

ENGLISH

中文

DEUTSCH

FRANÇAIS

ESPAÑOL

日本語

07 • 2023

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ



ТЕМА НОМЕРА:
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ
И ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

#СОБЫТИЯ

ИНСТИТУТ
ИНОСТРАННЫХ
ЯЗЫКОВ
МГПУ

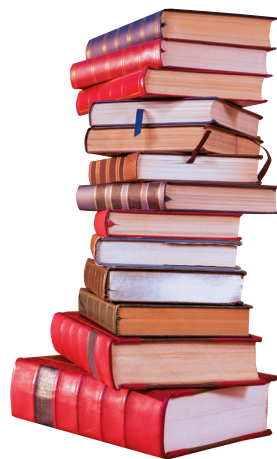
ТРИ «Л» В ПАРАДИГМЕ СОВРЕМЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ: ЛИНГВИСТИКА, ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ, ЛИНГВОДИДАКТИКА

Уважаемые коллеги!

23 ноября 2023 года Институт иностранных языков Московского городского педагогического университета (МГПУ) и кафедра английской филологии проводят Всероссийскую научно-практическую конференцию **«Три «Л» в парадигме современного гуманитарного знания: лингвистика, литературоведение, лингводидактика»**, которая приурочена к юбилею доктора филологических наук, профессора **Ольги Васильевны Афанасьевой**, талантливого ученого, филолога и лингводидакта, автора УМК по английскому языку. Журнал «Иностранные языки в школе» выступит партнером события.

Основные направления работы конференции:

1. Цифровая трансформация лингвистики.
2. Современные дискурсивные практики.
3. Семантическое исследование языка на современном этапе.
4. Средства выразительности в языке и речи.
5. Межкультурная коммуникация в эпоху перемен.
6. История языка — история народа. Уроки изучения.
7. Литература как зеркало эпохи и мировоззрения.
8. Литература для молодого читателя: проблемы и перспективы.
9. Интертекстуальность как культурная, языковая и переводческая проблема.
10. Теория и практика обучения языкам в меняющемся поликультурном мире.
11. Языковое разнообразие и многоязычие в образовании.
12. Концепции современных учебников иностранного языка.



Организатор конференции: Институт иностранных языков Московского городского университета (МГПУ) и кафедра английской филологии

Партнеры: журнал «Иностранные языки в школе», издательство «Просвещение»

Формат участия: очно и онлайн

Рабочие языки конференции: русский, английский

Прием заявок: до 1 ноября 2023 г.

К участию приглашаются преподаватели, аспиранты,
учителя и методисты образовательных и академических учреждений.

Подробности и регистрация: <https://sites.google.com/view/tril-conf/>



ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ

№07–2023

Научно-методический журнал

Выходит 10 раз в год

Основан в 1934 году

Учредитель:

ЗАО «РЕЛОД»

Главный редактор:

И. П. Твердохлебова

Редакционная коллегия:

О. В. Афанасьева, Д. К. Бартош,

Н. В. Барышников, Н. Д. Гальскова,

С. М. Кашук, А. А. Колесников,

О. М. Корчажкина, Н. Ф. Коряковцева,

В. П. Кузовлев, Л. Т. Нечаева,

З. Н. Никитенко, И. Ю. Павловская,

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

И. П. Твердохлебова, С. Н. Уласевич

Ведущий редактор:

Е. О. Зосимова

Редактор-корректор:

Н. Н. Комиссарова

Дизайн и верстка:

Pozolotin's ArtDesign

Подписано в печать 14.09.23

Формат 170 × 240 1/16.

Бумага офс. № 1. Цифровая печать.

Усл.-печ. л. 7,8.

Тираж 1000 экз. Заказ 5060

Адрес редакции:

107045, Москва, Пушкирев пер., д. 17.

Редакция журнала

«Иностранные языки в школе»

Тел.: 8 (495) 787-17-74, доб. 107, 123

Сайт: www.iyash.ru

E-mail: iyash@reloд.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», 2023

ОТ РЕДАКЦИИ

Твердохлебова И. П.

Методический поиск: профессиональное саморазвитие
учителя и способы формирования исследовательской
компетенции учащихся 2

ТЕОРИЯ | МЕТОДИКА

Методика

Барышников Н. В.

Основные условия развития методической
изобретательности учителя иностранного языка 4

Кашук С. М.

Чат GPT — новые возможности и/или

новые вызовы для системы иноязычного образования 12

Языкознание

Симонян Т. А.

Фразеологические единицы с компонентом,
отражающим умственные способности человека,
в современной англоязычной литературе
(на материале произведений С. Кинселлы) 20

Наши юбиляры

Призвание просвещать и объединять.

К юбилею профессора С. Г. Тер-Минасовой 28

ПРАКТИКА | ОПЫТ

Из опыта школы

Буланкина Н. Е., Варнакова Е. Ю., Хасанова И. В.

Интеллектуальный потенциал поликультурной картины
мира личности в аспекте повышения качества иноязычного
образования на современном этапе развития школы 29

Милованова Л. А., Юдина М. А.

Взаимосвязанное обучение чтению

и монологической речи на уроках французского языка 38

Ионина А. А., Кораблева Ю. А.

Особенности коммуникативной неудачи

в межкультурном деловом общении 47

Гутфраинт М. Ю.

Развитие навыков исследовательской

деятельности учащихся во внеурочное время 56

Из опыта вуза

Шеховцова Е. Е.

Фонематическая транскрипция:

о целесообразности ее изучения в технических вузах 65

ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Повышение квалификации

Языкова Н. В., Бевз Е. С.

Методика развития межкультурной коммуникативной
компетенции будущего учителя иностранного
языка посредством анализа прецедентных имен 72

Слово молодым ученым

Будылева Ю. А., Столярова И. Н.

Визуальные новеллы на уроках английского

языка в профильном классе 80

Бурмистрова Е. К., Гончарова В. А.

Authentic Ways: элективный курс для развития

мировоззрения старших школьников 88

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОИСК: ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ И СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

ДОРОГИЕ ЧИТАТЕЛИ!

Выпуск журнала, который вы открыли, выходит в первый месяц нового 2023/24 учебного года. Безусловно, сегодня нас волнуют многие вопросы совершенствования учебной и воспитательной деятельности учителя иностранного языка в условиях динамично развивающейся отечественной системы образования, технологических вызовов эпохи цифры и меняющихся геополитических обстоятельств. Многие традиционные установки требуют обновления, но доминантной остается направленность системы российского иноязычного образования на высокое качество профессиональной подготовки будущих учителей.

Какие факторы способствуют раскрытию умения учителя мотивировать своих воспитанников к изучению иностранных языков? Какие технологии обучения способны наиболее эффективно побуждать учащихся быть пытливыми исследователями? Насколько сам практикующий учитель остается активным исследователем, способным уместно и умело использовать современные технологии обучения? Какие внешние стимулы и внутренние установки служат базой для развития методической изобретательности и совершенствования методической культуры учителя?

Авторы статей данного выпуска дают ответы и представляют свои точки зрения на многие из этих вопросов. Красной линией через все публикации проходит идея усиления исследовательской компетенции как учителя, так и ученика, направленности их учебного и внеаудиторного взаимодействия на формирование большей самостоятельности обучающихся.

В разделе «Методика» продолжаем публикацию статей профессора **Н. В. Барышникова** о методическом творчестве и факторах, влияющих на методическую изобретательность учителя. При этом обращаем ваше внимание на подчеркиваемую автором возросшую необходимость самообразования учителя в контексте цифровизации всех звеньев системы образования и овладения информационно-коммуникационными технологиями обучения иностранным языкам в условиях смешанного обучения. Профессор **С. М. Кащук** в своей статье анализирует возможности и дидактический потенциал новой появившейся версии нейросети GPT, предлагая оценить перспективы и опасности использования в системе отечественного образования искусственного интеллекта вообще и ChatGPT в частности.

Рубрика «Языкознание» приглашает вас познакомиться с результатами лингвистического исследования **Т. А. Симонян**, представившей проект по составлению современного словаря фразеологических единиц, характеризующих наличие интеллектуальных способностей человека или их отсутствие (словарь составлен на основе анализа современных англоязычных романов С. Кинселлы).

Отрадно, что ряд публикаций выпуска представлен творческими коллективами известных ученых и их учеников. Так, процесс системной интеллектуальной деятельности по освоению знаний посредством выполнения исследовательских работ интегративного типа в триаде «наставник – учитель – ученик» раскрывается авторским коллективом новосибирских педагогов **Е. Ю. Варнаковой** и **И. В. Хасановой** под руководством профессора **Н. Е. Буланкиной**. А авторский тандем профессора **Л. А. Миловановой** и магистра **М. А. Юдиной** представляют технологию взаимосвязанного обучения учащихся основной школы чтению и монологической речи посредством аутентичных (публицистических) текстов. Авторы доцент **А. А. Ионина** и магистр **Ю. А. Кораблева** останавливаются на классификации коммуникативных неудач и причинах их возникновения в деловой коммуникации. Опыт развития навыков исследовательской деятельности учащихся во внеурочное время представлен учителем английского языка МБОУ «Большаковская СОШ» (Калининградская область): на основе проекта, выполненного старшеклассниками, **М. Ю. Гутфраинт** дает описание поэтапного планирования, выполнения и подведения итогов одного из исследовательских проектов по определению предпочтительного способа изучения учащимися англоязычной лексики. Актуальность проблемы овладения орфоэпической нормой иноязычного произношения подчеркнута в статье преподавателя технического вуза **Е. Е. Шеховцовой**. По мнению автора, использование транскрипции помогает студентам избежать накопления «устойчивых произносительных ошибок».

Рубрика «Вопросы подготовки учителя» представляет публикацию материалов, связанных с требованиями ФГОС ВО (2018) к уровню владения студентами профессиональной межкультурной иноязычной компетенцией по направлению «Педагогическое образование». Разработкой этой тематики уже много лет занимается доктор педагогических наук **Н. В. Языкова**. На примере обучения смысловому чтению произведений художественной литературы авторы **Н. В. Языкова** и **Е. С. Бевз** демонстрируют этапы формирования исследовательской компетенции студентов педагогического вуза. Они раскрывают содержание предлагаемой технологии развития межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся на основе лингвокультурологического комментирования значений прецедентных имен и толкования культурного фона аналогичных явлений в родной и изучаемой культурах. Теоретическую основу разработанной технологии во многом составляют принципы развивающего и воспитывающего обучения, его аксиологической направленности, а также единства учебной и исследовательской деятельности студентов. Направляя свои слова поздравления с юбилеем Заслуженному учителю России Н. В. Языковой¹, хотим отметить, что наш журнал является свидетелем успешного развития ее научно-методической школы: в рубрике «Слово молодым ученым» публикуем статьи, выполненные под руководством ее учеников и последователей – кандидатов педагогических наук, доцентов **В. А. Гончаровой** и **И. Н. Столяровой**, магистра **Е. К. Бурмистровой** и бакалавра **Е. А. Будылевой**.

¹ См. стр. 78.

Знаменательным событием для педагогического сообщества РФ конца августа 2023 года стал 30-летний юбилей Национальной ассоциации преподавателей английского языка и юбилей 85-летия ее идейного вдохновителя, основателя и почетного президента Светланы Григорьевны Тер-Минасовой². Поздравляем юбиляров и желаем творческих успехов!

² См. стр. 28.

С пожеланиями плодотворного нового 2023/24 учебного года,

Твердохлебова Ирина Петровна, главный редактор журнала «Иностранные языки в школе», канд. пед. наук, доцент.
E-mail: iyash@relod.ru



Сведения
об авторе

ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ИЗОБРЕТАТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА



Аннотация

В статье рассматриваются психологические, педагогические и организационные условия реализации методической изобретательности учителя иностранного языка, в том числе: положительный морально-психологический климат в педагогическом коллективе школы, систематическое самообразование учителя, его профессиональная и личностная амбициозность, методическая свобода, поощрение методической изобретательности, способность учителя к объективной экспертной оценке своего методического творчества, вдохновение, изобретательность как средство предупреждения выгорания.



Abstract

THE MAIN CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF METHODOLOGICAL INGENUITY OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER

The article looks at psychological, pedagogical and organisational conditions for the implementation of the methodological ingenuity of a foreign language teacher, such as a positive moral and psychological climate for school staff, regular self-study, professional and personal ambition of a teacher, his methodological freedom, encouragement of methodological ingenuity, the ability to evaluate one's methodological ingenuity objectively, inspiration, ingenuity as a means of burnout preventing.



Ключевые слова

методическая изобретательность, условия реализации, морально-психологический климат, самообразование, амбициозность, методическая свобода, стимулирование и поощрение, объективная самооценка, вдохновение, предупреждение выгорания



Keywords

methodical ingenuity, conditions for implementation, moral and psychological climate, self-study, ambition, methodical freedom, stimulation and encouragement, objective self-assessment, inspiration, burnout prevention

¹ Барышников Н.В. Методическое творчество учителя иностранных языков. // Иностр. языки в школе. — 2023. — № 6. — С. 6–14.

В предыдущей статье¹ методическая изобретательность в ее триедином смысле (1 — личностное качество учителя, 2 — способность к изобретению неординарных приемов, способов обучения, 3 — методическая находчивость) представлена как средство реализации и развития методического творчества учителя.

Настоящая статья является логическим продолжением предыдущей. В ней проблемы методического творчества учителей иностранных языков рассматриваются в ином ракурсе, а именно: «Какие условия необходимо создать,

чтобы наступила эпоха ренессанса методического творчества учителя?» Очевидно, лишь внутренней потребности и готовности учителя к методическому изобретательству явно недостаточно. Требуются внешние условия, благоприятствующие развитию методической изобретательности, которая обеспечивает рост профессионального мастерства.

Априори можно утверждать, что для творчества учителя необходимо создание множества разноаспектных и разнозначных условий. Цель данной статьи — аргументировать наиболее существенные психологические, педагогические и организационные условия, способствующие методической изобретательности учителя.

1. Положительный морально-психологический климат в педагогическом коллективе школы. Первым среди равных условий реализации методического творчества учителя являются здоровая психоэмоциональная обстановка в педколлективе, доброжелательность учителей друг к другу, следование единым нравственным и педагогическим принципам, равнодушное отношение к успехам и неудачам коллег.

Для положительной психоэмоциональной образовательной среды чужды несогласованность действий педагогов, разделение коллектива на группировки, неформальное лидерство. Упомянутые и другие негативные явления снижают эффективность учебно-воспитательной работы всего педагогического коллектива образовательного учреждения и каждого его члена в отдельности.

Положительный морально-психологический климат в школе является мощным стимулом для учителя к совершенствованию своего профессионализма, к развитию методической изобретательности как его неотъемлемого компонента.

Психоэмоциональный дискомфорт учителя чаще всего связан с недоброжелательной обстановкой в педагогическом коллективе, с жестким, не всегда корректным контролем его профессиональной деятельности со стороны дирекции школы и вышестоящих органов управления образованием.

Анализ образовательной практики, беседы с учителями свидетельствуют о том, что сегодня в школе преобладают императивный стиль управления, административный прессинг, не способствующие созданию положительного морально-психологического климата в образовательном учреждении. М.В. Безруких определяет современную школу как территорию стресса [4], несовместимую с проявлением учителем методического творчества и изобретательности.

Таким образом, создание в учреждениях общего среднего образования комфортной, доброжелательной обстановки является важным условием полноценной реализации методического творчества учителя.

2. Системное и целенаправленное самообразование учителя иностранного языка как условие развития его методической изобретательности. Самообразование учителя иностранного языка — это организованное по его собственной инициативе системное приобретение им новых знаний, ключевых компетенций, направленное на совершенствование его профессионального мастерства в формировании у обучающихся иноязычных компетенций и в воспитании у них личностных качеств достойного гражданина своей страны.

Процесс самообразования учителя безграничен. Парадокс заключается в том, что невозможно достичь некоего предела совершенства профессионального мастерства, поскольку его не существует. В этой связи в самообразовательной деятельности учителю важно объективно оценивать уровень своей квалификации. Деструктивным является сомнение учителя о его профессиональной безупречности и о достижении им вершины методического Олимпа. Завышенная оценка своего профессионализма, по меткому определению учителя из Хабаровска Дмитрия Морозова, – «профессиональная смерть» [6]. И чтобы она не наступила, учитель должен регулярно и целенаправленно заниматься самообразованием. Его традиционной формой для учителя иностранного языка является изучение методической литературы, прежде всего статей из журнала «Иностранные языки в школе», являющегося в течение уже почти девяноста лет главным коллективным лингводидактом страны. Одной из популярных форм самообразования учителя иностранного языка является участие в научно-методических конференциях, семинарах, симпозиумах.

В настоящее время широкое распространение получили новые формы самообразования: вебинары, модераторами которых являются авторы УМК по иностранным языкам, образовательные платформы, виртуальные экскурсии по стране преподаваемого иностранного языка, появлением которых мы обязаны интернету, представляющему фактически безграничные возможности для учителей иностранного языка.

В контексте цифровизации всех звеньев системы образования, вынужденного перехода на дистантную форму обучения самообразование учителя приобрело новые аспекты:

- а) самостоятельное приобретение учителем компьютерной грамотности;
- б) овладение информационно-коммуникационными технологиями обучения иностранным языкам, в том числе технологиями дистантного и смешанного обучения.

В новых направлениях самообразования учителя имеются как значительные достижения, так и ряд нерешенных вопросов.

Что касается положительных результатов, то достаточно упомянуть о том, что за последние два года учителя иностранных языков самостоятельно приобрели новую профессионально-методическую компетенцию – обучать иностранному языку в дистанционном режиме.

К числу нерешенных вопросов следует отнести недостаточный уровень компьютерной грамотности значительной части учителей иностранных языков. Одним из эффективных способов повышения компьютерной грамотности учителей иностранных языков О.М. Корчажкин определяет самообразование и дополнительное образование [5]. Таким образом, одной из актуальных задач является повышение компьютерной грамотности учителей иностранных языков.

Важным направлением самообразования для учителей всех предметов школьного цикла является овладение ими новыми знаниями в области педагогики, возрастной и педагогической психологии. Многие из них испытывают дефицит знаний о психологических особенностях современных детей, о функционировании интеллектуальной сферы сегодняшнего школьника, в том числе о новых типах мышления – клиповом, геймерском и др.

Ввиду коммуникативной специфики предмета «Иностранный язык» для учителя, его преподающего, существенное значение имеют специальные аспекты самообразования, в том числе:

- систематическая поддержка профессионального уровня владения преподаваемым иностранным языком;
- приобретение новых знаний о культуре страны преподаваемого иностранного языка;
- отслеживание значительных событий, происходящих в политической, культурной, спортивной жизни страны преподаваемого иностранного языка;
- мониторинг методических новинок по обучению иностранным языкам и культурам из всех доступных информационных источников;
- овладение плюралистической методикой обучения иностранному языку, предусматривающей переход от алгоритмического монизма к методической диверсификации [3].

Таким образом, самообразование учителя иностранного языка является важным условием развития его методической изобретательности. Между результативностью самообразования учителя и ростом его профессионального мастерства, как очевидно, существует непосредственная взаимосвязь.

3. Амбициозность учителя иностранного языка как условие развития его методической изобретательности. До недавнего времени амбициозность считалась отрицательной чертой личности и была подвергнута осуждению как проявление тщеславия, честолюбия, нескромности и самолюбования. В настоящее время, к счастью, амбициозность интерпретируется как важнейшее качество преуспевающей личности. Из этого следует, что у творчески работающего, креативного учителя иностранных языков имеются все основания стать и позиционировать себя квалифицированным специалистом со здоровыми амбициями.

Амбициозность учителя иностранного языка является для него существенным психологическим преимуществом, обеспечивающим его целеустремленность к вершинам профессионального мастерства посредством реализации методической изобретательности. Учитель, лишенный амбициозности, достаточно быстро превращается в «человека в футляре», становится скучным для обучающихся, вследствие чего они утрачивают интерес к предмету «Иностранный язык», в то время как амбициозный учитель всегда в хорошей форме, приподнятом настроении, нередко становится кумиром обучающихся, которые хотят быть похожими на него. И этот факт является дополнительным психологическим преимуществом. Здоровая амбициозность позволяет учителю ставить себя в пример обучающимся как билингвальной личности, увлекая их перспективой овладения иностранным языком и ознакомления с культурными фактами страны изучаемого ими иностранного языка, видением мира в цветном изображении во всем его великолепии.

Таким образом, амбициозность учителя иностранного языка правомерно отнести к числу важнейших условий овладения им методической изобретательностью, способствующей дальнейшему росту его профессионального мастерства и повышению значимости учебного предмета «Иностранный язык».

4. Моральное и материальное поощрение методической изобретательности учителя иностранных языков. Не следует ожидать массового изобретательства методических новшеств в обучении иностранному языку, если в этом будет заинтересован только учитель-новатор. Методическое творчество учителей

иностранных языков нуждается в поддержке дирекции школы, органов управления образования всех уровней — от муниципальных отделов образования до федерального Министерства просвещения. Коллективными усилиями вполне реально создать такие организационно-педагогические условия, которые мотивировали бы учителя к профессиональному мастерству, а его практические результаты как несгораемый методический капитал стали бы достоянием национальной системы обучения иностранным языкам.

Формы морального поощрения могут быть разными: публикация статьи учителя в журнале «Иностранные языки в школе», выступления на научно-методических конференциях. В перспективе было бы целесообразно учредить альманах методических находок учителей иностранных языков, в котором нашли бы отражение наиболее значимые методические изобретения учителей.

Активизации методического творчества послужила бы организация городских, региональных фестивалей методического творчества учителей иностранных языков. Организация подобных фестивалей региональными органами образования совместно с кафедрами методики обучения иностранным языкам территориальных педагогических университетов представляется оптимальным вариантом. Участие в фестивалях также можно рассматривать как форму морального поощрения креативных учителей иностранных языков.

Что касается материального вознаграждения учителя за выдающиеся сертифицированные и документально подтвержденные методические достижения, то имеются основания полагать, что оно будет воспринято сообществом учителей иностранных языков с энтузиазмом и благодарностью.

5. Методическая свобода учителя иностранного языка. Понятие «методическая свобода» введено для обозначения законодательно закрепленного права учителя на методически обоснованное использование авторских или заимствованных из опыта других учителей методик, приемов, технологий формирования у обучающихся иноязычных компетенций, адекватных заданным условиям обучения иностранным языкам в учреждениях общего среднего образования. В данной интерпретации методическая свобода учителя иностранного языка является важнейшим условием развития его методической изобретательности, обеспечивающим творческий подход к процессу обучения иностранному языку, реализацию плюралистической методики обучения иностранному языку.

В настоящее время методическая свобода учителя иностранного языка имеет известные ограничения, препятствующие развитию его методической изобретательности, в то время как именно она обеспечивает развитие и совершенствование его методического мастерства [2].

Важным условием и надежным средством развития методической изобретательности учителя является постоянный поиск новых решений в быстро меняющейся педагогической ситуации, в бурлящем потоке школьных будней, когда стандартизированная методическая репетитивность оказывается неэффективной. В этой связи единственно верным решением является диверсификация методик, приемов, технологий обучения иностранному языку. Подсчитано, что за период своей профессиональной деятельности учитель в среднем проводит более 40 тысяч уроков. И если они проведены по единому сценарию, то вряд ли можно ожидать высокой продуктивности подобной образовательной практики.

Таким образом, хорошим методическим тоном правомерно считать диверсификацию приемов, способов, технологий обучения иностранному языку. В этом смысле не утрачивают актуальности методические советы Б.Д. Лемперта о разнообразии методов обучения: «Хороший учитель иностранного языка разнообразит методы обучения (презентации, закрепления (тренировки), контроля), а также упражнения. При этом вариативность методов и упражнений — не самоцель. Свободный в выборе методов, которые подходят ему для достижения поставленных целей, учитель должен наблюдать за тем, чтобы методы соответствовали возрасту обучающихся, заставляли их думать и рассуждать»² [9, с. 12].

² Перевод наш — Н.Б.

Таким образом, методическая свобода в выборе обучающих действий, импровизация при принятии методических решений является важным условием развития и реализации методической изобретательности креативного учителя иностранного языка.

В образовательной практике обучения иностранному языку методическое творчество учителя нередко интерпретируется как отклонение от стандартного образца организации и методики обучения. Требование к унификации процесса обучения иностранному языку неизменно ведет (если уже не привело) к формализованному соблюдению рекомендованного образца без должного внимания к его результативности. Где процветает формализм в обучении, там угасает творчество учителя.

Опыт реализации ФГОС нескольких поколений позволяет утверждать, что ФГОС должен предписывать требования к уровню обученности обучающихся по предмету, а выбор методов, приемов, технологий достижения заданного уровня определяет учитель. Это приоритет его профессии. Методическая свобода учителя — единственно верный путь к качественному образованию. Ограничение учителя ролью обучающей машины — бесперспективный путь развития образовательной практики.

6. Способность учителя к объективной экспертной оценке результативности его методического изобретения. Объективная экспертная оценка учителем своего методического изобретения является важным фактором развития его методического творчества. Излишняя самоуверенность учителя в своей непогрешимости нередко приводит к неутешительным результатам, поэтому постоянным спутником профессионального творчества учителя должно быть сомнение, способствующее проверке и перепроверке коэффициента полезного действия его методического изобретения. Только сомневающийся учитель может изобрести не эффективные, а эффективные приемы и технологии обучения. Сентенция «*Humanum est errare*» («Человеку свойственно ошибаться») сформулирована, как известно, в античные времена [1, с. 224], но справедлива и в эпоху цифровых технологий. С учетом общечеловеческой мудрости, проверенной тысячелетиями, учителю необходимо научиться быть объективным к самому себе и своим методическим изобретениям. Объективная экспертная оценка учителем результата своего методического творчества исключает возможные негативные последствия использования недостаточно проверенных или методически нецелесообразных приемов, технологий формирования у обучающихся иноязычных компетенций.

7. Позитивный настрой, готовность и вдохновение учителя на методическую изобретательность. Талантливого учителя нередко сравнивают с актером. На самом деле, в этих двух творческих профессиях имеется много общего:

мастерство, психологическая устойчивость, самоотдача, вдохновение, перевоплощение. Однако в профессиональной деятельности актера и учителя имеются существенные различия. Актер, перевоплощаясь, играет свою роль в спектакле несколько раз в месяц. Учитель иностранного языка ежедневно по четыре-шесть часов выступает одновременно в нескольких ролях: иноязычного партнера обучающихся, ретранслятора культуры страны, языком которой они овладевают, любознательного собеседника.

Актер на каждом спектакле играет роль перед новой публикой и смело использует свои профессиональные находки. Учитель общается с постоянным контингентом обучающихся в течение нескольких лет, поэтому повторяющиеся приемы, трафаретные реплики никогда не остаются незамеченными.

Справедлива народная мудрость о том, что всякое сравнение хромает, однако приведенное сопоставление профессий актера и учителя убеждает в том, что без творческого вдохновения, без позитивного настроя на успех, без живой искорки и методической изобретательности учитель превращается в унылого урокодателя, с которым скучно и неинтересно не только обучающимся, но и ему самому.

Таким образом, позитивный настрой на успешную профессиональную деятельность и творческое вдохновение являются неперенными условиями методической изобретательности учителя.

8. Методическая изобретательность как средство упреждения профессионального выгорания учителя. Анализ условий успешной реализации методической изобретательности учителя будет неполным, если не коснуться проблемы его профессионального и эмоционального выгорания, которая в последнее время широко обсуждается в профессиональных сообществах психологов, педагогов и медиков. Несмотря на неоднозначные мнения и разноречивые оценки, следует все-таки признать, что профессиональное выгорание учителя объективно имеет место, и проблема его преодоления находится в центре внимания психологической науки в течение достаточно длительного периода времени.

На современном этапе конкретизирована симптоматика профессионального выгорания учителей, разработаны методы их саморегуляции, психологические тренинги. Специалисты отмечают, что основные причины профессионального выгорания учителей не связаны с их образовательной деятельностью, а непосредственным образом сопряжены с условиями ее реализации, в том числе играют роль некомфортный психологический климат в педагогическом коллективе, значительно превышающий норму объем учебных поручений (до 34–36 часов в неделю при норме на полную ставку 18 часов).

Выгоранию способствуют организационные и социальные факторы, в том числе отношение к профессии учителя в обществе, престиж и имидж учителя, состояние отрасли школьного образования, неопределенность, информационные перегрузки [8].

«Выгорание, — по мнению самих учителей, — начинается не извне, а изнутри, когда ты пересташь себя ощущать как личность, пересташь защищать свои границы, забываешь о личном» [7, с. 17]. Именно на данное обстоятельство обращают внимание психологи, советуя учителям ясно осознавать свои личностные потребности, осуществлять профессиональную деятельность

не формально, а с неподдельным интересом, контролировать отрицательные эмоции, разрушающие личность изнутри. А вывод они делают следующий: «Кто способен находить новые смыслы, тот не выгорает» [там же]. Из данного заключения вытекает существенный вывод: учителю необходимо развивать способность находить новые смыслы в своей профессиональной деятельности, а методическая изобретательность есть не что иное, как средство поиска и нахождения новых смыслов, ибо рутинное преподавание любого учебного предмета не способствует реализации смыслообразующих процессов ни у обучаемых, ни у обучающихся. Таким образом, методическая изобретательность учителя – это не только инструмент совершенствования его профессионального мастерства, но надежное средство и одновременно важное условие упреждения выгорания.

Рассмотренные основные условия, необходимые для реализации методического творчества учителя иностранного языка, не могут быть созданы незамедлительно. Однако важно осознать их значимость и приоритетность для определения перспективной стратегии обучения иностранному языку не по шаблону, а на основе методического творчества учителя.

1. **Бабичев Н. Т., Боровский Я. М.** Словарь латинских крылатых слов: 2500 единиц. Под ред. Я. М. Боровского. – М.: Русский язык, 1982. – 959 с.
2. **Барышников Н. В.** Насущные проблемы методики обучения иностранным языком как искусства // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 3. – С. 4–12.
3. **Барышников Н. В.** Плюралистическая методика обучения иностранным языкам и культурам // Теория и методика обучения иностранным языкам и культурам. Традиции и инновации. Шатиловские чтения: Сборник научных трудов. – СПб.: Издательство Политех-Пресс. – 2018. – С. 15–18.
4. **Безруких М.** Школа сегодня в большинстве случаев – это территория стресса / Интервью записала С. Руденко. – УТ, № 10 от 6 марта 2018 г.
5. **Корчажкина О. М.** Профессиональная деятельность учителя в условиях информатизации образования // Научно-методический сборник. – М.: Глосса-Пресс, 2010. – 398 с.
6. **Мелешко В.** Легко и непринужденно: статья о работе учителя истории и обществоведения хабаровской школы № 85 Д. В. Морозова. – Учительская газета. – 2022. – № 6.
7. **Мелешко В.** Неопалимая купина. Как как остаться человеком, проработав в школе не один год. – Учительская газета. – 2021. – № 10.
8. **Южик Д., Жаворонкова К.** Наболевший вопрос. Почему учителя перестают гореть своей работой? – Учительская газета. – 2022. – № 31.
9. **Lempert В.** Pour vous, jeunes professeurs de français // Методические указания студентам старших курсов факультета французского языка. (на французском языке). – Пятигорск, ППТИИЯ, 1971. – 27 с.



Литература

Барышников Николай Васильевич, доктор пед. наук, профессор кафедры межкультурной коммуникации, лингводидактики, педагогических технологий обучения и воспитания Пятигорского государственного университета.
E-mail: baryshnikov@pgu.ru



**Сведения
об авторе**

CHATGPT – НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И/ИЛИ НОВЫЕ ВЫЗОВЫ ДЛЯ СИСТЕМЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Аннотация

В статье анализируются возможности и дидактический потенциал появившейся осенью 2022 года четвертой версии нейросети GPT. Ее создатели утверждают, что основная цель разработки ChatGPT – помочь людям общаться с помощью искусственного интеллекта. ChatGPT на сегодняшний день является одним из самых популярных сервисов, что вызывает обеспокоенность мировой педагогической (и не только) общественности. В некоторых странах введен запрет на использование ChatGPT в учебных заведениях. В отечественной высшей и средней школе такого запрета пока нет. Однако есть острая необходимость оценить перспективы использования искусственного интеллекта вообще и чата GPT в частности в системе отечественного образования, а также опасности, которые могут быть связаны с этим.



Abstract

CHATGPT – NEW OPPORTUNITIES AND/OR NEW CHALLENGES FOR THE SYSTEM OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

The article analyzes the possibilities and didactic potential of the fourth version of the GPT neural network that appeared in the fall of 2022. Its creators claim that the main goal of developing ChatGPT is to help people communicate using artificial intelligence. The ChatGPT is one of the most popular services today, which causes concern for the world pedagogical (and not only) public. Some countries have banned the use of ChatGPT in educational institutions. So far, there is no such ban in the domestic higher and secondary schools. However, there is an urgent need to assess both the prospects for the use of artificial intelligence in general and the ChatGPT in particular in the domestic education system, and the dangers that may be associated with this.



Ключевые слова

ChatGPT, дидактический потенциал ИИ, обучение иностранным языкам



Keywords

ChatGPT, didactic potential of AI, foreign language teaching

В ноябре 2022 года в свободный онлайн-доступ была запущена четвертая версия нейросети ChatGPT – прототип разговорного чата (чат-бот) с использованием искусственного интеллекта. Это событие привлекло к себе огромное внимание, а также вызвало обеспокоенность педагогической и не только общественности.

