Известно, что одной из тенденций развития языковой нормы является *экономия языковых усилий*. Однако вставной звук создает *языковую избыточность*, которая вызвана стремлением говорящего к комфорту в речевом процессе. В итоге это стремление приводит к артикуляции с наименьшей затратой энергии. Эпентеза утяжеляет фонемный состав слова, но облегчает артикуляцию трудного сочетания звуков. Таким образом, несмотря на кажущуюся противоречивость феномена эпентезы, она адекватно отражает языковые процессы.

Необходимо отметить, что основная часть данного исследования проведена на основе узкого корпуса лексики, который зафиксирован каждым из словарей в отдельности. Можно предположить, что здесь исключено взаимное влияние редакторов словарей друг на друга, поскольку слова не повторяются.

Исследование дает основание сделать вывод о том, что оба редактора этих словарей имеют одинаковый подход к отражению современной нормы английского языка в лексикографическом издании. Параметры, по которым проводилось сравнение корпуса примеров, во многом совпадают в двух словарях: идентичны вставные звуки [t], [p], [k]; в обоих словарях вставной звук [t] является наиболее распространенным (больше 90%); контекстное окружение вставных звуков совпадает на 87,5%. Отличие касается контекста [m+s] для звука [p]. Кроме того, срединное положение эпентезы является преобладающим в обоих словарях.

Что касается *проблемы слогоделения*, то здесь отмечается разная трактовка этого явления. Это доказывается не только примерами слов, но и высказываниями самих редакторов словарей об этой проблеме, помещенными в предисловиях к словарям [8, с. XIV–XV; 9, с. XXVII].

На обложке 15, 16 и 17-го изданий произносительного словаря Д. Джоунза дается транскрипция слова Pronouncing, где выделен вставной звук [t]: [prəˈnaʊnʃɪŋ]. Возможно, этим редактор словаря хотел привлечь внимание читателя и пользователя словаря к явлению эпентезы и к его важности. Необходимо отметить, что 15-е издание [7] является важным в историографии произносительных словарей английского языка Д. Джоунза, поскольку сменился редактор словаря, который поставил целью включить в словарь информацию, важную как для носителей английского языка, так и для иностранцев, овладевающих языком. Значительно расширился корпус лексики, в особенности научной и технической. Об этом П. Роуч, редактор словаря, пишет в предисловии к словарю [7, с. IV].

Что касается исследуемой проблемы, следует отметить — именно с 15-го издания начинается количественный рост слов с вставными звуками: с 30 единиц в 14-м издании до 1045 в 18-м.

Диакронический анализ широкого корпуса лексики, составленный путем сплошной выборки из семи изданий произносительного словаря Д. Джоунза, начиная с 11-го (1958 г.) по последнее издание — 18-е (2011 г.), показывает динамику развития этого фонетического явления. Словарь 11-го издания зафиксировал 27 слов [6]. Произошел резкий рост количества слов в 15-м издании [7], затем идет постепенное увеличение в последующих изданиях словаря. Таким образом, данный процесс показывает, как велика роль редактора словаря, который может по-новому отразить современную ему произносительную норму языка. Причем это касается не только явления эпентезы, но и других явлений, в русле ранее выполненных

исследований авторов. Личность редактора имеет значение и в способе фиксации, например, словесного ударения, исследование которого было выполнено на материале всех изданий словаря Д. Джоунза [2].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, исследование в синхронии дает нам представление о состоянии языковой нормы в настоящий или конкретный период времени. Исследование в диахронии, проведенное ранее на базе данных произносительного словаря Д. Джоунза, выявило тенденции развития нормы, поскольку прошлое – это не только набор фактов, но и его проецирование в сегодня и завтра. Актуальным может стать дальнейшее исследование эпентезы в диахронии на материале всех изданий словаря Дж. Уэлса, что приведет к обогащению существующих описаний языковой нормы новыми фактами в русле фонетической лексикографии.

1. **Ахманова О. С.** Словарь лингвистических терминов. Изд. 2-е, стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 576 с.
2. **Левина Т. В.** Эволюция акцентной структуры сложных существительных английского языка // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 1. – С. 21–27.
3. **Левина Т. В., Наумова Н. А.** Эпентезированные формы лексем в английском языке: диахронический и синхронический аспекты // Магия ИННО: новые измерения в лингвистике и лингводидактике: сб. науч. трудов в 2 т., т. 1 / отв. ред. Д. Н. Новиков. – М.: МГИМО–Университет, 2017. – С. 432–437.
4. **Реформатский А. А.** Введение в языковедение. – М.: Просвещение, 1967. – 542 с.
5. **Ярцева В. Н.** Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 685 с.
6. **Jones D.** Everyman's English Pronouncing Dictionary / 11th ed. Completely revised. – London, 1957. – 538 p.
7. **Jones D.** English Pronouncing Dictionary. – 15th ed. / Ed. by P. Roach, J. Hartman. – Cambridge University Press, 1997. – 583 p.
8. **Jones D.** English Pronouncing Dictionary. – 18th ed. / Ed. by P. Roach, J. Setter, J. Esling. – Cambridge University Press, 2011. – 580 p.
9. **Wells J. C.** Longman Pronouncing Dictionary. 3rd ed. – Pearson Education Limited, 2008. – 922 p.



Литература

Левина Татьяна Валентиновна, доктор филол. наук, профессор, профессор кафедры «Философия, история, право и межкультурная коммуникация», Владимирский филиал Финансового университета при Правительстве Российской Федерации.

E-mail: tvlevina2020@mail.ru

Наумова Наталья Александровна, канд. филол. наук, доцент кафедры «Философия, история, право и межкультурная коммуникация», Владимирский филиал Финансового университета при Правительстве Российской Федерации.

E-mail: natasha_nau@list.ru



**Сведения
об авторах**

ОНОМАСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ВОЛКА НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОЙ ЛЕКСИКОГРАФИИ



Аннотация

В статье предпринята попытка апробирования одного из жанров языкового исследования – ономасиологического портрета – на английском лексикографическом материале, связанном с осмыслением места диких животных в английской языковой картине мира. В качестве объекта этого методологического этюда выбран образ волка, одного из важных животных в европейской культуре в целом. Последовательно разобраны отразившиеся в языковых фактах доминанты восприятия внешнего вида волка, его поведения и взаимодействия с преимущественно сельским населением. Предсказуемо, однако в интересных и необычных семантических контекстах, волк предстает как прототипический хищник, вырастающий до символического статуса врага, что имеет параллели в других европейских языках.



Abstract

AN ONOMASIOLOGICAL PORTRAIT OF WOLF (FROM ENGLISH LEXICOGRAPHY)

In the paper, the authors apply a specific model of onomasiological analysis – ‘an onomasiological portrait’ – to English lexicographical material referring to a wolf as a specimen of wild animals, which constitute a curious and often symbologeneric fragment of the language worldview in various cultures. We consistently deal with dominant features of perception of the wolf’s appearance and behaviour as reflected in language units – words, collocations and idioms. Predictably, yet in unusual semantic ramifications, the wolf is treated as a prototypical predator that becomes promoted to the symbolic status of an enemy, in parallel to other European language cultures.



Ключевые слова

**ономасиология, лингвокультурология,
ономасиологический портрет, языковая картина мира,
прототипы, дикие животные, волк**



Keywords

**onomasiology, onomasiological portrait, language and
culture, prototypes, wild animals, wolf**

МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Известные отечественные этнолингвисты Е.Л. Березович и М.Э. Рут в одной из своих работ [1] предлагают интересный жанр лингвокультурного описания фрагмента языковой картины мира¹. Для обозначения этой методики они пользуются термином *ономасиологический портрет*, введенным в научный оборот Ю.Д. Апресяном.

Такой тип исследования предполагает отбор и анализ лексических единиц, внутренняя форма которых несет информацию о представлениях человека

¹ Лингвокультурология и в целом культурно-образные подходы в последнее десятилетие стали одним из наиболее популярных направлений как в лингвистике, так и в методике преподавания иностранного языка, ср., например, [6, с. 13].

о том или ином объекте или явлении. Иначе, речь идет о направленном изучении слов и фраз, объединенных мотивационной темой. В этом случае для исследователя важно «не *что*, а *через что* номинируется» [1, с. 40]. В качестве материала для создания «портрета» служат:

- 1) парадигма исконных обозначений соответствующих реалий (например: «жаба» — *жаба, ползуха, клегиня*; «дурак» — *дурак, полубелый, чурка, дуб* и т.п.);
- 2) факты семантической деривации на базе этих обозначений (*жабуха* — «рябая женщина», «сварливая женщина»; *дурак* — «отдельно от других расположенный остров» и т.п.) [1, с. 39].

Преобладание материала в каждой из указанных частей может стать одной из портретообразующих характеристик. Так, по мнению авторов, для абстрактных понятий можно прогнозировать перевес лексем первой группы, для конкретных реалий действительности — обилие семантических дериватов.

В качестве основного механизма систематизации отобранного материала в ономасиологическом портрете Е.Л. Березович предлагает последовательный параллелизм с портретом живописным: «Рисуя, художник продумывает сюжет, выстраивает композицию, смешивает краски, подчеркивает те или иные детали, добивается эффекта разной освещенности, чтобы выразить свое отношение к изображаемому предмету. Именно таким «художником» является и носитель языка, одновременно отражая в номинативных единицах свое отношение и к называемому явлению, и к тому явлению, которое обозначается производящим» [1, с. 35]. Таким образом, называя хитрого человека *лисой*, мы не только характеризуем его, но и наносим мазок на ономасиологический «холст», предназначенный для портрета лисы, тем самым подсказывая окружающим свое представление о действиях лисы как о примере хитрого поведения.

Авторы методики исследования обращают особое внимание на фактор субъективной интерпретации в ономасиологическом портрете. Интерпретация в этом случае присутствует с обеих сторон: и со стороны создателей слов — номинаторов, и со стороны исследователя. Как отмечают Е.Л. Березович и М.Э. Рут, реальный мир в языке отражается через призму восприятия номинатора, и такое отражение в большой степени зависит от культурного фактора. Приводимый ими пример с зайцем хорошо это иллюстрирует: заяц петляет и дрожит телом не от страха, а по другим причинам, однако носитель языка воспринимает это как страх, отсюда номинация *трусика зайка серенький*. При «декодировании» информации из лексики необходимо делать поправку на эти интерпретационные ограничения.

Приводимые примеры уже продемонстрировали, что нередко показателен не один портрет, а, так сказать, «портретная галерея». Другими словами, портретные черты проявляются и становятся значимыми, прежде всего, через сравнение. Масштабы таких сравнений могут быть различными: и внутри одного класса реалий (животные одного вида, самец и самка; представители территориально или генетически близких этносов и т.п.), и между видами внутри одного рода (например, у животных — дикие и домашние, «гады» и домашние животные и т.п.). С другой стороны, возможны сопоставления «мастеров разных школ» — ими становятся межъязыковые параллели, позволяющие воссоздать специфику, например, русского и тюркского ономасиологического портрета зайца или русского и английского портрета представителя той или иной национальности.

В настоящей статье представлена попытка создания «этюдов» для ономаσιологического портрета волка в английской языковой картине мира. Выбор объекта исследования обусловлен стереотипностью этого представителя дикой фауны, который в традиционной народной культуре входит в частые контакты с человеком и название которого поэтому потенциально может обладать большим количеством производных.

ВОЛК

Волк, или *Canis lupus*, — хищное млекопитающее семейства псовых [4]. Из-за обширного ареала обитания этого зверя и частых соприкосновений с ним сельского населения Англии представление о нем приобрело многогранность, которая отразилась в значительном числе связанных с ним языковых единиц. Похожая ситуация наблюдается также в других языках европейского региона, в том числе в языках германской, романской и славянской групп. Волк — «древний символ, имеющий амбивалентное содержание, и одно из наиболее мифологизированных животных» [5, с. 216], исследованиям представлений о нем посвящена обширная литература, см., например, в [2; 5].

Анализ значений слова *волк* в английском языке, его производных и фразеологических оборотов свидетельствует о существовании нескольких смысловых доминант в «портрете» этого животного.

- 1) **Внешность.** Прежде всего внимание номинаторов привлекает внешность этого зверя, а именно такие ее элементы, как пасть и когти. Когда мы производим слово *волк*, у нас мгновенно возникает зрительный образ, ассоциирующийся в первую очередь с большой пастью и острыми зубами. Образ волчьей *пасти* является опорным в мотивации ряда слов и фразеологизмов, например:
 - *a wolf* — 'an old military engine with sharp teeth' [16] — название старинной военной осадной машины с острыми зубьями;
 - *a wolf* — 'a wilying machine' [17] — старая «обеспыливающая машина» в текстильной промышленности (с цилиндрами, покрытыми металлическими зубьями);
 - *a sea-wolf* или *wolffish* — 'any large northern deep-sea blennioid fish of the family Anarhichadidae, such as *Anarhichas lupus*' [9] — полосатая зубатка;
 - *a wolf snake* [3] — «волчья змея, волкозуб» с большими зубами;
 - *to be in a wolf's mouth* — 'to be in deadly peril' [16] — «быть в волчьей пасти», быть в смертельно опасной ситуации;
 - *dark as a wolf's mouth* — 'pitch dark' [7, 1184] — «темно, как пасть волка», «очень темно».

В двух лексических единицах характеристика «пасть» вербализована с помощью слова *mouth* «рот, пасть»; в других она выявляется только из словарной дефиниции (военная машина) или энциклопедической информации (*sea-wolf*).

Помимо острых зубов для большинства диких животных, в том числе и волка, характерны не менее острые *когти*. Данная характеристика стала мотивирующей в названии растения *wolf's claw* — 'an evergreen plant with the roots resembling a claw — hence the name *wolf's claw*' — «волчий коготь», плаун, ликоподий (греч. «волчья лапа»), веточки которого напоминают волчью лапу.

- 2) **Поведение.** Характеристики волчьего поведения также служат основой номинации лексических единиц. Поведенческие черты волка соприкасаются с его интерактивными характеристиками (ниже), так как именно они доступны для восприятия, проявляясь в его взаимодействии с человеком.

Тем не менее из методологических соображений часть таких черт удобнее представлять отдельно.

- 2.1. **Агрессивность.** Ряд лексических единиц отражает характеристику *агрессивность*, которая сочетает в себе характеристики «активность» и «сила» и тесно граничит с характеристикой «охотник». «Агрессивность» является опорой мотивации в следующих лексических единицах:
- *wolf of hell* – 'devil' [16] – «дьявол», дословно «адский волк»; 'a pillager of church goods' [14] – «святотатец», вор церковного имущества;
 - *wolf* – 'an enemy' [16] – «враг»;
 - *a wolf in sheep's clothing* – 'enemy posing as a friend' [7] – «волк в овечьей шкуре», «враг, представляющийся другом»;
 - *wolfish* и *wolf-like* – 'aggressive, ferocious' [16] – «агрессивный, свирепый»;
 - *wolfess* – 'timid' – «робкий» [16];
 - *wolf* – 'sexually aggressive man, a womanizer, a woman-hunter' – «сексуально агрессивный мужчина», «бабник» [10];
 - *wolf-warrior style of diplomacy* – «конфронтационная дипломатия» [3], дословно «дипломатия в стиле "воина волка"»;
 - *to throw to the wolves* – 'to sacrifice to one's enemies in order to save oneself' [16] – «бросить волкам» [на съедение], «отдать кого-либо врагам, чтобы спасти себя»;
 - *to howl among wolves* – 'to adapt oneself to one's company, though one disapproves of it' [16] – «с волками жить – по-волчьи выть».

Особого замечания заслуживает архетип волка как врага, восходящий к германской мифологии, к космическому волку Фенриру, который должен в конце времен поглотить солнце [5, с. 218]; в христианскую эпоху этот образ был перенесен на нематериального врага – дьявола.

- 2.2. **Охотник.** Мы отдельно выделяем характеристику «охотник», так как она проявляется в словарных толкованиях выражений, включающих слово *wolf*, например:

- *wolf* – 'sexually aggressive man, a womanizer, a woman-hunter' – «сексуально агрессивный мужчина», «бабник» [11];
- *wolfess* – 'a sexually aggressive woman, a man-hunter' – «охотница на мужчин», «сексуально агрессивная женщина» [10];
- *wolf net* – 'a kind of net used in fishing, which takes great numbers of fish' [17] – «волчья сеть», «рыбачья сеть, захватывающая большое количество рыбы»;
- «*the wolf and the lamb*» – «волк и ягненок» – название детской игры [12]: выбирают двух игроков, исполняющих главные роли волка и ягненка. Остальные игроки встают в круг, в центр круга помещают ягненка. Цель игры – волк пытается прорвать круг и поймать ягненка. В другом варианте эта игра является аналогом русской детской игры «Гуси, гуси! Га-га-га! Есть хотите? Да-да-да! Так летите! Нет, серый волк под горой не пускает нас домой!».

- 2.3. **Стайность.** Особенность жизни волков в стае и повышенная опасность для человека при его столкновении именно со стаей волков нашли отражение в лексических единицах, в которых слово *wolf* употребляется во множественном числе, см. выше *to throw to the wolves*, *to howl among wolves*.

Само выражение *a pack of wolves* «волчья стая» используется также метафорически, например, во Второй мировой войне оно употреблялось по отношению к группе немецких подводных лодок [7, 1184].

О стае волков как метафоре для дружины вождя, воинов или членов племени в хеттской, иранской, греческой, германской и других индоев-

ропейских традициях, а также у кавказских народов и индейцев см. [2]. При этом сам вождь иногда предстает как волк-вожак, потомок тотемного зверя или волка-оборотня, *werewolf* [2]. Слабый отголосок этого можно увидеть в сленговом наименовании старшины в армии *wolf* [3]. С другой стороны, восприятию волка как стайного зверя противостоит выражение *a lone wolf* «одинокый волк, одиночка, человек, предпочитающий держаться особняком». Таким образом, возникает некая оппозиция внутри самого образа, просматривающаяся в использовании этого слова и его производных, а именно: «стая vs одиночка».

2.4. **Голод.** Ряд лексических единиц отражает характеристику «голод». Здесь стоит отметить, что чувство голода в большинстве случаев определяет также и манеру поглощения пищи. «Голод» является опорой мотивации в следующих лексических единицах:

- *to wolf* – ‘to eat something very quickly, swallowing it in big pieces’ [16] – «жадно пожирать пищу»;
- *hungry as a wolf* – ‘to have ravenous appetite’ [16] – «голодный как волк»;
- *to have a wolf in one’s stomach* – ‘to have an enormous appetite or unnatural craving for food’ [12] – «быть голодным как волк», дословно: «у кого-то волк в животе»;
- *wolf moth* – ‘a serious pest feeding on plant remains, seeds, dry fruits and fungi’ – «зерновая моль, мелкое насекомое-вредитель» [16].

2.5. **Вой.** Рассмотрев выше внешний и внутренний образ волка, обратимся к звуковому образу этого животного. Вой и волк – это понятия, которые неразрывно ассоциируются друг с другом как в русском, так и в английском языке. На основе этого признака в английском языке сформировался ряд слов и выражений:

- *wolf* – ‘the harsh howling sounds of certain chords on keyed or viol instruments’ [16] – «волчья нота» [3], «грубые, “воюющие” аккорды на клавишных и струнных музыкальных инструментах»;
- *wolf-whistle* – ‘a way of whistling that men sometimes use to show that they think a woman is attractive’ – «свист, издаваемый при виде красивой женщины» [16];
- *to howl among wolves* – ‘to adapt oneself to one’s company, though one disapproves of it’ [16] – «с волками жить – по-волчьи выть».

3) **Взаимодействие.** Характеристики взаимодействия, к которым мы переходим, связаны, скорее, с реакцией человека на поведение волка при взаимодействии с ним.

3.1. **Страх.** То, что волк вселяет страх, является своего рода стереотипом, который проявляется в ряде лексических единиц:

- *wolf* – ‘enemy’ – враг [16];
- *to have seen a wolf* – ‘to be tongue-tied’ [16] – потерять дар речи, проглотить язык;
- *wolf* – ‘a wooden fence placed across a ditch to prevent cattle straying into another field’ – деревянная изгородь, не позволяющая скоту разойтись по соседним пастбищам [12]. Такая изгородь является препятствием для домашних животных, «отпугивающим» и тем самым удерживающим их на определенной территории.

3.2. **Охота на волка.** Выше рассматривалась характеристика волка как охотника, однако языковые данные свидетельствуют о том, что в сознании носителей языка представлена и обратная ситуация охоты человека на волка. В частности, само слово *wolf* может употребляться в значениях ‘smb to hunt down’ – «преследуемый беглец», ‘a prisoner’ – «узник»; имеется также военный термин *wolf hole* – «волчья яма» – замаскированная яма для вражеской техники [3]. В качестве

параллели представлению волка как затравленной жертвы уместно вспомнить культовую песню В. Высоцкого «Волки». Таким образом, перед нами возникает новая оппозиция: «охотник vs жертва».

Охота на волков также послужила мотивацией для названия дикого растения *wolf-bane* – ‘flowering plant belonging to the buttercup family’ (от ср.-англ. *bane* – ‘убийца, погибель; яд’) – «аконит», «ядовитое растение семейства лютиковых». Название объясняют тем, что ядовитый сок этого растения якобы использовали для охоты на волков (выкладывали для волков отравленное мясо) [18] или для отпугивания оборотней [13].

- 3.3. *Опасность/вред/беда*. Обширный ареал обитания волка стал одной из главных причин частых соприкосновений с ним сельского населения Англии. Волки охотятся на других животных, включая домашний скот и птицу, и именно поэтому представлялись в сознании крестьян как существа, несущие голод и беду. Во внутренней форме и семантике ряда лексических единиц отразилось это восприятие волка как метафоры голода, вреда и опасности:

голода:

- *to keep the wolf from the door* – ‘to have just enough money to be able to eat and live’ [7] – «перебиваться с хлеба на квас» [3], дословно «не пускать волка на порог»;

вреда:

- *wolf bean* – ‘white-flowered Eurasian herb widely cultivated for forage and erosion control’ – «белый люпин», дословно «волчий боб». Внутренняя форма этого слова созвучна этимологии самого слова «люпин», которое происходит от латинского *lupinus* ‘волчий’, возможно, из-за мнения о том, что это растение портит почву или вытесняет другие растения [15]. Этот же мотивационный образ несет упомянутая выше *wolf-moth* – «зерновая моль», пожирающая зерно;

опасности:

- *to wolf; to cry wolf* – ‘to delude with false alarms’ [16] – «вводить в заблуждение сигналами о ложной тревоге»; «поднимать ложную тревогу», «кричать “Волк! Волк!”» (очевидно, основано на притче о пастухе и волках) [3];
- *wolf in a lamb’s skin (wolf in sheep’s clothing)* – ‘someone who seems to be friendly, but is in fact unpleasant’ – «волк в овечьей шкуре» [16; 17];

обобщенной беды:

- *to wake a sleeping wolf* – ‘to invite trouble’ [16] – «будить спящего волка», «накликать беду»;
- *to hold a wolf by the ears* – ‘to be in a precarious situation’ [16] – «быть в безвыходном положении» [3], «быть в беде, в опасной, рискованной ситуации», дословно «держат волка за уши»;

болезни:

- *wolf* – ‘breast cancer’, *wolf* – ‘gnawing, internal pain caused by cancer’ – [16; 12] – рак груди, «ноющая, внутренняя боль, вызванная раком». Вообще рак – это болезнь, «пожирающая» человека изнутри, поэтому «волк» здесь – комплексный мотивационный образ, как и сам образ рака.

ВЫВОДЫ

Подводя промежуточный итог, можно составить «этюд к портрету». В английской языковой картине мира отмечаются следующие характеристики волка: внешние (пасть, зубы, когти), поведенческие (агрессивность, враг, охотник/активность, противопоставление домашним животным, вой, голодное животное, стайность) и интерактивные (страх, объект охоты, опасность/вред/беда,

причина голода). Все они согласуются со стереотипами о волке, распространенными в других индоевропейских культурах, ср. [2].

В следующей публикации мы обратимся к портретам еще двух диких животных — лисы и зайца, — и затем сформулируем общие выводы для этих фрагментов английской языковой картины мира.



