

ENGLISH

中文

DEUTSCH

FRANÇAIS

ESPAÑOL

日本語

10 • 2022

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ



ТЕМА НОМЕРА:

ВНЕКЛАССНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Дорогие читатели,
авторы и друзья журнала!*

Поздравляем вас
с наступающим 2023 годом!

Желаем вам доброго здоровья, мира,
вдохновения для научного поиска
и профессионального творчества!

Пусть события нового года
будут значительными и красивыми,
а жизнь – благополучной и счастливой!

Редакция журнала ИЯШ

Happy New Year!

新年快樂！

新年おめでとうございます！

Glückliches Neues Jahr!

Bonne et heureuse Année !

¡Feliz Año Nuevo!

2023

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ

№10–2022

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. Корчакина, 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

Ведущий редактор:

О. В. Андреева

Редактор-корректор:

Н. А. Симонова

Дизайн и верстка:

Pozolotin's ArtDesign

Подписано в печать 19.12.22

Формат 170 × 240 1/16.

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.: 8 (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.

Теория и практика
обучения иностранным языкам в фокусе
публикаций журнала ИЯШ в 2022 году 2

ТЕОРИЯ | МЕТОДИКА

Методика

Тарева Е. Г.

Языковое образование: векторы трансформации 5

Власова А. С.

Профессиональная прагмалингвистическая
компетенция преподавателя иностранного
языка в системе целей иноязычного образования 11

Пенкина М. В.

Выступление с виртуальной презентацией научно-
исследовательских результатов на иностранном языке
как объект методического моделирования 16

Муриева М. В., Чайко Н. Н.

Лингводидактический и воспитательный
аспекты текстов сказок в иноязычном обучении 26

Из истории методики

Злобина А. Н.

Н. И. Жинкин и его вклад в развитие
методики обучения иноязычному письму 33

Языкознание

Алпатов В. В., Бурышева Л. В.

Ономасиологический портрет лисы
на материале английской лексикографии 38

ПРАКТИКА | ОПЫТ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ

Из опыта школы

Саперова Д. А.

Формирование у школьников нравственных
ценностей на основе чтения сказки в условиях
начального иноязычного образования 46

Перминова Г. В.

Командные обучающие игры EduBreakouts
на учебных занятиях по немецкому языку 50

Барина И. К.

Формирование социокультурных
умений у старшеклассников на основе
французских песенных материалов 56

Фогель Д. А., Оберемко О. Г.

Использование интернет-мемов в учебной и внеурочной
деятельности учителя французского языка 63

Суворова Н. Л.

Роль творческих проектов в процессе обучения
(иностранному язык) 67

Харламова М. В., Бартош Д. К.

Актуализация внеклассной работы
по иностранному языку в школе 73

Из опыта вуза

Павлова Л. В., Исмаилова О. С., Смольников Р. С.

Внеаудиторная работа по иностранному языку
как средство развития познавательной
самостоятельности обучающихся 79

ИНФОРМИРУЕМ ЧИТАТЕЛЯ

Михайлова С. В., Гуркина Н. В.

Региональный семинар учителей
французского языка в ИИЯ МГПУ 87

ТЕМАТИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ ПУБЛИКАЦИЙ ЗА 2022 г. 91

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ФОКУСЕ ПУБЛИКАЦИЙ ЖУРНАЛА ИЯШ В 2022 ГОДУ

ДОРОГИЕ ЧИТАТЕЛИ!

Календарный 2022 год приближается к завершению, и прежде чем перевернуть его последний лист, хотелось бы подвести итоги. Это был непростой год в плане возвращения от преимущественно дистанционного и гибридного обучения к обучению в традиционном классе. Это был год своеобразной перезагрузки и обновления взглядов на привычные процессы учебного взаимодействия учителя и ученика, раскрытия истинной антропоцентричности действий обучающего по отношению к сидящим за партами представителям поколений «центениалов» и «альфа». Это был год существенной переоценки взглядов на некоторые содержательные константы в тематике учебной литературы по иностранным языкам, процесс которой еще не завершен, но настоятельно требует усиления внимания к обучению и развитию способности школьников представлять культуру и ценности родной страны средствами иностранного языка.

На страницах номеров ИЯШ наши авторы делились с вами приобретенным багажом лингводидактических знаний и инновационных технологий обучения, так стремительно обогативших экосистему образования в нашей стране за период пандемии. Мы не раз обращались к вызовам времени, показывая через векторы теоретических исследований и их прикладное воплощение наиболее эффективные методики и разумные подходы для практики преподавания иностранных языков сегодня. Мы не стремились давать готовые рецепты, а скорее приглашали к открытому диалогу, обмену мнениями и опытом, к поиску удачных методических решений.

Проблематика выпусков журнала 2022 года включала: интеграцию цифровых технологий в образовательную практику современной школы; технологии обучения и воспитания; многоуровневый характер языкового образования и деятельности учителя; вопросы обучения межкультурной коммуникации, произносительной культуре; актуальные задачи мотивации школьников к изучению иностранного языка, в том числе обучение иностранным языкам учащихся с особенностями развития, одной из которых является дислексия; проблемы современного урока и задачи развивающего обучения в государственной и дополнительной системах обучения иностранным языкам и многое другое. Полный тематический указатель опубликованных за этот год статей приводим в конце выпуска (см. с. 91–96).

Журнал ИЯШ в 2022 году поддержал в качестве партнера ряд знаковых международных научно-практических конференций: «We Teach – We Touch the Future», организованную Национальной ассоциацией преподавателей

английского языка (Иваново, октябрь), «Диалог культур — культура диалога: цифровые коммуникации», проведенную Институтом иностранных языков МПГУ (Москва, март — апрель), «Методика преподавания иностранных языков 2.0: реальное и виртуальное», инициированную Департаментом иностранных языков и межкультурной коммуникации факультета международных экономических отношений Финансового университета при Правительстве РФ (Москва, июнь). Особое значение для российского педагогического сообщества в ряду этих высоких научных форумов имела Международная научно-практическая конференция «Лингвистика и образование» в Институте иностранных языков МПГУ к 150-летию старейшего педагогического университета в нашей стране (Москва, ноябрь). Многие из концептуальных выступлений участников пленарных и секционных заседаний успешно прошедших конференций получили рекомендации к публикациям в нашем издании, доклады юбилейной конференции ИИЯ МПГУ представлены в специальном выпуске ИЯШ №9, а часть их публикуется в номере, который перед вами.

В заключительном выпуске журнала ИЯШ № 10 за 2022 год мы фокусируемся на двух основных темах. Первая проходит лейтмотивом всех наших публикаций за год и касается трансформации методики обучения иностранным языкам как научной области, определения аксиологических и целевых приоритетов лингводидактики на современном этапе, раскрытия новых перспектив методического поиска в эпоху геополитических вызовов. Так, **Е.Г. Тарева** в своей статье особое внимание обращает на потенциал предмета «Иностранный язык» для развития национальной идентичности обучающихся в ситуациях контактирования различных лингвокультур. Совершенствование подготовки будущего учителя посредством формирования профессиональной прагмалингвистической компетенции магистрантов подробно рассматривается в статье **А.С. Власовой**, а вопросы методического моделирования академического выступления студентов с виртуальной презентацией на международной научной конференции детально проанализированы и обобщены в статье **М.В. Пенкиной**. С жанром лингвокультурного описания языковой картины мира на материале английской лексикографии нашего читателя продолжают знакомить **В.В. Алпатов** и **Л.В. Бурешева** в рубрике «Языкознание». **Н.А. Злобина** обращается к методическому наследию Н.И. Жинкина через его теоретические исследования и практическую деятельность.

Вторая тема выпуска актуализирует важную проблему внеклассной и внеаудиторной работы по иностранному языку. В течение года мы обращались к этой теме, представляя Международный конкурс проектов «Единство в различии», олимпиадное движение по иностранным языкам и конкурсы профессиональных чемпионатов Worldskills. Палитра возможностей для внеклассной деятельности богата и в данном выпуске получает раскрытие через опыт индивидуального учителя и преподавателя-практика.

Внеклассная работа со школьниками младших классов не представляется без детских театрализованных постановок. Автор **Д.А. Саперова** рассматривает проблему технологий воспитания и формирования нравственных ценностей у младшего школьника в процессе чтения англоязычной сказки. В новом выпуске ИЯШ авторы **М.В. Муриева** и **Н.Н. Чайков** обращаются к домашнему чтению сказки в обучении иностранному языку не школьников, а студентов, демонстрируя преимущества лингвокультурного направления в методике.

Более привычный для студенческой аудитории способ мотивирования молодежи к изучению иностранного языка рассматривает автор **Н. Л. Суворова**, раскрывая целый спектр преимуществ творческих проектов как одной из форм внеаудиторной деятельности. Тема проектной внеаудиторной деятельности школьников получает продолжение в поиске способов ее обновления — авторы **М. В. Харламова** и **Д. К. Бартош** предлагают новый вид внеклассной работы на основе организации опосредованного общения на иностранном языке с помощью мессенджеров.

Игра на учебных занятиях по иностранному языку как современный активный метод обучения рассматривается в статье **Г. В. Перминовой**. Автор обобщает опыт применения метода командной обучающей игры в обучении немецкому языку как второму иностранному. Современные интернет-мемы как лингводидактический ресурс в обучении французскому языку предлагают авторы **Д. А. Фогель** и **О. Г. Оберемко**, отмечая при этом универсальность технологии работы с избранным ресурсом в обучении другим языкам, но предупреждая о необходимости тщательного отбора материала в учебных целях, так как тематика некоторых злободневных социальных интернет-мемов может быть слишком агрессивной и может противоречить воспитательной ценности их использования на занятиях со школьниками. Автор **И. К. Баринова** предлагает способы формирования социокультурных умений у старшеклассников на основе французских песенных материалов.

Внеаудиторная работа по иностранному языку как средство развития познавательной самостоятельности обучающихся приобретает все большую актуальность. В своей статье коллектив авторов (**Л. В. Павлова**, **О. С. Исмагилова**, **Р. С. Смольников**) рассматривает способы реализации внеаудиторной работы с учетом интересов и опыта студентов на основе цифровых технологий. Идеи авторов данной статьи дают большую пищу для размышления о преимуществах современной технологии «перевернутый класс».

С новыми формами проведения Международного дня учителя французского языка среди школьных учителей и преподавателей вуза вы можете познакомиться в статье авторов **С. В. Михайловой** и **Н. В. Гуркиной**, а также по публикуемым активным ссылкам на сайт ИИЯ МГПУ.

Приглашаем вас не только познакомиться с публикациями журнала, но и задуматься о том, что является сильным инструментом вашей профессиональной деятельности по приобщению школьников к изучению иностранных языков и культур за рамками урока.

Поздравляем с наступающим 2023 годом! Желаем творческих успехов и приглашаем к сотрудничеству!



**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

ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВЕКТОРЫ ТРАНСФОРМАЦИИ



Аннотация

В статье рассматриваются направления развития лингводидактики, обусловленные новыми факторами общественного, а также политико-экономического развития страны. Лингводидактика как наука об обучении иностранному языку – важнейшему средству межкультурной коммуникации, имея солидный базис и накопленный многолетний опыт, характеризуется немалыми достижениями в сфере популяризации иностранных языков как средств иноязычного общения. Сегодня имеющиеся основания нуждаются в существенном пополнении, в определенного рода трансформации в связи с новыми геополитическими вызовами. В статье автор предлагает перспективные направления развития языкового образования, фиксируя особое внимание на потенциале предмета «Иностранный язык» в области формирования и развития национальной идентичности обучающихся в ситуациях контактирования различных лингвокультур. Представляются те аспекты развития лингводидактики, которые в наибольшей степени сопрягаются с личностно развивающими функциями и возможностями языкового образования.



Abstract

LANGUAGE EDUCATION: VECTORS OF TRANSFORMATION

The article discusses the trends in development of linguodidactics, due to new social, political and economic factors of the country's development. Linguodidactics as a study of teaching a foreign language – the most important means of intercultural communication, with its solid basis and accumulated experience, is characterized by considerable achievements in the field of popularization of foreign languages as a means of foreign language communication. Today, the existing foundations need substantial replenishment, a certain kind of transformation in connection with new geopolitical challenges. The author suggests promising directions for the development of language education, focusing on the potential of the subject 'Foreign Language' in the field of formation and development of students' national identity in situations of contact between different linguistic cultures. Those aspects of the development of linguodidactics that are most closely associated with the personality-developing functions and possibilities of language education are presented.



Ключевые слова

языковое образование, факторы трансформации лингводидактики, национальная идентичность изучающего иностранный язык



Keywords

language education, factors of transformation of linguodidactics, a foreign language learner national identity

Любая научная область неизбежно проживает смену этапов своего развития, на каждом из которых ей приходится отказываться от ранее устоявшихся нормативов и постулатов либо трансформировать их согласно новым

ценностным ориентирам, транслируемым со стороны различных сфер и областей развития социально-культурного и политико-экономического измерений пространства существования человека и общества. Именно так реализуется непрерывный процесс развития науки, ее видоизменения, смены парадигм, предопределяющих ведущие координаты исследовательского поиска, которые фиксируют основополагающие теории, правила научных практик, стандартизированную систему методов исследования и пр.

Изучение причин изменений, проявляющих себя в контексте той или иной науки, – необычайно интересный, увлекательный вид деятельности, который позволяет осмыслить и описать срез существования образа мира и человека как неотъемлемого компонента этого мира. Возникает, тем самым, пространство для постановки и поиска решений новых, обусловленных временем теоретических и практических проблем, выявления способов, методов и средств их внедрения в обновленную социальную реальность.

Сказанное является чрезвычайно актуальным в современном контексте, в котором изменения в науке обуславливаются постоянно меняющимися (порой кардинально) и укрупняющимися геополитическими условиями. Имеют место существенные трансформации на уровне различных научных областей, вслед за которыми меняется конфигурация явлений и процессов, пересматривается роль человека в преобразовании окружающего мира. Наука сегодня оказалась под сильнейшим воздействием таких факторов, как «сетевизация» информационного пространства, осложнение коммуникационных процессов вследствие усиления конфликтности межличностных и международных отношений, увеличение дистанции между человеком и обществом и, как результат, рост личностного изоляционизма, явное (неприкрытое) манипулятивное воздействие на субъекта, постоянно ищущего жизненные смыслы даже в тех пространствах, которые являются для него откровенно «фейковыми». «Если в индустриальную эпоху агрессор стремился захватить территорию, разрушая промышленность и средства производства, то в информационном обществе основным средством контроля над пространством стал *контроль над личностью – управление мировоззрением и картиной мира целых народов*» (курсив автора) [1].

Возникшие вызовы гуманистического, социокультурного характера значимы для науки об обучении иностранным языкам – лингводидактики. Происходящие в ней эволюционные процессы весьма показательны; смена этапов полностью коррелирует с изменениями в научной парадигматике (об этом подробно см. [13]). Неслучайно на страницах журнала «Иностранные языки в школе» и в других изданиях в последнее время появилось и стало предметом активного обсуждения немало работ, где предлагается новый образ лингводидактики, который сопрягается с объективными факторами, влияющими на данную научную область [2; 3; 5; 7; 10].

Современная траектория лингводидактики является сложной, нелинейной, порой противоречивой. Постнеклассический период развития этой науки вынуждает ее искать новые ценностные смыслы [13]. Поиск этот затруднен в связи с тем, что долгое время данная научная область ориентировалась на сугубо позитивные фрагменты культуры, частью и транслятором которой является изучаемый язык, на привлекательные образы иноязычного общества. Во многом именно в представлении идеальной картины мира виделось предназначение отбираемых компонентов содержания обучения, используемых преподавателем принципов, методов, приемов, средств

и форм организации лингвообразовательного процесса. Такая задаваемая учебниками и учебными пособиями по иностранному языку картина вступила сегодня в противоречие со все более явно проявляющимися себя особенностями: ценностной напряженностью, конфликтами и в целом с социальными бифуркациями, проявляющимися себя на международной арене. Отсюда сложность идентификации диалога культур, последние несколько десятилетий предопределяющего аксиологические и целевые приоритеты лингводидактики (о неоднозначности квалификации диалога культур в лингвистике и лингводидактике см. [4; 8; 9]). При обучении иностранному языку возникла потребность акцентировать недостатки иной культуры, анализировать те ценности, которые не совпадают, часто противоречат аксиологическим доминантам родной культуры изучающих язык. Наступила пора выявления и лингводидактической интерпретации сложностей, возникающих сегодня при общении с представителями иной культуры.

Из сказанного со всей очевидностью вытекает необходимость изучения того наследия лингводидактики, которое является незыблемым и формирует базис науки об обучении языку. Одновременно следует выявить и описать те перспективы, с которыми исследователям и преподавателям-практикам придется столкнуться в ближайшее время, дабы инициировать или продолжить поиск новых решений в области обучения иностранному языку в заданных временем обстоятельствах.

За относительно недолгий путь своего развития теория и методика обучения иностранным языкам накопила бесценный опыт решения сложных проблем, которые в совокупности сложились в единый формат научной дисциплины. Сформированные и сформулированные научные данные позволили разработать ведущие направления реализации языковой образовательной политики в нашей стране, проявившие себя в целом ряде практических воплощений.

К несомненным достижениям лингводидактики в ее ретроспективной проекции следует отнести закрепление статуса иностранного языка как обязательного предмета в общеобразовательной школе и вузах различного профиля подготовки, включение иностранного языка в учебные планы начальной школы, введение второго иностранного языка, разработку и реализацию концепций предпрофильного/предпрофессионального обучения иностранному языку, создание и постоянную переработку концепции единого государственного экзамена по иностранному языку. Отечественной методике принадлежит уникальное наследие в области разработки коммуникативной методики (Е. И. Пассов), создания на ее основе серии учебников иностранных языков. Можно с уверенностью утверждать, что теория и практика обучения иностранным языкам приросла за счет внедрения стратегии многоязычия – увеличения спектра изучаемых языков как в основном (формальном), так и дополнительном (неформальном) образовании; к изначально установившейся номенклатуре (английский, немецкий, французский) позднее добавился испанский язык. Сегодня наблюдается бум китайского языка: потребность в нем в общеобразовательной школе существенно возрастает, а в вузах число абитуриентов, желающих его изучать, бьет все рекорды. Доступны для овладения такие языки, как итальянский, корейский, японский, турецкий, арабский. В многонациональной стране, тем самым, многоязычие и поликультурность стали своеобразным брендом, призванным отразить специфику ценностных приоритетов государства и обеспечить открытость России для всего мира.

Перечисленное – лишь малая толика тех достижений, которые накоплены наукой об обучении иностранному языку. Список далеко не исчерпан. К сказанному можно добавить, что весьма близкими и (как представляется) вполне реализуемыми с точки зрения методического сообщества были радужные перспективы повсеместного распространения в школах второго иностранного языка, а также введение обязательного ЕГЭ по иностранному языку в российских образовательных организациях. Росла потребность в различном концептуальном моделировании учебников иностранных языков, общеизвестны их разнообразие и широта представленности в образовательном пространстве.

Можно констатировать, тем самым, что «золотой век» методики обучения иностранным языкам длился добрые полвека, фактически лишь в настоящее время возникли основания для переосмысления поступательного развития направлений исследования лингводидактических проблем. Данные проблемы за несколько последних месяцев стали столь очевидными, что требуется достаточно быстрое принятие решений в различных областях методики обучения иностранным языкам, начиная с уточнения планируемых результатов языковой подготовки в современных условиях, изменения наполнения и конфигурации содержания обучения и заканчивая переформатированием процесса обучения – принципов, методов, приемов, средств, форм.

К числу сложных для языкового образования относятся следующие актуальные объективные тенденции:

- ЕГЭ по иностранным языкам так и не стал (и уже не станет!) обязательным; в сентябре 2020 г. принято решение оставить иностранный язык предметом по выбору;
- второй иностранный язык, согласно новым ФГОС для начальной и основной школы, перестал быть обязательной частью программы; с сентября 2022 г. изучение второго иностранного языка предлагается организацией и осуществляется по заявлению родителей и при наличии необходимых условий для его реализации;
- произошло значительное сокращение возможностей сдать международные экзамены по иностранным языкам ввиду приостановления работы сертифицированных центров в Российской Федерации;
- отношение с рядом стран осложнилось настолько, что они внесены в список недружественных, что, безусловно, отражается на уровне мотивации обучающихся к знакомству с культурой страны изучаемого языка, на отношении к этой культуре, ее ценностям и приоритетам ее носителей в общественно-политической сфере.

Перечисленное свидетельствует о явных изменениях в языковом образовании, о возникновении новых вызовов, требующих рассмотрения и реагирования. Главным ценностно значимым вектором в переформатировании основных направлений исследования процесса обучения иностранным языкам в современных условиях должно стать особое отношение к *субъекту*, изучающему язык, – обучающемуся: школьнику, студенту, человеку, осваивающему язык вне институциональных условий (в рамках стратегии *life long learning*, об этом подробнее см. [14]).

Обращение к субъекту учения не является для лингводидактики принципиально новым аспектом рассмотрения. Фактически большинство подходов к обучению иностранным языкам постулировали значимость влияния

на личность обучающегося средствами и способами иностранного языка как проводника в иную культуру, иной образ мира. Фокус внимания в этом случае в основном фиксировался на *иной* лингвокультуре в силу специфики предметной области «иностранный язык», на картине мира носителей языка, на особенностях их менталитета, традиций, ценностей. В этом смысле обучающийся получал информацию, расширяющую его кругозор, приобретал способы деятельности, обеспечивающие его готовность к участию во взаимодействии с представителями иных культур. Внимание фиксировалось на особых качествах, свойствах личности, способствующих межкультурному диалогу. Родная культура субъекта при этом оказывалась вне целенаправленного влияния, она выступала в большей степени средством постижения особенностей культуры иной. В учебниках иностранных языков родная для обучающихся реальность представлялась в основном в виде общеизвестных фактов, явлений, личностей, транслируемых на иностранном языке. Познавательная напряженность и когнитивная заостренность работы с этой информацией являлись явно недостаточными для повышения интереса субъектов к родной культуре, к поиску и исследованию особенностей родной картины мира – тех особенностей, которые проявляются и становятся очевидными для субъекта только в ситуациях сопоставления с иной культурной реальностью.

У обучающегося, тем самым, оказывалось явно недостаточно средств и способов для саморазвития в контексте *своего* социального и культурного окружения, познания образа мыслей, представлений и ценностей, воплощенных в концептах *родной* лингвокультуры. Слабо реализовывались технологии, нацеленные на подготовку обучающегося к постоянному саморазвитию, к обучению через всю жизнь, к изменениям в области *самоопределения* в окружающем жизненном пространстве.

Как видится, именно *способность к самоопределению* – национальному и, шире, гражданскому, к развитию представления обучающегося о собственной идентичности должна в настоящее время рассматриваться как наиважнейшая цель обучения иностранным языкам. Эта цель оказывается значимой в аспекте достижения и предметных, и, что особенно важно, метапредметных результатов обучения в школе. Одновременно направленность на самоидентификацию личности средствами обучения иностранному языку следует предусматривать для профессионального образования, в рамках которого способности обучающегося (студента) обеспечивают развитие, расширение его самоидентификации в профессии, а через это – углубление процессов широкой социализации субъекта в пространстве гражданских и национально-культурных ценностей и смыслов.

Такой скорее *воспитательный* вектор лингводидактических исследований в аспекте воздействия на личностные подструктуры с целью формирования ценностных, прежде всего гражданских, позиций и установок прочерчен в науке (см., например, [6; 11; 12]). Тем не менее спектр вопросов в этой области настолько велик, что данный аспект в перспективе может сформировать особый компонент методологии теории обучения иностранным языкам, стать новым подходом, который ляжет в основу переформатирования процесса обучения иностранному языку с сохранением вечных и неизменных истин и с включением новых установок и ориентиров для ученых, преподавателей-практиков, авторов учебников иностранных языков.



1. **Баранов Н. А.** Ведущие геополитические парадигмы и современная методология геополитики. – URL: http://nicbar.ru/geopolitika_lekzia10.htm (дата обращения: 01.12.2022).
2. **Барышников Н. В.** Насущные проблемы методики обучения иностранным языкам как искусства // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 3. – С. 4–12.
3. **Барышников Н. В.** Насущные проблемы методики обучения иностранным языкам как науки // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 2. – С. 4–12.
4. Взаимодействие языков и культур: от диалога к полилогу: коллектив. моногр. / отв. ред. Л. Г. Викулова, Е. Г. Тарева. – М.: «ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ ВКН», 2021. – 328 с.
5. **Гальскова Н. Д.** Методика обучения иностранным языкам как наука: взгляд современника // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 4. – С. 6–12.
6. **Гальскова Н. Д., Тарева Е. Г.** Ценности современного мира глобализации и межкультурное образование как ценность // Иностр. языки в школе. – 2012. – № 1. – С. 3–11.
7. **Сафонова В. В.** Лингвокультурная языковая педагогика: спорные и бесспорные вопросы развития личности человека средствами соизучаемых языков // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 11. – С. 4–12.
8. **Сафонова В. В.** Философская бинарная оппозиция «диалог культур – не-диалог культур» в лингводидактическом рассмотрении // Преподаватель XXI век. – 2018. – № 2. – Ч. 1. – С. 20–39.
9. **Тарева Е. Г.** Культура в системе современной лингводидактической концептологии // Вестник МГПУ. Серия: Философские науки. – 2019. – № 2 (30). – С. 81–89.
10. **Тарева Е. Г.** Методика обучения иностранным языкам: воспоминания о будущем // Межкультурное многоязычное образование как фактор социальных трансформаций: становление и развитие научной школы: сборник научных статей. – М.: Языки народов мира, 2021. – С. 12–25.
11. **Тарева Е. Г.** Русский язык как инструмент становления наднациональной коллективной идентичности иностранных обучающихся // Русский язык за рубежом. – 2022. – № 2 (291). – С. 21–26.
12. **Тарева Е. Г.** Учебник иностранного языка: сила воздействующей функции // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 7. – С. 5–11.
13. **Тарева Е. Г.** Эволюция лингводидактики: от классического к постнеклассическому измерению // Магия ИННО: новое в исследовании языка и методике его преподавания: материалы Второй научно-практической конференции, Москва, 24–25 апреля 2015 года / отв. ред. Д. А. Крячков. – М.: Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, 2015. – С. 239–244.
14. **Tareva E., Razumovskaya V., Guile D.** Post-knowledge Economy and Lifelong Language Learning: New Agendas and Issues // Adult English Language Teaching: Transformation through Lifelong Learning. – Vol. 29. – Cham: Springer, 2022. – P. 1–24.



ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРАГМАЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ЦЕЛЕЙ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Аннотация

В статье рассматриваются вопросы формирования профессиональной прагмалингвистической компетенции магистрантов педагогического вуза. Предлагается определение профессиональной прагмалингвистической компетенции и ее компонентный состав. Автор приходит к мнению о том, что 1) триада взаимосвязанных и взаимообусловленных понятий, таких как «профессиональное мастерство – профессиональное мышление – профессионально ориентированная личность», лежит в основе профессиональной подготовки; 2) контекст, определенный конкретным предметным содержанием посредством стратегий и тактик речевого поведения, – в прагмалингвистической основе.



Abstract

PROFESSIONAL PRAGMALINGUISTIC COMPETENCE WITHIN THE FRAMEWORK OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER TRAINING OBJECTIVES

The article deals with the professional pragmalinguistic competence building. The definition of professional pragmalinguistic competence and its components are proposed. The author concludes that 1) a triad of interrelated and mutually agreed concepts, such as 'professional skill – professional thinking – vocationally-oriented personality' is the basis for professional training; 2) context, defined by specific subject content through strategies and tactics of speech behavior, is on the basis of pragmalinguistics.



Ключевые слова

профессиональная прагмалингвистическая компетенция, профессиональное мастерство, лингвистическая компетенция, прагматическая компетенция, межкультурная компетенция, прагматизация иноязычной речи



Keywords

professional pragmalinguistic competence, professional skill, linguistic competence, pragmatic competence, cross-cultural competence, pragmatisation of foreign language speech

Современная система образования неразрывно связана с компетентностным подходом, средствами достижения целей в котором являются компетенции, компетентности и метапрофессиональные качества [5, с. 25]. Одной из самых важных функций преподавателя иностранного языка является консультативная,

поскольку ее реализация предполагает высокий уровень владения иностранным языком в различных ситуациях речевого общения и в соответствии с социальными нормами поведения и коммуникативной целесообразности общения, с учетом темы сообщения, цели высказывания, характера общения и типа ситуации. Полагаю, что ключевыми компетенциями в составе иноязычной коммуникативной компетенции являются прагматическая, лингвистическая и межкультурная. Именно «умение реализовывать коммуникативное намерение с помощью выбора речевого действия и логикой протекания речевого акта» в различных ситуациях речевого общения рассматривается в качестве основополагающего для преподавателя иностранного языка [6, с. 57].

В процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции акцент смещается на исключение двоякого понимания при формулировании мыслей, но «владение преподавателями иностранного языка только нейтральным регистром речевого общения в стандартных речевых ситуациях оказывается явно недостаточным» [2, с. 14]. Преподаватель иностранного языка, как профессионал, должен владеть разнообразными речевыми стратегиями и тактиками в зависимости от речевой ситуации, соответственно важен прагматический характер владения иностранным языком, что отражается в «прагматизации иноязычной деятельности» [2, с. 15]. Стоит обратить особое внимание на данный вопрос, который становится одним из наиболее актуальных в языковой подготовке будущих преподавателей иностранного языка в магистратуре педагогического вуза.

Ключевое значение в современных исследованиях придается осмыслению лингвистических факторов коммуникации (которые отражают взаимодействие между единицами языка и условиями их употребления) и экстралингвистических (которые представляют параметры ситуации общения: место, цели общения, время общения и ожидания коммуникантов).

Формирование прагматической и лингвистической компетенций предусматривает способность порождать и воспринимать иноязычную речь в соответствии с условиями речевой коммуникации, важнейшими из которых являются сферы коммуникации, ситуации общения с учетом адресата и характера взаимодействия партнеров. Следовательно, магистранты должны не только усвоить систему языка и нормативную реализацию ее элементов, но и овладеть умением соотнести грамматические средства при восприятии и порождении речи с задачами и условиями общения, с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности общения, то есть с учетом ситуации общения. Такая позиция представлена в трудах отечественных ученых-лингвистов в области прагматики (Г.В. Колшанского, Е.Ф. Тарасова, И.П. Сусова, Т.В. Булыгиной, Г.Г. Почепцова и др. — об этом см. [2, с. 6]). Ученые едины во мнении, что использование языка определяется не только языковыми нормами (произносительными, лексическими, грамматическими), но и теми условиями, в которых происходит общение: тема сообщения, цель высказывания, характер общения, тип ситуации и т.д. Следовательно, коммуниканты должны не просто понимать и порождать лексически и грамматически правильную структуру высказывания, но и усвоить прагматические правила осуществления коммуникации в различных речевых ситуациях общения. Однако можно предположить, что ключевыми компонентами коммуникативной компетенции у будущих преподавателей иностранного языка являются прагматическая и лингвистическая компетенции. Указанные субкомпетенции коммуникативной компетенции тесно взаимосвязаны между собой и являются взаимодополняемыми. Процесс формирования прагматической компетенции нецелесообразен без формирования

лингвистической компетенции, поскольку общение предполагает комплексное овладение всеми аспектами языка, а также различными аспектами иноязычного образования (развивающим, учебным, познавательным и воспитательным).

В настоящее время в лингвистической прагматике прослеживаются следующие параллели: «от структурного направления в лингвистических исследованиях и структурного метода обучения к прагмалингвистике и обучению прагматическому пользованию языком» [2, с. 20]. К 1980-м годам лингвистическая прагматика значительно ушла вперед, опередив методику, в основе которой лежала традиционная лингвистика. По мнению А. М. Акопянц, «вследствие затянувшейся на десятилетия тенденции взаимосвязи теоретической и практической методики с постулатами традиционной лингвистики в начале XXI столетия, обнаружились противоречия между целями процесса обучения иностранным языкам и культурам (развитие иноязычных компетенций) и характером языкового материала, используемого в процессе обучения» [2, с. 21].

Поскольку человек использует язык для выражения оценки, высказывания своего мнения и побуждения адресата к действию, вполне оправданным является мнение о том, что изучение иного языка является инструментом действия [7]. Именно с такой позиции рассматриваются языковые явления в прагмалингвистике.

Стоит отметить, что низкий уровень владения иностранным языком не позволяет устанавливать контакты в условиях иноязычного окружения. Для адекватного общения необходимо овладеть инструментарием для получения информации и воздействия на партнера по коммуникации, т.е. владеть коммуникативно-прагматическими особенностями коммуникации. Это постулат, в котором обучение иностранному языку рассматривается в виде межкультурной коммуникации, где прослеживаются и осуществляются культурные взаимоотношения. Таким образом, важно знание правил, регулирующих общение.