Широкая дискуссия по вопросам запрета или использования в учебном процессе ChatGPT развернулась во французских и канадских университетах.

В высших учебных заведениях Нью-Йорка его запретили. Ректор МГУ высказался о том, что в отечественных вузах вводить запрет не стоит.

В данной статье мы попробуем разобраться, чего нам — преподавателям вообще и иностранных языков в частности — стоит ждать от этой технологической новинки: несет ли она опасность для образовательной системы или обладает большим, но пока не изученным дидактическим потенциалом.

Как отмечают создатели этой цифровой новинки, фирма *OpenAI*, ее программное обеспечение разработано таким образом, что виртуальный собеседник, наделенный искусственным интеллектом, способен дать ответ практически на любой вопрос. По замыслу создателей *ChatGPT*, он должен облегчить коммуникацию между людьми, полностью отвечая нормам безопасности и конфиденциальности.

Среди главных достоинств создатели *ChatGPT* отмечают:

- высокую точность ответов на вопросы: благодаря использованию глубокого обучения *ChatGPT* может генерировать ответы, которые точно соответствуют запросу пользователя;
- скорость и эффективность работы: *ChatGPT* может быстро обрабатывать большие объемы данных и генерировать ответы в режиме реального времени;
- автоматическое обучение: *ChatGPT* может автоматически обучаться на основе новых данных, что позволяет модели непрерывно улучшаться и адаптироваться к новым условиям.

Благодаря использованию глубокого обучения и технологии трансформеров *ChatGPT*, по мнению его создателей, может генерировать точные и качественные ответы на вопросы и является важным инструментом для автоматизации различных задач².

Как показала практика, *ChatGPT* — это большая языковая модель, которая обучена генерировать текст и ответы на вопросы. Этот процесс происходит на основе обработки огромного количества информации и нахождения связи между словами и предложениями. Обращаем внимание на тот факт, что чат-бот не пытается дать лучший ответ на поставленный вопрос, он просто генерирует текст на основе заданного вопроса, подбирая в рамках генерирования текста наиболее подходящую последовательность слов. Несмотря на эти особенности, на сегодняшний день это одно из самых популярных приложений, собравшее за первые два месяца существования 120 млн пользователей [2; 4; 5].

Еще раз отметим, что чат-бот всего лишь генерирует ответ, давать ответ — это свойство человеческого интеллекта.

Мировое педагогическое сообщество разделилось на два лагеря:

1. одни (например, преподаватели австралийских и американских высших учебных заведений) считают, что *ChatGPT* несет в себе огромную опасность для образовательной системы, поскольку позволяет учащимся обращаться к искусственному интеллекту и выдавать выполненные чат-ботом задания за свои, и его нужно запретить;
2. другие (например, преподаватели российских и французских университетов) полагают, что опасность *ChatGPT* слишком преувеличена, не в последнюю очередь в рекламных целях.

Ректор МГУ имени М.В. Ломоносова академик В.А. Садовничий на заседании Совета Российского союза ректоров 19 апреля 2023 года по поводу *ChatGPT*



Рис. 1

Официальный логотип ChatGPT¹

¹ Картинка с сайта https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.d74fb034-64db9a61-86dd961e-74722d776562/https/en.wikipedia.org/wiki/File%3AChatGPT_logo.svg

² <https://gpt-chatbot.ru/chto-takoe-chatgpt-i-pochemu-ljudi-schitajut-chto-ego-nuzhno-pristanovit>

отметил следующее: «Что касается позиции нашего Министерства высшего образования и науки, то никаких запретительных мер на использование нейросетей при написании квалификационных работ на сегодняшний день не принято. Но в целом понятно, что высшей школе, безусловно, стоит подумать об изменении подхода к проверке знаний у студентов после появления нейросетей с расширяющимися возможностями» [1].

Полагаем, что все эти мнения заслуживают внимания. Конечно, заведомо исходить из того принципа, что учащиеся будут использовать *ChatGPT* в целях академического мошенничества, а не для процесса учения, который претерпевает существенные трансформации в XXI веке, было бы неправильно. Но и отрицать безобидность интеграции возможностей ИИ в процесс учения не стоит.

Для начала рассмотрим более подробно, каким образом можно использовать этот чат-бот. Как показала практика, *ChatGPT* можно применять для:

- генерирования ответов на поставленный вопрос;
- работы с текстами.

Генерирование ответов на поставленный вопрос. Создатели *ChatGPT* отмечают способность этой технологической новинки давать ответы на любые вопросы. Но так ли это на самом деле? На простые вопросы чат-бот действительно дает довольно неплохие ответы. Например:

— **Что такое ChatGPT?**

— *ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer) – это чат-бот, основанный на технологии глубокого обучения, использующей модель Transformer. Он способен генерировать ответы на вопросы и поддерживать диалог с пользователем на естественном языке. Модель обучается на большом объеме текстовых данных, чтобы научиться понимать контекст и генерировать соответствующие ответы. ChatGPT может использоваться для автоматического ответа на вопросы пользователей в онлайн-магазинах, банках, медицинских организациях и других сферах бизнеса, где требуется быстрый и эффективный ответ на повторяющиеся вопросы*³.

³ Орфография сохранена.

Попробуем задать более сложный неоднозначный вопрос:

— **Почему компетенции не могут быть целью иноязычного образования?**

— *Компетенции могут быть важной частью цели иноязычного образования, но не являются единственной целью. Цель иноязычного образования может быть связана с развитием языковых навыков, культурных знаний, межкультурной коммуникации и т.д. Однако компетенции, такие как умения анализировать, критически мыслить, работать в команде, решать проблемы и т.д., могут быть целью обучения, чтобы подготовить студентов к профессиональной деятельности и социальной жизни в целом. Они должны разрабатываться в процессе изучения языка и культуры страны, где данный язык является официальным.*

Как видно из предложенного выше ответа, он довольно сумбурен. Предполагаемый примерный ответ: целью иноязычного образования должен быть человек *Homo moralis*, способный использовать общие и языковые компетенции для организации межкультурной иноязычной коммуникации. В Сети есть публикации на эту тему, однако чат их не нашел. Это подтверждает тот факт, что чат-бот не выбирает обстоятельный, наиболее правильный ответ, включающий разные точки зрения, он лишь генерирует ответ посредством подбора наиболее вероятного сочетания слов в соответствии с заданным вопросом. Правильный или нет дан ответ на вопрос — это для него неважно.

Об этом же говорят наши зарубежные коллеги. Например, представители министерства образования Франции отмечают: « *Ce qu'il faut comprendre, c'est que ChatGPT fonctionne en prédisant, à partir des mots précédents, le mot suivant le plus probable. Il y a des structures régulières, des formes de ponctuation particulières. On peut arriver à identifier ces points et donc repérer l'utilisation d'intelligence artificielle* » («Прежде всего, нужно понимать, что ChatGPT функционирует, предсказывая на основе предыдущих слов наиболее вероятное последующее слово. Он выдает определенные структуры, имеет особенности в пунктуации. Это позволяет идентифицировать использование искусственного интеллекта») [5].

У ChatGPT есть еще одна очень слабая сторона: он не раскрывает **источники информации**. На мою просьбу показать источники информации чат-бот ответил следующее:

– Извините, я не могу предоставить источники информации, так как я являюсь искусственным интеллектом и получаю информацию из базы знаний, которая обновляется и проверяется соответствующими специалистами.

Я попросила прислать библиографию по вопросу теории и методики обучения иностранным языкам. Ответ бота:

1. Ключевский, В. В. «Основные принципы обучения иностранным языкам». Москва, 1951.
2. Абрамова, Е. И. «Методика преподавания иностранных языков». Москва, 2007.
3. Халимова, Л. Х. «Методика преподавания иностранных языков: учебное пособие». Москва, 2014.
4. Штернин, И. А. «Теория и методика обучения иностранным языкам: учебное пособие». Москва, 2004.
5. Леонтьева, М. В. «Методика обучения иностранным языкам в средней школе». Москва, 2015.
6. Короткова, Г. И. «Технология преподавания иностранных языков: учебное пособие». Москва, 2006.
7. Галушкина, О. Н. «Развивающее обучение иностранным языкам: теория и практика». Москва, 2011.
8. Кузнецова, Е. В. «Современные методы обучения иностранным языкам». Москва, 2012.
9. Новикова, Н. В. «Дифференцированный подход в обучении иностранным языкам». Москва, 2009.
10. Линькова, Н. И. «Методика обучения иностранным языкам: учебное пособие». Москва, 2006.

Обращаем особое внимание на тот факт, что в сгенерированной ChatGPT библиографии **нет ни одного достоверного источника**.

Таким образом, главная проблема ChatGPT — это невозможность предоставить в распоряжение пользователей источники информации, на основе которых ИИ генерирует ответы, и, соответственно, невозможность проверить достоверность этих источников и самой информации. Получается, что при попытке запросить источники информации по тому или иному вопросу чат-бот генерирует библиографию из несуществующих научных работ. Обратите внимание, как бот оформил библиографию: в приведенных выше научных работах нет издательства, невозможно найти ISBN книг. ChatGPT чаще всего берет фамилии существующих людей, занимающихся

разными научными направлениями, и добавляет к ним названия чужих работ или просто генерирует («выдумывает») названия. На сегодняшний день библиография является наиболее уязвимым местом в алгоритме работы *ChatGPT*, если использовать его для поиска, анализа и синтеза информации, по которому сразу определяется использование ИИ.

Работа с текстами. Работа с текстами посредством *ChatGPT*, на наш взгляд, имеет дидактический потенциал и представляет интерес для преподавателей иностранных языков. Однако и здесь есть много вопросов к ИИ. Рассмотрим подробнее подготовку дидактических материалов на основе неадаптированной статьи зарубежной прессы, уровень сложности не ниже B2+.

1. Упрощение / усложнение текста. В *ChatGPT* можно поместить довольно длинный и сложный текст (например, газетную статью или статью из научного журнала) и упрощать его до нужного вам уровня сложности. Можно совершить обратное действие – поместить небольшой текст и попросить его усложнить.

В качестве примера мы поместили в *ChatGPT* статью из газеты «*Libération*» от 22 апреля 2023 г. «*50°C Dystopie in Paris*» [3] объемом 7160 знаков о неутешительных метеопрогнозах для французской столицы в связи с климатическими изменениями и неготовностью Парижа к таким резким климатическим изменениям и попросили упростить текст. В статье речь идет о докладе специалистов, в котором перечисляются современные экологические проблемы французской столицы и анализируются возможные пути их решения. Вот что получилось:

Paris est confronté à des chaleurs extrêmes en raison du changement climatique. Un rapport réalisé par des élus parisiens entend résoudre ce problème en proposant 85 mesures visant à rendre la ville habitable malgré des températures record de 50°C à l'ombre. Le rapport propose une révolution de la rénovation thermique du bâti parisien, la création de lieux de fraîcheur tous les 200 mètres, plus de verdure sur les façades et les toits et des horaires de travail adaptés. Le document souligne également que les personnes les plus vulnérables doivent être la priorité dans les politiques de rénovation. Ces mesures devraient alimenter la révision du plan climat, du plan local d'urbanisme et du plan de santé environnementale de la ville de Paris.

(Париж сталкивается с сильной жарой из-за изменения климата. В докладе, подготовленном парижскими выборными должностными лицами, предлагается решить эту проблему с помощью 85 мер, направленных на то, чтобы сделать город пригодным для жизни, несмотря на рекордные температуры в 50°C в тени. В отчете предлагается революционная тепловая реконструкция здания в Париже, создание прохладных мест каждые 200 метров, больше зелени на фасадах и крышах и адаптированные графики работы. В документе также подчеркивается, что наиболее уязвимые люди должны быть приоритетом в политике обновления. Эти меры должны послужить основой для пересмотра климатического плана, местного градостроительного плана и плана охраны окружающей среды города Парижа).

Как видно из приведенного выше примера, *ChatGPT* сгенерировал краткий пересказ текста, который написан простым языком; объем краткого изложения газетной статьи чат-бот выбрал сам, произвольно (всего 628 знаков).

2. Деление текста на составляющие части. Можно попросить *ChatGPT* разделить текст на смысловые части. С этим заданием он справляется довольно неплохо:

Partie 1: • toits de zinc • densité urbaine • minéralité de la ville • chaleurs extrêmes • changement climatique • adaptation de la ville	Partie 2: • canicules à venir • températures extrêmes • inefficacité des bâtiments pour résister à la chaleur • vagues de chaleur futures • vulnérabilités de la ville • risques sur les services publics • nécessité d'une adaptation
Partie 3: • rénovation thermique du bâti • urbanisme • refuges anti-canicule • écoles oasis • protection des enfants • bataille des toits • rénovation ciblée pour les publics précaires • inégalités sociales • solutions low-tech	Partie 4: • adaptation de l'architecture vitrée • modification des horaires de travail • remise en question des grands événements estivaux • révision du plan climat, du plan local d'urbanisme et du plan de santé environnementale • exercice de gestion de crise pour simuler une canicule à 50°C dans plusieurs quartiers

3. Выделение ключевых слов. Можно дать *ChatGPT* задание выделить ключевые слова в тексте для поиска в цифровом пространстве. В тексте « *50°C Dystopie in Paris* » были выбраны следующие ключевые слова: **Paris** (Париж), **canicule**, **changement climatique**, **température**, **bitume** (битум), **humidité** (влажность), **écologie**, **vulnérabilité** (уязвимость), **équipements** (оборудование), **rénovation thermique**, **urbanisme**, **toits** (крыши), **inégalités sociales** (социальное неравенство), **bâtiments vitrés** (остекленные здания), **horaires** (расписание работы), **plan climat**, **plan local d'urbanisme** (местный план градостроительства), **plan de santé environnementale**, **gestion de crise**.

С этим заданием чат-бот также справился неплохо, однако среди ключевых слов есть те (выделены полужирным курсивом), которые могут быть отнесены к тексту любой тематики, не связанной с экологическими проблемами, что еще раз доказывает невозможность получить от *ChatGPT* ответ, полностью адекватный поставленной задаче, поскольку он воспринимает текст как последовательность слов, а не как смысловое единство.

Для получения более точного ответа нужно уточнять вопрос. Мы попросили *ChatGPT* выделить в тексте ключевые слова, связанные с основной тематикой, а именно — проблемами изменения климата. Ответ чат-бота на этот раз был более точным, хотя и здесь остались неоднозначные ключевые слова: **changement climatique**, **canicules**, **îlot de chaleur urbain**, **rénovation thermique**, **toitures** (крыши), **bâtiments vitrés** (остекленные здания), **inégalités sociales** (социальное неравенство), **solutions low-tech**, **santé environnementale**, **gestion de crise**.

4. Разработка вопросов к тексту. *ChatGPT* может генерировать вопросы по тексту. По содержанию статьи « *50°C Dystopie in Paris* » *ChatGPT* прислал следующий список вопросов:

- 1) *Pourquoi la capitale est-elle particulièrement inadaptée aux chaleurs extrêmes ?* – Почему столица совершенно не адаптирована для экстремальной жары?
- 2) *Qui a signé un rapport contenant des propositions pour adapter la ville ?* – Кто подписал отчет с предложениями по адаптации города?
- 3) *Comment serait Paris en 2050 si rien n'est fait pour l'adapter aux chaleurs extrêmes ?* – Каким будет Париж в 2050 году, если ничего не будет сделано для его адаптации к экстремальной жаре?

- 4) *Quel est le danger numéro 1 que la ville doit affronter ?* – Какова опасность номер один, с которой столкнется город?
- 5) *Quels problèmes pourrait entraîner une température de 50°C à Paris ?* – Какие проблемы может вызвать температура 50°C в Париже?
- 6) *Que propose le rapport pour affronter les canicules futures ?* – Что предлагается в отчете для борьбы с будущими периодами сильной жары?
- 7) *Quels sont les impératifs du rapport pour affronter les canicules futures ?* – Каковы основные идеи доклада, чтобы противостоять будущим волнам жары?
- 8) *Comment les élus proposent-ils de lutter contre les inégalités sociales liées aux canicules ?* – Как выборные должностные лица предлагают бороться с социальным неравенством, связанным с аномальной жарой?
- 9) *Quelles sont les « solutions low-tech » proposées par le rapport ?* – Какие «низкотехнологичные решения» предлагает отчет?
- 10) *En quoi le rapport invite-t-il à un voyage dans l'espace et dans le temps ?* – Каким образом отчет приглашает вас путешествовать в пространстве и времени?
- 11) *Comment les recommandations des élus seront-elles prises en compte ?* – Как будут учитываться рекомендации выборных должностных лиц?
- 12) *Que prévoit la mairie de Paris pour simuler une canicule à 50°C dans plusieurs quartiers ?* – Что планирует предпринять мэрия Парижа с целью имитации 50-градусной жары в нескольких районах?

Как мы отмечали выше, *ChatGPT* не может давать хорошие или плохие ответы, он просто подбирает наиболее подходящее слово на основе предыдущих. И это заметно: в списке присланных вопросов можно проследить нарушение логики в последовательности представления вопросов. Так, например, между первым и вторым вопросами не хватает вопроса о докладе, описание которого занимает большое место в статье, например, « *Quel rapport a été fait ?* » («Какой доклад был сделан?»). Последовательность подачи вопросов хаотична, вызывает сомнения. Поэтому для использования ИИ при составлении вопросов по тексту на иностранном языке, направленных на понимание содержания, их нужно дорабатывать.

Нельзя не заметить и диссонанс между сложностью содержания статьи (работа с неадаптированными газетными статьями предполагает уровень владения иностранным языком – в нашем случае французским – не ниже B2+) и простой сгенерированных вопросов, которые можно использовать лишь для контроля понимания прочитанного (такие вопросы задаются на уровне A2). Для организации дискуссии по итогам прочитанного, что и предполагает уровень B2+, сгенерированные *ChatGPT* вопросы вовсе не подходят. Таким образом, практика показала, что чем выше у обучаемых уровень владения иностранным языком, тем меньше *ChatGPT* способен помогать в разработке дидактических материалов.

5. Генерирование текста в разных стилях. Мы дали *ChatGPT* задание перевести текст из прозы в поэтический стиль, сгенерировать текст в стиле определенного поэта или писателя. Отметим, что предложенный чат-ботом результат показался нам интересным, но спорным. Полагаем, что более детальную оценку такой деятельности могут дать литературоведы.

Вывод. Опыт взаимодействия с *ChatGPT* показал, что на данный момент он функционирует на русском языке хуже, нежели на европейских. В сгенерированных текстах на русском языке встречаются ошибки, свойственные

иностранцам: несовпадение предлогов и соответствующих им падежных окончаний, ошибки в использовании совершенной и несовершенной форм глаголов и т. п. Однако, как отмечают создатели, *ChatGPT* – самообучающаяся система, которая, возможно, со временем научится избегать подобных ошибок. Для использования других иностранных языков нужно в русскоязычной версии начинать коммуникацию с чат-ботом на иностранном языке.

Что касается дидактического потенциала *ChatGPT*, то он, несомненно, есть. Нам кажется необходимой интеграция *ChatGPT* в процесс иноязычного отечественного образования. Прежде всего, это вызовет интерес у учащихся. Совместное взаимодействие преподавателя и учащихся в цифровом пространстве поможет выявить сильные и слабые стороны в работе чат-бота, показать его лимиты и утвердить учащихся в мысли делать ставку на собственный, а не искусственный интеллект.

Полагаем, что в рамках появления ИИ и описания его дидактического потенциала (хотим мы того или нет, ИИ уже используется в процессе обучения) необходимо избегать понятий, свойственных человеческой когнитивной системе: *написание текста (генерирование текста для ИИ), составление вопросов по тексту (генерирование вопросов по тексту для ИИ), общение с ИИ (коммуникация с ИИ), etc.*, дабы изначально уточнить терминологический аппарат интегративной лингводидактики⁴ и разграничить действия в реальном мире и цифровом пространстве.

⁴ Под интегративной лингводидактикой мы понимаем подходы в области обучения иностранным языкам, связанные с интеграцией современных цифровых технологий в систему иноязычного образования.



Литература

1. **Садовничий В. А.** Выступление на заседании Совета Российского союза ректоров 19 апреля 2023 г. – URL: <https://rsr-online.ru/news/2023/4/20/vystuplenie-glavy-rsr-na-zasedanii-soveta/> (дата обращения: 29.06.2023 г.).
2. **Albertini D.** Politique et IA. Le code dérouté // *Libération* 03.05.2023. – URL: <https://journal.liberation.fr/reader/c9b824a0-6181-4642-85f7-26010b8e6ea7?origin=%2Fliberation%2Fliberation%2F2023-05-03> (дата обращения: 29.06.2023 г.).
3. **Quinio P.** 50°C Dystopie in Paris // *Libération* 22.04.2023. – URL: <https://journal.liberation.fr/reader/50ca20ac-32b1-4d59-aea7-d57d2ad81827?origin=%2Fliberation%2Fliberation%2F2023-04-22> (дата обращения: 29.06.2023 г.).
4. **Piquard A.** ChatGPT, le logiciel capable d'écrire des petits textes confondants // *Le monde* 07.12.2022. – URL: https://www.lemonde.fr/economie/article/2022/12/06/chatgpt-le-logiciel-capable-d-ecrire-des-petits-textes-confondants_6153252_3234.html (дата обращения: 29.06.2023 г.).
5. **Pouré C.** ChatGPT : à l'université, un outil pédagogique ou un instrument de triche ? // 19.01.2023. – URL: https://www.lemonde.fr/pixels/article/2023/01/19/a-l-uni-versite-chatgpt-comme-outil-pedagogique-plutot-que-comme-instrument-de-triche_6158497_4408996.html (дата обращения: 29.06.2023 г.).

Кашук Светлана Михайловна, доктор пед. наук, заведующий кафедрой иностранных языков факультета государственного управления МГУ имени М.В. Ломоносова.

E-mail: kashchuk@spa.msu.ru



Сведения об авторе

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С КОМПОНЕНТОМ, ОТРАЖАЮЩИМ УМСТВЕННЫЕ СПОСОБНОСТИ ЧЕЛОВЕКА, В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (на материале произведений С. Кинселлы)



Аннотация

В статье рассматриваются фразеологические единицы (далее — ФЕ) с компонентом, отражающим умственные способности человека в английском языке. Анализируются ФЕ в английском языке, которые характеризуют интеллектуальные способности человека как с положительной, так и отрицательной коннотацией. В статье предложена классификация ФЕ с компонентом, отражающим умственные способности человека, основанная на принципе семантического поля. Практическую значимость может представить составленный словарь англоязычных ФЕ, отражающих наличие интеллекта или его отсутствие.



Abstract

PHRASEOLOGICAL UNITS DEFINING MENTAL CAPACITIES OF A PERSON IN CONTEMPORARY ENGLISH-LANGUAGE LITERATURE (BASED ON THE WORKS BY SOPHIE KINSELLA)

The article analyses phraseological units with the component, revealing mental capacities of a person. In the English language, there are a great many phraseological units that reflect a person's intellectual abilities. These units can have both positive and negative connotations. The article proposes a classification of phraseological units with a component reflecting a person's mental capacities based on the principle of semantic fields. The proposed vocabulary is of practical importance, since it can assist those studying English phraseological units with a component reflecting a person's mental abilities.



Ключевые
слова

фразеология, фразеологические единицы, умственные способности человека, семантические поля, контекстуальный анализ



Keywords

phraseology, phraseological units, mental capacities of a person, semantic fields, contextual analysis

В современном английском языке существует множество фразеологизмов, которые включают в себя компоненты, отражающие интеллектуальную деятельность человека. Такие компоненты являются неотъемлемой частью языковой картины мира и передают определенные лингвокультурные особенности. Широко известно, что единого, универсального способа использования фразеологических единиц (далее — ФЕ) не существует, а подход к употреблению

ФЕ зависит от ситуации [10]. Таким образом, возникает достаточное количество ошибок в использовании фразеологизмов. Именно по этой причине исследование фразеологических единиц в целом, а также изучение и анализ единиц, отражающих умственные способности человека, в частности, для понимания того, как именно они функционируют в языке, неоднократно привлекало внимание различных исследователей. В разное время к проблемам фразеологии обращались выдающиеся отечественные лингвисты (А.В. Кунин, В.В. Виноградов, В.М. Мокиенко, В.Н. Телия, Н.А. Лаврова).

Фразеологические единицы, отражающие умственные способности человека, являются важной составляющей любого языка. Они показывают не только мысли и эмоции носителей языка, но и их понимание мира. Фразеологизмы, связанные с умственными способностями, могут быть использованы для описания различных процессов мышления, включая анализ, синтез, оценку, рассуждение и т.д. Кроме того, анализируемые в статье ФЕ могут помочь лучше понять нашу собственную психологию и поведение, а также поведение других людей.

Определение интеллектуальных свойств личности связано с оценкой. Интеллект — это достоинство, его наличие оценивается позитивно, а отсутствие — негативно. На нормативной шкале оценки интеллекта положительным отклонением от нормы будут являться гениальность и талант, отрицательным отклонением от нормы — слабоумие и безумие, а нормативными считаются ум и глупость [1]. Ум — средний уровень интеллектуальной способности, глупость — нижняя граница нормы такой способности.

В английском языке, равно как и в русском, существует обширный список лексических единиц, способных передавать различные оттенки при оценивании умственных способностей человека. Однако существует достаточно распространенное мнение, что ФЕ в современной художественной литературе употребляются достаточно редко, так как авторы в XXI веке считают их употребление необоснованным ввиду непопулярности данных единиц у молодого поколения. Для того чтобы отчасти подтвердить или опровергнуть данное предположение, мы обратились к творчеству популярной британской писательницы С. Кинселлы — двум ее бестселлерам: «*The Undomestic Goddess*» и «*Love Your Life*». Софи Кинселла известна своими романами в жанре «чиклит», пользующимися огромной популярностью у современной молодежной аудитории. На сегодняшний день книги Софи Кинселлы переведены более чем на 40 языков и изданы в 60 странах. Совокупный тираж превысил 5 млн экземпляров. Почти все ее романы посвящены повседневным проблемам девушек и молодых женщин, а также их взаимоотношениям с противоположным полом. Диалоги героев передают обыденную, каждодневную речь молодых людей, в которой в огромном количестве присутствуют выражения, во всей красе передающие оценку как самих героев, так и окружающих их близких и не очень близких людей.

Анализ выбранных нами художественных произведений позволил выделить 63 ФЕ, говорящих об умственных способностях человека. Следующим шагом мы разделили обнаруженные ФЕ на шесть групп в соответствии с семантическими полями, к которым они относятся, а именно:

- 1) ФЕ, характеризующие ум человека.
- 2) ФЕ, характеризующие одаренность / гениальность человека.
- 3) ФЕ, характеризующие ничтожные знания человека.
- 4) ФЕ, характеризующие эмоционально — психическое состояние человека.

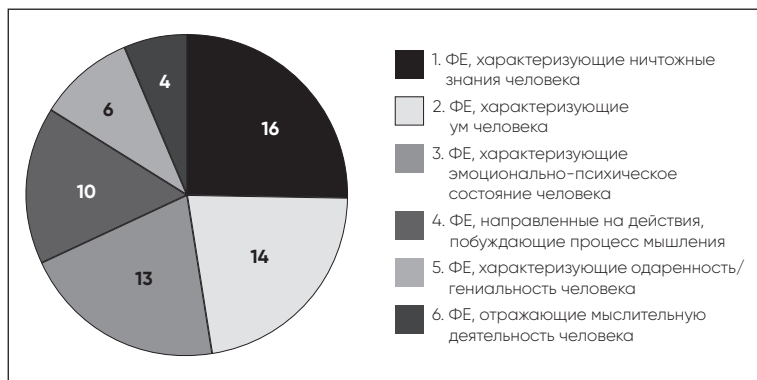


Рис. 1
Количество ФЕ
в семантических
полях

5) ФЕ, отражающие мыслительную деятельность человека.

6) ФЕ, направленные на действия, побуждающие процесс мышления.

Рис. 1 демонстрирует распределение ФЕ по семантическим полям, а также показывает их количественное соотношение между собой.

Самой многочисленной группой является та, которая включает в себя ФЕ, характеризующие ничтожные знания, что в ряде примеров может быть идентично отсутствию интеллекта, так как порой именно вследствие его отсутствия у человека нет возможности или желания эти знания приобретать. Данные ФЕ будут описывать глупость человека и как следствие этого — отсутствие способности к мыслительной деятельности. Самой многочисленной она является и по той причине, что в нее войдут все вышеперечисленные подгруппы.

Самыми малочисленными являются группы ФЕ, отражающих мыслительную деятельность человека, и ФЕ, характеризующих одаренность / гениальность. Можно предположить, что это связано с тем, что С. Кинселла, автор рассмотренных нами произведений, пишет современные молодежные романы, описывающие обычную повседневную жизнь молодых девушек. Автор редко прибегает к использованию ФЕ в значении «гений» в прямом значении этого слова. Скорее, она играет со словами, употребляя «гениальность» в саркастическом значении. Более того, фразеологизмы о глупости являются более распространенными, так как они часто используются для создания комического эффекта или критики некоторых аспектов жизни общества. Кроме того, фразы о глупости могут быть более яркими и запоминающимися, чем фразы об уме, что делает их более привлекательными для использования в литературе.

Как уже упоминалось, самой многочисленной оказалась **группа, характеризующая отсутствие интеллекта**. Опираясь на специфику произведений, мы смогли прийти к выводу о том, что ФЕ, характеризующие ничтожные знания, являются удачным инструментом для более точного и яркого изображения героев. Создавая литературный портрет героев, С. Кинселла прибегает к использованию фразеологизмов, характеризующих глупость, чтобы в ироничной форме изобразить человеческий порок. Данную группу, как и все последующие, мы разделили на подгруппы, в каждой из которых будут подробно описаны самые интересные с лингвистической точки зрения примеры. Большинство фразеологических единиц не вошли ни в одну выделенную нами подгруппу, однако среди всех выражений было найдено 6,25% ФЕ с лексемой *mind*, 12,5% ФЕ с компонентом «части тела» и 12,5% ФЕ с зоонимными компонентами.

Вторая по величине **группа ФЕ, характеризующая ум человека**, неслучайно является второй по числу найденных примеров, так как ум и глупость являются одними из наиболее распространенных тем, связанных с фразеологизмами. В анализируемую группу вошло 14 идиом, среди которых самой многочисленной является подгруппа ФЕ с компонентом «части тела»: она составила

50%. Большинство фразеологизмов, состоящих в этой подгруппе, в своем составе имеют существительное или другие части речи, образованные от слов *head* («голова») и *brain* («мозг»). Данный феномен объясняется тем, что голова и мозг отвечают за интеллектуальные способности человека и тем самым характеризуют его ум. Существует множество выражений, которые описывают различные качества интеллекта — от знания до мудрости. В данную группу, как и в предыдущую, мы решили включить фразеологические единицы, относящиеся к подгруппам с лексемой *mind*, с компонентом «части тела» и зоонимными компонентами.

Фразеологические единицы, отражающие эмоционально-психическое состояние человека, являются одними из наиболее выразительных и часто используемых в языке. На основе выбранных произведений нами было найдено 13 ФЕ. Фразеологические единицы, связанные с эмоциями и состояниями души, являются важной частью языка. Они помогают людям выразить свои чувства, описать свое настроение и понять настроение других людей. Такие фразеологизмы часто отражают культурные и социальные особенности общества. В этой группе нам удалось найти фразеологизмы, относящиеся только к подгруппе с лексемой *mind*: они составили 23,08%. Выражения, которые могли бы относиться к подгруппе с зоонимными компонентами и с компонентами «части тела» не были обнаружены. Однако было замечено, что в данной группе ФЕ есть примеры выражения с гастрономическими компонентами (15,38%), то есть слова, относящиеся к продуктам питания.

Проанализировав этот феномен, мы пришли к выводу, что связь между эмоционально-психическим состоянием человека и едой заключается в том, что человек часто прибегает к еде для удовлетворения своих эмоциональных и психологических потребностей. Продукты питания могут вызывать у людей разные эмоции и чувства: радость, удовольствие, комфорт, а иногда — стресс, гнев и т.д. Поэтому в современном языке существует множество фразеологизмов, где слова, относящиеся к еде, используются для описания различных эмоционально-психических состояний человека. Нами будут рассмотрены сами яркие примеры, входящий в эту подгруппу: *be off one's nut*.

Несмотря на распространенность ФЕ, характеризующих эмоционально-психическое состояние человека, в нашем исследовании данная группа не является самой многочисленной. Это связано с тем, что С. Кинселла, автор анализируемых нами произведений, часто прибегает к использованию нецензурной лексики, нежели фразеологизмов, для усиления эмоционального выражения персонажей, создания более реалистичного образа и передачи определенного стиля или настроения. В данной группе мы встретим ФЕ как с положительной коннотацией, например, *mind is as clear as a transparent* («ясный ум»), так и с отрицательной, со значением «сходить с ума» — *to be unhinged* («быть не в себе»).

Отдельного внимания заслуживают **фразеологические единицы, направленные на действия, побуждающие процесс мышления**. Такие выражения могут использоваться для того, чтобы описать попытки человека усвоить или запомнить какую-либо информацию, или же, напротив, забыть или стереть что-либо из памяти. В описываемую группу вошли ФЕ с компонентом «части тела» (10%) и с лексемой *mind* (60%). Примечательно, что большинство выражений, вошедших в эту группу, в своем составе имеют фразовые глаголы, в связи с этим способы их классификации будут единообразными.