Литература

1. **Березович Е. Л., Рут М. Э.** Ономазиологический портрет реалии как жанр лингвокультурологического описания // Известия Уральского гос. ун-та. – 2001. – № 17. – С. 33–38.
2. **Иванов В. В.** Волк // Мифы народов мира. – Т. 1. – М., 1991. – С. 242.
3. Мультитран: русско-английский и англо-русский словарь [Online]. – URL: <https://www.multitrans.com> (дата обращения: 02.08.2022).
4. **Ожегов С. И.** Толковый словарь русского языка / Под ред. Шведовой Н. Ю. – М.: Русский язык, 1986. – 797 с.
5. **Самарина М. С.** Символика волка в культуре: от Капитолийской волчицы до волка Франциска Ассизского // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2012. – № 4. – С. 216–223.
6. **Фетисова А. А.** Развитие лингвокультурной компетенции обучающихся на примере зоонимов в английском языке // Иностр. языки в школе. – 2019. – № 1. – С. 13.
7. **Brewer E. C.** Dictionary of Phrase and Fable. Philadelphia: Henry Altemus Company, 1898. – 977 p. [Online] – URL: <https://archive.org/details/6sdictionar00evan/> (дата обращения: 02.08.2022).
8. Cambridge Online Dictionary [Online]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/> (дата обращения: 02.08.2022).
9. Collins English Dictionary [Online]. URL: <https://www.collinsdictionary.com> (дата обращения: 02.08.2022).
10. Comprehensive English-Russian Dictionary / ABBYY LINGVO / колл. авторов. – М.: Русский язык – Медиа, 2007. – 1376 с.
11. Contemporary English-Russian Dictionary / Ed. by L. P. Popova, N. R. Mokina, G. V. Zakharova. – Moscow: Russo, 2004. – 725 p.
12. English Dialect Dictionary / Ed. by J. Wright. – In 6 Vols. – London: Oxford University Press, 1855–1930.
13. Evergreen [Online] – URL: <https://sites.evergreen.edu/plantchemeco/wolfsbane-fictional-plant-contains-very-real-dangers/> (дата обращения: 02.08.2022).
14. Middle English Compendium [Online]. URL: <https://quod.lib.umich.edu/m/middle-english-dictionary> (дата обращения: 02.08.2022).
15. Online Etymology Dictionary (Online). URL: <https://www.etymonline.com> (дата обращения: 02.08.2022).
16. The Oxford English Dictionary / Ed. by J. A. Simpson, E. S. C. Weiner. – In 30 vols. – Oxford, 1989.
17. Webster's Dictionary [Online]. URL: <https://www.websters1913.com/words/Wolf> (дата обращения: 02.08.2022).
18. Wolfsbane [Online] – URL: <http://exhibits.usu.edu/exhibits/show/a-historie-of-plants/dangerous/dangerous-plants-wolfsbane> (дата обращения: 02.08.2022).



Сведения об авторах

Алпатов Владислав Викторович, канд. филол. наук, Московский городской педагогический университет.

E-mail: alpatov.v@list.ru

Бурышева Людмила Васильевна, выпускница бакалавриата, направление «Педагогическое образование», Московский государственный педагогический университет.

E-mail: stepanbur@rambler.ru

ОСМЫСЛЕННОЕ ЧТЕНИЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА



Аннотация

В статье рассмотрены подходы к роли чтения в учебном процессе, основные виды чтения, приемы работы с текстом на уроках английского языка в целях понимания его содержания и развития речевых навыков. Даются рекомендации по применению упражнений для смыслового чтения на каждом его этапе.



Abstract

MEANINGFUL READING IN ENGLISH LESSONS

The article discusses approaches to the role of reading in the educational process, the main types of reading, methods of working with text at English lessons in order to understand its content and develop speech skills. Recommendations on the use of exercises for semantic reading at each stage are given.



Ключевые
слова

чтение, речевые навыки, виды чтения, приемы работы с текстом, упражнения для осмысленного чтения



Keywords

reading, speech skills, types of reading, techniques of working with text, exercises for meaningful reading

Целью обучения английскому языку в школе является формирование и развитие коммуникативной компетентности школьников, практическое овладение иностранным языком [6].

Одной из основных задач обучения иностранным языкам является развитие у обучающихся речевых навыков. Многие ученые подчеркивают, что процесс формирования речевых навыков может быть обеспечен посредством практики учащихся не только в продуктивных, но и в рецептивных видах речевой деятельности, в том числе и чтении.

Рассматривая роль чтения в учебном процессе, Г.В. Рогова подчеркивает, что «сам процесс чтения, предполагающий анализ, синтез, обобщение, умозаключения и прогнозирование, выполняет значительную воспитательную и образовательную роль» [10, с. 67].

Беляев Б.В. использует следующее определение процесса чтения: чтение фактически является письменной речью, т.е. графической регистрацией звуковой оболочки мыслей [7, с. 224].

Бим И.Л. отмечает, что чтение — это один из важнейших видов коммуникативной деятельности учащихся, который направлен на извлечение информации из письменно фиксированного текста [2, с. 256].

По мнению И.И. Михайлевской, главное содержание процесса чтения заключается в том, что чтение является рецептивным видом речевой деятельности

по восприятию и осмыслению письменного текста. Процесс чтения является своего рода расшифровкой письменных знаков и переводом их в устный эквивалент, а также пониманием написанного. С психологической точки зрения, чтение можно рассматривать как процесс, состоящий из техники чтения и понимания, осмысления прочитанного (извлечения нужной, необходимой информации) [8, с. 94].

С точки зрения Е. И. Пассова, чтение является рецептивным видом деятельности, так как опирается на восприятие речевых письменных знаков. Он считает, что часть процесса чтения проходит на уровне подсознания (восприятие языковых знаков), а часть на уровне актуального осознания (переработка содержательной информации) [9, с. 234].

Развивая данную мысль, Н. Д. Гальскова обращает особое внимание на то, что для того, чтобы понять текст на иностранном языке, необходимо наличие определенной перцептивно-смысловой базы, то есть читающему необходимо владеть набором фонетических, лексических и грамматических информативных признаков, чтобы сделать процесс понимания прочитанного достаточно легким, а процесс опознавания — мгновенным [3, с. 153].

По мнению Н. И. Гез, в чтении различаются два плана:

1. содержательный (компоненты предметного содержания деятельности);
2. процессуальный (элементы процесса деятельности).

Главная роль принадлежит содержательному компоненту. К содержанию деятельности относят прежде всего ее цель — результат, на достижение которого она направлена. В чтении такой целью является раскрытие смысловых связей — понимание речевого произведения, представленного в письменной форме как текст [4, с. 336].

Целью смыслового чтения является максимально точное и полное понимание содержания текста. Приобретение знаний и навыков их применения происходит только при условии их самостоятельного осмысления и интенсивной умственной деятельности. Достижению цели смыслового чтения способствует систематическое использование приемов работы с текстом:

1. **Предтекстовое чтение.** Целью данного этапа является формулирование задачи для первичного знакомства с текстом, создание положительного мотивирующего фактора для учащихся, уменьшение языковых и речевых трудностей.

На данном этапе ставятся цель и задачи чтения, осуществляется знакомство с необходимыми понятиями, терминами, ключевыми словами, актуализация предшествующих знаний, формируются установки на чтение с помощью вопросов или заданий, повышение скорости чтения и количества прочтений, мотивирование читателя, включение механизма прогнозирования содержания, тематической и эмоциональной направленности, формируются умения и привычки думать над текстом до его прочтения.

На данном этапе актуальны такие упражнения, как:

- повторение ранее изученного словаря, составление словаря с учетом новых слов, встречающихся в тексте;
- предварительный опрос, требующий поиска ответа в тексте, предлагаемом для дальнейшего чтения;
- предварительный опрос, направленный на прогнозирование содержания текста, исходя из его названия [5, с. 303–304; 1].

2. **Текстовое чтение.** Данный этап заключается в непосредственном чтении текста. Целью является понимание текста и формирование читательской интерпретации, выдвижение гипотезы о содержании читаемого, ее подтверждение или отклонение, контекстуальная и смысловая догадка, размышление во время чтения о том, что и как я читаю и насколько хорошо понимаю прочитанное.

На данном этапе работы с текстом будут эффективными следующие упражнения:

- «верно-неверно»;
- «убери лишнее слово»;
- перевод текста;
- обсуждение отрывков текста;
- подбор иллюстрации к прочитанному;
- задания с пропущенными словами [5, с. 304–305; 1].

3. **Посттекстовое чтение.** На данном этапе реализуется понимание результата прочитанного: применение полученных знаний, использование материала в различных ситуациях, формах, сферах, включение его в другую деятельность.

Работа с текстом направлена на усвоение, расширение, углубление и обсуждение прочитанного. На посттекстовом этапе происходит корректировка читательской интерпретации авторским смыслом.

Для проверки понимания прочитанного и контроля сформированности умений смыслового чтения подходят следующие упражнения:

- «да-нет» (подтвердить или опровергнуть утверждение);
- составить план текста;
- краткий пересказ текста;
- выделить главных героев произведения и рассказать о них;
- работа в парах, взаимовопросы и ответы, составление диалога от имени героев произведения и исходя из содержания произведения;
- закрепление полученного словарного запаса [5, с. 305–306; 1].

Систематическая работа с текстом развивает умения размышлять о читаемом и прочитанном, включает процедуры обучения пониманию, когда читатель анализирует то, как он понимает содержание текста, и способы работы с ним.

Развитие способностей смыслового чтения поможет овладеть искусством аналитического, интерпретирующего и критического чтения.

Работа с текстом позволяет развивать коммуникативные умения, умения выражать свои мысли в устной и письменной форме, комментировать содержание, высказывать свою точку зрения на полученную информацию, составить письменный вариант собственного текста.

В структуре чтения как деятельности можно выделить *мотив, цель, условия* и *результат*. *Мотивом* является всегда общение или коммуникация с помощью печатного слова; *целью* – получение информации по тому вопросу, который интересует читающего.

К *условиям* деятельности чтения относят овладение графической системой языка и приемами извлечения информации. *Результатом* деятельности является понимание или извлечение информации из прочитанного с разной степенью точности и глубины.

Исходя из цели и задач чтения, С.К. Фоломкина выделяет следующие виды чтения:

1. *ознакомительное* – направлено на извлечение основной информации из текста. При использовании такого вида большое внимание уделяется воссоздающему воображению читателя, благодаря которому появляется возможность восполнить смысл текста хотя бы частично. Ознакомительное чтение подразумевает понимание основного содержания, а также отделение главных фактов от второстепенных;
2. *просмотровое* – используется для получения общего представления об информации, содержащейся в тексте;
3. *изучающее* – предусматривает максимально полное и точное понимание всей содержащейся в тексте информации и критическое ее осмысление. Это вдумчивое и неспешное чтение, предполагающее целенаправленный анализ содержания читаемого с опорой на языковые и логические связи текста. Его задачей является также формирование у обучаемого умения самостоятельно преодолевать затруднения в понимании иностранного языка;
4. *поисковое (выборочное)* – предполагает умение находить в тексте те или иные элементы информации, которые на данном этапе являются значимыми для читающего [12].

Смысловое чтение на английском языке включает в себя все виды чтения, как в отдельности, так и в совокупности. При этом осмысленное чтение формирует навыки по работе с текстом и извлечению информации, по анализу и ценностному пониманию его содержания [11].

Исходя из вышеизложенного, работа с текстовым материалом на уроках английского языка развивает интерес к изучаемому языку, повышает мотивацию к предмету и процессу чтения, формирует читательскую грамотность как способность к осмыслению текстов различного содержания, рефлексии на них и к использованию прочитанного в разных жизненных ситуациях, развивает речевые навыки и коммуникативную компетенцию.



Литература

1. Батагаева Е. Т. Стратегии смыслового чтения. Работа с текстами на уроках английского языка [Текст]. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/673435> (дата обращения: 10.05.2022).
2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 2004. – 256 с.
3. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: АРКТИ, 2003. – 153 с.
4. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранному языку. Лингводидактика и методика. – М.: Изд. центр Академия, 2009. – 336 с.
5. Исакова Е. С. Стратегии смыслового чтения на уроках иностранного языка [Текст]. – URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/53951/1/isakova-978-5-87818-537-0_2017.pdf (дата обращения: 10.05.2022).
6. Мельникова Н. А. Методические рекомендации по формированию функциональной грамотности обучающихся на уроках английского языка [Текст]. – URL: <https://znanio.ru/media/metodicheskie-rekomendatsii-po-formirovaniyu-funktsionalnoj-gramotnosti-obuchayuschih-sya-na-urokah-anglijskogo-yazyka-2572359> (дата обращения: 03.05.2022).
7. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения английскому языку. – М.: Просвещение, 2006. – 224 с.
8. Михайлевская И. И. Теория и методика обучения иностранным языкам. – Сочи: СГУТиКД, 2006. – 94 с.

9. **Пассов Е. И.** Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М., 1989. – С. 14–16, 234–250.
10. **Рогова Г. В.** Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
11. **Ткаченко Т. С.** Критерии отбора текстов для иноязычного чтения в целях формирования культуроведческих умений у младших школьников // Иностр. языки в школе. – 2019. – № 6. – С. 57.
12. **Юларжи В. Д.** Чтение на уроках английского языка как средство формирования языковой компетенции учащихся [Текст]. – URL: <https://yamal-obr.ru/articles/chtenie-na-urokakh-angliyskogo-yazika-ka/> (дата обращения: 12.05.2022).

Гущин Иван Иванович, учитель иностранных языков, гимназия № 1 им. А. С. Пушкина, г. Южно-Сахалинск.
E-mail: igushin@mail.ru



**Сведения
об авторе**

ЭФФЕКТИВНОЕ ЧТЕНИЕ: ФОРМИРОВАНИЕ СТРАТЕГИЙ РЕКОНСТРУКЦИИ СМЫСЛА ТЕКСТА (ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК, УРОВЕНЬ A2)



Аннотация

В статье представлены результаты проведенного анализа литературы в области психолингвистики, лингвистики текста и методики преподавания иностранных языков. Во всех изученных работах чтение рассматривается как активный, деятельностный и даже творческий процесс. Не вызывает сомнений, что понимание текста достигается тогда, когда читатель может пересказать прочитанное «своими» словами или «реконструировать» имплицитную информацию и смысл текста. Эффективное чтение, технически реализуемое при оптимальной скорости зрительно-смысловой обработки информации, оперирует стратегиями реконструкции смысла. В свою очередь, процесс обучения эффективному чтению включает обучение технике и технологии эффективного чтения, формирование у учащихся стратегий реконструкции смысла. В статье приводятся формулировки заданий, обеспечивающих обучение технологии эффективного чтения: формирование стратегий реконструкции смысла текста на французском языке, на уровне A2.



Abstract

TEACHING EFFECTIVE READING: STRATEGIES FOR THE RECONSTRUCTION OF THE MEANING OF THE TEXT (FRENCH AS FOREIGN LANGUAGE, LEVEL A2)

The article presents the results of the analysis of literature in the field of psycholinguistics, text linguistics and foreign language teaching methods. In all the studied works, reading is seen as an active and even creative process. There is no doubt that understanding of the text is achieved when the reader can retell what he has read 'in his own' words or 'reconstruct' the implicit information and meaning of the text. Effective reading, technically implemented at the optimal speed of visual-semantic processing of information, operates with strategies for the reconstruction of meaning. In turn, the process of teaching effective reading includes: teaching the technique and technology of effective reading, the formation of strategies for the reconstruction of meaning of the text. The article presents the formulations of tasks that provide training in the technology of effective reading: the formation of strategies for reconstructing the meaning of the text in French, at the A2 level.



Ключевые слова

эффективное чтение; техника и технология эффективного чтения; формирование стратегий реконструкции смысла; формирование стратегий зрительно-смысловой обработки информации; обучение чтению на французском языке



Keywords

effective reading, technique and technology of effective reading, formation of strategies for the reconstruction of meaning, formation of visual-semantic information processing strategies, teaching reading in French as foreign language

Изучение психолингвистических и когнитивных механизмов, задействованных в процессе чтения и понимания текста, ведется исследователями давно и постоянно пополняется новыми результатами, полезными, в частности, для теории и методики обучения иностранным языкам. В статье представлены результаты проведенного анализа литературы в этих научных областях и предложены методические рекомендации в свете полученных данных.

Понимание текста представляет собой динамический процесс. Вслед за А.Р. Лурия подчеркнем нелинейный характер процесса чтения: это не цепь реально развертывающихся во времени последовательных психических процессов (декодирование букв, слов, предложений и т.д.), а постоянная мыслительная работа: сравнение нового со старым, воссоединение частей в целое [11]. Этот процесс подразумевает присоединение нового к старому, постоянное построение, проверку, опровержение, корректировку гипотез и т.д. Существующие на сегодняшний день психолингвистические модели чтения [12; 13; 14] подчеркивают эту специфику. Конструктивно-интегративная теория В. Кинча и Т.А. ван Дейка, оперирующая понятиями «многоуровневых ментальных репрезентаций», безусловно, лежит в основе большинства моделей понимания текста. Тройственная модель репрезентации текста, предложенная авторами, включает следующие уровни: 1) *вербальный* (поверхностный: декодирование орфографических и морфологических образов); 2) *семантический* (иерархия пропозиций); 3) *ситуационный* (ментальная модель: все инференции, которые чтец генерирует из эксплицитной или имплицитной информации) [10]. В отечественных работах по психолингвистике исследователи условно разграничивают два этапа, два компонента чтения – восприятие письменной речи и понимание. Понимание, в свою очередь, представляется как результат деятельности, который определяется реконструкцией имплицитной информации [1; 8; 9]. Под реконструкцией понимается восстановление всех невербализованных компонентов текстового содержания и их смысловая интерпретация, а также порождение реципиентом ряда собственных смыслов [8].

Таким образом, во всех изученных работах чтение выступает активным, деятельностным и даже творческим процессом. Разграничиваются две составляющие этого сложного процесса: понимание содержания и порождение смысла текста. Если понимание содержания, по всей очевидности, предполагает максимальную «нейтральность» чтеца и подразумевает извлечение фактической информации из текста, то порождение смысла является уже результатом работы конкретного субъекта, его фоновых знаний и представлений, прагматических целей, возраста и умений, применяемых стратегий, ситуации, в которой он собирается применить полученные данные. Выявлено, что в процесс порождения смысла текста попеременно включаются механизмы: интеграции (привлечение известных ранее фактов или пережитого опыта, ассоциативные реакции); трансформации (генерализация, перефразирование, перевод) и дополнения (продолжение предложения, заполнение «межфразового пространства») [8].

Механизмы интеграции, генерализации и дополнения относятся к личному опыту чтеца и задействуются при опоре на фоновые знания индивида. Остановимся на механизмах перефразирования и перевода.

Перефразирование представляет собой, как известно, пересказ «своими словами». При перефразировании происходит смещение акцентов, выделение каких-либо аспектов и даже введение дополнительного содержания,

логически вытекающего из информации текста. Перевод рассматривается как разновидность смысловой интерпретации содержания предложения из текста с привлечением дополнительной информации имплицитного характера по отношению к тексту [8]. На наш взгляд, разница между этими двумя механизмами мало различима. Перефразирование и перевод представляют собой наиболее полные и завершенные механизмы восприятия и понимания. Именно поэтому можно констатировать, что понимание текста достигается тогда, когда чтец может пересказать прочитанное «своими словами» и сделать вывод из прочитанного. В работах по методике преподавания иностранных языков исследователи используют термины «смысловое», «интерактивное» чтение, подчеркивая необходимость личностного включения в процесс [2; 3].

Таким образом, резюмируя выводы исследователей, можно сказать, что чтение представляет собой активный процесс воссоздания или реконструкции смысла. В этой связи немаловажным представляется осмысление конкретной технологии и уточнение стратегий, обеспечивающих реконструкцию смысла текста. Эффективное чтение, технически реализуемое при оптимальной скорости зрительно-смысловой обработки информации [4; 5], оперирует стратегиями реконструкции смысла. В них входят стратегии:

- опоры на фоновые знания;
- восстановления и соотнесения логико-смысловых связей в тексте;
- составления плана текста: выделение ключевых слов, сокращение избыточной информации;
- перефразирования: формулировка «своими словами» ключевой информации текста;
- соотнесения различных форматов текста.

Приведем примеры формулировок заданий, обеспечивающих тренинг стратегий реконструкции смысла текста. Формулировки заданий взяты из пособия по обучению эффективному чтению [6] и дополняются в процессе работы со студентами, изучающими французский язык на уровне A2, на втором курсе факультета иностранных языков и регионоведения [7]:

- *Analysez la structure et les mots clés du texte ci-dessous. Formulez 5 questions aux informations essentielles du texte. Vous avez ... minutes. /* Проанализируйте структуру и ключевые слова текста, представленного ниже. Сформулируйте 5 вопросов к ключевой информации в тексте. У вас ... минут. / В задании представлен короткий текст (соответствующий классификаторам для уровня A2). Слова, относящиеся к ключевой информации в тексте, подчеркнуты. Учащийся должен задать вопросы к подчеркнутым словам или словосочетаниям. При усложнении данного задания подчеркивания снимаются, ключевую информацию учащиеся ищут самостоятельно.
- *Voici une liste de recommandations. Formulez chaque recommandation en une seule phrase nominale qui résume le paragraphe. Vous avez ... minutes. /* Перед вами список рекомендаций. Сформулируйте каждую рекомендацию одним номинативным предложением, резюмирующим абзац. У вас ... минут. / В подобном задании для уровня A2 может быть представлен текст-инструкция, состоящий из 3–5 коротких абзацев. Отсутствующие подзаголовки к абзацам необходимо сформулировать в виде простых номинативных предложений. В задании ключевые слова выделяются курсивом, чтобы облегчить их поиск. Ожидаемые ответы содержат производные от выделенных слов существительные. При усложнении задания курсив снимается. Кроме того, возможно в качестве первого

этапа работы с текстом попросить разбить текст на абзацы, а уже потом сформулировать заголовки. Аналогичная работа проводится при составлении тезисно-предикативных заголовков на материале информативно-экспликативных текстов (тексты-инструкции, руководства, советы и прочее).

- *Cochez la phrase qui resume le mieux le texte / le paragraphe / l'opinion. Vous avez ... minutes.* / Выберите или сформулируйте предложение, наилучшим образом отражающее содержание абзаца/текста/мнения. У вас ... минут. / Выполняя это задание, читающий должен найти ключевые слова в тексте, определить логико-смысловые связи в тексте и возможности их переформулировки. Задание выполняется при ограничении времени, как и остальные задания. Такое ограничение заставляет учащегося делать задание достаточно быстро, что в результате повышает скорость чтения и выполнения задания. Количество времени, отводимого на задание, зависит от длины текста и заданий к нему.
- *Cochez le titre qui correspond au texte parmi les variantes données. Vous avez ... minutes.* / Выберите или сформулируйте заголовок к тексту. У вас ... минут. / Читая заголовки к текстам, учащийся строит гипотезы о содержании текстов. Гипотезы проверяются при прочтении текстов и поиске ключевых слов в них.
- *Cochez le graphique qui illustre les informations du texte. / Cochez le texte qui correspond au graphique. Vous avez ... minutes.* / Выберите график, соответствующий информации текста. / Выберите текст, представляющий информацию из графика. У вас ... минут. / Выполняя задание, учащийся восстанавливает смысл по документному формату текста (графику), соотнося свою гипотезу с предлагаемыми текстами.
- *Cochez le texte qui correspond à la bande dessinée. Vous avez ... minutes.* / Выберите текст, описывающий ситуацию в комиксе/серии картинок. У вас ... минут. / Учащийся соотносит предлагаемые формулировки с собственной гипотезой по картинке / серии картинок.
- *Faites des hypothèses sur le contenu des livres à partir de leurs couvertures. Associez à chaque couverture le résumé qui convient. Justifiez votre choix. Vous avez ... minutes.* / Сформулируйте гипотезы о содержании книг по их обложкам. Соотнесите с кратким содержанием книги. У вас ... минут.
- *Reconstituez l'ordre des énoncés du texte ci-dessous. Soulignez les mots et les expressions qui justifient cet ordre. Vous avez ... minutes.* / Восстановите порядок предложений текста. Подчеркните слова и выражения, подтверждающие ваш выбор. У вас ... минут. / Читая предлагаемые предложения, учащийся восстанавливает смысл с опорой на языковые маркеры (логические коннекторы, артикли, местоимения), фоновые знания ситуации, заголовков.

Итак, обобщая выводы исследователей в области психолингвистики, когнитивистики, лингвистики текста, методики преподавания иностранных языков, можно сказать, что в работах чтение рассматривается как активный, деятельностный и даже творческий процесс. Эффективное чтение, реализуемое при одновременной зрительной и смысловой обработке читаемого, оперирует стратегиями реконструкции смысла текста. Таким образом, процесс обучения эффективному чтению включает: обучение технике, стратегиям зрительно-смысловой обработки информации (тренинг скорости чтения, движения глаза) и обучение технологии, формированию у учащихся стратегий реконструкции смысла: стратегии составления плана текста (выделение ключевых слов, стратегии перефразирования и сокращения), стратегии соотнесения различных форматов текста,

восстановления/соотнесения логико-смысловых связей, стратегии опоры на фоновые знания.