Новое время выдвигает современные требования к уровню владения иностранным языком будущими преподавателями языка, поскольку «качество и уровень иноязычной подготовки в высшей школе определяются педагогическими кадрами, которые должны стать носителями идеологии обновления образования» [3, с. 41]. Идет процесс создания усовершенствованных концепций обучения иностранным языкам и культурам, особое место при этом принадлежит парадигме межкультурной коммуникации. Для того чтобы избежать неудач в межкультурном общении, важно вовремя найти нужные ответы на такие вопросы, как «Что нужно сказать?», «С кем вести диалог?», «В каких обстоятельствах будет происходить беседа?» и «Каким образом сформулировать свою мысль?», соблюдая языковые нормы и правила языка.

В своей профессиональной деятельности преподаватель иностранного языка реализует целый ряд коммуникативных функций, а именно: ответы на вопросы учащихся, инициация и поддержание дискуссии по текущим проблемам культурной, научной, общественно-политической жизни общества; адаптация и переключение стратегий речевого поведения в соответствии с коммуникативным намерением. В этой связи представляется актуальной разработка коммуникативно-прагматической стороны профессиональной деятельности преподавателя и формирование прагмалингвистической составляющей профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка [4, с. 86–89].

Поскольку обучение иностранному языку должно осуществляться с учетом выбранной профессии, в ходе обучения предполагается, что у будущего

преподавателя иностранного языка происходит формирование умений для его дальнейшей профессиональной деятельности. Вслед за Э.Г. Азимовым и А.Н. Щукиным под профессиональными умениями мы понимаем «умения, которыми должен владеть преподаватель для успешного осуществления профессиональной деятельности» [1, с. 230].

Профессионально значимые коммуникативные умения преподавателя иностранного языка ориентированы на самопознание и познание учащихся, прагматизацию иноязычного общения; на реализацию плана иноязычного общения и его корректировку; анализ иноязычного общения. Многие факторы оказывают влияние на сформированность этих умений, их учет в образовании и самообразовании «может способствовать развитию педагогического мастерства» [1, с. 230].

Однако образовательная деятельность не может ограничиваться исключительно формированием компетенций, особое внимание необходимо уделять личности преподавателя, его моральным и этическим качествам. З.Н. Никитенко и Н.Д. Гальцова придерживаются мнения о том, что формирование профессионализма будущего учителя неразрывно связано с раскрытием его личностного потенциала [10, с. 11]. Важное значение также приобретает наличие методического мышления, которое определяет профессиональную готовность учителя. В своих научных трудах Г.В. Рогова «отстаивала единственно правильную цель такой подготовки: личность учителя иностранного языка, его методическое мышление и профессиональные умения» [9, с. 8]. По мнению Н.Е. Кузовлевой, методическое мышление включает в себе предметный аспект, процессуальный (психологический) аспект, формальный (логический) аспект и мотивационный аспект и является средством управления тремя действиями, входящими в систему деятельности учителя: это действия общения, обучения и исследования [8, с. 21]. Именно методическое мышление является базисной основой формирования методического мастерства. Таким образом, для обеспечения качественной профессиональной подготовки будущему учителю необходимо прививать мысль о «самоценности исследовательского процесса». В основу подготовки специалиста, способного к творчеству в профессиональной деятельности, важно заложить триаду взаимосвязанных и взаимообусловленных понятий: «профессиональное мастерство – профессиональное мышление – профессионально ориентированная личность» [8, с. 15]. Именно профессиональное мышление, методическая грамотность, методическое мастерство, личностные качества и положительный личный опыт в преподавании иностранных языков являются основополагающими компонентами профессиональной подготовки будущего преподавателя иностранного языка.

Без положительных личностных качеств, без овладения прагматическими знаниями, без сформированных навыков и умений в профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка невозможно осуществление ни опосредованного межкультурного профессионального общения, ни непосредственного участия в межкультурных дискуссиях по профессиональным проблемам; в связи с этими положениями можно выдвинуть тезис о необходимости формирования у магистрантов профессиональной прагмалингвистической компетенции (ППРЛК) как интегративной составляющей профессиональной и иноязычной коммуникативной компетенций. ППРЛК стоит рассматривать как способность и готовность преподавателя осуществлять взаимодействие в профессиональном контексте, определенное конкретным предметным содержанием, посредством стратегий и тактик речевого поведения. Графически субкомпетенции в составе ППРЛК обозначаются в следующей взаимосвязи (см. рис. 1):

Поскольку преподаватель осуществляет обучение студентов и магистрантов общению с представителями разных социумов, синтезу педагогических знаний, умений и навыков, способности реализации в условиях мультикультурного общества, способности и готовности к диалогу культур, ППРЛК призвана обеспечить овладение не только языковыми, коммуникативными, культурологическими знаниями и умениями, но также культурно-специфическими прагматическими основами общения и опытом решения контекстных заданий на иностранном языке. Соответственно, актуализация ППРЛК осуществляется на основе языковых средств и на базе сформированных гибких, вариативных моделей коммуникативного поведения.

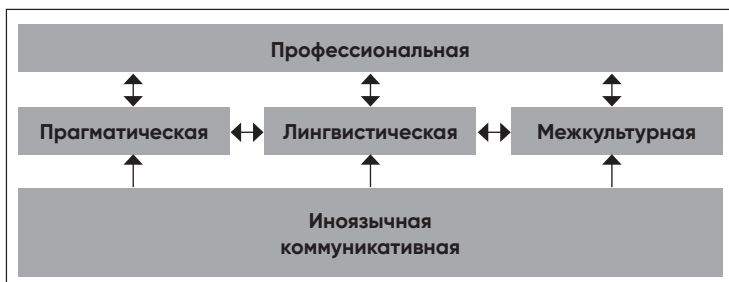


Рис. 1

Компонентный состав ППРЛК

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Акопянц А. М. Прагмалингводидактические основы обучения иностранным языкам студентов-лингвистов (на материале англ. языка): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. – Пятигорск, 2009. – 46 с.
3. Дмитренко Т. А. Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в условиях цифровизации языкового образования // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 12. – С. 41–48.
4. Дубровина Т. С. К вопросу о профессиональной компетентности будущих учителей иностранных языков // Молодой ученый. – 2011. – № 4. Т. 2. – С. 86–89.
5. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
6. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов нефилологов // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54–60.
7. Кобозева И. М. Лингво-прагматические аспекты анализа языка СМИ [Текст] // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – URL: <http://evartist.narod.ru> (дата обращения: 10.07.2022).
8. Кузовлева Н. Е. Развитие методического мышления в процессе профессиональной подготовки будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Липецк, 1995. – 233 с.
9. Никитенко З. Н. Содержание методической подготовки учителя иностранного языка // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и перспективы развития. Материалы V Международной научно-практической онлайн-конференции студентов и молодых ученых, Москва, 12 февраля 2020 г. – М.: Московский государственный областной университет, 2020. – С. 7–12.
10. Никитенко З. Н., Гальскова Н. Д. Профессиональная подготовка учителя иностранного языка для начальной школы // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 12. – С. 11–17.
11. Степанов В. Н. Провокационная стратегия с интенциональным состоянием «радость» // Лингвокультурологические проблемы толерантности. Тез. докл. Междунаро. науч. конф. 24–26 октября 2001 г. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2001. – С. 296–299.



Литература

Власова Анна Сергеевна, старший преподаватель кафедры теории и методики преподавания иностранных языков, Ярославский государственный университет им. К. Д. Ушинского.
E-mail: beeana@mail.ru



Сведения об авторе

ВЫСТУПЛЕНИЕ С ВИРТУАЛЬНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИЕЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК ОБЪЕКТ МЕТОДИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ



Аннотация

В данной статье рассматриваются вопросы методического моделирования выступления участника международной научной конференции с виртуальной презентацией своих исследовательских результатов на иностранном языке. Для осуществления подготовки студентов-магистров (будущих преподавателей иностранных языков) к эффективному участию в данном коммуникативном акте необходимо: а) проанализировать международные требования к вербальному и невербальному поведению докладчиков, б) выделить номенклатуру межкультурных коммуникативных макро- и микроумений и коммуникативно-прагматический минимум вербальных и невербальных средств выражения, в) определить типы культуроведчески ориентированных проблемных заданий, г) разработать методический инструментарий для последовательного профессионально-коммуникативного развития студентов как равноправных участников межкультурного академического общения.



Abstract

VIRTUAL PRESENTATION DELIVERY OF RESEARCH RESULTS IN A FOREIGN LANGUAGE AS AN OBJECT OF METHODOLOGICAL MODELLING

This paper focuses on some current questions relating to the methodological modelling of virtual presentation delivery of research results in English at international scholarly conferences. For preparing Master's degree students (future English teachers) to participate in this communication act effectively it is essential to: a) analyze the international requirements for the verbal and non-verbal communication behaviour of conference speakers, b) identify the methodological classification of intercultural communication macro- and microskills and highlight the necessary language repertoire connected with these skills, c) suggest a classification of problem-solving tasks, d) design some didactic tools for MA students' intercultural communication skills development necessary for their research results presentation in international settings.



Ключевые слова

межкультурное академическое общение, коммуникативное событие, межкультурные коммуникативные макро- и микроумения, культуроведчески ориентированные проблемные задания, социокультурный подход



Keywords

intercultural academic communication, communication event, intercultural communication macro and micro skills, problem-solving tasks, sociocultural approach

Выступление с презентацией своих научно-исследовательских результатов на иностранном языке на зарубежных международных научных мероприятиях является неотъемлемой частью образовательной и исследовательской деятельности современного представителя академического сообщества, способного не только к межкультурному академическому взаимодействию, но и сотрудничеству и партнерству [17]. Однако до последнего времени основное внимание в отечественной и зарубежной литературе было сконцентрировано либо на общих вопросах методики обучения нормам публичного иноязычного общения [1; 8], либо на изучении его лингводидактического потенциала как инструмента коммуникативного развития обучающихся [2]. В лингводидактике гораздо меньше уделяется внимания проблемам формирования и развития культуры презентации своих исследовательских результатов на иностранном языке в международном научном сообществе в контексте межкультурной компетентностной парадигмы, которая с дидактической точки зрения ориентирована на такие уровни высшего образования, как магистратура и аспирантура.

Анализ научных работ, посвященных изучению вопросов подготовки студентов к выступлению с презентацией на иностранном языке своих исследовательских результатов [3; 6], показал, что при обучении нормам научного публичного общения на иностранном языке исследователи-методисты берут за основу традиционную структуру презентации, представляющую собой триединство «введение (*introduction*) – основная часть (*main body*) – заключение (*conclusion*)», без какой-либо конкретизации их содержательного наполнения. Более того, в отечественной лингводидактике до сих пор появляются исследовательские работы, которые в своих методических изысканиях продолжают игнорировать межкультурный аспект обучения академическому общению на иностранном языке в вузе [4; 16], невзирая на то, что уже сравнительно давно (с 2017 г.) такие универсальные компетенции, как «коммуникация» и «межкультурное взаимодействие», выступают в качестве итоговых образовательных результатов профессионально-коммуникативной подготовки студентов в рамках вузовского языкового образования [7; 10].

Для проектирования целостной методики обучения студентов-магистрантов (будущих преподавателей иностранного языка) нормам межкультурного научного публичного общения автор настоящей статьи считает необходимым на первом этапе осуществить лингводидактический анализ презентации исследовательских результатов (как коммуникативного акта) на секционном заседании зарубежной международной научной конференции (как профессионально-научного коммуникативного события) [13; 14; 18; 19], в рамках которого студенты должны быть готовыми и способными активно выступать в академической роли докладчика [7; 10; 17].

Опираясь на положения социокультурного подхода к лингводидактическому описанию коммуникативных событий межкультурного академического общения [13; 18; 19], при проведении лингводидактического анализа выступления с докладом на зарубежной международной научной конференции автор статьи учитывал задачи, решаемые докладчиками, их сценарное поведение, а также структуру данного коммуникативного акта.

В процессе и по результатам представления своих научных результатов докладчик решает следующие профессионально-коммуникативные исследовательские задачи: а) знакомит членов международного академического сообщества со своей научной школой; б) обсуждает актуальные проблемы

и интересующие его вопросы с научной точки зрения; в) получает обратную связь от участников коммуникативного события (с разным академическим статусом), касающуюся теоретических и прикладных результатов его научной деятельности; г) устанавливает профессиональные отношения с представителями других культурно-языковых и научно-исследовательских сообществ с целью дальнейшего профессионального сотрудничества, партнерства и обмена полученным профессионально-научным опытом [13; 19].

Анализ веб-сайтов 12 зарубежных международных научных конференций в области гуманитарных наук показал, что их участникам чаще всего предлагается выступить с презентациями следующих форматов: а) очный формат – *onsite presentation* (устная презентация – *oral presentation* или стендовый доклад – *poster presentation*); б) онлайн-формат – *online presentation* (презентация в режиме реального времени – *synchronous/live-stream presentation* – или презентация, которую участник должен заранее отправить организаторам, чтобы они могли загрузить ее на сайт своей конференции, – *asynchronous/virtual presentation*). Виртуальная PowerPoint презентация может быть отправлена в формате PDF-документа с аудиосопровождением или без него, либо участник может отправить организаторам той или иной конференции заранее снятое видео своего научного выступления. В связи с сегодняшней ситуацией в мире организаторы зарубежных международных научных конференций в настоящее время приглашают докладчиков выступать преимущественно с виртуальными презентациями, которые в рамках данной статьи представля- ют особый интерес как объект методического моделирования.

Структура научного выступления с виртуальной презентацией и поведенче- ский сценарий докладчиков обусловлены требованиями, которые предъяв- ляются организаторами той или иной зарубежной международной научной конференции к конкретному академическому продукту. Анализ 12 веб-сайтов авторитетных международных конференций («Innovation in Language Learning International Conference», «European Conference on Language Learning», «International Conference on Second Language Studies», «European Conference on Education», «New Trends in English Language Teaching and Testing» и др.) показал, что научная презентация их участников (в том числе и виртуальная) должна включать в себя конкретные разделы со строго регламентированным количеством слайдов и лимитом времени, которое докладчику нужно отвести на раскрытие содержания каждого из слайдов презентации (см. табл. 1). Более того, в документах вышеприведенных научных мероприятий были зафиксиро- ваны требования, предъявляемые и к визуальному оформлению виртуальных презентаций (см. табл. 2).

Табл. 1
Структура научной презентации (международные требования)

Наименование раздела на АЯ	Наименование раздела на РЯ	Требуемое количество слайдов на раздел	Лимит времени на раскрытие содержания раздела
The Literature Review	Результаты аналитического обзора литературы по теме научного исследования	2 слайда	2 минуты
The Study	Исследовательский фокус	1 слайд	1 минута
The Methodology	Методы проведения научного исследования	2 слайда	3 минуты
The Findings	Полученные исследовательские результаты	3 слайда	3 минуты
Discussion	Обсуждение полученных исследовательских результатов	3 слайда	4 минуты

Наименование раздела на АЯ	Наименование раздела на РЯ	Требуемое количество слайдов на раздел	Лимит времени на раскрытие содержания раздела
Implications and suggestions for future research	Выводы и перспективы научного исследования	3 слайда	3 минуты
References	Список используемой литературы	1 слайд	–
	ИТОГО:	15 слайдов	16 минут

Анализ требований к структурному содержанию научной презентации, а также ее визуальному оформлению показывает, что в условиях современной международной академической коммуникации превалирует евро-атлантический формат научного дискурса, под которым согласно Сафоновой В.В. стоит понимать «совокупность рамочных требований к устному и письменному вербальному поведению ее участников (зафиксированных в документах научного мероприятия и широко поддерживаемых на научно-образовательных сайтах Сети), исходя их научного ранга, научного статуса, социальной роли конкретного участника научного взаимодействия как действующего лица в конкретном научно-интерактивном пространстве» [12, с. 112–113].

Табл. 2

Визуальное оформление научной презентации (международные требования)

Общая композиция презентации	• требуемое количество слайдов (не более 15) • единый стиль оформления слайдов • вербально не перегруженные слайды (5–10 слов в одном предложении, 4–5 строк текста на один слайд) • нумерация слайдов в виде (1/15), чтобы слушатели понимали, какой объем информации им еще предстоит прослушать
Шрифтовое оформление презентации	• шрифт без засечек • размер шрифта (не менее 18 пт для основного текста, не менее 24 пт для заголовков)
Графическое оформление презентации	• таблицы, графики, схемы, диаграммы со смысловой нагрузкой • простое для восприятия слушателей доклада графическое оформление
Выбор цветовой гаммы	• не более 23 цветов

Лингводидактический анализ аутентичных материалов видеозаписей выступлений с виртуальными презентациями на английском языке (как рабочем) на зарубежных международных научных конференциях позволил разработать сценарий коммуникативного поведения докладчиков, представляющих свои научно-исследовательские результаты (в терминах межкультурных коммуникативных макро- и микроумений), а также выделить коммуникативно-прагматический минимум вербальных средств выражения, сопряженных с конкретными микроумениями (см. табл. 3).

Табл. 3

Поведенческий сценарий докладчика (виртуальная презентация)

Умение структурировать содержание презентации результатов своего научного исследования	
Микроумения	Примеры вербальных средств выражения
• умение обозначить проблемные зоны научной работы • умение четко ставить и формулировать вопросы для обсуждения, которые будут затронуты в процессе научного выступления	In this presentation I am going to focus on ... / I would like to talk to you today about some of my findings in the study I did on ... / As you can see on the screen, the subject of my presentation today is ... / What I am going to present to you today is the research I am doing trying to ... The structure of my presentation is as follows. / I have divided my presentation into ... parts. In the first part I will give a few basic definitions ... In the next section I will explain ... In part three, I am going to show ... And finally, I will give a practical example of ... / In the first part I will look at ... The second part will deal with ... In the final part I will ... After that I will make very brief comments on research questions and methodology in order to have more time for making comments on the research results discussion of the crucial issues of ...

Умение структурировать содержание презентации результатов своего научного исследования	
Микроумения	Примеры вербальных средств выражения
• умение адекватно использовать дискурсивные формулы описания информации, представленной на слайдах научной презентации	If you have a look at slide number ... you might see that ... / If you look at the next slide which shows ... you might see that ... / Slides ... and ... give some necessary information on ... / As you can see that different diagram colours have been used in order to indicate ... / According to the information given on this slide, it is noticeable / obvious / clear that ... / What is obvious from this slide is that ... / Another factor worth noticing on slide ... is that ... The next slide illustrates / deals with / presents some statistics on / demonstrates / reflects / depicts / reveals / indicates ...
• умение пояснить актуальность тематики научного исследования	In fact, estimates suggest that ... However, when it comes to ... there are still many issues to be considered and discussed especially when dealing with ... / Research has emphasized the positive effects of ... on ..., however the extent to which one system effects the other is not totally understood. / It is important to say that more studies need to be conducted in order to have better understanding of ...
• умение представить результаты аналитического обзора литературы по теме научного исследования	If you look through the overview of the state of the art in the area of ... on slides number ... you would agree with me that ... has been a central topic in ... since the 19... (s). / The theoretical background to my studies can be found in the works of many authors who point to the fact that ... Others indicate that ... and they explain this phenomenon as being due to ... / Scholars involved in researches on ... have generously shared with us their vision of ... What have they shared with us? / Thus, with the same target in mind several studies were conducted in the field of ... however they have not achieved a particularly straightforward answer to this seemingly simple question, namely ... / Nonetheless, there have been a relatively small number of studies on ... with a special focus on ... from the perspective of ... / Most studies focus on ..., and the question that remains to be answered is ... / Though many ... questions related to the field of ... have been widely discussed by research community, still ... / Nevertheless, some efforts in the field under consideration have been made by a few researchers who have the courage to start discussing some very tough questions related to
• умение обозначить исследовательский фокус научной работы	In connection with that, a number of questions should be studied and answered by researchers without any delay. / These research questions are listed on slide ... / The study was an attempt to seek answers to the following research questions. / In order to learn more about ... there are some research questions that I would like to answer. / So, the current study as a response to ... finds it necessary to breach the gap and investigate ... / The goal of my research concerning ... is to investigate and compare ... and ...
• умение рассказать о методах проведения научного исследования	Slides ... and ... give some necessary information on the research methods used, namely qualitative and quantitative methods, analysis sources as well as on survey and interviewed participants. / I used a number of methodological tools (a questionnaire looking at ..., placement and final tests, participatory observation and interviews). / Looking from the perspective of methodology, the current study draws on an explanatory sequential mix method design and use the best of questionnaire and interview to increase the dependability and credibility of the data in order to comply the triangulation process. / And as you can see the participants of the current study consisted of ... / Methodologically the students were offered ... The explanations of the right and the wrong answers were grouped and calculated.
• умение пропустить несколько слайдов презентации с целью соблюдения временного регламента научного выступления	Well, I am going to skip over this and the next slide because of time limits and besides I think they do not need any additional comments. / Well, I will skip over slide ... because of time limits and I think that there is no need to give additional comments on it because it is quite possible for the online audience simply to read my suggestions for further research on this slide.
• умение раскрыть основные результаты, полученные в ходе научного исследования • умение комментировать полученные данные, представленные в образно-схематическом виде	Upon the completion of the data processing, various findings have emerged with regard to ... / The results are presented in the following table. / You can see here a brief summary of the findings. With regard to the first research question, table ... presents ... / As for the second research question, the figures show ... / So, the result of observation for ... revealed that ... / The data table / diagram / bar chart / pie chart on slide ... contains information on ... / The data given in this table also indicate a complete lack of the respondents' experience in ... Partly it is because of the fact that ... / The table on slide ... illustrates some of the most considerable differences between ... among which of special interest are the following. Firstly, as far as ... is concerned it is required to ..., whereas up to now there is no such a requirement in ...

Умение структурировать содержание презентации результатов своего научного исследования

Микроумения	Примеры вербальных средств выражения
умение анализировать полученные исследовательские результаты	As expected, a significant difference between ... and ... was found. / The analysis of ... revealed a difference between ... and ... / I also found a significant positive correlation between ... and ... / From the point of discussion, putting all the findings together ... / Moreover, the findings indicated that ... / Well, the first research question addressed in this study explored ... / With regard to the second research question that concerns ... / As for the first research question, the results of the content analysis supported that ...
умение наметить ряд последующих научно-исследовательских вопросов, требующих в перспективе сотрудничества в академической среде	This inclination can be considered as a promising idea which contributes to paving the way for changing ... to give them new perspectives to ... / As another implication, I can point to the fact that ... / My data reinforce the importance of ... Understanding ... may help to develop ... strategies better in ... / Though this research project is a very complicated and time-consuming work (not having been completely finished), still, I believe that it has already given some new insights into ... / The findings of this study can open up new possibilities for ... / All research findings reported and discussed in this presentation surely of preliminary nature need to be verified further in ... as well as ... Because what is needed are not simply some improvements in this or that segment of university language education but getting a better methodological understanding of the differences and similarities in ... / Without such understanding it would be hardly possible to design ...
умение адекватно использовать дискурсивные формулы завершения научного выступления с презентацией	Well, I am now approaching the end of my presentation. / Well, it brings me to the end of my talk. / I am very close to the end now, but there are a couple of things that I would like to draw your attention to. / As a final point, I'd like to ... / Well, this is as much as can be said on the topic within the limit of 15 minutes.
умение поблагодарить участников международной научной конференции / слушателей за внимание	I would like to thank the online audience for being here today and listening to my presentation. I really appreciate that very much. / Meanwhile, thank you very much for your attention and stay safe and healthy. Thank you. / I sincerely appreciate your attention to our presentation. Thank you all. / Well, I thank you so much for your patience, for listening to me. / I would like to end now by thanking you for your attention.
- умение пригласить аудиторию к обсуждению интересующих вопросов в рамках тематики научного выступления - умение демонстрировать желание продолжать профессиональные отношения	If there are any questions, I would be happy to answer them online or offline. My email and skype are given on the final slide. / If you would like more information or have questions, please, feel free to contact us at our email address. Thank you very much. / If you are interested in my study, have questions about it, have done something similar, or are interested in collaborating, feel free to contact me. / If you are interested in reading up more about the findings as well as the methodology, then two papers are out in open access and you can find them below.

Разработав номенклатуру межкультурных коммуникативных макро- и микроумений (как объектов обучения и контроля), необходимых студентам-магистрантам (будущим преподавателям иностранных языков) для эффективного участия в зарубежных международных научных конференциях в академической роли докладчика, автор настоящей статьи задался вопросом, насколько российские вузы готовы с методической точки зрения осуществлять профессионально-коммуникативную и исследовательскую подготовку своих обучающихся к межкультурному взаимодействию в академической среде на иностранном языке. Чтобы ответить на данный вопрос, необходимо было провести анализ магистерских рабочих программ учебных дисциплин в рамках направлений подготовки 45.04.02 «Лингвистика» и 44.04.01 «Педагогическое образование» на предмет их методического фокуса на совершенствовании англоязычных умений обучающихся представлять свои собственные научно-исследовательские достижения на международных научных конференциях.

По результатам данного анализа были установлено, что лишь несколько рабочих программ включают в себя элементы профессионально-коммуникативной подготовки студентов-магистров языковых специальностей

к представлению своих исследовательских результатов на английском языке [5; 9]. Однако в рамках такой подготовки во главу угла ставится национальный формат представления научно-исследовательских результатов в российской академической среде, а не евро-атлантический формат со своими более жесткими требованиями к коммуникативному поведению докладчиков на зарубежных международных научных конференциях.

В связи с этим можно констатировать, что в настоящее время наблюдается острая необходимость в разработке методического инструментария для осуществления профессионально-коммуникативной и исследовательской подготовки студентов-магистров к научному выступлению с результатами своей научно-исследовательской деятельности на английском языке как лингва франка науки, с опорой именно на евро-атлантический формат межкультурного академического взаимодействия. Более того, важным представляется сохранение баланса между общетеоретическими основами подготовки магистрантов к данному виду взаимодействия и практическим овладением студентами конкретными межкультурными коммуникативными умениями публичного академического общения.

Поскольку овладение данными межкультурными коммуникативными умениями является достаточно сложным методическим конструктом, то оно, вне всякого сомнения, требует создания иерархической системы культуроведчески ориентированных проблемных заданий по подготовке студентов языковых специальностей к межкультурному академическому общению [11; 14]. При моделировании научного выступления с научно-исследовательскими результатами представляется целесообразным в лингводидактических целях использовать такие типы проблемных заданий, как культуроведчески ориентированные познавательно-поисковые задания, коммуникативно-прагматические, рефлексивные задания, а также лингвокультуроведческий анализ научных выступлений с виртуальными презентациями исследовательских результатов на английском языке (см. табл. 4).

Табл. 4

**Примеры
проблемных
заданий**

Культуроведчески ориентированные познавательно-поисковые задания

Imagine that you are going to prepare a virtual presentation of your research results in order to deliver it at the 15th International Conference on Innovation in Language Learning 2022 in Italy. Study this conference website <https://conference.pixel-online.net/ICT4LL/index.php> that contains some conference presentation templates, guidelines and examples of virtual presentations that were accepted by the board of previous conferences. After that discuss in pairs the following questions:

- What is it necessary to take into account when you are going to prepare a virtual presentation in a foreign language?
- How would you structure it?
- How many parts will be there?
- What are the differences between Russian and Euro-Atlantic requirements for academic presentation structure, content and visual aids?
- What do you need to change in your usual way of academic presentation preparation and delivery in order to be accepted as a speaker of this conference?

Культуроведчески ориентированные коммуникативно-прагматические задания

1. Imagine that you are going to deliver a presentation to an academic audience at the 8th International Hybrid Conference on Second Language Studies (ICSLS-2022) in Istanbul. But before doing that it is necessary to thank the conference hosts and your listeners. What would you say in this situation? Will your thanks be the same or different? Comment on your choice, please.
2. As you know, before giving a virtual presentation at the international scholarly conference it is essential to be able to introduce yourself and tell about your research interests very briefly. What information about yourself would you share with an academic audience?
3. Try to convince an academic audience that a subject matter of your research is topical and try to make your listeners interested in what you are going to say in your virtual presentation.

Культуроведчески ориентированные рефлексивные задания

Have you ever had any experience of delivering an academic presentation in Russian or in English? Was it successful, from your point of view? If not, what went wrong? What difficulties (communication, psychological, sociocultural) were you faced with? What were those difficulties connected with? How is it possible to overcome such difficulties? Discuss it with your groupmates in pairs.

Лингвокультуроведческий анализ научных выступлений

Using the following links watch the videos that show the process of virtual presentations delivery at the international scholarly conferences. After that try to answer the following questions:

- How have the presentations been structured? Logically or illogically?
- Have the structure, content and visual aids (if any) of these presentations met Euro-Atlantic requirements?
- Have the speakers managed to introduce themselves? What information have they mentioned?
- Have they talked about their academic interests briefly?
- Have the speakers used the appropriate language means in order to communicate their ideas and to attract listeners' attention?
- Did you have any difficulties in following their talk?
- Comment on speakers' non-verbal communication behaviour. Was it appropriate or inappropriate? Prove your point.
- Do you find presentation media and visual aids used by the speakers relevant or irrelevant? Why?
- What recommendations would you give the speakers in order to improve the quality of their virtual presentations and avoid some mistakes that you have noticed in these videos?

1) https://conference.pixel-online.net/ICT4LL/virtual_presentation_scheda.php?id_abs=2642

2) https://conference.pixel-online.net/ICT4LL/virtual_presentation_scheda.php?id_abs=4208

Культуроведчески ориентированные проблемные задания, представленные в таблице 4, нашли свое отражение в рабочей программе дисциплины «Основы межкультурной устной коммуникации на английском языке в научно-образовательной среде» [15], предназначенной для студентов магистратуры, обучающихся по направлению подготовки 45.04.02 «Лингвистика» по профилю «Теория обучения иностранным языкам и межкультурная коммуникация». В данный курс включен раздел, направленный на совершенствование англоязычных умений студентов представлять свои собственные результаты исследовательской деятельности на научных конференциях в соответствии с международными евро-атлантическими требованиями к презентации как средству обмена научно-исследовательскими достижениями в условиях международной исследовательской кооперации.

В итоге можно констатировать, что выделенные с помощью лингводидактического анализа виртуальной презентации исследовательских результатов на иностранном языке номенклатура межкультурных коммуникативных макроумений с последующей их детализацией в терминах микроумений, коммуникативно-прагматический минимум вербальных средств выражения, сопряженных с конкретными микроумениями, а также разработанный методический инструментарий для профессионально-коммуникативной подготовки молодых ученых к успешному участию в международных конференциях, где они смогут продемонстрировать умение следовать международным евро-атлантическим требованиям к их вербальному и невербальному поведению в процессе презентации результатов своих научных исследований на иностранном языке, являются необходимыми предпосылками для проектирования целостной модели обучения студентов межкультурному академическому общению на иностранном языке.

1. Дашкина А. И., Злобина А. Н. Формирование иноязычной презентационной компетенции студентов лингвистических направлений в условиях обучения в сотрудничестве // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2019. – Т. 21. – № 1. – С. 171–184.
2. Дронов И. С. Обучение академическому дискурсу в целях обучения иностранному языку студентов лингвистических направлений подготовки // Вестник Тамбовского университета. – Серия: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2018. – Т. 23. – № 175. – С. 45–51.



Литература

3. Колесникова Е. А., Кушик А. А. Умения презентации результатов научной и профессиональной деятельности: лингвориторический аспект // Иностр. языки в школе. – 2017. – № 9. – С. 32–44.
4. Комочкина Е. А. Технология обучения иноязычному устному научному выступлению (магистратура, неязыковой вуз) // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2020. – Вып. 4. – С. 127–137.
5. Костикова Л. П. Рабочая программа дисциплины «Основы публичной речи на иностранном языке». – Рязань: РГУ, 2018. – 23 с.
6. Никишина И. Ю. Цифровые инструменты для развития навыков презентации (создание структуры и визуальное оформление) // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 4. – С. 52–56.
7. Образовательный стандарт, самостоятельно устанавливаемый Московским государственным университетом имени М. В. Ломоносова для реализуемых основных профессиональных образовательных программ высшего образования по направлению подготовки 45.04.02 Лингвистика (уровень магистратуры). – М., 2021. – 24 с. – URL: <https://www.msu.ru/sveden/eduStandarts/import/docs/45.04.02%201.pdf> (дата обращения: 01.06.2022).
8. Полетаева Н. М., Борисова Е. А. Презентационная компетентность в структуре профессиональной деятельности специалиста // Человек и образование. – 2018. – № 1 (54). – С. 92–96.
9. Потеряхина И. Н. Рабочая программа дисциплины «Научное проектирование и межкультурная коммуникация». – Пятигорск: ПГУ, 2020. – 17 с.
10. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. № 992 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 45.04.02 Лингвистика» (с изменениями и дополнениями). Редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020. – М., 2020. – 10 с. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/450402_M_3_17062021.pdf (дата обращения: 01.06.2022).
11. Пустовалова О. С. Методика культуроведческого обогащения иноязычной практики школьников 10–11 классов школ с углубленным изучением иностранного языка (на материале культуроведения США): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2001. – 218 с.
12. Сафонова В. В. Евро-атлантические форматы международной научной коммуникации как актуальная область исследования в дидактике перевода для аспирантов-гуманитариев // Русский язык и культура в зеркале перевода: юбилейная международная научная конференция (г. Салоники (Греция), 8–12 июля 2021 г.): материалы конференции / под ред. М. Н. Есакова. – Т. 10. – Издательство Московского университета: М., 2021. – С. 111–121.
13. Сафонова В. В. Межкультурное академическое общение как объект моделирования в системе обучения РКИ // Русский язык как иностранный. Дидактика в славянской и неславянской аудитории. – Uniwersytet Warszawski: Warszawa, 2019. – С. 15–30.
14. Сафонова В. В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе. – 3-е изд. – М.: Еврошкола, 2001. – 271 с.
15. Сафонова В. В., Пенкина М. В. Рабочая программа учебной дисциплины «Основы межкультурной устной коммуникации на английском языке в научно-образовательной среде» // Программы по английскому языку для гуманитарных факультетов: сборник программ курсов / под общ. ред. В. В. Сафоновой; под ред. П. И. Сергиенко. – М.: Наука, 2020. – С. 5–52.
16. Харламова Н. С., Фролова И. Ю. Презентация как профессиональная составляющая в обучении иноязычной устной речи на продвинутом уровне (социально-политические науки) // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2021. – Вып. 1 (838). – С. 184–192.
17. Research Profile Descriptors. EURAXESS Germany. – URL: <https://euraxess.ec.europa.eu/europe/career-development/training-researchers/research-profiles-descriptors> (дата обращения: 01.06.2022).

