

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Аннотация

В статье проведен анализ некоторых ключевых вопросов языкового образования; в свете актуальных кризисных явлений выявлены назревшие противоречия в понимании ряда постулатов современной методики. Их переосмысление позволило сделать вывод о назревшей потребности в обновлении взглядов на образовательную стратегию, которая должна быть ориентирована на развитие сознательности обучающегося, его способности критически мыслить, самостоятельно определять свое место в коммуникативном пространстве микро- и макросоциума. Обновленные задачи языкового образования рассматриваются как эволюция когнитивно-коммуникативного подхода, усиление его интеллектообразующего потенциала, опирающегося на развитие эрудиции, социальной ответственности, личностной свободы и готовности к самовыражению через индивидуализированную созидательную коммуникативную деятельность как высшую ценность.



Abstract

FOCUS ON INTELLECTUAL LANGUAGE EDUCATION

The article discusses some key issues of language education in the light of the current crisis and reveals a number of urgent contradictions in the modern language didactics. Rethinking some key methodological postulates made it possible to conclude that there is an urgent need for an updated view of the educational strategy, which should be focused on the development of the student's consciousness, his ability to think critically, his self-determination in the communicative space of micro- and macrosociety. The article presents a number of updated tasks of language education, which are considered to be an evolution of the cognitive-communicative approach, strengthening its intellectual potential, based on the development of erudition, social responsibility, personal freedom and readiness for self-expression through individualized creative communicative activity.



Ключевые слова

языковое образование, критическое мышление, самоопределение, интеллектуально ориентированное образование, сознательность, эрудиция, индивидуализация, кризис



Keywords

language education, critical thinking, self-determination, intellectually oriented education, consciousness, erudition, individualization, crisis

Эпохи глобальных потрясений напрямую отражаются на системе образования, что уже не раз было доказано историей. В такие периоды происходит переосмысление фундаментальных основ: прежних подходов, целей, принципов образования. Думается, сейчас можно вести речь именно о таком непростом

промежутке времени, который начался в 2020 году с глобального форс-мажора в виде пандемии и продолжился рядом серьезных социально-политических кризисов. Сложившаяся ситуация обусловила появление совокупности обстоятельств, изменивших и продолжающих менять облик образовательной системы, причем за внешними, организационными преобразованиями все более отчетливо прослеживаются внутренние, сущностные изменения.

Целью данной статьи выступает первичный анализ предпосылок грядущих трансформаций языкового образования. Предпосылками в данном случае мы считаем назревшие противоречия в понимании, казалось бы, азбучных истин современной методики. На основе переосмысления актуальных лингводидактических постулатов мы попытаемся сделать первые шаги в выявлении некоторых методологически важных ориентиров (принципов) языкового образования в современных условиях и предложить уточненное понимание образовательных задач. Необходимо оговориться, что наши рассуждения ориентированы, прежде всего, на этап профильного, углубленного обучения иностранным языкам (включая 10–11 классы лингвистических гимназий и языковой вуз). Тем не менее, не исключаем, что ряд положений можно перенести и на другие этапы школьного образования, а также на неязыковой вуз.

Итак, анализ мы начинаем с осмысления противоречий, которые наиболее остро проявились в текущую кризисную эпоху и вызвали необходимость критической переоценки ряда постулатов языкового образования. Отметим, что некоторые из них уже достаточно давно вызывают дискуссии среди ученых-методистов и в ряде научных методических школ (ср., например, [3; 10]), а в настоящий момент приобретают критическую значимость.