Литература

1. **Анохина Н. В.** Механизмы передачи и средства создания имплицитных смыслов // Вопросы обучения иностранным языкам: методика, лингвистика, психология. – Уфа: Изд-во УГАТУ, 2006. – С. 19–21
2. **Борисова С. В.** Психолингвистические основы формирования стратегий смыслового чтения текстовой информации у младших школьников: дис. ... канд. пед. наук. – МГПУ. – М., 2012. – 235 с.
3. **Бубнова Г. И.** Формирование стратегий интерактивного чтения: французский язык // Вестник Московского университета. – Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2019. № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-strategiy-interaktivnogo-cheniya-frantsuzskiy-yazyk-federalnoe-gosudarstvennoe-byudzhethnoe-obrazovatelnoe> (дата обращения: 11.09.2022).
4. **Бубнова Г. И., Денисова О. Д.** Обучение эффективному чтению на уроках французского языка (уровень сложности А2) // Иностр. языки в школе. – 2011. – № 10. – С. 69–76.
5. **Денисова О. Д.** Эффективное чтение: модульное обучение зрительно-смысловой обработке информации в процессе чтения (французский язык, уровень А2): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – 26 с.
6. **Денисова О. Д.** Comment lire vite et bien? Niveaux A1 + A2. – М.: Московский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, 2014. – 134 с.
7. **Денисова О. Д.** Формирование стратегий составления плана текста при обучении эффективному чтению и письму (французский язык, уровень А2) // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 4. – С. 154–160.
8. **Пешкова Н. П.** Понимание текста как процесс реконструкции его имплицитного смысла // Языковое бытие человека и этноса. – 2009. – № 15. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponimanie-teksta-kak-protsess-rekonstruktsii-ego-implitsitnogo-smysla> (дата обращения: 07.08.2022).
9. **Кирсанова И. В.** Многозначность семантики текста как реализация индивидуальных стратегий понимания: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Уфа: БашГУ, 2007. – 21 с.
10. **Кинч В., ван. Дайк Т. А.** Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23. Когнитивные аспекты языка. – М., 1988.
11. **Лурия А. Р.** Язык и сознание / Под ред. Е. Д. Хомской. 2-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 336 с.
12. **Griffiths G.** A review of Models of Reading Comprehension with implications for Adults with mTBI and the Campus Reader / G. Griffiths, M. M. Sohlberg, G. Biancarosa // Campus Reader, 2010. – URL: <http://www.campusreader.org>. (дата обращения: 09.08.2022).
13. **Perfetti C. A.** The Acquisition of Reading Comprehension Skill / C. A. Perfetti, N. Landi, J. Oakhill // The Science of reading: a handbook / Eds. M. J. Snowling, C. Hulme. – Oxford: Blackwell, 2005. – P. 227–253.
14. **Sparks J. R.** Language / Discourse Comprehension and Understanding / J. R. Sparks // Encyclopedia of the Sciences of Learning / Ed. N. M. Seel. – New York: Springer, 2012. – P. 1713–1717.



Сведения об авторе

Денисова Ольга Дмитриевна, канд. пед. наук, преподаватель кафедры французского языка факультета иностранных языков и регионоведения, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова.
E-mail: oddenissova@gmail.com

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ С ПОМОЩЬЮ ПОДКАСТОВ



Аннотация

Современному обществу нужны квалифицированные в разных областях люди с творческим подходом к выполнению своих обязанностей. Одним из способов расширения кругозора на уроках английского языка является технология подкастов. Цель данной статьи – показать, как используются подкасты для формирования навыков аудирования и говорения у обучающихся средней школы. В данной статье рассмотрены вопросы использования подкастов на уроках английского языка для обучающихся среднеобразовательных учреждений, дано определение понятия «подкаст», описаны дидактические и технические характеристики подкастов, предложен пример алгоритма развития умений говорения и аудирования обучающихся с использованием подкастов, раскрыты преимущества использования данной образовательной технологии.



Abstract

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO HIGH SCHOOL STUDENTS THROUGH PODCASTS

In modern society we need people who own as broad a profile as possible, to be qualified in different fields. One way to broaden your horizons in English lessons is through podcast technology. The purpose of this article is to show how podcasts are used to form listening and speaking skills for high school students. This article discusses the use of podcasts in English lessons for students of secondary educational institutions. The definition of the concept of 'podcast' is given here, the didactic and technical characteristics of podcasts are described, an example of an algorithm for developing speaking and listening skills to students based on podcasts is given, and the advantages of using this technology are described.



Ключевые слова

подкаст; аудитивные умения; умения говорения; ИКТ; информатизация языкового образования



Keywords

podcast; auditive skills; the ability to speak; ICT; informatization of language education

На сегодняшний день много сфер жизни связано с компьютерными технологиями, и образование является ведущей сферой в данной тенденции. Процесс цифровизации образования широко распространен, и обучающиеся получают нужные компетенции посредством компьютерных технологий и мобильного телефона [7]. Наряду с традиционными технологиями и методами обучения можно и нужно использовать инновационные. На уроках английского языка одним из методов развития навыков аудирования и говорения является использование подкастов.

Подкастами именуют аудиоблоги либо передачи, выкладываемые в сети в виде выпусков, которые можно свободно скачать и слушать онлайн в любое время. Это отдельные файлы или систематически обновляемая серия таких файлов, публикуемых по одному адресу в сети Интернет. Название «подкаст» (podcast) происходит от слов iPod (mp3-плеер компании Apple) и broadcast (повсеместное широкоформатное вещание). Таким образом, название «подкастинг» (podcasting) имеет такое значение: «это средство распространения звуковой или видеоинформации в Интернете» [2].

Дидактический потенциал подкастов выделяется с помощью основных технических и дидактических характеристик [5]:

1. **Аутентичность.** Подкасты могут значительно привлечь внимание учащихся к занятию по английскому языку, т.к. они в большинстве своем презентуют аутентичный материал, предназначенный для прослушивания на продвинутом этапе в процессе обучения языку.
2. **Актуальность.** Данная онлайн-система позволяет пользователям регулярно пополнять архивы свежими аудио- и видеоматериалами из Интернета.
3. **Компетентность в области медиа.** Технические условия использования подкастов совершенно просты, так как для них нужен только мобильный телефон или планшет с доступом в Интернет, который есть практически у каждого обучающегося.
4. **Автономность.** Являясь одним из ведущих преимуществ интернета как обучающей платформы, автономность позволяет работать в соответствии с потребностями в учебе, с темпами изучения разных тем и уровнем обученности.
5. **Многоканальное восприятие.** Сервис подкастов нередко предлагает учебные материалы, которые базируются на симбиозе звукового ряда, фото- или видеокартинки и текстовых материалов. Это помогает использовать на одном занятии многоканальные учебные материалы, т.е. одновременно включать в работу разные компетенции обучающихся.
6. **Подвижность используемого мобильного устройства** дает возможность обращаться к тренировочным материалам подкаста в любое время и в любом месте.
7. **Многофункциональность.** Система подкастинга считается таковой, так как с ее помощью можно формировать компетенции разных видов речевой деятельности: можно совмещать классическое аудирование с улучшением навыков устной и письменной речи, к тому же подкасты дают обширные знания о многообразии самого языка и культуры изучаемого языка в удобной для слушающего обстановке.
8. **Продуктивность.** Благодаря подкастам и деятельностному подходу у обучающихся повышается мотивация заниматься иностранным языком, так как они видят значимость последнего в современном мире.
9. **Интерактивность.** Так как интерактивность является одной из ведущих идей Интернета, то в подкастах важно не только слушать, читать, анализировать информацию, но и активно взаимодействовать с другими пользователями сети.

Можно перечислить, какие навыки вырабатываются у старшеклассников с помощью подкастов.

Навыки аудирования:

- понимать цель общения/аудиотекста;
- понимать тематику аудиотекста;
- понимать основные идеи аудиотекста;
- отделять главную информацию от второстепенной;

- извлекать из аудиотекста необходимую информацию;
- определять логику изложения информации или аргументации (последовательность фактов, событий);
- выражать свое суждение, мнение об услышанном.

Навыки говорения:

- передавать цель и тематику общения;
- излагать основное содержание прослушанного/увиденного;
- передавать запрашиваемую/выборочную информацию;
- высказывать и аргументировать свою точку зрения по обсуждаемому вопросу;
- делать выводы;
- давать оценку полученной информации.

В процессе обучения учащиеся должны приобрести способность осуществлять речемыслительные действия (понимать и интерпретировать общую информацию). На уроках английского языка мы используем сайт *Deer English* [6], где можно встретить различные подкасты на разнообразные темы с транскриптом и упражнениями к ним. Каждый подкаст можно прослушивать в трех скоростях, обучающийся может самостоятельно выбрать скорость в зависимости от уровня владения языком. Также на этом сайте представлены разные акценты, которые встречаются в США, Великобритании и других англоговорящих странах. В повседневной жизни особенно актуально это для обучающихся, которые путешествуют и общаются на бытовом уровне (попросить о помощи, узнать дорогу, познакомиться с кем-то и т.д.) как с местными жителями, так и с другими туристами из Латинской Америки, Азии, стран СНГ и России.

В настоящее время английский является международным языком общения среди многих народов, поэтому нужно готовить обучающихся к аудированию различных акцентов и умению контактировать с разными представителями национальностей и культур.

Ряд исследований показывает, что использование подкастов именно в развитии умений говорения значительно повышает мотивацию учащихся и привносит разнообразие в процесс обучения языку в школе [2, с. 130–134].

В процессе обучения школьников мы используем технологию подкастов. Представляем алгоритм формирования коммуникативной компетенции обучающихся с помощью данного ресурса. Помимо традиционных учебников, с которыми мы работаем во время уроков, мы используем учебное пособие, разработанное нами для того, чтобы сформировать у учащихся речевые навыки.

Мы представляем алгоритм действий, состоящий из нескольких этапов. *На 1 этапе.* Мы приветствуем друг друга, проверяем предыдущее домашнее задание. Далее мы начинаем говорить о теме нашего урока – «*Robots right*». Задаются вопросы, чтобы вовлечь обучающихся в обсуждение темы (*1. How much of the human body will be replaced by machines? Will there be androids in the future? 2. Can you think of movies that have robots in them? What were they about? Did you enjoy it?*).

2 этап. Следующий этап – работа с текстами по теме урока. Обучающимся раздаются карточки с заданиями, выполняя которые нужно соотнести слова

с определением, перевести и записать их. Сначала мы слушаем подкаст [8] на нормальной скорости и по необходимости на более медленной. После прослушивания обучающиеся должны указать на слова в тексте, с которыми мы работали. Далее мы задаем вопросы на понимание текста (1. *When were the mother and her six children accused?* 2. *How did some Europeans see the problem about judging an animal by human standards?* 3. *How do people want to call robots?*) Учащиеся берут свои телефоны, открывают сайт с подкастами, где будут выполнять задания по прослушанному тексту, а учитель контролирует этот процесс по мере выполнения упражнений. Обучающимся даются задания с выбором верного ответа в письменной форме. Для полной картины мы смотрим предложенные ролики на сайте Youtube, которые впоследствии послужат нам материалом для обсуждения данной проблемы.

Примеры упражнений:

Match the vocabulary to the appropriate definition.

1. apparent	a. to insist on raising/discussing/resolving a problem
2. engage	b. as the representative of somebody or instead of them
3. point blank	c. to attract and keep somebody's attention and interest
4. chuckle	d. seems to be real or true but may not be
5. press an issue	e. a well-known way of deceiving someone, though still effective
6. the oldest trick in the book	f. to laugh quietly
7. on behalf	g. very clear and direct, and not very polite

3 этап. Обучающиеся составляют предложения со словами, которые записали, чтобы запомнить и отработать их. Затем учащиеся пытаются построить диалог с использованием слов. Далее идет ролевая игра – часть класса является защитниками прав роботов и пытается их отстоять, другая часть заявляет, что роботы – бездушные машины, направленные на выполнение тяжелой или монотонной работы.

4 этап. В завершение урока у нас происходит небольшое обсуждение, которое помогает развить навыки говорения. (1. *What role will robots play in our society later this century? (Companions, workers, computers, etc.)* 2. *Are robot rights a modern-day version of medieval pigs on trial, or is artificial intelligence really on the horizon?* 3. *How would you treat with robots if they looked like a human?*) Завершается этот этап обсуждением с обучающимися и оцениванием сильных и слабых сторон урока, они рассказывают, что им больше всего понравилось. Домашнее задание заключается в написании эссе на тему «*Will robots be like us so that they need rights and wills?*».

У преподавателя должна быть сформированная ИКТ-компетенция на должном уровне, которая поможет ему в поисках нужного материала, организации процесса обучения и оценки сформированности коммуникативной компетенции, а также оказании помощи обучающимся в процессе выполнения заданий и устранении проблем [3; 4].

Следует отметить, что на заключительном этапе процесса обучения старшеклассников с использованием подкастов учащиеся составляют диалоги, могут осуществлять саморефлексию и оценивать своих одноклассников. Это позволит реально осознать свои успехи, неудачи в конкретном виде речевой деятельности с целью совершенствования компетенций.

Важно, чтобы обучающиеся излагали свои мысли, не боясь сделать ошибку или быть высмеянными своими одноклассниками. Опыт показывает, что если у учащихся возникают вопросы и недопонимание, то это из-за того, что им бывает трудно излагать свои мысли на иностранном языке или им нечего сказать по выбранной теме. Самое главное, что достигается в этой работе, – общение на английском языке в ситуациях, максимально приближенных к реальной жизни (общение в блогах и на форумах с разными пользователями Интернета) [9]. В процессе систематического использования подкастов на уроках у обучающихся отрабатываются навыки аудирования, прочно усваиваются отработанные клише, формируются коммуникативные умения и навыки.

Согласно требованиям ФГОС, формирование навыков аудирования и говорения является обязательным. Подкасты можно использовать как на занятиях, так и во внеурочное время. Данный вид работы повышает мотивацию к освоению иностранного языка, так как подкасты являются необычным и интересным способом его изучения, помогающим преодолеть препятствия при знакомстве с иноязычной речью. Учащимся интересно слушать монологи на иностранном языке на разные темы, а также использовать речевые клише в своей речи, так как они видят их на практике. Используя подкасты на уроках английского языка, мы на личном опыте убедились, что они мотивируют обучающихся, делая занятия интересными, полезными и современными.

1. **Ковалёва Т. А.** Дидактический потенциал подкастов и методика их использования в дистанционной форме обучения иностранному языку // Иностранные языки дистанционном обучении: Материалы III Международной науч.-практ. конф., 23–25 апреля 2009 г. / Пермь. Т. 2. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009. – С. 48–65.
2. **Соломатина А. Г.** Развитие умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов // Язык и культура. – 2011. – № 2 (14). – С. 130–134.
3. **Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н.** Компетентность преподавателя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий // Язык и культура. – 2014. – № 1 (25). – С. 160–167.
4. **Сысоев П. В.** Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы (окончание) // Иностр. языки в школе. – 2012. – № 3. – С. 2–9.
5. **Титова О. А., Кудинова В. И., Родионова И. В., Головина И. В.** Инновационные технологии в преподавании иностранных языков: учебно-методическое пособие. – Тула: Имидж-Принт, 2019. – 54 с.
6. Deep English. – URL: <https://deepenglish.com/blog/> (дата обращения: 15.08.2022).
7. **Krasnoschekova G. A.** Using Multimedia in the Process of Foreign Language Education the Students of Engineering Specialties. International Conference on Advanced Educational Technology and Information Engineering: Beijing, People R. China, May 17–18. 2015. – P. 92–98.
8. ROBOT RIGHTS. – URL: <https://deepenglish.com/lessons/robot-rights/> (дата обращения: 15.08.2022).
9. **Shved O. V.** Visual communication in the modern world // Literature, language, and culture influences by globalization: Monograph, 2015. Vol. 7. Vienna: “East West” Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. – P. 70–82.



Литература

Лагунова Ольга Алексеевна, преподаватель английского языка, гимназия № 3,
г. Аксай, Ростовская область.
E-mail: logunova@sfedu.ru



**Сведения
об авторе**

ЦИФРОВОЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ВЫСТАВКА ПРОЛОНГИРОВАННОГО ДЕЙСТВИЯ



Аннотация

Статья посвящена актуальным вопросам применения цифровых технологий в иноязычном образовании, важности обучения учителей цифровой грамотности, осмысления цифровизации как насущной образовательной и социальной проблематики. Авторы представляют учебный проект «Виртуальная выставка цифровых инструментов и методических советов по их применению на занятиях по иностранному языку», являющийся результатом сотрудничества студентов бакалавриата и магистратуры по направлению «Педагогическое образование» и разработанный по инициативе преподавателей Института иностранных языков Московского городского педагогического университета. Представленная онлайн-выставка может стать основой для дальнейшего сотрудничества специалистов в области лингводидактики, которое обеспечит современное качество преподавания и изучения иностранных языков благодаря грамотному внедрению цифры в образовательный процесс.



Abstract

DIGITAL TOOLKIT OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER: PROLONGED ACTION EXHIBITION

This article proposes the use of digital instruments in the foreign language teaching and the importance of digital literacy teacher training as well as developing in them a reflection on digital technology, which is a major educational and social issue. The authors present an educational project resulting from a collaboration of Bachelor's and Master's degree students in Pedagogy, designed on the initiative of the Institute of Foreign Languages teachers at Moscow City University – a virtual exhibition of digital tips and tools used in the language classroom. This online exhibition could become a basis for further cooperation in the field of language teaching and learning in the future, which according to methodologists' view will be more effective due to digital technology.



Ключевые слова

цифровизация образования; профессиональная подготовка учителей; цифровые образовательные ресурсы; цифровая грамотность; цифровая гражданственность; лингводидактика



Keywords

digitalization of education; teacher training; digital educational resources; digital literacy; digital citizenship; linguodidactics

В XXI веке преподаватель должен учитывать тенденции образования, среди которых выделяются необходимость соответствия стандартам международного уровня, интернационализация содержания образования, непрерывность образования и его дигитализация, предполагающая применение цифровых сервисов, технологий для повышения эффективности обучения [1].

Профессиограмма учителя иностранного языка (далее – ИЯ) обновляется согласно лингвообразовательным тенденциям, а также требованиям к уровню сформированности информационно-коммуникационной компетенции, предъявляемым к современным учителям ИЯ [8]. Е. Г. Тарева выделяет направленность деятельности преподавателя на применение цифровых технологий в обучении ИЯ при условии дигитализации образования [5], а также указывает на возможное появление новых, «цифровых», педагогических профессий [6]. Мировая социальная динамика доказательно убеждает в реальности цифровой трансформации школы как одной из важнейших общественных институций [12], а профессиональная подготовка учителей претерпевает качественные изменения, как на институциональном, так и на личностном уровне [3]. Поднимаются вопросы о формировании цифровой грамотности учителей как экосистемы, объединяющей в себе технологическую, информационную, визуальную, медийную, медиативную грамотность, осознание специфики коммуникации, опосредованной цифровыми технологиями, и формирование способности взаимодействовать и действовать сообща, эффективно и надлежащим образом используя доступные технологии [9, с. 41–42] в условиях соблюдения этических и общественных норм (в том числе обеспечивая инклюзивные цифровые практики), что приводит к созданию понятия *цифровая гражданственность* (*citoyenneté numérique*) [11].

Активная деятельность в совершенствовании высшего профессионального образования и предоставление качественной реализации образовательной программы магистратуры «Педагогическое образование. Цифровая лингводидактика» являются приоритетными направлениями работы кафедры французского языка и лингводидактики Института иностранных языков Московского городского педагогического университета (далее – ИИЯ МГПУ).

Программа магистерской подготовки «Цифровая лингводидактика» (победитель грантового конкурса Благотворительного фонда В. Потанина, проект № GK 190001276) базируется на опыте отечественного и зарубежного преподавания ИЯ в условиях применения ИКТ, внедрения передовых методик в образовательный процесс и повышения качества обучения ИЯ на разных уровнях образования. Программа нацелена на обучение высококвалифицированных специалистов, которые готовы к экспертной оценке лингвообразовательных электронных пособий, а также к созданию собственного контента на базе электронных ресурсов, которые способствуют повышению уровня владения ИЯ (подробнее о программе см. [7]).

Руководствуясь идеями социального конструктивизма и основываясь на принципах интерактивного обучения, авторы-разработчики образовательной программы предусмотрели ряд практико-ориентированных заданий, реализация которых позволила магистрантам, по большей части действующим школьным учителям и вузовским преподавателям ИЯ:

- а) овладеть теоретическими и практическими аспектами использования компьютерных и сетевых технологий в обучении языку, что составляет предмет рассмотрения компьютерной (цифровой) лингводидактики [2];

- б) освоиться в обширном море цифровых инструментов, возможных к применению в лингводидактической практике, и проявить себя в реализации коллаборативного проекта (подробнее см. [4]);
- в) доказать свою цифровую грамотность (*littératie numérique*) в качестве полноправных граждан цифрового мира (*citoyens numériques*) в рамках реализации личностно-социального и деятельностного подхода при обучении, то есть «активно участвовать в жизни общества таким образом, чтобы это было значимым и полезным для них самих и для других на микро- и макросоциальном уровне, другими словами, на межличностном уровне и на уровне общества, <...> осознавать (в частности) межличностное, социальное, культурное, социальное и экологическое воздействие цифровых технологий и практик» (*participer activement à la vie de la société d'une manière signifiante et bénéfique pour eux-mêmes et pour les autres au niveau micro- et macrosocial, autrement dit au niveau interpersonnel et au niveau de la société, <...> avoir conscience de l'impact (notamment) interpersonnel, social, culturel, sociétal et environnemental des technologies et des pratiques numériques*) [10, с. 13–14].

Одним из учебных заданий, выполненных магистрантами цифровой лингводидактики, стал коллаборативный проект «Выставка-апробация "Цифровые инструменты учителя иностранного языка"» (апрель – июнь 2021 г.). Основополагающая идея выставки-апробации, которая также послужила и мотивацией для ее создания, заключалась в желании, возможности и необходимости студентов ИИЯ МГПУ поделиться опытом практического использования цифровых образовательных ресурсов (далее – ЦОР) для повышения эффективности образовательного процесса в рамках обучения ИЯ. В разработке материалов онлайн-выставки цифровых артефактов приняли участие студенты ИИЯ МГПУ, обучающиеся на направлении «Педагогическое образование», профили подготовки «Цифровая лингводидактика» (уровень магистратуры), «Разработка и оценивание электронных средств обучения ИЯ» (уровень магистратуры), «Французский язык» (уровень бакалавриата).

Участники-докладчики посредством трехминутных видеороликов попытались раскрыть особенности и потенциал разнообразных ЦОР, продемонстрировать возможные способы их использования в образовательном контексте на примере упражнений и мини-уроков по выбранному участником ИЯ.

На начальном этапе проектирования выставки-апробации была проведена установочная онлайн-сессия для организаторов (преподавателей кафедры и магистрантов направления «Цифровая лингводидактика»), в ходе которой была сформирована команда студентов-разработчиков. Ее основной задачей являлось создание благоприятной для навигации и использования экосистемы выставки-апробации, в которой посетители смогли бы ознакомиться с работами студентов ИИЯ МГПУ. Данная задача была решена командой разработчиков посредством создания сайта выставки-апробации «Цифровые инструменты учителя ИЯ» и Youtube-канал, которые впоследствии были интегрированы между собой.

Цифровые образовательные ресурсы, представленные студентами ИИЯ МГПУ, были созданы на базе современных платформ, таких как Genially, Wordwall, Padlet, WeGotTrip и др. (с полным списком задействованных сервисов можно ознакомиться на главной странице сайта, а также во вкладках с выставочными материалами). Главным преимуществом использованных веб-инструментов является возможность создания на их основе мультимедийных интерактивных

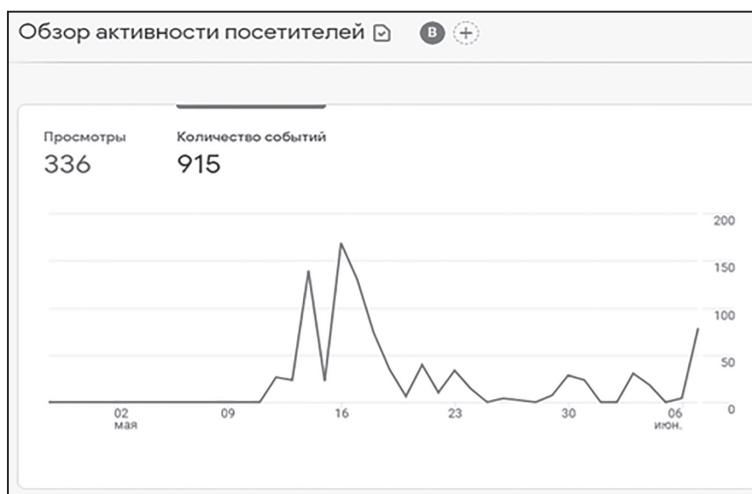
упражнений, презентаций и тестов. На сайте представлен широкий спектр ресурсов лингводидактической, личностной и метапредметной направленности, способствующих формированию иноязычной коммуникативной компетенции и ее составляющих; развитию творческих способностей учеников и креативного мышления; дифференциации и индивидуализации процесса образования; решению воспитательных задач обучения ИЯ. Материалы выставки, позволяющие познакомиться с новыми цифровыми образовательными ресурсами, представляют ценность для преподавателей ИЯ для их последующего применения на уроках. Данные ресурсы позволят сократить время на подготовку к занятиям, разнообразить образовательный процесс и сделать его более интерактивным, повысить вовлеченность и мотивацию обучающихся.

Следует отметить, что разработчики выставочных материалов целенаправленно отбирали сервисы, работа с которыми не требует высокой квалифицированной подготовки учителя в сфере IT-технологий. Помимо того, участники-докладчики включили в каждый ролик подробную инструкцию по работе с тем или иным сервисом, а также рассказали о всех его функциях, преимуществах и недостатках. В ходе подготовки выставки было разработано около тридцати скринкастов.

Сайт выставки был создан командой студентов-разработчиков на основе бесплатного хостинга-конструктора «Google Sites». На главной странице размещается ключевая информация по проходящей выставке – вводное слово, которое раскрывает основную идею и цель выставки-апробации, а также вкладки, предоставляющие посетителям удобную навигацию по сайту: возможность просмотреть программу выставки, увидеть разработанные участниками-докладчиками материалы и оставить отзыв о работе выставки. Аналитика активности посетителей сайта выставки-апробации «Цифровые инструменты учителя ИЯ» представлена на рисунке 1.

