



**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ  
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ  
В УСЛОВИЯХ  
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА**

*Материалы  
XIII Всероссийской научно-практической конференции*

*Красноярск, 4–5 декабря 2024 г.*

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

Осенняя научная сессия  
«Система педагогического образования –  
ресурс развития общества»

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ  
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ  
В УСЛОВИЯХ  
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА**

*Материалы XIII Всероссийской  
научно-практической конференции*

*Красноярск, 4–5 декабря 2024 г.*

*Электронное издание*

Красноярск  
2025

ББК 81.2  
Т 338

**Редакционная коллегия:**

*И.А. Майер* (отв. ред.)  
*Ю.В. Лукиных* (ред. англ. яз.)  
*И.П. Селезнева*

**Т 338 Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества:** материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции. Красноярск, 4–5 декабря 2024 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. И.А. Майер; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2025. – Систем. требования: PC не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-722-5

Представлены научные и методические статьи ученых, учителей-практиков, студентов, магистрантов России. Тематика статей раскрывает традиционные и инновационные подходы к решению актуальных задач методики преподавания иностранных языков.

ББК 81.2

ISBN 978-5-00102-722-5

(Осенняя научная сессия  
«Система педагогического образования –  
ресурс развития общества»)

© Красноярский государственный  
педагогический университет  
им. В.П. Астафьева, 2025

## СОДЕРЖАНИЕ

## CONTENTS

***Бадылова О.В., Ляхова Н.В.***

ФОНЕТИЧЕСКИЕ АЛФАВИТНЫЕ ИГРЫ  
КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПРОИЗНОШЕНИЯ  
НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Badylova O.V., Lyakhova N.V.***

PHONETIC ALPHABET GAMES  
AS A MEANS OF PRONUNCIATION SKILLS DEVELOPMENT  
AT THE ELEMENTARY SCHOOL ENGLISH LESSONS ..... 11

***Вершкова Н.Д.***

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА  
В РАМКАХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

***Vershkova N.D.***

IMPLEMENTATION OF THE LINGUOCULTURAL APPROACH  
WITHIN THE FRAMEWORK OF PROJECT ACTIVITIES  
IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY ..... 17

***Галинская Т.Н.***

ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРУЮЩЕГО КОНТРОЛЯ  
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

***Galinskaya T.N.***

PORTFOLIO AS A MEANS OF FORMATIVE CONTROL  
IN TRAINING FUTURE FOREIGN LANGUAGE  
TEACHERS RESEARCH ACTIVITIES ..... 23

***Горбань В.В.***

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ  
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЧАТ-БОТА *PERPLEXITY*  
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

***Gorban V.V.***

DIDACTIC POTENTIAL  
OF USING THE PERPLEXITY CHATBOT  
IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE  
AT A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION ..... 31

*Дурманова Д.М., Майер И.А.*

СОСТАВЛЕНИЕ ПРОГРАММЫ ПО ИЗУЧЕНИЮ  
КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ  
ДЛЯ ДЕТЕЙ В ВОЗРАСТЕ ОТ 6 ДО 12 ЛЕТ  
В ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ

*Durmanova D.M., Mayer I.A.*

WORKING OUT A PROGRAM FOR THE CHINESE LANGUAGE  
STUDYING AS A BASIC COURSE FOR THE CHILDREN

AGED 6 TO 12 FOR THE DISTANCE LEARNING ..... 39

*Жаворонков А.Э., Колесова Н.В.*

РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА  
ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ В СТАРШИХ КЛАССАХ

*Zhavoronkov A.E., Kolesova N.V.*

DEVELOPING SOCIO-CULTURAL COMPETENCE  
AT THE ENGLISH LESSONS IN SENIOR CLASSES

IN THE PROCESS OF TEACHING SPEAKING ..... 44

*Исаева Т.Б., Цыганенко Е.В.*

ПРОБЛЕМА ДИСТРАФИИ  
ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

*Isaeva T.B., Tsyganenko E.V.*

THE PROBLEM OF DYSGRAPHIA

IN LEARNING ENGLISH AT SCHOOL ..... 51

*Казыдуб Н.Н.*

ЛИНГВОАКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ  
КАК ИНСТРУМЕНТ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ

*Kazydub N.N.*

LINGUISTIC AXIOLOGICAL ANALYSIS

AS A TOOL OF FOREIGN LANGUAGE TEXTS INTERPRETATION..... 59

*Каримова А.П., Смирнова А.В.*

ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ  
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СТАРШИХ КЛАССАХ