1. *Учитель / преподаватель должен обеспечивать системный процесс развития предметной и ключевых компетенций учащегося.* Несомненно, развитие иноязычной коммуникативной и ключевых компетенций (к последним относится в т.ч. способность к критическому мышлению) – важнейший приоритет современного образования. Вместе с тем, принимая этот тезис, мы должны учесть несколько принципиальных моментов. Развитие компетенции учащегося уже не может регулироваться лишь учителем и нормативными требованиями программы: воздействие неформальных и информальных факторов на компетентностную периферию становится едва ли не существеннее, чем формальные требования к ядру компетенции¹. В особой степени это относится к предметной иноязычной компетенции, формирование которой уже давно зависит не только от учебника, урока и домашних заданий, но и обусловлено многочисленными и нередко противоречивыми, имеющими разную образовательную и воспитательную ценность информационными потоками. Конечно, любое соприкосновение с аутентичной языковой информацией благоприятно для развития языковых навыков (фонетических, лексических, грамматических, орфографических) при учете уровня обученности. Однако известная многоуровневость содержания нашего учебного предмета [1] предполагает переход от языковых операций к речевым предметным действиям, к интерпретации, что становится в настоящее время все более проблематичным из-за сильнеешего влияния информационного шума. Как интерпретировать, если нет уверенности, что информация не искажена? Как отрабатывать речевые действия, когда любой речевой поступок может внезапно привести к буллингу? В этой связи, как никогда прежде, развитие иноязычной коммуникативной компетенции связано со становлением критического мышления. Несмотря на то что такой тип мышления ценится в любой современной образовательной системе, всегда

¹ О понимании роли формального, неформального и информального типов образования см. [15].

(и особенно в кризисные периоды) существует опасность, что его развитие можно «повернуть» в нужном учителю и/или официальной точке зрения направлении. Сегодня это особенно вредно и опасно ввиду происходящих социогуманитарных и информационно-коммуникационных трансформаций. Так, ряд исследователей в области естественных и социогуманитарных наук (в т.ч. лингводидактики) обращают внимание на следующие факторы (в той или иной степени их признаки выделены в работах Т.В. Черниговской, Т.Н. Боковой, Е.Г. Таревой [4; 11; 12]²):

- распознавание истинной и искаженной информации становится все более затруднительным: традиционно надежные источники теперь могут ошибаться, привычные способы верификации могут не работать в условиях огромного массива смешанной информации;
- мультипарадигмальные тенденции уже привели к острым конфликтам даже в профессиональной среде (например, профессиональные и социальные группы, приверженные разным установкам, начали категорически отвергать ценности и результаты деятельности друг друга);
- такие фундаментальные понятия, как «правда» и «факт», становятся очень относительными; жизнеспособность социальных, экономических и прочих договоренностей резко уменьшается.

Многopредметная универсальность нашей дисциплины обуславливает неизбежность столкновения учащегося с описанными факторами неопределенности, причем в ситуациях, которые могут быть не предусмотрены учителем или учебником. Сам учитель более не обладает неоспоримым информационным авторитетом: обыденной стала ситуация, когда ученики или студенты во время лекции или рассказа перепроверяют с помощью гаджетов сведения, которые сообщает учитель, и даже поправляют его. В новых реалиях развитие компетенции будет происходить в условиях большого количества неопределенностей внешнего (информального) контекста, а целостность и системность этого процесса предстоит определять самому учащемуся (ср. вызовы, стоящие перед языковым образованием в условиях «постмодернистского диалога / полилога», описанные в [2; 4]). Пожалуй, главное, что в складывающейся ситуации может сделать учитель иностранных языков, – это оснастить обучающегося **объективным** инструментарием критического мышления. К таковому следует отнести корректное использование приемов оценки и верификации информации (в частности, обязательную перепроверку получаемых данных минимум в трех источниках, причем желательно на разных языках; знание типологии информационных ресурсов и понимание степени достоверности каждого из типов), информационной селекции, экспертной оценки данных и пр. В настоящее время формирование описанных умений должно не только постулироваться в перечне универсальных учебных действий и общих компетенций во ФГОС, но и обеспечиваться реальным содержанием обучения. Только это позволит учащемуся и студенту быть независимым экспертом, свободным от негативного влияния информационного давления, научит быть «собственным учителем» [13].