Группа фразеологических единиц, характеризующих одаренность / гениальность человека, является далеко не самой многочисленной в нашем исследовании. Скорее всего, это связано с тем, что С. Кинселла, автор рассмотренных нами произведений, как уже было указано выше, ориентируется на определенную целевую аудиторию и описывает события и действия, характерные для этой аудитории. Автор редко прибегает к использованию ФЕ в значении «гений» в прямом значении этого слова. Скорее, она играет со словами, упоминая гениальность в саркастическом значении. Несмотря на ироничный контекст, в котором чаще всего встречаются фразеологизмы об одаренности и гениальности в книгах С. Кинселлы, нам удалось найти примеры, подробно проанализированные далее, которые действительно описывают уникальность человека и его высокий IQ, который отличает его среди других. В данной группе нам удалось выделить 16,67% ФЕ с компонентом «части тела» и 16,67% с лексемой *mind*.

Основываясь на проведенном исследовании и используя найденные нами ФЕ, мы составили словарь, который приводим ниже (табл. 1), имеющий, на наш взгляд, практическую значимость, так как он может использоваться для изучения фразеологических единиц английского языка с компонентом, отражающим умственные способности человека, начиная со средней школы и заканчивая высшими учебными заведениями. Безусловно, в учебной аудитории учителю следует руководствоваться педагогическим тактом при выборе некоторых ФЕ из словаря, созданного нами на основе языка героев современных романов С. Кинселлы.

Табл. 1

Словарь ФЕ
«Умственные
способности
человека»

	Выражение	Буквальное значение	Переносное значение
1	to change one's mind	изменить мнение	передумать, сделать новый выбор
2	to get out of one's mind	«выйти» из ума	выбросить из головы
3	a deep thinker	глубокий мыслитель	мыслитель
4	to clear one's mind	очистить разум	выбросить из головы
5	mind is as clear as a transparent	ум чистый, как будто бы прозрачный	ясный ум
6	a mind like a steel trap	ум как стальная ловушка	иметь феноменальные способности/ семи пядей во лбу
7	wise guy	мудрый человек	умник
8	to come into one's mind	прийти на ум	прийти на ум
9	to cross one's mind	«пересечь» чей-то ум	прийти на ум
10	be in one's right mind	быть в правильном уме	быть в здравом уме
11	a sound mind in a sound body	здоровый разум в здоровом теле	в здоровом теле здоровый дух
12	too clever by half	«слишком умен наполовину»	умник/больно умный
13	smart Aleck	умник Алек (выражение возникло благодаря вору-карманнику по имени Алек, проживавшему в Нью-Йорке в 1840-х годах, который ловко скрывался от преследования)	умник
14	bag of wind	пустой баллон (про голову человека)	пустомеля
15	slow-witted person	медленно думающий человек	тугодум
16	to have one's feet on the ground	стоять двумя ногами на земле	умный, надежный
17	to have all one's buttons on	чтобы все пуговицы были застегнуты	дружить с головой
18	wise as an owl	мудрый, как сова	мудрый, как сова
19	as dumb as a fish	глупый, как рыба	тупой, как сибирский валенок

	Выражение	Буквальное значение	Переносное значение
20	off one's nut	быть сумасшедшим	сойти с ума, быть сумасшедшим
21	big head and little wit	большая голова и маленький ум	голова, что чан, а ума ни на капустный кочан
22	to have a head on one's shoulders	иметь голову на плечах	иметь голову на плечах
23	to have got apartments to let	иметь квартиры, которые можно сдавать в аренду	не в своем уме
24	to be eighteen bob in the pound	восемнадцать шиллингов на фунт	не все дома
25	cut didoes	откалывать номера	валять дурака
26	to act the ass	вести себя как осел	вести себя как придурок
27	as wise as Solomon	мудрый, как Соломон	мудрый, семь пядей во лбу
28	to have wheels in one's head	иметь колесики в голове	выжить из ума
29	a quick thinker	быстро соображающий	сообразительный
30	to be off one's onion	быть неадекватным	сойти с ума
31	half-baked	наполовину испеченный	лишенный ума
32	scatter-brained	рассеянный мозг	сумасшедший
33	soft in the head	«мягкий» в голове	глупый
34	run in blinkers	бегать в наглазниках	быть недалеким
35	have a brainwave	мозговая волна	блестящая идея
36	brainy power	умственная сила	умный
37	have (something) on the brain	иметь что-то в мозгу	умный
38	rack one's brain	мучить мозги	ломать голову
39	hit the ceiling	ударить потолок	выйти из себя
40	behind-the-times moron	отсталый по взглядам идиот	безмозглый осел
41	get one's heads round	понимать, брать в толк	взять в толк, постигать
42	to use one's brains	пользоваться мозгами	пораскинуть мозгами
43	to have a breakdown	иметь нервный срыв	иметь нервный срыв
44	as thick as a plank	толщиной с доску	глупый как пробка
45	prodigious intellect	поразительный интеллект	гений
46	to flip out	перевернуться наизнанку	сойти с ума, выйти из себя
47	to be a fool	быть дураком	дурак
48	to be a brilliant person	быть блестящим человеком	гений
49	don't be so perverse	не будь таким извращенцем (глупцом)	не глупи!
50	to have a brain	иметь мозги	быть умным
51	to be narrow-minded	узко мыслящий	быть узколобым
52	a clear head	чистая голова	светлая голова, умница
53	listen to reason	слушать «причину»	прислушиваться к голосу разума
54	to play the fool	играть дурака	валять дурака
55	drive smb out of his sense	«выгонять» чувства из кого-то	лишить рассудка
56	be gone in the upper storey	исчезнуть на верхнем этаже	сойти с ума
57	have a tile loose	иметь незакрепленную плитку	глупый, сумасшедший
58	common sense	общий смысл	здравый смысл, благоразумие
59	go bananas	потерять контроль над собой	слегка сойти с ума
60	lose one's marbles	потерять стеклянные шарики	терять самообладание
61	quick-witted	сообразительный	сообразительный
62	all the wisdom you gain you will pay for in pain	за всю мудрость, которую ты приобретешь, ты заплатишь болью	беда мучит, уму учит
63	a word (is enough) to the wise	одного слова (достаточно) мудрому	умный понимает с полуслова

	Выражение	Буквальное значение	Переносное значение
64	no man is wise at all times	никто не бывает умным всегда	никто не бывает умным всегда
65	to have an eye for smth	«иметь глаз на что-то»	быть знатоком чего-либо
66	to have smth at one's fingertips	иметь что-то на кончиках пальцев	знать как свои пять пальцев
67	to have a good command of	хорошо владеть	хорошо знать
68	to have a mind like a sieve	ум как сито	память девичья
69	to have a lot on one's mind	иметь многое на уме	много мыслей в голове
70	as dumb as a stump	туп как пень	туп как пень
71	empty words	пустые слова	пустословие
72	put on one's thinking cap	применять обдуманный подход	задуматься
73	to have nothing between the ears	не иметь ничего между ушей	глупый
74	not to be the sharpest knife in the drawer	не быть самым острым ножом в ящике	быть глуповатым
75	a few bricks short of a load	не хватает нескольких кирпичей для загрузки	сумасшедший, глупый
76	to be a bit dim	быть немного тусклым	плохо соображать
77	a total airhead	полностью воздушная голова	болван, пустоголовый
78	a fool's paradise	рай для дураков	беззаботное существование
79	sharp mind	острый ум	острый ум
80	clever as a fox	умный, как лис	умный, как лис
81	astute mind	проницательный ум	проницательный
82	faffing around	делать, совершать глупости	валять дурака
83	to be unhinged	быть без стержня	быть неуравновешенным
84	one in a million	один из миллиона	уникальный
85	to be flaky	быть чешуйчатым	быть чокнутым
86	to take shape in one's mind	принять форму в сознании	зародиться в сознании, прийти на ум
87	smart as a whip	умный, как хлыст	гениальный
88	use wits	использовать ум	шевелить мозгами
89	slow coach	медленный вагончик	тугодум
90	use your gray matter	использовать «серое вещество»	шевелить мозгами

Тема исследования и ее проблематика являются значимыми как для фразеологии английского языка в частности, так и для современной лингвистики в целом, которая, в свою очередь, интересуется и происхождением различных лексических единиц в языке. Изучение фразеологических единиц с компонентом, отражающем умственные способности человека, может помочь предотвратить коммуникативные барьеры между представителями разных национальностей, так как ФЕ, описывающие интеллект человека или его отсутствие, могут помочь в понимании семантической структуры языка и его эмоциональной окраски.



Литература

1. Воркачев С. Г. *Lumen naturale: аксиология интеллекта в языке: монография* / С. Г. Воркачев. – 2-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2017. – 296 с. – ISBN 978-5-9765-2908-3.
2. Иванова Е. В. *Лексикология и фразеология современного английского языка. Lexicology and Phraseology of Modern English: Учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования.* – Москва: Издательский центр «Академия», 2011. – 352 с. – ISBN 978-5-7695-6986-9.
3. Кинселла С. *Богиня на кухне* / С. Кинселла; пер. с англ. В. Редина. – Москва: АСТ, 2007. – 574 с. – ISBN 978-5-1705-8647-9.
4. Кинселла С. *Просто люби жизнь = Love your life: роман* / С. Кинселла; пер. с англ. М. Рябцун. – Москва: Эксмо, 2022. – 384 с. – ISBN 978-5-0416-0646-6.

5. **Лаврова Н. А.** Современная английская фразеология: учебное пособие. – Москва: МПГУ, 2022. – 340 с. – ISBN 978-5-4263-1118-3.
6. **Матвеева Т. В.** Полный словарь лингвистических терминов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 562 с. – ISBN: 978-5-2221-7060-1.
7. **Симонян Т. А., Прохорова С. Б.** Особенности употребления английских сленговых единиц при описании внешности человека (на материале произведений С. Ахерн) // Парадигма гуманитарных знаний начала XXI века. Межкафедральный сборник научных трудов по лингвистике и литературоведению. – Москва, 2020. – С. 67–71.
8. **Симонян Т. А., Прохорова С. Б., Фроликова Е. Ю.** Рефлексия как средство преодоления трудностей в работе с новым поколением студентов // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 10. – С. 77–84
9. **Шитова Л. Ф.** English Idioms and Phrasal Verbs. – Англо-русский словарь идиом и фразовых глаголов / Л. Ф. Шитова, Т. Л. Брускина. – 3-е. изд. – Санкт-Петербург: Антология, 2010. – 256 с. – ISBN 978-5-9496-2012-0.
10. **Телия В. Н.** Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты: монография / В. Н. Телия. – Москва: Языки русской культуры, 1996. – 288 с. – ISBN: 5-88766-047-3.
11. American Heritage Dictionary of the English Language, Fifth Edition / Editors of the American Heritage Dictionaries. – Boston: Houghton Mifflin Harcourt, 2015. – 2112 p. – ISBN 978-0-5444-5445-3.
12. Cambridge Dictionary: электронный словарь: сайт. – 1995–2023. – URL: <https://dictionary.cambridge.org> (дата обращения: 24.03.2023).
13. **Haber E.** Russian-English / English-Russian Dictionary and Phrasebook: (Hippocrene Dictionary & Phrasebooks). – New York: Hippocrene Books, 2011. – 370 p. – ISBN 978-0-7818-1003-6.
14. **Kinsella S.** Love Your Life. – Manhattan: Penguin Random House, 2020. – 415 p. – ISBN 978-1-7876-3028-4.
15. **Kinsella S.** The Undomestic Goddess. – Manhattan: Penguin Random House, 2014. – 416 p. – ISBN 978-0-5527-7274-7.
16. Longman Online Dictionary: электронный словарь: сайт. – 1978–2023. – URL: <https://www.ldoceonline.com> (дата обращения: 17.02.2023).
17. Merriam-Webster Online: электронный словарь: сайт. – 1996–2023. – URL: <http://www.merriam-webster.com/dictionary> (дата обращения: 10.02.2023).
18. Siefing J. The Oxford Dictionary of Idioms. Second Edition. – New York: Oxford University Press, 2004. – 346 p. – ISBN 978-0198527114.

Симонян Татьяна Арменовна, канд. филол. наук, доцент кафедры английской филологии ИИЯ ГАОУ ВО МГПУ.
E-mail: [simtat@mail.ru](mailto:simtata@mail.ru)



**Сведения
об авторе**

ПРИЗВАНИЕ ПРОСВЕЩАТЬ И ОБЪЕДИНЯТЬ

К юбилею профессора С.Г. Тер-Минасовой, почетного президента Национальной ассоциации преподавателей английского языка России

ДОРОГИЕ КОЛЛЕГИ!

В августе 2023 года Национальной Ассоциации преподавателей английского языка России исполнилось 30 лет, а ее основателю, идейному вдохновителю, выдающемуся ученому, педагогу и президенту Светлане Григорьевне Тер-Минасовой – 85 лет!

Светлана Григорьевна — признанный российский ученый-лингвист с мировым именем, человек удивительной судьбы, исследователь и просветитель, мудрый организатор и руководитель, способный направлять и вдохновлять наше профессиональное педагогическое сообщество на укрепление и поступательное развитие. За шесть десятилетий непрерывной научной и педагогической деятельности Светланой Григорьевной было создано огромное количество учебных пособий и курсов. Она вырастила плеяду выдающихся ученых и исследователей, которые глубоко осознают значимость межкультурной коммуникации и опасность культурных барьеров. Сегодня ее ученики работают во многих вузах России и за рубежом, продолжая традиции ее научной школы и воспитывая уже в новых поколениях то творческое отношение к предмету «Иностранный язык», а также внимание и доброту по отношению к студентам, умение поощрять их творческое начало, целеустремленность, жажду созидать и узнавать новое, которые всегда были и остаются отличительными чертами педагогического таланта их Учителя.



За свой многолетний профессиональный научный и педагогический труд Светлана Григорьевна удостоена высоких государственных наград, но главная ее награда — это уважение, любовь и признание людей. Полагаем, именно это дает ей вдохновение для работы, чтобы продолжать создавать новое на благо нашей профессии и гуманитарного образования молодежи в нашем Отечестве.

Редакция и редколлегия журнала «ИЯШ» сердечно поздравляют Светлану Григорьевну с юбилеем и желают здоровья, благополучия, неутомимости творчества и успешной реализации планов! А также от всей души присоединяются к поздравлениям НАПАЯЗ с 30-летием. Желаем Ассоциации обрести еще больше единомышленников и продолжать служение делу воспитания и образования новых поколений россиян в духе дружбы и диалога культур! Успехов!

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КАРТИНЫ МИРА ЛИЧНОСТИ В АСПЕКТЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ



Аннотация

В статье проблематизируется воспитательная составляющая поликультурной картины мира в целях повышения мотивации к изучению иностранного языка. Позиционируется концепт превращения предметного «заемного» знания в личностные знания обучающихся в процессе системной интеллектуальной деятельности по освоению знаний через творческие исследовательские работы интегративного типа в триаде «наставник – учитель – ученик». Раскрывается интеллектуальный потенциал образовательной среды и концептосферы личности в презентациях учащихся и мастерских учителя как инновационной коммуникативно-смысловой практики сообщества наставников, родителей и учеников Маслянинского района – одного из ведущих муниципальных центров Новосибирской области.



Abstract

INTELLIGENCE POTENTIAL OF POLYculture OUTLOOK OF A PERSON IN THE ASPECT OF QUALITATIVE CURRENT FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AT SCHOOL

The educational component of the multicultural picture of the world is problematized to increase motivation effect to foreign language learning. The concept of transformation of subject 'borrowed' knowledge into personal knowledge of students in the process of systematic intellectual activity on the development of knowledge via creative research of an integrative type in the triad 'mentor – teacher – student' is positioned. The intellectual potential of the educational environment and the conceptual sphere of a personality are revealed in the presentations of students' and teachers' workshops as an innovative communicative and semantic practice of the community of mentors, students and parents of one of the leading municipal centers of the Novosibirsk region, secondary schools of the Maslyaninsky district.



Ключевые
слова

**безопасное коммуникативное пространство,
проектная деятельность, умственное развитие, язык
и сознание**



Keywords

**security communication environment, project activity,
intelligence development, language and conscience / mindset**

Интеллектуальная компонента региональной образовательной среды.

Лингвистическое образование в ракурсе формирования и развития коммуникативных умений обучающихся является одним из факультативных ресурсов в современном образовательном пространстве, которое призвано обеспечить расширение границ интеллектуальной составляющей разнообразных образовательных программ – умение работать с текстами и их смыслами через устную и письменную коммуникацию; сравнивать и критически интерпретировать культурные и языковые явления поликультур; с прагматической точки зрения расширять научный и повседневный тезаурус; учиться познавать новое через знакомство с разными языками посредством видеоресурсов, посвященных архитектуре, искусству, живописи, кино, а также другим формам познания действительности с помощью текстов (устных и письменных) на разных языках [1; 3; 6; 9; 10; 13; 16].

Несмотря на многолетние и многочисленные исследования в обозначенной области [2; 5; 9; 10; 14; 15], остаются проблемные лакуны, на преодоление которых ориентировано данное микроисследование в аспекте разработки комплексной интеллектуальной модели. В свою очередь, основной методологический посыл предполагает презентацию организационно-педагогических и содержательных аспектов учебного процесса в поликультурном пространстве реальной коммуникации в целях воздействия/последствия на языковую личность обучающихся [3; 9; 14; 15; 16].

Данная интенция в своей основе ориентирована на концептуальный потенциал работ Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурии – выдающихся отечественных ученых в области изучения психических процессов личности ребенка, речи и мышления, языкового образования. Акцент на целевых установках обучения, в основе которых лежат интеллектуальные идеи когнитивно-развивающей теории (зона ближайшего развития; неразделимость воспитания и обучения; понимание, что личность – это не врожденное, а социальное понятие, так как она формируется в результате культурного развития человека; возможность овладения культурой языка в пространстве и атмосфере сотрудничества; относительность оценки и некоторые другие), позволяет установить прозрачность интеллектуальной архитектуры современной среды взаимодействия ее непосредственных участников [5–8; 12]. При этом базовые положения методологии экологически безопасного коммуникативного пространства, где интеграционная составляющая занимает ведущее место в системе образовательных ценностей, становятся приоритетными факторами повышения статуса интеллектуального потенциала поликультурной и полиязыковой среды [9; 10; 14; 15; 16].

В свою очередь, опора на системно-деятельностный подход позволяет реализовать ведущие направления формирования ценностно-смысловых ориентаций личности как основы культурного самоопределения личности непосредственных участников образовательного процесса. Это и поддержка каждого, и обеспечение выбора (программ, образовательных событий, развивающих заданий и видов деятельности развивающего и воспитательного характера и т.д.) [1; 3; 9; 13; 15; 16].

В частности, авторский региональный образовательный проект по созданию единой научно-методической поддержки и сопровождению учителей иностранных языков в аспекте формирования функциональной грамотности реально вписывается в искомую проблематику и интеллектуальную архитектуру развития поликультурной картины мира у обучающихся. Целевая

установка — гуманизация полиязыкового образовательного пространства и нейтрализация явлений дегуманизации в пространстве полиязычий и поликультур (нарушение этики поведения, долга и чести, некорректная речевая коммуникация и т.д.) [2–4; 13]. Описанный выше концепт позволяет авторам предложить презентацию одной из возможных моделей научно-методического сопровождения и поддержки учителя иностранного языка в условиях тьюториала / деятельности наставничества в пространстве непрерывного педагогического образования.

Интеллектуальный потенциал концептосферы личности учителя и ученика.

Интеллектуальная архитектура разнообразна и включает несколько значимых составляющих в качестве интегративных связующих:

- 1) ресурсы региональных центров педагогического мастерства с их дополнительными профессиональными образовательными программами инновационного типа; тематическая видеотека;
- 2) человеческие ресурсы — учителя иностранных языков, руководители муниципальных (32 объединения), школьных и вузовских педагогических ассоциаций преподавателей иностранного языка городских и региональных образовательных организаций (1500 школ);
- 3) ресурсы стажировочных площадок (15 организаций, более 200 открытых практических занятий, проектировочных и стратегических сессий, 5 научно-практических конференций, 5 олимпиад «Педагог-профессионал»);
- 4) ресурсы региональных библиотек, лингвистических центров [4; 13].

Основной посыл — интеграция составляющих как условие реализации интеллектуального потенциала личности: оператор проекта (кафедра иноязычного образования) — руководитель муниципального методического объединения: специалист, учитель высшей категории (32 ММО) — руководитель школьного методического объединения учителей иностранных языков — учителя иностранных языков — ученик/учащиеся. Апробация и системное внедрение в рамках моделирования образовательных событий позволяют осуществить статистический и контент-анализ результатов проектирования регионально-коммуникативного пространства нового типа [2; 4; 13].

Ниже предлагаем ознакомиться с содержанием двух мастерских педагогов и учащихся в рамках долгосрочных исследовательских проектов «Мы создаем мультфильмы» и «История создания героев сказки Льюиса Кэрролла "Алиса в Стране чудес"».

МАСТЕРСКАЯ УЧИТЕЛЯ (ХАСАНОВА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА)

Мультфильмы всегда привлекали зрителей от мала до велика. Красочные анимированные истории особенно популярны в наш век цифровых технологий. Многие пользователи интернета изо дня в день пересылают друг другу разного рода ролики, чтобы поздравить друг друга, повеселить или поделиться какой-либо информацией. Даже в профессиональном мире известна сила мультипликации: многие компании и организации используют такие видеоролики, чтобы общаться, объяснять или рассказывать истории своей аудитории.

Анализируя теоретический материал по теме, мы опирались на электронные статьи, представленные на интернет-порталах. *Новизна* данного проекта заключается не в собранной информации по данной теме, а в *практической значимости* — создании сборника мультфильмов, который является подспорьем при организации воспитательной работы в школе, так как создаваемые

нами мультфильмы украшают любой праздник. Кроме того, результаты данной проектной работы могут быть использованы в качестве дидактического материала к урокам английского языка. Дидактический материал оформлен школьниками.

Исследовательский проект по английскому языку *We Draw Cartoons* для учащихся 2–4 классов начинается с организации творческой группы и составления проектной папки:

- Паспорт проектной работы
- Этапы работы над проектом
- Введение
- Глава 1. Теоретическая часть проектной работы
 - 1.1 Что такое «анимация»? Какова история ее создания?
 - 1.2 Технология создания перекладной анимации
 - 1.3 Написание сценария для анимационного мультфильма
- Глава 2. Практическая часть проектной работы
- Как мы создаем мультфильмы?
- Заключение
- Список использованных источников
- Приложение. Ссылка (QR-код) на сборник мультфильмов

Табл. 1
Паспорт проекта

Особый интерес представляют оформление паспорта проекта и этапы работы (табл. 1, табл. 2).

Название проекта	We Draw Cartoons («Мы рисуем мультфильмы»)
Предмет	Английский язык
Метапредметные связи	История, изобразительное искусство
Тип проекта	Информационно-творческий
Время реализации	Долгосрочный. Сентябрь 2021 – май 2022 гг.
Состав проектной группы	Обучающиеся 2-го, 3-го и 4-го классов
Руководители	Хасанова Ирина Владимировна, учитель английского языка
Цель проекта	Создание мультфильмов методом перекладной анимации для повышения мотивации к изучению английского языка
Задачи (для учителя)	1. учить собирать информацию по истории возникновения анимационных мультфильмов, а также способу их создания, анализировать и систематизировать ее; 2. учить работать в группе, отстаивая свою точку зрения и находя компромиссы; учить презентовать проект в творческой форме; 3. помогать учащимся расширять лексический запас слов на английском языке; учить создавать рисованные анимационные мультфильмы, посвященные значимым праздникам, а также сказки, озвучивать их и производить съемку; 4. развивать интерес к культуре родного края
Задачи (для учеников)	1. учиться собирать информацию по истории возникновения анимационных мультфильмов, а также способу их создания, анализировать и систематизировать ее; 2. работать в группе, отстаивая свою точку зрения и находя компромиссы; 3. учиться творческой презентации проекта; 4. расширять лексический запас слов на английском языке; 5. учиться создавать рисованные анимационные мультфильмы, посвященные значимым праздникам, а также сказки, озвучивать их и проводить съемку; 6. повышать интерес к культуре родного края
Объект	Анимационные мультфильмы
Предмет	Технология создания анимационных мультфильмов

Особенности проекта, его актуальность и практическое применение	Поздравления к праздникам всегда актуальны, видеопоздравления с распространением их в социальных сетях набирают все больший оборот. Создание анимационных мультфильмов, выполненных детскими руками, по-особенному воспринимаются старшими поколениями. Результаты данной проектной работы могут быть использованы в качестве дидактического материала к урокам английского языка
Продукт проектной деятельности	Сборник готовых анимационных мультфильмов
Ресурсы	Англоязычные и русскоязычные интернет-статьи

Табл. 2

Этапы работы над проектом

Учитель	Учащиеся
Этап 1. Погружение в проект, организация деятельности (сентябрь 2021 г.)	
Формулирует:	Осуществляют:
1) проблемы / темы проекта	1) личностное присвоение проблемы
2) сюжетные ситуации	2) вживание в ситуацию
3) цели и задачи	3) принятие, уточнение и конкретизацию цели и задач
Организует деятельность – предлагает:	Осуществляют:
4) распределить роль в группах: - организовать поиск информации по разделам: история возникновения анимационных мультфильмов, технология их создания методом перекладной анимации, особенности написания сценария; - каждый раз распределять работу при создании мультфильмов: прорисовка, озвучивание, съемка, видеомонтаж (роль учителя). - назначить обучающихся, которые будут участвовать в защите проекта	4) распределение ролей в группе: - осуществить поиск информации по разделам: история возникновения анимационных мультфильмов (4 класс), технология их создания методом перекладной анимации, особенности написания сценария (3 класс); - при создании мультфильмов: прорисовка, озвучивание, съемка (обучающиеся 2–4 классов), защита проекта (2 класс)
5) спланировать деятельность по решению задач проекта	5) решение задач проекта
6) определить возможные формы презентации результатов (мультфильмы)	6) выбор формы и способа презентации предполагаемых результатов (мультфильмы)
Этап 2. Осуществление деятельности (сентябрь–май 2021–2022 гг.)	
Не участвует, но:	Работают активно и самостоятельно:
7) консультирует учащихся по необходимости	7) каждый в соответствии со своей ролью и сообщая
8) ненавязчиво контролирует	8) консультируются по необходимости
9) дает новые знания, когда у учащихся возникает в этом необходимость	9) «добывают» недостающие знания
10) записывает голоса для озвучивания мультфильма на диктофон	10) рисуют, озвучивают героев, производят съемку каждого из мультфильмов
11) репетирует с учениками предстоящую презентацию, монтирует мультфильмы	11) подготавливают презентацию результатов: - разучивание слов для презентации; - создание презентации
Этап 3. Презентация (март 2022 г.)	
Принимает отчет:	Демонстрируют:
12) обобщает и резюмирует полученные результаты	12) понимание проблемы, целей и задач
13) подводит итоги обучения	13) умение планировать и осуществлять работу
14) контролирует презентацию проекта	14) умение подготовить презентацию проектной работы, рассказать о возникновении анимационных мультфильмов, технологии перекладной анимации, особенностях написания сценария, демонстрируя результаты (мультфильмы)

Практическая часть проектной работы «Как мы создаем мультфильмы?».

Для того чтобы наши мультфильмы были всегда актуальными, мы решили посвящать их праздникам, а в перерывах между ними создать анимационные сказки. Мы обозначили следующие значимые даты для создания мультфильмов:

Табл. 3

Этапы проектной работы «Как мы создаем мультфильмы?»

№	Запланировано	Выполнено (да/нет)
Праздники		
1	Юбилей школы – 85 лет	Да
2	День учителя	Да
3	День матери	Да
4	Новый год и Рождество	Да
5	День защитника Отечества	Да
6	Международный женский день	Да
7	День Победы	Нет
8	Последний звонок	Нет
Сказки		
1	Русская народная сказка <i>The Little House</i> («Теремок»)	Да
2	Британская сказка <i>Goldilocks and the Three Bears</i> («Златовласка и три медведя»)	В процессе
3	Норвежская сказка <i>Three Billy Goats</i> («Три козла»)	Нет

Необходимое оборудование. Канцелярские принадлежности: бумага, карандаши, фломастеры, клей, скотч. Цифровое оборудование: фотокамера, штатив, компьютер с установленной программой для видеомонтажа.

Табл. 4

Этапы работы над анимационным мультфильмом

№	Название	Описание	Фото
1	Подготовка эскизов	Процесс создания мультфильма начинается с создания набросков, на которых отражается задуманный сюжет	
2	Прорисовка фона и героев мультфильма	Ученики распределяют, кто и что будет рисовать: фон, героев в разных ракурсах, предметы, которым необходимо придать движение	
3	Фиксирование фона (места, где будет проходить действие)	В классе нет специального стеклянного стола для создания анимации, на котором можно зажать фон. Его можно «обездвижить» его с помощью скотча, аккуратно фиксируя задний план на парте	
4	Съемка	Этот самый любимый этап: учащиеся оживляют мультфильм, просчитывая количество движений, которое должен сделать герой, чтобы они были более-менее плавными. Кто-то передвигает героев или их части тела миллиметр за миллиметром, а кто-то нажимает на кнопку фотокамеры, делая кадр за кадром	
5	Озвучивание	Озвучивание героя происходит с помощью записи голоса на диктофон. Так как озвучивать мультфильмы нужно на английском языке, приходится сильно потрудиться, чтобы добиться нужного для понимания произношения. Иногда приходится повторять одну и ту же фразу 10, 15 или более раз. Это довольно трудоемкий процесс!	

№	Название	Описание	Фото
6	Монтаж	Монтажом мультфильма занимается учитель. С помощью видеоредактора он раскладывает кадры по порядку, накладывает озвучку и титры на русском языке, чтобы у зрителей — тех, кто не знает английский язык, — не было трудностей с переводом	

Практическая значимость создания анимационных мультфильмов в изучении английского языка:

- В ходе работы над мультфильмами обучающиеся изучили много новых слов и общепринятых выражений, которые используются в поздравлениях. Например: «*we wish you*» — «мы желаем вам»; «*prosperity and good mood*» — «процветания и хорошего настроения»; «*happiness and long life*» — «счастья и долгих лет жизни»; «*to be healthy, wealthy and wise*» — «быть здоровыми, богатыми и мудрыми» и др.
- Во время создания анимационных сказок учащиеся изучили и повторили:
 - названия животных на английском языке: «*mouse*» — «мышка»; «*frog*» — «лягушка»; «*rabbit*» — «кролик»; «*fox*» — «лиса»; «*wolf*» — «волк»; «*bear*» — «медведь».
 - бытовые слова и выражения: «*kitchen*» — «кухня»; «*living room*» — «гостиная»; «*bedroom*» — «спальня»; «*chair*» — «стул»; «*table*» — «стол»; «*bed*» — «кровать»; «*bowl of porridge*» — «чашка каши»; «*too hot*» — «слишком горячий»; «*hungry*» — «голодный»; «*sleep in the bed*» — «спать на кровати»; «*Who lives in the house?*» — «Кто в домике живет?»; «*May I live in your house?*» — «Можно мне пожить в вашем домике?» и др.
- Анимационный мультфильм *The Little House* был использован в качестве учебного материала на интегрированном уроке английского языка и биологии по теме «Цепи питания» в 5 классе.
- Создание анимационных мультфильмов развивает обучающихся со всех сторон: они обучаются рисованию, актерскому мастерству, работе с цифровым оборудованием и, конечно, изучают английский в необычной форме.

Рис. 1

Работа над проектом *We Draw Cartoons* («Мы рисуем мультфильмы»)



МАСТЕРСКАЯ УЧИТЕЛЯ (ВАРНАКОВА ЕЛЕНА ЮРЬЕВНА)

Информационный творческий проект «История создания героев сказки Льюиса Кэрролла «Алиса в Стране чудес» был подготовлен ученицей 7 класса Маргаритой Сарповой и широко использован учителем в качестве дидактического материала на уроках английского языка (при разработке совместно с учащимися системы развивающих заданий, цель которых — формирование функциональной грамотности при выполнении языковых и речевых упражнений). Приведем отрывок письма-отзыва ученицы о том, что дало ей участие в проекте в личностном и творческом плане.

27 января 2022 года исполнилось 190 лет со дня рождения английского писателя Льюиса Кэрролла — самого цитируемого автора в англоязычных странах. В 2020 году его сказочная повесть «Алиса в Стране чудес» отметила свое 155-летие, а в 2021 году 150-летие отметила другая — «Алиса в Зазеркалье». Мне, автору проекта, в 2021 году исполнилось 13 лет. Между датами не десятилетия — века. Что может их связывать? Ответ прост: героиня.

«Алиса в Стране чудес» — одна из первых книг, прочитанных мной на английском языке. Несмотря на то что приключения Алисы происходили много лет назад, волшебные изменения размеров, странные существа, которых

встречает Алиса, присутствие сказочной атмосферы и сегодня интересны мне и моим ровесникам. Более того, приключения девочки не оставляют равнодушными и людей старшего поколения, которые видят в них остроумную социальную сатиру, глубокие размышления об иллюзорном и реальном, об отношениях между мирами детей и взрослых. «Алиса в Стране чудес» – книга для всех возрастов и времен, и ее актуальность не умалается со временем.

В свободное время я занимаюсь не только изучением английского языка, но и керамикой. Путешествия Алисы вдохновили меня на создание скульптурных образов полюбившихся сказочных героев, объединив в одно целое оба моих увлечения.