*Karimova A.P., Smirnova A.V.*

USING MULTIMEDIA EDUCATIONAL RESOURCES

IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH IN HIGH SCHOOL..... 67

<b>Колесова Н.В.</b> РАЗВИТИЕ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КЕЛЬТСКОГО ФОЛЬКЛОРА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ <b>Kolesova N.V.</b> DEVELOPING STUDENTS' SPIRITUAL CULTURE WHILE STUDYING CELTIC FOLKLORE AT THE UNIVERSITY ENGLISH LESSONS.....	73
<b>Колмакова М.В., Михайлова В.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ КУРСАНТОВ <b>Kolmakova M.V., Michailova V.V.</b> USING THE PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN A FOREIGN LANGUAGE TO DEVELOP THE CADETS' PATRIOTIC VALUES .....	80
<b>Крылова О.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ <b>Krylova O.V.</b> USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE .....	87
<b>Лукиных Ю.В., Иванова К.В.</b> ПРЕИМУЩЕСТВА АУТЕНТИЧНОГО ВИДЕОКОНТЕНТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ <b>Lukinykh Yu.V., Ivanova K.V.</b> ADVANTAGES OF AUTHENTIC VIDEO MATERIALS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE .....	94
<b>Лукиных Ю.В., Нижегородцев А.А., Рзаева Ф.Р.</b> РАЗВИТИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕО- И АУДИОМАТЕРИАЛОВ <b>Lukinykh Yu.V, Nishegorodzev A.A., Rsaeva F.R.</b> DEVELOPING LEXICAL AND GRAMMATICAL SKILLS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS AT THE ENGLISH LESSONS USING AUTHENTIC VIDEO AND AUDIO MATERIALS.....	100

<b>Лукиных Ю.В., Шафранова Д.Т.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВОГО ИНСТРУМЕНТА <i>REWORDIFY</i> НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 7-х КЛАССАХ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ <b>Lukinykh Y. V., Shafranova D. T.</b> USING A DIGITAL INSTRUMENT <i>REWORDIFY</i> AT THE ENGLISH LESSONS IN 7TH GRADE TO DEVELOP STUDENTS' READING SKILLS .....	109
<b>Майер И.А.</b> РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <b>Mayer I.A.</b> WORKING OUT A MODEL OF STUDENTS' SOCIOCULTURAL COMPETENCE DEVELOPMENT AT THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS .....	115
<b>Мартынов Ю.А., Мартынова Ю.В.</b> ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА <b>Martynov Yu.A., Martynova Yu.V.</b> DEVELOPING DIALOGICAL SPEECH SKILLS IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH TO MEDICAL STUDENTS .....	124
<b>Нужная Л.В.</b> МЕТОД КЕЙСОВ И ЕГО РОЛЬ В РАЗВИТИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ <b>Nuzhnaya L.V.</b> CASE STUDY METHOD AND ITS ROLE IN THE DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE.....	132
<b>Осадчук Н.В., Аничкин З.Г.</b> ОСОБЕННОСТИ АНЕКДОТОВ ВО ФРАНКО- И РУССКОГОВОРЯЩЕЙ СРЕДЕ <b>Osadchuk N.V., Anichkin Z.G.</b> FEATURES OF FUNNY STORIES IN FRENCH AND RUSSIAN SPEAKING ENVIRONMENT.....	138
<b>Пирогова Н.Г.</b> ВЗАИМООЦЕНИВАНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ <b>Pirogova N.G.</b> PEER ASSESSMENT IN THE FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM.....	144

***Селезнева И.П.***

ПРИМЕНЕНИЕ КОНЦЕПТО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА  
НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ  
(НА ПРИМЕРЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ПЕРСОНИФИКАЦИИ  
«DER DEUTSCHE MICHEL»)

***Selezneva I.P.***

APPLICATION OF CONCEPT-ORIENTED APPROACH IN FOREIGN  
LANGUAGE CLASSES AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS  
(ON THE EXAMPLE OF THE NATIONAL PERSONIFICATION  
"DER DEUTSCHE MICHEL")..... 150

***Селезнева И.П., Глушкова А.В.***

ПРИМЕНЕНИЕ СИНГАПУРСКОЙ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ  
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ КАК СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ  
КООПЕРАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ГРУППЕ

***Selezneva I.P., Glushkova A.V.***

APPLICATION OF THE SINGAPOREAN METHOD OF TEACHING  
FOREIGN LANGUAGES AS A MEANS OF ORGANIZING  
COOPERATIVE INTERACTION IN A MULTICULTURAL GROUP ..... 156

***Селезнева И.П., Майер А.С.***

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЯПОНСКОГО  
РАЗГОВОРНОГО ТЕАТРА «КАМИШИБАЙ» В ПРОЦЕССЕ  
ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

***Selezneva I.P., Mayer A.S.***

USING THE ELEMENTS OF JAPANESE CONVERSATIONAL  
THEATRE "KAMISHIBAI" IN THE PROCESS OF TEACHING  
FOREIGN LANGUAGE DIALOGICAL SPEECH..... 162

***Сирак П.В., Колесова Н.В.***

ПРИМЕНЕНИЕ ИГР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ  
СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

***Sirak P.V., Kolesova N.V.***

USING GAMES IN THE PROCESS OF TEACHING SPEAKING  
TO THE STUDENTS OF LANGUAGE FACULTIES..... 168

***Стехина М.В., Комарова Е.А.***

РАЗВИТИЕ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ  
РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ  
НА ПРОДВИНУТОМ УРОВНЕ