18. **Safonova V. V.** An Approach to Establishing a Linguo-Didactic Framework for Developing Postgraduates as International Academic Writers // Virtual Presentation 7th International Conference on Second Language Studies (ICSLS-2021). – URL: https://www.youtube.com/watch?v=yNNDg4PKp_U (дата обращения: 01.06.2022).
19. **Safonova V. V.** Internal Assessment Tasks for Evaluating Postgraduates' Competences to Use English as a Lingua Franca in the Settings of International Research Co-operation // Virtual Presentation 6th International Conference on Second Language Studies (ICSLS-2020). – URL: https://eurokd.com/Resources/Uploaded/20200418000434INTERNAL%20ASSESSMENT%20TASKS_compressed.pdf?CT=application_pdf.png (дата обращения: 01.06.2022).

Пенкина Мария Владимировна, канд. пед. наук, старший преподаватель,
Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова.
E-mail: penkina@inbox.ru



**Сведения
об авторе**

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ ТЕКСТОВ СКАЗОК В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБУЧЕНИИ



Аннотация

В статье представлен опыт иноязычной учебной деятельности в аспекте домашнего чтения (на материале французских и немецких сказок Шарля Перро и братьев Гримм) со студентами-бакалаврами первого курса языкового факультета (направление «Лингвистика»). Показано, что предлагаемый обучающимся богатый лингвокультурный материал текстов сказок отражает не только исторический и социальный опыт французского и немецкого народов, но и специфику их лингвокультур. Наряду с формированием иноязычной коммуникативной компетенции и реализацией всех аспектов обучения большое внимание уделено и воспитательной работе со студентами.



Abstract

LINGUADIDACTIC AND EDUCATIONAL ASPECTS OF FAIRY- TALES IN A FOREIGN LANGUAGE TEACHING PROCESS

The article describes the experience of educational activity which is taught to the first-year bachelors at the Department of Foreign Languages (in the field of Linguistics) in the aspect of home reading based on the materials of French and German fairy tales written by Charles Perrault and Brothers Grimm. The paper shows that the texts of fairy tales being a great source of linguacultural materials reflect the specifics and unique features of French and German linguacultures as well as their social and historical background. Much attention is paid to general education of students along with forming their communicative competencies and implementation of all the educational aspects.



Ключевые слова

французская и немецкая лингвокультуры, тексты сказок, языковые особенности, воспитание обучающихся



Keywords

French and German linguacultures, texts of fairy tales, language specifics, education of students

Одна из приоритетных задач любого цивилизованного общества — качественное обучение и воспитание подрастающего поколения. Молодежь сегодня нацелена на получение престижного образования, построение успешной карьеры и постоянное профессиональное продвижение и самосовершенствование.

В условиях современного поликультурного пространства практическое владение одним, двумя и даже тремя иностранными языками (далее — ИЯ) становится объективной необходимостью, а порой и требованием работодателей. Целью полилингвального образования является формирование многоязычной

личности, готовой к эффективному межкультурному общению и взаимодействию с представителями других культур.

Иноязычный учебно-воспитательный процесс, опираясь на принцип культуросообразности (Н.В. Барышников, Б.С. Гершунский, Г.Д. Гальскова, Г.М. Коджаспирова, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, А.В. Щепилова, М. Byram, G. Neuner и др.), строится на общечеловеческих ценностях и в соответствии со спецификой традиционной культуры народов. Различные авторы указывают не только на образовательную, но и на воспитательную функцию предмета ИЯ.

Изучение на спецфакультете английского, немецкого или французского в качестве как первого, так и второго ИЯ позволяет познакомиться с иными культурами, историей, жизнью и бытом народов, говорящих на этих языках, ценностями и нормами их поведения, расширить лингво- и социокультурное пространство обучающихся. Однако следует помнить, что при обучении ИЯ важнейшая роль отводится родному языку (Д. Атkinson, Я.М. Колкер, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.С. Устинова, Л. Продромов и др.), особенно в начальный период.

Во все времена старшему поколению хотелось передать молодежи такие положительные качества, как *уважительное отношение к старшим, трудолюбие, целеустремленность* и др. В этой связи в школьном и вузовском учебном процессе и сегодня должно уделяться большое внимание воспитательной работе с детьми и студенческой молодежью.

По мнению В.А. Слостенина, «стратегическим направлением гуманистического воспитания нашей молодежи является *гармоничное развитие личности*» [8, с. 480]. Более того, в современной непростой геополитической обстановке остро ощущается необходимость усилить патриотическое воспитание учащихся — формировать чувство любви к Родине и своему краю, быть верными интересам своего народа и страны.

В иноязычном учебно-воспитательном процессе важное место отводится чтению текстов, содержащих богатый языковой материал. На основе текстов сказок на языке оригинала (английских, немецких, французских и др.) студенты знакомятся с особенностями национальных традиций и образа жизни народов, говорящих на этих языках. Именно в народной сказке предстают наиболее яркие черты национального характера и поведения героев, раскрывается специфика национального языка и менталитета.

Взаимопроникновение родной и изучаемых культур способствует, по мнению ряда авторов, более глубокому пониманию языковых явлений и фактов (Г. Може, Е.Н. Белая, Н.Д. Гальскова, И.Я. Зимняя, А.А. Миролюбов, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, С.Г. Тер-Минасова и др.). Постоянное сравнение и сопоставление языков в процессе учебной деятельности, приобщение молодых людей к общечеловеческим ценностям, не противоречащим их собственным, воспитание в духе патриотизма, любви к своей отчизне и преданности ей способствует успешной реализации действующего в настоящее время ФГОС ВО. В этой связи учебный процесс неотделим от воспитательной работы, которая должна носить систематический характер и включать мероприятия как аудиторного, так и внеаудиторного характера.

В ходе работы с текстами сказок на немецком и французском языках в аспекте *домашнего чтения* формируется национально-культурная компетенция будущих лингвистов. Основная цель занятий — усвоение учащимися богатого

языкового материала и особенностей национальной культуры страны изучаемого языка. При этом преподаватель акцентирует внимание студентов *на значимости родного языка и родной культуры, ценностях других народов, не противоречащих национальным ценностям.*

Сказка — жанр, возникший еще в древнейшие времена и функционирующий по настоящее время. Основываясь на вымысле и фантазии, передаваясь из поколения в поколение, транслируя культурный опыт народа, сказка обладает *большим воспитательным потенциалом.*

Различные аспекты народных сказок рассматриваются в работах авторов и исследователей разных лет: Л.М. Бузиновой, Т.В. Григорьевой, О.А. Егоровой, Н.А. Малкиной, Л.К. Ишановой, С.Г. Лазутиной, Л.В. Полубиченко, К.Г. Сулеймановой, Р.Р. Шанаевой, И.И. Полторацкой, В.Я. Проппа, Ch. Bettermann, P. Delarue и др.

Сотни поколений людей — носителей разных языков и культур воспитаны именно на национальных сказках, основанных на богатом человеческом опыте. На Руси сказка была ежедневным атрибутом жизни семей, как правило многодетных, принадлежащих к разным социальным слоям населения: от беднейших крестьян и ремесленников до купцов, дворян, князей, включая царскую семью.

У С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой сказка определена как *«повествовательное, обычно народно-поэтическое произведение о вымышленных лицах и событиях, преимущественно с участием волшебных, фантастических сил»* [6, с. 720]. Для носителей французской лингвокультуры сказка (*"le conte"*, n. m. 1190, — *"récit de faits réels. Histoire. Récit de faits, d'aventures imaginaires, destiné à distraire. Nouvelle. Contes de Perrault, de Voltaire. Fig. Aventure, fait étonnant et charmant. Histoire invraisemblable et mensongère"* [10, с. 377]) воспринимается как волшебный рассказ, повествование о вымышленных героях и связана с именем известного на весь мир французского сказочника Шарля Перро.

«Волшебные сказки» Ш. Перро переведены на многие языки и издаются до сих пор миллионными тиражами. Впервые сборник был опубликован в 1697 г., он назывался «Сказки матушки Гусыни, или Истории и сказки былых времен с поучениями» (в него вошли восемь литературно обработанных французских народных сказок). Как полагают, все сказки были услышаны от кормилицы сына писателя, кроме одной — «Рике-хохол», которую он сочинил сам.

Немецкие народные сказки (*"das Märchen, 1812"* — *"im Volk überlieferte Erzählung, in der von wunderbaren Begebenheiten in Verbindung mit übernatürlichen Mächten berichtet wird. Unwahre, erfundene Geschichte, Lüge"* [11, с. 863]), как один из жанров устного народного творчества, являются достоянием немецкого народа. Широко известны сказки братьев Гримм. «Детские и семейные сказки» — трехтомный сборник сказок, собранных в немецких землях и литературно обработанных братьями Якобом и Вильгельмом Гримм, — чрезвычайно быстро подверглись переводу на разные языки, и в наше время их читают почти на ста языках [9, с. 786].

Как и произведения других жанров, сказка воспринимается как факт культуры народа, на языке которого она написана. Волшебная сказка предлагает вниманию слушателей неправдоподобную историю, и в этом жанре представлен наиболее разнообразный набор стратегий рассказчика,

которые всегда соотносятся с волшебством и чудом. Т.В. Григорьева рассматривает литературную сказку как «универсальный учебный материал прежде всего потому, что благодаря своему богатству и разнообразию она может использоваться на занятиях с обучаемыми разных возрастов и разных уровней подготовки для различных целей обучения» [3, с. 15]. Исходя из этой точки зрения, адаптированные или оригинальные тексты сказок успешно изучаются на языковом факультете вуза.

Работа со сказками нацелена на формирование лексических и грамматических умений, а также навыков перевода, комментирования, обсуждения и интерпретации содержания. По утверждению Н.А. Селивановой, «...одна из основных задач на занятиях по домашнему чтению — научить учащихся обсуждать прочитанное... что является важным коммуникативным умением... куда входит умение объяснить, проанализировать поступки действующих лиц, установить причинно-следственную связь событий» [7, с. 24].

В ходе занятий студентам интересно сравнивать и сопоставлять тексты сказок на родном, русском языке с текстами сказок на изучаемом иностранном языке. Богатый языковой материал позволяет анализировать и выявлять наиболее характерные традиционные лексико-грамматические, синтаксические, стилистические средства текстов. По мнению Л.М. Бузиновой, «новые тенденции современного обучения иностранному языку, наряду с традиционными средствами, говорят о необходимости изучения лингвокультурологических особенностей текстов» [2, с. 61].

Н.А. Акименко, исследуя английскую народную сказку, выделяет ее субжанры: а) о животных; б) кумулятивные сказки; в) волшебные сказки [1, с. 187]. Для любой сказки характерны зачин, середина и концовка. Сказки Ш. Перро относят именно к 3-му субжанру, зачин этих сказок примерно одинаков: *Il y avait une fois...* («Жили-были однажды...») — «La Belle au bois dormant» («Спящая красавица») [5, с. 14]; *Il était une fois...* («Однажды...») — «Cendrillon» («Золушка») [5, с. 31], «Le petit Poucet» («Мальчик-с-пальчик») [5, с. 49], «Barbe-Bleue» («Синяя Борода») [5, с. 60], «Peau d'âne» («Ослиная шкура») [5, с. 66].

В текстах французских сказок фигурирует определенный набор разговорно-бытовой лексики: реалий, безэквивалентных лексем, паремий, фразеологизмов, которые не утратили актуальности и сегодня (*frapper de la baguette; avoir peur de qn.; avoir raison; faire mine d'accepter; avoir besoin de qn.* и др.), историзмов и архаизмов (*un chevalier; un marquis; un page; un bûcheron; les faucheurs; les moissonneurs; une carrosse; un cocher; un fuseau* и др.), передающих специфику национальной культуры французского народа, его жизни и быта [5, с. 7–77]. В сказках «Le Petit Poucet», «Le Chat botté», «Peau d'âne», «Cendrillon» обнаруживаются экзотизмы, например: *un ogre, une ogresse* — «людоед, людоедка»; *Barbe Bleue* — «Синяя Борода», *une peau d'âne* — «ослиная шкура»; *une fée* — «фея» и др., придающие тексту особый колорит.

Синонимия и антонимия французской лексики — наиболее часто встречаемые явления в текстах Ш. Перро, что подтверждается высказыванием лингвиста З.Н. Левита, который говорит также и «о чрезвычайно богатой омонимии и весьма развитой многозначности во французском языке» [4, с. 112]. Например, многозначная лексема *pièce* [5, с. 15] или же синонимы *les clés — le passe-partout; laid — terrible; aimable — gentil* и др., антонимы *beau — laid; blanc — noir; entrer — sortir; aimer — détester* и др.

В текстах сказок можно выделить: а) синонимы-существительные, например, в сказке «Le Chat botté»: *un heritage – un lot* (наследство); *un roi – sire* (король, его величество); *une proie – un gibier* (добыча – дичь); *les terres – les prés, les blés* (земли); *le château – le palais* (дворец, замок) [5, с. 41–48] и др.; б) синонимы-глаголы, используемые и в современном разговорном языке, которые обнаруживают в ходе занятий сами студенты: *offrir – proposer; finir – achever; s'épouser – se marier; s'en aller – quitter, aller – arriver* и др.

Синтаксис представлен в основном простыми, сложносочиненными и, реже, сложноподчиненными предложениями. Чаще используются времена изъявительного наклонения (*le présent, l'imparfait, le passé composé, le plus-que-parfait, le futur simple, le futur et le passé immédiat*), повелительное (*l'impératif*), реже условное наклонение (*le conditionnel*).

Как известно, сказки делятся на народные и авторские. Однако сказки писателей Ш. Перро и братьев Гримм давно уже стали народными. В них высмеиваются такие пороки людей, как жадность, зависть, трусость и даже излишнее любопытство, как в «Синей Бороде» Ш. Перро [5, с. 60], прославляются трудолюбие, верная любовь и искренняя дружба, смекалка и находчивость. Французские сказки не дают прямых наставлений читателю, но всегда содержат мораль, которая носит воспитательный характер.

Так, в конце каждой сказки Ш. Перро изложены назидания и наставления – *Moralité* для детей и взрослых. Мораль сказки «Красная Шапочка» такова: «...детям, особенно маленьким девочкам, нельзя уходить далеко от дома и гулять одним в лесу» [5, с. 9] (в переводе на русский язык М. В. Муриевой). На долю героев сказки «Le Petit Poucet» [5, с. 49–59] выпадают сложные испытания, с которыми они справляются благодаря уму и находчивости младшего брата. В конце все счастливы и семья воссоединяется. Мораль заключается в том, что «...не следует горевать бедной многодетной семье, в которой есть умный, но слабый здоровьем ребенок. Возможно, именно он принесет своей семье огромное счастье» [5, с. 56] (в переводе на русский язык М. В. Муриевой). С позиций сегодняшней действительности назидания автора сказок звучат несколько наивно, однако, на наш взгляд, своей актуальности с течением времени они не потеряли.

Народные сказки братьев Гримм изображают всю самобытность немецкого народа и отличаются простотой изложения и доступностью восприятия. Почти каждую сказку сопровождает типичный зачин: «*Es lebte einmal...*»; «*Es war einmal...*» [9, с. 223, 230, 405]. Лексические языковые особенности открывают весь внутренний мир и ярко характеризуют главных героев. Наряду с традиционной повседневной лексикой встречается разговорная лексика (*kriegen; ein ganzer Kerl; jawohl* и др.) [9, с. 431, 469, 517]; фразеологизмы (*Geschäfte machen* [9, с. 517; 679]; *es gießt wie in Mulden; Eile haben; von ganzem Herzen lieben*); архаизмы и историзмы (*Taler* – «талер, монета»; *Spinnrad* – «прялка»; *Barbier* – «цирюльник»; *Hufschmied* – «кузнец»), выражающие временной колорит и характеризующие быт немецкого народа [9, с. 7, 221, 422, 465, 517].

Многообразная палитра эпитетов точно и ярко описывает героев и тем самым вовлекает в дальнейшее прочтение сказок: *allerbestes Mädchen* («Die Sterntaler»), *ein steinalter Mann* («Der alte Großvater und der Enkel»), *ein mitleidiges Herz* («Die Sterntaler») [9, с. 7, 594]. Используется тематическое родство слов – синонимические цепочки расширяют и обогащают содержательную сторону сказок: *Zimmer – Kammer – Stube* («Die Oda und die Schlange») [9, с. 220],

Junge – Knecht («Der Nagel») [9, с. 679], а антитеза служит мощным средством языкового контраста: *gut – böse; arm – reich*. Детскую непосредственность сказкам придает употребление уменьшительных суффиксов *-chen, -lein* (*Kämmerchen, Bettchen, Stückchen, Leibchen, Röcklein, Hemdlein*), как, например, в сказке «Die Sterntaler», тем самым облегчается понимание и восприятие читателем морали, связанной с любовью к ближнему.

Основной особенностью синтаксиса немецких сказок является наличие сложносочиненных предложений, которые создают спокойный размеренный ход повествования и эпическую плавность. Простые предложения с однородными сказуемыми часто передают в сказках действия одного героя и представляют последовательно разворачивающееся действие: «da kamen die Zweige alle gelaufen und schrien von Verwunderung und holten ihre sieben Lichtlein und betrachteten das Schneewittchen» («Schneewittchen» – «Снегурочка»).

Немецкие народные сказки передают колорит культурной традиции немецкого народа. Каждая сказка имеет счастливый конец, в котором утверждается здоровая мораль: уважение и почитание старших, помощь ближнему, братская любовь, верность, трудолюбие. В то же время высмеиваются такие человеческие пороки и слабости, как лень, жадность, тушеводство.

Следует отметить, что студенты работают с текстами сказок с большим интересом. В ходе занятий они выполняют разнообразные упражнения и задания, обсуждают поступки и действия героев, их характер, дискутируют и интерпретируют проблемные ситуации, разыгрывают диалоги. Обязательным условием является написание и презентация эссе о любимом персонаже одной из сказок. При выполнении этого задания используются проектные методы работы.

Как в немецких, так и во французских сказках всегда ожидаем счастливый финал – побеждают добро, дружба и любовь, а зло, зависть, лень и жадность, как правило, наказуемы. В этом заключается большая воспитательная функция текстов народных сказок.

Контроль усвоенных учащимися знаний – важное звено в образовательном процессе. Нами используются как традиционные, так и нетрадиционные формы контроля. Устный опрос, тестовые компьютерные задания и письменные рубежные контрольные работы позволяют преподавателю объективно выявить уровень знаний по данному аспекту на промежуточной и итоговой аттестациях. Как правило, положительные результаты обучения показывают 80–85% студентов.

Таким образом, как показывает практический опыт работы, домашнее чтение – самостоятельный аспект учебной дисциплины ИЯ, который имеет комплексный и интегративный характер. Тексты сказок на немецком и французском языках как универсальные лингводидактические материалы должны быть посильными, соответствующими уровню знаний обучающихся младших курсов. Их использование в учебно-воспитательном процессе направлено на дальнейшее формирование иноязычной коммуникативной компетенции и реализацию всех аспектов обучения: аудирования и говорения, чтения и письма.

Предлагаемые студентам «сказочные» тексты отражают исторический и социальный опыт французов и немцев, специфику их лингвокультур. Коммуникативные стратегии, используемые в сказках, способствуют легкому восприятию и передаче сюжета. Персонажи сказок этих народов имеют много

общих и специфических национальных особенностей. Сказки как на родном, так и на изучаемых ИЯ – источник разума и мудрости прежних поколений, знакомство с ними способствует, по нашему мнению, формированию духовно-нравственного сознания будущих лингвистов.

Произведения жанра сказки призваны воспитывать молодое поколение, приобщать к универсальным общечеловеческим ценностям, таким как любовь к Родине и своей земле, готовность защитить ее от врагов; уважение к людям, особенно к старшему поколению; оказание помощи нуждающимся и др. Очевидно, сказки (авторские, народные, волшебные и др.) помогают познакомиться с культурой разных стран, служат не только эффективным средством обучения другим языкам, но и средством воспитания молодежи в контексте современной педагогической парадигмы.



Литература

1. Акименко Н. А. Стилистические и текстообразующие характеристики английской народной сказки // Актуальные вопросы филологии и педагогической лингвистики. Выпуск XV. – Владикавказ, 2013. – С. 187.
2. Бузинова Л. М. Немецкие сказки и лингвокультура // Иностр. языки в школе. – 2018. – № 6. – С. 61.
3. Карамышева Т. В., Иванченко А. И. Уроки французского языка: пособие для преподавателей. – СПб.: КАРО, 2001. – С. 15.
4. Левит З. Н. Лексикология французского языка. – М.: Высшая школа, 1999. – С. 112.
5. Муриева М. В. Волшебные сказки Шарля Перро: учебное пособие по домашнему чтению на французском языке для студентов. – Владикавказ, 2019. – С. 9, 56, 7–77.
6. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 2010. – С. 720.
7. Селиванова Н. А. Домашнее чтение – важный компонент содержания обучения иностранным языкам в средней школе // Иностр. языки в школе. – 2004. – № 4. – С. 24.
8. Сластенин В. А., Каширин В. П. Психология и педагогика: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2008. – С. 480.
9. Grimms Märchen. Kinder und Hausmärchen gesammelt durch die Brüder Grimm. – Berlin und Weimar: Aufbau-Verlag, 1970.
10. Le Petit Robert 1. Dictionnaire de la langue française. – Paris: Le Robert, 1984.
11. Wahrig. Deutsches Wörterbuch. – München: Bertelsmann Lexikon Verlag, 2002. – 863 S.

Сведения
об авторах

Муриева Мэри Валериановна, канд. пед. наук, доцент кафедры романо-германских языков, Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова.

E-mail: marina.murieva@mail.ru

Чайко Наталья Николаевна, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры романо-германских языков, Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова.

E-mail: n.tchaiko@yandex.ru

Н. И. ЖИНКИН И ЕГО ВКЛАД В РАЗВИТИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПИСЬМУ



Аннотация

Статья посвящена вкладу выдающегося отечественного психолингвиста Н.И. Жинкина в развитие методики обучения иноязычному письму. Автор останавливается на таких работах Н.И. Жинкина, как «О кодовых переходах во внутренней речи», «Механизмы речи», «Развитие письменной речи учащихся 3–7 классов», «Речь как проводник информации» и других. В статье подчеркивается, что результаты исследований Н.И. Жинкина имеют важное значение при проектировании методики формирования у младших школьников техники письма, в том числе иероглифического.



Abstract

N. I. ZHINKIN AND HIS CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE WRITING

The article is dedicated to the contribution of the outstanding Russian psycholinguist N. I. Zhinkin to the development of methods of teaching foreign language writing. The author dwells on such works by N. I. Zhinkin as 'On code transitions in internal speech', 'Speech mechanisms', 'Development of written speech of students in grades 3–7', 'Speech as a conductor of information' and others. The article emphasizes that the results of research done in the works of N. I. Zhinkin are important in designing the methodology for the formation of writing techniques, including hieroglyphic, for young learners.



Ключевые слова

китайский язык, письменная речь, техника письма, фонематический слух



Keywords

Chinese language, written language, writing technique, phonemic hearing

В настоящее время письмо становится главным каналом межкультурного и профессионального иноязычного общения. Давно известно, что при изучении любого языка одними из ключевых навыков являются технические навыки письма, без эффективного владения которыми невозможно формирование письменной речи. Кроме того, к письменной речи предъявляются высокие требования, поскольку она выступает средством иноязычного и межкультурного общения. В связи с этим вопросы, связанные с разработкой методики формирования техники письма на разных образовательных уровнях, занимают важное место в работах многих исследователей.

В методической науке под письменной речью понимается продуктивный вид речевой деятельности, целью которого является выражение мыслей в письменной форме, а под техникой письма — овладение учащимися графическими,

каллиграфическими и орфографическими навыками для фиксации речевого материала. Данные навыки формируются в начальной школе, а на последующих ступенях они совершенствуются. Следует отметить, что проблема обучения технике письма является недостаточно разработанной в методической науке, как и не разработана проблема обучению технике письма на китайском языке. Для того чтобы грамотно спроектировать методику, следует обратить внимание на психофизиологию письма и письменной речи. Эта тема глубоко и всесторонне разрабатывалась в трудах выдающегося ученого Н.И. Жинкина (см., например: «О кодовых переходах во внутренней речи» [6], «Механизмы речи» [5], «Развитие письменной речи учащихся 3–7 классов» [7], «Речь как проводник информации» [8], «Язык. Речь. Творчество» [9] и др.).

Жинкин Николай Иванович (1893–1979) — отечественный психолог, представитель московской психолингвистической школы, специалист в области психолингвистики, психологии мышления и речи, психологии искусств (кинематографии). Н.И. Жинкин в 1916 году окончил историко-философское отделение Московского университета. С 1914 года Николай Иванович работал в Институте психологии, а с 1923 года в Государственной Академии художественных наук. С 1940 по 1970-е годы являлся сотрудником НИИ ОПН АПН СССР. Н.И. Жинкиным проводились исследования речи учащихся, психологических аспектов программированного обучения, процессов коммуникаций человека и животных, процессов восприятия, понимания и порождения текста [3].

В 1947 году Николай Иванович защищает кандидатскую диссертацию на тему «Интонация речи в связи с общими проблемами экспрессии». В 1959 году он защищает докторскую диссертацию «Механизмы речи». В этом фундаментальном труде впервые в истории мировой науки, в противовес существовавшему тогда понятию «органы речи», дается понятие речедвигательного анализатора как многоуровневого механизма. Речедвигательный анализатор в процессе формирования навыка письма играет ведущую роль [5]. Каждый педагог, наблюдая за детьми, замечал, что ребенок, слыша новое слово, многократно произносит его шепотом, как будто стараясь запомнить его артикуляцию. В начальной школе незнакомое ранее, не произносившееся слово не только непонятно по смыслу, но и его очень сложно правильно произнести, особенно если это слово длинное. Поэтому, если артикуляция слова, которое ребенок собирается написать, не была ему известна, запись слова не могла быть осуществлена.

При рассмотрении связи между устной и письменной речью Н.И. Жинкин отмечал, что письменная речь идет рука об руку с устной, вырастает на базе устной и внутренней речи и контролируется чтением.

Н.И. Жинкин представлял письменную речь как сложную аналитическую и синтетическую деятельность, вместе с тем он отмечал, что аналитическая часть деятельности письменной речи включает в себя такие операции, как разложение предмета высказывания на ряд составляющих его элементов и их выделение, а синтетическая часть — удержание в памяти всего предмета высказывания, размещение элементов в тексте [7]. По словам Н.И. Жинкина, учащийся должен четко представить, что он хочет написать, затем выразить эту мысль письменно так, чтобы она была понята окружающим, правильно построена с точки зрения норм языка и соответствовала фактам действительности, отраженным в языке. В то же время необходимо развивать у учащихся способность связывать эту мысль с предыдущей и последующей, прогнозировать последовательность событий в создаваемом тексте.

Н.И. Жинкин считал, что письменная речь является сложной формой психической деятельности человека, необходимой ему в повседневной жизни и включающей как активное выражение своих мыслей средствами той или иной письменности – письмо, так и восприятие и понимание написанного средствами чтения. Письмо и чтение являются составляющими единого процесса – письменной речи [4].

Н.И. Жинкин отмечает, что, будучи связанным с мышлением через внутреннюю речь, письмо дисциплинирует мысль и способствует ясному и четкому ее выражению. В свою очередь, устная и особенно письменная речь становятся предпосылкой для развития внутренней речи [6].

Полученные Н.И. Жинкиным результаты исследования следует учитывать не только при обучении родному языку, но и при формировании у младших школьников навыков техники иноязычного письма, и в частности китайского иероглифического письма.

Развитие фонематического слуха, формирование широкой ориентации детей в языковой действительности, навыков звукового анализа и синтеза, а также развитие сознательного отношения к языку и речи имеют большое значение для овладения навыками чтения и письма. Несформированность у младшего школьника способности различать звуки приводит к нарушениям в чтении и письме, которые проявляются в дисграфии [11]. Поэтому обучение техническим навыкам письма и чтения проходит более успешно, если у младших школьников развит фонематический слух. Это подтверждено исследованиями ученого-методиста З.Н. Никитенко, которая обосновала фонологическую способность в качестве ключевой когнитивной способности как основы формирования у второклассника техники иноязычного письма [12].

Особо важное значение работы Н.И. Жинкина имеют при проектировании методики формирования у младших школьников техники иероглифического письма, так как этот процесс сопряжен с рядом трудностей. И в первую очередь это связано с тем, что фонетическое звучание слова не соотносится с его графическим изображением. На первый взгляд может показаться, что если фонетическое звучание слова не совпадает с графическим изображением, зачем тогда затрагивать проблему сформированности фонематического слуха? В данном контексте стоит обратиться к вопросу об особенностях фонетической системы китайского языка.

Фонетическая система китайского языка включает в себя следующие элементы: инициаль, финаль, слог и тон. Слог является минимальной единицей и лежит в основе фонетической структуры китайского языка. Каждому отдельному иероглифу соответствует один слог. С точки зрения структуры, подавляющее большинство слогов состоит из инициали, финали и тона. Однако иногда в слоге может и не быть инициали, но в обязательном порядке присутствует финаль и тон. Такой слог называют слогом с нулевой инициальной [14].

В русском языке есть шесть пар по звонкости и глухости, а в китайском есть шесть пар финалей, которые различают по придыхательности (p, t, k) и непридыхательности (b, d, g) [10]. Несформированная способность различать придыхательные и непридыхательные звуки приводит к ошибкам на письме. Приведем несколько примеров: 怕 pà («бояться») – 罢 bà («останавливать»), 塔 tā («башня») – 打 dǎ («бить»), 古 gǔ («древний») – 苦 kǔ («горький»).

Частой ошибкой при овладении фонетикой является неумение различать звуки *j* и *d'*, так как мягкий звук *d'* похож на звук *j*. В результате чего на письме происходит замена одного иероглифа другим. Например, преподаватель диктует 几点 *jǐdiǎn* («сколько времени»), ученик в свою очередь пишет 底点 *dǐdiǎn* («надир»).

Несформированность у младших школьников навыков различия передне-носовых (*an, en, in* и др.) и задне-носовых финалей (*ang, eng, ing* и др.) также приводит к ошибкам в письме: 城 *chéng* («город») – 晨 *chén* («утро»), 上 *shàng* («вверх») – 扇 *shàn* («веер»), 亲 *qīn* («родной») – 清 *qīng* («чистый»).

Немаловажную роль в формировании фонематического слуха ребенка при овладении китайским языком играет способность различать не только звуки, но и тоны. Тон – это изменение высоты произнесения слога, его высокое, низкое, повышающееся или понижающееся звучание. В современном китайском языке (путунхуа) различают четыре тона. Каждый слог имеет свой определенный тон. Весь комплекс – инициаль, финаль и тон – определяет звучание иероглифа. В то же время тон выполняет важную смысловоразличительную роль. Одно и то же сочетание звуков передает совершенно разные значения в зависимости от того, каким тоном оно произнесено. Именно из-за несформированной системы фонематического слуха учащиеся младших классов не могут различить слова с разными тонами (天 *tiān* – 田 *tián*) и при письме заменяют их неправильным иероглифом (八 *bā* – 爸 *bà*).