2. *Обучение иностранному языку должно быть коммуникативно ориентированным.* Это азбучная истина, которую сегодня никто не станет оспаривать. Вопрос в том, что понимать под коммуникацией, а точнее – каким типам коммуникативного взаимодействия следует обучать, в какой степени индивидуализировать этот процесс и что можно доверить учащимся для самостоятельной работы. Неоспоримым фактом является то, что повседневное общение, которое все больше переходит в онлайн-пространство, в своих новых телекоммуникационных формах доступно практически любому ученику и студенту благодаря мессенджерам, социальным сетям, стриминго-

² См. также лекции / доклады Т.В. Черниговской «Куда мы попали? Время задуматься» и «Фактам верить нельзя. Что можно считать правдой»: <https://youtu.be/QiCwEO-o-Fg>; <https://youtu.be/5xdaikHEIsU>

вым платформам и пр. Это означает, что любой обучающийся, владеющий языком хотя бы на уровне A2, может самостоятельно совершенствовать навыки повседневного общения. Задачей учителя станет создание необходимой мотивации, стимулирование интереса своих учеников к автономной коммуникации в повседневной жизни. То есть предстоит выработать такую систему заданий, которая обеспечивала бы постоянные переходы и взаимодействие учебной коммуникации в классе и самостоятельной естественной коммуникации в повседневности. Дополнительной и очень важной задачей будет обеспечение информационной безопасности, формирование стратегий отбора коммуникационных ресурсов, а также стратегий поведения в случае негативных сетевых явлений (например, сетевого моббинга, буллинга и т.п.).

В свете усиления коммуникационных процессов возрастает роль жанровой коммуникации. Сегодня учащийся должен быть не просто подготовлен к общению на языке, но еще обладать основами «жанрового мышления» [6], специфического для изучаемого языка и культуры. Обучение иностранному языку должно развивать понимание различий в сферах общения, представление о соответствующих жанрах устного и письменного высказывания. Основы жанрового мышления позволят лучше разбираться в современных информационных потоках, будут способствовать развитию селективной компетенции, разграничению текстов и/или высказываний, ориентированных на факты и на мнения (*tatsachenbetonte, meinungsbetonte Formen*), и, в конечном итоге, также поддерживать формирование критического мышления.

Наконец, в свете резко возросшего выбора способов коммуникации встает вопрос об индивидуализации. По всей видимости, речь должна идти о выборе среды «коммуникативного комфорта» для каждого учащегося в зависимости от его особенностей, личностных качеств. Кому-то комфортно общаться лично или по телефону, кто-то предпочтет написать электронное письмо, другим удобнее взаимодействовать в мессенджере через письменные или голосовые сообщения, а кто-то захочет выразить свою точку зрения в блоге и посмотреть на реакцию в комментариях. Конечно, всем видам речевой деятельности должно уделяться внимание, как и прежде. Учащийся должен попробовать себя во всех формах коммуникации, однако следует предоставить ему право определить наиболее комфортные для себя способы и активно их использовать, как это происходит и в реальной жизни. В этой же связи нельзя обойти вниманием проблему конфликтующих способов общения: например, когда одному собеседнику удобнее личный разговор, а другой предпочитает взаимодействовать письменно, телекоммуникационно. Следует предусмотреть проблемные задания на поиск «коммуникативного компромисса», а также обучать толерантности по отношению к способам коммуникации, которые использует собеседник. В особой степени это актуально для случаев инклюзивного образования. Обобщая сказанное, выделим два принципиальных момента, которые следует учитывать при индивидуализации. Первое: какая бы коммуникативная форма ни была выбрана, учитель, индивидуализируя обучение, должен предлагать развивающие задания, выводящие учащегося на все новые уровни коммуникативной сложности. Второе: мы должны постепенно усиливать ориентацию учащегося на самостоятельную коммуникацию, а в конечном итоге – на самостоятельное управление своим учебным процессом в области иноязычного общения и «встраивание» иноязычной коммуникации в различные виды деятельности, значимые для данного субъекта. Это означает потребность в системе заданий, которая ориентировала бы учащегося на сознательную самоидентификацию в коммуникативном пространстве