***Stekhina M.V., Komarova E.A.***

STUDENT'S SPEAKING SKILLS DEVELOPMENT IN TEACHING  
RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE OF ADVANCED LEVEL.... 174

**Таранчук Е.А., Ануфриенко В.И.**  
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМА «ОБЛАКО СЛОВ»  
ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ  
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ  
**Taranchuk E.A., Anufrienko V.I.**  
USING THE TECHNIQUE "WORD CLOUD"  
IN ORGANIZING SPEECH COMMUNICATION  
AT THE ENGLISH LESSONS IN THE MIDDLE SCHOOL ..... 181

**Тимохина Л.Р.**  
ВЛАДЕНИЕ ПЕРСУАЗИВНЫМИ СТРАТЕГИЯМИ  
СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА  
ПРИ ОБЩЕНИИ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
**Timokhina L.R.**  
PERSUASIVE STRATEGIES ACQUISITION BY PEDAGOGICAL  
UNIVERSITY STUDENTS WHILE COMMUNICATING  
WITH PUPILS OF SCHOOL AGE..... 188

**Федорова Л.И., Майер И.А.**  
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДИКИ «JOLLY PHONICS»  
ДЛЯ РАЗВИТИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА  
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
**Fedorova L.I., Mayer I.A.**  
FEATURES OF USING THE *JOLLY PHONICS METHOD*  
FOR DEVELOPING PHONEMIC HEARING  
IN PRESCHOOL CHILDREN ..... 195

**Худолей Н.В.**  
МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТА *H5P LMS MOODLE*  
ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ, ЧТЕНИЮ И АУДИРОВАНИЮ  
НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ВУЗЕ  
**Khudolei N. V.**  
METHODS TO USE *H5P OF LMS MOODLE*  
IN TEACHING VOCABULARY, READING AND LISTENING SKILLS  
IN ENGLISH AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION ..... 201

#### **В МЕТОДИЧЕСКУЮ КОПИЛКУ УЧИТЕЛЯ**

**Горбова Н.В.**  
ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ  
И ПРЕИМУЩЕСТВА ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕТРАДИ  
**Gorbova N.V.**  
POTENTIAL OF INTERACTIVE LEARNING  
AND ADVANTAGES OF THE INTERACTIVE NOTEBOOK ..... 209

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ..... 215

## **Дорогие друзья, уважаемые коллеги!**

Благодарим вас за участие в XIII Всероссийской научно-практической конференции «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» (4–5 декабря 2024 г.), организованной ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» на базе факультета иностранных языков. Председатель оргкомитета И.А. Майер, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета иностранных языков, заведующая кафедрой германо-романской филологии и иноязычного образования. Члены оргкомитета: И.В. Лаптева, доктор философских наук, заведующая отделом теории и истории культуры Научно-исследовательского института гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия (Саранск); Ю.В. Лукиных, кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева; И.П. Селезнева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева; Е.В. Чубченко, директор МАОУ «Средняя школа № 93 имени Г.Т. Побежимова» (Красноярск).

В конференции приняли участие 80 человек, среди них представители организаций высшего, среднего профессионального и общего образования Российской Федерации из таких городов, как Санкт-Петербург, Севастополь, Омск, Оренбург, Новосибирск, Красноярск.

На конференции были представлены следующие высшие учебные заведения Российской Федерации: ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет»; ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет»; ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»; ФГБОУ ВО

«Оренбургский государственный педагогический университет»; ФГКВБОУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации»; ФГАОУ «Сибирский федеральный университет» (Красноярск); ФГАОУ «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева» (Красноярск); ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева».

Участники конференции приняли резолюцию, в которой отметили высокий уровень организации конференции, актуальность тематики представленных докладов, сочетание разнообразных форм работ.

По итогам работы конференции издан сборник материалов с индексацией в базе данных РИНЦ.

Благодарим за интерес, проявленный к нашему проекту, и приглашаем принять участие в конференции 2025 г.

*Оргкомитет*

**О.В. Бадылова, Н.В. Ляхова**

**ФОНЕТИЧЕСКИЕ АЛФАВИТНЫЕ ИГРЫ  
КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ  
НАВЫКОВ ПРОИЗНОШЕНИЯ  
НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА  
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

*В статье рассматриваются роль и место фонетических навыков в процессе обучения английскому языку младших школьников. Выделяются существенные характеристики фонетических навыков, показатели уровня их сформированности, а также наиболее эффективные организационные формы и способы работы на уроке иностранного языка. Предлагаются варианты фонетических алфавитных игр (Алфавитный ком, Алфавитное лото, Алфавитная дорога), способствующие преодолению основных фонетических трудностей, которые испытывают обучающиеся второго класса, изучающие английский язык по учебнику «Spotlight 2».*

**Ключевые слова:** урок иностранного языка, младшие школьники, фонетический навык, фонетические игры, классификация игр, алфавитные игры.