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что определяющим фактором для развития техники китайского иероглифического письма является развитие у младших школьников фонематического слуха, роль которого недооценивается при обучении письму и чтению. Поэтому для успешного овладения техникой письма на любом иностранном языке необходим курс устного иноязычного общения, что доказано в исследованиях З.Н. Никитенко, так же как и доказана возможность экспериментальной проверки сформированности фонематического слуха, применительно к начальной ступени иноязычного образования [11; 12; 13].

Результаты исследований, приведенные психолингвистом Н.И. Жинкиным и подтвержденные в методических исследованиях [1; 2; 13], являются теоретической базой для дальнейшей разработки методики формирования у младших школьников техники письма на любом иностранном языке, включая китайский язык, в условиях начального иноязычного образования.



Литература

1. Безруких М. М. [и др.]. Анализ формирования навыка письма у учащихся начальных классов / М. М. Безруких, О. Ю. Крещенко, Е. М. Лапицкая, С. К. Хромова, З. И. Бацева // Начальное образование. – 2010. – № 6. – С. 17–23.
2. Безруких М. М. Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь. – М.: Эксмо, 2009. – 461 с.
3. Выдающиеся ученые Психологического института: Н. И. Жинкин, Ю. Б. Некрасова, Н. С. Лейтес / ред.-сост. и автор предисловия Н. Л. Карпова. – М.: ПИ РАО, РШБА, 2021. – С. 15–16.
4. Жинкин Н. И. К вопросу о развитии речи у детей // Советская педагогика, 1954. – № 6. – URL: http://pedlib.ru/Books/4/0494/4_0494-4.shtml#book_page_top (дата обращения: 12.10.2022).
5. Жинкин Н. И. Механизмы речи. – М.: АПН, 1958. – 370 с.

6. **Жинкин Н. И.** О кодовых переходах во внутренней речи // Вопросы языкознания. – 1964. – № 6. – С. 26.
7. **Жинкин Н. И.** Развитие письменной речи учащихся 3–7 классов // Известия АПН РСФСР. – 1956. – Вып. 78. – С. 141–250.
8. **Жинкин Н. И.** Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 160 с.
9. **Жинкин Н. И.** Язык. Речь. Творчество. (Избранные труды) / сост., науч. ред., текстол. прим., биогр. очерк С. И. Гиндина. – М.: Лабиринт, 1998. – 368 с.
10. **Ли Х.** Стратегии преподавания китайской фонетики на начальном этапе изучения китайского языка русскоговорящими студентами // Вестник Северо-Восточного государственного университета. – 2020. – № 33. – С. 6–11.
11. **Никитенко З. Н.** Иностранный язык в начальной школе. Теория и практика. – М.: ФЛИНТА, 2019. – 324 с.
12. **Никитенко З. Н.** Личностно-развивающее иноязычное образование в начальной школе. – М.: Прометей, 2019. – 356 с.
13. **Никитенко З. Н.** Мониторинг качества иноязычного образования в начальной школе // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 11. – С. 13–18.
14. **Хань Д.** Практическая фонетика современного китайского языка путунхуа: учебное пособие. – СПб.: КАРО, 2016. – 208 с.

Злобина Анна Николаевна, аспирант Института иностранных языков, Московский педагогический государственный университет.
 E-mail: nyuta_zlobina@inbox.ru



**Сведения
об авторе**

ОНОМАСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ЛИСЫ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОЙ ЛЕКСИКОГРАФИИ



Аннотация

Статья продолжает начатую в ИЯШ № 7 (2022) серию, посвященную ономасиологическому портрету как жанру лингвокультурного описания фрагмента языковой картины мира. В предыдущей статье объектом описания был волк, здесь авторы обращаются к образу лисы в зеркале английской лексикографии, который обнаруживает параллели со стереотипами в других европейских культурах: рыжий окрас, пушистый хвост, хитрость, изворотливость, — и в то же время в нем подмечены другие тонкости наблюдений за лисьими повадками. В качестве материала для анализа служат переносные значения слов, производные слова, идиомы, названия флоры и фауны, лексика общая, литературно-книжная, разговорная, сленговая, диалектная, охотничья, морская, геологическая, пивоваренная терминология и другие группы и слои лексикона. Представленный портрет позволяет оценить место лисы как еще одного представителя диких животных в английской языковой картине мира.



Abstract

AN ONOMASILOGICAL PORTRAIT OF FOX (FROM ENGLISH LEXICOGRAPHY)

The paper continues the series of linguocultural sketches about wild animals in the English language worldview. The authors apply a specific model of onomasiological analysis – ‘an onomasiological portrait’ – to English lexicographical material referring to the fox in words, collocations and idioms. Regardless of the actual meaning, all these units contain information about the focuses of human perception of the fox that become motivational ‘springboards’ for the development of meaning, e.g. ‘foxtail’ as the name of a grass shows one of the salient features of this animal. The material reveals both expected stereotypes such as the red colour and the bushy tail, even though sometimes in unexpected contexts (e.g. fox as the name of a ship rope), and rather rare associations (e.g. the mouldy odour).



Ключевые слова

ономасиология, лингвокультурология, ономасиологический портрет, языковая картина мира, дикие животные, лиса



Keywords

onomasiology, onomasiological portrait, language and culture, perception, wild animals, fox

В прошлой публикации [1] была кратко изложена теория ономасиологического портрета Е.Л. Березович и М.Э. Рут [2] в опоре на идею Ю.Д. Апресяна и сделана попытка применить эту модель к представлениям о волке в английской языковой картине мира. Для анализа берутся самые разнообразные лексические единицы: как литературные, так и диалектные, профессиональные, как современные, так и устаревшие, слова и фразеологические единицы. Здесь мы продолжаем этот ряд портретом лисы — также яркого и стереотипного дикого

животного, — что в совокупности позволяет выявить некие общие тенденции в этом фрагменте английской лингвокультурологии.

ЛИСА

Лиса (*vulpes vulpes*) — общее название нескольких видов млекопитающих семейства псовых [5]. Рыжие лисы эндемичны для Британских островов [7], до XVIII–XIX вв. они в целом рассматривались как вредные животные, однако с сокращением числа оленей как главного объекта охоты благородных классов их место заняли лисы, и охота на них на три столетия стала важным элементом английской аристократической культуры [16; 17], в том числе были случаи дополнительного завоза лис с континента для этих целей.

Как и в России, благодаря постоянным контактам сельского населения с этими животными, они оказались тесно вплетенными в народную культуру, хотя их образ двойствен, неоднозначен, см. [18]. Рассмотрим, каким образом это восприятие отражено в английском лексиконе.

1) Внешность.

1.1. *Рыжий цвет*, интуитивно, будет самым ярким признаком, ассоциирующимся с лисой, и он становится опорным в мотивации ряда слов с переносной семантикой, производных слов и фразеологизмов. Открывают эту группу прилагательное *foxy* 'red' [22] — «рыжий», '(dialect) having sandy-coloured hair' [12] — «с песочными волосами», и глагол *to fox* 'to redden' [22] — «краснеть». Признак цвета лежит в основе нескольких названий растений, рыбок (ср. название гриба рус. *лисичка*):

- *foxberry* [22] — «брусника» [4];
- *fox-glove* — «наперстянка» [4], дословно «лисыя перчатка»: мотивация названия до конца не выяснена, она может быть комплексной, но распространенные виды этого растения имеют насыщенный малиновый цвет;
- *fox geranium* — одно из народных названий герани Роберта [4], цветы которой малинового цвета, листья краснеют под конец сезона и сильно пахнут, если их растереть [15];
- *fox-whelp* 'a particular kind of apple, a very old cider apple cultivar, originating in the West Midlands of England' [12] — дословно «лисенок», «особый сорт яблок из региона Уэст Мидлендс, использующийся для приготовления сидра», очень кислые и терпкие яблоки, с малиново-рыжей полосатой кожицей и кремовой мякотью [20];
- *fox-fish* — «рыба-лиса», рыжая аквариумная рыбка, см. [14];
- *fox-moth* — коконопряд малиновый [4].

Несколько выражений описывают покраснение лица при избытке выпитого алкоголя: *foxed* 'drunk' [12] — «пьяный»; *to catch / hunt a fox* 'to get drunk' [11; 12] — «напиться»; *to fox* 'to intoxicate, befuddle' [22] — «опьянить»; *to hunt the fox down the red lane* '(dialect) to make drunk' [12] — «опьянить», дословно «гнать лису по красной тропинке».

Покраснение кожи также может происходить в результате намеренного растирания для симуляции нарыва: *fox-bite (fox)* '(dialect) artificial sore made by boys upon the hands or fingers' [12], дословно «лисий укус», «симулированная болячка». В Англии раньше существовало распространенное увлечение среди подростков: намеренно растирать кожу на руках или пальцах, пока она не станет ярко-красного цвета. Продемонстрировавший больше всего «болячек» считался победителем [12].

Отсылка к лисе использована также в мотивации разных терминов, обозначающих оттенки красного, оранжевого, бурого и желтого на дре-

весине, минералах, почве, бумаге, особенно неровные линиялые пятна или пятна плесени:

- *foxed (foxy)* 'discoloured, covered with red spots' — «выцветший, покрытый красными пятнами» [22];
- *to fox* — «покрывать(ся) бурыми "лисыими" пятнами плесени» (о бумаге) [4];
- *foxy* 'speckled, spotted with mould or mildew; having some defect in colour, uneven in shade' [12] — «пятнистый, в крапинку от плесени или грибка; с дефектом в окрасе, неровного оттенка»;
- *foxed* '(dialect) of timber: discoloured in consequence of incipient decay' [12] — «рыже-коричневая от начинающейся гнили древесина дуба»;
- *foxy* 'decayed, tainted, rank, having an offensive smell like a fox' [12] — «гнилой, порченный, тухлый, дурно пахнущий, как лиса»: здесь комплексная мотивация от цвета и запаха, об этом см. ниже;
- *fox-fire* '(dialect) phosphorescent wood which shines in the dark' [12] — «фосфоресцирующая древесина», дословно «лисий огонек». Впрочем, мотивацией названия может служить не столько цвет, сколько обманчивость этих огоньков в лесу¹ (ср. рус. *блуждающие огоньки*); также есть вероятность, что это просто народная этимология от французского слова *faux* 'false' «ложный» [8];
- *foxes* '(dialect) a variety of ironstone' [12] — «железная руда, бурый железняк»;
- *fox-bench* '(dialect) hard sandy tawny red soil' [12] — «твердая песчаная рыжевато-коричневая почва»; отсюда также *foxy* 'wet, swampy' [12] — «влажный, болотистый», где затруднен отток воды из-за наличия снизу твердой почвы *fox-bench*;
- *fox-mould* '(dialect) reddish-coloured clay', *foxy clay* [12], — «глина рыжеватого оттенка».

Несколько терминов связано с пивоварением, а именно с прокисанием пива:

- *to fox* '(dialect) (in brewing) to turn sour' [12] — «закиснуть», испортиться, покрыться рыжим налетом;
- *foxy* '(dialect) (in brewing) fermenting without forming a head' — «бродящий без образования шапки пены» [12];
- *fox* '(dialect) (in brewing) poisonous damage, which gives beer a sick nasty taste' [12] — «особый вид грибка, портящий пиво, делающий его вкус специфически неприятным». В этом случае на первый план выступают характеристики «вред, порча» «дурной запах», которые будут рассмотрены ниже, однако и характеристика «цвет», по-видимому, задействована в мотивации. Если в процессе изготовления пива добавить дрожжи в сусло, когда оно не успело остыть до нужной температуры, то на поверхности жидкости появляется рыжевато-красный налет. Цвет этого грибка, по-видимому, служит мотивацией его названия.

Наконец, «лисыим» называется единственный солнечный день в период затяжных дождей: *fox-day* '(dialect) a single fine day followed by rain' [12] — дословно «лисий день». Скорее всего, в данном диалектном выражении слово *fox* ассоциируется с чем-то рыжим, ярким, солнечным или с обманчивостью кратковременной хорошей погоды (обманчивость — характерная «лисыя» черта, как мы увидим далее).

- 1.2. *Хвост лисы* — длинный и пушистый — также является отличительной чертой этого животного, наряду с рыжим окрасом. Именно хвост стал мотивацией для самого названия лисы в германских языках: англ. *fox*, нем. *Fuchs* возводятся к прагерманскому **fuh*, праиндоевропейскому **puk* 'хвост' [21; 22]. «Лисами» и «лисыими» называются животные с необычным длинным хвостом и растения с характерным соцветием. Так, в названии акулы-лисы — *sea-fox*

¹ Благодарим Анастасию Степанову за эту идею.

(*fox-shark*) — мотивационная характеристика «хвост» не вербализована с помощью слова *tail* 'хвост', а выявляется только из энциклопедической информации (*sea-fox/fox-shark*). Напротив, в названии *foxtail* 'some grasses that produce a spikelet' — «некоторые травы с колоском» — характеристика «хвост» напрямую вербализована с помощью соответствующего слова *tail* 'хвост'. *Foxtail* — народное название нескольких растений: лисохвоста, ячменя гривастого, хвоща гигантского (*Equisetum maximum*) и других. *Fox's brush* [12], дословно «листья щетка», т.е. «лисий хвост», — также народное название одного из видов очитка, многолетнего суккулентного растения с малиновыми цветами, и красного кентрантуся (*red valerian*) с пышным малиновым колосом.

Хвост лисы упоминается в идиомах с разным значением и в разные периоды истории английского языка: *you may know a fox by his furred tail* — «лису узнаешь по пушистому хвосту» (1545 год) [22] или с тем же значением *a fox is known by his bush* (1607 год) [22]², *I gave him a flap with a fox-tail* 'I cajoled him; made a fool of him' [8] — «я его ввел в заблуждение лестью; одурачил» дословно «я его шлепнул лисьим хвостом».

Из одиночных и не до конца ясных примеров связь с лисьим хвостом может быть у морского термина, обозначающего тип троса: *fox* 'small cordage made by twisting together two or more strands of tarred yarn' — «плетенка; шки-мушка», «смоленая каболка» [4], т.е. несколько пеньковых нитей, «свитых вручную и затем гладко и дочерна вышмыганных» смолой [6].

Добавим в эту группу также *to run tod-tail* 'a children's game in which they run chasing each other in a single file' [12] от *tod*, диалектного синонима слова *fox* — дословно «бегать лисьим хвостом», название детской игры, в которой игроки бегают друг за другом, собираясь в длинную цепь, напоминающую по форме лисий хвост.

- 1.3. *Лапы лисы*, по-видимому, как и волчьи, были маркированы в народном сознании. Имеется несколько названий растений, где они упоминаются:

- *fox's claws* [12], дословно «лисий когти», и *fox's feet* [12], дословно «лисий лапы», — два вида плауна, ликоподия, примечательно, что один из них также называется *wolf's claw* — «волчий коготь»;
- *fox's foot* [12], дословно «лисий лапа», — злак ежа обыкновенная с мохнатыми кисточками;
- *fox-glove, fox fingers* [22] — «наперстянка» [4], дословно «лисий перчатка»: как упоминалось выше, мотивация названия комплексная, помимо малинового цвета здесь, похоже, ассоциация с лисьей лапой, на которую по размеру в качестве «перчатки» могли бы подойти цветки этого растения.

- 1.4. *Уши лисы* — их заостренная форма послужила опорой номинации двух диалектных терминов:

- *to fox* '(dialect) to cut short the ears of a dog, to dock' [12] — «купировать уши» собакам и лошадям [22], вероятно, в виде острого треугольника;
- *foxed* '(dialect) docked' [12] — «с купированными ушами».

- 1.5. *Красота*. Если совместить рассмотренные выше признаки внешнего облика лисы: рыжий цвет, пушистый хвост, изящные лапы, острые уши — то перед нами возникает образ животного, отличающегося красотой и грацией. Эта характеристика проявляется в следующих значениях слов:

- *fox* '(slang) beautiful, sexy woman', *fox* '(Am. slang) a cuty' [10] — «красивая женщина», «милашка»;
- *foxy* 'beautiful, sexy' [10] — «красивая, сексуальная» (прилагательное), «(физически) привлекательная девушка» (существительное) [4];
- *tod (toddy)* '(dialect slang) a gaily dressed person' [12] — «нарядно, красиво одетый человек», «франт».

² В словаре [22] эти идиомы даны с устаревшими формами слов, здесь они переведены на современный английский язык автором.

2) Характеристики поведения.

2.1. *Хитрость, коварство и притворство* лисицы — это своего рода кросскультурный стереотип, который проявляется в ряде лексических единиц:

- *a fox* 'a sly, cunning person' [22] — «хитрец»;
- *as sly as a fox* 'very sly and cunning' [22] — «хитрый как лиса»;
- *to fox* 'to delude, confuse' — «обмануть, запутать» [22];
- *to play the fox* 'to act cunningly' [22] — дословно «притворяться лисой», «вести себя хитро»; «прикидываться, притворяться», «ловчить» [4];
- *to smell the fox* 'to be suspicious' [22] — дословно «чуять лису», т.е. «чуять подвох, жульничество», «быть подозрительным».

В толкованиях значений следующих производных слов также содержится отсылка к хитрости и коварству лисы:

- *fox-like* 'sly and cunning' — «хитрый, коварный»; *foxish* 'crafty, cunning' — «хитрый, лукавый»; *foxly* 'cunningly' — «хитро, коварно» [22]; *tod-like* '(dialect) crafty, cunning' [12] — «хитрый, коварный»; *foxery* 'character or behaviour of a fox' — «лисий характер или поведение»;
- *tod's turn* '(dialect) a sly trick' [12] — «хитрая уловка», дословно «лисий изворот»;
- *tod* '(dialect) confusion, muddle' [12] — «путаница», дословно «лиса».

Хитрость может проявляться в разных формах, одна из которых — притворство, и, пожалуй, во всех европейских культурах лиса представляется умелой притворщицей, что основано на ее манере поведения: прикидываться мертвой в случае опасности. На основе этого признака в английском языке образовался целый ряд слов и фразеологических оборотов:

- *to fox* 'to sham' [22] — «притворяться, симулировать»;
- *to play the fox* '(dialect slang) to sham' [12] — «притворяться, симулировать», дословно «притворяться лисой»;
- *to have fox-sleep* 'to pretend to sleep' [22] — «притворяться спящим»;
- *foxing-day* '(dialect) deceptive day, a lull in a storm' [12] — «обманчивый день, затишье во время бури», дословно «лисий день»;
- *foxy* '(dialect) about the weather: deceptive, uncertain' [12] — «обманчивая, изменчивая погода», дословно «лисыя»;
- *to make foxes* '(dialect Am. slang) to show artificial sore' [12] — «показывать симулированную болячку», дословно «делать лис»;
- *fox-bite* (fox) '(dialect) artificial sore made by boys upon the hands or fingers' — игра «лисий укус», когда намеренно растирают кожу на руках и пальцах, пока она не станет ярко красного цвета. Мы уже рассматривали этот пример применительно к характеристике «рыжий цвет». В данном случае нас интересует характеристика «притворство», вербализованная в словарном толковании выражения '*artificial sore*' [12].

Лисья хитрость и обман упоминаются также в разных пословицах и поговорках: *let forth your geese, the fox will preach* (1460 год) — «отпускайте ваших гусей, лиса будет проповедовать»; *when the fox preaches, then beware our geese* (1562 год) [22]³ — дословно «когда лиса проповедует, берегитесь, наши гуси»; *fox guarding the henhouse* 'a person likely to exploit the information or resources that they have been charged to protect or control' [13] — дословно «лиса, охраняющая курятник»; *fox in the henhouse* [13] 'someone with bad intentions' — дословно «лиса в курятнике»; *every fox must pay his skin to the furrier* 'the crafty shall be taken in their own wiliness' [8] — дословно «каждый лис должен заплатить свою шкуру скорняку», т.е. «хитрецы попадают в собственные ловушки».

2.2. *Драчливость* лис. Как и другие представители псовых, лисы дерутся между собой в детстве, во время гона и при охране территории. Для лис, особенно самок, характерен ритуальный «танец-драка», когда они

³ См. примечание выше о переводе идиом.

встают на задние лапы, ставят передние друг другу на плечи и широко открывают пасти: именно это изначально называлось *fox-trot*, дословно «лисий шаг, лисья рысь», что впоследствии стало названием известного танца фокстрот, хотя непосредственно оно может быть игрой слов от фамилии актера Гарри Фокса [22; 23]. В этом танце чередуются короткие и длинные шаги.

Кроме того, для самок характерен особый тройной «взлай». Как бы то ни было, именно самка-лисица ассоциируется в английской языковой картине мира с драчливостью и вздорностью, отсюда устаревшее переносное значение слова *vixen*: 1) самка-лисица, 2) 'an unpleasant woman' [9]; 'an offensive word for a woman who is bad-tempered or who fights' [19] – «мегера», «стерва», «сварливая баба», «вздорная женщина» [4].

3) Характеристики взаимодействия.

3.1. *Вред.* Как и волк, лиса является диким хищным зверем, охотящимся с целью пропитания и время от времени наносящим ущерб крестьянскому хозяйству. Исходя из этого неудивительно, что лисы ассоциируются с разного рода вредом.

Выше мы уже не раз видели поговорки, где упоминаются одновременно лиса как охотник и гуси как ее потенциальные жертвы. Еще одна лексическая единица в этом ряду – «*fox and geese*» [12] – «лиса и гуси», название детской игры, похожей на «*the wolf and the lamb*» («волк и ягненок») или на русскую игру «гуси и волк». Смысл игры заключается в противостоянии гусей и лисы, игра заканчивается, когда лиса переловит всех гусей. Кстати, параллелизм волка и лисы в данном случае сглаживает специфику каждого животного, и объединяются они смыслом «дикие звери – противники домашних».

Также неоднократно выше упоминалась ассоциация лисы и дурного запаха: известно, что лисы весьма неопрятные животные, в отличие от барсуков. Кроме того, от «лис неприятно пахнет плесенью. Этот запах исходит от железы, расположенной у основания хвоста животного» [3]. В языке это восприятие отражено в значениях нескольких слов, связанных с плесенью, кислотой и дурным запахом: *foxy* – «гнилой, порченный, тухлый», «в крапинку от плесени или грибка» [12], – и в выражениях из жаргона пивоварения, связанных с порчей пива: *fox* – «особый вид грибка, портящий пиво» [22] и проч.

Ряд слов и выражений объединены общей презрительной коннотацией в отношении лис, например:

- *fox whelp* 'a cub of the fox (used also as a term of contempt)' [22] – «лисенок», «щенок лисы (также используется как презрительное выражение)», ср. рус. *щенок*;
- *tod's bairns / tod's* от диалектного *bairn* 'дитя' '(dialect) evil blood – perverse young generation' [12] – «испорченное, развращенное молодое поколение», дословно «лисий щенок», «лисий племя». Известен стереотип раздражения поколения отцов поколением детей, и здесь образ лисы выступает маркером этого раздражения;
- *a fox* 'Am. slang) a freshman' [11; 22] – «первокурсник»; вероятно, мотивация здесь сходна с предыдущими выражениями; студенческий «молодняк» стал ассоциироваться с «раздражителями», приносящими дискомфорт остальным студентам, опять же ср. рус. *щенки*.

Другие примеры, в которых прослеживается характеристика «вреда», не образуют единой группы:

- *fox-evil* 'the name of a disease when hair falls off' [22] – «болезнь, связанная с выпадением волос», дословно «лисий зло»;

- *fox-poison* 'spurge laurel' [12] — «волчегодник лавровый» [4], один из видов кустарников, чьи листья и стебель ядовиты для человека и животных. В старину сок этого растения использовали для истребления лис, которые приносили ущерб хозяйству (ср. мотивацию названий *wolf-bane* и *люпин*);
- *fox-glove* — «наперстянка» [4], ядовитое растение, дословно «лисыя перчатка».

3.2. *Охота на лис*, как уже упоминалось выше, стала особенно популярной в качестве аристократической забавы в XVIII–XIX вв., см., например, газетный очерк о роли охоты на лис в английской культуре [16]. В издании словаря [22] 1931 года прямо говорится о том, что вид «лиса обыкновенная» «сохраняется в Англии и других местах как зверь для охоты» ("is preserved in England and elsewhere as a beast of the chase"), хотя с 2003 года такая охота законодательно запрещена.

В лексиконе сохранились отсылки как к более старинному виду охоты с помощью силков и ловушек, так и к псовой охоте. Так, существует слово *fox-trap* — «лисий капкан» [4], о нем упоминают также пословицы: *an old fox is not taken in a snare* (1539 год) [22] — «старый лис не попадет в силок», *a fox is not taken twice in the same snare* 'one who learns from one's mistakes does not repeat them' [13] — дословно «лиса не попадает дважды в один силок».

О псовой охоте говорят следующие слова, обозначающие само занятие: *fox-chase* — «погоня за лисой», *fox-hunting*, *fox-hunter* [22]; особых собак: *fox-beagle*, *fox-terrier*, *fox-hound*, *fox-dog* [22]; лисий мех: *fox* в значении «лисий мех» [22], *to fox-fur* — «оторачивать лисьим мехом» [22]; выражение *the fox runs as long as he has feet* (1450 год) [22] — «лис бежит, пока ноги несут». Особенно ценный трофей — лисий хвост, ср. высказывание *to join the lion's skin to the fox's tail* (1662 год) [22] — «добавить шкуру льва к лисьему хвосту».

В контексте охоты человек знакомится с лисьим жилищем, из которого приходится доставать животное, оно называется *fox-earth*, *fox-hole* — «лисыя нора». *Fox-hole* приобрело в Первую мировую войну также значение «узкий окоп на одного» [8]. В словаре [22] описана также старинная детская игра «*Fox in the hole*» — «Лиса в норе». Вероятно, с норами связаны и значения *fox* 'a drain carried under another water-course by means of a tunnel' [22], 'to carry one drain under another by means of a tunnel of wood or masonry' [12] — «проводить сливную трубу под другой с помощью деревянного или каменного туннеля» и сама такая труба.

ВЫВОДЫ

Подводя итоги, можно сказать, что лиса представляется в английской картине мира как рыжая (судя по оттенку растений, названных лисьими, также малиновая), с пышным хвостом и острыми ушами, красивая (внешние характеристики), хитрая, притворяющаяся, драчливая и вздорная (поведенческие характеристики), дурно пахнущая, приносящая вред, живущая в норе и как классический объект охоты (интерактивные характеристики).

В прикладном плане хотелось бы обратить внимание на возможности использования такого рода языкового материала и анализа для повышения мотивации учащихся к изучению языка, для развития лексических навыков, видения системных семантических и деривационных связей, иллюстрации закономерностей семантического развития, комментария лингвокультурного аспекта лексики и понятия языковой картины мира. Кроме того, материал статьи показывает стилевое, экспрессивное, социолектное и региональное богатство английской лексики.



Литература

1. Алпатов В. В., Бурышева Л. В. Ономасиологический портрет волка на материале английской лексикографии // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 7. – С. 24–30.
2. Березович Е. Л., Рут М. Э. Ономасиологический портрет реалии как жанр лингвокультурологического описания // Известия Уральского государственного университета. – 2001. – № 17. – С. 33–38.
3. Интересные факты о лисах [Online]. – URL: <https://zooblog.ru/interesnye-fakty-o-lisah/> (дата обращения: 09.11.2022).
4. Мультитран: русско-английский и англо-русский словарь [Online]. – URL: <https://www.multitrans.com> (дата обращения: 09.11.2022).
5. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / под ред. Шведовой Н. Ю. – М.: Русский язык, 1986. – 797 с.
6. Самойлов К. И. Морской словарь. – М. – Л.: Государственное Военно-морское Издательство НКВМФ Союза ССР, 1941.
7. Are foxes and rabbits native to Britain? [Online]. – URL: <https://www.wildlifeonline.me.uk/questions/answer/are-foxes-and-rabbits-native-to-britain> (дата обращения: 09.11.2022).
8. Brewer E. C. Dictionary of Phrase and Fable. Philadelphia: Henry Altemus Company, 1898. – 977 p. – URL: <https://archive.org/details/6sdictonar00evan/> (дата обращения: 02.08.2022).
9. Cambridge Online Dictionary [Online]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/> (дата обращения: 09.11.2022).
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. The Farlex Idioms and Slang Dictionary [Online]. – URL: <https://idioms.thefreedictionary.com/> (дата обращения: 09.11.2022).
14. Foxfish: Wikipedia [Online]. – URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Foxfish> (дата обращения: 02.08.2022).
15. Fox geranium: Wikipedia [Online]. – URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Geranium_robertianum (дата обращения: 09.11.2022).
16. Fox hunting culture [Online]. – URL: <https://www.theguardian.com/politics/2004/sep/18/britishidentity.ruralaffairs> (дата обращения: 09.11.2022).
17. Fox hunting in Britain [Online]. – URL: <https://www.historic-uk.com/CultureUK/Fox-Hunting-in-Britain/> (дата обращения: 09.11.2022).
18. Jones L. Foxes Unearthed: A Story of Love and Loathing in Modern Britain. – Elliott & Thompson, 2016. – 289 p.
19. Longman Online Dictionary [Online]. – URL: <https://www.ldoceonline.com> (дата обращения: 09.11.2022).
20. National Fruit Collection: Foxwhelp [Online]. – URL: <http://www.nationalfruitcollection.org.uk/full2.php?id=5032&&fruit=apple> (дата обращения: 09.11.2022).
21. Online Etymology Dictionary [Online]. – URL: <https://www.etymonline.com> (дата обращения: 09.11.2022).
22. The Oxford English Dictionary / Ed. by J. A. Simpson, E. S. C. Weiner. – In 30 vols. – Oxford, 1989.
23. Red Fox Behaviour [Online]. – URL: <https://www.wildlifeonline.me.uk/animals/article/red-fox-behaviour-the-social-hierarchy> (дата обращения: 09.11.2022).

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 городской педагогический университет.

E-mail: stepanbur@rambler.ru

Сведения
об авторах

ФОРМИРОВАНИЕ У ШКОЛЬНИКОВ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ НА ОСНОВЕ ЧТЕНИЯ СКАЗКИ В УСЛОВИЯХ НАЧАЛЬНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Аннотация

Предметом статьи является проблема формирования нравственных ценностей у младшего школьника в процессе иноязычного чтения. Актуальность данной статьи обусловлена социокультурной ситуацией в области образования и отсутствием технологий, способствующих воспитанию и развитию школьников средствами иностранного языка. В статье предложен эффективный способ формирования нравственных ценностей у младшего школьника – чтение сказки на уроке английского языка. Показана возможность решения воспитательных задач в процессе иноязычного чтения.



Abstract

FOSTERING MORAL VALUES THROUGH READING FAIRY TALES IN PRIMARY FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

The article looks at the problem of moral values formation in young learners in the process of foreign language reading. The relevance of this article is caused by the changing socio-cultural situation in education and the lack of technologies that contribute to the upbringing and development of the younger generation. The article proposes an effective way of fostering moral values in young learners – reading a fairy tale at the English lessons. The proposed technology involves solving dominant upbringing tasks in the process of foreign language reading.



Ключевые
слова

воспитание и развитие, начальное иноязычное образование, младший школьник, формирование нравственных ценностей, воспитательные цели и задачи



Keywords

upbringing and development, primary foreign language education, young learner, formation of moral values, upbringing goals and tasks

В статье развиваются идеи теории личностно-развивающего иноязычного образования, разработанной З.Н. Никитенко, в соответствии с которой воспитание трактуется как нравственное развитие школьника и выступает доминантой начального иноязычного образования. Предмет «Иностранный язык» как образовательная дисциплина призван внести свой вклад в становление личности младшего школьника [1; 2; 3], поэтому так важно педагогу при обучении иностранному языку ставить воспитательные задачи и содействовать их реализации. Воспитание – это формирование нравственных ценностей, и, на наш взгляд, именно чтение иноязычной сказки является тем способом,

который может содействовать формированию нравственных ценностей у наших учащихся [4].

Безусловно, такой жанр художественной литературы, как сказка, обладает огромным воспитательно-образовательным потенциалом. В силу своих специфических особенностей она призвана выступать в качестве содержательной основы образования на начальной ступени. Присутствие вымысла, фантастичности в сказке делает ее более ценной с методической точки зрения по сравнению с другими литературными жанрами.

Как известно, проблема отбора ценностей как объектов обретения школьниками еще не решена в методической науке, поэтому мы сделали скромную попытку выделить воспитательные цели, соотнести их с задачами, которые важно решать на уроке иностранного языка, и с результатом решения этих задач, т.е. с теми ценностями, которые являются объектом формирования со стороны учителя и объектом обретения – со стороны учащихся. Представим данные цели, задачи и нравственные ценности в таблице.