Моя цель заключалась в изучении информации о возникновении образов героев сказки Льюиса Кэрролла и создании скульптуры сказочных героев. Работа выполнена. Результат оправдал ожидания. В результате работы над проектом мною были решены все поставленные задачи, изучена литература об истории возникновения героев сказки Льюиса Кэрролла «Алиса в Стране чудес». Я узнала, что для этого писатель использовал фольклорные материалы (например, поговорку о Мартовском зайце и легенды о Чеширском котё). Некоторые совершенно сказочные герои имели реальные прототипы, как, например, Робин-Гуся, Австралийский Попугайчик Лори, Болванщик. Мною была разработана технология изготовления скульптуры, композиция соответствует заявленным критериям. Проделанной работой я удовлетворена и считаю, что поставленная цель достигнута¹.

¹ Приведено в авторской редакции педагога и ученицы, декабрь 2022 г.

Заключение. Актуальность проблемы безопасности бытования участников образовательного процесса в современной российской школе мы связываем прежде всего с решением вопросов гуманизации информационно-образовательной среды, полифоничной по содержательной технологичности, неоднородно-значимой по ценностно-смысловым аспектам ее наполнения, разнородности и разноразмерности ее участников в восприятии культур и субкультур, а потому требующей интеллектуальной архитектоники в плане формирования поликультурной картины мира и концептосферы языка личности обучающихся.

В основе искомой среды информационно-образовательное пространство призвано занять и постоянно поддерживать приоритетные позиции, демонстрирующие качественные характеристики коммуникативной культуры обучающегося и обучающихся как ценности. При этом в основе коммуникативной культуры личности как важнейшего условия аккумуляции искомой среды взаимодействия отмечаем приоритетность основ родного языка, на котором участники образовательного процесса продуцируют тексты (устные и письменные) на уроках всех учебных дисциплин с последующим осмыслением и интерпретацией. В свою очередь, культура применения этих знаний в повседневном общении в той среде, где проживают участники образования, становится завершающим этапом на пути преодоления дегуманизации социума.

Изложенные выше результаты позволяют авторам признать эффективной предложенную модель научно-методического сопровождения учителя иностранного языка в условиях тьюториала / деятельности наставничества при непрерывном педагогическом образовании. При этом значимым фактором, на который обращается внимание в данной статье, считаем актуализацию и решение вопроса системного осмысления речевого поведения участников во имя эффективной коммуникации, взаимопонимания и позитивного влияния на ценностные установки развивающейся интеллектуально личности.



Литература

1. **Ариян М. А.** Обучение иностранным языкам и умственное развитие школьника // Иностр. языки в школе. – 2016. – № 9. – С. 8–14.
2. **Буланкина Н. Е.** Полиязыковая концептосфера современного педагога: монография. – Новосибирск, НИПКиПРО, 2008. – 350 с.
3. **Буланкина Н. Е.** Интеллектуальная составляющая в концептосфере учителя иностранного языка в свете концепции А. А. Леонтьева // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 10. – С. 8–14.
4. **Буланкина Н. Е., Цыбанева В. А., Серединцева А. С.** Ценностные приоритеты профессионального иноязычного образования // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 5. – С. 84–96.
5. **Выготский Л. С.** Собрание сочинений. В 6 тт. – М., 1984.
6. **Выготский Л. С.** Лекции по психологии. – СПб.: Союз., 1997. – 150 с.
7. **Выготский Л. С.** Мышление и речь. – Москва: Издательство АСТ, 2022. – 576 с.
8. **Выготский Л. С.** Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
9. **Гальскова Н. Е., Бартош Д. К.** Мониторинг качества языкового образования на современном этапе развития школы // Иностр. языки в школе. – 2016. – № 9. – С. 2–7.
10. **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.
11. **Колесников А. А.** Интеллектуально ориентированное направление развития языкового образования // Иностр. языки в школе. – 2023. – № 1. – С. 6–14.
12. **Лурья А. Р.** Язык и сознание / Под ред. Е. Д. Хомской. – Ростов н/Д.: изд-во «Феникс», 1998. – 416 с.
13. **Никитенко З. Н., Буланкина Н. Е.** Дошкольное и начальное иноязычное образование: ценностные приоритеты и преемственность // Сибирский учитель. – 2022. – № 1. – С. 10–16.
14. **Никитенко З. Н.** Личностно-развивающее иноязычное образование в начальной школе (монография). 3-е изд. – М.: Прометей, 2019. – 450 с.
15. **Сафонова В. В.** Уникальное наследие А. А. Леонтьева в отечественной и мировой методологии обучения языку как средству общения и обобщения // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 10. – С. 4–14.
16. **Твердохлебова И. П.** Проектная деятельность как технология инновационной педагогической практики для эффективного развития, образования и воспитания личности школьника // Иностр. языки в школе. – 2023. – № 2. – С. 4–6.

Буланкина Надежда Ефимовна, доктор филос. наук, канд. пед. наук, зав. кафедрой иноязычного образования Новосибирского ИПК работников образования (НИПКиПРО), г. Новосибирск.

E-mail: nebn@yandex.ru

Варнакова Елена Юрьевна, учитель английского языка, общеобразовательная школа № 2 Маслянинского района Новосибирской области.

E-mail: varnakova80@ngs.ru

Хасанова Ирина Владимировна, учитель английского языка, педагог дополнительного образования, Бажинская ООШ Маслянинского района Новосибирской области.

E-mail: irinkamsl@mail.ru



Сведения
об авторах

ВЗАИМОСВЯЗАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ И МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА



Аннотация

В статье рассматривается проблема взаимосвязанного обучения учеников основной школы иноязычному чтению и монологической речи; обосновывается идея о необходимости разработки и применения технологии обучения, реализующей единство психологических и методических основ взаимосвязанного обучения школьников говорению и чтению посредством аутентичных текстов. Выделяются некоторые характерные особенности публицистических произведений как средства взаимосвязанного обучения, определена номенклатура коммуникативных умений, подлежащих развитию. Авторами предложена технология взаимосвязанного обучения чтению и монологической речи, реализующаяся как последовательность этапов: 1) развитие умений чтения: а) дотекстовый, б) текстовый – предполагают работу с текстом; 2) развитие умений монологической речи посредством прочитанных публицистических текстов – послетекстовый.



Abstract

INTERRELATED TEACHING OF READING AND SPEAKING IN FRENCH LESSONS

This article deals with the problem of mutual teaching students foreign language reading and monologue skills. The authors substantiate the idea of the necessity to develop a teaching technology that implements the unity of the psychological and methodological basis for the mutual teaching of student's foreign language speaking and reading skills using authentic texts. Some characteristic features of journalistic articles are singled out as a means of interconnected teaching of reading and speaking, a range of communication skills to be developed is defined. The authors propose a technology for interrelated teaching of monologue speech and reading, which is implemented as a sequence of the following stages: 1) developing reading skills: a) pre-reading, b) while-reading – involves working with the text; 2) developing monologue skills – post-reading.



Ключевые слова

взаимосвязанное обучение, чтение, монологическая речь, публицистический текст, технология



Keywords

interrelated teaching, reading, monologue speech, journalistic text, technology

Современный выпускник основной школы должен владеть развитыми навыками и умениями иноязычного общения, в процессе которого возникает необходимость прокомментировать информацию по прочитанным иноязычным источникам, высказать свою точку зрения по вопросам, обсуждаемым в тексте, обосновать ее. Таким образом, все большее внимание как методистов-теоретиков, так и учителей-практиков привлекают вопросы разработки

эффективных технологий обучения школьников устной иноязычной речи с опорой на аутентичный текст.

Взаимосвязанное обучение чтению и говорению на французском языке учеников основной общеобразовательной школы — это одно из важных условий овладения ими всем комплексом умений монологической речи и чтения с использованием аутентичных текстов. Одним из главных путей повышения эффективности данного процесса может стать его методическое обоснование и технологическое обеспечение.

Анализ методических работ, посвященных разработке теоретических и практических основ взаимосвязанного обучения школьников видам иноязычной речевой деятельности (РД), показывает, что в центре внимания исследователей были следующие вопросы: 1) обучение различным видам устноречевых высказываний (характеристике, пересказу, реферату и аннотации, диалогу-обсуждению, дискуссии) на основе текста — в исследованиях И.Л. Бим, М.З. Биболетовой, М.Л. Вайсбург, Н.Д. Якушевой [2, с. 16–25]; Л.А. Миловановой [7, с. 49–51] и др.; 2) взаимосвязанное обучение лексическим навыкам и устной речи — в работах А.Н. Шамова [14]; С.Ф. Шатилова [15, с. 29–30]; 3) психологические основы взаимодействия видов речевой деятельности при взаимосвязанном обучении — в исследовании И.А. Зимней [6] и др.

Специфика обучения чтению аутентичных текстов на французском языке на современном этапе всесторонне проанализирована в работах Г.И. Бубновой [3, с. 69–76]; О.Д. Денисовой [5, с. 36–40]; Н.А. Саланович [11, с. 18–21]; Ю.В. Степанюк [13, с. 19–23]; Е.Н. Солововой [12, с. 2–6] и др.

Монологическая речь исследовалась многими методистами как один из видов продуктивной иноязычной речевой деятельности (В.А. Бухбиндер [4]; Г.В. Рогова [10]; Е.И. Пассов [9] и др.).

В то же время следует признать, что в теории и практике обучения иностранным языкам (в частности — французскому) отсутствует эффективная технология обучения, реализующая единство психологических, лингводидактических, методических и коммуникативных основ взаимосвязанного обучения учеников основной школы иноязычному чтению и говорению посредством аутентичных, в том числе и публицистических, текстов.

В терминологическом словаре Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности определяется как «обучение языку, направленное на одновременное формирование четырех видов речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения, письма) в рамках их определенного последовательно-временного соотношения на основе общего языкового материала и с помощью специальных упражнений. Такое обучение построено на взаимодействии в процессе занятий видов речевой деятельности, выступающем в качестве внутреннего механизма этого обучения» [1, с. 38].

По мнению И.А. Зимней, «под взаимосвязанным обучением чтению и говорению понимается обучение, направленное на одновременное формирование умений чтения и говорения, что подразумевает использование каждого из этих видов речевой деятельности и как цели, и как средства обучения, что обеспечивает положительное взаимное влияние этих двух видов речевой деятельности на развитие каждого из них» [6].

Интересно отметить, что схожую позицию занимает А.Н. Шамов, который полагает, что общность видов РД проявляется в структурной организации, предметном содержании, речевых механизмах. Такое взаимодействие обеспечивается благодаря функционированию в них речедвигательного анализатора и механизма внутренней речи [14, с. 18–19].

Введение обновленных ФГОС основного общего образования (ООО) 2021 г., в которых в качестве ожидаемого итога освоения основной образовательной программы по иностранному языку обозначено достижение личностных, метапредметных и предметных результатов, напрямую связанных с овладением иноязычным общением, способствовало пересмотру подходов и принципов обучения иностранному языку школьников в общем, а также взаимосвязанном обучении чтению и говорению в частности [17].

Согласно ФГОС ООО 2021 г., по окончании 8 класса учащиеся должны создавать устные связные монологические высказывания (описание/характеристика, повествование/сообщение) объемом 10–12 фраз с вербальными и/или невербальными опорами или без них в рамках тематического содержания речи; передавать основное содержание прочитанного / прослушанного текста; представлять результаты выполненной проектной работы объемом 10–12 фраз.

Что касается чтения, ученики должны читать про себя и понимать несложные аутентичные тексты разного вида, жанра и стиля объемом 450–500 слов, содержащие незнакомые слова и отдельные неизученные языковые явления, не препятствующие решению коммуникативной задачи, с различной глубиной проникновения в их содержание: с полным пониманием основного содержания (определять тему, главную идею текста, цель его создания), нужной / интересующей / запрашиваемой информации (в том числе выявлять детали, важные для раскрытия основной идеи, содержания текста); читать несплошные тексты (таблицы, диаграммы, схемы) и понимать представленную в них информацию.

В основе взаимосвязанного обучения чтению и говорению лежит понятие «текст», который может выступать стимулом для порождения связанного монологического высказывания с привлечением личного опыта учащегося, если он, например, вызвал у него какие-то ассоциации или желание проиллюстрировать основную идею текста примером из жизни. Особая роль в этом процессе принадлежит аутентичным текстам, характеристика которых достаточно подробно представлена в методической науке [8, с. 6–12].

Практический опыт преподавания французского языка в основной школе позволил нам выявить значительный интерес школьников к чтению и обсуждению иноязычных текстов публицистического жанра. Проведя анализ УМК *Le français c'est super* для 8 класса А.С. Кулигиной и А.В. Щепиловой, мы также выяснили, что для данной возрастной категории авторы комплекта часто используют газетные статьи, поскольку для публицистики характерна не только передача фактов, но и их авторское осмысление, а также оценка их значения. Как считает Е.С. Щелкунова, публицистический текст «всегда является «авторским», независимо от того, насколько явно субъект высказывания присутствует в ткани текста. Читатель получает в нем факты и их интерпретацию, даже если она будет выражаться просто в отборе информации» [16, с. 79].

Для взаимосвязанного обучения учащихся чтению и монологической речи посредством публицистических текстов на французском языке считаем наиболее целесообразным использовать газетные жанры: очерк, репортаж, статью.

Характерными особенностями публицистических произведений являются актуальность проблематики, политическая страстность, образность, острота и яркость изложения. К особенностям публицистического текста на лексическом уровне относится широкий охват лексики литературного языка. С одной стороны, она включает в себя значительный круг книжных слов, в том числе терминологии, с другой — использует разговорную, а изредка и просторечную лексику, как правило, со специальными стилистическими целями.

Одна из наиболее распространенных особенностей публицистического стиля — это наличие готовых стандартных формул, которые служат не столько в качестве индивидуально-авторской манеры выражения, сколько как социальный репертуар.

Приведем примеры французских лексических единиц, которые характерны для публицистических текстов.

- Книжные слова: *partir en apprentissage, la bâtisse, en ma qualité de premier, faire l'intermédiaire avec qn.*
- Терминология: *accord, allure.*
- Разговорная (просторечная) лексика: *la chair de poule, être admis en cinquième, zapper, incartade.*
- Готовые стандартные формулы (или речевые клише): *Il vaut mieux, je crois, sinon.*

При отборе текстов для взаимосвязанного обучения чтению и монологической речи мы предлагаем использовать следующие критерии:

- предметная связность текстов — то, что обеспечивает смысловую целостность;
- тематическая цельность, позволяющая полно и глубоко раскрыть тему;
- информативная значимость и новизна для формирования мотивации к чтению;
- функциональная обусловленность, направленная на реализацию коммуникативных и дидактических функций текста.

Создание монологического высказывания на основе прочтения текстов, в том числе публицистических, требует от школьников навыков их глубокой переработки. Ученикам необходимо выявить основную мысль и второстепенные факты, причинно-следственные связи, усвоить некоторые необходимые языковые единицы и т. д., чтобы использовать полученную информацию для порождения самостоятельного монологического высказывания.

Номенклатура коммуникативных умений взаимосвязанного обучения школьников иноязычному чтению и монологической речи, на наш взгляд, может быть представлена следующими умениями:

- понять основное содержание текста, выделяя главную мысль, опуская второстепенную информацию, концентрируясь на основанных фактах;
- разделить текст на смысловые части, распределив информацию по степени важности (умение ранжировать);
- излагать события с опорой на ключевые слова (словосочетания, предложения);
- аргументировать тезис;
- выражать свое отношение к предмету обсуждения и объяснять свою точку зрения.

В процессе обучения мы знакомим школьников с системой алгоритмов для выполнения заданий, направленных на развитие целевых умений, что, на наш взгляд, способствует овладению базовыми приемами самостоятельной

работы. В необходимых случаях предлагаем ученикам ознакомиться с памятками по рациональному выполнению определенных заданий или видов работ. Ниже приводим пример такой памятки.

Шаг 1	Ознакомься с заголовком текста или картинками, его сопровождающими. Как ты думаешь, о чем пойдет речь в тексте?
Шаг 2	При чтении постарайся понять основное содержание
Шаг 3	Опускай второстепенную информацию, сконцентрируйся на основанных фактах. Старайся охватить взглядом все предложение или его часть
Шаг 4	Если встречаешь незнакомые слова, старайся догадаться об их значении или обратиться к словарю. Некоторые слова можно узнать, сравнив их со словами родного или другого иностранного языка
Шаг 5	Во время чтения подчеркивай словосочетания и предложения, несущие основную информацию
Шаг 6	Для того чтобы проверить себя на понимания текста, нужно уметь: • придумать заголовок, который отражает содержание текста; • разделить его на смысловые части; • ответить на вопросы, которые позволяют выделить основную информацию
Шаг 7	Сформулируй основную мысль текста. Выскажи свое суждение о тексте. Что нового ты узнал?
Шаг 8	Кратко изложи основные идеи текста
Шаг 9	Если что-то нужно уточнить, вернись к тексту и прочти его с полным пониманием содержания

Табл. 1

Памятка-алгоритм при чтении текста с пониманием основного его содержания и создания на этой основе собственного высказывания

Разработанная нами и представленная в данной статье технология реализуется посредством следующих принципов: воспитывающего обучения, его коммуникативной направленности, дифференцированного и интегрированного обучения, сознательности, продуктивности обучения, его личностно-ориентированной направленности.

При реализации технологии взаимосвязанного обучения монологической речи и чтению предлагаем построить работу в соответствии со следующими этапами:

- 1) развитие умений чтения: а) дотекстовый, б) текстовый — предполагают работу с текстом;
- 2) развитие умений монологической речи посредством прочитанных публицистических текстов — послетекстовый.

Ниже представлена подробная характеристика этапов обучения.

Поскольку знакомство с текстом, как мы уже упоминали, является исходным при взаимосвязанном обучении чтению и говорению, целесообразно определить последовательность этапов обучения умениям чтения и монологической речи.

Первый этап связан с учебно-коммуникативной ситуацией, предшествующей собственно чтению текста: здесь происходит постановка коммуникативной задачи, определяющей стратегию и вид чтения. В зависимости от последней, этап может содержать в себе деятельность по предварительному снятию трудностей (лексических и грамматических), прогнозирование содержания текста по заголовку. Уже на первом этапе — в предтекстовых упражнениях — есть указание на то монологическое высказывание, которое планируется создать на основе прочитанного.

Второй этап состоит из двух подэтапов: собственно чтение и контроль понимания текста. В зависимости от поставленной в предтекстовых упражнениях коммуникативной задачи, которая предопределяет, как читать, текст изучается с той или иной глубиной проникновения в его содержание: с пониманием

основного содержания, полным или выборочным пониманием информации. При этом нужно заметить, что иногда текст сначала читается с пониманием основного содержания, затем при необходимости происходит возвращение к тексту с целью более полного и точного его понимания. Для порождения большинства монологических высказываний необходимо тщательно информационно переработать текст, чтобы учащиеся усвоили нужную лексику, овладели теми или иными синтаксическими способами построения высказывания, усвоили содержание и определили основные идеи, проникли в подтекст.

Наконец, *последний этап* связан непосредственно с созданием тех или устных высказываний на основе текста.

При взаимосвязанном обучении монологической речи и чтению происходит планомерное и последовательное развитие коммуникативных умений школьников:

- 1) на этапе развития умений чтения (дотекстовый, текстовый этапы) развиваются следующие умения:
 - понимать основное содержание текста, выделяя главную мысль, опуская второстепенную информацию, концентрируясь на основных фактах;
 - разделять текст на смысловые части, распределяя информацию по степени важности (умение ранжировать);
- 2) на послетекстовом этапе реализуется развитие умений монологической речи посредством прочитанных текстов:
 - излагать события с опорой на ключевые слова (словосочетания, предложения);
 - аргументировать тезис;
 - выражать свое отношение к предмету обсуждения и объяснять свою точку зрения.

Учитывая вышесказанное, считаем целесообразным *на первом этапе* использовать следующие задания:

1. Придумай заголовок, который отражает содержание текста.
2. Во время чтения подчеркивай словосочетания и предложения, несущие основную информацию.
3. Постарайся догадаться о значении незнакомых слов или обратиться к словарю.
4. Сформулируй основную мысль текста.
5. Найди и зафиксируй в виде ключевых слов (словосочетаний, предложений) факты и события. Они должны быть последовательными.
6. Составь краткий план текста.
7. Поставь вопросы к тексту самостоятельно.
8. Составь развернутый план текста.

На втором этапе реализации технологии предлагаем использовать следующие задания для развития умения монологической речи:

1. Ответь на вопросы, которые позволяют выделить основную информацию.
2. Кратко изложи основные идеи текста.
3. Аргументируй тезис, используя приемы: приведения примеров, сравнений и др.
4. Перескажи текст.
5. Выскажи свою мысль о тексте.

Надо заметить, что пересказ текста как способ развития монологической речи издавна использовался в методике, однако он рассматривался как итог,

конечная инстанция в развитии этой формы речи, что нельзя признать правильным, так как простой пересказ лишен важнейших характеристик речи и не является коммуникативным. Но пересказ как промежуточная стадия в «присвоении» текста является эффективным средством обучения монологическому высказыванию.

При обучении монологической речи на основе текста особую роль приобретают опоры — как содержательные, так и смысловые. Очень важно, чтобы учащиеся соотносили опоры с пунктами плана своего будущего высказывания, составляя, таким образом, его программу. Важно также, чтобы опоры содержали материал, придающий высказыванию личностную эмоциональную окраску: « *A mon avis* », « *J'aime ça* », « *Je crois* ».

Реализация этапов технологии может быть представлена как **алгоритм — последовательность шагов**.

1. На первом шаге осуществляется чтение публицистического текста, выявление ряда ключевых слов, их фиксация и формирование на их основе смысловых связей между словами главной мысли текста.
2. Второй шаг связан с осмыслением, оформлением, фиксированием главной мысли на основе говорения посредством формулировки смысла, выраженного в тексте.
3. В условиях третьего шага решается задача по выявлению смысловых рядов как свернутых мыслей текста, их формулирование с переходом во внешнюю речь и далее — к действиям говорения, размышления вслух.
4. Следующим шагом становится выстраивание последовательности всех предложений как осмысленных единиц речи, на основе чего разворачивается в логической последовательности главная мысль прочитанного текста.

Ниже мы представляем пример использования технологии взаимосвязанного обучения школьников 8 класса иноязычному чтению и монологической речи на основе публицистического текста из французского молодежного журнала « *Mon quotidien* ».

Для представленного текста нами предлагаются следующие задания:

1. На предтекстовом этапе:
 - 1) *Lisez le titre et supposez ce que sera le texte. Êtes-vous d'accord avec cette affirmation ?*
 - 2) *Lisez attentivement le texte, en faisant attention aux idées principales de l'article.*
2. На текстовом этапе:
 - 1) *Pendant la lecture, surlignez les phrases et les propositions portant les informations générales.*
 - 2) *Essayez de deviner le sens des mots inconnus ou consultez le dictionnaire.*
 - 3) *Formuler l'idée principale du texte.*
3. На послетекстовом этапе:
 - 1) *Trouver et enregistrer sous la forme de mots-clés (phrases, propositions) des faits et des événements. Ils doivent être cohérents.*
 - 2) *Faites un bref plan du texte.*
 - 3) *Mettez les questions au texte vous-même.*
 - 4) *Faites un plan détaillé du texte.*
 - 5) *Répondez aux questions: 1. Vous avez choisi un métier ? 2. Votre école propose-t-elle des cours professionnels ? 3. Faut-il bien choisir son futur métier ? 4. Est-il possible d'exercer un métier toute sa vie ou est-il plus intéressant de changer de type d'activité ? 5. Pensez-vous qu'il est*

approprié pour les femmes de servir dans l'armée? Pourquoi ? 6. Comment évaluez-vous le niveau d'égalité entre les hommes et les femmes dans votre pays ?

Разработанная технология была апробирована при взаимосвязанном обучении чтению и монологической речи на уроках французского языка в 8 классах МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Сергиев Посад. Анализ пробного обучения и анкетирование школьников показали эффективность технологии.

В этой связи мы констатируем, что технология взаимосвязанного обучения учащихся основной школы чтению и монологической речи посредством аутентичных (публицистических) текстов может включать комплекс следующих компонентов:

- **концептуального** (построен на основе интеграции методических подходов к обучению иностранным языкам: культурологического, коммуникативно-когнитивного и личностно-ориентированного);
- **целевого** (определяет главной целью обучение учащихся основной школы монологической речи и чтению посредством аутентичных (публицистических) текстов);
- **содержательного** (представлен предметным содержанием речи, номенклатурой коммуникативных умений, алгоритмом выполнения заданий и т.п.);
- **технологического** (включает коммуникативные задания, упражнения, формы обучения, этапы работы);
- **результативно-рефлексивного** (включает объекты, виды и формы контроля, систему показателей и уровней сформированности умений чтения и монологической речи при взаимосвязанном обучении им).

Также считаем необходимым подчеркнуть, что говорение на основе чтения аутентичного текста — это предпосылка для обучения школьников неподготовленной монологической и диалогической речи.

Взаимосвязанное обучение чтению и говорению представляется нам важным и эффективным, поскольку к завершению обучения иностранному языку в основной общеобразовательной школе усложняется и расширяется предметное содержание речи, и использование учителем иностранного языка на уроках аутентичных текстов, в том числе и публицистического жанра, может служить стимулом для создания подлинно коммуникативных ситуаций реального общения посредством обсуждения самых разных проблем, связанных с современной молодежной тематикой, культурой страны изучаемого языка и своей собственной.

Рис. 1

Пример публицистического текста из французского молодежного журнала « Mon quotidien »

Dans la Marine nationale, il n'y a jamais de routine, c'est captivant!

Lina, 26 ans, quartier-maître dans la Marine nationale

Quand j'étais lycéenne, j'étais attirée par deux domaines : la cuisine et l'armée. La mer, en dehors des colonies de vacances, je ne connaissais pas ! Pourtant, après un bacc pro "hôtellerie-restauration cuisine" et un BTS "marketing gestion et droit hôtelier", j'ai décidé de m'engager comme matelot dans la Marine nationale, à 21 ans. Mon rêve : servir la France et voyager.

Ce qui est génial, dans la Marine nationale, c'est que 80 métiers sont représentés. Charpentier, pilote d'hélicoptère, mécanicien, navigateur de combat, informaticien, prof de sport... On peut se former, évoluer, changer de métier. J'ai vraiment le sentiment d'être maître de ma carrière.

Le 14 Juillet 2022, j'ai défilé à Marseille en « grand blanc », un uniforme de cérémonie. Les gens nous ont applaudis. On avait tous envie de pleurer, c'était un moment de fierté très fort.

Le rôle du cuisinier est très important pour le moral de l'équipage. Normalement, quand ils ont assuré un quart de nuit et ne font pas de heures dans le week-end, les marins ont besoin de bien manger. Un dîner, lors d'une mission en mer de Norvège, sur la porte-hélicoptère amphibie Dismade, j'étais responsable de la bouillabaisse ! C'est moi qui faisais le pain, les viennoiseries et les pâtisseries pour les 400 militaires embarqués ! Il fallait être très organisé. C'était difficile, parfois je devais me lever à 2 heures, effectuer mon travail de bouillabaisse tout en participant aux exercices de sécurité du navire. Mais j'ai remporté le défi !

Quand je me suis retrouvée en pleine mer, j'étais aussi fascinée que si je voyais les étoiles pour la première fois !

Dans la Marine nationale, tous les métiers sont polyvalents. Je suis cuisinière, boulangère, pâtisserie et brasseur. Et comme tous mes camarades, je suis aussi pompier, marin et militaire.

La Marine nationale recrute et forme ses marins. Elle propose à l'issue de recrutement Osmose, l'office militaire et officier en fonction de l'âge (de 16 ans) et du niveau d'études (du 2^e au 3^e cycle). Pour prendre en considération en CDD, s'inscrire au GRC Code.

Pour plus d'informations : www.lamarine recrute.fr

1. **Азимов Э. Г.** Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Азимов Э. Г., Щукин А. Н. — Москва: Издательство ИКАР, 2010. — 448 с.
2. **Бим И. Л.** К проблеме базового уровня образования по иностранным языкам в средней школе: статья / М. З. Биболетова, М. Л. Вайсбург, О. З. Якушина // Иностр. языки в школе. — 1990. — № 5. — С. 16–25.
3. **Бубнова Г. И.** Обучение эффективному чтению на уроках французского языка. Уровень сложности А2. / Г. И. Бубнова, О. Д. Денисова. // Иностр. языки в школе. — 2011. — № 10. — С. 69–76.



Литература

4. Бухбиндер В. А. Проблемы текстуальной лингвистики / В. А. Бухбиндер, И. В. Бессонова, А. А. Вейзе. / Под ред. В. А. Бухбиндера. – Киев: Вища шк: Изд-во при Киев. ун-те, 1983. – 175 с.
5. Денисова О. Д. Эффективное чтение: формирование стратегий реконструкции смысла текста (французский язык, уровень А2). // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 7. – С. 36–40.
6. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: учеб. пособие. – Москва: Просвещение, 1985. – 159 с.
7. Милованова Л. А. Взаимосвязанное обучение видам иноязычной речевой деятельности. // Коммуникативные технологии в образовании, бизнесе, политике и праве: проблемы и перспективы реализации в современной цифровой среде: сборник материалов V Международной научно-практической конференции, Волгоград, 6–8 декабря 2018 г. / Ответственный редактор М. Р. Желтухина; ВГСПУ; ВНОЦ РАО; ИЯ РАН. – Волгоград: Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2019. – С. 49–51.
8. Носонович Е. В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд // Иностр. языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 6–12.
9. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – Москва: Рус. яз., 1989. – 276 с.
10. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – Москва: Просвещение, 1991. – 178 с.
11. Саланович Н. А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания: статья // Иностр. языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 18–21.
12. Соловова Е. Н. Чтение в составе универсальных учебных действий: позиции ФГОС и традиционной методики обучения иностранным языкам. // Иностр. языки в школе. – 2014. – № 4. – С. 2–16.
13. Степанюк Ю. В. Использование информационных текстов при обучении поисковому чтению на французском языке. // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 7. – С. 19–23.
14. Шамов А. Н. Взаимосвязанное обучение лексическим навыкам устной речи и чтения: Монография. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2000. – С. 18–19.
15. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1986. – С. 29–30.
16. Щелкунова Е. С. Публицистический текст в системе массовой коммуникации: учеб. пособие. – Воронеж: Родная речь, 2004. – 194 с.
17. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 22.06.2023 г.).



Сведения
об авторах

Милованова Людмила Анатольевна, доктор пед. наук, профессор, заведующий кафедрой методики обучения английскому языку и деловой коммуникации Института иностранных языков Московского городского педагогического университета.

E-mail: MilovanovaLA@mgpu.ru

Юдина Мария Андреевна, магистр кафедры методики обучения английскому языку и деловой коммуникации Института иностранных языков Московского городского педагогического университета, учитель французского языка МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1» г. Сергиев Посад.

E-mail: mariy97ydina@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ НЕУДАЧИ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ДЕЛОВОМ ОБЩЕНИИ



Аннотация

В данной статье рассматриваются проблема нарушения процесса межкультурной коммуникации и конкретные случаи коммуникативных неудач. Авторы останавливаются на классификации коммуникативных неудач и причинах их возникновения. Особое внимание в статье уделяется способам преодоления случаев мискоммуникации в русском и английском языках, а также важности и необходимости освещения данной проблемы в обучении иностранным языкам в старших классах общеобразовательной школы.



Abstract

THE FEATURES OF COMMUNICATION FAILURES IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

The article deals with the problem and the particular cases of difficulty of cross-cultural communication – communicative failures. The authors focus on the classification and the roots of such failures. Special attention is paid to the ways of overcoming such miscommunication in the Russian and English languages as well as to the importance of including this aspect in teaching foreign languages in high school.



Ключевые слова

межкультурная коммуникация, деловой дискурс, коммуникативная неудача, мискоммуникация, культурное расхождение



Keywords

intercultural communication, business discourse, communicative failure, miscommunication, culture bump

В деловой среде корпорации неизменно сталкиваются с необходимостью устанавливать межкультурные связи с деловыми партнерами. Следовательно, велика вероятность коммуникативных неудач, предотвращение которых требует профессионального подхода для достижения успешного межкультурного взаимодействия. Коммуникативные неудачи делового характера достаточно глубоко исследованы теоретически, но требуют более детального рассмотрения с практической точки зрения, а следовательно, являются перспективными для исследований в области когнитивной лингвистики и психолингвистики. Кроме того, осведомленность в области возможных трудностей межкультурного взаимодействия на русском и английском языках очень значима для учащихся старших классов средней школы, обучение которых направлено на профессиональную ориентацию и становится все более практико-ориентированным.

Ситуации межкультурного взаимодействия исследователями начали рассматриваться как отдельный дискурс относительно недавно. Именно

с развитием глобальных международных связей сформировался самостоятельный деловой дискурс. Исследователь Т. Анисимова определяет это понятие как «коммуникативное пространство, в котором доминируют коммуникативные процессы, связанные с реализацией посредством официально-деловых текстов регулятивной функции» [1, с. 5].

Современные исследователи понимают под деловым дискурсом языковую деятельность, которая складывается между коммуникантами в процессе выполнения их должностных обязанностей на рабочих местах. К деловому дискурсу относятся такие сферы языковой деятельности, как государственное управление, бизнес, дипломатия.