**O.V. Badylova, N.V. Lyakhova**

**PHONETIC ALPHABET GAMES  
AS A MEANS OF PRONUNCIATION  
SKILLS DEVELOPMENT  
AT THE ELEMENTARY SCHOOL ENGLISH LESSONS**

*The article examines the role and place of phonetic skills in the process of teaching English to younger schoolchildren. The essential characteristics of phonetic skills, indicators of the level of their formation, as well as the most effective organizational forms and ways of working in a foreign language lesson are highlighted. The variants of phonetic alphabet games (Alphabet Ball, Alphabet Lotto, Alphabet Road) are offered, helping to overcome the main phonetic difficulties experienced by second grade students learning English from the textbook "Spotlight 2".*

**Keywords:** foreign language lesson, elementary school students, phonetic skill, phonetic games, classification of games, alphabet games.

**Р**оль фонетики при обучении любому иностранному языку, в том числе и английскому, трудно переоценить. Именно с постановки артикуляции и произношения (вначале букв и звуков, затем буквосочетаний и слогов, в конечном итоге слов) начинается знакомство обучающихся с иностранным языком. Часто учителя отдают приоритет пополнению лексического запаса и изучению грамматического устройства языка, не уделяя должного внимания фонетическим особенностям языка, как результат, большинство учеников имеют плохо сформированные фонетические навыки.

Т.В. Соклакова в статье «Формирование фонетических навыков при обучении английскому языку» выделяет следующие проблемные зоны при обучении произношению в английском языке.

1. Несоответствие произношения слова его написанию. Английское слово часто имеет одинаковое произношение, однако разное написание и смысл. Например: ball [bɔ:l] – мяч и bowl [bəʊl] – чаша, vest [vest] – жилет и west [west] – запад.

2. Большое число исключений, несмотря на определенный свод правил произношения. Так, например, нам известно, что буква Gg читается как [dʒ] тогда, когда после нее следуют i, e, y. Однако есть достаточное количество слов-исключений, в которых Gg читается как [g], в числе которых: girl, tiger, gift, together и др. [Соклакова, 2020].

Следовательно, формированием правильного произношения необходимо заниматься уже в начальной школе, не игнорируя, а замечая и исправляя ошибки в речи обучающихся.

Основная же цель формирования фонетических навыков в рамках всего школьного курса иностранного языка состоит в постановке произношения, которое очень близко к произношению носителей языка.

Перейдем к рассмотрению одного из ключевых понятий нашей статьи – «фонетического навыка» – и приведем его определения в разных методических источниках.

Так, Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин рассматривают фонетический навык как «...способность правильно воспринимать звуковой образец, ассоциировать его со значением и адекватно воспроизводить» [Азимов, Щукин, 2009, с. 339]; А.Н. Шамо́в в качестве важнейшей черты фонетического навыка определяет автоматизированность действия, характеризующуюся целостностью, совокупностью и отсутствием поэлементного сознания [Шамо́в, 2020, с. 20].

Основными показателями сформированности фонетического навыка выступают: перестройка артикуляции родного языка; формирование фонематического слуха, а также «овладение техникой произнесения иноязычных звуков в слове, словосочетании, предложении и в речевом потоке в процессе как говорения, так и чтения» [Настольная..., 2004, с. 7].

Анализ организационных форм работы, используемых на уроках иностранного языка, показывает, что для эффективного формирования фонетических навыков предпочтительнее отдается индивидуальной, парной и хоровой формам работы. Хоровая форма помогает младшим школьникам в снятии комплексов и страха сделать ошибку. Парную и индивидуальную формы работы стоит рассмотреть для дальнейшей отработки фонетического материала с целью выявления ошибок, которые характерны для отдельных обучающихся. Безусловно, для получения устойчивых и гибких фонетических навыков необходимо совмещение всех перечисленных форм работы.

Традиционно в качестве наиболее эффективных способов формирования фонетических навыков выделяются упражнения, направленные на частотное воспроизведение

иноязычного звука, соотнесение конкретных букв с их звуковой формой, а также специальные упражнения, включающие в себя «чтение русских слов, фраз (поговорок), стихотворений с английским укладом» [Куляпина, 2017, с. 43].

Однако, на наш взгляд, наиболее актуальным и превосходящим все иные способы по эффективности является фонетическая игра как особый вид игры при обучении английскому языку, подразделяющийся на два типа в зависимости от направленности: предупреждение ошибки (профилактика) и исправление ошибки (коррекция).

В методической литературе можно отыскать множество классификаций игр, в статье мы остановимся на классификации, разработанной Е.А. Маслыко и включающей в себя пять основных групп игр: языковые игры; игровые упражнения для работы с лексическим и грамматическим материалом; психотехнические игры; игровые упражнения для обучения иноязычному общению; деловые игры. Первая группа игр – языковые игры – состоит из фонетических, орфографических, лексических, грамматических игр и игр для работы с алфавитом [Настольная..., 2004].