Табл. 1

Воспитательные цели, задачи и нравственные ценности в начальном иноязычном образовании

Воспитательные цели	Воспитательные задачи	Нравственные ценности
Воспитание ценностного отношения к человеческим взаимоотношениям	- Показать детям силу дружбы, товарищества, доброты. - Воспитывать у детей порядочность, любовь и уважение друг к другу	Уважение, любовь, взаимовыручка, дружба, взаимопомощь
Воспитание уважительного отношения к старшему поколению	- Дать детям представление о роли родителей в судьбе каждого ребенка. - Учить детей слушать, уважать и почитать своих родителей, близких и пожилых людей. - Воспитывать уважение и смирение	Почитание родителей, братьев/сестер, забота о старших
Воспитание гражданственности и патриотизма	- Формировать понятие «единство русских людей». - Воспитывать интерес и любовь к Родине, желание познакомиться с жизнью и бытом народов, ее населяющих	Патриотизм, любовь к своей многонациональной стране, к своему народу, гордость за свою культуру
Воспитание трудолюбия	- Познакомить детей с предметами быта (скалка, кадка, коромысло). - Воспитывать трудолюбие, чувство ответственности	Трудолюбие, желание работать на благо своей семьи и страны

Так, обратившись к одной из главных воспитательных целей – осознанию ценности человеческих взаимоотношений, – отметим наиболее характерные русские сказки, переложенные на английский язык, которые можно использовать для реализации данной цели: «Теремок», «Зимовье зверей», «Морозко». Мораль таких сказок можно выразить пословицей: «Как аукнется, так и откликнется». Сказка учит детей быть добрыми, вежливыми и отзывчивыми просто так, а не ради награды, и показывает, в чем состоит ценность дружбы, а также на конкретных примерах учит поддерживать друг друга в трудную минуту и вместе искать выход из сложившейся ситуации. Стоит отметить, что важность человеческих взаимоотношений отражается и в зарубежных сказках Г.Х. Андерсена и братьев Гримм, которые близки по ценностям русской культуры, таких как «The Swan Princess», «The Musicians of Bremen», «The Ugly Duckling», чего нельзя сказать об английских сказках, в которых, в отличие от русских, большинство героев действуют сообща не ради дружбы или поддержки, а скорее ради взаимной выгоды и общей прагматической цели. Пример тому – сказки «Jack and his friends» и «The Cock the Mouse and the Little Red Hen».

Обращаясь к следующей цели — воспитание уважительного отношения к старшему поколению, — отметим, что во всех сказках есть персонаж или персонажи, которые помогают положительному герою сохранить свои моральные ценности или следовать на поиски чего-то ценного. Чаще всего это мудрый старец, который помогает герою пройти через трудную ситуацию, помогает ему в странствиях или в общении с животными, птицами. Старец не только помогает положительному персонажу сохранить свои моральные ценности, но и сам олицетворяет такие моральные качества, как добрая воля и готовность помочь («Мороз Иванович», «Снегурочка», «Мудрый старик»). Так, например, наказ слушаться родителей, старших звучит в сказках «Гуси-лебеди», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Терешечка». Сказка не дает прямых наставлений детям (таких как «слушайся старших», «уважай родителей»), но в ее содержании всегда заложен урок, который они постепенно воспринимают, многократно возвращаясь к тексту сказки. Здесь стоит отметить, что обозначенную выше цель вряд ли можно реализовать на материале английских сказок.

Воспитание гражданственности и патриотизма — важная цель в воспитательной составляющей системы образования. Эта цель реализуется в русском фольклоре, представленном на английском языке: «Илья Муромец», «Алеша Попович и Тугарин-змей», «Бой на Калиновом мосту» и др. Если мы обратимся к английским сказкам, то отметим, что отличительной чертой английского менталитета является любовь к своей стране и уверенность в ее превосходстве над другими. Это заметно даже в их сказках: в то время как в русских сказках действие происходит в «некотором царстве» или «за тридевять земель», для английских фольклорных произведений характерно упоминание разнообразных реальных мест на территории Англии, например *the great city called London, Bamburgh Castle, the Windlestone Valley* [5, с. 643]. Однако, несмотря на частое упоминание английских географических локаций, никаких восхвалений и эмоционального выражения любви к Родине нет (как в русских сказках — «Матушка-Русь»). Создается впечатление, что при своей глубокой убежденности в собственном превосходстве англичане лишены привычки откровенно выражать собственный патриотизм.

Следующей воспитательной задачей является воспитание трудолюбия. Труд — важнейшая нравственная категория, также постоянно присутствующая в сказках. В.А. Сухомлинский считал его «основным для полноценного нравственного развития детей» [6]. Прежде чем человек научится трудиться на благо Родины, необходимо в детстве прививать ему любовь к труду, научить его самостоятельности, добросовестному выполнению отдельных трудовых поручений, участию в совместном, коллективном труде. Немало написано сказок о доброте и трудолюбии. Например, русские народные сказки, переведенные на английский язык, — «Репка», «Теремок», «Рукавичка» — учат трудолюбию, умению найти коллективное решение проблемы, а «Снегурочка» и «Крошечка-Хаврошечка» формируют у детей представление о хорошем и плохом, развивают чувство сострадания, воспитывают любовь к трудолюбию. В некоторых английских сказках также прославляется трудолюбие. Так, исполнительности, послушанию, трудолюбию может научить детей сказка «The Elves and the Shoemaker» [8, с. 184], а также «Three Little Pigs», которая под редакцией С.В. Михалкова нашла свое место в русском фольклоре. Здесь стоит упомянуть, что в английских сказках трудолюбие имеет прагматический контекст: герои охотно выполняют какие-либо поручения не из нравственных побуждений, а для личной выгоды, не даром, а за какую-либо плату.

В заключение стоит отметить, что каждый народ имеет свои ценности и свои нравственные ориентиры. Именно поэтому необходимо внимательно относиться к отбору сказок, с которыми предполагается знакомить учащихся на уроках английского языка, и выбирать именно те, в которых наиболее ярко отражаются характерные для русского человека воспитательные цели.

1. **Никитенко З. Н.** Иностранный язык в начальной школе: теория и практика: учебник. – М.: ФЛИНТА, 2018. – 328 с.
2. **Никитенко З. Н.** А. А. Леонтьев и его «деятельностный» вклад в методику раннего обучения иностранным языкам // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 10. – С. 32–41.
3. **Никитенко З. Н.** Мониторинг качества иноязычного образования в начальной школе // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 11. – С. 13–18.
4. **Никитенко З. Н., Саперова Д. А.** Чтение как средство нравственного развития младших школьников в начальном иноязычном образовании // Наука и школа. – 2018. – № 2. – С. 140–144.
5. Сказки народов Европы / сост., автор вступит. ст. и примеч. А. Л. Налепин; ил. Г. А. В. Траугот. – М.: Дет. лит., 1988. – 719 с.
6. **Сухомлинский В. А.** Как воспитать настоящего человека: педагогическое наследие. – М.: Педагогика, 1990. – 288 с.
7. **Фесюкова Л. Б.** Воспитание сказкой. – М.: АСТ, 2000.
8. *Usborne Illustrated Fairy Tales.* – London: Usborne Publishing, 2007.



Литература

Саперова Диана Анатольевна, преподаватель английского языка, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Средняя школа-интернат МИД России».
E-mail: mvd.saperova@mail.ru



Сведения об авторе

КОМАНДНЫЕ ОБУЧАЮЩИЕ ИГРЫ EDUBREAKOUTS НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ



Аннотация

В данной статье представлены командные обучающие игры EduBreakouts как современный активный метод обучения иностранному языку; описан алгоритм разработки командной обучающей игры EduBreakout на примере действующего УМК по немецкому языку как второму иностранному; обобщен опыт применения данного метода в обучении немецкому языку как второму иностранному.



Abstract

EDUBREAKOUTS TEAM LEARNING GAMES IN GERMAN CLASSES

This article presents team learning games EduBreakouts as a modern active method of teaching a foreign language; describes the algorithm for developing a team learning game EduBreakout on the example of an existing teaching manual for German as a second foreign language; summarises the experience of using this method in teaching German as a second foreign language.



Ключевые слова

немецкий язык, активные методы обучения, командные обучающие игры, EduBreakout, цифровая трансформация образования



Keywords

German, active learning methods, team learning games, EduBreakout, digital transformation of education

Цифровая трансформация образования является приоритетным национальным проектом, цель которого – вхождение России в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования. Согласно дорожной карте Проекта, к 2025 г. 50% преподавателей будут использовать сервисы федеральной информационно-сервисной платформы цифровой образовательной среды. Доля образовательных организаций, использующих данные сервисы, будет составлять к 2025 г. 40%, а к 2030 г. – 95% [3]. Данные цифры свидетельствуют о том, что опыт, приобретенный нами в процессе дистанционного обучения, необходимо приумножать и уже сейчас задуматься о том, применение каких методов, приемов и технологий будет способствовать тому, чтобы деятельность обучающихся на уроках иностранного языка в процессе гибридного формата, совмещающего очное и дистанционное обучение, носила не пассивный, а поисковый, продуктивный, творческий характер. Анализ научно-методической литературы позволяет констатировать наличие небольшого количества работ по проблеме применения активных методов в процессе дистанционного обучения. Так, Карпенко Т.Е. и соавторы описывают в своей работе современные приемы активизации учебной деятельности

в процессе дистанционного обучения студентов, такие как метод Колба, дискуссия, критериальная таблица для дискуссии, интеллект-карта [1]. В работе Матвеевой Н.В. предлагается обзор основных особенностей активных методов обучения в сравнении с традиционными. Автором подчеркивается необходимость применения активных методов в процессе дистанционного обучения, а также некоторые ограничения в их применении на современном этапе [2]. В статье Савельевой О.Е. дается описание авторского приема (*lexicakes*) для введения и закрепления лексики по широкому спектру тем [5, с. 41].

Под активными методами дистанционного обучения мы понимаем *методы обучения, реализуемые в процессе взаимодействия учителя и учащихся между собой на расстоянии посредством интернет-технологий, предусматривающие интерактивность, продуктивный, творческий, поисковый характер деятельности обучающихся*. К активным методам обучения иностранным языкам можно отнести ролевые игры, деловые игры, дискуссии, ток-шоу и кейсы. На наш взгляд, все перечисленные выше методы активного обучения могут быть применены в процессе дистанционного обучения при условии, что будут соблюдены принципы цифровой дидактики, такие как микрообучение, визуализация и геймификация.

Наиболее актуальной и значимой публикацией, имеющей отношение к обозначенной нами теме, является работа ученых из Валенсии – О. Поляковой и Л. де Рос Косера, в которой авторы описывают результаты своего пилотного исследования. Его целью явилась проверка эффективности применения активного метода с элементами геймификации *«Breakout»* в дистанционном обучении преподавателей иностранного языка. Данные, полученные авторами, продемонстрировали положительное влияние нового игрового построения знаний как на динамику внутренней мотивации, так и на развитие коммуникативной компетенции обучающихся [7].

EduBreakout представляет собой командную интеллектуальную игру, суть которой заключается в погружении в вымышленную проблемную ситуацию и решении определенного количества головоломок (интерактивных заданий) с целью получения кода для открытия замка чемодана или сундука за обозначенное количество времени. Существуют различные точки зрения на происхождение данного метода обучения: одни считают, что *EduBreakouts* являются производными игровой концепции *Escape rooms* (командные игры в аутентичной обстановке с живым действием, в которых игроки находят подсказки, решают головоломки и выполняют задания в одной или нескольких комнатах, чтобы достичь определенной цели (обычно побег из комнаты) за ограниченное время); другие придерживаются мнения, что это две разновидности квеста. Обучающие игры *Escape rooms* описываются как гибридные учебные пространства, имитирующие реальную атмосферу, например путем интеграции видео, QR-кодов или элементов дополненной реальности. В период пандемии COVID-19 гибридный формат игры был заменен на цифровой, что привело к еще большей ее популярности, в том числе среди преподавателей иностранных языков, которые стали применять ее как источник активного метода дистанционного и гибридного форматов обучения иностранным языкам с целью приобретения знаний или развития навыков в данной предметной области [6].

На наш взгляд, применение *EduBreakouts* в качестве активного метода обучения иностранному языку является методической находкой в области преподавания иностранных языков и заслуживает особого внимания со стороны

образовательного сообщества, занимающегося внедрением методов активного обучения иностранным языкам в сочетании с элементами геймификации.

Характеристики *Edubreakout* как командной интеллектуальной игры учитывают субъектные особенности современных обучающихся:

- быстрота мышления учтена при структурировании учебного материала в виде загадок-головоломок;
- образность мышления учтена в визуализации и с элементами персонификации (создание интерактивных головоломок и упражнений);
- разносторонность мышления предполагает создание социокультурного фона;
- проблемно-поисковый характер *Edubreakout* позволяет формировать и развивать эмпатию современных обучающихся.

Разработка сценария *Edubreakout* состоит из трех этапов: подготовительного, основного, заключительного. На *подготовительном этапе* решаются следующие задачи:

- определение целевой аудитории игры;
- определение учебной цели и задач игры;
- определение временных рамок;
- отбор учебного содержания на основе УМК по предмету;
- составление краткого описания проблемной ситуации;
- проектирование последовательности интерактивных заданий;
- выбор платформы/ресурса для размещения ссылок на все задания (например, в виде PDF-версии презентации или с использованием готового шаблона, размещенного на платформе *Genial.ly*).

На *основном этапе*:

- знакомство с правилами игры *EduBreakout*;
- деление обучающихся на группы / распределение по сессионным залам;
- знакомство с «легендой» игры;
- выполнение последовательности заданий.

На *заключительном этапе* осуществляются:

- рефлексия;
- обсуждение результатов игры;
- доработка/расширение содержания;
- вдохновение для создания новых *Edubreakouts*.

Выбор цифровых ресурсов для создания языковых головоломок и интерактивных упражнений зависит всецело от предпочтений автора игры и его возможностей: *LearningApps*, *Genial.ly*, *Padlet*, *ThingLink*, *Wordwall* и др.

Завершив теоретический обзор литературы, перейдем к демонстрации разработанной нами игры *Edubreakout* «**Eva M. hat den Zahlencode vergessen**» на основе УМК «Горизонты» [4], тема 5 «Путешествия».

Задачи главы: способствовать развитию чувства национальной идентичности и гордости за свою страну, научить читать записи в блоге **некой Евы М. о ее путешествии по Оке** с полным пониманием, передать кратко содержание текстов, повторить употребление союзов и союзных слов. Авторы предлагают пять мини-текстов в виде записей в блоге Евы о посещении городов России: Коломны, Рязани, Касимова, Муром и Нижнего Новгорода – с описанием достопримечательностей и впечатлений Евы. В качестве домашнего задания

обучающимся предлагается прочитать и перевести тексты. На уроке делим обучающихся на три команды / сессионных зала. Каждая команда получает PDF-версию презентации, знакомится с проблемой Евы, изучает правила игры и самостоятельно в сотрудничестве решает загадки-головоломки в поисках цифрового кода для открытия чемодана.

Табл. 1

**Edubreakout
«Eva M. hat den
Zahlencode
vergessen»**

Введение обучающихся в проблему, которую надо решить

Eva M. ist aus ihrer Reise nach Russland zurückgekehrt. Sie ist tief beeindruckt. Sie findet Russland majestätisch, extravagant und dynamisch. Sie möchte Freunden davon erzählen und Fotos zeigen, aber sie hat ein Problem. Sie bewahrt ihren Fotoapparat im Koffer auf, aber **sie hat den Zahlencode vergessen**. Helft ihr, die richtige Zahlenkombination zu finden, um den Koffer zu öffnen.

Ева М. вернулась из поездки в Россию. Она глубоко впечатлена. Она считает Россию величественной, экстравагантной и динамичной. Она хочет рассказать об этом друзьям и показать фотографии, но у нее есть проблема. Она хранит свою камеру в чемодане, но забыла пароль / числовой код. Помогите ей найти правильную комбинацию цифр, чтобы открыть чемодан.

Spieleanleitung / Знакомство с правилами игры

Dieses Spiel ist eine Gruppenaktivität. Ihr habt **35 Minuten** Zeit, um Eva M. zu helfen und ihr Problem zu lösen. Sucht 5 Hinweise im Evas Zimmer! Sie geben euch wichtige Informationen, um den richtigen Zahlencode zu finden. Löst alle Rätsel! Beachtet die Reihenfolge der Rätsel! Wählt den Zahlencode aus und öffnet den Koffer. Viel Erfolg!

Эта игра является групповым занятием. У вас есть 35 минут, чтобы помочь Еве М. и решить ее проблему. Найдите **5 подсказок** в комнате Евы! Они предоставят вам важную информацию для поиска правильного **кода чемодана**. Решите все головоломки! Решайте **головоломки строго по порядку от 1-й к 5-й**! Выберите цифровой код и откройте чемодан. Удачи!

Поиск подсказок в комнате Евы



Обучающиеся получают изображение комнаты Евы. При помощи компьютерной мыши они осуществляют поиск загадок, передвигая ее по рисунку. В комнате находится 5 подсказок, при нажатии на которые открывается ссылка на интерактивное упражнение по содержанию текстов из УМК на платформе LearningApps. Выполнять упражнения нужно в строгой цифровой последовательности, иначе цифровой код будет неверным.

Rätsel 1. Загадка 1

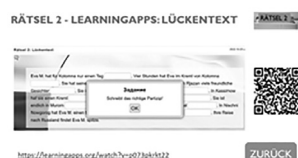


Филворд по поиску среди букв названий городов, которые посетила Ева в России. Переходят по ссылке, выполняют интерактивное задание. Возвращаются назад в комнату Евы, нажимая на кнопку «назад».



Правильно выполнив упражнение, получают подсказки для цифрового кода – цифры 3 и 5, записывают их себе.

Rätsel 2. Загадка 2



Найдя загадку 2, открывают упражнение – текст с пропусками, в которые нужно вписать причастия. Цель упражнения: акцентировать внимание обучающихся на значении и форме глаголов из текстов, повторить образование форм причастия 2.



Выполнив правильно упражнение, получают подсказки – следующие две цифры кода замка от чемодана. Записывают цифры 7 и 9. Возвращаются назад в комнату Евы, нажимая на кнопку «назад».

Рätsel 3. Загадка 3



Загадка на соотнесение союзов и их (не) влияния на порядок слов: повторяем союзы, (не) влияющие на порядок слов в предложении.

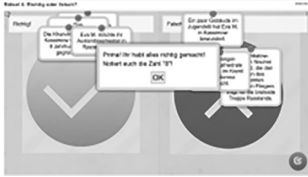


Выполнив правильно упражнение, получают подсказки – следующие две цифры кода замка от чемодана. Записывают цифры 4 и 2. Возвращаются назад в комнату Евы, нажимая на кнопку «назад».

Рätsel 4. Загадка 4



Прочитайте высказывания о путешествии Евы. Какие соответствуют записям Евы в блоге, какие – нет?



Выполнив правильно задание, получают подсказку – следующую цифру кода замка от чемодана. Записывают цифру 8. Возвращаются назад в комнату Евы, нажимая на кнопку «назад».

Рätsel 5. Загадка 5

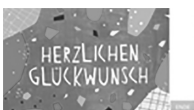


Прослушайте высказывания и запишите, какие города/объекты Ева хотела бы посетить в следующем году? (К сожалению, функционал данной платформы очень ограничен для создания упражнений по аудированию в силу ограничений времени записи и возможности сформулировать только один общий вопрос.)



Выполнив правильно упражнение, получают подсказку – последнюю цифру кода замка от чемодана. Записывают цифру 5. Возвращаются назад в комнату Евы, нажимая на кнопку «назад».

Выбор кода замка из трех предложенных вариантов

Wählt den richtigen Zahlencode aus! 	Вернувшись в комнату Евы, нажимают на чемодан и видят изображение чемодана с тремя цифровыми комбинациями. Выбирают ту, которую считают правильной. Если выбор правильный, то получают поздравления. Если нет, то «ответ, к сожалению, неверный» и нужно вернуться к заданиям и найти ошибку.
 	«К сожалению, неверно». «Поздравляем!» Конец игры.

Таким образом, анализируя собственный опыт разработки и внедрения интерактивных интеллектуальных коммуникативных командных игр *EduBreakouts* на учебных занятиях по немецкому языку, можем отметить, что данный метод действительно способствует как повышению мотивации к изучению второго иностранного языка, осуществлению обучающимися самостоятельной продуктивной поисковой деятельности в рамках учебного содержания предмета, развитию языковых навыков и речевых умений, так и добросовестному отношению к выполнению домашнего задания по немецкому языку. *EduBreakout* – универсальный активный метод обучения ИЯ: подходит как для дистанционного, так и для очного обучения. *EduBreakout* учитывает субъектные особенности современных обучающихся (быстрота, образность, разносторонность и поверхностность мышления). Разработка *EduBreakout* – трудоемкий процесс, но очень увлекательный!

1. Карпенко Т. Е., Сепі Л. Т. Использование активных методов в дистанционном обучении иностранным языкам // Вестник КазНУ. Серия педагогическая. – 2019. – № 4 (61). – С. 97–112.
2. Матвеева Н. В. Активные методы обучения иностранным языкам и дистанционное образование // Организация проектной деятельности обучающихся с использованием дистанционных образовательных технологий: сборник материалов Регионального научно-практического семинара, Орехово-Зуево, 23 ноября 2016 г. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2016. – С. 145–154.
3. Нацпроект «Образование» // Минпросвещения России. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 02.11.2022).
4. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 10 класс: учебник для общеобразовательных организаций: базовый и углубл. уровни / Аверин М. М., Бажанов А. Е., Фурманова С. Л. и др. – М.: Просвещение: Cornelsen, 2016. – 167 с.
5. Савельева О. Е. Lexi-cakes как инновационный прием обучения лексике английского языка // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 3. – С. 41–45.
6. Edu-Escape Rooms / M. Grande-de-Prado // Encyclopedia. – URL: <https://www.mdpi.com/932694> (дата обращения: 02.11.2022).
7. Polyakova Oksana, de Ros Cócera L. Educational Breakout and Sustainable CLIL Teacher Training // Psychological Science and Education. – 2022. – № Vol. 27, no. 2. – P. 96–107.



Литература

Перминова Галина Валерьевна, преподаватель иностранного языка, Московский кадетский корпус «Пансион воспитанниц Министерства обороны РФ».
E-mail: perminowa_gv@mail.ru



Сведения
об авторе

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УМЕНИЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА ОСНОВЕ ФРАНЦУЗСКИХ ПЕСЕННЫХ МАТЕРИАЛОВ



Аннотация

Данная статья посвящена вопросу формирования социокультурных умений у старшеклассников на основе французских песенных материалов. Показана значимость основательного разбора песен и их социокультурного содержания. Автором проведено анкетирование учащихся старших классов для понимания, в какой мере им требуются социокультурные сведения, проанализированы и учтены полученные данные. В статье приводятся этапы работы с песенными материалами отечественных и французских методистов и социокультурный комментарий к тексту песни «La complainte de l'heure de pointe / A vélo dans Paris» (авторы слов – C. Lemesle, R. Dassin, музыка – Juwens, Deane).



Abstract

FORMATION OF SOCIOCULTURAL SKILLS IN HIGH SCHOOL STUDENTS ON THE BASIS OF FRENCH SONG MATERIALS

This article is devoted to the formation of socio-cultural skills in high school students based on French song materials. However, as personal experience and observations show when working in high school, not enough attention is paid to a thorough analysis of songs and, in particular, their socio-cultural content. As a rule, students are offered only repeated listening and mechanical translation, reading or memorizing the lyrics of a song and its further reproduction. This does not fully reveal the educational potential of the song material and thus excludes the possibility of a solid and conscious formation of socio-cultural competence. The author conducted a survey of high school students to understand to what extent they need socio-cultural information, the information received was analyzed and taken into account. The article presents the stages of working with song materials of Russian and French methodologists and a socio-cultural commentary on the text of the song 'La complainte de l'heure de pointe / A vélo dans Paris' (the authors of the words are C. Lemesle, R. Dassin, music – Juwens, Deane).



Ключевые слова

французская песенная культура, культурные реалии, социокультурные умения, социолингвистический компонент, этносоциокультурная составляющая



Keywords

cultural realities, communicative competence, sociolinguistic competence, sociolinguistic component, ethnosociocultural component

Французская песенная культура (*chanson française*) – это богатейший материал, относящийся к сфере искусства, поистине настоящее нематериальное культурное наследие французского народа. Песни передаются из поколения

в поколение и содержат в себе сведения о существующих реалиях, отражают культурный аспект жизни людей в ту или иную эпоху [2, с. 303].

В связи с этим нельзя недооценивать значимость использования подобного материала при обучении и преподавании французского языка, учитывая, что приобщение к культуре страны изучаемого языка так же важно, как и освоение составляющих всех языковых аспектов.

Изучение французской песни на уроках в старших классах средней школы не только важно с точки зрения оптимизации процесса обучения (это достаточно эффективный, экономичный и приятный способ тренировки произношения, способ развития навыков аудирования и понимания песенного текста), но и способствует развитию и расширению мировоззренческого кругозора учащихся, особенно через приобщение к музыкальной культуре Франции как части культуры этой страны путем активного музицирования [1; 2].

Однако, как показывают личный опыт и наблюдения при работе в старших классах школы, основательному разбору песен и, в частности, их социокультурному содержанию не уделяется достаточное внимание. Как правило, школьникам предлагается лишь многократное прослушивание и механический перевод, чтение или заучивание текста песни и ее дальнейшее воспроизведение.

Все это не раскрывает в полном объеме обучающего потенциала песенного материала и исключает, таким образом, возможность прочного и осознанного формирования социокультурной компетенции.

Анкетирование, проводившееся в старших классах средней школы, выявило потребность учащихся в приобщении к культурным реалиям страны изучаемого языка.

На вопрос анкеты, предложенной старшеклассникам: *«На что, с точки зрения социокультурных и межкультурных сведений, стоило бы обратить внимание?»* – были получены следующие ответы:

- «возможно, на стереотипы о французской культуре, чтобы понять, какие черты имеют французы на самом деле»;
- «на культуру Франции, сленговые слова, традиции и обычаи, а также информацию об исполнителях»;
- «на историю создания песен»;
- «на более глубокое представление о французской культуре»;
- «на социокультурные сведения об истории Франции»;
- «на социокультурную информацию об этапах развития Франции для понимания не только современной культуры страны, но и ее прежней культуры».

Старшеклассники также выразили свои предложения и пожелания:

- «хотелось бы послушать современные песни, которые демонстрируют сленг или какие-нибудь полезные современные идиомы»;
- «понимать французов и их традиции и обычаи»;
- «изучить побольше песен, которые касаются истории, культуры и так называемых “знаковых” песен».

Таким образом, учащиеся выразили потребность в более глубоком изучении песенных материалов, а именно их социокультурной составляющей.

Формирование коммуникативной компетенции важно при обучении иностранному языку. При этом выделяются такие ее составляющие, как:

- лингвистическая;
- социолингвистическая;
- социокультурная;
- стратегическая;
- дискурсивная;
- социальная.

Как справедливо отмечает Е.Н. Соловова, «чтобы адекватно решать задачи общения в каждом конкретном случае, помимо лингвистической компетенции, нам необходима **социолингвистическая компетенция**, т.е. способность осуществлять выбор языковых форм, использовать их и преобразовывать в соответствии с контекстом» [5, с. 7].

Изучение иностранного языка подразумевает «понимание *социокультурного* контекста, в рамках которого развивается социальная общность, говорящая на языке, и в рамках которого обучаемый должен уметь применить свою лингвистическую и дискурсивную компетенции: знание и владение социальными правилами и нормами взаимодействия между индивидами и учреждениями, знание истории и культуры общества» [6, с. 91].

На уроках по французскому языку в старших классах работа с песней может проводиться на различных этапах и в разном объеме.

Методика работы с песенным материалом и все необходимые этапы могут также определяться исходя из поставленной цели его использования на уроке. Однако, чтобы избежать формального подхода, последовательность этапов работы с песней должна складываться в четкую структуру, позволяющую комплексно решать обучающие, развивающие и воспитательные задачи в ходе достижения цели [3].

Согласно отечественной методике, работа с любым текстом организуется в три этапа:

- предтекстовый;
- текстовый (собственно чтение/слушание);
- послетекстовый [3, с. 210].

Предтекстовый этап посвящен подготовке учащихся к восприятию текста на иностранном языке, а также обеспечению необходимого уровня мотивации. На данном этапе осуществляется снятие возможных трудностей лингвистического или психологического характера, активизируются имеющихся у учащихся знания с ориентировкой на речевой и жизненный опыт в вопросах по заданной теме.

На *текстовом этапе* происходит знакомство с заданиями по тексту, дается установка на прослушивание с пониманием основного или детального содержания.

Послетекстовый этап заключается в контроле уровня понимания учащимися информации, а также в развитии устной или письменной речи, способностей комментировать прослушанный текст, анализировать, интерпретировать и применить его содержание на практике.

Что касается работы с песенным материалом, необходимо отметить некоторые особенности и выделить следующие дополнительные этапы:

- презентация песни (история создания, информация об авторе, исполнителе);
- работа с поэтическим компонентом (раскрытие ключевых моментов содержания, смысла, комментирование культурологических явлений, сопоставление их с явлениями родной культуры);
- работа с музыкальным компонентом (исполнение песни учащимися, заучивание отрывка, анализ средств музыкальной выразительности) [1].

Рассмотрим предлагаемую некоторыми зарубежными авторами структуру работы с песней. Так, например, Пьер Дюмон (P. Dumont) и Франсуаз Демужэн (F. Demougin) выделяют три уровня работы с песней: лингвистический, паралингвистический и экстралингвистический. На лингвистическом уровне предлагаются задания для работы над лексическим, фонетическим и грамматическим аспектами, на паралингвистическом уровне уделяется внимание особенностям музыкального ритма и интонирования, а на экстралингвистическом уровне песня рассматривается с точки зрения этносоциокультурной составляющей, в которую входят исторические, этнические, социальные, географические сведения [8, с. 14].

Французский специалист Мишель Буарон (M. Boiron), автор многочисленных методик по работе с песенными материалами, директор центра CAVILAM Vichy, представляет этапы такой работы следующим образом:

- *Mise en route*;
- *Découverte de la chanson avec les paroles*;
- *Expression orale*;
- *Expression écrite, créativité* [7, с. 18].

Первый этап (*Mise en route*) нацелен на пробуждение у учащихся интереса к песне. Задания, предлагаемые на данном этапе, должны вовлекать в последующие различные виды деятельности и облегчить предстоящее прослушивание. *Примеры заданий*: определение семантических полей по теме песни, обсуждение названия, высказывание предположений о содержании, прослушивание начала песни и обсуждение возможного продолжения, комментирование изображений, подготовленных заранее учащимися или учителем в рамках темы, выражение собственных эмоций или опыта.

Второй этап (*Découverte de la chanson avec les paroles*) включает упражнения, соответствующие типу аудирования (глобальное или детальное восприятие содержания текста). *Примеры заданий*: установки на глобальное восприятие содержания текста или детальное понимание с последующим нахождением информации, необходимой для ответов на вопросы, заполнение пропусков.

Третий этап (*Expression orale*) предполагает упражнения для развития умений говорения. Они направлены на побуждение учащихся к высказыванию собственного мнения, идей. Возможно включение творческих заданий, работа в парах или группах. *Примеры заданий*: дискуссии, дебаты, ролевые игры.

Четвертый этап (*Expression écrite, créativité*) направлен на развитие умений письменной речи и перевод новых знаний в долгосрочную память. *Примеры заданий*: создание текста в стихотворной форме по аналогии, создание продолжения песни.

Урок, включающий в себя работу с песней, может быть построен множеством способов. Он может начинаться с активного прослушивания для создания первого впечатления, затем последующие прослушивания продолжатся

действиями по выявлению и классификации тем, мест, персонажей, звуковых элементов, что приведет к пониманию общего значения, а затем конкретных слов, структур и выражений.

Дальнейшая работа может включать письменные и устные задания по теме или истории, которые содержатся в песне. Песня может изучаться как отдельно, так и сочетаться с другими материалами, связанными с культурной или страноведческой темой. Она может закончить урок по грамматической или лексической теме или даже проиллюстрировать тематические дебаты и стать отправной точкой для творческих экспериментов [1].

В рамках работы с социокультурным аспектом на каждом этапе предполагается анализ культурологических явлений, их сравнение с явлениями родной культуры.

Следует отметить, что классификация, разработанная французскими специалистами, может быть интегрирована в структуру работы с текстом, которая представлена в отечественной методике.

Рассмотрим работу над социокультурным компонентом на примере песни «La complainte de l'heure de pointe / A vélo dans Paris» (авторы слов – C. Lemesle, R. Dassin, музыка – Juwens, Deane).

Dans Paris à vélo on dépasse les autos,
À vélo dans Paris on dépasse les taxis.
Dans Paris à vélo on dépasse les autos,
À vélo dans Paris on dépasse les taxis.
Place des Fêtes on roule au pas,
Place Clichy on ne roule pas,
La Bastille est assiégée
Et la République est en danger.
Dans Paris à vélo on dépasse les autos,
À vélo dans Paris on dépasse les taxis.
Dans Paris à vélo on dépasse les autos,
À vélo dans Paris on dépasse les taxis.
L'agent voudrait se mettre au vert,
L'Opéra rêve de grand air
À Cambronne on a des mots,
Et à Austerlitz c'est Waterloo!
Dans Paris à vélo on dépasse les autos,
À vélo dans Paris on dépasse les taxis.
Dans Paris à vélo on dépasse les autos,
À vélo dans Paris on dépasse les taxis.
Dans Paris à vélo on dépasse les autos,
À vélo dans Paris on dépasse les taxis.
Dans Paris à vélo on dépasse les autos,
À vélo dans Paris on dépasse les taxis.