Помимо сайта, для повышения степени удобства использования, увеличения количества посетителей, привлечения внимания выходящей за рамки ИИЯ МГПУ аудитории и расширения возможностей пользователей по взаимодействию с разработанными материалами, командой студентов-разработчиков был создан Youtube-канал под названием «DigitalExhibition2021». На данном канале все материалы, представленные в рамках выставки, были размещены и рассортированы по тематическим плейлистам. Видеохостинг Youtube в силу своих особенностей позволяет повысить степень интерактивности выставочных материалов благодаря предоставлению посетителям возможности оставить свое мнение или задать интересующий их вопрос автору того или иного ролика в комментариях, оценить видеоролик с помощью соответствующих кнопок («нравится» / «не нравится»). Международная популярность

Рис. 1
Аналитика активности посетителей сайта выставки-апробации «Цифровые инструменты учителя ИЯ»



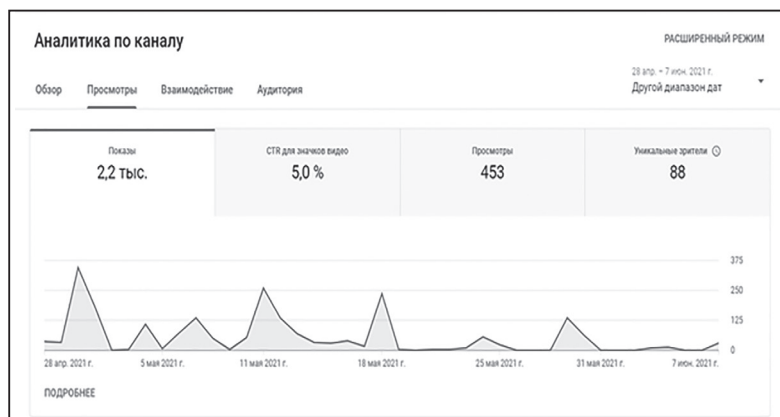


Рис. 2

Аналитика просмотров по Youtube-каналу выставки-апробации «Цифровые инструменты учителя ИЯ»

выставки-апробации «Цифровые инструменты учителя ИЯ». Вернисаж сопровождался выступлениями представителей от каждой группы участников-докладчиков и студентов-разработчиков, демонстрацией сайта и ответами на вопросы. Далее в течение месяца сайт выставки-апробации был открыт для посещения всеми желающими ознакомиться с представленными материалами.

Выставка-апробация завершилась, были подведены предварительных итоги охвата аудитории. Наличие канала на «Youtube» дало организаторам выставки-апробации возможность собрать аналитические данные (см. рис. 2), которые, в свою очередь, позволили улучшить работу выставки и выстроить современную систему отчетности по ее работе.

Таким образом, выставка-апробация «Цифровые инструменты учителя ИЯ» как учебный проект привела к решению нескольких задач: послужила платформой для презентации возможностей ЦОР в лингводидактической среде, для публикации практических результатов обучения студентов бакалавриата и магистратуры ИИЯ МГПУ по направлению «Педагогическое образование». Так, обучающиеся смогли продемонстрировать знания особенностей функционирования различных ЦОР, умения по их использованию в соответствии с целями обучения ИЯ, а также умения по осуществлению педагогической проектной деятельности. В 2022 году командой разработчиков было принято решение создать дублирующий канал выставки на ведущем российском видеопортале Rutube. Несмотря на завершение этапа апробации, выставка носит перманентный характер, ее сайт открыт для свободного посещения, предложений сотрудничества и пополнения библиотеки цифровых ресурсов современного учителя, онлайн-каналы на видеохостингах Youtube и Rutube обеспечивают пролонгированный образовательный эффект. Тем самым коллектив организаторов виртуальной выставки / диджитал-мастерской учителя ИЯ надеется на ее социально-образовательный потенциал как акселератора отечественной цифровой лингводидактики.

ПЕРСОНАЛИИ:

Елена Генриховна Тарева, доктор пед. наук, профессор, директор ИИЯ МГПУ, руководитель программ магистерской подготовки «Разработка и оценивание электронных средств обучения ИЯ», «Цифровая лингводидактика».

Светлана Владиславовна Михайлова, канд. филол. наук, доцент, и. о. заведующего кафедрой французского языка и лингводидактики ИИЯ МГПУ, руко-

«Youtube» как пространства для публикации собственных видео также позволяет выставке-апробации охватить большую аудиторию, поделиться разработками студентов со всеми желающими их увидеть.

Работа по созданию сайта, выставочных материалов и Youtube-канала заняла больше двух месяцев, по завершении которых состоялось открытие

водитель программы подготовки бакалавров «Французский язык», куратор программы магистерской подготовки «Цифровая лингводидактика».

Индира Рафаиловна Абдулмянова, канд. пед. наук, доцент кафедры французского языка и лингводидактики ИИЯ МГПУ, автор идеи и организатор выставки-апробации.

Ирина Владимировна Макарова, ст. научн. сотр., доцент кафедры французского языка и лингводидактики ИИЯ МГПУ, куратор выставки-апробации.

ПОЛЕЗНЫЕ ССЫЛКИ:

Кафедра французского языка и лингводидактики (ИИЯ МГПУ) – URL: <https://bit.ly/3g7O51A> (дата обращения: 09.08.2022).

Программа магистерской подготовки «Цифровая лингводидактика» (ИИЯ МГПУ) – URL: <https://www.mgпу.ru/programs/magister/tsifrovaya-lingvodidaktika/> (дата обращения: 09.08.2022).

Сайт выставки-апробации «Цифровые инструменты учителя ИЯ» – URL: <https://sites.google.com/view/digital-2021/> (дата обращения: 09.08.2022).

Rutube-канал выставки-апробации «Цифровые инструменты учителя ИЯ» – URL: <https://rutube.ru/channel/25535785/videos/> (дата обращения: 09.08.2022).

Youtube-канал выставки-апробации «Цифровые инструменты учителя ИЯ» – URL: <https://www.youtube.com/channel/UCOz9wo402GelG-NCCqil41w> (дата обращения: 09.08.2022).

1. Бердичевский А. Л., Тарева Е. Г., Языкова Н. В. Профессиограмма современного учителя иностранного языка. – М.: Флинта, 2021. – 48 с.
2. Бовтенко М. А. [и др]. Компьютерная лингводидактика: теория и практика: Курс лекций / Под ред. А. Д. Гарцова. – М.: Изд-во РУДН, 2006. – 211 с.
3. Михайлова С. В., Кулешова А. В. Интегрирование ИКТ в практику преподавания иностранных языков: предпосылки и результаты // Преподавание иностранных языков и новые подходы к академическому сотрудничеству в эпоху интернета: Сб. науч. трудов и материалов межд. науч.-практ. конф., Москва, 26 марта 2018 года / Отв. ред. Е. А. Боброва. – М.: РЕЛУД, 2018. – С. 53–59.
4. Михайлова С. В. Учитель XXI века: выразить себя через цифру. Размышления до и после проведения мастер-класса // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 8. – С. 54–60.
5. Тарева Е. Г. Цифровая эпоха и педагогические профессии // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Философские науки. – 2018. – № 3 (27). – С. 85–90.
6. Тарева Е. Г. Иноязычное образование как фактор развития цифровой экономики // Преподаватель XXI век. – 2018. – № 1–1. – С. 73–80.
7. Тарева Е. Г., Михайлова С. В., Абдулмянова И. Р. Программа магистерской подготовки «Цифровая лингводидактика»: от идеи до реализации // Материалы межд. конф. Stakeholders and Researchers Summit 2020, Москва, 01–02 декабря 2020 года. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2021. – С. 39–47.
8. Титова С. В., Харламенко И. В. Информационно-коммуникационная компетенция учителей и преподавателей иностранного языка: структура, уровни, способы формирования // Иностр. языки в школе. – 2018. – № 8. – С. 2–7.
9. Combe Chr. Littératie numérique, genres numériques et enseignement à distance // La technologie versus / pour l'apprentissage des langues / Sous la coordination de F. Trujillo. – Barcelone: Éditions Maison des langues, 2022. – P. 40–45.
10. Ollivier Chr. Littératie numérique et approche socio-interactionnelle pour l'enseignement-apprentissage des langues. – Graz: Centre européen pour les langues vivantes, 2018. – 102 p.
11. Ollivier Chr. Tâches ancrées dans la vie réelle, citoyenneté numérique et autonomie // La technologie versus / pour l'apprentissage des langues / Sous la coordination de F. Trujillo. – Barcelone: Éditions Maison des langues, 2022. – P. 74–79.



Литература

12. Vachkova S. N., Petryaeva E. Yu., Milyaeva D. A. [et al.] Analytical review of education policies on digital transformation of school education worldwide // Education and City: Quality Education for Modern Cities: Proceedings of the Fourth Annual International Symposium, Moscow, 23–25 августа 2021 года. – Moscow: ISO LONDON LIMITED – European Publisher, 2021. – P. 248–270. – DOI 10.15405/epes. 22043.23.



Сведения об авторах

Михайлова Светлана Владиславовна, канд. филол. наук, доцент, и. о. заведующего кафедрой французского языка и лингводидактики Института иностранных языков, Московский городской педагогический университет.

E-mail: mihaïlovasv@mgpu.ru

Сущев Сергей Сергеевич, магистр («Педагогическое образование», выпускник программы «Цифровая лингводидактика»), специалист управления международного сотрудничества, преподаватель кафедры англистики и межкультурной коммуникации Института иностранных языков, Московский городской педагогический университет.

E-mail: zoso1970@yandex.ru

Виноградова Анна Юрьевна, магистр («Педагогическое образование», выпускница программы «Цифровая лингводидактика»), учитель английского и немецкого языков, школа № 368 «Лосиный остров» (Москва).

E-mail: annavinogradova@mail.ru

Романова Ангелина Игоревна, магистр («Педагогическое образование», выпускница программы «Цифровая лингводидактика»), учитель английского и французского языков, школа № 1794 (Москва).

E-mail: romanova-prof@mail.ru

Миловидова Анастасия Андреевна, магистр («Педагогическое образование», выпускница программы «Цифровая лингводидактика»), учитель английского языка, школа № 2120 (Москва).

E-mail: nastyamilov@mail.ru

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ



Аннотация

В статье рассматриваются роль межпредметных связей в процессе обучения говорению на иностранном языке, значение межпредметных связей для развития мотивации учебной деятельности и достижения наилучших результатов овладения иноязычной коммуникативной компетенцией в рамках современных тенденций образования.



Abstract

INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES SPEAKING

The article deals with interdisciplinary connections of teaching foreign languages speaking. The importance of interdisciplinary connection with the motivation of the development of educational activities and the achievement of the best results of learning foreign languages communicative competence with modern tendencies of education.



Ключевые слова

межпредметные связи, иностранные языки, обучение говорению, мотивация, учебная деятельность, коммуникативная компетенция, современные тенденции образования



Keywords

interdisciplinary connections, foreign languages, speaking training, motivation, educational activities, communicative competence, modern tendencies of education

«Индивидуум — и картина, и художник».
Альфред Адлер

В свете современных тенденций общества владение иноязычной речью как средством межкультурной коммуникации является необходимым условием профессиональной деятельности в любой сфере общественной, экономической и культурной жизни народа. В современной трактовке понятие «культура» включает в себя все материальные и духовные ценности, созданные и создаваемые человеком, включая традиции, стереотипы поведения, взаимоотношения, быт и т.п. При изучении иностранного языка затрагиваются такие сферы, как бизнес, искусство, религиозные верования, семья, роль мужчины и женщины в современном обществе, отношение к домашним животным, окружающая среда, культура питания. Необходимо заметить, что отношение к юмору у каждого народа свое, особое. Шутка не всегда легко пересекает границы. Понять, над чем шутят и над чем смеются люди, — означает понять их внутренний мир, их национальный характер. Красной нитью при изучении иностранного языка проходит тема диалога культур [6, с. 3–4].

Уважение к национальной культуре, к родным языкам других народов невозможно без знания этой культуры, без хотя бы самой общей осведомленности об этих языках.

«Плохих» и «хороших» языков не бывает, как нет «плохих» и «хороших» народов. Зайдите в мастерскую скульптора, чеканщика по металлу, ювелира. Вы увидите там множество разнообразных орудий и инструментов. Каждое из них совершенно для своей цели, хотя применяются они иногда совсем по-разному. Так совершенен и любой язык: он тоже орудие. Но он не только орудие — он и зеркало. Зеркало жизни и труда народа, зеркало его общественного развития. И в то же время зеркало связей этого народа с другими народами [5, с. 3–5].

Невозможно наладить диалог культур разных народов, не прибегая к говорению на иностранном языке, т.е. без обучения говорению, что непосредственно связано с общением. Под общением понимают сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. Эффективное педагогическое общение невозможно без умения занимать разную позицию в зависимости от образовательных и воспитательных задач и целей обучения [2, с. 3–16].

Содержание учебного предмета «Иностранный язык» способствует повышению уровня гуманитарного образования посредством приобщения к духовному богатству своей страны и других народов, формированию готовности к взаимопониманию, воспитанию в духе толерантности, развитию способности передавать в процессе иноязычного общения собственные мысли и чувства.

Формирование поликультурной личности путем использования потенциала учебного предмета «Иностранный язык» включает в себя появление гуманистических ценностных ориентаций, обогащение духовного мира в процессе овладения иноязычной коммуникативной компетенцией. Цели обучения иностранным языкам достигаются в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции в единстве ее составляющих: речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной [4, с. 83].

Анализируя предметно-тематическое содержание общения на иностранном языке, можно сделать вывод, что сфера общения и содержание обучения предмета «Иностранный язык», направленные на решение коммуникативных задач, требования к практическому владению видами речевой деятельности и языковой материал тесно взаимосвязаны почти со всеми программными предметами в области образования и сферами жизнедеятельности поликультурной личности.

Для улучшения мотивации изучения иностранного языка использование межпредметных связей играет важную роль. Метапредметная компетенция — надпредметная, межпредметная, т.е. это не относящиеся к конкретному учебному предмету или учебной дисциплине объем знаний и связанные с ним речевые шаги и речевые действия, образующие личный опыт, который формируется и применяется в ходе образовательного процесса, в рамках нескольких учебных предметов. Метапредметная компетенция включает в себя различные аспекты: ценностно-смысловые; общекультурные; учебно-познавательные; информационные и коммуникативные; социально-трудовые; компетенции личностного самосовершенствования.

Весь процесс обучения подчинен принципу коммуникативности: 1) содержание обучения (выбор темы, отбор и организация языкового материала, моделирование ситуаций общения), 2) организация обучения (использование приемов и средств, обеспечивающих участие в различных формах речевой деятельности), 3) слияние языка и культуры в процессе обучения монологической речи и формирование поликультурной многоязычной личности, понимающей иную культуру и толерантно относящейся к представителям иной культуры [4, с. 82–83].

Развитие информационных технологий позволяет сегодня посетить любую страну мира. Гаджеты – красивое современное слово, которое на слуху у подрастающего поколения. «Свет мой, зеркальце, скажи: я ль красивей всех на свете? Всех румяней и белей? – Ты прекрасна, спору нет, но...» – вот он, актуальный пример зачатков ИКТ. «Морозко» – сказка или быть? Сюжет, когда баба Яга просматривает и отслеживает действия героев через призывы неведомых злых сил на воде. «Аленький цветочек» – Настенька встречается с сестрами и батюшкой онлайн через поднос и яблоко. «Варвара-краса – длинная коса» – царь и его подданные уходят от оплаты дани, придумывают хитрую схему с рыбацким сыном, но волшебная ручка не дает им покоя: «Должок!..»

Трудно представить себе жизнь без информационно-коммуникационных технологий, поэтому на уроках иностранного языка актуальны темы о роли компьютеров, мобильных телефонов, планшетов в нашей жизни, об использовании Интернета, правильности составления письма и отправки его по e-mail. Таким образом осуществляется межпредметная связь с информатикой.

Однако иностранный язык является не только средством, но и целью обучения, и при его изучении необходима опора на родной язык, т.к. мы используем из русского языка такие понятия, как синонимы, антонимы, диалог, монолог, описание, повествование, рассуждение, а также грамматические понятия, например, существительное, глагол, части речи, члены предложения и т.д.

Связь иностранного языка с математикой достаточно специфична. Мы прибегаем к знаниям математики при изучении цифр, дат, времени, возраста, веса, цен, номеров еще на начальном этапе, при изучении адреса и номера телефона на иностранном языке. Математические навыки необходимы обучающимся при составлении проекта о своем любимом блюде, где на иностранном языке описывается количество продуктов и ингредиентов в килограммах, граммах, миллиграммах, литрах и т.д. Коммуникативная ситуация «Деньги» затрагивает вопросы о планировании расходов, количестве карманных денег, заработной плате, прожиточном минимуме, названиях монет и купюр в своей стране и стране изучаемого языка, историю денег. Тематики, связанные с походами по магазинам, где обучающиеся описывают на иностранном языке цены, учатся считать сдачу, называть нужный размер, рост, длину, вес, объем груди. При описании на иностранном языке любого помещения используются знания форм: круглый, квадратный, овальный, прямоугольный, треугольник, шар, куб, широкий, узкий, количество мебели, расположение, планировка дома или квартиры.

Коммуникативные ситуации «Наука и техника», «Выдающиеся ученые», «Расписание предметов» затрагивают вопросы описания на иностранном языке того, что учащиеся делают на уроке математики, геометрии и алгебре,

чем отличаются эти науки, информацию о выдающихся достижениях в данной сфере и об известных ученых. Таким образом, совмещаются обычные уроки с инновационными (интегрированными).

Невозможно представить предмет «Иностранный язык» без музыки. Иностранный язык учит общению вербальными средствами. С самых первых уроков ребята запоминают и разучивают языковой материал рифмовками, припевками и песнями. Музыка хорошо помогает отдыхать во время учебной деятельности. На уроках иностранного языка многие учителя используют музыкальные динамические паузы, что позволяет избежать «перегруженности» урока. Использование музыки и пения на уроках иностранного языка позволяет включить в активную познавательную деятельность резервные возможности личности каждого ребенка, создает предпосылки для дружной коллективной работы в атмосфере положительных эмоций.

Музыка сопровождает нас на радио, телевидении и в других средствах массовой информации. Это создает мотивационный потенциал для обучения иностранному языку. Надо только связать современную музыку и языковую работу. Важность использования музыки в обучении иностранному языку бесспорна: релакс, пение, многоканальная работа со словарным запасом, общение на иностранном языке, сценический дизайн, межкультурное обучение. Важна роль песен в обучении произношению, поскольку учащимся не нужно создавать собственный текст и, таким образом, у них есть свободные когнитивные способности, чтобы сосредоточиться на артикуляции [1, с. 47].

При прохождении коммуникативных ситуаций «Музыка», «Популярные исполнители», «Личные впечатления о концерте, мюзикле», «Профессия диджей» учащиеся не только усваивают языковой материал, но и учатся рассуждать о музыкальных стилях, музыкальных произведениях, известных и популярных личностях своей страны и страны изучаемого языка. Виртуально посещая музыкальные театры, театры оперы и балета, концерты, дискотеки и конкурсы, дети узнают о профессиях, для которых необходимо знание иностранного языка, о конкурсах («Славянский базар», «Новая волна», «Eurovision», где жюри выставляет условия, на каком языке исполнять), о гастрольных турах оперных певцов и об известных мировых постановках на разных языках мира.

Межпредметная связь с уроком физической культуры и здоровья просматривается при изучении коммуникативных ситуаций «Сезонные игры», «Давайте пойдем на прогулку», «На пикнике с классом», «Поры года и игры». С первого года обучения учитель планирует как можно больше ситуаций общения, максимально приближенных к реальным. Основной учебный материал усваивается учащимися на уроке.

Именно в начальной школе при обучении иностранному языку используется большое количество игровых методов и форм на уроке и во внеурочной деятельности. Дети с большим удовольствием бегают, прыгают, танцуют, не только вовремя физминутки, но и выполняя задания. Ребята начальной школы без проблем могут представить себя львами, которые охотятся; принцами на коне, которые спасают принцесс; представить себя в бассейне и на уроке не ходить, а плавать; на лыжах или коньках выехать к доске. Введение нового языкового материала, формирование грамматических знаний, активизация лексико-грамматических умений, совершенствование имеющихся знаний в игровой форме повышает интерес учащихся к иностранному языку.

При этом необходимо учитывать образовательные, развивающие и воспитательные цели, чтобы повысить качество и эффективность обучения иностранному языку.

В средней и старшей школе больше используется проектная деятельность, через чтение, письмо, восприятие и понимание иноязычной речи на слух рассматриваются такие коммуникативные ситуации, как «Спортивные традиции родной страны и стран изучаемого языка», «Школьные спортивные традиции», «Здоровый образ жизни», «Спорт», «Виды досуга», «Известные личности». В результате у учащихся подросткового и юношеского возраста формируется отношение к физической активности, знания о спортивных залах, бассейнах, аренах, комплексах и их предназначении, мнение о здоровом образе жизни, здоровом и красивом теле, гордость за спортивные достижения своей страны. При этом знание иностранного языка необходимо не только спортсменам и тренерам команд, участвующих в Олимпийских играх, Европейских кубках и турнирах, но и их болельщикам и фанатам.

Таким образом происходит формирование ценностно-смысловых, общекультурных компетенций, компетенций личностного самосовершенствования, то есть на уроках иностранного языка мы формируем не просто мнения и взгляды учащихся, а метапредметные компетенции для развития разносторонней и поликультурной личности.

Если рассматривать взаимосвязь предметов «Иностранный язык» и «Трудовое обучение», то мы снова обращаемся к творческой и проектной деятельности. При введении и совершенствовании языкового материала коммуникативных ситуаций «Речевой этикет», «Внешность», «Предлагаем угощение», «Мебель в новом доме», «Завтрак, ланч, обед», «Проект дома, квартиры, комнаты», «Выбор одежды», «Подготовка к празднику», «Мои обязанности по дому», «Рецепт любимого блюда», «Национальная кухня», «Мир моды» и т.д. обучаемые не просто усваивают лексико-грамматический материал, но и учатся готовить, если устроить чаепитие, попросить принести свое любимое блюдо или блюдо национальной кухни, рассказать на иностранном языке, как его готовить.

Занятия детей на уроках продуктивной деятельностью создают уникальную основу для самореализации личности: учащиеся могут реализовать свои умения, заслужить одобрение и получить признание. Изготовление поздравительных открыток и пригласительных на праздник или событие на иностранном языке помогает не только закрепить пройденный материал, но и учит детей действовать в реальной жизни. В результате именно здесь закладываются основы трудолюбия и способности к самовыражению, формируются социально ценные практические умения, опыт преобразовательной деятельности и творчества.

Коммуникативные ситуации о моде и одежде, учитывая возрастные особенности детей и подростков при проведении урока, можно обыграть демонстрацией детских моделей делового стиля при возможности проведения мероприятия, где обучающиеся не просто показывают свой стиль, а рассказывают о нем на иностранном языке. Проектная деятельность по темам «Каталог одежды», «Модные тенденции этого сезона» учат детей делать выбор моделей одежды – классический, минимализм, ретро, гламур, кэжуал, милитари; учитывать цветовую гамму, знакомят с отечественными и зарубежными предприятиями, которые специализируются на определенных материалах – шерсть, хлопок, шелк, вискоза,

лен. Обучающиеся учатся подбирать размер и говорить о ценах [2, с. 3–16]. «Встречают по одежде — провожают по уму» — гласит русская пословица. Встречают по одежде потому, что внешний вид — это первое, что представлено для восприятия нас другими людьми. Внешний вид говорит и о том, что мы хотим сказать, и о том, о чем нам хотелось бы умолчать. Или, как говорил Сервантес, «платье и облачает, и разоблачает человека». Так происходит формирование учебно-познавательных, информационных и коммуникативных компетенций.

Современный образовательный процесс рассматривает обучаемого в качестве субъекта саморазвития и разнообразной деятельности. Важно создавать такие условия, которые бы позволяли раскрыться и проявить свою индивидуальность. Творческий подход к организации уроков, классных часов и внеклассных мероприятий делает обучающихся соавторами в конструировании материала. Проведение дебатов, турниров, игр, экскурсий, КВН, телемостов, аукционов, пресс-конференций, викторин, бесед, музыкальных шоу, поэтических гостиных во внеурочное время способствует раскрытию личности обучаемого и глубже показывает межпредметные связи изучаемого иностранного языка с другими науками.

Такие мероприятия на иностранном языке позволяют формировать целостное представление об обсуждаемой теме, активизировать познавательную деятельность, повысить качество усвоения материала, создавать творческую обстановку, выявлять способности, формировать навыки работы с дополнительной литературой, учить сравнивать, обобщать, экспериментировать, повышать интерес к общению на иностранном языке, обогащать знания и реализовывать межпредметные связи в соответствии с требованиями времени [2, с. 16].