(«Какие форматы общения подходят мне больше всего?», «В каких областях повседневной и профессиональной жизни я готов использовать различные языки?», «Какими необходимыми личностными качествами я обладаю, а какие следует развить?»), а в конечном итоге способствовала бы индивидуализированной социализации на локальном и глобальном (поликультурном, полилингвальном) уровнях (ср. идею «Коммуникативность+» в [9]).

3. *Обучение иностранному языку должно опираться на межкультурную коммуникацию / диалог культур.* Языковое образование развивалось в парадигме диалога культур как минимум тридцать лет, причем в последние годы предпринимались попытки обосновать полиподходность, полипарадигмальность языкового образования именно под эгидой межкультурной парадигмы [2; 9]. Однако сегодня, в период кризисных явлений де-глобализации, исследователи все чаще обращаются к понятию «не-диалог культур» и предпринимая попытки осмыслить преодоление «не-диалога» через более точное понимание содержания межкультурной компетенции и стратегий ее развития, обоснование соответствующих технологий обучения [5; 7; 8]. В большинстве случаев в центре внимания оказывается взаимодействие и интерпретация культурных фактов и явлений, сопоставление традиций, коммуникация с целью культурного взаимообогащения, но из поля зрения часто пропадает индивидуальность обучающегося, который сам по себе является носителем *индивидуализированной* культуры. Как справедливо отмечают отечественные и зарубежные исследователи, целью межкультурного языкового образования является становление «межкультурно ориентированной личности», которая впитывает в себя особенности разных культур и выступает посредником между ними [2], что роднит ее с концепцией «глобальной личности» [3]. При этом «межкультурность» или «поликультурность» современного человека складывается не только из взаимодействующих в нем проявлений разных национальных культур, с которыми он соприкасается, но и из профессионально, социально, гендерно обусловленных культурных особенностей, специфики его возрастной субкультуры, личностных характеристик, обуславливающих его симпатии или антипатии к тем или иным культурным особенностям и пр. Такой симбиоз нередко приводит к тому, что, например, многие «немцы» могут в каких-то случаях (или постоянно) вести себя более «по-английски» или «по-испански», чем «англичане» и «испанцы» (ср. [14]). Успех или неудача межкультурного взаимодействия будет зависеть от того, найдут ли точки соприкосновения, компромиссы и т.п. те самые «индивидуализированные (поли)культуры» взаимодействующих субъектов в конкретной ситуации. Языковое образование должно быть средой и инструментом *осмысленного* формирования личной (поли)культуры каждого учащегося. Для этого, полагаем, следует прежде всего развивать поликультурную эрудицию: осознание, понимание и способность к интерпретации фактов и явлений названных выше культурных сфер, способность различать культурные факты и фейки, формирование собственного отношения, свободного от стереотипных представлений, и на этой основе – *поликультурной самоидентификации*, означающей самостоятельное и ответственное соотнесение себя с теми или иными проявлениями культур и осмысленное развитие своей «личной поликультуры». Обучающиеся должны уметь составлять свой индивидуальный «*поликультурный автопортрет*», а также иметь опыт моделирования проблемных ситуаций, в которых их индивидуальные «поликультуры» вступают в сложные и противоречивые отношения с «поликультурами» других субъектов, идентифицирующих себя с другим набором культурных характеристик.