Перед тем как перейти к подробному социокультурному комментарию, приведем перевод текста песни, предложенный одной из школьниц.

На велосипеде сквозь Париж
Мимо автомобильных крыш,
Обгоняя и такси,
Едем мы, не тормозим.
По *place des Fêtes* идем пешком,
На *place Clichy* стоим и ждем.

Бастилия в осадном положении
 Грозит Республике опасность без движения.
 Полицейский так от города устал,
 Что давно на свежий воздух бы сбежал.
 О прохладе даже Опера мечтает,
 В пыльном воздухе ругательства летают.
 (Пер. И. Меретниковой)

ЭТАПЫ РАБОТЫ С ПЕСНЕЙ «LA COMPLAINTE DE L'HEURE DE POINTE / A VÉLO DANS PARIS» (АВТОРЫ СЛОВ – С. LEMESLE, R. DASSIN, МУЗЫКА – JUWENS, DEANE) И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОММЕНТАРИЙ

Работа с песней может быть разделена на следующие этапы:

1-й этап – учитель заранее предлагает учащимся подготовить небольшой доклад / презентацию / снять видео об истории создания, авторах и исполнителе.

2-й этап – работа с социокультурным компонентом (раскрытие ключевых моментов содержания, смысла, социокультурный комментарий).

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОММЕНТАРИЙ

Речь идет о парижских площадях: *place des Fêtes, place Clichy, place de la Bastille, place de la République, place de l'Opéra, place de Cambronne, place d'Austerlitz, place de Waterloo.*

Учащиеся могут самостоятельно найти сведения о площадях *place des Fêtes, place Clichy* и рассказать о том, в каких округах Парижа они находятся, чем знамениты (то есть предоставить самостоятельно социокультурные сведения).

По поводу остальных достопримечательностей учителю необходимо будет подготовить собственный комментарий с учетом контекста песенного материала.

Фраза из текста песни *La Bastille est assiégée* переводится как «Бастилия в осаде». Конечно, речь идет о площади Бастилии в час пик.

Однако Бастилия – изначально крепость, построенная в 1370–1381 годах, и место заключения государственных преступников. 14 июля 1789 года эту тюрьму захватило революционно настроенное население. На тот момент в ней находилось лишь семь узников, но она представляла собой символ монархии. То есть захват крепости носил символический характер.

Et la République est en danger! – «площадь Республики тоже в пробках» (по тексту песни).

Давая социокультурный комментарий, следует обратить внимание на следующую информацию.

La Patrie en danger – так назывался декрет (декларация) Законодательного собрания Франции от 11 июля 1792 года. Данный документ был принят в ответ на угрозы, нависшие над Французской революцией. Идея призыва всей нации на борьбу с врагами революции получила поддержку Законодательного собрания. Объявление Отечества в опасности позволило мобилизовать население на защиту революции.

L'Opéra rêve de grand air – «площадь Оперы мечтает о свежем воздухе».

Слова «*air*» можно перевести и как «воздух», и как «ария». Здесь наблюдается известная всем и так любимая французами игра слов.

À Cambronne on a des mots – «на площади генерала Камбронна слышны ругательства» (опять-таки по поводу автомобильных пробок!).

Площадь носит имя наполеоновского генерала Камбронна, который славился любовью к крепким ругательствам. И на предложение англичан сдаться в сражении при Ватерлоо ответил: «*M...rde!*»

Пьер-Жак-Этьенн Камбронн (1770–1842) – французский генерал, участвовавший в революционных и наполеоновских войнах. При отъезде Наполеона на остров Эльба последовал за ним. Участвовал в сражении при Ватерлоо, был тяжело ранен.

Et à Austerlitz c'est Waterloo! – «ну а на площади Аустерлиц – сражение при Ватерлоо» (то есть поражение). Французы потерпели поражение в этой битве 18 июня 1815 года. Это последнее сражение императора Наполеона, пытавшегося вернуть себе власть.

3-й этап – перевод, можно поэтический. Работа с музыкальным компонентом (заучивание и исполнение учащимися).

Приведенный пример работы с социокультурным аспектом песни – лишь небольшой образец подобного вида деятельности.

Работа над социокультурным аспектом в рамках обучения иностранному языку связана с решением не только образовательных, но и воспитательных и развивающих задач [6, с. 162].



Литература

1. **Барина И. К.** Песня на уроке французского языка. – М.: Чистые пруды, 2006.
2. **Барина И. К., Гагаулина Н. Т.** Использование песни на занятиях по французскому языку: Сб. науч. трудов Московского педагогического государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – М.: Прометей, 2002. – С. 303–307.
3. **Виклова Л. Г., Токарева Н. В.** Коммуникативные стратегии при обучении иноязычной речи на основе франкоязычных аутентичных материалов // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 2. – С. 14–22.
4. **Гальскова Н. Д., Гез Н. И.** Теория обучения иностранному языку: Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – С. 71–80.
5. **Соловова Е. Н.** Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2003. – С. 6–8.
6. **Щепилова А. В.** Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: Владос, 2005. – С. 162–167.
7. **Boiron M.** Chansons en classe, mode d'emploi. – Le Français dans le Monde № 318. – 2001. – 55 p.
8. **Demougin F., Dumont P.** Cinéma et chanson pour enseigner le français autrement. – P.: CRDP Midi-Pyrénées Delagrave, 1999.



Сведения об авторе

Барина Ирина Константиновна, доктор ист. наук, доцент, профессор, Московский педагогический государственный университет.
E-mail: ik.barinova@mpgu.su

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ В УЧЕБНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА



Аннотация

Статья посвящена исследованию потенциала интернет-мемов как лингводидактического ресурса, который может быть использован как в преподавании иностранного (французского) языка, так и во внеучебной деятельности.



Abstract

USING INTERNET MEMES IN FRENCH TEACHER'S ACADEMIC AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

The article is devoted to the research of the potential of Internet memes as a linguodidactic resource, which can be used in both teaching a foreign (French) language and in extracurricular activities



Ключевые
слова

интернет-мем, лингводидактический ресурс, иноязычные навыки, учебная и внеучебная деятельность



Keywords

Internet meme, linguodidactic resource, foreign language skills, academic and extracurricular activities

XXI век – век цифровизации и информатизации, безусловно, вносит определенные коррективы в традиционное преподавание иностранных языков. В последнее время все чаще поднимается вопрос использования новых современных технологий обучения иностранным языкам во всех видах учебных учреждений. Современные технологии представляют собой наиболее рациональные способы организации образовательного и внеурочного процесса, при которых цель обучения достигается с минимальными затратами времени, сил и средств [5, с. 20].

В современной педагогической практике применяются различные способы обучения, с помощью которых серьезно повышается интерес обучающихся к дисциплине, вырастает успеваемость, уровень интеллектуальной культуры. Среди наиболее часто упоминаемых назовем следующие: информационно-коммуникационные технологии, кейс-технология, проектная технология, технология критического мышления, технология проблемного обучения, разнообразные игровые технологии, технология творческих мастерских и многие другие.

Одна из главных задач учителя – научиться корректно и эффективно их использовать в образовательном процессе в рамках учебной и внеучебной деятельности [4, с. 27]. Одной из таких технологий является обучение иностранному языку по интернет-мемам.

Прежде всего, следует четко дать определение понятию «мем». Мем – единица значимой для культуры информации. Мемом может быть любая идея, символ, манера или образ действия, специально или неспециально передаваемые от человека к человеку с помощью речи, письма, сообщений, видео, жестов и т.д. Термин «мем» впервые был введен оксфордским профессором Ричардом Докинзом [2, с. 15]. Он перенес на информационную среду принципы генетики и назвал «мемом» «единицу культурной информации», имеющую способность «размножаться».

Интернет-мем – информация в определенной форме (медиаобъект, то есть объект, создаваемый электронными средствами коммуникации, предложение, концепция или занятие), как правило остроумная, спонтанно приобретающая популярность, распространяясь в Интернете различными способами (с помощью социальных сетей, форумов, блогов, мессенджеров и пр.).

Спонтанной неконтролируемой передаче от одного интернет-пользователя к другому подвержена не всякая информация, а только та, которая оставляет большинство пользователей равнодушными к ней. Изначально таким образом распространялись через Интернет анекдоты, поздравления, шутки, ссылки на контент и файлы с медиаобъектами в основном развлекательного характера (сначала картинки, затем флеш-ролики, звукозаписи, видеозаписи), но особенное внимание на явление, названное в дальнейшем «интернет-мемами», обратили с появлением этого выражения.

Мемами могут считаться как слова, так и изображения. Другими словами, это любые высказывания, картинки, видео или звукозаписи, которые имеют значение и устойчиво, стабильно распространяются в Интернете.

Все мемы обладают таким свойством, как прецедентность. Прецедентность мемов включает популярные прецедентные феномены: имена, высказывания, тексты, ситуации. В широком понимании мем – средство передачи культурной информации и сама информация. Именно прецедентность интернет-мема делает его мемом – «идеей, образом, объектом культуры (чаще нематериальной), который перенимается многими членами сообщества». Исследователи интернет-мемов констатируют формирование культурной идентичности у пользователей, передающих мемы внутри соцсети, что означает многократную трансляцию стереотипов, ценностей, идеалов внутри интернет-сообщества (см. [1; 6]).

Однако, поскольку использование мемов не ограничивается конкретными сообществами, а часто выходит за их пределы, интернет-мемы «участвуют» в межкультурной коммуникации. Следовательно, прецедентность, содержащаяся в культурных коннотациях мемов, становится важным средством межкультурной коммуникации.

Использование интернет-мемов в обучении может представлять собой серьезный лингводидактический ресурс, позволяющий формировать и поддерживать иноязычные навыки школьников, одновременно погружая их в ментальность носителей языка, формируя социокультурную и лингвострановедческую компетенции.

На настоящий момент почти все обучающиеся вовлечены в общение по Всемирной сети и чаще всего знакомы с актуальными и популярными интернет-мемами, вследствие чего их внедрение в образовательный процесс не будет представлять трудности. Наибольший интерес для преподавания представляют интернет-мемы, которые могут наглядно передавать информацию и при этом не так сложны в адаптации под образовательную тематику.

При обсуждении подбора материала и методов работы нужно подчеркнуть, что мемы, используемые в образовательных целях, должны быть тщательно отобраны учителем, должны пройти строгую цензуру, и упражнения должны выполняться под его руководством. Учитель обязан иметь обширный багаж знаний культурного характера, чтобы грамотно направлять обучающихся в получении социокультурной компетенции.

В качестве примера рассмотрим интернет-мем, который может быть использован на уроках по французскому языку. Данный мем представляет собой видеофрагмент, взятый с крупнейшего видеохостинга YouTube [8].

В этом ролике девушка в развлекательной форме рассказывает о важности интонации во французском языке. В качестве примера она приводит выражение «*Ça y est*», которое может быть произнесено с четырьмя различными видами интонации, которые полностью меняют его смысл.

«*Ça y est*», имея определенный интонационный рисунок, может обозначать:

- готовность чего-либо (*c'est fini*);
- достаточность, перебор, требование прекратить (*arrête!*);
- понимание определенной мысли (*je m'en souviens*);
- уточняющий вопрос о готовности (*tu as fini?*).

Данный интернет-мем может стать базой для формирования упражнений. Это может быть повторение и анализ интонационной аутентичной модели. Например, один обучающийся произносит выражение с определенной интонацией, а другой пытается объяснить его смысл. В дальнейшем учитель может дать задание на придумывание похожих выражений, при разном интонировании которых меняется их значение (как у выражения «*c'est bon*»).

Следует принять во внимание, что подобные занятия и упражнения лучше всего было бы проводить в лингафонных кабинетах. Это бы упростило техническую работу учителю и улучшило восприятие услышанного школьниками с точки зрения как физиологии, так и концентрации и мотивации.

Что касается внеучебной деятельности, применение интернет-мемов может стать не только обучающим ресурсом, но и воспитательным и социокультурным. Интернет-мемы способны отобразить положение дел в языковой, культурной, социальной, политической сфере в том или ином государстве. В зависимости от того, что является злободневным, наиболее актуальным в определенной стране (в соответствующей культурной и языковой среде), это и будет распространяться в Сети, это и будет обсуждаться [3, с. 125]. Такими темами могут стать выборы, экономическая ситуация, события массовой культуры, локальные происшествия. Все это интересует школьников и, следовательно, становится мемами и интернет-мемами.

Поэтому задача учителя состоит в том, чтобы усилить воспитательный потенциал мемов и совершенствовать при этом иноязычные навыки и умения учащихся. В качестве материала можно использовать тщательно отобранные мемы, например из «*Charlie Hebdo*» («Шарли Эбдо») – французского литературно-художественного еженедельного сатирического журнала. В нем публикуются карикатуры, репортажи, дискуссии и анекдоты ироничного характера на любые темы: политика, экономика, экология, культура и прочие. Многие из этих материалов дублируются в Интернете, так что учителю не составит большого труда найти мем на интересующую тему.



Рис. 1

Провалившиеся
книги («Шарли
Эбдо»)

Рассмотрим интернет-мем [7], посвященный важности книг (см. рис. 1).

Данный интернет-мем (карикатура) является отсылкой к известному роману Р.Д. Брэдбери «451 градус по Фаренгейту», основная сюжетная линия которого связана с сожжением книг. Автор карикатуры также выражает сожаление о том, что сейчас люди стали меньше читать, вспоминая

в тексте статьи свои ранние годы, когда летом книги могли заменить ему друзей, которых у него не было, помогали забыть про чувство голода и, конечно, поднять интеллектуальный и культурный уровень. Поэтому в данном меме он в саркастической манере показывает отношение к книгам сегодня: «Если первая страница (фраза) не зацепила – в огонь!» Эта тема является актуальной и требует глубокого обсуждения и соответствующих выводов.

Как было отмечено выше, интернет-мемы являются перспективным способом подачи информации, поскольку большая часть обучающихся встречается с ними довольно часто, и поэтому мемы не будут представлять нечто чуждое и непонятное для молодого поколения. Следовательно, преподавание материала с использованием интернет-мемов будет восприниматься положительно. Данный метод способствует развитию ассоциативной памяти, так как образ известного интернет-мема связывается с информацией, полученной во время учебной или внеучебной деятельности. Таким образом, эта информация запоминается проще, а обучающиеся чувствуют себя увереннее. Погружение в привычную среду делает запоминание материала более интересным и мотивирует их к дальнейшему изучению французского языка.



Литература

1. Дементьева К. В. Медиамем и его роль в формировании полиэтнического общества // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2018. – № 53. – С. 257–278.
2. Докинз Р. Эгоистичный ген. – М.: Мир, 1993. – 512 с.
3. Моль А. Социодинамика культуры. – М., 2005. – 404 с.
4. Современные образовательные технологии в учебном процессе вуза: методич. пособие / авт.-сост. Н.Э. Касаткина, Т.К. Градусова, Т.А. Жукова, Е.А. Кагакина, О.М. Колупаева, Г.Г. Солодова, И.В. Тимонина; отв. ред. Н.Э. Касаткина. – Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2011. – 237 с.
5. Талызина Н. Ф. Деятельностная теория обучения как основа подготовки специалистов // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – М., 2009. – С. 17–30.
6. Тюленева Т. В., Дмитриева Ю. В. Интернет-мемы и их использование при обучении немецкому языку // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 2. – С. 46.
7. Charlie Hebdo. – URL: <https://charliehebdo.fr/2022/08/culture/livres-echoues/> (дата обращения: 15.10.2022).
8. YouTube. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=hGfuMH9xor4> (дата обращения: 15.10.2022).



Сведения об авторах

Фогель Дмитрий Александрович, ассистент кафедры теории и практики французского, испанского и итальянского языков, зам. декана по воспитательной работе Высшей школы лингвистики, педагогики и психологии НГЛУ им. Н. А. Добролюбова.

E-mail: dmitrij.fogel@yandex.ru

Оберемко Ольга Георгиевна, доктор пед. наук, профессор; профессор кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии НГЛУ им. Н. А. Добролюбова.

E-mail: dolober@rambler.ru

РОЛЬ ТВОРЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ (ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК)



Аннотация



Abstract

В статье рассматриваются преимущества творческих проектов как одной из форм внеаудиторной деятельности для формирования заинтересованности в изучении иностранных языков в вузе.

THE ROLE OF CREATIVE PROJECTS IN THE PROCESS OF EDUCATION (FOREIGN LANGUAGE)

This article deals with advantages of creative projects as one of the forms of extracurricular activities to solve the problems of motivation in learning foreign languages at the university.



Ключевые
слова

иностранный язык, мотивация, внеаудиторная работа, творческий проект, мюзикл



Keywords

foreign language, motivation, extracurricular activities, creative project, musical

Актуальность языковой подготовки студентов неязыковых факультетов продиктована современными тенденциями развития высшего образования. Однако преподаватели в вузе сталкиваются с рядом проблем при обучении выпускников школ. Одной из таких проблем являются слабые коммуникативные навыки. Помимо этого, студенты первого курса зачастую испытывают трудности адаптации в новом социуме и не могут приспособиться к требованиям системы. В большей степени это касается именно иностранного языка [1, с. 382]. Это определяет важность задачи по формированию заинтересованности в изучении иностранных языков, что представляет собой необходимую составляющую глобальной стратегии личностного и профессионального становления обучающихся.

В этом контексте проектная деятельность как форма внеаудиторной работы представляет для нас особый интерес. Главной задачей творческих проектов является повышение мотивации к изучению иностранных языков, прежде всего у студентов-первокурсников. Иностранный язык в этом случае не воспринимается как скучный академический предмет, а становится средством самовыражения в условиях игровой деятельности.

Творческие проекты предполагают максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. Это могут быть спортивные игры, театрализации, произведения изобразительного искусства и многое другое [3].

Театрализация используется в практике учителей как средней, так и высшей школы. И все же, хотя подобный метод обучения открывает перед педагогом ряд возможностей и перспектив, он применяется реже, чем того заслуживает [4].

Мюзикл как один из самых сложных и своеобразных жанров, объединяющий в себе большинство стилей сценического искусства, открывает широкие перспективы для реализации творческого потенциала учащихся, их адаптации в новой учебной среде, а также отработки и демонстрации навыков владения иностранными языками. Это становится возможным благодаря взаимодействию в подобной форме проекта диалогов, песен и хореографии [2].

В рамках образовательного процесса целесообразно приурочить постановку мюзиклов и подготовку других творческих проектов к национальным праздникам и юбилейным датам стран изучаемых языков. Это позволяет учащимся познакомиться с традициями и обычаями носителей языка и самим приобщиться к этому процессу, чтобы лучше понять менталитет других наций. Кроме того, на подобных мероприятиях происходит актуализация пройденного во время аудиторных занятий лексического, грамматического и страноведческого материала.

Во время планирования и реализации творческого проекта у учащихся происходит расширение кругозора, развитие эмоциональной сферы, они приобретают опыт публичных выступлений и отрабатывают умение работать с информацией.

Преимущество использования метода творческих проектов в достижении качественно нового уровня обучения и воспитания состоит в возможностях, которые позволяют образовательному процессу протекать креативно, без принуждения [5, с. 265–266].

Ниже приведен сценарий мюзикла на английском языке, приуроченного к Рождеству, в качестве примера подобного проекта.

WEST SIDE STORY: CHRISTMAS VERSION

Городские стены. На заднем фоне – фото Нью-Йорка.

Сцена 1. Рассказчики

Полумрак. На сцене появляется рассказчик в плаще и шляпе.

Рассказчик: Two households, both alike in dignity,
In fair Verona, where we lay our scene,
From ancient grudge break to new mutiny,
Where civil blood makes civil hands unclean.
From forth the fatal loins of these two foes
A pair of star-cross'd lovers take their life;
Whole misadventured piteous overthrows
Do with their death bury their parents' strife.

Следом выходит рассказчица (русская версия монолога о том, что будет происходить на сцене).

Рассказчица: Две равно уважаемых семьи
В Вероне, где встречают нас события,
Ведут междоусобные бои
И не хотят унять кровопролития.
Друг друга любят дети главарей,

Но им судьба подстраивает козни...
Эта история стара, как мир, но все так же актуальна.
Поменялась только форма, содержание осталось прежним.

(Пауза.)

Нью Йорк. Вест-Сайд. Две банды. Главари.
Америка vs Пуэрто-Рико.
Мигранты. Улицы. Аптеки. Фонари.
Враги. Друзья. Любовь. И гринго с чико.

Уходят оба.

Сцена 2. Баскетбольная площадка

Американская банда (Am) выходит и играет, танцует. На сцене появляется представитель банды пуэрториканцев (PR). Am наступают на него, он убегает через зал, но быстро возвращается с представителями своей банды. Танец-драка. Появляется полиция и читает рэп.

Полицейский 1: Two households, both alike in dignity,
In fair NY, where we lay our scene,
From ancient grudge break to new mutiny,
Where civil blood makes civil hands unclean.

Полицейский 2: If ever you disturb our streets again,
Your lives shall pay the forfeit of the peace.
For this time all the rest depart away.

Полицейский 1: Прежде чем вы уйдете снова творить беспорядки на моих улицах, спешу сообщить, что завтра жду обе ваши банды в клубе на примирительную танцевальную party!

Бурная реакция с обеих сторон. Один из «американцев» танцует и в конце целится в противника из пистолета. PR уклоняются, кто-то делает в ответ па в стиле «латина» и целится в Am.

Полицейский 1 (грозно): Я сказал «ПРИМИРИТЕЛЬНУЮ»!

Банды расходятся, раскланиваясь карикатурно.

Сцена 3. Банда PR

На сцене сидит главарь PR (Бернардо) с гитарой и играет латинские ритмы, переходящие в «Nirvana» и снова в латину (первые аккорды песни «Despacito»). Из задних кулис появляются остальные члены банды. Замирают. Световая пушка на Бернардо.

Рассказчик (голос за кулисами): Bernardo. The leader of the Puerto Rican gang. (Световая пушка на Аниту.) Anita. Girlfriend of Bernardo. (Световая пушка на Марию.) Maria. Sister of Bernardo.

Свет. Все приходят в движение. Бернардо играет, поет «Despacito» с Анитой. Остальные танцуют. Уходят за кулисы парочками.

Сцена 4. Американская банда

Появляются на сцене, оживленно беседуя (имитация). Световая пушка на Риффа. Все замирают.

Рассказчик (голос за кулисами): Riff. The leader of the American gang.

Образуют полукруг. Хип-хоп-баттл между членами банды. Последним выходит главарь и выступает соло. Члены банды вдруг понимают, что Тони – друга главаря – нет среди них.

Am 1: Where's Tony??? (Ищет его взглядом.)

Рифф: Тони нашел работу и больше не желает участвовать в делах банды.

Am 2: Но он нужен нам завтра на танцполе! Мы должны показать этим чикос, что это наш город!

Am 1: Riff, he is your best friend! Find him! (Уводит Риффа.)

Сцена 5. На крыше

Тони (на стремянке) красит вывеску. Рифф подходит и начинает красить вместе с ним. Танец в стиле контемп. В конце оба берут из ящика по бутылке кока-колы, пьют, сидя на краю сцены. Рифф напевает Elvis Presley «Trouble». Уходят в обнимку.

Сцена 6. Танцплощадка (диско-шар)

Обе банды в сборе. Полиция тоже тут.

Полицейский 1: Welcome, gentlemen!

Ah ha, my mistresses! Which of you all

Will now deny to dance? Come on! Come on! Come on!

Полицейский 2: You are welcome, gentlemen! Come, musicians, play.

A hall, a hall! Give room! And foot it, girrrrrrls.

Танцевальная битва между бандами.

Полицейский 1: More light, you knaves! And turn the tables up,
And quench the fire, the room is grown too hot.

Общий танец.

Сцена 7. Под балконом + в мастерской

Тони приходит под балкон Марии, ее нет. Затем она появляется и спускается к нему. Танец.

Мария: Let's go! I'll show you something!

Мария и Тони оказываются в швейной мастерской. Мария подводит его к вешалке с подвенечным платьем.

Мария: Вот в этом я мечтаю однажды выйти замуж...

Тони: Зачем ждать?! Давай поженимся прямо здесь и сейчас!

Мария: Но мы должны получить родительское благословение!

Тони: Hmm... Wait... I know! (Ставит манекен на передний план.) (Громко и официально.) Mom, this is Maria! Maria – my Mom...

Мария: Encantada! (Делает реверанс.)

Тони (прислушивается к манекену и далее шепотом): Ты ей нравишься!

Мария (ставит два манекена): Mamita, Tony! Tony, mi mamma.

Тони (целует рукав платья на манекене): Nice to meet you, senora!

Мария (второму манекену): Papa, this is Tony!

Тони (берет манекен за рукав): Позвольте попросить руки вашей дочери...

Мария (перебывая): Он согласен!

Обнимаются. Вбегает Анита.

Анита: Maria!!! Que pasa?!? Vamos! (Берет ее за руку и хочет увести. Мария погрузилась. Анита останавливается.) Wait... I'll give you something... (Снимает с шеи медальон и передает Марии.) Этот медальон принес нам с Бернардо удачу в любви, пусть теперь послужит и вам!

Мария: O, gracias, mi amor! (Обнимает Аниту, вешает медальон на шею Тони.)

Анита уводит Марию за кулисы. Тони остается один, смотрит им вслед, целует медальон и убегает за другие кулисы.

Сцена 8. Дуэль

Обе банды выходят на сцену с разных сторон. Рифф во главе своей шайки.

Рифф: Hey, chicos! This is our city! You'd better leave!

Анита (выскакивает вперед): Yeah, go away! (Своя же банда оттаскивает ее назад и выталкивает за кулисы, но она снова пробирается к месту действия спустя некоторое время.)

Бернардо выходит вперед.

Бернардо: This is our city as well! We live here and you can do nothing with it! Underrrstand, grrringo?!

Начинают кружить вокруг друг друга. Неожиданно у Бернардо в руках появляется нож. Рифф достает пистолет. Начинается схватка, в ходе которой Бернардо ранит Риффа. Рифф падает на землю. На сцене возникает Тони, видит лежащего без чувств друга, подбегает к нему, хватая его пистолет и стреляет в Бернардо. Тот падает. Обе банды замирают, а потом разбегаются кто куда. На сцене лежат Рифф с Бернардо, между ними в отчаянии мечется Тони. Появляется представитель американской банды.

Ам 1: Tony! You can't stay here! Run! (Тони не уходит. Тогда она берет его за руку и уводит за собой.) Come, Tony! You can do nothing now!

Уходят. На сцене два главаря лежат неподвижно. Появляется полиция. Молча смотрят на тела.

Сцена 9. В спальне Марии

Кровать посреди сцены. Подруги Марии сидят на кровати и возле нее. Входит Мария. Все вскакивают.

Все: Marrria! (Хихикают.)

Уводят Марию на кровать, сами садятся вокруг и поют песню Lady Gaga «Americano», Мария танцует. Появляется юноша из банды PR, девушки убегают, он сообщает Марии о смерти Бернардо.

Юноша: Maria!..

Мария: What's the matter?!

Юноша: He's dead...

Мария: Tony?! No!!!

Юноша: No... Your brother... Bernardo...

Мария: Bernardo...

Юноша: Tony did it... (Уходит.)

Мария: Nooooo... (Падает на колени у кровати в отчаянии и начинает молиться.)

Сцена 10. Убийство Тони. Волшебство (улицы города-панели)

На сцене появляются Мария и Тони (с разных сторон) с зонтиками. Тони идет к Марии, она зла на него, но потом они мирятся. Танец (под песню «Who wants to live forever»). Во время танца появляется один из пуэрториканцев и стреляет в Тони. Он падает, Мария безутешна. Обе банды собираются вокруг Тони и Марии. Все в печали. Мария выхватывает пистолет и целится сначала в одну банду, потом в другую, потом в себя... бросает пистолет и снова склоняется над Тони. Все замирают. На сцене появляются рассказчики-волшебники.

Рассказчик: This could be a story of the greatest woe, but should it really? We're the creators of our future, besides it's Christmas time... Nothing is impossible! If only you believe...

Рассказчица: Нет повести печальнее на свете,
Чем повесть о Ромео и Джульетте???...

С потолка начинают падать блестки (две стремянки, полотно, блестки) – волшебство свершилось. Рассказчики уходят. Все приходят в движение. Неожиданно Тони оживает, снимает кулон, из него вываливается пуля. Появляются оба главаря с повязками (просто ранены). Все мирятся.

ЗАНАВЕС.

Объявление участников.



Литература

1. Башмакова И. С. Формирование интереса к изучению иностранного языка у студентов неязыковых вузов // Материалы международной научно-технической конференции ААИ «Автомобиле- и тракторостроение в России: приоритеты развития и подготовка кадров», посвященной 145-летию МГТУ «МАМИ». – С. 382.
2. Клюкач М. Б., Соколова Л. Л. Художественно-эстетическое развитие детей средствами жанра «Мюзикл» // Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. – Челябинск: ЧИППКРО, 2016. – С. 168–172.
3. Новикова Т. А. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности // Нар. образование. – 2000. – № 2. – С. 43–52.
4. Северина О. В. Использование киноматериалов в деятельности школьного театра на английском языке (из опыта работы) // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 3. – С. 50–55.
5. Суворова Н. Л. Творческие проекты как форма внеаудиторной деятельности (иностраннй язык) // Информационные и педагогические технологии в современном образовательном учреждении: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции. – Череповец, 2018. – С. 264–266.



Сведения об авторе

Суворова Наталья Леонидовна, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Череповецкий государственный университет.
E-mail: nlsuorova@chsu.ru

АКТУАЛИЗАЦИЯ ВНЕКЛАСНОЙ РАБОТЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ



Аннотация

Статья посвящена вопросам организации внеклассной работы по иностранному языку в школе, в частности возможностям актуализации данной деятельности для обучающихся. Одну из возможностей мотивирования школьников к внеклассным занятиям авторы видят в обновлении их содержания в соответствии с основными принципами организации внеклассной работы, например посредством проектной деятельности. В качестве нового вида внеклассной работы в статье предлагается и описывается организация опосредованного общения на иностранном языке на основе мессенджеров.



Abstract

ACTUALIZATION OF EXTRACURRICULAR WORK IN A FOREIGN LANGUAGE AT SCHOOL

The article is devoted to the organization of extracurricular work in a foreign language at school, namely, the possibilities of updating this activity for students. The authors see one of the possibilities for motivating schoolchildren to extracurricular activities in updating their content in accordance with the basic principles of organizing extracurricular work, for example, through project activities. As a new type of extracurricular work, the article proposes and describes the organization of mediated communication in a foreign language based on instant messengers.



Ключевые слова

внеклассная работа, иностранный язык, проектная деятельность, электронные технологии



Keywords

extracurricular activities, foreign language, project activities, electronic technologies

Внеклассная работа рассматривается сегодня как составная часть учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения. Многообразие приводимых в теоретической литературе определений целей внеклассной работы сводится к созданию условий для более интенсивного и эффективного достижения предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов, включая развитие у обучающихся мотивации к познанию и творчеству, содействие их личностному и профессиональному самоопределению и социализации. При этом акцент ставится на сохранении преемственности между работой на уроке и во внеурочное время. Данная преемственность призвана, с одной стороны, объединить мотивы учебной и внеучебной деятельности обучающихся и, таким образом, стимулировать школьников к изучению иностранного языка, а с другой стороны – предоставить обучающимся возможность практически применить приобретенные знания, навыки и умения [7].

В качестве основных принципов организации внеклассной работы на сегодняшний день выделяются [1]:

- принцип целенаправленности, который применительно к изучению иностранных языков предполагает совершенствование знаний, навы-

ков и умений в овладении иноязычной коммуникативной деятельностью и стимулирование интереса к изучению иностранного языка в контексте реализации более глобальной цели – всестороннего развития личности, ее интеллектуальной, эмоционально-волевой и духовно-нравственной сфер средствами изучаемого языка [4];

- принцип ориентации на ценностные отношения и ценности, согласно которому каждый фрагмент совместной внеклассной деятельности преобразуется в проживание ценностных отношений посредством не только целенаправленного обращения внимания обучающихся на социально-культурные ценности и ценностные основы жизни, но и вовлечения школьников в постоянную интеракцию друг с другом, в процессе которой они познают социальные нормы сотрудничества, ценности взаимоотношений;
- принцип воспитания в коллективе и через коллектив. Уже является общепризнанным фактом, что полнота и разносторонность знаний, навыков, умений во многом обуславливается общением личности с коллективом, потому что они эффективнее усваиваются в процессе коллективной деятельности, в рамках которой стимулирующим эффектом обладают дружеская конкуренция, взаимообучение и взаимопомощь. При этом совместная деятельность не исключает периодическую индивидуальную работу педагога с отдельными школьниками;
- принцип добровольности, который реализуется в предоставлении обучающимся возможности выбора интересующей их деятельности, видов и форм работы. Данный принцип ориентирован на развитие и поддержание мотивации обучающихся к внеклассным занятиям/мероприятиям, проблема которой актуальна в связи с факультативным характером данной деятельности и отсутствием традиционных оценивающих средств, обуславливающих у многих школьников внешнюю мотивацию;
- принцип развития инициативы, самостоятельности, творчества требует создания условий для самореализации обучающихся, проявления их творческих сил и способностей в процессе выполнения самостоятельной работы.