Общеввропейские компетенции владения иностранным языком (Common European Framework of Reference, CEFR) — система уровней владения иностранным языком, используемая в Европейском союзе, предполагает уровень межкультурного общения на иностранном языке по окончании средней школы, при котором происходит понимание общего содержания сложных текстов на абстрактные и конкретные темы; говорение достаточно быстро и спонтанно, чтобы постоянно общаться с носителями языка без особых затруднений; четкие, подробные сообщения на различные темы и изложение своего взгляда на основную проблему, умение показать преимущество и недостатки разных мнений на иностранном языке на различные межпредметные темы [7].

Умение говорить — не врожденная способность человека. Язык, как и все другие человеческие способности, входит в социальный опыт человечества, развивается вместе с человеческим обществом и усваивается каждым отдельным человеком только благодаря общению с другими людьми. Язык — это продукт общественной деятельности, это отличительная особенность общества.

А зачем нужен язык? Во-первых, для того, чтобы люди могли обмениваться мыслями при всякого рода совместной деятельности, т.е. он нужен как средство общения. Во-вторых, язык нужен для того, чтобы закреплять и сохранять коллективный опыт человечества, достижения общественной практики. Наконец, в-третьих, язык нужен для того, чтобы человек мог с его помощью выразить свои мысли, чувства, эмоции. Например, в стихах человек передает самые сокровенные мысли, чувства, переживания. И все это благодаря языку. Без языка не было бы самого человека, потому что все то, что есть в нем человеческого, связано с языком, выражается в языке и закрепляется в языке [3, с. 3].

Таким образом, межпредметные связи при обучении говорению на иностранном языке готовят обучаемых к диалогу культур, формируют уважение к национальной культуре своей страны и страны изучаемого языка. Когда затрагиваются различные предметные сферы общения при изучении иностранного языка, происходит установление межпредметных связей при обучении говорению на различные темы, при котором иностранный язык выступает как средство общения, передачи опыта и чувств для развития поликультурной личности, соответствующей общеевропейским стандартам, развития мотивации учебной деятельности и достижения наилучших результатов овладения иноязычной коммуникативной компетенцией в рамках современных тенденций образования.

1. **Ботавина Е. Б., Кайдалова Т. А.** К вопросу использования песенного материала для работы с грамматикой на примере французского языка // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 5. – С. 40–47.
2. **Коньшева А. В.** Организация классных часов на английском языке. – СПб.: КАРО, Минск: Четыре четверти, 2004. – 160 с.
3. **Леонтьев А. А.** Путешествие по карте языков мира: Кн. для внеклас. чтения учащихся 5–7 кл. сред. шк. / 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 143 с.
4. **Сорокина А. И.** Отзыв о разработанном уроке Дроздовой А. А. «Специфические особенности обучения монологической речи на уроках английского языка» (на примере изучения темы «Рождество – время чудес»). Приложение к научно-методическому журналу «Вестник МГИРО», 2014. – № 2. – С. 82–84.
5. **Сухарев В. А., Сухарев М. В.** Европейцы и американцы глазами психолога. – Минск: Беларусь, 2000. – 366 с.
6. **Тарнаева Л. П.** Культура и общение: Пишем по-английски. – СПб.: Союз, 2001. – 240 с.
7. **Общеевропейские компетенции владения иностранным языком.** – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Общеевропейские_компетенции_владения_иностранным_языком (дата обращения: 20.09.2022).



Литература

Дроздова Алеся Анатольевна, методист высшей категории управления учебно-методической работы, Академия последиplomного образования, г. Минск, Республика Беларусь.
E-mail: drozdova@academy.edu.by



**Сведения
об авторе**

О РАЗВИТИИ РИТОРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ



Аннотация

Статья посвящена особенностям развития риторической компетенции в университетском иноязычном образовании студентов-филологов, будущих учителей иностранного языка. Авторы определяют характеристики данной компетенции и рассматривают ее образовательный потенциал с точки зрения достижения интегрированных результатов на занятиях по иностранному языку. В статье предлагаются принципы, этапы и способы развития целевой компетенции в обучении иностранному языку студентов университетов. Особое внимание уделяется комплексному достижению различных целей и задач университетского иноязычного образования.



Abstract

ON RHETORIC COMPETENCE DEVELOPMENT AMONG UNIVERSITY PHILOLOGY STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

The article highlights the peculiarities of rhetoric competence development in foreign language education of university philology students, future foreign language teachers. The authors specify the characteristics of the target competence and define its educational potential in terms of integrated aims of university foreign language pre-service teacher training. The authors suggest a few principles, stages and techniques of the rhetoric competence development in the university foreign language classroom. They emphasize the possibility to achieve a variety of the goals of university foreign language education.



Ключевые слова

иноязычное образование в университете, подготовка учителя иностранного языка, риторическая компетенция



Keywords

university foreign language education, pre-service teacher training, rhetoric competence

Современное высшее образование по большинству гуманитарных направлений предполагает подготовку выпускников к решению задач педагогической и научно-исследовательской деятельности. Анализ нормативных документов университетского образования показывает, что общим в содержании разных групп целевых компетенций (общепрофессиональных, универсальных и предметных по дисциплине «Иностранный язык») профессиональной подготовки педагогов-гуманитариев является развитие способности выпускников порождать и понимать устные и письменные тексты на родном

и иностранном языке; владеть методами и приемами различных типов устной и письменной коммуникации как в общей, так и в профессиональной сферах общения [15]. Обобщенная способность к коммуникации, к межкультурному взаимодействию, к командной и проектной работе (универсальная составляющая) должна адаптироваться к конкретным ситуациям профессиональной деятельности педагога, значительная часть которой разворачивается в условиях публичности. Речевая активность учителя иностранного языка при этом реализуется средствами изучаемого языка (предметная составляющая целей). Очевидна тесная содержательная связь целевых компетенций профессиональной подготовки педагога-гуманитария, включая и учителя иностранного языка. В профессиональных стандартах выполнение педагогом коммуникативных функций рассматривается как базис для реализации всех профессиональных функций [12]. Цель статьи – проанализировать возможности взаимосвязанного достижения комплекса целевых компетенций в процессе развития риторической компетенции студентов-филологов при профессиональной подготовке учителей иностранного языка в университете (специальность 45.03.01, Филология. Профиль(-и): Зарубежная филология (Английский язык и литература, немецкий язык)).

Обзор исторического развития понятия «риторика» заслуживает самостоятельного исследования. В данной же статье авторы описывают диалектический результат многовекового поиска сущности риторической компетенции и исходят из современного определения ключевых понятий рассматриваемой темы.

Риторическая компетенция – способность субъекта подготовить и эффективно презентовать публично монологическое выступление, с целью оказать определенное воздействие на слушателей, используя комплекс различных вербальных и невербальных средств и конструируя содержание текста соответствующим образом.

Методика развития риторической компетенции у студентов-филологов средствами предмета «Иностранный язык» – это научно обоснованная и апробированная совокупность этапов, приемов и упражнений, в которой задаются конкретные условия и реализуются принципы развития риторической компетенции средствами учебного предмета «Иностранный язык».

Способность эффективно выступать перед аудиторией является неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности учителя, независимо от учебного предмета. Она востребована и на уроках, и в научно-исследовательской деятельности педагога в профессиональной сфере общения с коллегами не в меньшей степени, чем навыки академического письма, развитию которых уделяется значительное внимание в иноязычном образовании в университетах. Что важно, педагог должен не только сам эффективно выступать перед любой аудиторией, но и готовить обучающихся к таким выступлениям, стимулируя их сообщения по широкому спектру тем и проектов, поощряя их участие в дискуссиях и дебатах.

Вместе с тем проведенные нами опросы студентов показывают, что многие из них критически оценивают собственный уровень владения умениями публичных выступлений даже при устных ответах в университетских аудиториях, испытывают трудности как речевого, так и психологического плана, особенно на занятиях по иностранному языку. Очевидны противоречия между публичным характером образовательной деятельности студентов как на родном,

так и на иностранном языке, с одной стороны, и недостаточной готовностью обучающихся к публичным выступлениям, низкой самооценкой уровня владения соответствующими умениями, с другой; между значимостью функций публичного общения в деятельности филолога-педагога и недостаточностью специальных способов их развития в аудиториях, в том числе и на занятиях по иностранному языку.

Вопросы развития умений иноязычного говорения и монологических умений в частности применительно к разным условиям иноязычного образования неоднократно рассматривались методистами (И.Л. Бим, Г.В. Рогова, Е.И. Пассов, В.Л. Скалкин и др.). Относительно владения способностью публичного выступления в методической литературе предлагаются термины «умения публичной речи», «общериторические умения», «риторические умения», «риторическая компетенция» и «риторическая культура» современного педагога [2; 3; 6]. В исследованиях Л.Г. Горобец риторическая компетенция определяется как способность осознанно создавать, произносить и рефлексировать собственный текст риторического жанра в соответствии с целью и ситуацией публичной речи, «как высший уровень коммуникативной компетенции», состоящей из иерархии умений [8, с. 14].

Исследователи делают основной акцент в данной способности или на ее лингвистических аспектах [11; 13], или на совокупности знаний и умений, или же отдают приоритет психологическим умениям [9; 10]. В зарубежных исследованиях особое внимание уделяется социальному аспекту риторической компетенции [19; 21; 22], значимости овладения специальными стратегиями публичных выступлений [16; 20] и стратегиями критического мышления для убедительной аргументации речи [18].

Авторы CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) подчеркивают, что способность беглого и точного выражения мыслей на иностранном языке в реальном времени при выступлении перед аудиторией требует специального обучения [17, с. 61]. Предлагается комплекс дескрипторов, характеризующих и содержательные, и структурные, и языковые аспекты публичного выступления на иностранном языке, начиная с уровня A2 до уровня C2 [17, с. 65–66].

В контексте иноязычного образования в университете данная способность рассматривается и как специальная цель, и как важная составляющая профессиональных и предметных компетенций [7]. Наглядным следствием ее развития является становление у обучающихся чувства уверенности, необходимого для эффективного общения на иностранном языке. Этот вывод подтверждается данными опросов старшеклассников в ряде стран и нашими опросами студентов-филологов. 90% старшеклассников [19, с. 81] и 81% студентов-филологов третьего курса университета, по нашим опросам, оценивают умения публичных выступлений как наименее развитые в своем опыте.

В нашем исследовании мы рассматриваем иноязычные умения монологической речи как основу риторической компетенции. Их совершенствование у студентов университетов продвинутой ступени (уровни B2, C1, C2) может происходить как развитие способности качественно готовить и реализовывать развернутые публичные выступления, что значительно расширяет спектр необходимых для этого ресурсов и действий субъекта и позволяет рассматривать данную способность как компетенцию.

Для подтверждения этого тезиса проведем анализ фаз порождения публичного выступления в свете теории речевой деятельности (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя — подробнее см., например, [5]).

В *побудительно-мотивационной фазе* порождения публичного выступления будущие речевые действия говорящего субъекта стимулируются мотивом рационально и эмоционально воздействовать на слушателей, убедить их в чем-то, побуждая к каким-либо выводам и действиям. Для достижения поставленной цели говорящий должен предъявить определенную информацию, описать проблемные аспекты содержания в логических рассуждениях, применяя разные способы аргументации, а также использовать комплекс вербальных и невербальных средств в будущем монологическом тексте.

В профессиональной деятельности педагога мотивация публичного выступления перед классом / группой обучающихся на иностранном языке может обуславливаться потребностью вызвать интерес к овладению иностранным языком или к определенной теме, представить новую для учеников информацию, выразить свою позицию по проблеме, доказать что-либо, побудить их к ответным коммуникативным и учебным действиям, предъявить образец публичного выступления и т.п.

В *аналитико-синтетической фазе* публичного выступления осуществляется его подготовка, в том числе конкретизация целей и посыла. Происходит планирование текста, поиск и отбор информации (может включать прослушивание и чтение дополнительных источников, фиксацию мыслей и фактов в письменной форме), что повышает обучающую значимость подготовительной работы. Субъект ориентируется на общую ситуацию и на будущую аудиторию. Исследователи отмечают значимость стратегий критического мышления для создания логичного, аргументированного выступления [14; 18; 20]. В данной фазе также начинается предварительное формулирование замысла, выбор лексических и грамматических средств, позволяющих ясно выразить мысли для воздействия на слушателей как на рациональном, так и на эмоциональном уровне. Поэтому в ходе подготовки имеет место активный контроль, редактирование, перефразирование текста и его переконструирование для уточнения содержания и формулировок. Такой характер подготовительной работы неизбежно влияет на совершенствование механизмов речи, воздействуя на нормативность и точность последующего речевого самовыражения на иностранном языке.

Подготовка выступления может включать продумывание способов управления вниманием аудитории с помощью вербальных и невербальных средств, отбор статистических данных, цитат и ссылок на авторитетные источники, наглядных опор, сопровождающих публичное выступление (презентации, инфографика). Все это призвано обеспечить понимание устного выступления, его доступность, выразительность и воздейственность на будущих слушателей. Более того, субъект начинает предварительное «исполнение» текста — «репетицию» своего будущего выступления.

В профессиональной деятельности педагога аналитико-синтетическая фаза разворачивается при подготовке урока, конкретного мероприятия или доклада для научно-методической конференции. Публичное выступление, над которым работает педагог, может реализовывать обучающие, развивающие, просветительные, воспитывающие или информирующие функции, что определяет и его содержание, и конкретную форму.

Исполнительная фаза представляет собой устное выразительное выступление в аудитории, обращенное к конкретным слушателям, понятное им, оказывающее воздействие на них для решения определенных экстралингвистических задач. Говорящий субъект пользуется вспомогательными средствами, отслеживая реакции, возможно, корректируя по ходу какие-то аспекты речи. Здесь предьявляется текст-продукт как результат всех взаимосвязанных фаз, происходит не только воздействие, но и взаимодействие со слушателями, что особенно актуально в профессиональной деятельности педагога. Задача такого взаимодействия — обеспечить обратную связь для создания благоприятного климата, отслеживания взаимопонимания и при необходимости внесения корректив в свое выступление. На занятиях по иностранному языку исполнительная фаза может проходить в разных формах взаимодействия студентов (сначала в парах или группах, а затем перед всеми присутствующими), что помогает преодолевать потенциальные психологические барьеры.

Описание фаз порождения публичного выступления позволяет рассматривать данную способность как риторическую компетенцию (в отличие от умений), поскольку она имеет очевидный интегрированный характер, базируясь на совокупном владении различными речевыми действиями (не только говорения), языковыми операциями (уровень навыков), универсальными действиями (общими коммуникативными, стратегиями логического, критического, дивергентного и творческого мышления при работе с информацией, регулятивными при планировании, построении, предьявлении и самоконтроле текста выступления). При этом монологические умения выступают как основа риторической компетенции. Продуцирование собственного публичного выступления так же, как и монолога, разворачивается по трем фазам, характеризуется рядом общих лингвистических и дискурсивных особенностей. Однако *специфическими чертами* порождения монологического высказывания *в условиях публичного выступления* являются: а) значительное усиление интенции воздействия на слушателей, что влечет за собой особое внимание говорящего к отбору информации для повышения убедительности и аргументированности содержания; б) возрастание значимости структурирования текста, его языкового оформления и речевого воплощения за счет использования сопутствующих средств (наглядных опор, невербальных способов, средств выразительности речи). Можно утверждать, что риторическая компетенция предполагает владение умениями монологической речи, соответствующими повышенным требованиям как к качествам самого текста, так и к его устному исполнению. Совершенствование иноязычных монологических умений у студентов продвинутой ступени (уровни B2, C1, C2), таким образом, происходит в направлении развития способности качественно готовить и реализовывать развернутые публичные выступления.

Соответственно, содержанием развития риторической компетенции на занятиях по иностранному языку являются:

- совершенствование ряда *универсальных компетенций* обучающихся, в первую очередь стратегий системного, логического и критического мышления, стратегий успешной коммуникации в командной, проектной работе и лидерства, способности к самоорганизации и саморегуляции, в комплексе обеспечивающих убедительность речи, ориентированность на конкретных слушателей и на реализацию обратной связи;
- совершенствование *предметной компетенции (иноязычной коммуникативной)*, а именно ее *речевого* компонента (подготовка и порождение публичного выступления за счет овладения дискурсивными особенностями

построения монологического текста) и *навыкового* компонента (фонетические, лексические и грамматические средства, придающие эмфатическую окраску, особую выразительность публичному высказыванию);

- совершенствование ряда *общепрофессиональных компетенций*, значимых для выполнения функций учителя: информирующей, мотивирующей/побудительной, убеждающей, воспитательной, обучающей, реализуемых в речи средствами изучаемого языка;
- совершенствование *личностных качеств* будущего учителя гуманитарных направлений подготовки (доброжелательности, коммуникабельности, уважительного отношения к партнерам по общению, убежденности, тактичности).

В качестве методических принципов становления риторической компетенции, реализуемой средствами иностранного языка, выступают: *опора на ранее сформированный опыт студентов* (речевой, навыковый, универсальный компоненты); соблюдение *позатанности* и постепенный выход обучающегося в *позицию субъекта* своего публичного выступления; *интерактивный характер всех действий* обучающихся, направленный на взаимопонимание со слушателями, воздействие на них; взаимосвязь интеллектуального, эмоционального и речевого аспектов действий обучающихся; *расширение различных функций* иностранного языка, которые совершенствует студент в процессе публичного общения; *баланс самостоятельной и коллективной работы*, который реализуется за счет взаимосвязи между подготовкой выступления и его публичным предъявлением и обсуждением на занятии; *вариативное использование разнообразных педагогических инструментов*, их адаптация к конкретным образовательным задачам и условиям развития риторической компетенции на иностранном языке.

Показателями становления риторической компетенции, реализуемой средствами иностранного языка, являются позитивные изменения ее составляющих: лингвистической (навыковый компонент), речевой (речевой компонент) и универсальной. К ним относятся: структурированность предъявляемого публично текста, его *аргументированность*, *выразительность* и *нормативность*.

Мы предлагаем следующие этапы и приемы развития риторической компетенции средствами иностранного языка на продвинутой ступени университетского образования студентов-филологов:

Этап 1: подготовительный, не специфический, на котором осуществляется накопление лексико-грамматических средств, отработка фонетической стороны речи (навыковый аспект) и универсальных способов учебных действий (когнитивных, регулятивных, коммуникативных). Приемы: выбор и группировки лексики для монологического высказывания; трансформации/перефразирование предложений с использованием эмфатических средств; выразительное чтение вслух; декламации, обращенные к слушателям; составление словаря слов-связок, эмфатических средств; составление примеров риторических вопросов и инверсии по изучаемой проблеме.

Этап 2: подготовительный, частично специфический, на котором имеет место совершенствование в первую очередь монологических умений и тех речевых умений и навыков, которые необходимы для подготовки и реализации выступления. Особое внимание уделяется обеспечению беглости и правильности речевых операций и действий; накоплению средств, мыслей, информации для развернутых высказываний; овладению дискурсивными особенностями построения текста; преодолению психологических

трудностей при выступлениях перед одним или несколькими слушателями. Совершенствование *речевых* умений с учетом отдельных аспектов публичных выступлений включает в себя:

- *умения аудирования* (прослушивание выступлений опытных ораторов с разными коммуникативными задачами; выявление посыла и смысловых вех речи; определение логики/аргументов);
- *умения говорения* (овладение дискурсивными особенностями речевой деятельности: продуцирование развернутых реплик в диалогическом общении, монологических высказываний разных типов с разными коммуникативными задачами, в том числе и при выступлении перед группой; разработка плана и посыла небольшого монологического высказывания; реагирование на содержание текста, запрос дополнительной информации у однокурсника; рецензирование монологических текстов студентов; трансформация текстов небольшого объема с учетом замечаний);
- *умения чтения* (поиск информации в текстах для сообщения группе, отбор цитат, примеров, аргументов и т.п. из читаемого текста (разные студенты – разные тексты) [4]; составление плана текста; инфографика по графическому тексту; конкурсы выразительного чтения);
- *умения письма* (запись информации в ходе аудирования и чтения, фиксация собственных мыслей для последующего выступления, составление слайдов для презентации, написание небольших текстов).

Совершенствование *универсальных компетенций*, реализуемых в речевых действиях средствами иностранного языка, происходит при работе с информацией, становлении стратегий мышления, кооперации, взаимодействии в команде и т.п. [4]

Этап 3: специфический, на котором имеет место собственно развитие риторической компетенции в специальных проблемных заданиях, которые выполняются с позиции субъекта иноязычной коммуникативной деятельности, и интегрируют все отработанные операции, речевые и универсальные действия, стратегии. Данный этап разворачивается как самостоятельная деятельность студентов с последующим публичным предъявлением подготовленного выступления и его обсуждением. Интегрированное совершенствование *иноязычной коммуникативной компетенции, общепрофессиональных и универсальных компетенций* за счет приобретения личного опыта публичных выступлений на изучаемом языке осуществляется в комплексных проблемных заданиях, включающих ролевые игры, предполагающие публичные выступления («встреча иностранных делегаций»; «родительское собрание»; «агитация / реклама внеклассных дел» и т.п.); дебаты, проекты, исследования по проблемам, результаты которых предъявляются в формате развернутого выступления с *разными коммуникативными задачами (информирования, описания, рассуждения, убеждения)*. Полезным заданием для достижения целей оказалось взаиморецензирование публичных выступлений однокурсников по определенным критериям.

Приведем пример ролевой игры по теме «Проблемы свободного времени»: выберите в парах/тройках увлекательное для старшеклассников внеклассное дело (кружок английского языка/постановка пьесы/конкурс/квест/ведение блога и т.п.). *Подготовьте выступление перед классом с целью убедить «школьников» принять участие в нем.* При заслушивании выступления отдельные студенты получают задание проанализировать его по конкретному критерию (структурированность предъявляемого публично текста, его аргументированность, выразительность и нормативность).

Опытное обучение студентов-филологов третьего курса, будущих учителей иностранного языка, убеждает в том, что риторическая компетенция представляет собой значимую составляющую целей и содержания развивающего профессионального иноязычного образования в университете. В ходе ее развития обеспечивается рационализация иноязычного образования за счет интеграции целей, общего содержания, средств и способов для получения интегрированных результатов; происходит продуктивная ориентация иноязычного образования на создание обучающимися собственных текстов – продуктов для публичного предъявления аудитории; реализуются активно-деятельностные способы комплексного решения образовательных задач, стимулирующие регулятивные, мыслительные, коммуникативные и интерактивные действия студентов на изучаемом языке; создается база для возможного переноса основ риторической компетенции в разные условия публичных выступлений, востребованных в деятельности педагога.



Литература

1. **Аксенова Л. П.** Формирование риторической культуры преподавателя высшей школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Екатеринбург, 2002. – 25 с.
2. **Бальхина Т. М.** Профессионально-риторическая компетенция преподавателя РКИ: дискурс-анализ с позиций инноваций в университетском образовании // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Филология, история, востоковедение. – 2012. – № 2. – С. 261–265.
3. **Белкина Ю. А.** Формирование профессиональной риторической компетенции студентов в курсе «Педагогическая риторика» // Самарский научный вестник. – 2015. – Т. 4, № 1. – С. 38–41.
4. **Борзова Е. В.** Проектирование практических занятий по иностранному языку в университете // Иностранные языки в экосистеме современного университета: материалы Международной научно-практической конференции (Архангельск, 25–26 ноября 2021 г.) / Отв. ред. Л. Ю. Щипицина; Северный (Арктический) федер. ун-т им. М. В. Ломоносова. – Архангельск: САФУ, 2022. – С. 18–23.
5. **Гальскова Н. Д.** Теория речевой деятельности А. А. Леонтьева как начало парадигмального сдвига в отечественной методической науке // Иностр. языки в школе. – 2021. № 10. – С. 15.
6. **Глебова Г. Ф.** Оптимизация обучения на основе риторизации педагогического общения // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – Вып. 4. [Online] – URL: <https://ill21.petrus.ru/journal/article.php?id=4305> (дата обращения: 30.10.2021).
7. **Горобец Л. Н.** Риторические умения как базовый компонент риторической компетенции учителя // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 50 – С. 170–175.
8. **Горобец Л. Н.** Формирование риторической компетенции студентов-нефилологов в системе профессиональной подготовки в педагогическом вузе: автореф. дис. ... д. пед. наук. – СПб., 2008. – 38 с.
9. **Зимняя И. А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.
10. **Никонова Н. П., Мухутдинов Р. Х.** Формирование риторической компетенции обучающихся вузов: методологический подход // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – № 3 (28). [Текст] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-ritoricheskoy-kompetentsii-obuchayuschih-sya-vuzov-metodologicheskij-podhod> (дата обращения: 15.01.2022).
11. **Отводенко Н. В.** Развитие риторической компетенции студентов педвузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Челябинск, 2009. – 24 с.
12. Профессиональные стандарты <http://profstandart.rosmintrud.ru> (дата обращения: 14.01.2022).