Особый интерес для нас представляет последняя подгруппа игр, поскольку знакомство с большинством иностранных языков начинается именно с алфавита. Очевидно, что это одна из важнейших тем в курсе английского языка, без знания букв и их звуков невозможно дальнейшее качественное формирование фонетических навыков.

Однако на основе имеющегося педагогического опыта мы констатируем, что уже на первых уроках английского языка обучающиеся начальной школы сталкиваются с серьезными трудностями. Так, например, авторы серии учебно-методического комплекса «Spotlight 2 / Английский в фокусе. 2 класс», по которому занимается большинство школ

в нашей стране, разделяют все буквы английского алфавита на три группы и выделяют по программе по одному уроку на изучение 8–9 букв и слов на каждую из них. Для тех обучающихся, кто только приступает к погружению в новый язык, это практически невыполнимая задача.

В качестве решения данной проблемы на помощь могут прийти следующие варианты фонетических алфавитных игр.

1. «Алфавитный ком». По команде учителя обучающиеся начинают передавать игрушку (у нас это мишка), по очереди называя буквы английского алфавита от «А» до «Z». Если ученик не смог справиться со своей задачей, он выбывает из игры. Несмотря на то что после этого обучающийся уже активно себя не проявляет, в пассивной позиции он слушает и запоминает правильное произношение букв. Для наглядности мы используем плакат с английским алфавитом или проектор для вывода картинку на экран.

2. «Алфавитное лото». Для данной игры учителю необходимо заранее подготовить мешочек с 26 картонными монетками, каждой из которой присваивается своя буква; карточки, содержащие часть английских букв; пустые монетки, используемые в случае повтора какой-либо буквы у нескольких обучающихся. Перед началом игры каждый обучающийся вытягивает по одной (или несколько) карточке, после чего учитель начинает доставать из мешочка и называть по буквенной монетке. Если у обучающегося есть эта буква, то он закрывает нужный квадратик буквенной или пустой монеткой, если нет – пропускает. Игра заканчивается, когда у одного из обучающихся закрываются все буквенные квадратики, он и становится победителем.

3. Настольная игра «Алфавитная дорога». На просторах интернета можно найти множество готовых версий игр-ходилок или же разработать свою. Суть игры сводится

к тому, чтобы привести свою фишку к финишу первым. Важным условием продвижения вперед является правильное название букв английского алфавита. Организационную форму работы учитель выбирает согласно количеству обучающихся и их индивидуальным особенностям: проведение игры возможно либо в парах, либо в группах.

Таким образом, включение представленных нами выше фонетических алфавитных игр будет в первую очередь способствовать созданию на уроке атмосферы психологического комфорта, доброжелательности, что, в свою очередь, как показывает наша практика, обеспечит эффективность процесса формирования фонетических навыков младших школьников.

### *Библиографический список*

1. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с.
2. Куляпина С.В. Рифмовки как средство формирования фонетических навыков на уроках английского языка в начальной школе // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации. 2017. С. 42–45.
3. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справ. пособие / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. 9-е изд., стер. Минск: Выш. шк., 2004. 522 с.
4. Соклакова Т.В. Формирование фонетических навыков при обучении английскому языку // Евразийский научный журнал. 2020. № 11. С. 30–31
5. Шамов А.Н. Методика преподавания иностранных языков: теоретический курс: учебное пособие. М.: Флинта, 2020. 296 с.

Н.Д. Вершкова

**РЕАЛИЗАЦИЯ  
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА  
В РАМКАХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

*Статья посвящена проблеме обучения иностранному языку в вузе с учетом требований применения лингвокультурологического подхода. В качестве примера рассматривается проектная работа с реалиями тематического поля «Weihnachten in Deutschland / Рождество в Германии». В статье представлено описание методики работы над проектом (комплекс заданий, включающий работу с лингвокультурными лексемами; подбор переводческих соответствий; анализ приемов передачи реалий в тексте; составление лингвокультурологического комментария, прошедшего апробацию на практике).*

**Ключевые слова:** лингвокультурологический подход, внеаудиторная работа по иностранному языку, проектная деятельность, вуз, немецкий язык.

N.D. Vershkova

**IMPLEMENTATION  
OF THE LINGUOCULTURAL APPROACH  
WITHIN THE FRAMEWORK OF PROJECT ACTIVITIES  
IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE  
AT A UNIVERSITY**

*The article is devoted to the problem of teaching a foreign language at a university taking into account the requirements of applying the linguistic approach. As an example, project work with the realities of the thematic field “Weihnachten in Deutschland / Christmas in Germany” is considered. The article presents a description of the methodology for working on the project (a set of tasks, including work with linguacultural lexemes; selection of translation correspondences; analysis of methods for conveying realities in the text; compilation of a linguacultural commentary, tested in practice).*

**Keywords:** linguacultural approach, extracurricular work in a foreign language, project activities, university, German language.