4. *Обучение наиболее эффективно в условиях сотрудничества.* Технология «обучение в сотрудничестве» и ее модификации на протяжении десятилетий занимают ведущее место в способах организации учебного процесса. Кооперация учащихся друг с другом имеет огромное значение, особенно в дисциплинах, обучающих коммуникации, а «Иностранный язык» здесь на первом месте. Коммуникативное сотрудничество играет принципиально важную роль в развитии социальной компетенции. И все же групповые формы работы не должны становиться фетишем, как это случается в некоторых чисто коммуникативных подходах к организации обучения. В глобальном исследовании Д. Хэтти *Visible Learning*, в котором на основе нескольких тысяч эмпирических примеров, собранных в разных странах мира, статистически проанализирована эффективность популярных методов, показано, что кооперативное обучение само по себе имеет средний эффект ($d = 0,41$), более эффективно в сравнении с индивидуальным обучением ($d = 0,59$), а его разновидность – соревновательное обучение (*Competitive learning*) – показывает низкую эффективность ($d = 0,24$) [13, с. 212–214].

Очевидно следующее. Правильно организовать групповую работу весьма сложно, а постоянно делать это нецелесообразно. Более того, кооперативное обучение может быть вредным в тех случаях, когда учащемуся необходимо работать в индивидуальном режиме, самостоятельно интерпретировать прочитанное / услышанное, делать собственные выводы и убедительно их представлять. Развитие индивидуального мышления, универсальных мыслительных операций каждого обучающегося – не менее важная задача языкового образования, чем развитие способности к сотрудничеству. Кроме того, одно и то же задание разные учащиеся предпочтут выполнить в разных режимах, что позволит им достичь максимальной продуктивности. Думается, необходимо определить минимально достаточный объем практики в рамках каждой из форм обучения (индивидуальной, парной, групповой, фронтальной), а в остальных случаях предлагать учащемуся выбор, сопровождаемый обязательной рефлексией: почему выбран именно этот режим работы и насколько эффективным он оказался для данного типа заданий. Это повысит сознательность учебной деятельности каждого обучающегося.

5. *Учебный процесс должен быть интересным.* Психологи единодушны во мнении, что образование действительно становится значительно эффективнее, когда оно сопряжено с позитивными эмоциями. То, что скучно, усваивается гораздо хуже. Как правило, изучение иностранного языка – это тяжелый труд; лишь немногие учащиеся имеют достаточную внутреннюю мотивацию и с увлечением осваивают как языковую систему, так и предметное содержание. Большая доля ответственности за отсутствие интереса и мотивации лежит на учителе, уроки которого могут быть единообразными и скучными. Даже самое начало урока, организованное в виде типичных «ритуалов» («Какое сегодня число? Кто отсутствует?»), способно сразу же уничтожить любой интерес ко всему, что будет происходить в следующие 45 минут: ученики на уровне условных рефлексов почувствуют, что сегодня будет то же самое, что и вчера, и неделю назад. Однако это не означает, что учебная деятельность должна превратиться исключительно в развлечение и игру. Учебный процесс должен доставлять радость в смысле большого интеллектуального удовольствия, ведь познавательные вопросы и задачи могут быть не менее увлекательны, чем обычные игры, а сами игры бывают одновременно увлекательными и требующими большого мыслительного напряжения (например, шахматы). Уместные познавательные вызовы могут не только стимулировать внутреннюю мотивацию, но и имеют большое воспитатель-

ное значение, приучая не ждать готовых знаний и не довольствоваться той информацией, которая сообщается (учителем, учебником, в интернет-блоге или СМИ), а делать самостоятельные умозаключения, искать, отбирать и сопоставлять данные из нескольких источников. С самого начала урока должна происходить проблемно ориентированная и познавательная коммуникация. Например, начиная урок на тему «Домашние животные», учитель может рассказать и даже показать видео – забавный случай, который произошел с его питомцем; спросить своих учеников, какие домашние животные есть у них; стоит ли заводить домашних животных в тех или иных условиях и пр. Такой, казалось бы, обыденный разговор имеет скрытый обучающий характер, т.к. позволяет осознать тему, цели, настроиться на высказывания определенного типа. Те этапы урока, которые традиционно считаются монотонными (например, фонетическая, лексическая или грамматическая тренировка), можно превратить в познавательные вызовы благодаря проблемным заданиям, расширяющим кругозор и побуждающим к самостоятельному микроисследованию. Например: «Прослушайте рассказ врача о болезнях и назовите те из них, которые: а) являются бактериальными инфекциями, б) являются вирусными инфекциями, в) (не) могут быть предотвращены через вакцинацию, г) имеют социальный характер. Некоторые могут относиться к нескольким группам. Объясните, почему».