Неизменно основным языком бизнес-коммуникации остается именно английский — он является языком официальной документации и деловой переписки в более чем 70 государствах мира [7, с. 97]. Каковы же перспективы развития английского языка как канала межкультурной деловой коммуникации? Исследователи обеспокоены превращением его разговорного варианта в «потребительский английский», в котором отражение лингвокультурной идентичности говорящих уступает место клишированным фразам и формальным стилистическим приемам ведения деловой переписки. М. Феттес предлагает так называемую «коллективную геостратегию», направленную на то, чтобы обеспечить сосуществование культур, оптимальный баланс в лингвистическом многообразии» [7, с. 235]. Несмотря на кажущуюся унифицированность делового этикета и стиля взаимодействия в деловом дискурсе, в нем, как и в любом другом, есть место для отражения социального и культурного бэкграунда говорящего.

Неизменно при соприкосновении двух культур возникают так называемые коммуникативные неудачи, или мискommunikации. Понятие коммуникативной неудачи по-разному трактуется отечественными учеными. Так, Б.Ю. Городецкий объясняет это явление как «сбой в общении, при котором определенные речевые произведения не выполняют своего предназначения, т.е. имеет место неосуществление или неполное осуществление коммуникативных намерений говорящего» [3, с. 86].

Терминология бизнес-дискурса не вполне устоялась и находится на стадии адаптации к изменяющимся процессам, происходящим в бизнес-среде. Зарубежные исследователи в области межкультурной коммуникации пользуются такими понятиями, как *miscommunication*, *discommunication*, *pragmatic failure* и *culture bump*. Наиболее частотным в употреблении является термин *miscommunication*: «*Miscommunication — failure to communicate clearly*» [14].

В современных лингвистических исследованиях возникло еще одно понятие — «дискоммуникация». Этот термин нельзя назвать общепринятым. В тех редких научных публикациях последних лет, в которых можно обнаружить его упоминание, он в большей степени соотносится с иноязычной коммуникацией, с конкретными ситуациями межкультурного взаимодействия [17, р. 138]. Дискоммуникация в настоящее время осмысливается в рамках межкультурного взаимодействия как следствие некой некомпетентности и нарушения взаимоотношений коммуникантов в поликультурном пространстве [4, с. 9].

Термин *pragmatic failure* является более узким, чем «коммуникативная неудача». Он относится к ситуациям, в которых коммуниканты не понимают

друг друга, несмотря на узнавание грамматической структуры и семантики высказывания [11, р. 6].

Термин *culture bump* имеет непосредственное отношение к различиям в социокультурном бэкграунде. К. Арчер описывает его как нарушение ожиданий коммуникантов от поведения друг друга, которое вызвано различиями в культуре и менталитете [9, р. 335].

Вышеперечисленные определения коммуникативной неудачи являются синонимичными понятиями, тем не менее отличаются в зависимости от сферы употребления. В данной статье используются понятия, используемые как отечественными, так и зарубежными исследователями. Ключевым термином для бизнес-дискурса является «мискоммуникация», поскольку это понятие является языковой калькой с английского языка, а значит, помогает русскоговорящим сотрудникам легче взаимодействовать и понимать зарубежных коллег.

Исследователи в области конфликтологии и межкультурной коммуникации О.Б. Ермакова и Е.А. Земская классифицируют коммуникативные неудачи (КН) по причинам их возникновения: 1) порождаемые устройством языка; 2) порождаемые различиями говорящих; 3) порождаемые прагматическими факторами. В данном исследовании мы опираемся на предложенную типологию как наиболее аргументированную и наиболее цитируемую в филологических исследованиях [5, с. 34].

Рассмотрим кейсы коммуникативных неудач, которые описаны экспертами в области деловой коммуникации. Одной из наиболее распространенных ошибок, рожденной типологическими различиями английского и русского языков, является использование двойного отрицания. Русские предложения часто содержат отрицание, тогда как в английском эквиваленте его быть не должно: «*Вы не знаете, сколько времени?*» — «*Do you know what time it is?*» [6, с. 54].

В английском языке двойное отрицание означает утвердительную информацию, поэтому оно избыточно. В других языках, в том числе и в русском, двойное отрицание усиливает негативное сообщение. Для международного читателя слова «*not unusual*» могут означать «*very unusual*» [3, с. 64]: «*This year's rise in inflation to 3% was not unexpected*» — рекомендуется: «*This year's rise in inflation to 3% was expected to some extent*» [10].

Коммуникативная неудача, с которой часто сталкиваются участники делового общения, является неуместное употребление «*What?*». Носитель английского языка достаточно болезненно воспримет, когда не расслышавший собеседник спросит «*What?*» или «*I don't understand!*» вместо «*Sorry?*» или «*I beg your pardon, but could you repeat, please?*». Настолько же некорректно будет звучать «*I don't like it*», так как выражает категоричную оценку объекта, в то время как «*I'm not a big fan of...*» или «*It's not my thing...*» смягчит высказывание.

Ключевым приемом английского языка в смягчении высказывания является хеджирование (*hedging*). Так с помощью связок «*it seems like*», «*we feel that*», «*as far as we can tell*» говорящий как бы дистанцируется от темы своего высказывания и преподносит свои мысли как субъективную оценку, с которой собеседник может согласиться или нет. Так носитель английского языка оставляет собеседнику право самостоятельной оценки упомянутого факта, не навязывает собственную точку зрения и предотвращает конфликтную ситуацию. Особенно полезным в деловом общении такой прием может

оказаться в ситуации неисполнения условий договоренностей: например, вместо «*Your order will not be delivered in time as we lack personnel to send your package*» хеджирование смягчит высказывание до «*We feel that your order is going to arrive later than we expected, nonetheless or personnel do their best to send your package in the nearest three days*».

Предотвратить ситуацию коммуникативного конфликта также можно с помощью отсылки на авторитетные источники: «*According to the recent statistics / presumably / apparently / barring unforeseen circumstances*» — такие словосвязки помогут собеседнику дистанцироваться, войти в эмоциональный контакт с деловым партнером и эффективно аргументировать свои мысли, а главное — преподнести нежелательный факт в выгодном свете. Так, вместо «*Only 7% of the web-site visitors finally purchase your product online*» используем хеджирование: «*According to the Big Data research carried out by our team, only 7% of those who actually visited the web-site make their decision to purchase the product via the marketplace*».

Иногда эффективная коммуникация не достигается при использовании одним из коммуникантов культурно окрашенной лексики (*culture specific lexis*), то есть терминов и концептов, понятных только для определенной культуры. К ним относятся слова английского языка *challenge, privacy, efficiency*. К этой же категории относятся концепты, отражающие некоторые типичные характеристики, которые, как правило, приписываются американцам: *materialistic, self-righteous, self-made, competitive, cooperative*. Вот некоторые из понятий, которые американские писатели, пишущие о России, вынуждены были использовать в английских предложениях, потому что не могли найти подходящего выражения в английском: *blat, besporyadok, bespartiiny, vozhd, dostat, nekulturno, neprilichno* [7, с. 117]. Рассмотрим фрагмент резюме, в котором русскоговорящий соискатель использует культурно окрашенную лексику: «*I am 22 years old and have already graduated from St. Petersburg State University, receiving a red diploma from the Faculty of Linguistics*». В России красный диплом является культурной реалией: такой цвет обложки означает, что студент окончил высшее учебное заведение с отличием. Для носителя английского языка эта связь неочевидна. Красный цвет может ассоциироваться даже с социалистическим прошлым России! Автору высказывания стоило избегать понятий, присущих русской культурной реалии, и пояснить, что он имел в виду: «*I'm 22 years old and have already graduated from Saint Petersburg State University and graduated from its Philological Department with flying colors*».

В рамках делового дискурса рекомендуется избегать использования фразовых глаголов, тем не менее они будут уместны, если оба коммуниканта точно знают их значения и не нарушают регистра взаимодействия — как формального, так и неформального. Рассмотрим кейс, который вполне мог привести собеседников к мискоммуникации: «*As a start-up capital businessmen can take money from the bank*» — «В качестве стартового капитала бизнесмены могут взять деньги из банка».

«*Take money*» не выражает мысль говорящего исчерпывающе. «*To take money*» имеет более широкое значение, чем «*borrow money from the bank*», и в определенном контексте может означать «*ограбить банк*»: «*The whole thing appeared to be a racket, designed to take money off the poorest member and put it in the pocket of the richest*» [12]. Говорящему следовало выбрать фразовый глагол, который бы исчерпывающе выразил его мысль, например «*take out a loan*».

Опасность для межкультурного общения, несомненно, представляют и фразеологизмы. Так, автор канала по межкультурной коммуникации и профессиональный консультант с опытом более 10 лет в сфере межкультурного делового взаимодействия Кристина Роппельт публикует кейс несоответствия выступления говорящего его иностранной целевой аудитории. Клиент выступала перед индийской группой, но испытала сильное смущение на сцене от реакции аудитории: «На первом же слайде она произнесла: *"There are many steps that we're going to cover, but let's eat elephant by pieces"*». *"To eat an elephant one bite at a time"* — идиома из английского языка, означающая распределение большой задачи на небольшие подзадачи, приоритезацию. Но для индийцев, как для читателей слонов, *"let's eat an elephant by pieces"* звучит жестоко и вызывает ассоциации насилия над священными животными» [15]. Данный пример демонстрирует, как по-разному представители разных культур воспринимают один и тот же фразеологический оборот.

О необходимости формирования и развития национальной идентичности у обучающихся старшей школы в отечественных учебниках говорят авторы УМК *Rainbow English*, *Spotlight* и *Starlight* О.В. Афанасьева и К.М. Баранова. Английские фразеологизмы и их передача на русский язык — это возможность «ознакомления старшеклассников с культурологическими элементами инаковой культуры в сопоставлении с традиционными для родной страны обучающихся» [2, с. 30].

Рассмотрим КН, порождаемые прагматическими факторами. Необходимо помнить о простых правилах политической корректности в рамках бизнес-коммуникации, в частности — в поздравлениях с международными праздниками. Например, в день 8 марта — праздник свободы и равенства — в поздравлениях рекомендуется избегать таких слов, как *girls, sweet, lovely, gentle, the nicest half of the world*.

Ниже приведены некорректные поздравления коллег с 8 марта на русском языке: *«Спасибо за то, что являетесь украшением нашего коллектива! В женский праздник вам — букетов, поцелуев и конфет, солнца яркого, улыбок, чтоб украсить белый свет! Будьте красивы и любимы, ведь это самое настоящее женское счастье!»*

Рассмотрим корректные способы поздравления на английском языке: *«I'm proud to work with such women like you! Women can do anything! Congratulations on International Women's Day! It's crazy that women still have to fight for the very basic things in the 21st century. Let's never forget that all ladies deserve equal rights and opportunities. Happy Women's Day!»*

В разных лингвокультурах уровень формальности общения может изменяться в зависимости от количества времени, проведенного в сотрудничестве. Участник образовательной программы по обучению межкультурной грамотности отметил, что во время пандемии 2021 года его коллега из Индии завершал электронные письма с помощью фраз *«Have a great socially distant day», «Yours from afar», «Sent from my living room», «Virtual hugs»*. Русскоговорящий руководитель, участвовавший в программе, неоднократно воспринял обращения и признался в том, что ощутил коммуникативный дискомфорт во время деловой переписки. Источник неудачи заключался в разнице восприятия формальной атмосферы письменной коммуникации.

Собственно языковые, или лингвистические, коммуникативные неудачи, упомянутые нами, как правило, зависят от недостаточной языковой компетенции говорящего. Эта проблема решается изучением бизнес-английского, практикой коммуникации с деловыми партнерами из тех стран, с которыми работает корпорация.

Гораздо более многоаспектного подхода требует решение коммуникативных неудач, порождаемых различиями говорящих и прагматическими факторами: *«As a young Dutch engineer, Geert had applied for a young management position with an American engineering firm that had recently expanded into Flanders, the Dutch-speaking part of Belgium. With a degree from one of the country's top technical universities, good grades, active participation in student organizations, and three years of engineering experience with a well-known Dutch company, he felt he was well qualified. The plant manager, however, had little interest in what Geert had in mind. Instead, he asked very detailed factual questions about Geert's tool design experience, using English words Geert did not know, and after half an hour of misunderstanding, the interviewer said, 'I'm sorry, we need someone top-notch'»* [13, p. 135].

Приведенный кейс наглядно показывает, как по-разному ведут себя американец и голландец на собеседовании. Американские кандидаты, по мнению голландцев, «**продают**» себя. Во время собеседования они стараются вести себя напористо, давая обещания, которые вряд ли осуществят (например, выучить местный язык за несколько месяцев).

Соискатели из Нидерландов в глазах американцев, наоборот, «**недопродают**» себя. Они пишут скромные и обычно короткие резюме, рассчитывая на то, что интервьюер задаст вопрос, чтобы узнать, насколько они хороши на самом деле. Ожидают интереса к своей социальной и внеклассной деятельности во время учебы. Стараются не давать обещаний, в выполнении которых не уверены. Если бы Герт описал в своем резюме яркие достижения, полученные награды, статистику по выполненным задачам и опыт работы, это стало бы эффективным решением возникшего межкультурного столкновения.

Особенную сложность для носителей русского языка представляют публичные выступления перед международной аудиторией. Один из участников программы делового межкультурного общения отметил, что во время онлайн-выступления перед японской аудиторией на «**Есть ли у вас какие-либо вопросы?**» никто не ответил положительно. Русский выступающий продолжил вести вебинар, однако его ассистент из группы слушающих указал на то, что на самом деле у аудитории возникли вопросы, и назвал имена тех, у кого именно. Источником потенциальной коммуникативной неудачи послужила, во-первых, частично отсутствовавшая невербальная коммуникация в онлайн-формате встречи, и только прямой зрительный контакт мог означать, что собеседнику есть что добавить. Во-вторых, в Японии общение с руководством происходит опосредованно: подчиненные редко задают уточняющие вопросы руководителю. Во время онлайн-звонка японские коллеги стеснялись задавать вопросы выступающему устно, так как в их понимании это нарушило бы этикет делового общения.

Для того чтобы создать комфортную рабочую атмосферу, участники стали чаще использовать уточняющие вопросы с применением *normally*, *typically* и *usually*. Таким образом они облегчают другому человеку ответ, потому

что не указывают на конкретную ситуацию, а спрашивают об опыте собеседника в общих чертах, например: *«How do you usually cope with stress? What is your general approach to marketing strategy?»* Русскоговорящий руководитель отметил, что именно вопросы, адресованные конкретному человеку из команды, помогают преодолеть неловкость и молчание, установить личную эмоциональную связь с подчиненными.

Еще одним кейсом коммуникативного дискомфорта является изложение обратной связи американским коллегам после их выступления перед аудиторией. В русскоязычной лингвокультуре принято формулировать обратную связь с помощью негативных конструкций: сначала отмечать недостатки, а затем — достоинства. Американцы увидели скорее критическое отношение в обратной связи русского коллеги, в то время как участнику программы межкультурного общения показалось, что он достаточно глубоко раскрыл достоинства речи выступавшего. Предоставляя обратную связь, говорящий непременно должен быть честен и откровенен, тем не менее хорошей идеей будет сделать собеседнику небольшой комплимент и использовать позитивный, но конструктивный тон. Хотя поначалу некоторые культуры могут рассматривать это как «фальшивку», это может быть отличным упражнением для создания благоприятной деловой среды с установкой на рост. В следующий раз, когда участник программы давал обратную связь по выступлению международных коллег, вместо критического высказывания *«В вашей презентации слишком много слайдов»* он употребил следующее: *«Вы работаете в правильном направлении. Если бы вы могли сократить презентацию до 10 слайдов, это помогло бы удержать внимание аудитории»*.

Наконец, одной из основных коммуникативных неудач, порождаемых прагматическими факторами, являются неверные интерпретации невербальной коммуникации. Непрерывное взаимодействие с зарубежными партнерами теперь стало возможно благодаря сервисам видеозвонков, где так же, как и в реальной жизни, представитель культуры выражается и вербально, и невербально. Рассмотрим кейс, в котором невербальные знаки стали причиной коммуникативных неудач: *«Вы, вероятно, замечали за индийцами привычку качать головой из стороны в сторону. Клиентка готовилась к встрече заранее и уже знала, что такой жест означает согласие. Она решила показать свою вовлеченность и постаралась имитировать это движение в диалогах с местными. Но с удивлением обнаружила, что никакого результата это не дает, они не понимают ее движения и переспрашивают»* [16].

Вероятно, индийцы не распознали невербальную коммуникацию клиента в силу того, что он не являлся представителем их культуры. Таким образом, существует вероятность, что адаптации прагматических аспектов коммуникации может и не произойти или произойти недостаточно успешно. В межкультурном взаимодействии важно соблюдать баланс, необходимо вести себя уверенно, быть открытым к коммуникации, не бояться совершать ошибки.

На основе проведенного исследования было наглядно проиллюстрировано, что подавляющее большинство коммуникативных неудач имеют именно лингвистический характер. Это объясняется недостаточной языковой компетенцией участников общения и неполным погружением в лингвокультуру собеседника, а не только нехваткой вокабуляра и знания правил грамматики английского языка. Несмотря на то что кейсов зафиксированных коммуникативных неудач, основанных на прагматических факторах, значительно

меньше, решения сложившихся мискоммуникаций требуют более детального и профессионального подхода. Результаты проведенного анализа имеют ценность, в первую очередь, для бизнес-дискурса, так как помогают исследовать механизм коммуникации как внутри межкультурного коллектива, так и с зарубежными партнерами. Кроме того, как уже отмечалось, готовить к успешной деловой коммуникации необходимо уже в старших классах средней школы. Согласно требованиям к результатам освоения основной образовательной программы, представленной в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования, углубленный уровень усвоения учебного предмета «Иностранный язык» ориентирован на важность общения с целью достижения взаимопонимания и на язык как средство межличностного и межкультурного общения, на формирование определенного объема систематических научных знаний и способов учебных / познавательных действий, позволяющих решать коммуникативные задачи более высокого уровня, в ситуациях неофициального и официального общения [8].

Определенные коммуникативные стратегии способны сделать коммуникацию более эффективной и помочь избежать конфликтов, обусловленных разницей культур. Выбранное направление является перспективным для дальнейшего исследования, поскольку способствует улучшению международных отношений российских компаний в изменяющихся экономических условиях.


Литература

1. **Анисимова Т. А.** Типология жанров деловой речи (риторический аспект): автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. – Краснодар: 2007. – 41 с.
2. **Афанасьева О. В.** Современный учебник английского языка для старшей школы в аспекте отражения межкультурной коммуникации / О. В. Афанасьева, К. М. Баранова // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 7. – С. 12–18.
3. **Городецкий Б. Ю.** К типологии коммуникативных неудач / Б. Ю. Городецкий, И. М. Кобозева, И. Г. Сабурова // Диалоговое взаимодействие и представление знаний: сб. ст. – Новосибирск: СО АН СССР Новосибирск, 1985. – С. 64–78.
4. **Горохова Н. А.** Применение лингвострановедческого комментария в обучении иноязычному чтению студентов неязыкового вуза / Н. А. Горохова, М. В. Кулаковская // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: сборник материалов XIX Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2019. – С. 9–13.
5. **Ермакова О. Н.** К построению типологии коммуникативных неудач // Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект. – 1993. – С. 34–64.
6. **Ионина А. А.** Отражение национальной специфики в грамматических структурах Russian English // Язык и культура в эпоху глобализации. – 2015. – С. 50–56.
7. **Леонтович О. А.** Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения (монография). – М.: Гнозис, 2005. – 351 с.
8. **Федеральный Государственный Образовательный Стандарт.** – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (дата обращения 03.07.2023 г.).
9. **Archer C.** The Role of Culture Bump in Developing Intercultural Communication Competency and Internationalizing Psychology Education // Psychology Learning & Teaching. – 2012. – Vol. 11. – P. 335.
10. **Cambridge dictionary.** – URL: <https://dictionary.cambridge.org/example/english/double-negative> (дата обращения: 03.05.2023 г.).
11. **Chupryna O.** Cross-cultural communication: all you need to know. Textbook on Cross-Cultural Communication / O. Chupryna, N. Parshina. – Moscow: Librocom, 2019. – 240 p.
12. **Collins dictionary.** —URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/take-money> (дата обращения: 03.05.2023 г.).

13. **Hofstede G.** Cultures and Organizations: Software of the Mind. – New York: McGraw Hill, 2010. – 576 p.
14. Merriam-Webster dictionary. – URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/miscommunication> (дата обращения: 03.05.2023 г.).
15. MissCommunication. Официальная страница канала по межкультурной коммуникации в мессенджере Telegram. – URL: <https://t.me/mezhkulturno/232> (дата обращения: 11.07.2023 г.).
16. MissCommunication. Официальная страница канала по межкультурной коммуникации в мессенджере Telegram. – URL: <https://t.me/mezhkulturno/352> (дата обращения: 11.07.2023 г.).
17. **Volkova Y.** Discommunication: intercultural, discursive and linguoecological aspects / Y. Volkova, N. Panchenko, N. Prigarina. // Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2. Jazykoznanije. – 2023. – Vol. 22, № 1. – P. 138–150.

Ионина Анна Альбертовна, канд. филол. наук, доцент кафедры английской филологии ИИЯ Московского городского педагогического университета.
E-mail: IoninaAA@mgpu.ru

Кораблева Юлия Александровна, магистр кафедры английской филологии ИИЯ Московского городского педагогического университета.
E-mail: korableva@mgpu.ru



**Сведения
об авторах**

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ



Аннотация

В статье анализируются основные отличия учебно-познавательного и исследовательского проектов; дается описание основополагающих принципов, видов и критериев оценивания результатов исследовательской деятельности учащихся, используемых автором при организации учебной внеаудиторной работы старшеклассников; представлен пример поэтапного планирования, выполнения и подведения итогов одного из исследовательских проектов по определению предпочтительного способа изучения учащимися англоязычной лексики.



Abstract

DEVELOPMENT OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS RESEARCH SKILLS DURING AFTER-SCHOOL ACTIVITIES

This paper analyses the main differences between a study project and a research activity, an overview of fundamental principles, kinds and assessment criteria for the development of students' research skills is given; an example of a student's research project is provided as a sample for organizing lexical work and English vocabulary acquisition depending on a student's type of memory.



Ключевые
слова

исследовательский проект, планирование этапов исследования, критерии оценивания результатов, англоязычная лексика, память, приемы запоминания, эффективность



Keywords

research project, planning research stages, evaluation criteria of research results, English words, memory, memorization techniques, effectiveness

Среди современных активных форм учебной работы по воспитанию самостоятельности и развитию способности учащихся к учебно-познавательной автономии проектная деятельность в учебное и внеурочное время занимает важное место. Отечественные ученые-лингводидакты проводят всесторонние исследования организации проектной деятельности обучающихся на основе современных информационных и коммуникационных технологий, выявляя специфику проектов в зависимости от их цели и определяя наиболее эффективные способы управления ими [12]. Организация методически грамотной педагогической деятельности по формированию у обучающихся исследовательских знаний и умений предполагает в первую очередь понимание самим учителем различия между исследованием и проектом. **Исследование** — это проблемно-ориентированная работа, которая носит скорее теоретический, а не прикладной характер и нацелена на получение знания о том, что обучающемуся неизвестно

или малоизвестно, на открытие теоретических возможностей для решения познавательной проблемы. Обучающемуся и педагогу предстоит определить, что необходимо узнать (выявить, проанализировать, обобщить и т.д.), чтобы ответить на интересующий их вопрос. Начиная совместную работу, они могут лишь предполагать возможные пути решения проблемы (именно для этого формулируется гипотеза), но не предвидеть, каким будет конечный результат. Результатом же **проекта** непременно должен явиться какой-либо созданный продукт.

Процесс исследовательской деятельности подчинен определенной последовательности в логике «проблематизация – рассмотрение – описание – объяснение – предъявление результатов». Общий алгоритм выполнения исследования должен включать четыре основных этапа: подготовительный, организационный, практический, отчетный (оформление, презентация).

Подобно тому как проект может быть сконцентрирован или развернут во временном плане, исследовательская деятельность обучающихся может выполняться в течение нескольких дней, учебной четверти или даже нескольких месяцев на уроках и дополнительных занятиях-консультациях вне уроков. Внеурочное время дает большие возможности для реализации и оформления полноценной исследовательской работы.

Придерживаясь методических рекомендаций по организации учебной проектно-исследовательской деятельности в образовательных организациях [4], для оценки результатов исследования основным критерием выбирается следующий: «Насколько в теоретическом плане научен результат работы, т.е. насколько доказательно и корректно решена поставленная проблема, насколько полно и последовательно достигнуты сформулированные в работе цель, задачи, гипотеза?»

Как показывает практика организации и проведения исследовательских проектов, наибольшую трудность для учеников представляет работа с большим объемом информации и формулировка гипотезы, поэтому необходимо оказание консультационной помощи со стороны учителя. На подготовительном этапе работы полезным оказывается взаимодействие с ресурсами школьной библиотеки для знакомства с корректными способами составления списка используемых источников, оформления сносок и цитирования в тексте. Кульминацией и итоговым мероприятием представления результатов является публичная защита подготовленных исследований.

По результатам нашей практики наиболее глубокие и оригинальные ученические исследовательские проекты были отмечены специальными грамотами и призами школьной и областной научно-практических конференций. Среди тем, которые старшеклассники выбирали для своей исследовательской работы, были следующие: «Есть ли польза от мобильных игр для учащихся, изучающих английский язык», «Ложные друзья переводчика», «Модные сокращения в английском языке», «Осторожно, говорящая одежда», «Как англоязычные песни помогают изучать английский язык». За последние два года доклады старшеклассников были представлены (и их авторы получили звание лауреатов за свою исследовательскую деятельность) на таких конференциях, как:

- Межмуниципальная научно-практическая конференция «Открытие».
- Областной фестиваль исследовательских и проектных работ «Поиск и творчество», г. Калининград.
- Российская научная конференция школьников «Открытие»¹.

¹ <https://otkrytie.eduyar.ru/discover/23/index23.html>

² <https://vernadsky.info/>

- Всероссийский конкурс юношеских исследовательских работ им. В.И. Вернадского².

В качестве примера исследовательской работы учащегося проанализируем сильные и проблемные стороны проекта, выполненного победителем областного образовательного конкурса «Звезда будущего» в 2022/2023 году. Автор исследовательского проекта — Анастасия Ефанкина, ученица 9 «Б» класса МБОУ «Большаковская СОШ» Славского района Калининградской области.

ПРОЕКТ «КАКИЕ СПОСОБЫ ЗАПОМИНАНИЯ АНГЛИЙСКИХ СЛОВ НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ?»

Выбор темы исследования был самостоятельным. Обоснование актуальности опиралось на личный опыт ученицы в изучении иностранного языка и обобщении наблюдаемых у одноклассников сложностей при запоминании английских слов. Во введении к своей работе А. Ефанкина высказала тезис о том, что, начиная изучать английский язык, школьники встречаются с проблемой запоминания слов, так как нужно регулярно пополнять свой иноязычный словарный запас. Учимся бывает сложно заучивать новую лексику в больших объемах. Как же быстро и — главное — эффективно запоминать английские слова? Какие эффективные способы запоминания существуют? Актуальность запланированного исследования базируется на поиске ответов на эти вопросы.

Объект исследования ученица определила как овладение англоязычной лексикой. Предмет исследования — эффективные способы запоминания английских слов.

Цель исследования — определить эффективные способы запоминания английских слов в зависимости от преобладающего типа памяти. Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

1. Проанализировать литературу по теме исследования и изучить:
 - возрастные особенности памяти подростков;
 - типы памяти по способу восприятия;
 - различные способы запоминания английских слов.
2. Провести опрос/анкетирование среди учащихся МБОУ «Большаковская СОШ».
3. Классифицировать способы запоминания английской лексики в зависимости от преобладающего типа памяти.

Гипотеза: «Большинство учащихся нашей школы не используют эффективные способы запоминания английских слов».

Решение первой задачи потребовало от юного исследователя изучения вопроса о возрастных особенностях памяти подростков. На основе изучения психолого-педагогической литературы [2; 3; 10; 11] автор сделала вывод: «Подростковый возраст — лучшее время для развития памяти. Сегодня наш мир кипит от множества различной информации. Подросткам приходится учиться пользоваться этой информацией, выбирать нужное и многое запоминать». Исследователь обогатила свои знания о характере когнитивного развития подростков, узнав об особенностях процессов их памяти и восприятия, а именно: в подростковом возрасте происходят важные процессы, связанные с изменением памяти. Способность к произвольному запоминанию на основе приема заучивания медленно возрастает до 13 лет, а с 13 до 15–16 лет наблюдается более быстрый рост запоминания, имеющего смысловой, логический характер. В процессе усложнения обучения и развития интеллектуальных способностей дети начинают трансформировать текст или другой учебный материал, облегчая его запоминание

и воспроизведение. Осваиваются разнообразные мнемические приемы. Процесс запоминания сводится к процессу мышления, установления логических связей между элементами информации, которую необходимо запомнить, а припоминание заключается в воспроизведении материала.

Подростки уже могут логически мыслить, заниматься самоанализом и теоретическими рассуждениями. Подростки начинают свободно размышлять на различные темы, которые практически не доступны интеллекту младшего школьника. Важнейшее интеллектуальное приобретение подросткового возраста — это умение оперировать гипотезами [2].

Решение первой задачи также потребовало более глубокого погружения в изучение видов памяти по способу восприятия. Опираясь не только на классические труды психологов, но и проанализировав некоторые доступные научно-популярные сайты в сети Интернет [13], ученица узнала, что нейропсихологический процесс запоминания долгое время рассматривался как одинаковый для всех людей. Позже было доказано, что работа памяти у каждого отдельного человека индивидуальна и зависит от наиболее частых форм тех реакций, которые он использует в жизни.

Специалисты выделяют следующие виды памяти по способу восприятия: слуховая, зрительная, моторная, тактильная, вкусовая, обонятельная, эмоциональная и другие [13]. Так в исследовательском проекте появилось упоминание о визуалах и аудиалах. Визуалам легче запоминать и воспроизводить зрительные образы, схемы, таблицы, рисунки и т.д. Для них эффективным будет конспектирование. Рассказывая стихотворение, визуалы нередко рисуют перед собой картинку или представляют страницу книги, где было напечатано стихотворение. Аудиалы, напротив, легче воспроизводят информацию услышанную, нежели увиденную. Интересным открытием для автора проекта стал доказанный научный факт, что четкого разделения между визуалами и аудиалами обычно не существует: можно говорить лишь о преобладании того или иного способа запоминания информации.

Двигательный тип в психологии характеризуется через запоминание с помощью кинестетических и мускульных ощущений. Человек такого типа при заучивании стихотворения обязательно попытается самостоятельно записать его или проговорить.

Вкусовой тип характеризуется работой вкусовых анализаторов и отвечает за наши пищевые пристрастия. Тактильный тип помогает нам определить предмет без зрительного контакта с ним.

Один тип памяти встречается у подростков очень редко; обычно задействованы два типа, один из которых — доминантный. Сознательное использование всех типов благотворно влияет на заучивание и воспроизведение материала [13].

Получив необходимые теоретические сведения, автор проекта перешла к собственному исследованию — решению второй задачи: изучению особенностей способов запоминания английской лексики учащимися МБОУ «Большаковская СОШ».

Чтобы проверить поставленную гипотезу, был составлен опросник для учащихся от 12 до 17 лет, текст которого приведен ниже. Он включал вопросы закрытого и открытого типа, например:

1. Нравится ли тебе изучать английский язык?
2. Трудно ли тебе заучивать английские слова?
3. Есть ли у тебя особенные способы запоминания английских слов?
4. Какие способы запоминания ты используешь?
5. Знаешь ли ты, какой тип памяти у тебя лучше всего развит: визуальный, аудиальный или кинестетический?

В результате опроса было установлено, что:

- 72 % опрошенных нравится изучать английский язык;
- 67,1 % подростков трудно заучивать английские слова;
- 74,4 % подростков не имеют особенных способов запоминания английских слов;
- 83 % опрошенных не знают, какой тип памяти у них преобладает.

Отвечая на четвертый вопрос, учащиеся МБОУ «Большаковская СОШ» назвали такие способы запоминания английских слов, как «заучивание», «мнемотехники», «метод ассоциаций», «на слух учить», «приложения для запоминания».

На основании результатов опроса А. Ефанкина установила, что поставленная ею гипотеза о том, что большинство учащихся в ее школе не используют эффективные способы запоминания английских слов, подтвердилась.

Так как большинство опрошенных подростков не смогли назвать, какой тип памяти у них преобладает, исследователь провела более детальное изучение особенностей памяти учащихся 8 «А» класса. Для выявления преобладающего типа памяти подростков был использован тест «Определи свой тип памяти», разработанный Н. Рудаковой [10].

ТЕСТ «ОПРЕДЕЛИ СВОЙ ТИП ПАМЯТИ».

Выбери те утверждения, на которые ты можешь ответить: «Да, это про меня!»