В современной школе активно используются различные формы внеклассной деятельности по иностранному языку: индивидуальные, кружковые, массовые.

Относительно кружковых форм внеклассной работы (кружков, клубов, секций и т.д.) следует отметить все чаще проявляющуюся на практике тенденцию организовывать внеклассные занятия по аналогии с традиционными уроками, с единственным отличием, что данные занятия имеют статус дополнительных, а в ряде случаев обязательных для посещения. Как следствие, не реализуются основополагающие принципы внеклассной деятельности: принцип добровольности, развития в коллективе, инициативности, самостоятельности, творчества и др. Сущность же внеклассной деятельности заключается именно в организации и структуре занятия, отличных от традиционного урока. Внеклассная работа – это не работа вне класса в буквальном понимании, но вне традиционной структуры учебного процесса, вне традиционных норм оценивания и взаимоотношений учителя и школьников. В идеале – это совместная деятельность обучающихся по созданию общего продукта, вещественного или вербального, это творчество в плане применения уже имеющихся знаний, навыков и умений и реализации собственных способностей разного спектра, это социализация как усвоение норм и правил работы в группе, самостоятельное управление своей деятельностью по договоренности с другими участниками. Учитель выполняет функции модератора, помощника, консультанта.

Содержанием кружковой внеклассной работы может стать осуществление школьниками проектной деятельности. Приводимые во многих учебниках проектные задания часто игнорируются учителем или предлагаются обучающимся в качестве домашних заданий. И затем на уроках в ряде случаев проверяются только умения излагать результаты выполнения проектной работы. В условиях ограниченного количества учебных часов, особенно в случае второго иностранного языка, реализация проектов на уроке представляется некоторым учителям слишком затратной по времени. Однако следует отметить, что ФГОС в достижении метапредметных результатов образования придают важное значение включению обучающихся в проектную деятельность и обучению данной деятельности, в процессе которой формируются следующие универсальные умения: анализ проблемной ситуации, проектирование целей, разработка гипотез / решений проблемы, планирование достижения целей, обоснованный выбор, взаимодействие в группе, решение познавательных задач, включая работу с различными источниками и информацией [5, с. 302]. Таким образом, реализация на внеклассных занятиях проектных заданий будет способствовать не только достижению обозначенной ранее цели внеклассной работы, но и развитию у школьников навыков и умений проектной деятельности.

Рассмотрим некоторые проектные задания, которые могут быть включены в содержание внеклассной деятельности. В качестве примеров рассмотрим задания из учебника «Немецкий язык. Superdeutsch. Второй иностранный язык» для 6 класса общеобразовательных организаций [2] (УМК включен в Федеральный перечень учебников в соответствии с приказом Министерства просвещения РФ от 23 декабря 2020 г. № 766):

- **«Unsere neue Schulordnung».** Проектное задание по разработке новых школьных правил [2, с. 33] завершает работу над темой «Школа. Школьные правила». Вначале учитель предлагает обучающимся в мини-группах спланировать предполагаемый результат, то есть обсудить, какого характера будут правила (серьезные, шуточные, фантастические), оформление списка правил. Далее школьники в мини-группах посредством метода мозгового штурма «собирают» существующие школьные правила, используя модальные глаголы *sollen*, *dürfen*, *können*, а затем обсуждают данные правила с целью их изменения, исключения или сохранения в разрабатываемом списке правил. На следующем этапе школьники в мини-группах в индивидуальном формате предлагают собственные правила в соответствии с запланированным результатом. После обсуждения предложенных вариантов в мини-группах составляются и оформляются списки правил. На пленуме каждая группа представляет результаты проектной работы – список школьных правил.
- **«Info-Wand über Tiere».** Данное проектное задание по теме «Как много животных в мире!» предполагает создание в группах/группе коллажей/коллажа с интересными фактами о животных [2, с. 81]. На подготовительном этапе в группах обсуждается планируемый результат – содержание коллажа и его оформление, распределяются по желанию школьников животные, о которых следует найти информацию. Следующий этап посвящен индивидуальной работе участников в коллективе, что означает самостоятельный поиск информации в различных источниках с возможностью обращения за языковой помощью или советом к другим участникам или учителю. Собранная информация обсуждается далее в группах, выбираются наиболее интересные факты о животных (минимум по одному факту от каждого участника) и оформляются в виде коллажа.

- **«Traumland».** В данном проектном задании по теме «Интересные места» обучающиеся придумывают и описывают свою фантастическую страну [2, с. 130]. В учебнике школьникам предлагаются структура описания в виде списка вопросов и ответы-ориентиры. Использовать данные ответы они могут по желанию. На подготовительном этапе происходит обсуждение в мини-группах образа фантастической страны по предлагаемым вопросам и выбор способа выполнения проекта, например принимается решение о распределении вопросов между участниками группы или совместном заполнении участниками всех пунктов описания. Далее осуществляется непосредственная работа над заданием с последующим оформлением результата. На пленуме каждая группа представляет свою страну. На заключительном этапе учитель может предложить школьникам выбрать самую веселую, фантастическую, технологизированную, экологичную и т. д. страну.

Использование подобных проектных заданий во внеклассной деятельности позволяет развить значимые универсальные умения, на отработку которых в процессе традиционного урока, как правило, не хватает времени. Список этих умений можно расширить многими другими, например умением пользоваться словарями, в том числе электронными, в процессе поиска и сбора информации; умениями анализировать информацию и выделять наиболее значимую; умениями искать информацию в Интернете, например по ключевым словам и т. д.

Проектная работа может осуществляться как во время традиционного урока, так и во внеурочной деятельности. Однако опыт показывает, что наиболее эффективно проекты реализуются во внеклассной работе, основанной на принципах добровольности, творчества, инициативности, воспитания в коллективе и др.

В старших классах, учитывая продвинутый уровень владения школьниками иностранным языком и их увлечение гаджетами, можно рекомендовать организацию внеклассной работы на дистанционной основе. Предлагаемый вид внеклассной работы может иметь регулярный или эпизодический характер и предполагает обмен мнениями по какой-либо проблеме в рамках учебной темы. Основная цель – это развитие и совершенствование коммуникативной компетенции, но не посредством выполнения обучающимися специально отобранных упражнений и заданий, а посредством вовлечения их в процесс свободной мотивированной коммуникации. На сегодняшний день существует большое количество приложений для организации опосредованного общения, то есть предполагается не общение онлайн, а дистанцированное в пространстве и времени. В методической литературе присутствуют описания алгоритмов организации проектной деятельности обучающихся по развитию речевых умений на основе блог-технологий, вики-технологий и подкастов [6]. Для создания интерактивного взаимодействия считаем целесообразным использовать во внеурочное время приложение *Telegram*. В созданной группе учитель периодически публикует определенные проблемные/дискуссионные вопросы по теме урока и просит обучающихся высказаться. К достоинствам данного формата работы относится отсроченность во времени (обучающиеся могут ответить в течение одного дня или выходных) и возможность обдумать и сформулировать ответ. Также школьники могут реагировать на чужие мнения. Учитель занимает позицию наблюдателя, модерлируя коммуникацию и предупреждая возможные конфликтные ситуации. С целью мотивации обучающихся к общению учитель не акцентирует внимание на языковых ошибках. В данной

деятельности доминирует свободный обмен мнениями и особую ценность имеет содержание высказывания. Этот вид внеклассной работы отвечает всем обозначенным выше принципам: целенаправленности – развиваются коммуникативные умения и навыки в процессе непосредственного общения; принципу добровольности участия и развитию инициативы, самостоятельности, творчества, так как обучающиеся высказывают собственные мысли; принципу воспитания в коллективе – происходит непосредственный процесс интеракции; принципу ориентации на ценностные отношения – дискуссионные вопросы затрагивают, как правило, ценностные основы жизни, и общение при обсуждении учит толерантному и уважительному отношению друг к другу. Дискуссионные вопросы могут составляться учителем самостоятельно на основе учебных тем или заимствоваться из учебника. Приведем примеры из учебника для 9 класса [3]. Здесь в качестве опорных средств предлагаются структура ответа и речевые средства, которые школьники могут трансформировать и варьировать по своему усмотрению:

- *Warum streiten Sie mit Ihren Eltern oder Großeltern oft/manchmal/selten/nie?* («Почему вы ссоритесь часто/иногда/редко/никогда со своими родителями или с бабушкой и дедушкой?») [3, с. 8];
- *Ist das Kindsein süß oder mies?* («Быть ребенком – это здорово или сложно?») [3, с. 13];
- *Stellen Sie sich vor, Sie haben sehr viel Geld verdient. Sagen Sie, was Sie machen würden.* («Представьте, что вы заработали много денег. Скажите, что бы вы сделали?») [3, с. 29];
- *Was bedeutet für Sie, gesund zu leben?* («Что значит для вас здоровый образ жизни?») [3, с. 36];
- *Wie wichtig ist die Mode für Sie?* («Насколько важна для вас мода?») [3, с. 71];
- *Uniform oder eigener Stil?* («Школьная форма или собственный стиль?») [3, с. 79];
- *Wie wichtig ist Fernsehen für Sie?* («Насколько для вас важно телевидение?») [3, с. 86];
- *Wie wichtig ist Ihr Handy für Sie?* («В какой степени для вас важен мобильный телефон?») [3, с. 100] и др.

Для обсуждения целесообразно давать не только дискуссионные вопросы по темам, но и вопросы к текстам, например по поводу поведения персонажей или определенных событий, а также задания написать четверостишие на определенную тему, найти интересные факты о чем-либо, исследовать этимологию слов, высказать мнение по поводу какой-либо цитаты и т.д.

Современные условия развития общества и образования и особенности восприятия мира и отношения к действительности сегодняшнего поколения диктуют необходимость более осознанного подхода к организации внеклассной деятельности. Внеклассная работа призвана решать значимые воспитательные, развивающие, образовательные и практические задачи, но это факультативная деятельность, которая основывается на мотивации обучающихся. Следовательно, актуальными становятся формы и средства внеклассной работы, релевантные для самих школьников.

-
1. Беридзе И. Я. Педагогические принципы организации внеклассной воспитательной работы в школе. – 2015. – URL: <http://www.rusnauka.com/NIO/Pedagogica/beridze%20e.a.doc.htm> (дата обращения: 15.09.2022).
 2. Гальскова Н. Д., Бартош Д. К., Харламова М. В. Немецкий язык. Второй иностранный язык. Учебник для 6 классов общеобразовательных организаций. – М., 2021. – 144 с. (Сер. «ФГОС. Инновационная школа».)



Литература

3. Гальскова Н. Д., Бартош Д. К., Харламова М. В. *Немецкий язык. Второй иностранный язык. Учебник для 9 классов общеобразовательных организаций.* – М., 2021. – 146 с. (Сер. «ФГОС. Инновационная школа».)
4. Ерохина Л. Л. *Формы внеклассной работы при изучении иностранного языка* // Образовательная социальная сеть. – 2013. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannyye-yazyki/library/2013/02/26/formy-vneklassnoy-rabota-pri-izuchenii-inostrannogo/> (дата обращения: 15.09.2022).
5. Лазарев В. С. *Проектная деятельность в школе: неиспользуемые возможности* [Текст] // Вопросы образования. – 2015. – № 3. – С. 292–305. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-v-shkole-neispolzuemye-vozmozhnosti/viewer> (дата обращения: 15.09.2022).
6. Сысоев П. В. *Организация проектной деятельности обучающихся на основе современных информационных и коммуникационных технологий и управление проектами* // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 9. – С. 15–28.
7. Шилина Н. А. *Внеклассная работа в начальной школе: увлекательно и полезно* // Открытый урок. 1 сентября. – 2011. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/603737> (дата обращения: 15.09.2022).



**Сведения
об авторах**

Харламова Мария Витальевна, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры грамматики и истории немецкого языка факультета немецкого языка, Московский государственный лингвистический университет.
E-mail: kharlamariya@yandex.ru

Бартош Дана Казимировна, доктор пед. наук, доцент, профессор кафедры русского языка как иностранного, Институт международных образовательных программ, Московский государственный лингвистический университет.
E-mail: bartosch@inbox.ru

ВНЕАУДИТОРНАЯ РАБОТА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ



Аннотация

В статье рассматриваются способы реализации внеаудиторной работы как средства развития познавательной самостоятельности обучающихся. Определены основные характеристики и структурные компоненты познавательной самостоятельности и требования к организации внеаудиторной работы. Представлены примеры внеаудиторной работы, направленной на развитие познавательной самостоятельности студентов в процессе овладения английским языком как первой специальностью и испанским языком как второй специальностью, на основе интеграции образовательного контента. Внеаудиторная работа, организованная с учетом интересов и опыта студентов на основе цифровых технологий, превращает обучение в процесс самостоятельного добывания знаний, позволяет стимулировать и контролировать процесс самостоятельной работы студентов и развивает познавательную самостоятельность участников образовательного процесса.



Abstract

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF STUDENTS' COGNITIVE AUTONOMY IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING

The article considers the ways of implementation of extracurricular activities for the development of students' cognitive autonomy in the process of foreign language learning. The study deals with the characteristics and structure of cognitive autonomy and defines the requirements for the organization of extracurricular activities. The article presents a set of tasks for the development of students' cognitive autonomy in the process of learning English and Spanish, based on the integration of the educational content. Extracurricular activities, taking into account students' experience and interests, based on modern digital technologies turn learning into an exciting process of independent acquisition of knowledge, allows to stimulate and control the students' independent work and ensures the development of cognitive autonomy of each participant in the educational process.



Ключевые слова

**внеаудиторная работа, когнитивная
самостоятельность, обучение иностранному языку**



Keywords

**extracurricular activities, cognitive autonomy, foreign
language learning**

Актуальность проблемы исследования вызвана необходимостью повышения качества иноязычного образования в вузе в рамках реализации новых ФГОС для достижения развивающих результатов обучения, выражающихся

в развитии у выпускников готовности к межкультурному общению, формировании у них универсальных учебных действий, способности к самообразованию в течение всей жизни.

Решение данных задач возможно через целенаправленную организацию аудиторной и внеаудиторной самостоятельной деятельности, ориентированной на когнитивное развитие студентов разнообразными средствами иностранного языка. Когнитивное развитие обучающихся проявляется в их познавательной самостоятельности. Приведем некоторые характеристики данного понятия, подтверждающие его неоднозначную трактовку и многоаспектность. Самостоятельность рассматривается как потребность, умение самостоятельно мыслить, выявить новую проблему, способность ориентироваться в новой ситуации (В.В. Давыдов); способность к самостоятельному решению познавательных задач (И.Я. Лернер); избирательное стремление к активности, определенному характеру деятельности, готовность к собственному целеполаганию и действию (Н.А. Половникова); это черта личности, обеспечивающая выбор и реализацию определенного способа решения задачи (А.Н. Леонтьев) [6; 8; 5].

По мнению И.Я. Лернера, процесс творческой деятельности, являющийся наивысшим проявлением познавательной самостоятельности, возможен при условии взаимодействия приобретенных знаний, умений и определенного опыта творческой деятельности, а также позитивных мотивов познания [6]. Познавательная самостоятельность – это многокомпонентный феномен, в структуре которого выделяется мотивационный, содержательно-операционный и оценочно-коррекционный компоненты [6; 8]. Данные компоненты в совокупности отражают содержание рассматриваемого понятия и коррелируют со структурой деятельности личности. При этом эффективно сформированные когнитивные стратегии познавательной деятельности являются инструментом развития личности, способной к самореализации и автономному освоению иностранного языка эффективными способами [7, с. 33].

Анализ требований ФГОС ВО третьего поколения в области иностранных языков приводит к выводу о том, что современное языковое образование должно быть ориентировано на личность обучающегося, на всестороннее развитие его способностей, обеспечивающих активное познание и взаимодействие с окружающим миром. Личностное активное отношение обучающегося к приобретаемым иноязычным знаниям, умениям и навыкам означает, что основным смыслом иноязычного образования должен стать непрерывный процесс самосовершенствования, направленный на формирование умений извлекать, обрабатывать, организовывать, использовать новую информацию для постоянного самообразования и саморазвития, при этом познавательная самостоятельность личности играет решающую роль [4].

Одним из способов формирования познавательной самостоятельности является внеаудиторная самостоятельная работа студентов, которая рассматривается как форма образовательной деятельности, осуществляемая в формах, отличных от аудиторной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы (предметных, метапредметных и личностных), предполагающая развитие умений поиска необходимой информации, ее осмысления, обработки и творческой интерпретации, умений рациональной организации учебного труда [9]. Активная самостоятельная деятельность обучающихся по поиску необходимой информации для ответа на возникающие проблемные вопросы позволяет решить ключевую задачу современного высшего образования, которой является

«подготовка высококвалифицированных кадров, способных к саморазвитию, самообразованию, творческой плодотворной деятельности, внедрению инновационных и нестандартных подходов в разные области жизни и профессиональной деятельности» [1, с. 130].

Особенное значение приобретает самостоятельная работа в процессе изучения иностранного языка, где одним из важнейших показателей результативности является интерес обучающихся [3, с. 2]. Внеаудиторная работа располагает большими возможностями для стимулирования интереса к изучению иностранного языка. Она выступает естественным продолжением аудиторного занятия, составляя с ним единый учебно-воспитательный процесс, который строится на основе погружения обучающихся в языковую среду, знакомит их с событиями в стране и за рубежом, повышает мотивацию к изучению иностранного языка и самооценку в плане владения языком как средством иноязычного общения. Важным обстоятельством при этом является то, что самостоятельная работа по иностранному языку осуществляется во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его участия. В этом контексте проблема оптимальной организации внеаудиторной работы студентов приобретает все большую значимость, т.к. она должна целостно интегрировать комплекс условий, требований, форм внеучебной деятельности, подчиненных общим задачам учебного процесса.

В процессе осуществления внеаудиторной работы по иностранному языку можно выделить три этапа: ориентировочно-подготовительный, деятельностно-формирующий и результативно-оценочный. Коротко опишем содержание каждого этапа. Задачей ориентировочно-подготовительного этапа является ознакомление обучающихся с методами и способами выполнения внеаудиторной работы в рамках изучаемой темы и с критериями оценки результатов, которых они должны достичь. Деятельностно-формирующий этап обеспечивает непосредственное проведение самостоятельной работы студентами в процессе выполнения поставленных задач. Данный этап может осуществляться индивидуально или в группах, коллективно. Результативно-оценочный этап подразумевает презентацию полученных результатов в той или иной форме, их обсуждение, подведение итогов, выставление баллов по заранее оговоренным критериям. В процессе выполнения внеаудиторной работы преподаватель при необходимости оказывает методическую поддержку обучающимся, но не берет на себя лидирующую роль.

Что касается форм внеаудиторной работы, то их выбор непосредственно обуславливается современным социальным контекстом: изменением форм общения, а также способов передачи и восприятия информации. Сегодня обучающийся постоянно находится в виртуальной среде, общается в социальных сетях, что неизбежно меняет его отношение к процессу учения, который должен естественным образом моделировать цифровую среду и интегрировать инновационные коммуникационные технологии для поддержания мотивации обучающихся.

Важно отметить, что организация внеаудиторной деятельности на основе моделирования информационной образовательной среды должна осуществляться в соответствии со следующими принципами, обеспечивающими ее эффективность и рациональное использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам: интерактивность, подразумевающая мгновенную обратную связь; многократное

повторение иноязычного материала; использование аутентичных иноязычных материалов, в том числе справочников и энциклопедий; использование мультимедийных средств и графической наглядности; индивидуальный темп работы [2; 10].

С учетом всех перечисленных факторов, для организации внеаудиторной работы студентов, обучающихся по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки; профиль – английский язык, испанский язык), по дисциплинам «Практический курс первого иностранного языка (английский язык)» и «Практический курс второго иностранного языка (испанский язык)», нами опробовано применение таких современных инновационных технологий, как универсальные приложения, виртуальные экскурсии и подкасты.

Опишем возможности использования в самостоятельной работе таких платформ, как *Duolingo*, *Lingualeo* и т.д. Данные приложения содержат различные задания на развитие фонетических, грамматических, лексических навыков на разном уровне сложности. Цель таких приложений – облегчить процесс усвоения лексики, основных грамматических конструкций путем запоминания слов в рамках предложенных тем и широкого использования имитативного повторения. Недостатком подобных приложений является отсутствие возможности общения с живыми людьми, в частности носителями языка, т.е. неречевой характер тренировки языкового материала.

В нашем случае более привлекательным представляется использование виртуальных экскурсий и аутентичных подкастов. Данные технологии позволяют обеспечить речевую направленность и метапредметный характер обучения иностранному языку, что является неотъемлемой особенностью современного иноязычного образования [11].

В рамках данной статьи представим примеры внеаудиторной работы, направленной на развитие познавательной самостоятельности студентов лингвистического вуза в процессе овладения английским языком как первой специальностью и испанским языком как второй специальностью. Внеаудиторная работа представляет широкие возможности для интеграции обоих изучаемых языков в продуктивной творческой коммуникативно-познавательной деятельности на материале общих сквозных тем в английском и испанском языках. Примерами таких сквозных соизучаемых тем могут быть: «*Art&Literature*» и «*Libros*» и «*El cine*»; «*Modern living: lifestyle*» и «*El logro de la vida*» и др.

На обобщающем этапе изучения сквозной темы мы предлагаем нашим студентам провести круглый стол, дебаты либо образовательное путешествие на двух языках, подготовленное в рамках самостоятельной работы. Как подтверждает практика, весьма увлекательными для студентов являются виртуальные путешествия и экскурсии, подготовленные с использованием сайтов музеев и материалов *YouTube*. Например, на заключительном этапе изучения тем «*Painting*» и «*Cultura de España*» студентам 5 курса было предложено самостоятельно подготовить экскурсии по залам испанской¹ и английской² живописи Эрмитажа, изучив соответствующие информационные ресурсы на сайте *Kudago.ru*. Студенты разделились на две команды, которые посетили оба зала и посмотрели все картины. Каждая команда выполнила проектное задание: первая группа подготовила описание картин и творчества испанских художников, вторая – английских живописцев. На заключительном

¹ <https://kudago.com/spb/event/ispanskaya-zhivopis-xv-xviii-spb/>.

² <https://kudago.com/spb/event/anglijskaya-zhivopis-ermitazh-spb/>.

этапе студенты провели презентацию своего варианта экскурсии. В рамках первого задания студент представлял «зашифрованное» описание картины в виде загадки (на английском либо испанском языке), а участники другой команды должны были угадать название картины и объяснить, кто на ней изображен. Ответ должен был быть дан на том же языке, что и краткое описание картины. Можно было задавать наводящие вопросы. В случае правильного ответа команда получала 1 балл. Затем демонстрировалась репродукция самой картины, представлялось ее полное описание, а также рассказ о творчестве художника, создавшего картину, и проводилось обсуждение прослушанного.

Ниже представлены примеры кратких и полных описаний зашифрованных картин, составленных студентами на основе использования дополнительных интернет-ресурсов.

Краткое описание картины на английском языке: This is a picture of an unknown woman. She is beautiful and elegant. Blue is used in abundance to depict her long shawl. (Ответ: *Woman in Blue* by Thomas Gainsborough.)

Полное описание картины на английском языке: In this painting, Thomas Gainsborough reveals an unknown woman. Gainsborough's portrait of this unknown woman is considered one of the most adorable and excellent artworks in the Hermitage collection of the English paintings. Gainsborough created an image of eminent beauty and elegance, a portrait dominated by the mood of romantic dreaminess. The painting is made with cold shades. Blue is used in abundance to depict a long shawl, and the woman's hat is also coloured blue. The white colour of the woman's skin is admirable. The artist optimally displayed the external features of this young woman and could convey her inner state through the fine details of the picture.

Questions for discussion: 1. Who is the real subject of the picture? 2. What did Gainsborough prefer painting? 3. What is his painting noted for?

Краткое описание картины на испанском языке: Este lienzo representa a una niña, de unos cuatro o cinco años, haciendo una pausa en su labor de costura para rezar. (Ответ: *Virgen niña rezando* de Francisco de Zurbarán.)

Полное описание картины на испанском языке: La iconografía de la vida de la Virgen niña tuvo un gran éxito en la España del Siglo de Oro. Las normas dictadas por el Concilio de Trento pedían tratar este tema, no solamente con dulzura y candor, sino también con discretas referencias a la Pasión de Cristo. El arte de Zurbarán se adaptaba perfectamente a estas indicaciones. En este lienzo, el pintor elimina los elementos hogareños simbólicos que aparecían en Virgen niña en éxtasis, reducidos aquí a una simple silla de espadaña y a un cojín verdoso, sobre el cual reposa la labor abandonada. Zurbarán representa a María niña orando, con sus manitas juntas, su rostro dirigido hacia el Cielo, toda ella sumida en un hermoso éxtasis. Viste un traje rojo, con bonitos bordados en el cuello y en los puños, y porta un manto azul recogido en su brazo derecho. Esta presentación sencilla acentúa la expresión del recogimiento de María.

Preguntas para contestar y discutir: 1. ¿En qué se inspiraba Zurbarán cuando pintaba el imagen de María? 2. ¿Cómo tenían que tratar los pintores este tema? 3. ¿Qué otros cuadros de Zurbarán sabe Usted? ¿Por qué son famosos?

Работа команды оценивалась в зависимости от количества угаданных картин, полноты описаний, наличия яркого визуального сопровождения, точности ответов на вопросы, проявленного творчества.

Еще один пример эффективного осуществления внеаудиторной работы – использование аутентичных подкастов. Целесообразность этого формата подтверждается вариативностью типов заданий, выполняемых посредством данной технологии, простотой их реализации и эффективностью применения для активизации познавательной самостоятельности обучающихся. В процессе работы было выделено три типа заданий с применением аутентичных подкастов для развития продуктивных умений иноязычной устной и письменной речи.

На подготовительном этапе предлагаются следующие языковые упражнения: записать переводы активной лексики; составить список затронутых проблем и вопросов; составить сравнительную таблицу. Затем предлагаются рецептивные упражнения на контроль понимания: задания на множественный выбор; установление соответствия приведенных утверждений прослушанному; расположение информации в определенном порядке или ранжирование по степени важности.

После подготовительных упражнений следует перейти к речевым продуктивным упражнениям: записать аргументы для последующей дискуссии, дебатов по теме, затронутой в подкасте; просмотреть трейлер фильма и написать на него рецензию. Данные речевые упражнения имеют социокультурную направленность, поскольку содержат в себе дополнительные материалы на изучаемом языке, знакомящие с культурно-бытовыми и историческими особенностями страны изучаемого языка. Выполнение упражнений творческого характера обеспечивает междисциплинарные связи и стимулирует познавательную самостоятельность обучающихся.

В нашей практике мы использовали подкасты BBC «Learning English: 6 minute English» и подкасты на испанском языке платформы *RealLanguage. Club*. Поясним алгоритм организации внеаудиторной работы на двух языках на примере соизучаемых тем «Modern living: technology» и «Las nuevas tecnologías» (4 курса) с использованием подкастов. Студенты делятся на две группы (по 6–7 человек). Одна группа получает задание проработать видео на английском языке, другая группа работает с соответствующим видео на испанском языке. Предварительно на занятиях по английскому и испанскому языкам преподаватели активизируют лексический и грамматический материал по теме и обсуждают связанные с ней общие проблемы. Затем дома студенты самостоятельно просматривают видео и выполняют ряд заданий, приведенных ниже.

ЗАДАНИЕ ДЛЯ ПЕРВОЙ ГРУППЫ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Видео: «Are smartphones killing cameras?»²

До просмотра. Беседа на занятии: *Are you using a smartphone or a camera? Why?*

Просмотр видео (дома). Проверка понимания: вопросы на множественный выбор (выдаются в общем чате заранее). 1) *When was the first digital camera phone released? It was: 1 – 2000; 2 – 2004; 3 – 2007;* 2) *What does 'take the next rung up' mean? 1 – do something at a higher level; 2 – choose something; 3 – something that has been replaced and is no longer the first choice.*

После просмотра. Fill in the table. List all the advantages and disadvantages of smartphones and cameras. Prepare a talk on this issue.

² <http://www.bbc.co.uk/learningenglish/russian/features/6-minute-english/ep180823>.

Круглый стол (аудиторно). Discuss the following questions: *Why do people still buy cameras when everybody is keen on selfies? How have cameras changed our life? Are we dependent on modern gadgets? In what ways?*

ЗАДАНИЕ ДЛЯ ВТОРОЙ ГРУППЫ НА ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ

Видео: «Las nuevas tecnologías»³

До просмотра. Беседа на занятии: *¿El teléfono es amigo o enemigo?*

Просмотр видео (дома). 1) Тренировка тематической лексики. *Aprenda las frases con las palabras siguientes: tecnología, ser dependiente, el blog, las aplicaciones, bajar, la conexión, la contraseña, el enlace, el fichero, la página web, navegar, el módem, la pantalla, Internet, el correo electrónico, chatear, el chat.* 2) Contesta a las preguntas: 1. *¿Hemos vuelto dependiente de la tecnología? ¿Por qué?* 2. *¿De qué eres dependiente?* 3. *¿Qué no has hecho nunca en Internet?*

После просмотра. Llene la tabla con los usos de aparatos tecnológicos modernos. Prepare el informe de las nuevas tecnologías.

Круглый стол (аудиторно). Contesta a las preguntas: *¿De qué aparato tecnológico te has vuelto dependiente? Si no tienes el nuevo smartfón, ¿te sientes infeliz? ¿Por qué? ¿Prefieres encontrarte con la gente / hablar por teléfono / escribir las cartas? ¿Cuáles son los usos que le da a Internet y otros tecnologías nuevas?*

³ <https://reallanguage.club/video-na-ispanskom-s-subtitrami/>.

Затем на аудиторном занятии проводится круглый стол на двух изучаемых языках. Это творческий уровень учебно-познавательной деятельности, самостоятельно проведенной обучающимися в рамках внеаудиторной работы. Студенты обеих групп на английском и испанском языках представляют мини-доклады по теме с использованием дополнительного материала и списком использованных информационных ресурсов, демонстрируют презентации, сравнительные таблицы и наиболее яркие моменты видеофрагментов. Также студенты предлагают для обсуждения вопросы на английском и испанском языках. Отвечающий должен говорить на том же языке, на котором задан вопрос, поэтому все студенты имеют возможность говорить на двух языках в рамках одного занятия. Каждая группа оценивается по следующим критериям: полнота раскрытия проблемы; визуальное сопровождение сообщения, полнота и точность ответов на том же языке, на котором задан вопрос. При этом студенты не только практикуются в речи на английском и испанском языках, но также совершенствуют навыки публичного выступления и умения взаимодействия с различными целевыми аудиториями, что весьма полезно для будущего учителя иностранного языка. Переключение с одного изучаемого языка на другой дает опыт полилингвального общения, развивает способность концентрировать внимание, лингвокреативность, стимулирует мотивацию к более совершенному владению языками первой и второй специальности.

Таким образом, в процессе реализации внеаудиторной работы происходит активное вовлечение студентов в учебный процесс, возрастает их интерес и мотивация к изучению иностранных языков, улучшаются показатели речи в плане беглости и разнообразия, развиваются метакогнитивные умения поиска и обработки информации. Внеаудиторная работа, организованная с учетом интересов и опыта студентов на основе современных цифровых технологий, превращает обучение в интересный увлекательный процесс самостоятельного добывания знаний, позволяет стимулировать и контролировать самостоятельную работу студентов, дает возможность раскрыть их творческий потенциал и обеспечить развитие познавательной самостоятельности каждого участника образовательного процесса.