Описанные проблемные области современной лингводидактики определяют, на наш взгляд, коррекцию перспективного развития языкового образования. С одной стороны, все прежние фундаментальные основы обучения иностранным языкам остаются в силе: коммуникативность, межкультурность, личностная ориентация и пр. С другой же стороны, как показано выше, приоритеты каждой из них в определенной степени модифицируются. Личностно ориентированный подход как ценностное основание языкового образования смещается в область антропосоциоцентричности: личность формируется и развивается в контексте локального и глобального социума, в котором учащийся должен найти свое место, сознательно принять (или не принять) те или иные ценности, идентифицируя себя с той или иной общностью, и осознанно взять на себя ответственность за свое самоопределение и свой выбор. То есть изучаемые языки должны стать необходимым инструментом для критического осмысления своего места и роли в обществе (в целом) и обществах (развивающихся в контекстах разных культур). Коммуникативная ориентация обучения, оставаясь ведущим принципом, смещает акценты на осмысление / интерпретацию, критическую оценку и селекцию воспринимаемых речевых «продуктов»; жанровость, учет аудитории и контекстность при создании собственных высказываний; а также на развитие социальных стратегий взаимодействия: преодоление конфликтов (в т.ч. межкультурного характера), поиск компромиссов, культуру аргументации и полемики и пр. При этом «традиционная» языковая сторона обучения (формирование языковых навыков, усвоение речевых моделей и т.п.), оставаясь очень важной основой, все больше сдвигается в область самостоятельной работы благодаря появившимся учебным информационно-коммуникационным ресурсам: языковым тренажерам (в т.ч. интерактивным приложениям), доступу к аутентичному текстовому и аудиовизуальному контенту (в т.ч. дидактизированному и предназначенному для самостоятельной работы: см., напр., сайт Гете-института), возможности автономного общения в соцсетях, тандем-методике, онлайн-школам и пр. С другой стороны, следует уделять больше внимания развитию языковой и полилингвальной наблюдательности, эрудиции, что существенно одновременно и для самостоятельного изучения языка, и для общеучебных задач, развития мышления как такового.

Полагаем, сегодня мы вплотную приблизились к началу нового *интеллектуально ориентированного* этапа развития языкового образования – этапа, обусловленного описанным в начале статьи глобальным кризисом постмодернистской эпохи и потребностью в обновленном взгляде на образовательную стратегию, ориентированную на развитие сознательности обучающегося, его способности критически мыслить, самостоятельно определять свое место в коммуникативном пространстве микро– и макросоциума. Опираясь на сказанное выше, к уточняемым задачам следует также отнести формирование индивидуализированной (поли)культуры обучающегося на основе развития его языковой (полилингвальной) и (поли)культурной эрудиции. Языковое образование призвано воспитать человека, готового принимать решения на основе многостороннего и критического изучения проблемы и самостоятельно действовать (в т.ч. используя различные современные форматы коммуникативных действий в онлайн-среде), принимая на себя ответственность за свои действия на микро– (локальное сообщество) и макросоциальном (межкультурном) уровнях.

Мы не беремся утверждать, что речь идет о новой парадигме образования. Скорее, это эволюция когнитивно-коммуникативного подхода, усиление его *интеллектообразующего* потенциала, опирающегося на развитие эрудиции, социальной ответственности, личностной свободы и готовности к самовыражению через созидательную деятельность как высшую ценность.