13. **Симакова Е. С.** Риторическая компетенция в профессиональной подготовке педагога // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. – 2007. – № 4 (17). – С. 40–50.
14. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / Под ред. М. С. Добряковой, И. Д. Фрумина; при участии К. А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс и др. – Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. – 472 с.
15. Федеральные государственные образовательные стандарты 3 + +. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24> (дата обращения: 14.03.2022).
16. **Campbell K. K., Huxman S. S., Burkholder T. R.** // The Rhetorical Act: Thinking, Speaking and Writing Critically (5th Edition). – Stamford: Cengage Learning. – 2014.
17. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. Language Policy Programme Council of Europe 2020 [Online]. – URL: www.coe.int/lang-cefr (дата обращения: 19.09.2022).
18. **Fletcher J.** Teaching Arguments: Rhetorical Comprehension, Critique, and Response. – Portland: Stenhouse Publishers, 2015.
19. **Ibrahim I. W., Shahabani N. S.** The Use of Public Speaking to Promote Confidence in Learning English as a Second Language // European Journal of English Language Teaching. – 2020. – Vol. 6, Issue 1. – 2020. – P. 76–85.
20. **Ju Y. M.** Rhetorical competence and the cultivation of innovation talents of foreign language majors // Foreign Language Field. – 2008. – Vol. 6. – P. 47–51.
21. **Ke Li.** A Comparative Study of Rhetorical Competence among Chinese and American College Students under the Same Teaching Background // Journal of Studies in Education. – 2016. – Vol. 6, No. 1. – P. 37–50. [Online]. – URL: <https://www.macrothink.org/journal/index.php/jse/article/view/8781> (дата обращения: 19.09.2022).
22. **Sproule J. M.** Speechmaking: Rhetorical Competence in a Postmodern World (2nd Edition). – Madison: Brown & Benchmark, 1997.



**Сведения
об авторах**

Борзова Елена Васильевна, доктор пед. наук, профессор, кафедра английского языка Института иностранных языков, Петрозаводский государственный университет.

E-mail: borzovaelena40@gmail.com

Ивановская Ирина Игоревна, аспирантка, кафедра английского языка Института иностранных языков, Петрозаводский государственный университет.

E-mail: drq@sampor.ru

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ: ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ



Аннотация

В данной статье анализируются возрастные особенности, обуславливающие специфику обучения иностранным языкам в целом и английскому языку в частности. Выделяется ряд сформировавшихся в современном российском обществе тенденций и стереотипов в изучении иностранных языков на дошкольном этапе. Объектом исследования выступает процесс обучения английскому языку в дошкольном возрасте. В работе анализируются основные возрастные особенности психического развития дошкольников, обуславливающие успешность образовательного процесса, а также возможные неудачи и их причины, выделяются ключевые параметры, предъявляемые к занятиям иностранным языком, рассчитанным на детей изучаемой возрастной группы. В статье сформулирована авторская позиция относительно специфики подхода к обучению иностранным языкам на начальном этапе.



Abstract

SPECIFIC FEATURES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO PRE-SCHOOL LEARNERS: PSYCHO-EMOTIONAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS

This article studies age peculiarities determining the specific features of teaching pre-school learners any foreign language and the English language in particular. We have singled out several current tendencies in teaching foreign languages in the modern Russian society. The process of teaching foreign languages represents the object of the study. The subject of the analysis embraces specific features of teaching English to primary learners. The article analyses basic age-related peculiarities of psychological development of pre-school learners that predetermine success, or sometimes failure, in foreign language acquisition. The evidence of the investigation is based on developmental psychology data and the experience of teaching practice. The conclusion states the authors' viewpoint on the specific approach to successful teaching of foreign languages to pre-school children.



Ключевые слова

начальный этап, возрастные особенности, английский язык, произвольное и непроизвольное внимание, мотивация, игра, малые формы фольклора



Keywords

pre-school stage, age data, English, active and involuntary attention, motivation, game, short forms of folklore

Несмотря на непростую ситуацию на мировой политической арене, интерес к изучению иностранных языков остается достаточно стабильным в российском обществе в течение последних лет. Согласно данным Института общественного мнения (ИОМ), 90% опрошенных россиян отмечают важность изучения иностранных языков, 47% владеют каким-либо иностранным языком [6]. Следует отметить, что в 2018 году 61% респондентов выделяли в качестве ведущей цели изучения иностранных языков саморазвитие, повышение интеллектуального уровня, 51% — путешествия, 37% — личное повседневное использование (книги, кино, телевидение), 20% — профессиональную деятельность. Мотивационный процесс не стоит на месте и стремительно меняет свое направление. В 2019 году, согласно данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), цели изучения иностранных языков приобретают все более практический характер. «Россияне, в той или иной мере знающие какой-либо иностранный язык, чаще всего используют данный навык для чтения инструкций или этикеток товаров иностранного производства (42%). Второй по популярности целью использования знания иностранного языка является чтение интернет-сайтов на другом языке (38%). В поездках или при обучении используют этот навык 27% опрошенных» [2]. Следует отметить, что и спектр изучаемых иностранных языков становится все шире. Среди них несомненными лидерами на рынке российских образовательных услуг в 2018 году были английский (75% россиян из всех изучающих иностранные языки среди опрошенных) и немецкий языки (14%). В то же время стремительно набирают популярность испанский (9%), итальянский (5%), китайский (3%), турецкий (3%), корейский (2%), японский (2%), другие языки (12%).

Несколько сдал свои позиции популярный ранее французский (7%) [6]. Уже в 2019 году изменились статистические данные в вопросе лидеров. Первенство, с точки зрения важности изучения, сохраняется за английским языком (93%), далее появился новый лидер — китайский язык, который россияне считают тоже нелишним для изучения (48%), немецкий — 32%, французский — 21%, испанский — 9% [2]. Несомненно, что данные тенденции напрямую или косвенно затрагивают совершенно разные возрастные группы. Далее остановимся более подробно на целевой группе данного исследования — на изучающих иностранные языки в раннем дошкольном возрасте.

На каждом этапе обучения педагог сталкивается с возрастными личностными и физиологическими особенностями учащихся, которые невозможно оставить без внимания для достижения положительного образовательного и воспитательного результата. Не является исключением и процесс обучения английскому языку. Следует также отметить, что возраст обучаемых стремительно снижается. Если в конце 90-х годов активно осваивать иностранные языки начинали в 7–8 лет, то в последние десятилетия планка опустилась до 5–6, а зачастую и 3–4 лет. Столь стремительное развитие ситуации обусловлено целым рядом объективных и субъективных факторов развития мирового сообщества в целом и института семьи в частности, ускорением темпа жизни, развитием высоких технологий.

Несомненно, спрос рождает предложение в виде огромного количества методик раннего обучения иностранным языкам, и прежде всего английскому языку. Популярной тенденцией является обучение в домашних условиях, когда родители пытаются создать искусственную среду, погружая ребенка

в иностранный язык. Инстаграм-блогер М. Елисеева [4] создала методику обучения построению речи на английском языке по методу «бусин», автор имеет 343 тысячи подписчиков, которые активно участвуют в обсуждениях и марафонах, отмечая в результате успехи детей в освоении предлагаемых обучающих блоков. Автор методики настаивает на обучении без перевода на родной язык, с обязательной опорой на наглядный материал и коммуникативные методы, при этом указывает, что оптимальный возраст ребенка для начала процесса погружения в язык — от года до двух, идеальный — с рождения. Представленный подход, несомненно, вызывает определенный интерес. Однако, с другой стороны, отсутствие профессионального методического описания с опорой на возрастные психофизиологические особенности целевой группы обучаемых не позволяет считать его действительно эффективным и, что не менее важно для педагога, — безопасным для столь юных и уязвимых учащихся.

В основе подобных методик лежит «особая восприимчивость» маленьких учеников (под «маленькими» в данном контексте мы будем понимать усредненную возрастную группу до 6 лет), способность впитывать знания подобно губке, не прилагая для этого особых усилий. Аналогии также часто проводятся с естественным освоением родного языка, происходящим не столько в процессе обучения, сколько в ходе естественной ежедневной деятельности, сопровождающей ребенка в его повседневной жизни. Трудно не согласиться, что все эти предпосылки и преимущества существуют и лежат, казалось бы, на поверхности. Однако, анализируя опыт работы с данной возрастной группой, стоит отметить и ряд сложностей, к которым нужно быть готовым и учителям, и родителям юных учащихся.

При всей популярности иностранных языков, одной из актуальных проблем в обучении английскому языку на начальном этапе является, тем не менее, частое отсутствие заинтересованности, мотивации у юных учащихся. Об этом препятствии говорят не только отечественные, но и зарубежные педагоги, размышляющие об эффективности обучения в раннем возрасте [17]. Вполне очевидно, что в возрасте 3–5 лет мотивация к изучению иностранного языка может быть велика у родителей учащегося, осознающих ситуацию в окружающем мире и находящихся под постоянным давлением общества, бесконечных потоков информации в СМИ и «модных» тенденций. Нередко первопричина начала изучения английского языка в дошкольном возрасте кроется именно в этом, а не в интересе самого ребенка, его склонности к языкам и в готовности принять еще одну языковую «матрицу». И если вопрос о необходимости мотивации ребенка к изучению иностранного языка все же возникает и у родителей, и у учителей (на одном из подходов последних мы остановимся подробнее в данной статье), то психологическую готовность ребенка, его индивидуальные особенности, к сожалению, многие не принимают во внимание. В то же время на устойчивости внимания сильно сказываются индивидуально-типологические особенности нервной системы детей. В частности, «у возбудимых детей устойчивость внимания в 1,5–2 раза меньше, чем у детей сдержанных, уравновешенных» [8, с. 167]. Вопрос внимания стоит особенно остро в рассматриваемой возрастной группе, так как произвольное внимание только начинает формироваться к 5–6 годам, а ведущим остается непроизвольное, характеризующееся высокой неустойчивостью.

Такого рода противоречие не способствует успешному освоению иностранного языка, а, напротив, изначально предвещает образовательную

неудачу и порой закладывает отрицательное отношение ребенка к языкам в будущем. Снятие данной преграды возможно только при совместной осмысленной личностно ориентированной работе родителей и педагогов. Кроме того, процесс обучения необходимо строить, учитывая возрастные особенности психики учащихся, что особенно важно при работе с данной возрастной группой. Рассмотрим далее параметры, которые часто не принимаются во внимание в современных методиках раннего обучения иностранным языкам, но являются ключевыми при работе с юными учащимися.

Анализ некоторых возрастных особенностей психики учащихся 3–6 лет, существующих современных отечественных и зарубежных методик обучения английскому языку на раннем этапе, а также практический опыт учащихся разных возрастных групп и начальной группы, в частности, позволяет выделить ключевые параметры, предъявляемые к занятиям такого рода. Остановимся подробнее на каждом из них.

- **Сбалансированность и смена деятельности.** Занятия должны характеризоваться значительным количеством разных видов деятельности (зачастую игровой), данные виды деятельности следует логически чередовать, что обусловлено неустойчивостью произвольного внимания маленьких детей и их быстрой утомляемостью. Рекомендуемый временной лимит на один вид деятельности – 10–15 мин.
- **Игровая форма занятий.** Критерий выделяется как на основании практического опыта авторов статьи, так и существующей теоретической базы по изучаемому вопросу. Игра рассматривается ведущими отечественными и зарубежными психологами в качестве ведущего вида деятельности детей дошкольного возраста. Сюжетно-ролевая игра глубоко и всесторонне изучена в работах Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.П. Усовой, Ф.И. Фрадкиной, Д.Б. Элькониной и др. Д.Б. Эльконин подчеркивал, что значение игры «определяется тем, что она затрагивает наиболее существенные стороны психического развития личности ребенка в целом, развития его сознания» [14]. При опоре на игровую деятельность можно обеспечить естественную мотивацию к речи на изучаемом языке, создать условия для произвольного запоминания с ориентацией как на воспроизводящий, так и на творческий характер воображения ребенка [10]. Одна из главных линий влияния игры на развитие психики заключается в развитии мотивационно-потребностной сферы: ориентация в сфере человеческих отношений, смыслов и задач деятельности; формирование новых по содержанию социальных мотивов, в частности стремления к общественно значимой и оцениваемой деятельности; формирование обобщенных сознательных намерений; возникновение соподчинения, иерархии мотивов [7]. Кроме того, практики дошкольного образования отмечают, что детям трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности, в то время как в процессе игры они могут оставаться внимательными достаточно долго. Если дети 3–4 лет могут играть в одну и ту же игру 25–30 минут, то к 5–6 годам длительность игры возрастает до 1–1,5 часов [11]. Следует учитывать, что указанный автором временной период в 25–30 минут эффективен только при условии вовлечения в игру разных видов деятельности дошкольника. Комбинация может включать два и более вида деятельности, присущих детям дошкольного возраста, их выбор зависит от поставленной цели и индивидуальных особенностей, а также интересов обучаемой группы. К ведущим видам деятельности дошкольников относят

следующие: сюжетно-ролевая игра, коммуникативная деятельность, познавательная деятельность, самообслуживание, конструирование, изобразительная и музыкальная деятельность и, несомненно, двигательная активность.

- **Структурность**, предполагающая продуманный план всего занятия в целом и каждого этапа в частности (всем известна детская непосредственность, перед которой неопытному учителю весьма сложно устоять).
- **Позитивный, жизнерадостный настрой учителя** и атмосфера занятия: следует помнить, что обучение языку даже на самом раннем этапе — это прежде всего процесс коммуникации, обмена знаниями, умениями и эмоциями, а не скучная зубрежка и повтор за учителем непонятных слов и фраз.
- **Использование** на занятиях **материалов, учитывающих возрастные возможности и интересы** обучающихся.

К указанным выше материалам, позволяющим вовлечь юных учащихся в разные виды деятельности в игровой естественной форме, относятся и детские фольклорные стихи, и песни [3]. Наши дети знакомы с некоторыми из них в переводах С. Маршака и К. Чуковского почти с младенчества. Они же легли в основу ряда методик общего раннего развития детей, в том числе и на родном языке, в виде сюжетно-ролевых песен, активно применяемых педагогами дошкольного образования. Такова, например, достаточно широко распространенная методика С. С. и Е. С. Железновых [5], работающая как в группе, так и в семье, нацеленная в первую очередь на подготовку ребенка к обучению игре на музыкальном инструменте и развитие музыкального слуха и одновременно, разумеется, способствующая общему развитию ребенка [13].

Большинство детей данной возрастной группы стихотворения, подобные «Сияй, сияй, маленькая звездочка», «Шалтай-Болтай», «Кисонька-мурысенка, где ты была?» и др., воспринимают легко и непринужденно. Встречая подобные произведения на английском языке («Twinkle, Twinkle Little Star», «Humpty-Dumpty» и др.), учащиеся охотно с ними работают. Данный языковой материал позволяет использовать совершенно разные виды учебно-игровой деятельности: вокальное воспроизведение, чтение, инсценировка, зарисовки или поделки, заучивание наизусть. Учитывая развитость непринужденного внимания детей данной возрастной группы и их особую эмоциональность, можно выделить в качестве положительного фактора возможность запоминания исподволь лексических единиц в ходе игровой деятельности. Кроме того, существует огромное количество песен и мультипликационных фильмов на английском языке на основе английского детского фольклора (например, «Five Little Monkeys», «The Finger Family» и др.) [9]. Данный формат становится особенно востребованным при дистанционном обучении. Остановимся подробнее на некоторых особенностях английского детского фольклора, позволяющих приоткрыть секрет его популярности, столь долгого активного «жизненного» цикла и, соответственно, эффективности в обучении.

Слово «фольклор» заимствовано в начале XX в. из английского языка, где folklore — сложение folk «народ» и lore «мудрость» [16], то есть в буквальном переводе с английского означает «народная мудрость». Наука фольклористика подразделяет его на вербальный, музыкальный и хореографический. В рамках данной статьи мы рассматриваем ведущие особенности прежде всего вербально-музыкальной формы.

Детский фольклор, в самом традиционном понимании, — это произведения, специально предназначенные для детей раннего возраста и осуществляющие задачи воспитания и образования детей языком художественных образов.

Фольклор имеет огромное воспитательное и познавательное значение. Он способствует нравственному формированию и развитию эстетического мышления детей, правильному пониманию ими поступков и поведения взрослых. Фольклор помогает детям раскрыть тайну некоторых явлений природы и познать характер отдельных животных, играет огромную роль также в обогащении словарного запаса детей и развитии их творческих способностей, а в сочетании с мимикой, жестами и танцевальными движениями способствует и физическому развитию.

Как представляется, наиболее эффективными в процессе обучения английскому языку в дошкольном возрасте выступают так называемые малые формы английского детского фольклора [12]. К подобным формам относятся: песенки-потешки, колыбельные (т.н. Nursery rhymes) [15], считалки, загадки, рифмовки, прибаутки, скороговорки, пословицы и поговорки, лимерики.

Англоязычные произведения данного жанра характеризуются большинством исследователей мягким лиризмом, добрым юмором, иногда с оттенком иронии, что, несомненно, способствует созданию теплой, позитивной атмосферы в учебном классе при внимательном выборе источника для занятий, согласно возрастной группе и индивидуальным особенностям ее участников. Их комбинация с различного рода наглядностью (движения, жесты, картинки, постановки и др.) с точки зрения нейропсихологии способствует стимуляции слухового и зрительного каналов речевой деятельности и, как следствие, обогащению слуховой и зрительной модальности [1]. Активное проговаривание и/или пропевание позволяют овладеть фонематической системой языка и значительно уточнить речевой фонематический слух.

С точки зрения структурных особенностей в английском детском фольклоре, как и в русском, часто используется рифмованное изложение событий, тексты отличает несложный язык, понятные выражения и обороты. Для различных малых жанровых форм характерны повторы разного уровня: отдельных слов, оборотов и понятий, что также можно назвать в качестве преимущества, учитывая возрастные особенности дошкольников. Кроме того, данные малые формы в современном прочтении включают базовые аутентичные этикетные формулы, необходимые для будущего успешного общения на иностранном языке. К ним относятся прежде всего формулы приветствия, знакомства, основ вежливого общения на иностранном языке.

В заключение хотелось бы отметить, что первые знания, приобретенные в процессе обучения иностранным языкам на начальном этапе, выступают в роли фундамента уровня будущего владения языком. Тщательно продуманный, структурированный подход, основанный на психоэмоциональных возрастных особенностях юных учащихся, — залог успешного обучения, как в раннем возрасте, так и в дальнейшем.



1. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: Учебник для студентов вузов. – М.: АСТ, 2009.
2. Всероссийский центр изучения общественного мнения. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/inostrannyj-yazyk-perspektivnaya-investiciya> (дата обращения: 05.11.2021).

3. **Егорова Т. Ю.** Детская литература англоязычных стран: Учебно-методическое пособие для студ. и преп. педколледжей. – Вологда: ВИРО, 2005.
4. **Елисеева М.** My English Baby. – URL: <https://speak-n.ru> (дата обращения: 26.07.2022).
5. **Железнова Е. С.** Музыка с мамой. – URL: <https://www.m-w-m.ru/metodika#top> (дата обращения: 06.12.2021).
6. Институт общественного мнения. – URL: <https://iom.anketolog.ru/2018/06/18/inostrannyye-yazyki> (дата обращения: 05.11.2021).
7. **Кагермазова Л. Ц.** Возрастная психология (Психология развития). – URL: https://www.phantastike.com/age_psychology/devel_psy_k/html/ (дата обращения: 27.07.2022).
8. **Коломинский Я. Л., Панько Е. А.** Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 190 с.
9. Обучающий сайт Super simple songs. – URL: <https://supersimple.com/wp-content/uploads/logo-home.png> (дата обращения: 13.03.2021).
10. **Протасова Е. Ю., Родина, Н. М.** Методика обучения дошкольников иностранному языку: Учебное пособие. М.: ВЛАДОС, 2010. – 301 с.
11. **Степанова Л. Б.** Особенности развития внимания детей 5–6 лет. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2018/02/27/osobennosti-razvitiya-vnimaniya-detey-5-6-let> (дата обращения: 06.12.2019).
12. **Чернова Т. П.** Малые формы детского английского фольклора как способ формирования социокультурной компетентности учащихся на уроках и во внеклассной работе по английскому языку в начальной школе. – URL: <https://infourok.ru/nauchnoissledovatel'skaya-rabota-malie-formi-detskogo-folklor-kak-sposob-formirovaniya-sociokulturnoy-kompetentnosti-uchaschihsy-1460246.html> (дата обращения: 27.07.2022).
13. **Чернышов С. В.** Иноязычная песня как средство формирования эмоционального опыта младших школьников // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 11. – С. 51.
14. **Эльконин Д. Б.** Психологические вопросы дошкольной игры [Текст] // Психологическая наука и образование / Ред. В. В. Рубцов, А. А. Марголис, В. А. Гуружапов. – 1996. – № 3. – С. 5–19. – URL: <https://psyjournals.ru/psyedu/1996/n3/Elkonin.shtml> (дата обращения: 12.05.2020).
15. Этимологический словарь / Под ред. Н. М. Шанского. – 3-е изд., испр. – М.: Дрофа, 2004. – 399 с.
16. List of Nursery Rhymes, Alphabetically [Online]. – URL: <https://www.nurseryrhymes.org/nursery-rhymes.html> (дата обращения: 07.12.2020).
17. **Madylus O.** Methodology: Teaching young children one-to-one [Online]. – URL: <https://onestopenglish.com> (дата обращения: 30.11.2020).

Волкова Наталья Вячеславовна, канд. филол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», ИФОМК, кафедра межкультурной коммуникации и перевода.
E-mail: taha16@mail.ru

Оботнина Екатерина Владимировна, канд. филол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», ИФОМК, кафедра межкультурной коммуникации и перевода.
E-mail: eka-obotnina@yandex.ru

Семенова Полина Викторовна, канд. филол. наук, ассистент, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», ИФОМК, кафедра межкультурной коммуникации и перевода.
E-mail: pauline.lo@rambler.ru



**Сведения
об авторах**

ИЗМЕНЕНИЯ ЗАДАНИЙ В РАЗДЕЛЕ «ПИСЬМО» В РАМКАХ МОДЕЛИ ЕДИНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА (ЕГЭ) ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 2022 ГОДА



Аннотация

Статья посвящена вопросу изменений, касающихся структуры раздела «Письмо» единого государственного экзамена (ЕГЭ) по иностранному языку в связи с реализацией ФГОС СОО от 2012 г. Проведены параллели между требованиями ФГОС СОО, жизненными навыками и медиативными умениями, выделенными в методических документах Европы.



Abstract

MODIFICATION OF TASKS IN THE 'WRITING' SECTION OF THE UNIFIED STATE EXAM IN FOREIGN LANGUAGES 2022

The article is devoted to the issue of changes regarding the structure of the 'Writing' section of the Unified State Exam in foreign languages due to the implementation of the Federal State Educational Standard of the Secondary Comprehensive School 2012. Parallels between the requirements of the Federal State Educational Standard, the life competencies and mediation skills identified in the methodological documents of Europe are drawn.



Ключевые слова

ЕГЭ по иностранному языку, перспективная модель ЕГЭ, модель ЕГЭ по английскому языку 2022 г., КИМ, раздел «Письмо» ЕГЭ



Keywords

USE in a foreign language, prospective USE model, USE model in English 2022, section 'Writing'

ВВЕДЕНИЕ

Единый государственный экзамен (ЕГЭ) является тестом принятия высоких административных решений, поскольку во многом определяет дальнейшую жизнь выпускника школы. С одной стороны, ЕГЭ выполняет функцию государственной итоговой аттестации при окончании средней школы, с другой – результаты именно этого экзамена учитываются при участии абитуриента в приемной кампании в высших учебных заведениях. Единство форматов заданий, критериев оценивания, наличие методических рекомендаций и открытый банк заданий экзамена предоставляют равные права абитуриентам по всей стране поступить в желаемый вуз, подготовившись к ЕГЭ на должном уровне.

С 2022 г. в действующие модели ЕГЭ вносятся изменения, что соответствует требованиям ФГОС СОО от 2012 г., поскольку с 2022 г. ЕГЭ будут сдавать те учащиеся, которые прошли полный курс обучения в соответствии с упомянутым стандартом. Изменения затрагивают все школьные предметы, включая

и экзамен по иностранному языку. На данный момент выпускник может выбирать из следующей линейки иностранных языков: английский, немецкий, французский, испанский и китайский. Однако процесс обновления КИМ (контрольно-измерительных материалов) и основополагающей документации по ЕГЭ – не сиюминутный. Потребовались длительная работа по разработке новых форматов заданий, их первичной проверке на малых группах испытуемых, анализ полученных статистических данных, публикация в педагогических журналах и на сайте ФИПИ, проведение обсуждения проектов КИМ, а также внесение дополнительных корректировок на основе полученных мнений от научного сообщества [8].

В статье О.М. Корчажиной проанализированы «рабочая модель», действующая на момент сдачи экзамена 2021 г. (40 заданий письменной части – 180 мин. и 4 задания устной части – 15 мин.) и «перспективная модель» ЕГЭ, представленная в мае 2021 г. с планом реализации после 2022 г. (38 заданий письменной части – 190 мин. и три задания устной части – 11 мин.); отмечены положительные и отрицательные стороны новых форматов заданий и предложенных формулировок [6]. Реакция многих со стороны педагогического сообщества по отношению к перспективной модели ЕГЭ была негативной, поскольку высказывались опасения, что выпускники не справятся с новыми форматами заданий. Такая реакция понятна, ведь нужно научиться действовать в рамках новых реалий и в соответствии с коммуникативно-когнитивным подходом [1].