Работа с аутентичными материалами, содержащими лингвокультурные реалии, при обучении иностранному языку в вузе в рамках лингвокультурологического подхода рассматривается А.Н. Войтковой, Т.В. Сметаниной, С.А. Фетисовой, Т.В. Михайловой, К.К. Дуйсековой.

Лингвокультурологический подход определяется большинством отечественных и зарубежных методистов как организация системы распознавания и интерпретации лингвистической, экстралингвистической и культурологической информации [Войткова и др., 2020]. Т.В. Михайлова и К.К. Дуйсекова подчеркивают, что реализация лингвокультурологического подхода к обучению иностранному языку в вузе должна осуществляться посредством применения самых разнообразных видов работы коммуникативного и исследовательского характера [Михайлова, 2019, с. 132].

Проектная деятельность предоставляет возможность объединить аудиторную и внеаудиторную работу по иностранному языку, сформировать навыки исследовательской деятельности обучающихся и активизировать их речевую и мыслительную деятельность [Таранова, 2023; Абрамова, Шишмолина, 2020].

Автор статьи предлагает описание методики работы над проектом, включающий приемы работы с текстом, содержащим лингвокультурные реалии тематического поля «Weihnachten in Deutschland / Рождество в Германии». Апробация разработанных материалов проведена на базе СибГУ им. акад. М.Ф. Решетнева (Красноярск) в группе бакалавров – будущих лингвистов-переводчиков. В ходе работы над проектом использовались задания, примеры которых приведены ниже.

*Задание 1.* Выделите лексемы, относящиеся к лингвокультурным реалиям тематического поля «Рождество в Германии». Rund um die Weihnachtszeit gibt es unzählige

Traditionen und Bräuche. Manche sind „typisch deutsch“, zum Beispiel die Adventskränze. Der Adventskranz symbolisiert die Wartezeit bis zum Weihnachtsfest. Er ist meist rund und mit vier Kerzen bestückt. An jedem Adventssonntag wird eine weitere Kerze angezündet, bis kurz vor Weihnachten schließlich alle vier brennen. Oder die Krippen – sie sind eine Darstellung der biblischen Erzählung von Christi Geburt und bestehen meist aus kleinen Figuren [Weihnachten 2024: Bedeutung, Bräuche und kuriose Fakten].

В ходе предпереводческого анализа обучающимися были выделены реалии: die Weihnachten / die Weihnachtszeit / das Weihnachtsfest / der Advent / die Adventskränze / der Adventssonntag / die Krippe. Поисковая работа, предпринятая проектной группой, позволила прийти к следующим выводам: русскоязычные соответствия данных реалий можно найти в немецко-русском словаре, но в большинстве случаев они не будут понятны русскоязычному читателю без лингвокультурологического комментария. Например, слово die Krippe будет определено в словаре как «Рождественские ясли» или «Рождественский вертеп»; современному читателю эти понятия чужды, сегодня в русском языке ясли (кормушка для домашних животных), в которые положили новорожденного Иисуса Христа, называются «Ясли Христовы».

*Задание 2.* Подберите русскоязычные соответствия к выделенным лингвокультурным реалиям. Определите, с помощью каких переводческих приемов можно передать данные реалии в тексте перевода. Weihnachtsgebäck: **Lebkuchen, Plätzchen, Makronen, Spekulatius, Stollen** – die Liste mit leckerem Weihnachtsgebäck würde sich noch lange fortsetzen lassen. Je nach Vorliebe kann man es kaufen oder selbst backen. **Ökohändler** & Kunsthandwerker bieten buntes Angebot **aus ökologischem Anbau und fairem Handel**: Von der Weihnachtstanne bis zu Wein- & Honigprodukten. Heißer Met,

frisch gegrillte Bio-Steaks & -Würstchen und duftendes Gebäck vom Ökobäcker können gleich vor Ort gekostet werden. Auch wer noch auf der Suche nach einem leckeren *Weihnachtsbraten* ist, wird auch ganz sicher fündig [Weihnachten 2024: Bedeutung, Bräuche und kuriose Fakten].

Выводы поисковой группы: наименования традиционной немецкой рождественской выпечки Lebkuchen/Plätzchen/Makronen/Spekulatius/Stollen не могут быть переданы в тексте перевода прямыми русскоязычными эквивалентами «пряники/печенье/миндальное печенье/спекулюс/штоллен», так как данные реалии имеют свою специфику. Так, Lebkuchen – это традиционный рождественский пряник из Нюрнберга; по традиции он передается при переводе на русский язык как «нюрнбергский пряник» или «лебкухен», от обычного пряника он отличается большим количеством пряностей. Plätzchen – печенье, которое выпекают по воскресеньям до Рождества, собираясь всей семьей, оно долго хранится в жестяной коробке и подается к столу в сочельник. Makronen – это не «макарун» (миндальное печенье), а «макарон» – рождественское печенье с кремовой прослойкой.

В предложении Ökohändler & Kunsthandwerker bieten buntes Angebot aus ökologischem Anbau und fairem Handel встречаются реалии, связанные с производством и продажей экопродукции и так называемой «справедливой торговли» – общественным движением за международные трудовые и экологические стандарты (отсутствие применения детского и принудительного труда, нанесение вреда окружающей среде). Для передачи этих реалий в русском языке уже существуют устойчивые соответствия.