1. Для тебя большое значение имеет общение с людьми вживую (А).
2. Личный контакт ты предпочитаешь переписке и социальным сетям (В).
3. Ты чаще молчалив, предпочитаешь наблюдать за другими (А).
4. Читая про себя, ты двигаешь губами (А).
5. Ты очень эмоционален, общителен, многословен (К).
6. Ты активно жестикулируешь при беседе (В).
7. Ты можешь подолгу смотреть в окно, разглядывать картинки (К).
8. Ты не можешь спокойно усидеть при чтении (В).
9. В процессе работы ты можешь параллельно что-то чертить, рисовать (В).
10. У тебя хорошая память на лица, зато ты часто забываешь или путаешь имена (К).
11. Тебе нравится тестировать новые вещи, и ты охотно занимаешься конструированием (К).
12. Ты делаешь частые перерывы при выполнении домашних заданий (В).
13. В обучении тебе важно быть в команде (А).
14. Ты охотнее занимаешься один (В).
15. Тебе легче запомнить прочитанное, чем услышанное (К).
16. Ты лучше запоминаешь события, которые видел, чем рассказанные кем-то (В).
17. Ты частенько бережишь свои волосы или одежду, перебираешь в руках какие-либо предметы (К).

А теперь выбери букву, которая преобладает в твоих ответах: А – аудиал, В – визуал, К – кинестетик [10].

После обработки теста результаты опроса учащихся 8 «А» были представлены в виде таблицы с разбивкой по группам в соответствии с преобладающим типом памяти: на первом месте визуалы — 6 учащихся (38 %), на втором кинестетики — 5 учащихся (31 %). Испытуемые были проинформированы о результатах теста, им были предложены памятки с советами по запоминанию иностранных слов в зависимости от преобладающего типа памяти.

ПАМЯТКА ДЛЯ УЧАЩЕГОСЯ. СОВЕТЫ ПО ЗАПОМИНАНИЮ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВЕДУЩЕГО ТИПА ПАМЯТИ [3].

Советы для аудиалов:

1. Если вы аудиал, то вам лучше использовать свои сильные стороны: слушать и говорить (обсуждения, лекции, прослушивание, ролевые игры).
2. Изучая материалы (схемы, картинки, графики, карты и т.д.), произносите для себя вслух важные вещи, выводы.
3. Обязательно расскажите другому человеку то, что вы хотели бы запомнить.
4. Материал, который необходимо выучить, запишите на карточках и время от времени перечитывайте их вслух.
5. Вам лучше учиться с кем-то, чтобы вы могли поговорить и обсудить изучаемый материал (вы сможете услышать информацию и лучше ее воспринять).

Советы для визуалов:

1. Если вы больше визуал, лучше обучаться через наглядные пособия (книги, видео, графики, фотографии).
2. В тетрадях записывайте пройденную на уроках информацию, подчеркивайте, выделяйте разными цветами.
3. Обычно тишина позволяет визуалам лучше сконцентрироваться. Тихий музыкальный фон также не мешает.
4. Старайтесь в мыслях представить образ изучаемого материала.
5. Для самостоятельной тренировки устной речи, диалогов обязательно используйте зеркало. Встаньте напротив него и, войдя в роль и погрузившись в реальную ситуацию, проговорите весь диалог.

Советы для кинестетиков:

1. Если вы кинестетик, вам лучше больше двигаться. Заучивая какой-то материал, расхаживайте по комнате, повторяя то, что нужно запомнить.
2. Попробуйте использовать музыкальный фон (лучше всего спокойную, классическую музыку).
3. Если нужно что-то запомнить (слова, имена и т.п.), закройте глаза и в воздухе «запишите» эту информацию. Мысленно старайтесь увидеть и услышать то, что вы записываете.
4. При заучивании какого-то материала дома не сидите все время за столом: удобно устройтесь в кресле, сядьте на пол и т.п.
5. Обучаясь, не забывайте про перерывы, чтобы сделать что-нибудь активное: 25–30 минут работы — 1–5 минут на перерыв.
6. Читая, держите книгу в руках, а не на столе.
7. Когда читаете, используйте в качестве указки палец или ручку и следуйте за ней взглядом.

Обобщая полученные теоретические и эмпирические данные, А. Ефанкина составила классификацию способов запоминания английской лексики по типам памяти: для визуалов, аудиалов и кинестетиков.

Визуалам подойдут следующие методы запоминания слов:

- **Метод визуализации.** Запоминая английское слово, следует соотносить его

не с русским переводом, а с его образом, мысленной картинкой. Такой способ хорош для запоминания однозначно переводящихся слов с одним конкретным значением. Можно рисовать маленькие картинки. Лучше, если изображение будет ярким, странным или смешным: так оно надежнее запомнится [8].

- **Карта памяти.** Данный способ помогает учить слова тематически. Возьмите большой лист бумаги, напишите в центре тему, по которой будете собирать слова. Например, тема «Путешествие». Теперь от этого слова нарисуйте лучики – подтемы: транспорт, отель, экскурсии. Следующий слой – еще более конкретный: самолет, завтрак, памятник. В итоге получается логичная схема, вмещающая в себя десятки слов, по смыслу и графически связанных друг с другом [10].
- **Метод стикеров.** Суть метода проста: вы наклеиваете стикеры со словами на предметы, которые они обозначают. Лучше всего делать это там, где вы чаще всего бываете, например, дома [8].
- **Тематические карточки.** Такое запоминание английских слов очень эффективно, поскольку при написании от руки тематических карточек и постоянном их использовании задействуется память воспроизведения, а слова попадают в активный реестр памяти [4].
- **Метод карточек Лейтнера.** Эта система – простое применение принципа интервальных повторений, где карточки повторяются через увеличивающиеся интервалы. *Quizlet* – наилучшее приложение с карточками, которое помогает учиться и запоминать. Вы можете легко создать собственные карточки или выбрать уже готовые [1].

Визуально-ориентированные способы запоминания являются одними из самых распространенных, так как, согласно статистике, количество людей с визуальным типом восприятия в значительной степени преобладает [11].

Аудиалам подойдут следующие методы запоминания слов:

- **Метод звуковых ассоциаций.** Принцип заключается в том, что мы стараемся подобрать такое созвучное слово, которое целиком соответствует запоминаемому. Например, чтобы запомнить слово *poor* («бедный»), можно составить предложение: «У писателя Эдгара По сгорели все его рукописи, и он стал «бедным» и вынужден в лохмотьях просить милостыню на улице» [4].
- **Аудиолингвистический метод.** Для аудиалов будет эффективным учить язык посредством устного усвоения английского текста через прослушивание аудиозаписей или путем просмотра фильмов на английском. Лучшим вариантом является именно просмотр фильмов: так подросток лучше воспринимает материал [10].
- **Метод рифм.** Этот метод представляет собой создание рифмованных пар слов или даже небольших стихотворений, содержащих запоминаемый материал [5].

Кинестетикам рекомендуются методы:

- **Метод физического действия** («моторно-мышечный»). Процесс запоминания слова необходимо сочетать с восприятием предмета, который обозначает это слово, и с манипулированием этим предметом. Например, запоминая фразу «*I am dancing*», вы изображаете, что танцуете. Следует повторить свои действия несколько раз с одновременным проговариванием слова. В данный процесс вовлекается моторная память, или память на движения, которая развита у многих людей и должна получить свою долю нагрузки при освоении иностранного языка [9].
- **Метод аббревиатур.** При запоминании сложного слова можно придумать отдельные слова на каждую букву этого слова и сделать акроним – сокращенную аббревиатуру запоминаемого слова [11].

Кинестетически-ориентированные способы являются наименее разработанными, так как существует сложность в образовании связей между памятью телесных ощущений и компонентами лексической единицы [11].

Исследование А. Ефанкиной было выполнено в рамках проекта, результатом работы (материальным продуктом) которой стал буклет с перечнем эффективных способов запоминания английских слов, а также памятки-советы по запоминанию для визуалов, аудиалов и кинестетиков.

Выступая в роли наставника и руководителя проведенного исследования, нам хочется подчеркнуть его практическую значимость. Безусловно, рассмотренные способы запоминания английских слов помогут подросткам подобрать для себя самый эффективный способ запоминания, опираясь на ведущий тип памяти.

Практическая значимость исследования заключается в том, что рассмотренные здесь способы запоминания английских слов помогут подросткам подобрать для себя самый эффективный из них, опираясь на ведущий тип памяти.

Высоко оценивая работу своей ученицы по глубине проведенного исследования, мы хотим высказать мнение о том, что организация исследовательской деятельности школьников способствует:

- углублению знаний в определенной области учебного предмета и их применению на практике;
- развитию познавательных универсальных учебных действий (УУД);
- формированию специальных исследовательских умений и навыков;
- развитию умений и навыков работы с различными источниками информации;
- обучению информационным технологиям;
- развитию навыка публичных выступлений;
- профессиональному самоопределению старшеклассников.

Навыки, приобретенные учащимися в процессе исследовательской деятельности, становятся основой для их дальнейшей успешной научной работы при обучении в вузе или колледже.

Кроме того, исследовательская деятельность школьников важна и для педагога, который получает стимул для профессионального самосовершенствования, самообразования и признания.

-
1. Английский всемогущий: как легко запомнить иностранный лексикон – пять реальных лайфхаков. – URL: <https://v1.ru/text/gorod/2021/08/04/70059599> (дата обращения: 11.01.2023).
 2. **Артемьев С. Д.** Определение памяти в психологии, что такое тип и вид памяти. – URL: <https://psiho.guru/populyarnye-voprosy/chto-takoe/opredelenie-pamyati-v-psihologii-chto-takoe-tip-i-vid-pamyati.html> (дата обращения: 04.10.2022).
 3. **Маркова Е. В.** Исследование типа памяти среди обучающихся. – URL: <https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2019/03/22/issledovanie-vida-pamyati-sredi-obuchayushchih> (дата обращения 18.02.2023).
 4. Методические рекомендации по организации учебной проектно-исследовательской деятельности в образовательных организациях. – URL: https://edsoo.ru/Metodicheskie_rekomendacii_po_organizacii_uchebnoi_proektno_issledovatel'skoi_deyatelnosti_v_obrazovatel'nyh_organizacijah.htm (дата обращения 25.09.2022).
 5. **Орлова Т. С.** Методы эффективного запоминания иностранных слов. – URL: <https://infourok.ru/referat-po-pedagogike-na-temu-metody-effektivnogo-zapominaniya-inostrannyh-slov-4061112.html> (дата обращения: 17.12.2022).



Литература

6. **Паламарчук А. В.** Учет психологических особенностей обучающихся при обучении иностранному языку // Современные проблемы лингводидактики: Сборник материалов региональной научно-практической конференции. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2020. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42726757> (дата обращения: 04.01.2023).
7. Программы и техники для быстрого запоминания английских слов. – URL: <https://qvilon.ru/sila-mysli-i-razvitiye-mozga/zapominanie-anglijskih-slov.html> (дата обращения: 10.11.2022).
8. **Разумова И. И.** Секреты запоминания английских слов. – URL: <https://nsportal.ru/blog/shkola/inostrannye-yazyki/all/2015/09/27/sekrety-zapominaniya-angliyskih-slov> (дата обращения: 15.12.2022).
9. **Рахметова З. А.** Проблема запоминания английских слов. – URL: <https://znanio.ru/media/-problema-zapominaniya-anglijskih-slov-2553219> (дата обращения: 13.10.2022).
10. **Рудакова Н.** Определи свой тип памяти. – URL: <https://ismart.by/test-opredeli-tip-pamjati> (дата обращения: 6.02.2023).
11. **Семерикова А. А.** Характеристика памяти подростков // IX Международная студенческая научная конференция Студенческий научный форум, 2017. – URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017035094> (дата обращения: 04.10.2022).
12. **Сысоев П. В.** Организация проектной деятельности обучающихся на основе современных информационных и коммуникационных технологий и управления проектами // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 9. – С. 15–28.
13. 11 эффективных способов запоминания английских слов. – URL: <https://skyeng.ru/articles/7-effektivnyh-sposobov-zapominaniya-anglijskih-slov/> (дата обращения: 20.12.2022).



ФОНЕМАТИЧЕСКАЯ ТРАНСКРИПЦИЯ: О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ЕЕ ИЗУЧЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ



Аннотация

В статье рассматривается вопрос о необходимости изучения фонематической транскрипции в технических вузах. Приводятся сведения об истории создания транскрипции, включении ее в материал отечественных учебников для неязыковых вузов, использовании современными авторами на примере учебных пособий, предназначенных для студентов химико-технологических факультетов. Кроме того, был собран корпус лексических единиц из области химии, которые традиционно вызывают трудности в произношении. Автор приходит к выводу о необходимости изучения фонематической транскрипции в технических вузах, так как она помогает будущим специалистам правильно произносить трудные термины и избегать ошибок при заучивании новых лексических единиц.



Abstract

PHONEMIC TRANSCRIPTION: ON THE EXPEDIENCY OF ITS STUDY IN TECHNICAL UNIVERSITIES

The article discusses the need to study phonemic transcription in technical universities. The article provides information about the history of the creation of transcription, its inclusion in the material of domestic textbooks for non-linguistic universities, the use of transcription by modern authors on the example of textbooks intended for students of chemical technology faculties. In addition, a corpus of lexical units from the field of chemistry with pronunciation difficulties was collected. The author comes to the conclusion that it is necessary to study phonemic transcription in technical universities, as it helps future specialists to pronounce difficult terms correctly and avoid mistakes when memorizing new lexical units.



Ключевые слова

фонематическая транскрипция, фонетика, фонетическое восприятие, произношение, произносительный навык



Keywords

phonemic transcription, phonetics, phonetic perception, pronunciation, pronunciation skill

В 2022–2023 учебном году в Ярославском государственном техническом университете (ЯГТУ) было апробировано деление студентов первых курсов на группы для изучения иностранного языка в соответствии с их знаниями, проверенными в результате предварительного тестирования. Целью данного деления было создание ИОТ (индивидуальной образовательной траектории) для каждого студента, чтобы он мог эффективно продолжать изучение английского языка с определенного уровня и совершенствоваться.

Проблема в том, что «в группы для изучения основного языка входят, как правило, студенты с крайне разнородным уровнем подготовки по предмету, обусловленным неодинаковыми программами средних учебных заведений» [1, с. 46]. «В результате освоения основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) выпускники должны сформировать ряд общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, включающих овладение профессиональной культурой, развитие и становление профессиональной личности, овладевшей системой профессиональных ценностей, способной к профессиональному развитию и саморазвитию на протяжении жизни» [13, с. 33]. Достичь этих целей помогает использование индивидуального подхода в обучении иностранному языку, так как уровень владения студентами иностранным языком неодинаков. «Индивидуальный подход – один из ведущих принципов педагогической работы», который реализуется через систему индивидуальных заданий, разнообразие форм работы, исследовательскую деятельность и, прежде всего, через уровневую дифференциацию» [6, с. 287].

Результатом создания ИОТ стали следующие положительные изменения: во-первых, студенты первого курса ликвидировали пробелы в своих знаниях; во-вторых, легче воспринимали изучаемый материал, чем если бы они находились в группе более высокой ступени или в разноуровневой группе; в-третьих, обрели уверенность в своих силах, так как понимали, на каком этапе в изучении английского языка находятся и в каком направлении двигаться дальше. В то же время при переходе к новой системе обучения многие студенты, имеющие уровень А0-А1, выражали недовольство тем, что первые двенадцать академических часов занятий уделяются фонематической транскрипции и правилам чтения.

Под *фонематической* понимается широкая транскрипция, которая применяется для записи звуков, важных для различения смысла слова, при этом «*tiny pronunciation features that merely betray a foreign or regional accent are not transcribed*»¹ [15]. По мнению исследователя Х. Момпина, «*phonetic notation offers a useful and even dynamic tool that can be used to assist foreign language teaching and learning*»² [16, p. 309].

¹ «Незначительные особенности произношения, которые передают лишь иностранный или региональный акцент, не транскрибируются» (перевод наш – Е. Ш.)

² «Фонетическая транскрипция – полезный и функциональный инструмент, который может помочь в преподавании и изучении иностранного языка» (перевод наш – Е. Ш.)

Не все студенты российских вузов имеют мотивацию к изучению транскрипции, о чем ранее уже писали М.В. Голощапова и А.В. Павлова. Из-за игнорирования транскрипции учащиеся сталкиваются с проблемами овладения произношением и чтением на английском языке, а для записи звучания английских слов используют буквы русского алфавита [2, с. 242]. Однако тема целесообразности изучения транскрипции в технических вузах в эпоху существования электронных словарей недостаточно изучена.

Актуальность исследования подтверждает тот факт, что у многих студентов первых курсов неязыковых вузов возникает «трудность в фонетическом восприятии некоторых английских звуков, т.е. неумение произносить эти звуки, а также неумение читать транскрипцию английских слов» [14]. Некоторые студенты считают своей главной целью овладение грамматикой и изучение лексики, забывая о фонетике, однако «тренировать английское произношение необходимо с самого начала изучения иностранного языка. В противном случае, исправлять и наверстывать закрепившиеся ошибки будет достаточно сложно» [4, с. 688]. Использование транскрипции помогает студентам избежать накопления «устойчивых произносительных ошибок, для преодоления которых понадобятся в дальнейшем значительные усилия как со стороны самого обучающегося, так и со стороны преподавателя» [2, с. 242]. Объектом

исследования являются лексические единицы, встречающиеся в технических текстах, вызывающие особые сложности в произношении. Предмет исследования — варианты фонематической транскрипции этих лексических единиц.

В связи с тем, что у студентов отсутствует мотивация к изучению транскрипции, а современные электронные словари дают возможность услышать искомое слово, целью написания данной статьи является рассмотрение вопроса целесообразности изучения транскрипции на уровне А0–А1 в техническом университете.

Для реализации поставленной цели необходимо решить следующие задачи: 1) найти информацию о первоначальном использовании фонематической транскрипции в отечественных учебниках для технических вузов; 2) на примере современных нам учебных пособий для студентов химико-технологических факультетов определить, на какие группы можно условно разделить эти пособия по степени использования в них фонематической транскрипции; 3) собрать корпус лексических единиц, обозначающих термины из области химии, имеющих различные варианты произношения и вызывающих особые трудности.

Мы предполагаем, что изучение транскрипции является очень важным этапом в освоении иностранного языка, так как она помогает студентам овладеть правильным произношением лексических единиц и научиться воспринимать на слух слова, которые по-разному произносятся в британском и американском английском. В ходе данного исследования был применен метод анализа текстов на английском языке, использующихся на занятиях в технических вузах, а также метод контролируемого отбора лексических единиц и сравнения вариантов их произношения.

Вопрос о целесообразности изучения транскрипции в техническом университете ранее уже рассматривался такими исследователями, как Т.К. Савилова и Е.Г. Володина. Они пришли к выводу, что «в начале процесса изучения английского языка педагогам следует, особенно это касается групп с низким уровнем владения английским языком — А1 и А2, обучить чтению транскрипции с целью облегчить воспроизведение обучающимися звуков» [9, с. 215.]. Однако данные исследователи не затронули проблему различия в произношении лексических единиц в технических текстах. Материалы настоящей статьи помогут получить представление о проблемах, связанных с произношением лексических единиц, которые стоят перед студентами технических вузов. Полученные в ходе исследования данные могут быть полезны авторам учебников для неязыковых вузов, а также преподавателям.

Известно, что создателями современной фонематической транскрипции звуков английского языка являются британские фонетисты Дэниел Джоунз, Альфред Гимсон и Джон Уэллс [11]. Однако еще до ее создания авторы первых отечественных учебников английского языка, появившихся во второй половине XVIII в. [10, с. 539], искали различные способы передачи звучания иностранных слов. Определенную сложность вызывало то, что еще не была изобретена единообразная система знаков, позволявшая овладеть произношением.

Основным методом, который использовался в учебниках, было пространное описание способов произношения звуков и слов, а также правил чтения, которое сопровождалось «многочисленными примерами с обязательным переводом каждого слова на русский язык» [10, с. 543]. Самым ранним из обнаруженных

нами учебников английского языка, предназначенных для неязыковых вузов, в котором имелаась транскрипция, близкая к современной фонематической, был учебник английского языка для взрослых Г.Л. Пурвера «*Easy English*», изданный в 1936 г. В 1938 г. вышло исправленное издание. Учебник был рассчитан на два первых года обучения, не предусматривал уклон в сторону той или иной специализации из-за того, что специализация относилась к третьему году обучения [7, с. 3]. Транскрипция использовалась во вводном и основном курсе, а также в словаре.

Современные исследователи также считают, что транскрипция необходима для постановки правильного произношения на начальном этапе обучения иностранному языку. Так, Т. Размыслович утверждает, что необходимо знать фонематическую транскрипцию, ведь современные электронные сервисы (*Google*, *Yandex* и др.) не всегда дают пользователю возможность услышать корректное произношение. Если же учащийся желает прослушать слово, необходимо использовать сайты онлайн-словарей с хорошей репутацией, таких как «Коллинз» (*Collins Online Dictionary*) и «Кембридж» (*Cambridge Dictionary*) [8]. Следует отметить, что электронные сервисы дают британский и американский варианты произношения, но не всегда сообщают, какой вариант приведен. Это очень важно учитывать тем студентам, которые хотят изучать классический английский язык, а не смешивать различные варианты произношения.

Рассмотрим, как фонематическая транскрипция используется при составлении современных учебных пособий по английскому языку для технических вузов. Условно можно выделить следующие группы печатных изданий: 1) учебные пособия, в которых к фонематической транскрипции обращаются на каждом уроке в упражнениях, предназначенных для речевой разминки; 2) учебные пособия, авторы которых подробно излагают правила чтения и, соответственно, используют транскрипцию; 3) издания, предназначенные для студентов, усвоивших транскрипцию и правила чтения из курса школьной программы, и не содержащие транскрипцию.

Например, авторы учебного пособия «Английский язык для химических специальностей: практический курс» Т.А. Степанова и И.Ю. Ступина рассчитывали на то, что целевой аудиторией их книги станут учащиеся, которые продолжают изучать английский язык. Однако часть первого упражнения каждого урока они посвятили повторению транскрипции и правил чтения. Так, например, изучается произношение слов *hypothesis*, *theory*, *law* и других [12, с. 4].

Пособие Н.К. Ивановой «Английский язык для химиков. Фонетика» было написано с целью «дать представление об основных фонетических реалиях английского языка в сопоставлении с русским» [3, с. 5]. Оно полностью посвящено фонетике и правилам чтения, а часть материалов авторы предлагают студентам изучать самостоятельно в силу отсутствия достаточного количества часов на дисциплину.

В учебном пособии «Английский язык для химиков-технологов» Т.И. Кузнецовой, Е.В. Воловиковой, И.А. Кузнецова отсутствуют упражнения на повторение транскрипции, ее нет и в разделе «Лексико-грамматический блок». Словарь в пособии также отсутствует, несмотря на сложность изучаемой лексики. Авторы утверждают, что пособие рассчитано «на студентов, владеющих определенными навыками письменной и устной речи в объеме школьной программы» [5, с. 5], поэтому они не стремились отразить все аспекты английского языка.

Далее остановимся на тех научных и технических терминах, которые использованы при составлении рассмотренных учебных пособий и вызывают сложности при чтении и заучивании из-за особенностей произношения. Найденные лексические единицы можно распределить на следующие группы: **омофоны** – слова, которые звучат одинаково, но пишутся по-разному; слова со сложными буквосочетаниями, которые студенты не всегда читают правильно; слова, имеющие в британском и американском английском разные варианты произношения, сильно отличающиеся друг от друга. Фонематическая транскрипция приводится по онлайн-словарю «Коллинз» (*Collins Online Dictionary*). Результаты исследования представлены в виде таблицы (см. табл. 1).

Табл. 1

Лексические единицы, вызывающие трудности в произношении

Омофоны		
air – heir	(ɛə)	воздух – наследник
cent – scent	(sɛnt)	цент – запах
wait – weight	(weɪt)	ждать – вес
way – weigh	(weɪ)	путь – взвешивать
Слова со сложными буквосочетаниями, вызывающие трудности при чтении		
acetylene	UK (ə'setɪˌliːn), US (ə'setəlˌɪn)	ацетилен
analysis	UK (ə'nælɪsɪs), US (ə'næləsɪs)	анализ
atmosphere	UK ('ætməsfɪə), US ('ætməsfɪr)	атмосфера, воздух
combustion	UK (kəm'bʌstʃən), US (kəm'bʌstʃən)	горение
deuterium	UK (djuː'tɪəriəm), US (duː'tɪəriəm)	дейтерий
iron	UK ('aɪən), US ('aɪrən)	железо
law	UK (lɔː), US (lɒ)	закон
light	UK (laɪt), US (laɪt)	свет
ratio	UK ('reɪʃɪəʊ), US ('reɪʃou)	соотношение
scientific	UK (ˌsaɪən'tɪfɪk), US (ˌsaɪən'tɪfɪk)	научный
technique	UK (tek'niːk), US (tek'nik)	метод, техника
weight	UK (weɪt), US (weɪt)	вес, масса
Слова, имеющие сильно отличающиеся варианты произношения в британском и американском английском		
atomic	UK (ə'tɒmɪk), US (ə'tamɪk)	атомный
dioxide	UK (daɪ'ɒksaɪd), US (daɪ'aks, aɪd)	диоксид
experiment	UK (ɪk'spɛrɪmənt), US (ɛk'spɛrəmənt)	эксперимент, опыт
hypothesis	UK (haɪ'pɒθɪsɪs), US (haɪ'pəθəʊsɪs)	гипотеза
iodine	UK ('aɪəˌdiːn), US ('aɪəˌdaɪn)	йод
multitude	UK ('mʌltɪˌtjuːd), US ('mʌltəˌtʊd)	множество
neon	UK ('niːɒn), US ('niˌɑn)	неон
neutron	UK ('njuːtrɒn), US ('nuˌtrɑn)	нейтрон
oxygen	UK ('ɒksɪdʒən), US ('aksɪdʒən)	кислород
periodic	UK (ˌpɪəri'ɒdɪk), US (ˌpɪri'adɪk)	периодический
polarization	UK (ˌpəʊləraɪ'zeɪʃən), US (ˌpəʊləraɪ'zeɪʃən)	поляризация
xenon	UK ('zɛnɒn), US ('ziˌnɑn)	ксенон

Таким образом, проведя данное исследование, мы выполнили поставленные задачи: нашли сведения о том, что фонематическая транскрипция, близкая к современной, использовалась в учебнике Г.Л. Пурвера «*Easy English*» (М., 1938) [7]; на примере современных учебных пособий для студентов химико-технологических факультетов определили, на какие группы можно их разделить по степени использования фонематической транскрипции.

Кроме того, был собран корпус из 27 лексических единиц – научных и технических терминов из области химии, вызывающих у студентов сложности при произношении.

Несмотря на появление все большего числа онлайн-словарей и сервисов, использование фонематической транскрипции в современном мире необходимо не только для слабослышащих студентов, но и для всех, кто хочет овладеть навыками правильного произношения английских слов. Без знания транскрипции сложно воспринимать на слух незнакомую лексику, так как произношение одного и того же слова может отличаться даже у носителей языка, а в электронных словарях представлены разные варианты произношения. В ходе исследования мы пришли к выводу о целесообразности изучения фонематической транскрипции и в техническом вузе, поскольку она является залогом правильного произношения и заучивания лексических единиц. Важная роль фонематической транскрипции неоспорима, что подтверждается примерами слов, имеющих несколько вариантов произношения.

Остается нерешенной проблема изучения транскрипции в неязыковых вузах. Например, как обучить студентов, не знающих транскрипцию, в сжатые сроки в рамках тех часов, которые отведены на изучение иностранного языка? Дальнейшего рассмотрения требует вопрос практического применения транскрипции в образовательном процессе, методов обучения транскрипции, пополнения корпуса лексических единиц из области технических наук, имеющих вариативное произношение.



Литература

1. **Витлин Ж. Л.** Теоретические и методические основы учебников первого иностранного языка для вузов // Иностр. языки в школе. – 2007. – № 3. – С. 45–50.
2. **Голощапова М. В., Павлова А. В.** К вопросу о использовании фонетической транскрипции при обучении английскому произношению на начальном этапе в вузе // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – № 4 (60). – С. 241–248.
3. **Иванова Н. К.** Английский язык для химиков. Фонетика: учебное пособие / Иван. гос. хим.-технол. ун-т. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Иваново, 2007. – 100 с.
4. **Карманов И. А.** Произношение и его роль в английском языке // Молодой ученый. – 2016. – № 25 (129). – С. 688–690. – URL: <https://moluch.ru/archive/129/35773/> (дата обращения: 18.01.2023).
5. **Кузнецова Т. И., Воловикова Е. В., Кузнецов И. А.** Английский язык для химиков-технологов: учебно-методический комплекс: в 2 ч.: учеб. Пособие / под ред. Т. И. Кузнецовой. – М.: РХТУ им. Д. И. Менделеева, 2017. – Ч. 1. Практикум. – 272 с.
6. **Подчасская Е. С., Пин О. Л., Козловская О. Г.** Теория и практика реализации индивидуального подхода при обучении иностранному языку в школе и вузе // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: Сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим. – М.: ТЕЗАУРУС, 2013. – С. 287–292. – URL: http://kgo.ucoz.ru/distant/sbornik_bim.pdf (дата обращения: 18.01.2023).
7. **Пурвер Г. Л.** Easy English: Учебник английского языка для взрослых: Утв. Отд. иностр. яз. Наркомпроса РСФСР. – 2-е изд., испр. – Москва: Изд-во лит-ры на иностр. яз., 1938 (Тип. «Искра революции»). – 128 с.
8. **Размыслович Т.** Нужна ли транскрипция? – URL: <https://nastavnica.by/transkripzia/> (дата обращения: 18.01.2023).
9. **Савилова Т. К., Володина Е. Г.** Необходимо ли обучать транскрипции изучающих английский язык в школе и вузе? // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2020. – Т. 14. – С. 213–215.

10. **Сидорова О. Г.** Первые учебники английского языка, изданные в России // Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. – 2009. – № 9. – С. 538–550.
11. Системы транскрипции английского произношения. – URL: <https://lingorado.com/transcription-systems/> (дата обращения: 18.01.2023).
12. **Степанова Т. А., Ступина И. Ю.** Английский язык для химических специальностей: практический курс = English for Chemists: A Practical Course: учеб. пособие для студ. хим. фак. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 288 с.
13. **Сысоев П. В., Завьялов В. В.** Методические принципы предметно-языкового интегрированного обучения // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 5. – С. 30–39.
14. **Худинша Е. А.** Некоторые трудности при обучении фонетике английского языка в неязыковом вузе // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2019. – № 4 (19). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-trudnosti-pri-obuchenii-fonetike-angliyskogo-yazyka-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 18.01.2023).
15. **Atkielski A.** Using Phonetic Transcription in Class. – URL: https://www.atkielski.com/_data/documents/Using-Phonetic-Transcription.pdf (дата обращения: 18.01.2023).
16. **Mompean A. J.** Phonetic Notation in Foreign Language Teaching and Learning: Potential Advantages and Learners' Views // Research in Language. – 2015. – Vol. 13. – № 3. – P. 292–314. – URL: <http://czasopisma.uni.lodz.pl/research/article/view/2091/1733> (date of treatment: 18.01.2023).

Шеховцова Ева Евгеньевна, канд. ист. наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Ярославский государственный технический университет
E-mail: shekhovtsova_eva@mail.ru



**Сведения
об авторе**

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ АНАЛИЗА ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ИМЕН



Аннотация

В статье рассматривается потенциал прецедентных имен как важного средства развития межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранных языков. Определены принципы отбора художественной литературы с позиции аксиологического и межкультурного подходов; дано теоретическое обоснование и описание технологии обучения прецедентным именам.



Abstract

METHODOLOGY OF DEVELOPING INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS THROUGH THE ANALYSIS OF PRECEDENT NAMES

The article substantiates the potential of precedent names as an important means of developing intercultural communicative competence of future foreign language teachers. The principles of selection of fiction are determined from the standpoint of axiological and intercultural approaches; the paper outlines theoretical justification and description of the technology of teaching precedent names.



Ключевые слова

прецедентный феномен, прецедентное имя, межкультурная коммуникативная компетенция, межкультурный и аксиологический потенциал, технология обучения



Keywords

precedent phenomenon, precedent name, foreign language teacher's intercultural communicative competence, intercultural and axiological potential, teaching procedure

Актуальность темы исследования обусловлена требованиями ФГОС ВО (2018) по направлению «Педагогическое образование» к уровню владения студентами профессиональной межкультурной иноязычной компетенцией, а также недостаточным уровнем владения прецедентными именами как средствами вербализации национально-культурной картины мира у выпускников бакалавриата языковых специальностей.

Методологическую основу исследования составляют компетентностный (И. Л. Бим, И. А. Зимняя, В. П. Хуторской), коммуникативно-когнитивный (И. Л. Бим, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, А. Н. Шамов, А. В. Щепилова), межкультурный

(Л.А. Бердичевский, Н.Д. Гальскова, Г.В. Елизарова, Е.Г. Тарева, С.Г. Тер-Минасова, Н.В. Языкова) и аксиологический (А.Г. Асмолов, Н.Д. Гальскова, А.К. Крупченко, З.Н. Никитенко, В.А. Сластенин) подходы.

Изучение иностранного языка тесно связано с основами мировоззрения, которые уже заложены в самом языке, поэтому при анализе прецедентных имен (далее – ПИ) необходимо учитывать аксиологический аспект содержания образования, имея в виду, что язык как средство общения обслуживает и отдельного человека, и общество в целом во всех сферах. При обучении иностранному языку важно ясно представлять значимость тех или иных прецедентных имен для носителей изучаемого языка и их культуры, а также развивать понимание обучающимися роли изучаемого языка и его культуры в целом. В ходе такого учебно-воспитательного процесса формируется личность обучающегося, осознающего свою роль, ценность и ответственность в происходящих глобальных процессах [9].