В итоге в августе 2021 г. на сайте ФИПИ был представлен проект ЕГЭ, который был доработан, и далее в ноябре 2021 г. была предъявлена модель ЕГЭ 2022 г. с частичными изменениями по сравнению с «рабочей моделью». Более значительные изменения будут вводиться постепенно в периоде с 2022 по 2024 г.

СООТНОШЕНИЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС СОО И ЖИЗНЕННЫХ НАВЫКОВ МЕТОДИЧЕСКИХ ДОКУМЕНТОВ ЕВРОПЫ

Обратимся к причинам внесения изменений в модель 2022 г. по сравнению с моделью, действовавшей до 2021 г. Контрольно-измерительные материалы (КИМ) по иностранным языкам составляются на основании Федерального компонента государственного стандарта среднего (полного) общего образования (базовый и профильный уровни), примерных программ по иностранным языкам, в соответствии с международным опытом оценивания уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, а также в рамках соблюдения принципа преемственности с действующей моделью ЕГЭ и обновленной моделью основного государственного экзамена (ОГЭ) [2]. Помимо этого, должно соблюдаться пересечение идей отечественной методики с ведущими мировыми идеями в методике обучения иностранному языку, а именно – обновленными документами Совета Европы, такими как новая редакция Общеввропейских компетенций владения иностранным языком (Common European Framework of Reference, 2018) [11] и концепция жизненных компетенций (Cambridge Framework of Life Competencies, 2019) [12].

В упомянутых европейских документах представлена обновленная концепция обучению иностранному языку, где помимо классического разделения видов речевой деятельности на чтение, аудирование, говорение и письмо вводится понятие медиации (языкового посредничества), т.е. умения совместить продукцию, рецепцию и интеракцию. Медиативные умения, представляющие наибольший интерес для данной работы, связаны с необходимостью работать с инфографикой, поскольку все больше и больше информации в современном мире представляется в графическом формате.

Табл. 1

Соотношение
результатов освоения
ООП согласно ФГОС
СОО и жизненных
навыков согласно
Cambridge Framework
of Life Competencies

Идея мягких навыков (soft skills) XXI века в версии Cambridge Framework of Life Competencies нашла отражение в разделении навыков на 8 групп: креативное мышление, критическое мышление, коммуникация, сотрудничество, умение учиться, работать в цифровой среде, эмоциональный интеллект и социальная ответственность.

Рассмотрим соотношение результатов освоения ООП, согласно ФГОС СОО 2012 г. [7], и жизненных навыков, согласно Cambridge Framework of Life Competencies 2019 г. [12].

Результаты освоения основной образовательной программы согласно ФГОС СОО		Жизненные навыки согласно Cambridge Framework of Life Competencies
Личностные и метапредметные	Умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения + владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований	Критическое мышление
Метапредметные	Способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания	Креативное мышление
Личностные	Поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения	Коммуникация
	Навыки сотрудничества со сверстниками, детьми младшего возраста, взрослыми в образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, проектной и других видах деятельности	Сотрудничество
	Сформированность основ саморазвития и самовоспитания; готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности; готовность и способность к образованию, в том числе самообразованию, на протяжении всей жизни	Умение учиться
Метапредметные	Умение использовать средства информационных и коммуникационных технологий в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований эргономики, техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности	Умение работать в цифровой среде
Личностные	Бережное, ответственное и компетентное отношение к физическому и психологическому здоровью, как собственному, так и других людей	Эмоциональный интеллект
	Принятие традиционных национальных и общечеловеческих гуманистических ценностей; мировоззрение, основанное на диалоге культур; осознание своего места в поликультурном мире	Социальная ответственность

Отражение в модели ЕГЭ 2022 г. перечисленных изменений говорит в пользу обновления формата экзамена. Вопрос развития навыков XXI века и медиативных умений стоит чрезвычайно остро для современных специалистов, поскольку когнитивно-критические умения позволяют эффективно работать в цифровой среде, социально-эмоциональные умения позволяют успешно вести социальное взаимодействие с окружающими, медиативные умения позволяют выступать в качестве медиатора, т.е. лица, осуществляющего коммуникативное взаимодействие двух и более коммуникантов при помощи иностранного языка.

СРАВНЕНИЕ РАЗДЕЛА «ПИСЬМО» МОДЕЛИ ЕГЭ 2022 ГОДА ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С МОДЕЛЬЮ ЕГЭ, ДЕЙСТВОВАВШЕЙ ДО 2021 ГОДА

Предлагаем разобраться с тем, какие изменения были предложены авторами-разработчиками в модели ЕГЭ 2022 г. по английскому языку. КИМ по английскому, немецкому, французскому и испанскому языкам унифицированы по форматам заданий. Поскольку подавляющее число выпускников на протяжении многих лет сдают английский язык, остановим внимание именно на нем.

В пакет основополагающей документации, представляемой широкому кругу лиц, входят: спецификация, кодификатор, демонстрационный вариант КИМ (письменная часть, сопровождаемая аудиозаписью) и демонстрационный вариант КИМ (устная часть). Письменная часть экзамена включает разделы: «Аудирование», «Чтение», «Грамматика и лексика» и «Письмо», устная часть включает раздел «Говорение».

С точки зрения методиста, самым важным документом является спецификация, поскольку в этом документе изложены основные характеристики экзамена, а именно описывается назначение экзамена как формы государственной итоговой аттестации, представлен перечень документов, определяющих содержание контрольно-измерительных материалов, освещены подходы к отбору содержания и требования к отбору текстов. На основе спецификации разрабатываются контрольно-измерительные материалы, поскольку в ней указано распределение заданий по разделам экзаменационной работы, содержанию, сложности, времени выполнения, видам умений и способам действий экзаменуемых.

Функция кодификатора — ознакомить с перечнем проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания.

Функция демонстрационных вариантов — ознакомить с количеством и форматом заданий из всех разделов экзамена, предоставить инструкцию по выполнению работы, тексты аудиозаписей, критерии оценивания заданий, ответы к заданиям и порядок проверки заданий экспертами.

Наибольшую значимость для обучающихся и родителей представляют демонстрационные варианты. В отличие от авторов учебных материалов и учителей, осуществляющих подготовку школьников к ЕГЭ, выпускники изучают демонстрационные варианты в гораздо большей степени, нежели другие документы. В 2022 г. изменения в демонстрационном варианте, обусловленные реальными изменениями в спецификации, касаются двух разделов: «Письмо» и «Говорение». Именно эти два раздела вызывают наибольшие трудности у экзаменуемых, поскольку требуется продукция речи, а не восприятие. По результатам экзамена 2020 г. средний процент выполнения заданий раздела «Письмо» составлял 62,6%, что соответствует самому низкому результату за весь экзамен, раздел «Говорение», второй с конца, — 71,8%, с остальными разделами справились лучше: 72,4% — «Аудирование», 72,5% — «Грамматика и лексика», 76% — «Чтение» [4, с. 45]. Подобная картина наблюдалась и в 2021 г.: средний процент выполнения заданий раздела «Письмо» составлял 60,62%, что соответствует самому низкому результату за весь экзамен, раздел «Говорение», снова второй с конца, — 69,88%, с остальными разделами справились лучше: 74,16% — «Грамматика и лексика», 76,36% — «Чтение», 81,23% — «Аудирование» [3, с. 4].

В разделе «Письмо» задание № 39 базового уровня сложности «Письмо личного характера другу по переписке» заменено на «Электронное письмо другу», а задание № 40 высокого уровня сложности «Письменное высказывание с элементами рассуждения “Мое мнение”» заменено на описание таблицы/диаграммы.

Прежние форматы письменных заданий с открытым ответом давно уже подвергались большой критике со стороны общественности. Высказывалось мнение, что мало кто пишет письма в современном мире, что очень похоже на правду, а следовательно, коммуникативная задача такого задания была не вполне ясна. Поэтому замена письма личного характера на электронное письмо, которое гораздо более востребовано в современном мире, давно ожидалась и нашла положительный отклик. По мнению разработчиков, при написании электронного сообщения обучающимся нужно продемонстрировать те же умения и навыки, которые они демонстрировали при написании «бумажного» письма, поменяется только оформление [5, с. 15]. Что касается оценивания, то параметры остались прежними, т.е. решение коммуникативной задачи, организация текста и языковое оформление текста. Изменения коснулись только первого параметра, т.е. «Решения коммуникативной задачи», и то они крайне незначительны. Объем работы остался прежним: 100–140 слов.

Что касается задания № 40, то у экзаменуемого сохраняется возможность выбрать один из двух вариантов, что имело положительный эффект в ЕГЭ 2019 г., когда альтернативный характер задания № 40 был введен впервые. В задании 2022 г. выпускник должен дать описание таблицы или диаграммы, следуя представленному плану из пяти пунктов: 1) сделать введение в тему «выполняемой» им проектной работы; 2) выбрать и отразить 2–3 факта, отраженных на визуальном материале; 3) провести сравнение по 1–2 пунктам; 4) выявить проблему и предложить возможный способ решения; 5) сделать заключение и высказать собственное мнение по обозначенной в предыдущем пункте проблеме.

После активных обсуждений педагогическим сообществом формата задания № 38 «Описание таблицы/диаграммы», представленного в перспективной модели в мае 2021 г., задание претерпело значимые изменения в сторону упрощения. Однако даже изменения, предложенные в проекте ЕГЭ 2022 г., вызвали опасения у учителей, родителей и обучающихся, поэтому разработчики внесли еще ряд изменений в модель 2022 г.

CEFR [11, с. 110]	ЕГЭ 2022 г.
(Уровень B2): интерпретировать и достоверно представить в письменной форме (на иностранном языке) подробную информацию из диаграмм и визуально организованных данных в сфере его интересов (с текстом на родном языке). (Уровень B1): интерпретировать и представить в письменной форме (на иностранном языке) общие тенденции, показанные на простых диаграммах (например, графиках, гистограммах) (с текстом на родном языке) с более подробным объяснением важных моментов при помощи словаря или других справочных материалов	На основе данных таблицы/диаграммы – привести факты – провести сравнение

Табл. 2

Медиативные умения при работе с графиками/диаграммами

Некоторые видят крен в сторону международного экзамена IELTS, в структуру которого заложено письменное задание по описанию графика/таблицы/диаграммы, и считают, что такой формат задания не будет востребован в дальнейшей жизни обучающихся. Однако такие умения медиации при работе с визуальным материалом, как интерпретация и описание графического материала, учет тенденций и трендов, представленных на диаграммах,

были выделены среди медиативных умений в новой версии CEFR [11, с. 109], а следовательно, являются базой для последующих методических разработок в области изучения иностранного языка.

Формат «рабочей» модели во многом схож с экзаменами кембриджской линейки. Например, прежнее задание «Письменное высказывание с элементами рассуждения “Мое мнение”» имело много схожих черт с эссе в экзамене First. И на протяжении многих лет данное задание также подвергалось критике, хотя задание № 40 из ЕГЭ имело дополнительные пункты содержания, например, требовалось опровергнуть мнение оппонентов и объяснить, почему они не правы, с точки зрения автора работы.

Предлагаем использовать накопленный зарубежными коллегами опыт и учитывать национальную специфику отечественных государственных экзаменов. Рекомендуем учителям попробовать свои силы в разработке новых форматов заданий на основе цифровых инструментов [10], что обогатит их педагогическую практику и повысит уровень информационно-коммуникативной компетенции [9].

Что касается объема обновленного задания № 40, то он остался прежним, 200–250 слов. В критериях оценивания наблюдаются значимые изменения в двух из пяти параметров: «Решение коммуникативной задачи» и «Организация текста». На наш взгляд, упомянутые изменения в критериях оценивания имеют тенденцию к менее строгому оцениванию по сравнению с заданием «Письменное высказывание с элементами рассуждения “Мое мнение”» из прежней, так называемой «рабочей» модели. Скорее всего, если новый формат задания приживется, то со временем критерии оценивания будут заменены на более строгие, но для первого года широкого применения задания смягчение критериев будет иметь положительное влияние на отношение к новому заданию учителей и обучающихся.

ВЫВОД

Методика обучения иностранным языкам находится в постоянном развитии, что верно как по отношению к зарубежному опыту, так и отечественному. Структура любого стандартизированного массового экзамена со временем подвергается некоторым изменениям: исчезают или модифицируются одни типы заданий, появляются другие, вводится новая документация, обновляются критерии оценивания и т.д. Подобные изменения неизбежны и неоднократно касались международных экзаменов по иностранному языку. В данном случае наш отечественный национальный экзамен проходит этап модернизации. На 2022 г. запланированные изменения касаются двух разделов: «Письмо» и «Говорение». Традиционно именно эти два раздела вызывают наибольшие трудности у экзаменуемых. Постепенная смена форматов заданий и критериев оценивания выполнения работы способствует постепенному привыканию учителей и выпускников. Полноценные изменения, в соответствии с перспективной моделью ЕГЭ, планируется вводить постепенно с 2022 по 2024 г. За это время все участники экзаменационного процесса будут иметь возможность адаптироваться к новым реалиям и подготовиться к ЕГЭ на должном уровне.

1. Басова И. А., Вербицкая М. В., Трешина И. В. Перспективная модель ЕГЭ по иностранным языкам – коммуникативно-когнитивный подход в действии // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 4. – С. 28–36.
2. Вербицкая М. В., Басова И. А. Структура и содержание модели измерительных материалов для проведения основного государственного экзамена по иностранным языкам в 2021 году // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 11. – С. 29–37.



Литература

3. **Вербицкая М. В., Махмурян К. С., Трешина И. В.** Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2021 года по иностранным языкам. – М.: ФИПИ, 2021.
4. **Вербицкая М. В., Махмурян К. С., Трешина И. В.** Результаты Единого государственного экзамена по иностранным языкам 2020 г. Структура и содержание модели измерительных материалов для проведения основного государственного экзамена по иностранным языкам в 2021 году // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 10. – С. 42–51.
5. **Вербицкая М. В., Трешина И. В.** Особенности перспективной модели контрольно-измерительных материалов Единого государственного экзамена по иностранным языкам (английский, немецкий, французский, испанский) // Педагогические измерения. – 2021. – № 2. – С. 10–19.
6. **Корчажкина О. М.** Какие «перспективы» открывает учителям и учащимся перспективная модель ЕГЭ по английскому языку? // Материалы XIV Международной научно-практической конференции «Омские социально-гуманитарные чтения». 16–18 марта 2021 года: сб. ст. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2021.
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования». – URL: <https://rg.ru/2012/06/21/obrstandart-dok.html> (дата обращения: 28.01.2022).
8. **Решетникова О. А.** Особенности перспективных моделей контрольных измерительных материалов Единого государственного экзамена // Педагогические измерения. – 2021. – № 2. – С. 5–9.
9. **Титова С. В., Харламенко И. В.** Информационно-коммуникационная компетенция учителей и преподавателей иностранных языков: структура, уровни, способы формирования // Иностр. языки в школе. – 2018. – № 8. – С. 2–7.
10. **Харламенко И. В.** Обучение письменной речевой деятельности для подготовки к ЕГЭ по английскому языку в условиях дистанционного обучения // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 10. – С. 29–36.
11. CEFR Companion Volume with New Descriptors. Communicative language. – Strasbourg: Language Policy Programme, Education Policy Division, Education Department, 2018. – URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (дата обращения: 28.01.2022).
12. The Cambridge Framework for Life Competencies, 2019. – URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2018/04/Life-Competencies-Digital-final.pdf> (дата обращения: 28.01.2022).



**Сведения
об авторах**

Харламенко Инна Владимировна, канд. пед. наук, преподаватель, кафедра английского языка для естественных факультетов факультета иностранных языков и регионоведения, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова.

E-mail: ikharlamenko@yandex.ru

Титова Светлана Владимировна, доктор пед. наук, профессор, кафедра теории преподавания иностранных языков, зам. декана по дополнительному образованию факультета иностранных языков и регионоведения, заведующий кафедрой теории преподавания иностранных языков, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова.

E-mail: stitova3@gmail.com

КОНКУРС WORLDSKILLS: ВЫЗОВ СТУДЕНТАМ ИЛИ ШАГ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЕ?

Рубрика «Круглый стол» посвящена традиции проведения чемпионатов по профессиональному мастерству по стандартам Worldskills среди студентов вузов в возрасте от 17 до 35 лет, которые организует Автономная некоммерческая организация «Агентство развития профессионального мастерства (Ворлдскиллс Россия)».

Россия – единственная страна, где проводится отраслевой чемпионат Digital Skills. Перечень компетенций «Ворлдскиллс Россия» насчитывает более 250 позиций, разделенных на 7 блоков: «Информационные и коммуникационные технологии» и «Образование» предлагают ряд компетенций с использованием иностранных языков. В 2017 году был запущен первый чемпионат по стандартам Worldskills среди студентов высших учебных заведений. Информатизация образовательной практики стремительно врывается в современную школу, цифровые технологии непрерывно интегрируются в образовательный процесс, расширяя формат традиционного обучения. В настоящее время школа столкнулась с необходимостью полного перехода на дистанционный формат обучения, предполагающего специальную кадровую подготовку. Одной из новых, отвечающих требованиям времени, является компетенция «Преподавание английского языка в дистанционном формате».

Сегодня мы пригласили на наш круглый стол студентов вузов, которых объединяет одно: они стали призерами и победителями Национального и Отраслевого чемпионатов (2022). Мы хотим обсудить, в чем заключается секрет успеха и залог победы в конкурсе.

Виктория Дмитриевна Гуляева, выпускница университета МИТУ-МАСИ с красным дипломом по направлению «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур», студентка 1-го курса магистратуры по тому же направлению, золотой призер V Национального межвузовского чемпионата «Молодые профессионалы» (2022) по компетенции «Преподавание английского языка в дистанционном формате», Москва.

Мариам Вагановна Казарян, студентка 4-го курса МИТУ-МАСИ, золотой призер IV Отраслевого чемпионата в сфере информационных технологий Digital Skills 2022 по компетенции «Преподавание английского языка в дистанционном формате», Москва.

Что послужило мотивационным условием при принятии решения об участии в конкурсе?

Мариам Казарян: В нашем вузе проходил чемпионат, студенты готовились к Worldskills и обсуждали конкурс в университете. Меня это заинтересовало, я решила узнать подробности и принять участие.

Виктория Гуляева: Что касается межвузовского этапа, мне предложили поучаствовать в конкурсе. Я даже не знала, что там будет и какие могут быть задания. Мы получили задания, вливались в атмосферу конкурса и готовились. Для нас это был настоящий ринг. Я абсолютно не предполагала, что окажусь там победителем.

Уровень конкурса очень высокий. Как вы оцениваете свою подготовку к вузовскому этапу?

Мариам Казарян: В течение 2–3 месяцев с момента получения приглашения на участие в чемпионате я начала подготовку с целью собрать максимально возможное количество материала. Участнику, выразившему желание попробовать себя в конкурсе, предоставлялся компатриот (наставник-эксперт из числа преподавателей нашего вуза). Мой наставник познакомил меня со структурой этого соревнования, а дальше мы перешли к подготовке по отдельным этапам. Это была интенсивная совместная работа на протяжении нескольких месяцев с еженедельными отчетами по наработанному материалу.

Виктория Гуляева: Специально нас никто не готовил. Мы пришли и получили всю информацию. Позднее уже перешли на формат всероссийского этапа, имея примерное представление, какие будут задания, что следует ожидать. На этом этапе мы готовились в течение года со своими преподавателями, и уже потом я приняла участие во всероссийском этапе конкурса. Сама подготовка была в вузе по различным предметам: методика преподавания иностранных языков, практический английский язык. Но, конечно, я готовилась и самостоятельно: разрабатывала различные задания для конкурса, собирала портфолио и планы уроков.

Какая была схема этапов соревнования?

Мариам Казарян: В конкурсе было шесть модулей. В модуле А у нас интервью, затем мы узнаем цель и программу. Модуль В посвящен составлению плана урока, модуль С – это проведение урока по составленному плану, модуль D – анализ проведенного урока, модуль E – проверка уровня владения языковыми компетенциями у участника, модуль F – разработка курса с онлайн-поддержкой. Эксперты оценивают работу участника в рамках каждого модуля, а затем дают общую оценку по всему проекту.

Виктория Гуляева: Суть конкурса заключалась в предоставлении участнику волонтера-ученика. Первоначально мы проверяли его уровень знаний в рамках первого модуля, затем составляли целый курс, исходя из его целей и задач обучения.

Вы оставили позади большое количество участников. Что дало вам шанс стать призером и победителем конкурса?

Виктория Гуляева: Скорее всего, определенная креативность, свой подход к обучению. Каждый участник конкурса был по-своему интересен с собственным подходом к преподаванию. Я выбрала для себя направление проведения занятий через игры, интерактив и видеоматериалы. Больше всего, я думаю, помогла моя активность, мое умение общаться с людьми, находить общий язык и правильно выстраивать уроки, сделав их интересными для ученика. Я стараюсь разрабатывать максимально интерактивные задания, чтобы было интересно, не просто сидеть с учебником и читать литературу.

Мариам Казарян: Мое трудолюбие, личная мотивация и интерес к проекту. Участие в конкурсе позволило мне раскрыть себя с разных сторон. Я с удивлением обнаружила, что при серьезной подготовке могу сделать гораздо больше, чем раньше; могу мобилизовать себя и сосредоточиться на работе с одним проектом, не отвлекаясь на другие.

Какая была тема и как вы подбирали материал, что было источником?

Виктория Гуляева: Целью моей студентки было изучение иностранного языка для последующего переезда за границу и работы в ресторане в качестве официантки или повара. Я подбирала курс, связанный с ее профессией. Сначала мы проработали тематическую лексику, далее учились вести профессиональную коммуникацию на рабочем месте, выполнили часть грамматических упражнений. Затем мы интерактивно посетили с ней английский паб с проведением тематической беседы. Я подготовила интерактивный урок для студентки дистанционного конкурса, используя различные онлайн-платформы.

Я пользовалась всеми доступными печатными и интернет-ресурсами. Участник разрабатывал данный курс, готовил и проводил открытый урок в рамках курса в первый день соревнований. Во второй день соревнований проходила проверка уровня знаний самих участников из ряда неподготовленных заданий в формате ЕГЭ, IELTS, FCE с различными этапами из этих экзаменов. В рамках последнего задания мы разрабатывали собственный курс для всех пользователей по преподаванию иностранных языков, а также самостоятельно создавали сайт.

Мариам Казарян: У меня в рамках конкурсного задания было несколько вариантов цели изучения языка: «хочу выучить песни», «хочу смотреть фильмы», «хочу путешествовать», «для бизнеса». Моя задача заключалась в том, чтобы подвести ученика к нужной мне цели. Но наработки были готовы по каждому из четырех блоков с соответствующей тематикой песен.

Основной источник — Интернет, частично — материал из учебных пособий. Интернетом нельзя пользоваться только на двух модулях из шести: при анализе урока и экспертной проверке личного уровня знаний участников. На остальных четырех модулях участник свободно может использовать ресурсы Интернета для выполнения поставленной задачи.

Мариам, в чем суть вашего метода?

Мариам Казарян: Профиль моей учебы называется «Лингвистика: теория и методика преподавания иностранных языков». Я планирую обучать иностранному языку с помощью англоязычных песен. Тема выпускной дипломной работы: «Пополнение лексического запаса с помощью англоязычных песен». Запоминание новых слов является одним из самых сложных процессов для ученика. Песни же представляют собой один из способов пополнения словарного запаса. Текст песни соответствует обычному тексту в книге, но со своим ритмом и рифмой. А это, в свою очередь, помогает быстрее и эффективнее запоминать необходимый объем лексики. Целевая аудитория представляла собой возрастную категорию студентов колледжей или вузов.



Рис. 1

Фрагмент урока — отработка грамматического материала

Песня универсальна, она объединяет. Этот метод универсален, его можно применять при обучении любому языку для отработки всех видов речевой деятельности. Что касается финального творческого задания по окончании работы над конкретным тематическим модулем, то ученики должны спеть песню, выучив слова наизусть.

Каким образом преодолевать психологический барьер учеников, не желающих петь в присутствии других людей?

Мариам Казарян: В данном случае очень важна роль учителя в начале работы над материалом и психологический настрой на участие в процессе. Когда все начинают петь вместе, эмоциональный фильтр снижается, снимая лишнее напряжение. С первого раза это сделать сложно, но в процессе работы в рамках курса учащиеся привыкают к данному методу.

Есть ли разница в работе с разными видами песен: из кинофильмов, из мультфильмов и обычный аудиотрек песни?

Мариам Казарян: Во-первых, нужно тщательно выбирать материал песни. Я провожу отбор по лексическому принципу. Например, фразовые глаголы в английском языке отлично запоминаются на основе песни из мультфильма «Зверополис»¹. Эта песня оказалась для меня абсолютной находкой.

Насколько эффективно запоминание в данном случае фразовых глаголов и лексики? Используют ли учащиеся их в дальнейшем?

Мариам Казарян: Безусловно. Основной смысл этих фразовых глаголов посвящен личностному росту и преодолению препятствий, а это актуально для каждого человека. В целом лексика песен не очень сложная, на уровень B1-B2, но из-за рифмовки и ритма запоминается быстрее. Процесс подбора материала в данном случае для учителя очень долгий и трудоемкий, но финальный результат и обратная связь от ученика полностью окупают эти затраты.

В чем заключалась основная сложность при составлении своей программы курса?