Жаркое на Рождество (Weihnachtsbraten) в современной Германии – не обязательно мясное блюдо, оно может быть веганским или вегетарианским.

*Задание 3.* Определите, какие реалии требуют составления лингвострановедческого комментария для русскоязычного читателя. Geschmückte *Weihnachtsbäume*, ein Meer voller Lichter, *Laternen* mit echten Kerzen, Fackeln, schwimmende Kerzen. Mit tollen Überraschungen für Kinder und einer großen Tombola freut sich Bad Sachsa auf seine Besucher. In diesem Jahr sind nicht nur *Frau Holle*, die Schneekönigin, die Eisprinzessin aus dem Märchenreich und der Weihnachtsmann im Märchengrund. Auch das *Christkind* schaut vorbei. Für das leibliche Wohl zu günstigen Familienpreisen ist natürlich bestens gesorgt [Weihnachtsmärkte und Winterziele 2025 in Deutschland und Europa].

Проектной группой было принято решение составить лингвострановедческий комментарий для следующих реалий: *Weihnachtsbaum* В католических семьях на Рождество устанавливают Weihnachtstanne/Weihnachtsbaum/Christbaum; в протестантских домах стоит Tanne/Tannenbaum; данная реалия указывает на то, какой религиозной традиции придерживается автор текста. *Laterne* – самодельный фонарик в виде бумажного цилиндра на палочке, внутри которого горит свеча. Снежная королева или Ледяная принцесса, скорее всего, известны русскоязычному читателю, в отличие от другой героини сказок братьев Grimm, *Frau Holle* (Госпожа Метелица) – волшебнице из колодца, которая наказывает или награждает девушек за их трудолюбие. *Christkind* (Младенец Христос) – один из персонажей традиционных рождественских ярмарок в Баварии; обычно его роль исполняет девушка – модератор ярмарки.

Методическая валидность проектной формы обучения работе с лингвокультурными реалиями переводимого текста подтверждается статистическими данными: увеличение средних показателей с 23 до 78 % до и после использования метода проекта.

Результаты апробации свидетельствуют о необходимости включения лингвокультурологического подхода в процесс подготовки будущего лингвиста-переводчика, так как его применение не только расширяет языковую и социокультурную компетенцию обучающихся, но и способствует эффективному развитию умений и навыков, необходимых для их дальнейшей профессиональной деятельности. Применение метода проектов стимулирует самостоятельную работу, развивает способность предпереводческого анализа текста.

### *Библиографический список*

1. Абрамова И.Е., Шишмолина Е.П. Индивидуальные и групповые проекты на английском языке в вузе // Преподаватель XXI век. 2020. № 2. С. 74–84.
2. Войткова А.Н., Сметанина Т.В., Фетисова С.А. Формирование лингвокультурологической компетенции при обучении иностранному языку в высшей школе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 6 (149). С. 79–84.
3. Михайлова Т.В., Дуйсекова К.К. Обучение иностранному языку: лингвокультурологический подход // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2019. № 4 (833). С. 122–135.
4. Таранова Е.Н., Платошина В.В., Сопова И.В. Метод проекта во внеаудиторной работе при обучении иностранному языку // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 1 (78). С. 256–259.
5. Weihnachten 2024: Bedeutung, Bräuche und kuriose Fakten [Электронный ресурс]. URL: <https://www.morgenpost.de/panorama/article401847132/weihnachten-heiligabend-feiertag-hintergrund-bedeutung-christen-kirche.html> (дата обращения: 26.11.2024).
6. Weihnachtsmärkte und Winterziele 2025 in Deutschland und Europa [Электронный ресурс]. URL: <https://www.deutsche-weihnachtsmaerkte.de> (дата обращения: 26.11.2024).

Т.Н. Галинская

## ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРУЮЩЕГО КОНТРОЛЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*В статье представлена структура проблемно-исследовательского портфолио, разработанного автором для развития умений научно-исследовательской деятельности у студентов факультета иностранных языков педагогического вуза. Каждый из четырех блоков портфолио направлен на повышение мотивации третьекурсников к научной деятельности, формирование у них базовых основ хранения и обработки информации, представленной в бумажном и электронном форматах, а также на развитие умений самоконтроля и воспитание культуры делового общения в контексте взаимодействия с научным сообществом.*  
**Ключевые слова:** педагогическое образование, подготовка бакалавров, научно-исследовательская работа студентов, мотивация, самоконтроль, культура делового общения, портфолио.