Проблема развития межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей ИЯ посредством анализа прецедентных имен пока не получила широкого теоретического и технологического осмысления. В связи с этим предметом проводимого исследования является технология обучения именам собственным / нарицательным и названиям произведений массовой культуры.

С учетом особенностей образовательного процесса в языковом вузе перед нами встала задача отбора произведений художественной литературы для учебных целей с учетом ее межкультурного и аксиологического потенциалов и прецедентных имен как инструмента их реализации в образовательном процессе. Изучение и анализ научной литературы по проблеме отбора художественных текстов с позиции аксиологического и межкультурного подходов в трудах Н.Д. Гальсковой, А.К. Крупченко, Е.Г. Таревой и др. позволили сформулировать ключевые принципы отбора художественных текстов:

- Принцип *воспитывающего обучения*.
- Принцип *аксиологической направленности*.
- Принцип *межкультурной направленности*.
- Принцип *профессиональной направленности*.

В соответствии с названными принципами отбора художественных произведений для развития межкультурной коммуникативной компетенции студентов посредством анализа прецедентных имен в языковом вузе в рамках направления «Педагогическое образование» мы остановили свой выбор на романе Ника Хорнби «Мой мальчик» (*About a boy*). Выбор данного романа обусловлен следующими причинами:

1. **Его современность:** данный роман отражает реалии современной жизни британского общества.
2. **Типичность:** в данном романе поднимаются типичные и привычные для студентов (и школьников) темы: проблемы одиночества, общения со сверстниками (издевательства с их стороны), поиска друзей в новой школе, взаимоотношений подростков и родителей (отстаивания подростковых интересов и желаний), воспитания детей в неполных семьях.
3. **Профессиональная направленность:** студенты – будущие учителя ИЯ – знакомятся с системой среднего образования в Великобритании, обсуждают проблемы британских подростков, соотносят их с практикой российской средней общеобразовательной школы, что, безусловно, расширяет их профессиональный кругозор.
4. **Аксиологическая направленность:** роман *About a Boy* имеет огромный аксиологический потенциал, реализованный в произведении,

что позволяет организовать обсуждение студентами ценностных проблем современной молодежи в процессе анализа ПИ и их комментирования, что активизирует интерес обучающихся к миру ценностей британской культуры и их реализации в языке.

5. **Лингвокультурологическая направленность:** в книге преобладают прецедентные имена из области массовой культуры Великобритании. Автор широко использует их для раскрытия характеров героев, для актуализации обсуждаемых в книге проблем и эмоционального воздействия на обучающихся, что позволяет выйти на продуктивный межкультурный диалог.

Все многообразие использованных в романе прецедентных имен из сферы массовой культуры (141) было классифицировано. Наиболее частотными являются ПИ из сферы массовой информации (музыка, телевидение, кино, сериалы, молодежные программы, а также имена писателей, ученых, политиков и пр.).

Основное содержание технологии развития межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся составляют лингвокультурологическое комментирование значений прецедентных имен и межкультурное толкование культурного фона аналогичных явлений в родной и изучаемой культурах с целью проникновения в замысел автора и его осмысление в процессе чтения студентами произведений художественной литературы [4].

Теоретическую основу технологии развития межкультурной коммуникативной компетенции студентов составляют принципы методических подходов, разработанные в трудах И. Л. Бим, Н. Д. Гальсковой, А. Н. Крупченко, П. В. Сысоева, Е. Г. Таревой, Н. В. Языковой.

1. Принцип *воспитывающего и развивающего обучения* предполагает направленность учебного процесса на личность ученика, его реальные потребности, интересы и мотивы, на развитие его способностей и компетенций.
2. Принцип *аксиологической направленности* предполагает системное развитие ценностных ориентаций студентов в процессе межкультурного комментирования ПИ.
3. Принцип *диалога культур* предполагает ориентировку на развитие у обучающихся таких важных качеств, как культурная непредвзятость, эмпатия, толерантность, готовность к общению в инокультурной среде, речевой и социокультурный такт и т.п.; сопоставительное изучение ПИ родной и изучаемой культур в контексте их непосредственного и опосредованного историко-культурного взаимодействия.
4. Принцип *межкультурной направленности* базируется на идее равностатусного соизучения иностранного и родного языков и фактов культуры, влияющих на дальнейшее межкультурное общение.
5. Принцип *единства учебной и исследовательской деятельности* предполагает ориентацию студентов на самостоятельный поиск информации о культурно-историческом контексте возникновения ПИ в изучаемой и родной культурах с целью понимания использования ПИ в современном социокультурном контексте.

Разработанная на основе названных принципов технология обучения ПИ проиллюстрирована на материале главы 26 романа Ника Хорнби *About a boy*.

I ЭТАП. ВВОДНО-ОРИЕНТИРОВОЧНЫЙ (ORIENTATION)

Данный этап реализуется на первом занятии, которое проводится в виде беседы на родном или английском языке в зависимости от исходного уровня владения ИЯ аудиторией.

Цель этапа – расширение лингвистических знаний студентов о явлении интертекстуальности и прецедентности в современной лингвистике.

II ЭТАП. ПРЕДТЕКСТОВЫЙ (PRE-READING TALK)

Данный этап предваряет чтение главы.

Цель этапа – актуализация знаний обучающихся о проблематике текста и создание мотивации к чтению текста дома.

Задачи: формулирование коммуникативной задачи для первичного знакомства с текстом, мотивация познавательной деятельности обучающихся, снятие трудностей.

Содержание познавательной деятельности студентов:

1. **Экспозиция:** введение в тему обсуждения главы романа, актуализация жизненного опыта студентов по проблематике главы.
Is there future for a relationship that started with a lie? Is there love at first sight or does love grow with time?
2. **Антиципация текста** посредством просмотрового чтения абзацев для предвосхищения основного смыслового содержания главы и осмысления текста.
Read the following paragraph from the beginning of the chapter: 'Don't you ever have conversations where someone took a wrong turn at some point <...> I can't tell him now, 'cos he'll be really embarrassed that he's been calling me Mark for the last six months'. What do you think the chapter is devoted to? Have you ever been in a similar situation? How did you deal with such misunderstanding?
3. **Снятие трудностей.** *Do you know the precedent names: Ryan Giggs, Michael Jordan, the National Portrait Gallery, the Tudors. Did you have any difficulties in understanding their cultural background? Which precedent names were already familiar to you? Do you have any suggestions why they are used in the text?*
4. **Постановка коммуникативных задач (далее – КЗ), указание на стратегию чтения (полное понимание), форму контроля и возможность использования фактов и смыслов главы в процессе обсуждения текста на занятии.**
Read chapter 26 at home and say why Will lied to Rachel and how he felt about it? Find more information about the precedent names from the chapter in the Internet. While reading the chapter at home, do some tests to check comprehension.

III ЭТАП. ТЕКСТОВЫЙ (WHILE-READING ACTIVITIES)

Цель этапа – осмысление основного содержания текста и самоконтроль его понимания.

Задачи: организовать восприятие, осмысление и понимание текста, поиск информации для осмысления культурного фона ПИ с последующим комментированием.

В процессе работы с текстом дома учащиеся выполняют ряд заданий для контроля понимания основного содержания главы: тест с альтернативным выбором на проверку понимания основного содержания текста; тест с перекрестным выбором на идентификацию ПИ.

№1. Choose the correct variant.

1. How did Marcus react to Will's lies?

- a) Marcus calmly listened to Will's explanation and agreed to play along with him.
- b) Marcus was amused by the lie.
- c) Marcus got angry at Will and didn't listen to his explanation.
- d) Marcus was very unhappy, but agreed to play along with him.

2. Why did Will lie to Rachel that he had a son?

- This was a misunderstanding and Will was uncomfortable correcting it.*
- Will deliberately lied because he wanted Rachel to like him.*
- Will is a pathological liar.*
- Will wasn't lying and he actually has a son.*

3. How does Will imagine Ellie?

- Forgetful girl who sometimes loses her stuff.*
- Sociable, cheerful and leads an active life.*
- An angry ball of black-lipsticked motion.*
- Very ambitious girl with a lot of plans for her future.*

№2. Match the columns to define the precedent names on the left after you have done some search in the Internet.

1. The National Portrait Gallery	a) a famous American basketball player.
2. The Way Through the Woods	b) an art gallery in London housing a collection of portraits of historically important and famous British people. It was arguably the first national public gallery dedicated to portraits in the world when it opened in 1856.
3. Ryan Giggs	c) a crime novel by Colin Dexter, the tenth novel in the Inspector Morse series.
4. Michael Jordan	d) a Welsh footballer who plays for Manchester United.

IV ЭТАП. ПОСЛЕТЕКСТОВЫЙ (POST-READING ACTIVITIES)

Цель этапа — дальнейшее осмысление содержания текста главы.

Задачи: проверить детальное понимание текста; способствовать развитию умений смыслового чтения, краткого изложения основного содержания текста, группового обсуждения проблематики текста в форме беседы, а также критического анализа событий и отношений персонажей; умение выражать свою точку зрения, идентифицировать ПИ и комментировать историко-культурный фон в результате поиска информации в интернете во внеурочное время.

Содержание работы на занятии:

1. Проверка понимания текста.

№1. Answer the questions:

- How did Will explain to Marcus the reason why he could not confess to Rachel that he did not have a son?*
- Why do you think Marcus agreed to pretend to be Will's son?*
- What 'tricky' questions did Marcus ask Will to practise before their conversation with Rachel?*
- Why did Will feel crushed when they arrived at Rachel's house and started talking?*

№2. Look through the chapter and find the paragraph that:

- describes Will's ideas about Ellie;*
- describes Ali's room. Is it different from Marcus' room? What in the interior of Ali's room indicates his interests?*

2. Углубление понимания текста.

How many logical parts are there in the chapter? Look through the chapter and find keywords and key sentences for each part.

Answer the questions:

- How does Will feel about his lies? Does he consider what happened to be something terrible or something of no importance?*
- Do you think Will has really changed his mind about marriage? Did it really change because of his relationship with Rachel? Or maybe Will's acquaintance with Marcus actually influenced this?*

а) Беседа на основе прочитанного:

Was there anything in common between Ali and Marcus? Describe Ali and Marcus's meeting. What happened at the end of this meeting? Speak on the similarities and differences of Will's and Marcus' attitude to the girls they fancied.

б) Изложение основного содержания главы:

Give a short account of the events of the chapter from viewpoint of Will, Marcus, Rachel or Ali.

с) Идентификация ПИ, их анализ, лингвокультурологический комментарий, обобщение ценностного потенциала ПИ. Студенты подробно знакомятся с ПИ, которые встречались им в тексте. В ходе обсуждения найденной учащимися информации из электронных источников и других справочных материалов формируются умения выявления культурного фона ПИ.

1. *Comment on the following sentence from the story: 'Everything was there – the Ryan Giggs poster and the Michael Jordan poster and the Pamela Anderson poster and the Super Mario stickers...' What are all these people? What are they famous for? Did you put posters with celebrities in your room when you were teenagers? Who was your idol in your teenage years and why? Who do you think are the idols of today's teenagers in Russia? And in England?*

2. *Comment on the following sentence from the story: 'Standing Marcus in front of posters of Ryan Giggs and Michael Jordan was like taking an average twelve-year-old to look at the Tudors in the National Portrait Gallery'. Do you think it's necessary to visit museums/portrait galleries? What types of museum do you know? What exhibits can you see there? What other foreign art galleries and museums do you know? Can you name any portrait galleries in Russia, in Moscow? Have you ever visited any of them? Share your impressions about them.*

В качестве домашнего задания студентам предстоит найти информацию об аналогичных прецедентных именах в родной культуре, чтобы быть готовыми раскрыть их смысл в группе (индивидуальное проектное задание).

V ЭТАП. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ АНАЛОГИЧНЫХ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ИМЕН В ДВУХ КУЛЬТУРАХ

Цель этапа – развитие межкультурной компетенции студентов посредством кросс-культурного анализа и комментирования прецедентных имен.

Задачи – способствовать развитию умений: сопоставлять аналогичные прецедентные имена в российской и британской культурах; оценивать ценностную значимость ПИ для носителей иной и родной культур; выявлять общее и различное между ними; комментировать эти различия; высказывать личное мнение, основываясь на своем жизненном опыте.

1. *Briefly describe the original meaning of the precedent names – Paul Smith, Ryan Giggs, Michael Jordan. What makes these names precedent? Why does the author use these precedent names? What message does he want to reveal?*
2. *Discuss the precedent names (Ryan Giggs, Michael Jordan, Super Mario) in groups of 3–4. Which precedent name in Russian is closer in meaning to the English one? What do they have in common and what is different as far as the meaning, motives, feelings and attitudes are concerned? Discuss your opinions in a round talk discussion.*

В ходе педагогической практики студентов второго курса института иностранных языков Московского городского педагогического университета

К ЮБИЛЕЮ УЧИТЕЛЯ, ПЕДАГОГА, НАСТАВНИКА

В августе 2023 года свой славный юбилей 80-летия отметила **Наталья Витальевна Языкова** – Заслуженный учитель Российской Федерации, Почетный профессор Московского государственного педагогического университета и Бурятского государственного университета, Заслуженный работник образования Республики Бурятия.



Многолетний профессиональный труд доктора педагогических наук, профессора Н.В. Языковой отмечен многочисленными знаками отличия и грамотами Министерства образования СССР и Российской Федерации. Среди публикаций профессора Языковой – монографии, учебные пособия, научные статьи, программы и методические рекомендации, в том числе монография «Методика обучения иностранным языкам», «Самостоятельная работа студентов по курсу методики преподавания иностранных языков», широко используемые в вузовской практике подготовки современного учителя.

Редакция и редколлегия журнала «ИЯШ» сердечно поздравляют Наталью Витальевну и желают здоровья и творческих успехов в развитии своей научной методической школы.

была проведена апробация разработанной технологии развития межкультурной компетенции обучающихся посредством анализа прецедентных имен на базе романа *About a Boy*. Проведенные занятия позволили сделать предварительные выводы.

У студентов не было особых трудностей в восприятии и понимании иностранных ПИ. Они с легкостью находили информацию в сети Интернет о тех именах, значение которых ранее не знали или не могли сами определить. Однако поиск аналогичных ПИ в родной культуре давался им с трудом. Как признались сами студенты, ранее они не задумывались о значениях тех или иных ПИ. Такое задание было для них поводом глубже изучить явления родной культуры, обратиться к их источникам для определения значений и ценностных смыслов. Большинство ПИ в романе имеют свою специфику, которая не является тождественной в смысловом и культурном аспектах с ПИ в родной культуре. Чаще всего такие имена значимы только для одной культуры, поэтому студентам было сложно найти в родной культуре ПИ, которые бы имели хотя бы отдаленное сходство с британскими.

Таким образом, анализ ПИ в процессе чтения художественной литературы на занятиях по домашнему чтению при обучении иностранному языку способствует развитию лингвистической компетенции студентов, расширению и углублению лингвокультурологических знаний, развитию умений межкультурного анализа и комментирования ПИ в изучаемой и родной культурах, повышению общей осведомленности студентов, развитию ценностных ориентаций в процессе углубленного проникновения в иную культуру через сопоставление аналогичных ПИ, что в конечном счете вносит определенный вклад в становление национально-культурной идентичности личности.



Литература

1. **Бим И.Л.** Содержание обучения ИЯ в принципиальном плане и немецкому языку в частности // Теория и методика обучения иностранным языкам: хрестоматия. Учебное пособие. В 2 ч. Ч. 1. / Сост.: А. В. Большакова, Е. Ф. Иванова, Н. П. Серебрякова, И. Д. Трофимова, Н. В. Языкова / Под общ. ред. Н. В. Языковой. – М.: 2017. – С. 338.
2. **Гальскова Н.Д.** Аксиологический подход в современном иноязычном образовании // Аксиология иноязычного образования: среднее профессиональное педагогическое образование / Под ред. А. К. Крупченко, А. Н. Кузнецова. – М.: Изд-во ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, 2017. – С. 8–19.
3. **Крупченко А.К.** Аксиологические стратегии иноязычного профессионального педагогического образования // Преподаватель XXI век. – 2019. – № 4–1. – С. 44–54. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskie-strategii-inoyazychnogo-professionalnogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 10.06.2023 г.).
4. **Милованова Л.А.** Профильно-ориентированное обучение школьников иностранным языкам: поиски новых смыслов и решений / Научно методический журнал. – Иностранные языки в школе: научно-методический журнал – Москва, 2023. – № 5. – С. 19–27.
5. **Мухина Н.Н.** Аксиологический потенциал межкультурной интерпретации художественного текста // Межкультурная парадигма лингвообразования: теоретические аспекты и технологические решения: Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки народов мира», 2022. – С. 202–214. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48965318> (дата обращения: 13.03.2023 г.).
6. **Сысоев П.В.** Основные положения коммуникативно-этнографического подхода к обучению иностранному языку и культуре // Язык и культура. – 2014. – № 4. – С. 184–202. – URL: <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000498419> (дата обращения: 09.05.2023 г.).
7. **Тарева Е.Г.** Межкультурный подход к подготовке современных лингвистов // Межкультурное многоязычное образование как фактор социальных трансформаций: становление и развитие научной школы: сборник научных статей. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки народов мира», 2021. – 243 с. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45750546> (дата обращения 01.03.2023 г.).
8. **Языкова Н.В.** Формирование методической компетенции учителя иностранного языка в университете: монография / Н.В. Языкова, С.Н. Макеева. – М.: Тезаурус, 2015. – 288 с.
9. **Yazykova N. V.** Paradigmatic Basis of Implementing Intercultural Approach to Foreign Language Education // Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. – Springer, Cham, 2020. – Vol. 131. – P. 296–304. – DOI: 10.1007/978-3-030-47415-7_31.

Языкова Наталья Витальевна, доктор пед. наук, профессор, Институт иностранных языков, Московский городской педагогический университет
E-mail: yazikovanv@mgpu.ru

Бевз Екатерина Сергеевна, магистр, Институт иностранных языков, Московский городской педагогический университет
E-mail: bevz.kate@yandex.ru

Сведения
об авторах

ВИЗУАЛЬНЫЕ НОВЕЛЛЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДОМАШНЕМУ ЧТЕНИЮ В ПРОФИЛЬНОМ КЛАССЕ



Аннотация

Статья посвящена возможностям применения визуальных новелл в обучении домашнему чтению на английском языке в профильном классе на старшем этапе. Рассмотрены лингводидактически значимые особенности визуальных новелл. Определен потенциал визуальных новелл для освоения предметных, метапредметных и личностных результатов курса «Домашнее чтение» в профильном классе. Предложена специально созданная визуальная новелла к учебнику 11 класса и комплекс упражнений по работе с ней.



Abstract

VISUAL NOVELS IN A HOME READING CLASS FOR SPECIALIZED CLASSES

The article is devoted to the potential of visual novels for teaching home reading to high school students specializing in philology. Visual novels can serve as an effective means for achieving subject-oriented, meta-subject-oriented and personal outcomes of secondary education. A visual novel aligned with a popular coursebook for year 11 is developed alongside with a set of activities to implement in the classroom.



Ключевые
слова

визуальные новеллы, домашнее чтение, профильный класс, филологический профиль, английский язык



Keywords

visual novels, home reading, specialized class, philology, teaching English

Введение. Коммуникативная парадигма в обучении иностранному языку предполагает необходимость учета коммуникативного и — шире — жизненного опыта обучающихся. В современном мире развитие информационных и медiateхнологий ведет к возникновению новых форматов коммуникации, жанров общения, способов взаимодействия, меняя коммуникативный опыт учащихся с нарастающей скоростью. Это ставит систему языкового образования перед необходимостью отслеживать социокультурные обновления и учитывать их в содержании и технологиях обучения. Такая задача дополнительно осложняется общей тенденцией к увеличению разрыва между цифровым и коммуникативным опытом поколений.

Сказанное справедливо для разных аспектов обучения иностранному языку, в том числе и для курса домашнего чтения в профильном классе старшей школы. В данной статье рассматривается частный случай, отражающий обозначенную общую тенденцию — включение в обучение английскому языку визуальных новелл — мультимедийного жанра, сочетающего в себе особенности

компьютерных игр и книг и достаточно популярного на данный момент у аудитории старшего школьного возраста. Представляется интересным оценить потенциал и возможные способы включения визуальных новелл в обучение домашнему чтению на английском языке в старшей школе на примере профильного класса.

Что такое визуальные новеллы? Обычно под визуальными новеллами (далее – ВН) понимается жанр компьютерных игр и одна из разновидностей текстового квеста, в котором игроку предлагается пройти сюжет представленной истории. Сюжет может развиваться как линейно, так и нелинейно. В последнем случае на развитие истории будут влиять действия игрока, которые в этом жанре сводятся к выбору из предложенных вариантов в определенных точках повествования. Текст ВН обычно пошагово выводится на экран, а на его фоне могут демонстрироваться статичные или анимированные изображения. Текст часто имеет фоновое звуковое или музыкальное сопровождение. Таким образом, в ВН есть две обязательные составляющие: вербальная (собственно текст) и визуальная (изображение), а также дополнительная – звуковая (аудиосопровождение).

В рамках российской системы стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу можно охарактеризовать ВН как интерактивные электронные книги художественного характера [2]. С лингвистической точки зрения ВН можно отнести к так называемым смешанным, поликодовым, мультимодальным текстам [7, с. 299; 8, с. 2019].

Проводя анализ с точки зрения выявления языковых особенностей англоязычных ВН, можно отметить следующие лингводидактически значимые характеристики:

- 1) наличие средств художественной выразительности, прежде всего лексических;
- 2) частое использование английского языка как интернационального;
- 3) высокая доля прямой речи, а также диалогической и полилогической форм речи.

Использование средств художественной выразительности в ВН вполне ожидаемо, поскольку они относятся к художественной литературе. Вместе с тем чисто языковые средства художественной выразительности в этом жанре функционируют иначе, чем в «традиционном» художественном тексте, часто дополняясь или замещаясь визуальным и аудиальным компонентами.

Английский язык в ВН чаще всего является неродным как для авторов, так и их читателей/игроков. ВН, таким образом, не имеют связи с англоязычными культурами, что проявляется в использовании различных вариантов английского языка [5, с. 179], более низкой идиоматичности.

Высокая доля прямой речи, а также диалогической и полилогической форм общения также лингводидактически значима. Здесь можно говорить о необходимости владения разговорными формами, о клише устной речи, об интеграции визуального и вербального компонентов ситуации как условиях для понимания ВН.

Как ВН используются в обучении иностранным языкам в настоящее время?

Анализ методической литературы и практики преподавания иностранного языка в средней школе позволяет утверждать, что на настоящий момент ВН

только начинают привлекать внимание методистов-теоретиков и практиков. Существуют общие обзоры возможностей ВН, при этом речь часто идет об обучении восточным языкам [1; 7; 9] или РКИ [3]. В имеющихся исследованиях ВН рассматриваются как вариант игровых технологий [4], поликодовый текст [7] или мультимедиа-средство [9], что представляется вполне логичным и отражает мультимедийную природу и многогранность данного явления. Вместе с тем на настоящий момент практически нет работ, раскрывающих технологии использования ВН для решения конкретных задач обучения иностранному языку, в том числе и особенности чтения визуальных новелл.

Какие задачи обучения домашнему чтению в профильном классе сможет решить ВН? Домашнее чтение как аспект обучения иностранному языку может быть оформлено в виде отдельного предмета, отдельной дисциплины, отдельного урока, проводимого с определенной периодичностью. Помимо непосредственно обучения разным видам чтения, особенно экстенсивному чтению, уроки домашнего чтения позволяют создать возможности для освоения лексики, особенно рецептивной, а также для развития умений устной речи, в том числе свободной, неподготовленной, потому что чтение художественных текстов позволяет организовать вполне естественный обмен мнениями, дискуссию о прочитанном. В целом уроки домашнего чтения должны способствовать расширению языковой среды учащихся, их языкового опыта.

Согласно современному ФГОС, как и любой другой урок, домашнее чтение должно вносить вклад в освоение метапредметных и личностных образовательных результатов. В профильном классе представляется логичным включить в задачи домашнего чтения расширение филологического кругозора в отношении разных литературных жанров, произведений, литературоведческих понятий.

Работа с ВН может реализовать практически все задачи обучения. Прежде всего, хотя во ФГОС на настоящий момент отсутствует требование обучения чтению поликодовых и мультимодальных текстов как таковых, в содержании обучения иностранному языку отмечена необходимость читать и понимать несплошные тексты, в том числе и инфографику, что также предполагает способность работать с несколькими кодами, а значит, поликодовыми и нелинейными текстами.

Чтение ВН как поликодовых, нелинейных текстов характеризуется акцентом на следующие умениях:

- прогнозировать возможное развитие и последствия описываемых событий;
- выделять необходимые факты, группировать их в соответствии с поставленной задачей;
- раскрывать причинно-следственные, временные и другие связи и отношения между фактами (явлениями, событиями);
- устанавливать логику изложения;
- определять замысел автора;
- выявлять имплицитную информацию (подтекст);
- использовать визуальные и текстовые опоры (шрифтовые выделения);
- использовать лингвистическую и контекстуальную догадку.

С точки зрения освоения метапредметных результатов ВН с их интерактивностью, вовлечением читателя в действие в пространстве новеллы, необходимостью принимать решения, делать выбор и демонстрацией последствий выбора позволяют работать со следующими метапредметными результатами:

- выявление закономерностей и противоречий в рассматриваемых явлениях;
- оценивание рисков последствий деятельности;
- развитие креативного мышления при решении жизненных проблем;
- умение переносить знания в познавательную и практическую области жизнедеятельности;
- развернутое и логичное изложение своей точки зрения с использованием языковых средств;
- распознавание невербальных средств общения, понимание значения социальных знаков;
- распознавание предпосылок конфликтных ситуаций и смягчение конфликтов;
- самостоятельное осуществление познавательной деятельности, выявление проблем;
- совершение осознанного выбора, его аргументация и принятие ответственности за него;
- оценивание приобретенного опыта;
- понимание эмоционального состояния других, способность понимать мир с позиции другого человека.

Кроме того, ВН как современный, актуальный для старших школьников жанр могут способствовать развитию интереса к чтению в целом, расширению представлений о современном литературном процессе.

Как построить курс домашнего чтения на основе ВН? Подбор готовой ВН для курса домашнего чтения оказался очень сложной задачей, поскольку существующие ВН не соответствуют ряду требований к текстам для чтения: либо в плане языковой сложности, либо в плане содержания, либо в соответствии требованиям программы. В связи с этим было принято решение разработать собственную ВН к учебнику «Звездный английский. 11 класс». Такое решение требует времени и технических навыков, однако это единовременные затраты, которые вполне оправдываются.

Сюжет разработанной ВН соотносится с произведением Уильяма Шекспира «Гамлет», что позволяет усилить филологическую направленность курса домашнего чтения и, на наш взгляд, будет способствовать повышению мотивирующего потенциала ВН. Сюжет ВН не повторяет в точности сюжет «Гамлета», но протагонисту нашей ВН придется столкнуться с изменяющимся миром, найти в нем свое место и выяснить, в каких отношениях он состоит с этим миром и окружающими его людьми, преодолевая сомнения и препятствия. Это отражает ключевую задачу юности как этапа — становление человека как субъекта собственного развития, личностного и профессионального самоопределения. Именно поэтому героям разработанной ВН 16–17 лет. Действие будет происходить в современных реалиях, чтобы придать сюжету большую актуальность и вызвать больший эмоциональный отклик у учеников. Кроме того, в тексте новеллы периодически приводятся цитаты из «Гамлета» и делаются отсылки к нему.

В ВН 24 главы: первые 20 глав (по четыре) тематически и содержательно связаны с одним из пяти модулей учебника, а еще четыре нацелены на общее повторение лексики. Работа с ВН рассчитана на 48 академических часов.

В техническом аспекте ВН представлена в виде PowerPoint-презентации.

Разработанная ВН и комплекс упражнений к ней позволяет решить следующие предметные задачи:

- 1) развитие умений различных видов смыслового чтения;
- 2) совершенствование лексических и грамматических навыков согласно ФГОС на продвинутом пороговом уровне (B2);
- 3) развитие умения учащихся вести повествование на основе интерпретации ВН;
- 4) развитие умений диалогической и монологической речи в форме развернутого высказывания и свободной спонтанной речи в рамках критической оценки поступков героев, аргументирования собственного мнения, оценки затрагиваемых проблем, эстетического оформления новеллы.

Третья задача связана с интерактивным характером ВН, наличием в них выбора вариантов развития событий и диалогов, которые будут влиять на дальнейший сюжет новеллы. По окончании прочтения каждый учащийся сможет получить собственную законченную историю, в некоторой степени отличающуюся от историй других учеников, что даст учащимся стимул поделиться своими результатами прохождения новеллы и сравнить истории друг друга, создавая естественные ситуации для повествовательного изложения.

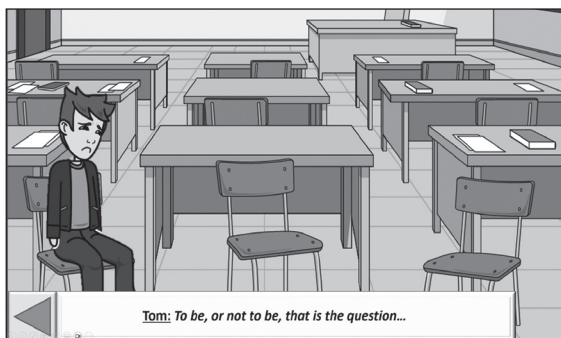
Метапредметные задачи, которые решаются в рамках работы с ВН, включают:

- 1) развитие ИКТ-компетенции;
- 2) развитие умения чтения нелинейных поликодовых текстов;
- 3) развитие познавательных, регулятивных и коммуникативных УУД.

Личностные результаты курса предполагают этическое и эстетическое воспитание и развитие интереса к классической литературе за счет интертекстуальности. Смысловое содержание сюжета ВН позволяет обратиться к нормам этики, а ее мультимедийный характер и художественность открывают возможности для развития у учащихся способности воспринимать и ценить прекрасное в окружающем мире.

Рис. 1

**Пример
интертекстуальности
в визуальной новелле**



Профильно-ориентированные задачи (в данном случае речь идет о филологическом профильном классе) связаны с:

- 1) ознакомлением учащихся с жанром визуальных новелл и их местом в массовой культуре;
- 2) формированием представления о разнообразии современных медиажанров;
- 3) ознакомлением с понятием интертекстуальности;
- 4) актуализацией знаний о Уильяме Шекспире с опорой на «Гамлета» за счет интертекстуальности (см. рис. 1).

Технология работы с ВН опирается на традиционную технологию работы с текстом, модифицированную исходя из задач и специфики жанра. Представим ее на примере фрагментов главы 1 *The Long-awaited Reunion* к модулю 1 учебника «Звездный английский» *Communication*.

- I. **Вводно-организационный этап:** постановка задач курса, создание мотивации, экспозиция, ознакомление с жанром и требованиями курса.
- II. **Основной этап** (повторяется при работе с каждой главой).
 - 1) **Предтекстовый подэтап:** экспозиция — обсуждение проблемы, снятие трудностей, работа с лексикой и клише, задействованными в тексте, установка на чтение.

Before-reading activities:**Task 1. Look at the title of the text.**

1. What do you think the chapter is about?
2. Have you ever had a reunion with someone? What feelings do you think people have when they reunite with someone? Discuss with your partner.

Task 2. Look at the picture.

1. When does school start in your country? How do you usually feel about the beginning of the school year?
2. Divide into groups. Brainstorm for ideas and name some of the advantages and disadvantages of going to school vs. having a summer vacation. Share your ideas with the class.
3. What shocking news can one learn at the beginning of the new school year?

Текстовый (собственно чтение и задания на проверку понимания, развитие умений чтения, совершенствование лексико-грамматических навыков) реализуется в домашней работе.

While-reading activities:

Task 1. Read 'Chapter 1. The Long-awaited Reunion' of the novel and be ready to discuss it. You can use the dictionary if necessary. Find answers to the following questions:

1. What shocking news did Tom learn?
2. Remember 'Module 1. Communication' from the textbook. Pay attention to the gestures and expressions of the characters. What do they tell you about them? Be ready to share your ideas with the class.
3. Is the body language important for successful communication? Why? Support your ideas with examples from the text.

Task 2. Match the pictures with the phrases from the novel. What emotions did the characters have when saying these phrases?

1. 'You can't be serious...'
2. 'I had the time of my life, really!'
3. 'How come?!'
4. 'Not much...'

Task 3. Mark 'True', 'False' or 'Not stated' for the following statements. Find proof in the text.

1. It was the second day of school.
True ☐ False ☐ Not stated ☐
2. Tom was happy to be back at school.
True ☐ False ☐ Not stated ☐

Послетекстовый этап (углубление понимания, обсуждение, интерпретация).

Post-reading activities:

Task 1. Put the events in the right order.

- ☐ Tom meets with Greg.
- ☐ Tom talks to Max and Dan.
- ☐ Max and Dan tell Tom they started playing Minecraft.
- ☐ The Literature class ends.
- ☐ Tom comes back from Australia.
- ☐ Tom, Max and Dan make a promise to play together.
- ☐ Greg asks Tom to see each other after classes.

Рис. 2

Первый слайд
визуальной новеллы



- ☐ Max and Dan start playing Minecraft without Tom.
- ☐ Tom goes to Australia.
- ☐ Tom gets upset.

Task 2. Remember the context of the events in the first chapter and...