Систематизируя идеи нашей статьи, выделим ряд принципов интеллектуально ориентированного языкового образования:

1. *Развитие языковой / полилингвальной и поликультурной эрудиции.*
2. *Интеллектуальная самоидентификация* в коммуникативном пространстве микро– и макросоциума.
3. *Интеллектуальная социализация* через осознанный выбор своего микро-социума (близкого / дружеского и профессионального окружения, места проживания и пр.) и осознание коммуникативного формата; осуществление социально значимых действий для вхождения в него.
4. *Интеллектуальная продуктивность*, подразумевающая индивидуализированное сознательное управление учащимся собственной учебно-коммуникативной деятельностью.

Как отмечалось, эти черты не являются радикально новыми, но существенно дополняют / уточняют существующие принципы когнитивно-коммуникативного подхода в языковом образовании. Каждый из перечисленных аспектов будет подробно обоснован в нашей следующей публикации.



Литература

1. **Бим И.Л.** Культурное пространство и новое содержание образования: размышления о взаимодействии факторов и механизмов. – М.: ЦСОТ, 2014. – 140 с.
2. Взаимодействие языков и культур: от диалога к полилогу. – М.: Общество с ограниченной ответственностью «ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ ВКН», 2021. – 328 с.
3. Образование для будущего в глобальной перспективе [Globalperspectiveasavehicleforeducation]. – М.: Азбуковник, 2005. – 364 с.
4. Постмодернизм как доминанта развития системы образования в США и России / – М.: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2020. – 224 с.
5. **Сафонова В.В.** Философская бинарная оппозиция «диалог культур – не-диалог культур» в лингводидактическом рассмотрении // Преподаватель XXI век. – 2018. – № 2–1. – С. 20–39.
6. **Седов К.Ф.** Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. – М.: Лабиринт, 2004. – 317 с.

7. **Сысоев П. В.** Пересматривая конструкт межкультурной компетенции: обучение межкультурному взаимодействию в условиях «диалога культур» и «не-диалога культур» // Язык и культура. – 2018. – № 43. – С. 261–281.
8. **Тарева Е. Г.** Диалог культур или не-диалог культур? Дилемма современной лингводидактики // В кн. Иностранная филология. Социальная и национальная вариативность языка и литературы. Материалы IV Международного научного конгресса (Симферополь 01–19 апреля 2019). – Симферополь: ООО «Издательство Типография “Ариал”», 2019. – С. 49–54.
9. **Тарева Е. Г.** Полиподходность и междисциплинарность – *perpetum mobile* развития лингводидактики // Язык и культура. – 2022. – № 57. – С. 274–291.
10. **Тарева Е. Г.** Факторы модернизации школьного образования в предметной области «иностранные языки» // Иностр. языки в школе. – 2018. – № 4. – С. 2–8.
11. **Черниговская Т. В.** Нейронаука в поисках смыслов: мозг как барокко? // Вопросы философии. – 2021. – № 1. – С. 17–26.
12. **Chernigovskaya T. V.** Baroque Brain: Science and Humanities in Interaction // Language-Music-Gesture: Informational Crossroads, St. Petersburg, 19–21 апреля 2021 года. – Singapore: Springer Nature, 2021. – Pp. 1–10.
13. **Hattie John A. C.** Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. – London, New York: Routledge, 2009. – 378 p.
14. **Maletzke G.** Interkulturelle Kommunikation: Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen. – Opladen: Westdeutscher Verlag, 1996. – 226 p.
15. Memorandum über lebenslanges Lernen. – Brüssel: Kommission der Europäischen Gemeinschaften, 2000. – 43 p.



**Сведения
об авторе**

Колесников Андрей Александрович, доктор пед. наук, доцент, профессор кафедры германистики и лингводидактики Московского городского педагогического университета.
E-mail: kolesnikow@list.ru