Литература

1. Ариян М. А., Валяева Н. Ю. Использование стратегий скаффолдинга и цифровых технологий в процессе обучения студентов международных иностранных языку // Вестник Нижегородского лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. – 2022. – № 57. – С. 122–137.
2. Бартош Д. К., Харламова М. В. Принципы рационального использования информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранным языкам // Иностр. языки в школе. – 2018. – № 5. – С. 41–46.
3. Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н. Урок иностранного языка и интерес учащихся как показатель его результативности // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 1. – С. 2–10.
4. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. – М., 2012. – 130 с.
6. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
7. Павлова Л. В., Исмагилова О. С. Развитие когнитивных стратегий обучающихся в процессе овладения иностранным языком // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 8. – С. 30–35.
8. Половникова Н. А. Исследование процесса формирования познавательной самостоятельности школьников в обучении. – Казань: Изд-во Тат. кн., 1977. – 202 с.
9. Современные подходы к организации самостоятельной работы студентов по иностранному языку в глобальном образовательном пространстве: коллективная монография / Д. К. Бартош [и др.]; под ред. Д. К. Бартош, М. В. Беляевой, А. Ф. Будько, Л. Вашак. – М.: Канцлер, 2021. – 230 с.
10. Сысоев П. В. Формирование у обучающихся универсальных учебных действий в процессе обучения иностранному языку // Язык и культура. – 2015. – № 4 (32). – С. 151–163.
11. Твердохлебова И. П. Метапредметность в обучении иностранному языку – это примета времени // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 6. – С. 2–4.



Сведения
об авторах

Павлова Любовь Владимировна, доктор пед. наук, доцент, профессор кафедры лингвистики и перевода, Институт гуманитарного образования, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова.
E-mail: pavlovaluba405@mail.ru

Исмагилова Ольга Сергеевна, старший преподаватель кафедры лингвистики и перевода, Институт гуманитарного образования, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова.
E-mail: ismolga@mail.ru

Смольников Роман Сергеевич, ассистент кафедры лингвистики и перевода, Институт гуманитарного образования, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова.
E-mail: smolnikovroman1@mail.ru

РЕГИОНАЛЬНЫЙ СЕМИНАР УЧИТЕЛЕЙ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В ИИЯ МГПУ

23 ноября 2022 года в Институте иностранных языков Московского городского педагогического университета прошло масштабное мероприятие – ежегодный региональный семинар учителей французского языка г. Москвы и Московской области, приуроченный ко Дню учителя французского языка. Впервые с 2020 года семинар состоялся очно, в стенах института в Малом Казенном переулке.

В нем приняли участие более 60 гостей: учителя средних школ, лицеев г. Москвы и Московской области, студенты педагогического направления подготовки ИИЯ МГПУ, а также многочисленные волонтеры.

Семинар открылся приветственным словом от руководителей кафедры французского языка и лингводидактики, Светланы Владиславовны Михайловой, председателя оргкомитета семинара, и кафедры романской филологии, Елены Ивановны Черкашиной. Спикерами выступили преподаватели кафедр, авторы федеральных учебников, представители издательств учебной литературы, учителя школ и средних учебных заведений. Программа встречи была насыщенной и интересной: обсуждались вопросы, связанные с методикой обучения школьников французскому языку, подготовкой к ГИА, участием в олимпиадах и конкурсах. Были представлены авторские методические разработки, новинки учебной литературы и многое другое.

Елена Яковлевна Григорьева, доктор пед. наук, профессор кафедры романской филологии, и Екатерина Юрьевна Горбачева, доцент кафедры романской филологии, говорили об особенностях подготовки школьников к ЕГЭ по учебным пособиям издательства «Просвещение», авторами которых они являются.

Анна Васильевна Кулешова, канд. филол. наук, доцент кафедры французского языка и лингводидактики ИИЯ МГПУ, член жюри Всероссийской олимпиады школьников по французскому языку, старший эксперт предметной комиссии ЕГЭ по французскому языку, рассказала о содержании конкурсных заданий по французскому языку олимпиады МГПУ «Учитель школы будущего».

Софья Николаевна Гогужева, учитель французского языка ГБОУ г. Москвы «Школа № 1286», почетный работник образования, поделилась с коллегами авторскими методическими разработками. Слушатели активно участвовали в обсуждении практических аспектов представленных средств и приемов обучения.

Институт иностранных языков МГПУ традиционно поддерживает тесные связи со своими выпускниками, благодаря чему участники семинара смогли познакомиться с оригинальными авторскими технологиями «педагогических мастерских» Анастасии Владимировны Халяпиной, преподавателя иностранного языка в ФГКОУ МКК «Пансион воспитанниц МО РФ», которая представила их в своем выступлении. Кафедра французского языка и лингводидактики гордится успехами своей выпускницы, ныне блестящего

преподавателя и профессионала, чей старт карьеры начался в стенах нашего вуза.

Наталия Колчанова, представитель ООО «Британия/Еврокнига» методист издательства *Hachette FLE* в России, экзаменатор-корректор международных сертификационных экзаменов по французскому языку DELF/DALF, представила сообщение по теме «Méthodes et outils motivant les jeunes à apprendre le français», а также учебную литературу *Hachette FLE* для детей и подростков, изучающих французский на начальных уровнях.

Вторая часть семинара была посвящена неформальному общению в дружеской обстановке: участники с удовольствием делились впечатлениями, обменивались мнениями и профессиональным опытом, обсуждали новые формы сотрудничества. Говорили также о преемственности между школой и университетом, о новом поколении учителей, выросших из школьников в коллег.

Предлагаем познакомиться с некоторыми отзывами и высказываниями коллег, давших интервью Юлии Ткаченко, старшему преподавателю кафедры французского языка и лингводидактики ИИЯ МГПУ.

Елена Григорьева, доктор пед. наук, профессор кафедры романской филологии ИИЯ МГПУ, спикер семинара.

— Елена Яковлевна, как вы думаете, действительно ли нужен подобный семинар?

— Да, конечно нужен. Семинар проводится второй год, но я думаю, это должно стать традицией, потому что такие встречи полезны: это обмен мнениями, знакомство с новой литературой, с новыми изданиями. Мы долгое время из-за пандемии не встречались с учителями, и сейчас очное общение очень важно, как для авторов учебников и различных пособий, так и для самих учителей: они много нового узнают из этих встреч, делятся мнениями, что дает им импульс в их работе.

Любовь Тулинова, учитель французского языка в ГБОУ г. Москвы «Школа имени Героя Российской Федерации Е. Н. Чернышёва», участник семинара.

— Любовь Юрьевна, вы часто приходите на семинары, посвященные учителям французского?

— В первый раз нас пригласили в посольство Франции, если я не ошибаюсь, в 2019 году. Было очень интересно и полезно. И здорово, что сейчас продолжают такие семинары, что нас приглашают в педагогический университет, где можно поделиться опытом, почерпнуть что-то полезное для образования, для работы. И что интересно: выпускники нашей школы поступают в Московский городской педагогический университет. Уже не один человек учится и заканчивает ИИЯ МГПУ. В этом году поступила наша выпускница Яна Алейникова, наша умница: будучи школьницей, она участвовала в олимпиадах. И в этом году она приходила к нам в школу, общалась с ребятами, рассказывала о своем университете, о конкурсах, в которых участвовала и побеждала, уже будучи студенткой кафедры французского языка и лингводидактики.

— Это очень интересно, потому что теперь Яна — моя студентка, у нас буквально сегодня было с ней занятие по практической грамматике. Очень здорово, что есть такая преемственность. Вы поддерживаете контакт?

— Да, мы продолжаем встречаться и надеемся, что у нас будут какие-то совместные проекты, между школой и университетом, так как уже несколько лет подряд наши ученики приезжают в ИИЯ МГПУ, участвуют в разных мероприятиях. Например, наши ребята взяли Гран-при в фонетическом конкурсе. И Яна тоже приезжала как участница и сейчас поступила к вам.

— Она теперь, скорее всего, придет на педагогическую практику обратно к себе в школу, вы снова с ней встретитесь, и это будет продолжением профессионального взаимодействия университета и школы.

— Спасибо вам огромное за организованное мероприятие! Благодарим за ваш теплый прием, будем сотрудничать!

Софья Николаевна Гогужева, учитель французского языка ГБОУ г. Москвы «Школа № 1286», спикер семинара.

— Мы сегодня слушали ваше выступление и хотели бы от всего сердца поблагодарить вас за то, что вы поделились с нами профессиональным опытом в изучении французского языка, в работе с детьми разных возрастов. Скажите, пожалуйста, вы давно уже работаете учителем французского языка в вашей школе?

— В этой школе я работаю 12 лет. Раньше я работала на Севере, в городе Инта Республики Коми. Прекрасный маленький город!

— Вы продемонстрировали очень интересные методические материалы. Много ли времени потребовалось для их разработки?

— Да. Чтобы сделать одну такую разработку, ее нужно выносить у себя в уме, в душе, представить, как она будет выглядеть, как дети ее воспримут. Я вынашиваю идею иногда месяцами, а потом воплощаю ее в жизнь — и вот памятка готова. А к урокам готовиться всегда долго и трудно.

— Я согласна с вами, это большая кропотливая и прежде всего творческая работа. Скажите, а сами школьники ценят ваш ежедневный труд?

— Думаю, что да. У меня нет плохих учеников. Правда. Мне кажется, никогда и не было. Я не помню каких-то неприятностей, которые дети доставляли бы мне. Я люблю детей, я люблю свою работу, и мне кажется, они мне платят тем же. У меня прекрасные ученики!

— Кто-то из ваших ребят затем продолжил изучение французского?

— Да, много ребят. Например, в вашем вузе и учились и учатся мои ученики. Также много моих учеников работают и в международных компаниях, и учителями.

Рис. 1

С. В. Дедушкина, канд. пед. наук, доцент кафедры французского языка и лингводидактики, член оргкомитета семинара.



— В свою школу кто-то обратно возвращается? Допустим, был ваш ученик, и потом приходит работать учителем?

— Да-да. Мои ученики, ваши выпускники, у нас в школе работали и работают.

— Очень приятно, что ребята продолжают изучение французского языка. Сегодня мы вас еще раз сердечно поздравляем с праздником — Международным днем учителя французского языка и желаем вам дальнейших успехов, большой энергии в вашей работе!

— Все взаимно! Вас тоже с праздником, и спасибо вам за хорошие слова.

Участники и гости семинара благодарили Институт иностранных языков и оргкомитет за столь масштабное и полезное мероприятие, а также за теплую встречу и возможность неформального общения. Можно смело утверждать, что семинар становится центром притяжения преподавателей французского языка г. Москвы и Московского региона, ядром профессионального сообщества учителей.

Организационный комитет Регионального семинара для учителей французского языка, посвященного ключевым вопросам обучения школьников французскому языку, от всей души благодарит всех за интерес, проявленный к этому мероприятию!

С результатами проведения Регионального семинара для учителей французского языка вы можете ознакомиться на сайте ИИЯ МГПУ¹.

С материалами семинара можно ознакомиться, перейдя по ссылкам с помощью QR-кодов.



Институт иностранных языков Московского городского педагогического университета



Кафедра французского языка и лингводидактики



Кафедра романской филологии



Видеопортал о Региональном семинаре



Фоторепортаж о Региональном семинаре



Презентации спикеров Регионального семинара



Подарки участникам Регионального семинара



Программы повышения квалификации учителей, предлагаемые ИИЯ МГПУ



Анкетирование для разработки новых программ повышения квалификации учителей ИЯ



Эл. почта оргкомитета Семинара



Сведения об авторах

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

E-mail: mi hailovasv@mgpu.ru

Гуркина Наталья Владимировна, ассистент кафедры французского языка и лингводидактики Института иностранных языков, Московский городской педагогический университет.

E-mail: gurkina@mgpu.ru

ТЕМАТИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ, ОПУБЛИКОВАННЫХ В ЖУРНАЛЕ В 2022 ГОДУ

ОТ РЕДАКЦИИ

Твердохлебова И. П.

Интеграция цифровых технологий в образовательную практику современной школы //

№ 2 **С. 2.**

Твердохлебова И. П.

Методическое творчество и произносительная культура речи учителя //

№ 3 **С. 2.**

Твердохлебова И. П.

Современные тенденции дидактического взаимодействия учителя и обучающихся //

№ 4 **С. 2.**

Твердохлебова И. П.

Актуальные вопросы межкультурной подготовки учителя иностранного языка //

№ 5 **С. 2.**

Твердохлебова И. П.

Многоуровневость языкового образования в современных условиях //

№ 6 **С. 2.**

Твердохлебова И. П.

Приоритеты воспитания и образования школьника //

№ 7 **С. 2.**

Твердохлебова И. П.

Образовательные инициативы в обучении иностранным языкам и подготовке будущих учителей //

№ 8 **С. 2.**

Твердохлебова И. П.

Грани научного и творческого сотрудничества МПГУ и журнала «Иностранные языки в школе» //

№ 9 **С. 2.**

Твердохлебова И. П.

Теория и практика обучения иностранным языкам в фокусе публикаций журнала ИЯШ в 2022 году //

№ 10 **С. 2.**

ТЕОРИЯ | МЕТОДИКА

Методика

Бартош Д. К., Харламова М. В.

Развитие когнитивных компетенций на основе тестовых заданий международного экзамена по немецкому языку //

№ 4 **С. 11.**

Барышников Н. В.

Насущные проблемы методики обучения иностранным языкам как науки //

№ 2 **С. 4.**

Барышников Н. В.

Насущные проблемы методики обучения иностранным языкам как искусства //

№ 3 **С. 4.**

Бубнова Г. И.

Устнопорождаемая речь: лингводидактический аспект //

№ 3 **С. 20.**

Власова А. С.

Профессиональная прагмалингвистическая компетенция преподавателя иностранного языка в системе целей иноязычного образования //

№ 10 **С. 11.**

Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н.

Урок иностранного языка и интерес учащихся как показатель его результативности //

№ 1 **С. 2.**

Дмитренко Т. А.

Преподавание иностранного языка с использованием цифровых технологий //

№ 9 **С. 28.**

Жуковец Г. А.

Использование цифровых технологий для организации формирующего и итогового оценивания //

№ 6 **С. 16.**

Зигфрид Д. Л.

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

№ 7 **С. 5.**

Колесников А. А.

К вопросу о взаимосвязи цели, содержания и результатов обучения иностранным языкам //

№ 2 **С. 13.**

Малых О. А., Круглов В. В.

Трилингвальные основы преподавания иностранного языка в школе: от фонетики до лингвокультуры (на примере китайского и английского) //

№ 8 **С. 22.**

Муриева М. В., Чайко Н. Н.

Лингводидактический и воспитательный аспекты текстов сказок в иноязычном обучении //

№ 10 **С. 26.**

Павловская И. Ю.

Российская фонетическая школа в контексте евразийского развития фонетики и фонологии в XX–XXI веках //

№ 3 **С. 13.**

Пенкина М. В.

Выступление с виртуальной презентацией научно-исследовательских результатов на иностранном языке как объект методического моделирования // № 10 **С. 16.**

Сафонова В. В.

Европейские перспективы в лингвокультурном обогащении современного многоуровневого языкового образования // № 6 **С. 6.**

Сафонова В. В.

Российское ценностно-ориентированное языковое образование в условиях постглобального мира: социокультурный контекст проектирования // № 9 **С. 18.**

Сысоев П. В., Кретов Д. В.

Организация письменной обратной связи между обучающимися при реализации интернет-проектов // № 8 **С. 4.**

Тарева Е. Г.

Методическое сознание преподавателя иностранного языка: подходы к толкованию феномена // № 5 **С. 5.**

Тарева Е. Г.

Языковое образование: векторы трансформации // № 10 **С. 5.**

Тройникова Е. В.

Межкультурное языковое образование в проекции проблемного обучения // № 5 **С. 14.**

Уласевич С. Н.

Управление качеством дополнительного профессионального иноязычного образования: ценностные ориентиры // № 4 **С. 4.**

Фетисова А. А.

Проблемно-поисковые задания как средство формирования социолингвистической компетенции обучающихся // № 6 **С. 25.**

Чернышов С. В.

Технологический подход к обучению иностранным языкам // № 2 **С. 22.**

Чернышов С. В.

Технология гражданско-патриотического воспитания средствами иностранного языка // № 7 **С. 9.**

Шамов А. Н.

Деятельность учителя иностранного языка по обучению лексической стороне речи в школе и подготовка к ней студентов бакалавриата // № 8 **С. 13.**

В порядке обсуждения

Анзина Т. И., Седова Т. В., Стрижова Е. В.

Компенсаторная роль первого иностранного языка в дисциплине «Иностранный язык второй» // № 6 **С. 36.**

Ершова Т. А., Коренев А. А.

Умения письменной педагогической обратной связи как часть профессионально-коммуникативной компетенции языкового педагога // № 1 **С. 11.**

Казачкова М. Б., Галимова Х. Н.

Создание лингвистического корпуса учебников английского языка // № 2 **С. 32.**

Любимова А. А.

Достижение фонологической разборчивости речи как первоочередная методическая задача при развитии фонологической компетенции у студентов лингвистических специальностей // № 3 **С. 37.**

Мошняга Е. В.

Позитивная коммуникация: гуманитарный императив или манипулятивная стратегия? // № 9 **С. 62.**

Четвернина М. И.

Что снижает мотивацию младших школьников к чтению на уроке английского языка? // № 1 **С. 16.**

Из истории методики

Вишневская Г. М.

Вклад профессора В. Д. Аракина в теорию и практику обучения фонетике иноязычной речи // № 9 **С. 34.**

Жаркова Т. И., Сороковых Г. В.

Вклад ученых-лингвистов и ученых-методистов в становление будущего учителя французского языка // № 9 **С. 46.**

Злобина А. Н.

Н. И. Жинкин и его вклад в развитие методики обучения иноязычному письму // № 10 **С. 33.**

Никитенко З. Н.

Профессор Галина Владимировна Рогова – сердце, отданное людям и науке // № 9 **С. 39.**

Сороковых Г. В., Жаркова Т. И.

Методическое наследие Р. К. Миньяр-Белоручева в новаторских подходах его последователей // № 4 **С. 18.**

Золотые страницы

Из архива ИЯШ 1935 года: В. Д. Аракин «Лингофон и его применение в средней школе» // № 9 **С. 56.**

Языкознание

Аллен Е. П.

Этнолингвистический экскурс в историю современного английского языка // № 5 **С. 30.**

Алпатов В. В., Бурышева Л. В.

Ономасиологический портрет волка на материале английской лексикографии // № 7 **С. 24.**

Алпатов В.В., Бурышева Л.В.

Ономасиологический портрет лисы на материале английской лексикографии //

№ 10 **С. 38.**

Афанасьева О.В., Баранова К.М.

Усиление роли англицизмов в современном русском языке //

№ 6 **С. 30.**

Барымова Н.С., Кузнецова М.К.

Корпусная лингвистика для развития лексических навыков на уроках иностранного языка в старших классах средней школы //

№ 8 **С. 28.**

Вишневская Г.М., Зверев М.Э.

Экскурс в историю становления современной ритмологии (вопросы теории и практики) //

№ 3 **С. 29.**

Гумовская Г.Н.

Научное и педагогическое наследие профессора М.Я. Блоха. Гармонизация диктменного строя текста-дискурса //

№ 9 **С. 11.**

Лаврова Н.А.

Лингвокультурологические особенности фразеологизмов с числовым компонентом //

№ 8 **С. 35.**

Левина Т.В., Наумова Н.А.

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

№ 7 **С. 17.**

Сидорова Н.А.

Ценностный статус дискурса //

№ 5 **С. 24.**

Чупрына О.Г.

Отечественная лингвистика в именах и лицах ученых МПГУ //

№ 9 **С. 5.**

Широких А.Ю.

Риторика научного текста, перевод и онлайн-средства учебной переводческой деятельности для студентов неязыковых специальностей //

№ 2 **С. 39.**

ПРАКТИКА | ОПЫТ

Из опыта школы

Акимова Н.В., Овчинникова М.В.

Использование сервиса построения ментальных карт Coggle на уроках иностранного языка //

№ 1 **С. 36.**

Барынова И.К.

Формирование социокультурных умений у старшеклассников на основе французских песенных материалов //

№ 10 **С. 56.**

Бартош Д.К., Харламова М.В.

Создание аутентичного общения на уроке немецкого языка средствами современного учебника //

№ 1 **С. 21.**

Бессонова Л.А., Буланкина Н.Е.

Особенности формирования произносительной стороны речи на уроках китайского языка: ценностные аспекты //

№ 3 **С. 44.**

Буланкина Н.Е., Харламова Н.В.

Смысловое чтение на уроках иностранного языка как ценностная составляющая современного иноязычного образования: развивающий аспект //

№ 6 **С. 52.**

Бурянина Ю.А., Бакиева Ю.А.

Актуализация грамматических знаний учащихся в рамках урока по теме Television in our life //

№ 1 **С. 47.**

Бычкова В.О.

Организация совместной деятельности учащихся на уроке иностранного языка //

№ 1 **С. 27.**

Галинова Л.Г., Острикова Т.А.

Тематико-целевая матрица для планирования вводной части проектов уроков по иностранному (немецкому) языку //

№ 8 **С. 43.**

Глухова Ю.Н.

К вопросу о критериях оценивания письменного задания ЕГЭ по французскому языку 2022 //

№ 4 **С. 23.**

Гущин И.И.

Осмысленное чтение на уроках английского языка //

№ 7 **С. 31.**

Демина Д.А.

Применение элементов дискурсивного анализа текста для формирования навыков диалогической устной речи у школьников //

№ 6 **С. 45.**

Денисова О.Д.

Эффективное чтение: формирование стратегий реконструкции смысла текста (французский язык, уровень A2) //

№ 7 **С. 36.**

Коровина И.В., Мухордова Е.А.

Исчезающие грамматические ошибки в англоязычной письменной речи русскоязычных обучающихся //

№ 8 **С. 51.**

Лагунова О.А.

Обучение иностранному языку старшеклассников общеобразовательной школы с помощью подкастов //

№ 7 **С. 41.**

Перминова Г.В.

Командные обучающие игры EduBreakouts на учебных занятиях по немецкому языку //

№ 10 **С. 50.**

Саперова Д.А.

Формирование у школьников нравственных ценностей на основе чтения сказки в условиях начального иноязычного образования //

№ 10 **С. 46.**

Суворова Н.Л.

Роль творческих проектов в процессе обучения (иностранному языку) //

№ 10 С. 67.

Трубицина О.И., Кобзарь Е.Г.

Формирование грамматических навыков на уроке немецкого языка посредством песенных материалов //

№ 1 С. 40.

Тюленева Т.В., Дмитриева Ю.В.

Интернет-мемы и их использование при обучении немецкому языку //

№ 2 С. 46.

Фогель Д.А., Оберемко О.Г.

Использование интернет-мемов в учебной и внеурочной деятельности учителя французского языка //

№ 10 С. 63.

Харламова М.В., Бартош Д.К.

Актуализация внеклассной работы по иностранному языку в школе //

№ 10 С. 73.

Щербатых А.А.

Развитие межкультурных медиационных умений с помощью ролевой игры на уроках английского языка в средней школе //

№ 4 С. 28.

Из опыта зарубежной школы

Анашина М.В.

Начальное обучение детей грамоте в традиционном Китае (тексты «Сань Бай Цянь») //

№ 9 С. 71.

Бердичевский А.Л.

Развитие межкультурной компетенции в процессе смешанного обучения (Blended Learning) //

№ 6 С. 58.

Из опыта вуза

Борзова Е.В.

Совершенствование умений говорения на дистанционных практических занятиях по иностранному языку в университете //

№ 3 С. 62.

Дроздова А.А.

Междисциплинарные связи при обучении говорению на иностранном языке //

№ 7 С. 53.

Ермошина М.А., Вертянова А.А.

Формирование духовно-нравственных ценностей обучающихся в логике диалога культур //

№ 8 С. 59.

Злобина Е.А.

Раскрытие потенциала деловых игр в процессе обучения иностранным языкам магистрантов неязыковых направлений //

№ 4 С. 60.

Колядко С.В., Мартыненко Л.Г., Двоеглазова И.А.

Использование лингвистических корпусов в методике обучения иностранным языкам //

№ 4 С. 53.

Кучеренко Н.Л., Юнг А.В.

Роль и место медиации в обучении иностранному языку в техническом вузе //

№ 2 С. 54.

Михайлова С.В., Качурин И.Д.

Корпусные технологии в обучении будущих учителей немецкому языку неязыкового вуза //

№ 4 С. 66.

Михайлова С.В., Суцев С.С., Виноградова А.Ю.,

Романова А.И., Миловидова А.А.

Цифровой инструментальный учителя иностранного языка: выставка пролонгированного действия //

№ 7 С. 46.

Морозкина Л.Г.

Педагогические условия обучения студентов нелингвистических факультетов реализации межкультурной коммуникации //

№ 5 С. 54.

Павлова Л.В., Исмагилова О.С., Смольников Р.С.

Внеаудиторная работа по иностранному языку как средство развития познавательной самостоятельности обучающихся //

№ 10 С. 79.

Прохорова М.В., Лебедева М.В.

Аутентичный исторический текст как основа обучению специальности //

№ 5 С. 63.

Савинич С.С., Фроликова Е.Ю.

Из опыта проведения модульного экзамена у будущих бакалавров педагогического образования //

№ 8 С. 65.

Серебрянцева О.Г.

Использование кейсов в процессе обучения иностранному языку для специальных целей в нелингвистическом вузе //

№ 2 С. 61.

Фрейдина Е.Л.

Опыт формирования произносительной культуры речи учителя в курсе фоностилистики английского языка //

№ 3 С. 56.

Фрейдина Е.Л.

Современные фонетические исследования в контексте подготовки учителей английского языка //

№ 9 С. 77.

Чернышова М.В.

Формирование у студентов-лингвистов умений иноязычного речевого общения с учащимися старших классов на основе коммуникативно-педагогических ситуаций //

№ 9 С. 83.

Чупрына О.Г., Авгиненко А.Д.

Формирование экологического сознания в англоязычных журналах. К вопросу экологической подготовки учителей английского языка //

№ 6 С. 62.

Внеклассная работа

Гулов А. П.

Вступительные испытания для организации групп по подготовке к олимпиадам //

№ 1 **С. 54.**

Гулов А. П.

Стратегии успешного написания письменной работы на муниципальном этапе ВСОШ: эссе по цитате //

№ 4 **С. 46**

Северина О. В.

Использование киноматериалов в деятельности школьного театра на английском языке (из опыта работы) //

№ 3 **С. 50.**

Суворова С. Л., Никитина Л. К.

Метапредметная лингвистическая олимпиада по иностранному языку как средство мониторинга //

№ 8 **С. 71.**

Материалы к учебным темам

Ботавина Е. Б., Кайдалова Т. А.

К вопросу использования песенного материала для работы с грамматикой на примере французского языка //

№ 5 **С. 40.**

Горюнова Ю. Н.

Визуальная мотивация на уроках немецкого языка, или как полюбить немецкий язык глазами //

№ 5 **С. 48.**

Перминова Г. В.

Формирование естественно-научной грамотности на учебных занятиях по немецкому языку //

№ 4 **С. 35**

ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Повышение квалификации

Баранова К. М., Идилова И. С.

Новая программа магистратуры «Учебник в современном лингвообразовании»: ответ на вызовы XXI века //

№ 8 **С. 78.**

Борзова Е. В., Ивановская И. И.

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

№ 7 **С. 60.**

Булаева М. А.

Развитие ИКТ-компетентности учителей иностранного языка в ходе участия в региональном сетевом проекте по английскому языку //

№ 2 **С. 72.**

Буланкина Н. Е.

Инновационное проектирование полифонии школьной информационно-коммуникативной среды //

№ 2 **С. 67.**

Буланкина Н. Е.

Методический дизайн профессиональной среды регионального иноязычного образования: вопросы преемственности //

№ 9 **С. 92.**

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

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

№ 7 **С. 69.**

Жаркова Т. И.

Использование метода «Storyline» на уроке французского языка //

№ 4 **С. 74.**

Лавриков В. В., Карсанова З. К., Шошина Е. С.

Образовательные результаты Московской электронной школы как инструмент планирования учебной деятельности школьников //

№ 6 **С. 68.**

Монти А. С.

Итало-английская фонетическая интерференция: использование ладоинтонационных связей в обучении иноязычной речи //

№ 5 **С. 75.**

Набокова Л. А.

Цифровые средства на дистанционном уроке английского языка для детей с нарушенным слухом //

№ 1 **С. 63.**

Нестерова Т. Д., Пчелина Т. М.

Формирование произносительной базы как этап профессиональной подготовки будущего учителя английского языка //

№ 3 **С. 69.**

Павлова Л. В., Пулеха И. Р.

Реализация национально-регионального компонента в процессе обучения старшеклассников иностранному языку в школе //

№ 4 **С. 82.**

Пономарёва А. К.

Фонетическая сказка на уроке китайского языка в начальной школе //

№ 1 **С. 70.**

Татаринцева Ю. А, Гафиятова Э. В.

Совершенствование методической грамотности современного учителя английского языка в системе повышения квалификации //

№ 5 **С. 71.**

Федунова Е. А.

Второй иностранный язык в современной школе: проблема профессиональной подготовки педагога (по итогам проведения курсов повышения квалификации) //

№ 6 **С. 74.**

Педагогический вуз – школе

Путиловская Т. С.

E-portfolio как элемент образовательной среды средней школы //

№ 2 **С. 78.**

Консультации

Белоусова В. О.

Развитие фонетических навыков у взрослых обучаемых с использованием цифровых технологий в рамках дистанционного обучения // № 3 **С. 75.**

Гулов А. П.

Особенности оценивания навыков письма на региональном и заключительном этапах Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку // № 8 **С. 83.**

Идилова И. С., Салбиева А. Э.

Компетенции «4К» и урок английского языка в профильной школе // № 1 **С. 74.**

Куликова Е. В.

Методика составления тестовых заданий для организации учебной работы по английскому языку в разноуровневых группах студентов неязыкового вуза // № 2 **С. 86.**

Макеева С. Н., Фроликова Е. Ю.

Обучение межкультурной коммуникации представителей старшего поколения: реальность и возможности // № 1 **С. 83.**

Харламенко И. В., Титова С. В.

Изменения заданий в разделе «Письмо» в рамках модели единого государственного экзамена (ЕГЭ) по иностранному языку 2022 года // № 7 **С. 76.**

В записную книжку учителя

Гришина Л. В.

Стереотипы, закрепленные в словарях // № 5 **С. 81.**

Жехрова М. В.

Учение — не мука! Методика — не скука! О методике в стихах — творческий вызов // № 3 **С. 81.**

Кольчугина Н. С., Домбровская Т. Е.

Приемы и способы стимулирования письменного высказывания на уроке испанского языка // № 6 **С. 80.**

Лаврикова А. И.

Специфика проведения занятий по английскому языку в дошкольных группах билингвального развития // № 1 **С. 90.**

Радченко Е. Н.

Мобильное обучение и межкультурная коммуникация в вузе — тенденции современной реальности // № 4 **С. 90.**

Чупрына О. Г., Овсянникова М. А.

Женщина в жизни и поэзии древних англосаксов. К вопросу о межкультурной подготовке учителей иностранного языка // № 5 **С. 87.**

КРУГЛЫЙ СТОЛ

Конкурс Worldskills: вызов студентам или шаг к профессиональной карьере? // № 7 **С. 83.**

Конкурс Worldskills: Per aspera ad astra, или Олимпийский успех // № 8 **С. 89.**

ИНФОРМИРУЕМ ЧИТАТЕЛЯ

Обзоры и рецензии

Августинская Е. Ю., Боброва Т. А.

OxBridge® — система качественного языкового образования // № 3 **С. 91.**

Буланкина Н. Е.

Иностранные языки в ракурсе инженерного образования // № 6 **С. 95.**

Безукладников К. Э.

XXXII Ежегодная международная конференция «Язык и культура» // № 8 **С. 93.**

Корнев А. А.

Международный научно-методический симпозиум: традиции Лемпертовских чтений — XXIV // № 6 **С. 88.**

Малинова Ю. И., Боброва Т. А.

Повышение квалификации: вектор на практику // № 5 **С. 94.**

Михайлова С. В., Гуркина Н. В.

Региональный семинар учителей французского языка в ИИЯ МГПУ // № 10 **С. 87.**

Шилова Е. А.

XXVII Международная конференция NATE «We Teach — We Touch the Future!» // № 7 **С. 91.**



*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**

Магазин иностранной литературы RELOD (Москва, м. Сухареvская, Последний пер., 26)

relod.ru, vk.com/relodmsk, @relod_official, RELOD Английский язык

КАК ОФОРМИТЬ ПОДПИСКУ НА НАШ ЖУРНАЛ

В ПЕЧАТНОМ ФОРМАТЕ:

Каталог «Почта России»: индекс ПА562

Агентство «Урал-Пресс»

Агентство «Книга-Сервис»

Агентство «ПРЕССИНФОРМ»

КУПИТЬ ЖУРНАЛ В ИНТЕРНЕТ-МАГАЗИНЕ RELOD:

Сайт shop.relod.ru

Каталог товаров →

Журнал «Иностранные языки в школе»

В ЭЛЕКТРОННОМ ФОРМАТЕ:

Сайт elibrary.ru

(Научная электронная
библиотека):

elibrary.ru → Навигатор →

Журналы → Иностранные языки
в школе

Сайт ООО «РУКОНТ»

(Национальный цифровой
ресурс): rucont.ru/efd/721279



На правах рекламы

По вопросам публикаций пишите на e-mail: iyash@relod.ru