1. Prove that Dan was mildly annoyed at Tom's reactions.
2. Explain why Tom was upset with his friends.

Task 3. Answer the questions.

1. Did you like the text? Why?
2. Which of the characters are your sympathies with? Why?
3. What is Tom's personality like?
4. Have you ever been in a situation like this?
5. What would YOU do in such a situation?
6. What do you think Greg is going to tell Tom?
7. Did you explore the alternative routes? What is the difference between them? How does it affect the story? Which route did you choose and why?

Task 4. Debate on the topic 'Is it good to tell your friends the truth even if it hurts them?'. Divide into two groups ('for' and 'against'). Think about the possible arguments (5 minutes) and share them with the class. Each member of one of the two groups has 2 minutes to speak. Make a conclusion at the end of the debate.

III. Завершающий этап: рефлексия, обобщение.

Предложенный комплекс упражнений был использован в пробном обучении, а также получил экспертную оценку учителей английского языка средней школы. По результатам апробации можно утверждать о наличии интереса к жанру визуальной новеллы и возможности реализовать поставленные задачи с помощью предложенного комплекса. Безусловно, ВН не могут и не должны заменять традиционные художественные тексты для домашнего чтения, однако представляется, что они могут быть ценным и актуальным дополнением к существующим курсам.



Литература

1. Ахмедова А. Р. Китайские визуальные новеллы как элемент сетературы и ее лингводидактический потенциал (на материале новеллы «Tears of them is») // Диалог культур. Культура диалога: цифровые коммуникации: Материалы Третьей международной научно-практической конференции, Москва, 29 марта – 02 апреля 2022 года / Редколлегия: Л. Г. Викулова (отв. ред.) [и др.]. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки народов мира», 2022. – С. 346–350.
2. ГОСТ Р 7.0.83–2013. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Электронные издания. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200104766> (дата обращения: 01.05.2023).
3. Кузнецова В. И. Визуальная новелла как компонент виртуальной интерактивной среды в обучении русскому языку как иностранному (РКИ) // Проблемы современного образования. – 2023. – № 2. – С. 254–261.
4. Кунцев В. А. Обучение английскому языку и языковым дисциплинам с использованием видеоигр // 77-я научная конференция студентов и аспирантов Белорусского государственного университета: материалы конференции в 3 частях, Минск, 11–22 мая 2020 года. – Минск: Белорусский государственный университет, 2021. – С. 667–670.
5. Мацуда А. «Английский язык как международный»: пересмотр основ преподавания английского языка [Текст] // Личность. Культура. Общество. Т. 14. – 2012. – № 2 (71–72). – С. 177–188. – URL: <https://elibrary.ru/oythcx> (дата обращения: 01.05.2023).
6. Никитина М. А. Обучающий потенциал поликодовых текстов (на примере визуальных новелл) // #ScienceJuice2020: сборник статей и тезисов, Москва, 23–27 ноября 2020 года / Московский городской педагогический университет. Том 2. – Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2021. – С. 304–310.

7. **Новоспасская Н. В., Дугалич Н. М.** Терминосистема теории поликодовых текстов // Русистика. Т. 20. – М.: РУДН, 2022. – № 3. – С. 298–311. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_49509296_42137429.pdf (дата обращения: 01.05.23).
8. **Сабадин Сантос Талавейра Медина Жоан Пауло.** Смешанные тексты: креолизированный vs поликодовый vs мультимодальный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Т. 15. – М.: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2022. – № 6. – С. 2017–2023. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48723892_28488290.pdf (дата обращения: 01.05.23).
9. **Савотина Н. А., Реймер М. В., Завада Г. В., Хохлова Д. А.** Новые траектории освоения иностранного языка с использованием интерактивного формата информации (на примере изучения китайского языка в вузе) // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 2. – С. 133–139.

Будылева Юлия Александровна, бакалавр по специальности «Педагогическое образование (Английский язык)», Московский городской педагогический университет.

E-mail: budylevaya@mgpu.ru

Столярова Ирина Николаевна, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры методики обучения английскому языку и деловой коммуникации, Московский городской педагогический университет.

E-mail: stolyarovain@mgpu.ru



**Сведения
об авторах**

AUTHENTIC WAYS: ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС ДЛЯ РАЗВИТИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ



Аннотация

Учитывая приоритет личностных образовательных результатов в контексте среднего общего образования, развитие мировоззрения современных школьников не теряет своей актуальности. При этом межкультурное иноязычное образование обладает особым значением с точки зрения смысложизненного самоопределения обучающихся в контексте вызовов глобальной действительности. В статье изложена логика (цели, содержание и рабочая программа) авторского элективного курса для старшекласников, ориентированного на развитие их индивидуального мировоззрения в ходе обучения английскому языку.



Abstract

'AUTHENTIC WAYS': ELECTIVE COURSE FOR DEVELOPING WELTANSCHAUUNG IN SENIOR SCHOOL STUDENTS

Considering the primacy of personal educational results in the context of today's secondary general education, Learner's Weltanschauung (worldview) has been remaining a focal point of the foreign language teaching which makes an individual's an adaptable methodological category. At the same time intercultural foreign language education shows significant promise in terms of learner's meaningful self-determination in the context of global challenges. This research paper aims to present a tentative model of an interculturally oriented foreign language elective course for Weltanschauung development in senior school students.



Ключевые слова

**мировоззрение, самоопределение, диалог культур,
экзистенциальный смысл, межкультурное иноязычное
образование, элективный курс, среднее общее образование**



Keywords

**weltanschauung, worldview, self-determination, intercultural
dialogue, existential meaning, intercultural foreign language
education, elective course, secondary general education**

В соответствии с современными образовательными стандартами и основополагающими идеями антропоцентризма, субъектом иноязычного образования является обучающийся, коммуникативно взаимодействующий как носитель не только одного или нескольких иностранных языков, но и уникального мировоззрения. Мировоззрение обучающегося традиционно осмыслялось в контексте индивидуально-личностных условий обучения как личностных свойств наряду с интересами и эмоционально-чувственной сферой [6, с. 56]. В данной статье мировоззрение осмысляется в аспекте смысложизненного самоопределения, как способность и готовность обучающегося к ценностной и смысложизненной самодетерминации в процессе межкультурного иноязычного общения.

Говоря о значении мировоззрения в образовательной реальности начала XXI столетия, необходимо отметить, что «экзистенциальная, онтологическая и эпистемологическая нестабильность становятся нормой и даже условием развития и образования личности» [2, с. 105]. Неопределенность идейных и ценностно-нормативных ориентиров образования, характеризующая смысловую неопределенность глобальной действительности настоящего времени, привела к тенденциям «гетерархии» ценностей, переживанию экзистенциального «тупика» / «вакуума» (В. Франкл), результатом которых становится декларируемая на уровне образовательных стандартов ориентировочная модель поведенчески гибкого «человека без свойств», без постоянных взглядов, гибридной идентичности. Последнее закономерно результирует в институционально и личностно проявленном экзистенциальном кризисе образования как ситуации отсутствия социально предзаданных смыслов, неспособности «ответить на вопросы о личностном смысле обучения» и «удовлетворить экзистенциальные потребности личности в самореализации, смысле существования, четкой идентичности» [8, с. 310].

Вместе с этим, коль скоро субъект образования в экзистенциальном смысле совершает «никем и ничем не предопределенный выбор» [5, с. 319], отсутствие средств (в частности, дефицит инструментария психолого-педагогического и методического сопровождения), способных помочь ему в принятии самостоятельных решений, становится немаловажным условием реализации личностных и метапредметных результатов иноязычного образования и школьного образования в целом. В частности, мировоззрение может быть особым образом вписано в рамки межкультурного иноязычного образования. Рассматривая межкультурное общение как подлинный диалог, следует подразумевать не столько информационный, сколько ценностно-смысловой, идейный обмен. В связи с этим Н.Д. Гальскова отмечает, что лингвообразование «призвано <...> внести в его [обучающегося] картину мира, созданную с помощью родного языка, новые краски иной культуры, интериоризированной через изучаемый язык» [1, с. 5]. Именно *факты культуры*, по словам Е.И. Пассова, «становятся для человека ценностью, <...> определяют его мотивацию, его мировоззрение и нравственные убеждения, становятся основой его духовной свободы и развития творческих сил, ориентирами деятельности» [6, с. 102]. Иными словами, межкультурное иноязычное образование является мировоззренчески ресурсным способом освоения уникальных моделей мировосприятия, проявления и расширения спектра личностных (смысложизненных) ценностей обучающихся.

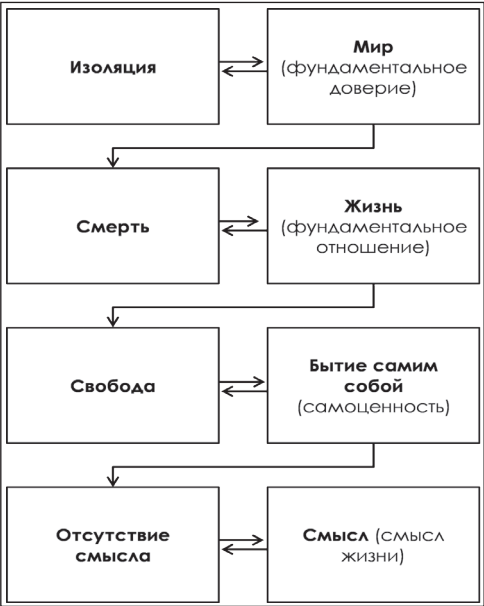
Развитие мировоззрения всегда субъективно. В этой связи уместно моделировать развитие мировоззрения средствами *неформального образования* в рамках элективных и факультативных курсов [4, с. 121]. На уровне среднего общего образования актуальным становится элективный курс, предлагающий систему педагогической, психологической и информационной поддержки старших школьников, содействующей их самоопределению на момент получения среднего общего образования. Название курса – *Authentic Ways* (англ. «настоящие возможности») – может иметь несколько прочтений и мотивировано, прежде всего, возможностью для обучающихся сделать «аутентичный» выбор смысложизненных ценностей (подлинное самоопределение), а также аутентичностью материалов, составляющих содержание курса.

В связи с этим в рамках курса решаются следующие задачи:

1. Способствовать дальнейшему формированию *иноязычной коммуникативной компетенции* обучающегося на уровне, превышающем пороговый /

- пороговом продвинутом (соответствующем B2 по шкале Общеввропейских компетенций), достаточном для делового общения в рамках выбранного профиля, и в единстве ее составляющих: речевой, языковой, социокультурной / межкультурной, компенсаторной и метапредметной компетенций.
2. Способствовать тому, чтобы обучающийся мог (имел ресурсы) *справляться (принять и выдержать) с условиями мира* (природой, социумом, а также конфликтами, связанными с особыми факторами существования: изоляцией, конечностью индивидуального бытия, неограниченной свободой и отсутствием объективного смысла [10]) и оставаться открытым возможностям, предоставляемым миром.
 3. Способствовать тому, чтобы обучающийся мог (имел ресурсы) ощущать *ценность (радость) жизни вопреки конечности существования*.
 4. Формировать у обучающегося способность и готовность к справедливому и уважительному отношению к себе (*чувство ценности персонального бытия*) и к другим в условиях *непредопределенности / безграничной свободы*.
 5. Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал *экзистенциальный смысл* (в том числе собственную субъектность как экзистенциальный смысл) в контексте личностно-значимой деятельности.

Рис. 1
Экзистенциальные данности в оппозиции как содержательная основа элективного курса *Authentic Ways*



Содержание курса имеет модульную организацию и включает 19 учебных модулей различной ценностно-смысловой проблематики. В основу каждого из них положены базовые экзистенциальные данности, организованные в бинарные оппозиции (на основе психоанализа И. Ялома [10] и А. Лэнгле [5]) (рис. 1).

Последовательность расположения модулей (см. табл. 1) имеет свои особенности. Во-первых, каждый модуль отражает эти смысловые оппозиции, что позволяет обучающимся «преодолеть» конфликт, разрешив его некоторым «позитивным» переживанием (например, оппозиция *to be an island* («одиночество», «одинокость») – *to belong* («сближение», «принадлежность» миру)). Во-вторых, с точки зрения ориентации на *смысл* каждый следующий модуль равен или превышает по сложности предыдущий; организация модулей имеет направленность от приспособления к условиям жизни и мира (принятие существующих обстоятельств) к активизации ресурсов *совести* и *воли* (преобразование внешних обстоятельств как ответственное жизнетворчество).

Табл. 1
Рабочая программа элективного курса *Authentic Ways*

Название модуля	Цель модуля	Языковое и социокультурное содержание модуля	Тематическое содержание модуля
1. To be human is to be an island	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл <i>одиночества</i> в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: выражение одиночества в английском языке (e. g., <i>aloneness, loneliness, solitude, desolation</i> , etc.); идиомы, связанные с <i>одиночеством</i> ; особенности построения метафор, связанных с одиночеством Социокультурные знания и умения: способы восприятия <i>пространства</i> в культурах мира	Одиночество. Способы преодоления одиночества. <i>Любовь и дружба</i> . Уединение и творчество. Одиночество и смерть. Смысл одиночества. Одиночество как возможность для развития и самоактуализации

Название модуля	Цель модуля	Языковое и социокультурное содержание модуля	Тематическое содержание модуля
2. To be human is to <i>belong</i>	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл <i>сближения / принадлежности</i> в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: разница в значении лексических единиц <i>home</i> и <i>house</i> ; английские пословицы и поговорки, связанные с <i>домом, семьей, отношениями в семье</i> Грамматическая сторона речи: употребление глаголов в формах страдательного залога (<i>Present / Past Simple Passive; Present Perfect Passive</i>) Социокультурные знания и умения: особенности восприятия понятие «дом» / «семья» в культурах мира	Понятие «дом» / «семья» в культурах мира. Организация личного пространства. Земля – дом для всех людей. <u>Проблемы экологии. Защита окружающей среды</u>
3. To be human is to <i>make / do</i>	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл приспособления в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: разница в значении лексических единиц <i>make</i> и <i>do</i> Грамматическая сторона речи: сложноподчиненные предложения с придаточными уступки; фразы и словосочетания с глаголом <i>let</i> Социокультурные знания и умения: способы <i>приспособления</i> в культурах мира	Жизненные обстоятельства и трудности. Отношение к трудностям. Умение принимать жизненные обстоятельства. Способы приспособления к трудностям в культурах мира
4. To be human is to <i>hope</i>	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл надежды в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: выражение надежды / веры в английском языке (e. g., <i>to have high hopes for something, let's hope for the best, etc.</i>) Социокультурные знания и умения: мировые религии, поверия и приметы в культурах мира	Надежда. Значение надежды в жизни человека. Вера. Мировые религии. Поверия и приметы в культурах мира
5. To be human is to <i>die</i>	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл смерти в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: особенности употребления эвфемизмов смерти в английском языке; особенности построения метафор <i>смерти</i> Грамматическая сторона речи: особенности употребления условных предложений с глаголами в изъявительном наклонении (<i>Conditional 0, Conditional I</i>) Развитие коммуникативных умений: письменная речь (эссе « <i>If today were my last day</i> ») Социокультурные знания и умения: особенности восприятия и обхождения со <i>смертью</i> в культурах мира; особенности написания эпитафий в британской культуре	Понятие «смерть» в культурах мира. Неизбежность смерти. Страх смерти. Смерть как часть жизни. Смерть в культурах мира. Смысл смерти. Способы преодоления страха смерти. Символическое бессмертие. Культурные традиции. Юмор в отношении смерти. Осознание конечности жизни как фактор ее полноценного проживания
6. To be human is to <i>feel alive</i>	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл бытия живым в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: особенности построения метафор <i>желания жить</i> Грамматическая сторона речи: особенности употребления правильных и неправильных глаголов в видовременных формах действительного залога в изъявительном наклонении (<i>Present Simple Tense</i>), неличных форм глагола (<i>герундий</i>)	Жизнь (<u>повседневная жизнь, семьи</u>). Полнота жизни. Синдром отложенной жизни и способы обхождения с ним. <u>Здоровый образ жизни и забота о здоровье. Спорт. Туризм. Досуг молодежи: увлечения и интересы</u>

Название модуля	Цель модуля	Языковое и социокультурное содержание модуля	Тематическое содержание модуля
12. To be human is to come true	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл правды в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: элиситинг слов, словосочетаний, идиоматических выражений, пословиц, выражающих <i>правду</i> в английском языке (e. g., <i>fair play, trust but verify, honesty is the best policy</i>) Социокультурные знания и умения: особенности восприятия и обхождения с <i>правдой</i> в культурах мира	Правда и способы обхождения с правдой. Ложь, обман. Негативные последствия лжи. Шарлатанство и обман. <u>Здоровый образ жизни и забота о здоровье</u> . Доказательная наука и медицина. Фактчекинг (способы верификации информации)
13. To be human is to be different	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл разнообразия в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: особенности употребления политически корректной лексики в отношении национально-культурного многообразия в современном английском языке; особенности построения метафор <i>разнообразия</i> Развитие коммуникативных умений: особенности ведения политически корректной (письменной, устной) коммуникации в отношении национально-культурного многообразия в современном английском языке	Проблемы современной цивилизации. Разнообразие в природе и в социуме. Национальное и культурное разнообразие. Ценность и способы сохранения национального и культурного разнообразия. Идентичность. Социальное неравенство. Права и свободы человека. Ценность личности для общества. Личность и личные границы
14. To be human is to be at a crossroads	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл выбора в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: особенности образования глаголов с суффиксом <i>-cide</i> (e. g., <i>to ecocide, to genocide, to suicide, etc.</i>), символическое значение суффикса <i>-cide</i> , указывающее на необратимость выбора; особенности построения метафор <i>выбора</i> Грамматическая сторона речи: особенности употребления условных предложений с глаголами в сослагательном наклонении (<i>Conditional III</i>) Социокультурные знания и умения: особенности обхождения с <i>личностным выбором</i> в культурах мира	Выбор. Проблема выбора профессии. <u>Альтернативы в продолжении образования</u> . Жизненный выбор. Сложность (необратимость) выбора. Исключающее свойство альтернатив (например, на материале стихотворения « <i>The Road Not Taken</i> » Роберта Фроста)
15. To be human is to write your own story	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл бытия самим собой / аутентичности в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Грамматическая сторона речи: особенности употребления модальных глаголов и их эквивалентов (e. g., <i>can / be able to, should, must, ought to</i>) Развитие коммуникативных умений: письменная речь (написание биографических очерков и эссе)	Личность и аутентичность. Наследственность и предрасположенность. <u>Выдающиеся люди родной страны и страны / стран изучаемого языка, их вклад в науку и мировую культуру</u> . Аутентичный выбор («могу», «нравится», «имею право», «должен»)
16. To be human is to be thrown into	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл поиска смысла жизни в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: особенности построения метафор <i>человеческой судьбы</i> (англ. <i>destiny</i>) Социокультурные знания и умения: культурно-специфические особенности <i>смысложизненного</i> поиска в культурах мира	Смысл жизни. Экзистенциальная «заброшенность» в мир. Космический смысл. Религиозный смысл. Экзистенциальный («жизненный») смысл

Название модуля	Цель модуля	Языковое и социокультурное содержание модуля	Тематическое содержание модуля
7. To be human is to <i>lose</i>	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл потери в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: элиситинг слов, словосочетаний, идиом, выражающих <i>потерю / печаль / горе / утрату</i> в английском языке Грамматическая сторона речи: особенности употребления неличных форм глагола, в том числе форм инфинитива (e. g., <i>It is better to have loved and lost than never to have loved at all</i>) Социокультурные знания и умения: особенности восприятия <i>потери</i> в культурах мира	Чувства и эмоции. Переживание утраты. Грусть, несчастье. Перемены в природе и социуме. Смена времен года. Страх перемен. Роль «негативных» переживаний в жизни человека
8. To be human is to <i>find</i>	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл приобретения в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: особенности построения метафор <i>приобретения</i> Грамматическая сторона речи: особенности употребления правильных и неправильных глаголов в видовременных формах действительного залога в изъявительном наклонении (<i>Present Perfect Tense, Past Perfect Tense</i>)	Чувства и эмоции. Радость приобретения. <u>Покупки. Любовь и дружба.</u> Повторное приобретение. «Второй день рождения»
9. To be human is to <i>never mind</i>	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл ответственного потребления в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: элиситинг слов, словосочетаний, идиоматических выражений, выражающих <i>конформизм</i> в английском языке (e. g., <i>to play the game, not to rock the boat, not to make waves</i>); особенности употребления неопределенных местоимений и их производных Грамматическая сторона речи: особенности употребления модальных глаголов и их эквивалентов (<i>need, should, have to, must</i>)	<u>Проблемы современной цивилизации.</u> Общество потребления. <u>Проблемы экологии.</u> <u>Вредные привычки.</u> Ответственность за мир и будущее мира. Ответственное потребление
10. To be human is to <i>dream up</i>	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл мечты в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: особенности употребления фразовых глаголов с предлогом <i>up</i> (e. g., <i>to make up, to step up, to save up</i>) Грамматическая сторона речи: особенности употребления условных предложений с глаголами в сослагательном наклонении (<i>Conditional II</i>) Развитие коммуникативных умений: письменная речь (эссе « <i>I have a dream</i> »)	<u>Технический прогресс:</u> <u>перспективы и последствия.</u> Изобретения и открытия современности. Свобода мысли и творчества. Ответственность за мечты и идеи. Футуристические концепции и идеи. <u>Виртуальные путешествия.</u> Искусственный интеллект: перспективы и последствия. <u>Интернет-безопасность</u>
11. To be human is to <i>err</i>	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл ошибки в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: разница в значении лексических единиц <i>mistake</i> и <i>error</i> ; элиситинг слов, словосочетаний, идиоматических выражений, пословиц, выражающих <i>вину</i> в английском языке (e. g., <i>a fault, a fault confessed is half redressed</i>) Грамматическая сторона речи: особенности употребления предложений с <i>I wish</i>	Ошибки. Чувство вины. Онтологическая вина. Чувство вины перед природой («отдаление» от природы). Чувство вины перед другими людьми (неспособность понять других). Вина перед самим собой (собственный нереализованный потенциал). Синдром самозванца. Способы преодоления синдрома самозванца. Ошибка выжившего. Способы преодоления ошибки выжившего

Название модуля	Цель модуля	Языковое и социокультурное содержание модуля	Тематическое содержание модуля
17. To be human is to find your <i>ikigai</i>	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл творчества и творческой самореализации в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: элисинг безэквивалентной лексики, выражающей наиболее известные представления о счастье и смысле жизни в культурах мира (<i>на примере японского икигаи (生き甲斐)</i>) Социокультурные знания и умения: культурно-специфические особенности восприятия и понимания счастья / удовлетворения / исполненности в культурах мира	Тематическое содержание: смысл жизни. Счастье и смысл жизни. Представления о счастье и смысле жизни в культурах мира. Японское понятие «икигаи»
18. To be human is to love	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл любви в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Лексическая сторона речи: особенности построения метафор любви Социокультурные знания и умения: культурно-специфические особенности восприятия любви в культурах мира	Любовь к миру (природе, вещам), жизни (красоте, искусству), другим людям. Ценность любви. Виды любви. Любовь и семейные отношения. Любовь и дружба
19. To be human is to move on	Способствовать тому, чтобы обучающийся обнаруживал экзистенциальный смысл в ситуациях страдания и вины в контексте учебной и иной личностно значимой деятельности	Грамматическая сторона речи: возможные способы выражения будущего времени в английском языке (в т. ч. конструкции <i>to be going to</i> , форм <i>Future Simple Tense</i> , <i>Present Continuous Tense</i>); особенности употребления модальных глаголов <i>would</i> , <i>will</i> Социокультурные знания и умения: культурно-специфические особенности переживания ситуаций страдания и вины в культурах мира	Непреодолимые жизненные обстоятельства. Поиск смысла в ситуациях неминуемой смерти, страдания, вины

Подчеркиванием в тексте таблицы выделены темы (коммуникативные ситуации), соответствующие обозначенным в примерной рабочей программе за 10–11 класс [7]. Работа над каждым модулем в составе курса предполагает (в наиболее благоприятном случае) от двух академических часов, то есть как минимум 38 часов, не учитывая вводное и завершающее занятия, в ходе которых участники получают возможность ознакомиться с содержанием курса и подвести итоги по окончании предусмотренной программы. Представляется самоочевидным, что проблемно-ориентированная тематика курса, в том числе вопросы и учебный материал, может быть видоизменена или дополнена в соответствии с внешними условиями учебного процесса и индивидуальными образовательными потребностями обучающихся.

Освоение программы элективного курса способствует достижению личностных (в аспекте гражданского, духовно-нравственного, эстетического, трудового, экологического воспитания, формирования ценностей научного познания и развития эмоционального интеллекта), метапредметных (в аспекте овладения универсальными учебными, коммуникативными, регулятивными действиями) и предметных (в аспекте развития коммуникативных умений говорения, аудирования, смыслового чтения, письменной речи, социокультурных / межкультурных и компенсаторных умений, формирования лексических навыков и грамматических навыков) планируемых результатов освоения учебной дисциплины «Английский язык. Профильный уровень», а также обеспечивает реализацию межпредметных связей, поскольку рассматриваемый курс косвенно направлен на осмысление основных положений экзистенциализма как самостоятельного направления философии и отдельной предметной области (изучаемой главным образом на основе таких дисциплин, как «Литература»,

«Обществознание», «Основы религиозных культур и светской этики» и других предметов социально-гуманитарного направления) средствами иностранного (английского) языка.

Содержательно-смысловой особенностью курса можно считать его межкультурную (поликультурную / плюрикультурную) содержательную направленность в соотношении с универсальной (общечеловеческой, антропной) проблематикой: оптимальной (идеальной) ситуацией обучения в этом случае будет являться *ситуация смысложизненного самоопределения обучающегося в поликультурном мире и в ценностно-смысловом диалоге культур*. Необходимо отметить, что освоение программы курса может вызвать трудности для обучающихся с психоэмоциональной травмой (например, переживших либо переживающих утрату) и остро воспринимающих вопросы, связанные с непреодолимыми жизненными кризисами (одиночеством, смертью, личностной неопределенностью, отсутствием объективного жизненного смысла). Участие в курсе может быть предусмотрено с согласия родителя / законного представителя обучающегося и предполагает предварительное ознакомление последнего с содержанием курса и особенностями предлагаемых для обсуждения вопросов. Существенным ограничением является и то, что для реализации курса учитель иностранного языка должен обладать высоким уровнем профессиональной лингвокультурологической, межкультурной и иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, понимать ценностно-смысловые особенности культуры страны изучаемого языка как предмета потенциальной личностной идентификации обучающегося и пространства смысложизненного самоопределения, а также самостоятельно осуществлять отбор содержания обучения в соответствии с содержательной спецификой курса. Разработка методических рекомендаций и учебного пособия к элективному курсу позволит частично снизить уровень существующих трудностей.

Таким образом, всякий опыт диалога с миром, межличностное и, в наибольшей мере, межкультурное общение являются необходимыми условиями развития мировоззрения обучающихся. Представленный элективный курс может быть актуален для учащихся 10 и 11 классов гуманитарного или универсального профиля обучения, а в особенности — для учащихся, желающих лучше узнать самих себя, научиться понимать других людей и находить уникальный смысл в различных жизненных обстоятельствах и жизни в целом.

1. Гальскова Н.Д. Образование в области иностранных языков: новые вызовы и приоритеты // Иностр. языки в школе. – 2008. – № 5. – С. 2–7.
2. Гончарова В.А. Тенденции современного образования: от проблем к возможностям // Проблемы современного образования. – 2021. – № 5. – С. 101–115.
3. Диагностика экзистенциальной исполненности: оригинальная русскоязычная версия Теста экзистенциальных мотиваций // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2016. – Т. 13, № 4. – С. 763–788.
4. Колесников А.А. ПрофорIENTATIONное обучение иностранным языкам в школе и вузе: от теории к технологии. – Рязань: Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, 2018. – 400 с.
5. Лэнгле А.А., Уколова Е.М., Шумский В.Б. Современный экзистенциальный анализ: история, теория, практика, исследования: монография. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство «Юрайт», 2023. – 403 с.
6. Пассов Е.И. Методика как наука будущего. Региональное методическое приложение № 37 к журналу «Просвещение. Иностранные языки». – Москва: Просвещение. Центр лингвистического образования, 2021. – 136 с.



Литература

7. Примерная рабочая программа среднего общего образования. Английский язык. Углубленный уровень. 10–11 классы (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию; протокол № 8 / 22 от 14.10.2022 г.). – М: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. – 75 с.
8. **Рюмина М. С.** Экзистенциальный кризис образования: проблема утраты смысловых оснований // Гуманитарий Юга России. – 2017. – Т. 6, № 2. – С. 303–313.
9. **Франкл В.** Человек в поисках смысла: Сборник: Перевод с английского и немецкого. – Москва: Прогресс, 1990. – 368 с.
10. **Yalom I. D.** Existential psychotherapy. – New York: Basic Books. – 1980. – XII, 524 p.



**Сведения
об авторах**

Бурмистрова Елизавета Константиновна, магистр, Институт иностранных языков, Московский городской педагогический университет.

E-mail: elizavetaburmistrova1998@gmail.com

Гончарова Виктория Анатольевна, канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка и лингводидактики, Институт иностранных языков, Московский городской педагогический университет.

E-mail: v-goncharova@yandex.ru



Английский клуб

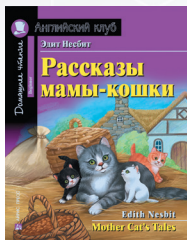
ИЗУЧАЕМ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ВМЕСТЕ С СЕРИЕЙ «АНГЛИЙСКИЙ КЛУБ» ИЗДАТЕЛЬСТВА «АЙРИС-ПРЕСС»!

«Английский клуб» – это адаптированные тексты произведений англоязычной литературы для домашнего чтения с учетом всех уровней языковой компетенции

- Сопровождаются аудиоприложениями: для эффективной работы
- Содержат ответы ко всем заданиям, включая творческие: для самостоятельного контроля
- Созданы высококвалифицированными специалистами и компетентными авторами-практиками: для безупречного качества материала

СЕРИЯ ДЛЯ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Задания разработаны в формате итоговой аттестации за курс начальной школы (4 класс)



СЕРИЯ ДЛЯ УЧЕНИКОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Задания разработаны в формате ОГЭ (9 класс)



СЕРИЯ ДЛЯ УЧЕНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Задания разработаны в формате ЕГЭ (11 класс)



ПРИБРОБИТИ:

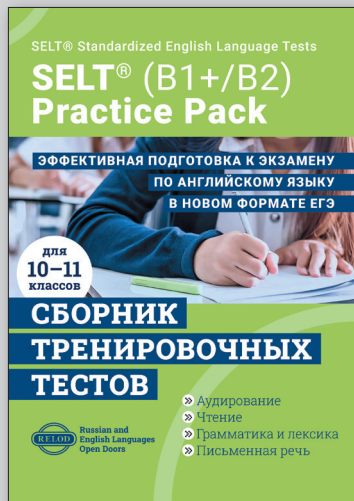
AIRIS.RU И КНИЖНЫЕ МАГАЗИНЫ ВАШЕГО ГОРОДА

На правах рекламы



СБОРНИК ТРЕНИРОВОЧНЫХ ТЕСТОВ SELT® (B1+ /B2) для подготовки к ЕГЭ по английскому языку

NEW



С О Д Е Р Ж А Н И Е	
ТЕСТ 1	4
– Аудирование	8
– Чтение	16
– Грамматика и лексика	19
– Письменная речь	23
ТЕСТ 2	25
– Аудирование	30
– Чтение	38
– Грамматика и лексика	43
– Письменная речь	46
ТЕСТ 3	50
– Аудирование	52
– Чтение	57
– Грамматика и лексика	60
– Письменная речь	64
ТЕСТ 4	66
– Аудирование	72
– Чтение	75
– Грамматика и лексика	79
– Письменная речь	81
ТЕСТ 5	86
– Аудирование	89
– Чтение	91
– Грамматика и лексика	95
– Письменная речь	98
ТЕСТ 6	101
– Аудирование	104
– Чтение	107
– Грамматика и лексика	111
– Письменная речь	114
ВЛАНКИ ОТВЕТОВ 1 И 2 (В КОНЦЕ КАЖДОГО ТЕСТА)	ANSWER SHEETS 1 & 2 (AFTER EACH TEST)
КЛЮЧИ	KEYS

Тренировочные тесты предназначены для качественной подготовки к экзаменам и могут использоваться как для самостоятельных занятий дома, так и для групповой работы в классе.

- Разработаны специально для подготовки учащихся 10–11 классов к экзамену в обновленном формате ЕГЭ–2023
- 6 вариантов тренировочных тестов (B1+/B2) с ключами
- Каждый тест включает задания всех разделов письменной части: «Аудирование», «Чтение», «Грамматика и лексика», «Письменная речь»
- Аудиозаписи носителей английского языка доступны по ссылкам и /или QR-кодам, данным в начале разделов «Аудирование» каждого теста

NB! Также издательство RELOD предлагает «Методическое пособие для учителя к сборнику тренировочных тестов по английскому языку SELT® (B1+ /B2)» с критериями оценивания, скриптами к аудио и ключами (в формате PDF)



ПРИОБРЕСТИ:

• магазин
иностранной
литературы RELOD
(Последний пер., д. 26)

• Wildberries  relod
• Ozon  relod

• интернет-магазин
shop.relod.ru

Подробнее о тестировании и проведении независимого мониторинга
в сертифицированных Центрах тестирования: selt.relod.ru