Мариам Казарян: Самое сложное — это найти материал. Я предварительно провожу анкетирование по сферам интересов моих учеников, на основании результатов анкетирования происходит тематическая фильтрация материалов для занятий. Что касается фильмов или мультфильмов, то достаточно скачать эпизод с самой песней и распечатать текстовый вариант с поисковика. Далее с этим материалом можно уже работать. Совершенно необязательно при этом просматривать целиком фильм или мультфильм, достаточно связанного с ней эпизода.

В чем уникальность применяемого вами метода?

Мариам Казарян: У меня весело проходят уроки. Прежде чем вводить этот метод на уроках, я испытывала его на себе. Во многих песнях встречаются фразовые глаголы, идиомы, представляющие сложность для ученика с точки зрения запоминания. Именно песни помогают снять это затруднение и приводят к прогрессу в знаниях.

¹ http://tekstovoi.ru/text/652420860_983431947p023561686_text_pesni_zveropolis_gazel.html

А навыки, необходимые для данного соревнования, у вас уже были наработаны или приобретались в процессе участия в конкурсе? Какие профессии в необходимом вам сегменте вы освоили?

Виктория Гуляева: Много было связано с IT-сферой. Создание сайта требовало значительных знаний и навыков в рамках информационных технологий. На вузовском этапе конкурса было подобное задание по разработке сайта. Я понимала, что это очень сложно, трудоемко и занимает много времени. К финальному этапу конкурса у меня уже было представление о формате подобного задания и способах его выполнения. Нужно было использовать все свои креативные навыки при создании продукта, чтобы сделать его максимально красочным и красивым, чтобы это всем нравилось.

Мариам Казарян: Все наработывалось в процессе. Мы должны были написать план урока, но не всегда реальный урок полностью соответствует плану. Участникам нужно было быстро реагировать на меняющуюся ситуацию на площадке. Если появлялась определенная проблемная ситуация, ее нужно было оперативно решать. Стрессоустойчивость и мультизадачность проверяли на прочность, а также необходимы были терпение и выдержка.

Исходя из высокой конкуренции этого конкурса и очень большого количества участников в каждой категории, с какими сложностями пришлось столкнуться, какие препятствия преодолеть, что оказалось неожиданным в процессе конкурсных испытаний?

Мариам Казарян: Я — очень нетерпеливый и темпераментный человек: мне нужен конкретный результат здесь и сейчас. А рамки конкурса требовали поэтапной, методичной работы. И это оказалось одним из моих личных вызовов. Нужно было все делать постепенно по каждому модулю, а я сразу постаралась охватить весь конкурсный материал за один день. Подготовка должна быть постепенной и поэтапной, с проработкой всех мелких деталей. Во-вторых, я оказалась не готова к тому, что спланированный урок может пойти не по плану. Мне мой подготовленный урок казался идеальным и полностью отточенным. Я всегда несколько раз проверяю свою работу, прежде чем кому-то ее показывать, выверяя все детали. Но на практике появились спорные моменты, которые хотелось бы сделать иначе.

Виктория Гуляева: Самые основные сложности, наверное, были на вузовском этапе, когда обучающиеся еще не знали, что и как будет проходить. Главная сложность заключалась в определении уровня выбранного ученика и проведении первичного тестирования его знаний, а также в процессе выстраивания хороших взаимоотношений и взаимопонимания между ним и учителем. В моем



Рис. 2

Победитель
межвузовского
чемпионата Виктория
Гуляева и Президент
компании РЕЛОД
С. Н. Уласевич

случае мне улыбнулась удача, и у нас сложились хорошие отношения. Также одним из самых сложных был последний модуль по разработке своего курса, так как необходимо было учитывать очень много разных мелочей, которые нужно было отработать при создании сайта. Работа была трудоемкой, объемной и в сжатые сроки. В ходе конкурса организаторы урезали по часу в каждом модуле, а объем материала остался без изменений. В-третьих, было волнение, какие-то моменты прошли не по плану. Но я выложились на все 100%, сделав максимально возможное. Я очень боялась выйти за временные рамки и, соответственно, не закончить задания. Но все преодолимо, все возможно сделать, если правильно себя настроить.

Можно ли на каком-то этапе так технологически подготовить участника, чтобы заранее преодолеть возможные энергетические трудности в ходе самого конкурса?

Виктория Гуляева: К примерным этапам конкурса можно подготовиться, но сами конкретные задания участники получают только уже по ходу конкурса; свою презентацию можно сделать заранее, а сам курс и урок разрабатывается уже в процессе конкурсной гонки.

Мариам Казарян: Стрессоустойчивость — одно из основных качеств в работе педагога. В конкурсе большое количество участников с разным уровнем подготовки. Конкурсанту нужно сконцентрироваться на своем блоке заданий и не обращать внимания на других.

Психолого-педагогический момент, проявляющийся во внутренней готовности изменять что-то задуманное, — насколько это пригодилось вам в процессе соревнования, так как это было одной из ваших сильных сторон?

Виктория Гуляева: Заранее я прекрасно понимала, что мне ждать на всероссийском этапе, предварительно готовила множество материалов. И это ока-

залось большим подспорьем, так как работала над ними очень долго и усердно. В результате мой труд не пропал даром, и все оказалось не зря.

Мариам Казарян: В основном, мне кажется, нужно соревноваться с самим собой для достижения более высокого уровня по сравнению с отправной точкой.

Конкуренция на конкурсе очень высокая. Что или кто дал вам силы и навыки дойти до финала? Была ли у вас группа поддержки?

Мариам Казарян: Это был не один человек, а целая команда. В первую очередь, мои преподаватели; во вторую — семья; а также мои личные качества — трудолюбие,

Рис. 3

Победитель
отраслевого
чемпионата
Digital Skills
М. Казарян
со своим
компатриотом



расстановка приоритетов, полная сконцентрированность на выполняемом задании. Важным для меня моментом была поддержка учителей и моей семьи. Моя сестра — педагог по английскому языку и помогала мне с материалами, познакомилась с новыми для меня учебными пособиями. Когда меня пригласили участвовать в чемпионате, я начала работать в рамках проекта, оставив все остальное, даже учебу, на втором плане. И последний фактор — это мой характер: я — целеустремленный перфекционист, готовый посвящать все свое время любимому делу.

Виктория Гуляева: Конечно. Это все мои друзья из учебной группы и преподаватели, которые меня готовили.

Были ли участники, за которых вы болели, или это была только конкурсная конкуренция?

Виктория Гуляева: Наверное, каждый был достоин выиграть, состав участников был очень сильный. Я хотела победить самостоятельно, но радовалась и за успехи других.

Мариам Казарян: Я была полностью сконцентрирована на своем задании.

Что же вы получили для себя в качестве профессионального багажа после участия в этом конкурсе и каким образом планируете применить опыт, полученный в рамках конкурса, в своей дальнейшей карьере?

Мариам Казарян: В целом чемпионат Worldskills был для меня абсолютно новым форматом. Он стал первым конкурсом в моей жизни, раньше я нигде не участвовала. Лично для меня — это очень большой профессиональный опыт, обширное количество новых подготовленных материалов, много интернет-ресурсов и учебных пособий, с которыми я не была знакома ранее. Пришлось кропотливо искать новый материал, и как только попадалось что-то интересное, я сразу сохраняла в свою профессиональную и творческую копилку.

Относительно планов — во-первых, пополнить свое портфолио и резюме; во-вторых, все наработанные в рамках конкурса материалы можно использовать в дальнейшей карьере; и в-третьих, любой опыт: как позитивный, так и негативный, — это личностная работа над собой, наш собственный профессиональный рост. Я планирую усовершенствовать «свою» методику по работе с песнями, готовлю дипломную работу по этому направлению. Я анализирую работы авторов в этой области, но не копирую их метод, чтобы не потерять аутентичность собственного подхода.

Виктория Гуляева: Конкурс стал для меня колоссальным опытом. Я очень благодарна создателям этого проекта, потому что я смогла попробовать себя в своей профессии с новой стороны, появилось много новых идей, способов проведения занятий, а также представилась возможность продемонстрировать свои навыки и понять, в том ли направлении я двигаюсь по жизни, интересно ли мне это или нет. Я сделала вывод, что мне это очень интересно, и я хочу продолжать развиваться в этой сфере.

Я учусь на первом курсе магистратуры и собираюсь связать свою магистерскую тему с дистанционным преподаванием иностранных языков. Также мне бы хотелось связать свою жизнь с преподаванием в общеобразовательной или в языковой школе. Сейчас я веду английский язык и начинаю брать учеников на испанский язык, так как в вузе мы изучаем два языка.

Для будущих участников, которые сейчас учатся в разных педагогических вузах, вы бы рекомендовали участие в подобном межвузовском конкурсе?

Виктория Гуляева: Конечно, да. Это дает большой опыт в профессиональной сфере. Для меня в рамках конкурса было очень много нового. Я многому научилась за время этого проекта. Было очень интересно попробовать себя в этом конкурсе. Я настоятельно советую перебороть все страхи, постараться поучаствовать, чтобы проверить свои способности.

Мариам Казарян: Безусловно, стоит попробовать себя, есть большой выбор компетенций, каждый может выбрать близкую ему область. На конкурсной площадке рядом со мной летали дроны, ходили роботы, кто-то делал графику. Было очень интересно! В рамках этого конкурса каждый может найти свою профессиональную нишу, отвечающую и личным интересам. В первую очередь, это бесценный личный опыт вне зависимости от финального результата и занятого места; во-вторых, новые знания и навыки; в-третьих, определенные наработки и проекты для своего портфолио.

Редакция журнала «Иностранные языки в школе» поздравляет Викторию Дмитриевну Гуляеву и Мариам Вагановну Казарян с высокими наградами победителей в профессиональных конкурсах Worldskills-2022 по компетенции «Преподавание английского языка в дистанционном формате» и благодарит за участие в «Круглом столе».

Безусловно, цифровые технологии и информационные ресурсы создают дополнительные возможности для повышения эффективности процесса обучения иностранному языку, расширяя набор дидактических инструментов современного учителя и обогащая его методическую палитру приемов и средств. Но обе участницы сегодняшнего «Круглого стола» еще сумели проявить себя как сильные личности, уверенные в своем профессиональном выборе и заинтересованные в совершенствовании своего мастерства в условиях престижного конкурса! Надеемся, что их опыт и победа в Национальном и Отраслевом чемпионатах станут стимулом для новых участников принять вызов и проявить себя в профессиональных компетенциях Ворлдскиллс Россия среди студентов и молодых учителей в будущем.

От редакции «Круглый стол» с участниками чемпионатов профессионального мастерства по стандартам Worldskills среди студентов вузов подготовили и провели И. П. Твердохлебова, Т. А. Георгиу.

XXVII МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ NATE «WE TEACH – WE TOUCH THE FUTURE!»



Аннотация

Статья информирует читателей о XXVII Международной конференции Национальной ассоциации преподавателей английского языка (NATE) «We Teach – We Touch the Future!», прошедшей 6–8 октября 2022 года в Ивановском государственном университете.



Abstract

XXVII INTERNATIONAL NATE CONFERENCE 'WE TEACH – WE TOUCH THE FUTURE!'

The article informs readers about the XXVII International Conference 'We Teach – We Touch the Future!', held by the National Association of Teacher of English (NATE) at Ivanovo State University. The conference dates: 25–27 October 2022.



Ключевые слова

международная конференция, Национальная ассоциация преподавателей английского языка, Ивановский государственный университет, обучение в течение всей жизни



Keywords

international conference, National Association of Teacher of English (NATE), Ivanovo State University, life-long learning

6–8 октября 2022 года в Ивановском государственном университете состоялась XXVII Международная конференция Национальной ассоциации преподавателей английского языка (NATE) «We Teach – We Touch the Future!»

NATE (National Association of Teacher of English, <https://nate-russia.ru>) – авторитетная профессиональная организация, функционирующая более 30 лет и объединяющая преподавателей английского языка из разных регионов России. По сложившейся традиции конференции NATE, всегда с нетерпением ожидаемые российским ELT-сообществом, ежегодно меняют свою локацию, курсируя по городам нашей страны.

Форум преподавателей английского языка в г. Иваново прошел в гибридном формате. Заявки на участие подали свыше 270 человек. Это вузовские преподаватели, школьные учителя, основатели образовательных центров и языковых школ, тьюторы, студенты и аспиранты вузов, лидеры территориальных профессиональных групп. Широка география участников: Москва, Санкт-Петербург, Калининград, Екатеринбург, Коломна, Омск, Казань, Нижний Новгород, Орел, Новосибирск, Воронеж, Самара, Саранск, Ярославль, Иваново, Калуга, Челябинск, Уфа, Петрозаводск, Пермь, Таганрог, Череповец, Йошкар-Ола, Смоленск, Тула, Ростов-на-Дону, Абакан, Владивосток, Саратов, Магнитогорск и др. Международный статус конференции подтверждается участием специалистов из Казахстана, Северной Ирландии и США.



Партнерами конференции выступили отечественный научно-методический журнал «Иностранные языки в школе» (г. Москва, <https://iyash.ru>), образовательная компания RELOD (г. Москва, <https://shop.relod.ru>) и Книжная галерея иностранной литературы (г. Нижний Новгород, <http://www.books-gallery.ru>).

В рамках конференции прозвучало 12 пленарных докладов, в том числе представленных 6 носителями английского языка, состоялись 17 мастер-классов и воркшопов, работали 8 тематических SIG-секций (SIG – Special Interest Group), на которых в общей сложности выступило более 150 человек.

Пленарный доклад почетного президента NATE, президента факультета иностранных языков и регионоведения МГУ, доктора филол. наук, профессора **С. Г. Тер-Минасовой** был посвящен культуре преподавания английского языка в России. Светлана Григорьевна описала исторически и культурно обусловленные традиции преподавания английского языка в нашей стране, подробно остановилась на основополагающих принципах оптимизации преподавания иностранных языков в ближайшем будущем, очертила возможные перспективы развития разных направлений языкового образования.

Главный редактор журнала «Иностранные языки в школе» канд. пед. наук, доцент **И. П. Твердохлебова** поделилась своими размышлениями о таком фундаментальном векторе профессионального роста педагогов на школьном и университетском уровнях, как life-long learning (обучение в течение всей жизни), и о том, как старейший российский методический научно-исследовательский журнал «Иностранные языки в школе» может способствовать профессиональному развитию учителя. Ирина Петровна проанализировала причины, по которым исследовательская компетентность получает в настоящее время новое значение для практикующих учителей, и выделила наиболее важные сферы, где пересекаются методологический эксперимент, творчество и исследовательские усилия педагогов.

С. Н. Уласевич, канд. пед. наук, президент образовательной компании RELOD, охарактеризовала в своем выступлении глубокие изменения, происходящие на современном рынке услуг в области языкового образования, подчеркнув важность обеспечения качества организации обучения и самого преподавания. Она подробно остановилась на описании многочисленных проектов, реализуемых RELOD на принципах сохранения сложившихся в российском лингвообразовании традиций и развития их с учетом новых трендов.

Доклад руководителя НОЦ «Современная российская и европейская лексикография», доктора филол. наук, профессора **О. М. Карповой** (ИвГУ) был посвящен смене научной лексикографической парадигмы в век новых информационных технологий. Профессор рассказала участникам конференции об актуальных направлениях английской

лексикографии – партнерской, профессиональной, волонтерской и любительской, о принципиально новых типах словарей и справочных изданий, представленных в печатном и цифровом формате, о значимых лексикографических проектах последних лет.

В фокусе внимания исследования доктора филол. наук, профессора **А.П. Миньяр-Белоручевой** и канд. филол. наук, доцента **П.И. Сергиенко** (МГУ) оказались неологизмы современного PR-дискурса, а точнее, их лингводидактический потенциал. По мнению авторов доклада, различные типы неологизмов (полноценные неологизмы, неологические акронимы и аббревиатуры) отражают текущую ситуацию в обществе, стране и мире, а причины их происхождения обязательно должны быть представлены студентам, изучающим соответствующий ESP (язык для специальных целей).

Доктор пед. наук, доцент **А.А. Прохорова** и доктор филол. наук, доцент **С.А. Маник** (ИвГУ) с мастерством и легкостью доказали слушателям, что диктант является не только действенным средством контроля знаний и навыков учащихся, но также одним из главных приемов обучения грамотности и овладения техникой письма как условием развития письменной речи. Спикеры рассказали о различных видах диктантов, которые имеют ярко выраженный обучающий характер. Их применение привносит в учебный процесс элемент новизны, вызывает у учащихся интерес, что в свою очередь способствует созданию мотивации к овладению иноязычным письмом. Последовавший за докладом практикоориентированный блок был встречен участниками конференции с большим энтузиазмом: педагоги со стажем почувствовали себя учениками и сами попробовали написать разные виды диктантов.

«Настройке» навыков виртуального общения было посвящено выступление **Кена Хейсли**, основателя и руководителя компании Corner Suite Communications (США), помогающей профессионалам оценивать и совершенствовать один из самых важных, но часто игнорируемых навыков – эффективное общение с помощью устной речи. Виртуальное общение, популярность которого стремительно возросла за последние несколько лет, требует, как показал докладчик, дополнительного уровня детализации и планирования, более напористого стиля подачи, превосходной изобретательности, чтобы заинтересовать аудиторию, и определенной технической подкованности.

Доктор **Елена Шмитт**, профессор Южного университета штата Коннектикут (США), посвятила свое выступление оцениванию как кульминационной части образовательного процесса. Помимо того, что оценивание традиционно используется в качестве механизма контроля, оно также может служить мостом к образовательным возможностям, давая учителям и учащимся представление о процессе обучения. Спикер акцентировала меняющийся характер языковой оценки и продемонстрировала, как современные коммуникационные практики влияют на направления развития оценивания. В ходе последующего семинара были обсуждены преимущества и ограничения оценочных рубрик в преподавании иностранных языков. Участники имели возможность оценить устную работу изучающего английский язык с рубриками и без них и сравнить результаты каждой оценки. В небольших группах они работали над определением критериев рубрик для устного обсуждения, письменного отчета и некоторых инновационных занятий в классе.



Рис. 1
Почетный
президент NATE,
доктор филол.
наук, профессор
С.Г. Тер-Минасова

Живой интерес вызвало выступление **Дженнифер Улер**, руководителя регионального офиса английского языка. Ее «Признания в классе» (Classroom Confessions) нашли глубокий отклик в сердцах участников конференции. Она поделилась своим трансформационным возвращением в класс после более чем десятилетней работы в качестве администратора языковых программ. Аудитория получила обширную информацию о новых учебных материалах и бесплатных электронных ресурсах, способах подготовки преподавателя к занятиям и повышения мотивации студентов к обучению.

Доктор **Воден Тичаут**, профессор междисциплинарной докторской программы в Объединенном Институте и Университете (Union Institute & University) в Цинциннати (США), говорила о концептуальных основах современных тенденций в академическом письме. В докладе были изложены некоторые из наиболее влиятельных теоретических разработок — теория точек

зрения, теория эпистемической справедливости, теория социального действия и теория мультимодальности, а также было показано их влияние на то, как ученые думают, говорят и пишут. Основываясь на наблюдении Курта Левина о том, что «нет ничего более практичного, чем хорошая теория», профессор проиллюстрировала возможности практического применения этих теорий для расширения и обогащения преподавания академического письма.

Памела Дзуну, консультант по юридическому английскому, специалист по академическому письму и межкультурной коммуникации, познакомила аудиторию с широким спектром ESP, преподаваемых сегодня во всем мире, — юридическим английским, деловым английским, английским для медицинских целей, английским для инженерных целей, английским для архитектуры, авиационным английским, английским для гостиничного бизнеса и др., уделив особое внимание конкретным проблемам, с которыми сталкиваются инструкторы ESP, в частности при обучении лексике. П. Дзуну справедливо утверждает, что изучение языка, необходимого для определенной профессиональной цели, намного сложнее, чем простое изучение списка ключевых терминов конкретной предметной области. На прошедшем под ее руководством практическом семинаре участники познакомились со стратегиями преподавания ESP в контексте и получили возможность попрактиковаться в них, используя примеры из юридического и делового английского.

Пленарный доклад профессора TESOL, доктора **Энн Уокер** был посвящен методике погружения при обучении иностранным языкам. Используя разнообразные видеоматериалы, она наглядно показала, как аутентичное

и иммерсивное обучение может улучшить изучение английского языка в средней школе, а также на языковых курсах для взрослых. Коллективная работа на семинаре позволила участникам апробировать отдельные методы и стратегии, с помощью которых можно смоделировать аутентичную языковую среду для вовлечения учащихся в образовательный процесс. Работа включала поиск аутентичных ресурсов в сети Интернет, оценку успеваемости и применение техник контент-обучения.

На секционных заседаниях конференции обсуждались актуальные проблемы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков в условиях цифровизации образования, вопросы преподавания языков для профессиональных целей, языкового тестирования и оценки, обучения переводу в цифровую эпоху, инклюзивного образования, непрерывного обучения и сопровождения молодых педагогов. Отдельные секции были посвящены современным исследованиям языка, билингвизму, взаимодействию языка и культуры.

Авторы мастер-классов раскрыли участникам секреты «Педагогики удивления», обсудили новый формат ЕГЭ по английскому языку и действенные способы подготовки к экзаменам для оценки владения языком на продвинутом уровне, говорили о возможностях использования песенного материала при обучении иностранным языкам, инкорпорировании теории множественного интеллекта в образовательный процесс, использовании справочных изданий и языковых корпусов на занятиях по иностранному языку, развитии критического мышления на уроках иностранных языков в старшей школе, делились собственными разработками для вузовских курсов ESP и т.п.

Более 30 магистрантов и молодых педагогов (стаж работы не более трех лет) выступили на специальной молодежной секции «Young Voices», где поделились своими первыми практическими наработками, обсудили проблемы, возникающие в начале профессионального пути в сфере языкового образования.

В дни работы конференции участники смогли посетить выставку учебно-методической и художественной литературы на иностранных языках.

По итогам конференции до конца календарного года будет издан сборник материалов, в который войдут более 80 статей.

По окончании работы международной конференции

Рис. 2

Участники конференции:
Наталья Маняйкина (Екатеринбург),
Екатерина Шилова (Иваново),
Елена Тихомирова (Петрозаводск),
Анастасия Ходакова (Тула)



в оргкомитет поступило большое количество положительных отзывов и слов благодарности за высокий уровень организации и проведения столь масштабного форума. По мнению участников конференции, преподавателям английского языка важно осознавать, что в их распоряжении имеется площадка для обмена знаниями о новейших достижениях методической науки и практическим опытом, для обсуждения насущных проблем иноязычного образования в России.

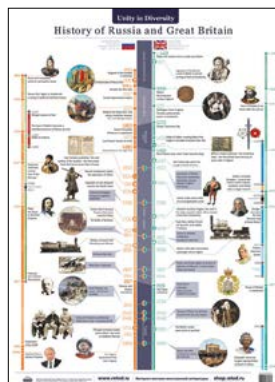


**Сведения
об авторе**

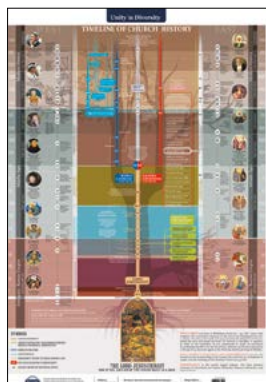
Шилова Екатерина Анатольевна, канд. филол. наук, доцент, зав. кафедрой за-
рубежной филологии, Ивановский государственный университет.

Серия плакатов *Unity in Diversity*

для проектной работы на иностранных языках



▲ **History of Russia and Great Britain**



▲ **Timeline of Church History**



▲ **Amazing women in Russia and the UK**

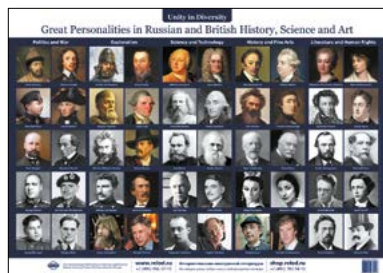


▲ **Science, Technology and Innovations in Russia and the United Kingdom**



▲ **Great Personalities in Russian and British History, Science and Art**

▲ **Economics, Finance and Business in Russia and Great Britain**



▲ **Россия и Франция: Великие личности**
| **Russie et France: Grandes personnalités**
(двуязычный)



▲ **Представляем новые плакаты серии —**
о значимости и разнообразии вклада рожденных
в России специалистов в развитие мировой культуры,
науки и технологий.



shop.relod.ru

Интернет-магазин
иностранной литературы
+7 (495) 783-94-10

unity.relod.ru



*Мы найдем для вас любую книгу
в любом издательстве мира!*

ИНТЕРНЕТ-МАГАЗИН ИНОСТРАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ



- учебная и методическая литература
- словари
- художественная литература
- адаптированная литература
- книги для детей и подростков
- подарочные издания и альбомы
- новинки зарубежных издательств
- пособия издательства RELOD

**Мы предлагаем лучшую учебную и методическую литературу
для изучения и преподавания иностранных языков –
продукцию Oxford University Press
и других ведущих зарубежных издательств**



Интернет-магазин SHOP.RELOD.RU

книги
онлайн-ресурсы
методическая поддержка
выгодные акции
безопасная доставка

**+7 (495) 783-94-10
online@relod.ru**