T.N. Galinskaia

## PORTFOLIO AS A MEANS OF FORMATIVE CONTROL IN TRAINING FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS RESEARCH ACTIVITIES

*The article presents the structure of a problem-based research portfolio designed by the author to develop the skills of research activities in students of the Faculty of Foreign Languages of a pedagogical university. Each of the four portfolio blocks is aimed at increasing the motivation of third-year students to research activities, forming their basic foundations for storing and processing information presented in paper and electronic formats, as well as developing self-control skills and a culture of business communication in the context of interaction with the scientific community.*

**Keywords:** teacher education, bachelors training, research activity, motivation, self-control, business communication culture, portfolio.

Данная работа продолжает цикл статей, описывающих наш опыт организации научно-исследовательской деятельности будущих учителей иностранного языка

[Галинская, 2022, с. 39–47; 2023, с. 30–36] в ходе преподавания дисциплины «Основы исследовательской деятельности», а также практики «Научно-исследовательская работа». В настоящей статье анализируются структура и особенности использования проблемно-исследовательского портфолио «Мой первый опыт научно-исследовательской работы», апробированное в практике обучения будущих учителей иностранного языка.

Технология портфолио как оптимальный способ фиксации, накопления и оценки результатов учащегося, свидетельствующих об его усилиях, прогрессе и достижениях в различных областях за определенный период времени [Сичевская, 2019, с. 303], весьма широко и достаточно успешно применяется на разных уровнях образования. В настоящий момент активно внедряется электронное портфолио, которое описывает основные учебные, научные и другие достижения обучающихся, что позволяет оперативно получать информацию о состоянии основных параметров их активности и стимулировать ее в различных областях деятельности [Бернадинер, Заславская, 2023, с. 63]. В этом проявляется ценность технологии портфолио, которая заключается в переносе «педагогического удара» с оценки на самооценку [Сичевская, 2019, с. 304].

Вместе с тем мотивирующим фактором портфолио можно считать его богатый обучающе-контролирующий потенциал, что способствует плодотворной научно-исследовательской деятельности студентов. Возможность реализации не карающего, а формирующего контроля средствами технологии портфолио и определил наш выбор данного методического инструмента.

Портфолио «Мой первый опыт научно-исследовательской работы», которое может быть оформлено как в традиционно-бумажной форме, так и в электронном формате, включает следующие четыре блока.

Во-первых, презентационный блок, в котором представлены фотография молодого ученого и его трудовая биография по состоянию на текущий момент. Наличие фотографии решает две задачи. Во-первых, воспитание культуры делового общения, которая требует осознанного отношения к выбору подходящей случаю не только прически и формы одежды, но и всего, что связано с деловой сферой. Фотография в этом контексте является своеобразным маркером сформированности элементов деловой культуры. Во-вторых, использование фотографии может оказаться мощным психологическим фактором, мотивирующим и стимулирующим обучающего к выполнению заданий портфолио на максимально высоком уровне с тем, чтобы «не уронить» свое достоинство в глазах проверяющего, который имеет возможность видеть портрет исполнителя и соотносить его образ с качеством содержания портфолио.

Задание оформить свою трудовую биографию по состоянию на данный момент нацелено на воспитание у молодых ученых культуры делового общения, так как в «резюме» необходимо отразить сведения, релевантные конкретной ситуации – в данном случае научно-исследовательской деятельности: достижения в области науки (участие в олимпиадах и конференциях), наличие публикаций и т.п. Таким образом, информация о хобби и волонтерской деятельности в данном конкретном резюме будет неуместна.

При составлении резюме особое внимание обучающихся необходимо обращать, с нашей точки зрения, на оформление раздела «Контакты», в котором важно представить лишь такие сведения, которые не способны скомпрометировать имидж молодого ученого и нанести угрозу его кибербезопасности (например, не стоит указывать номер телефона, которым могут завладеть мошенники). С этой точки зрения оптимальным средством для делового общения выступает электронная переписка, поэтому обучающимся

следует обозначить важность подхода к оформлению адреса электронной почты, предназначенной для деловой переписки. Достаточно часто случается так, что, вступая в деловые отношения с научным руководителем и впоследствии с работодателем, обучающиеся продолжают пользоваться адресом электронной почты, который они оформили еще будучи школьниками, совершенно не задумываясь о том, как это может быть воспринято адресатом. Можно привести в пример реальный случай, с которым столкнулся в своей практике научный руководитель: мужчина, долгое время игнорировал в своей электронной почте и мессенджерах сообщения от krasotulechka555, пока не выяснилось, что ему писала его новая аспирантка.

Второй блок портфолио «Мой первый опыт научно-исследовательской работы» можно назвать ориентационным, так как он содержит все необходимые шаблоны и образцы оформления структурных элементов научной работы (шаблон титульного листа и оглавления, макеты введения и заключения, образцы библиографического описания научных статей и авторефератов диссертации), инструкции по ведению научного исследования по определенной теме, а также памятки для самоконтроля, которые позволяют на различных этапах исследовательской работы сверяться с критериями ее оценки.

Как уже было отмечено выше, данное портфолио может выполняться как в бумажном, так и в электронном виде – на выбор обучающихся. Исходя из нашего опыта, этот выбор почти всегда склоняется в сторону электронного варианта портфолио, что отвечает интересам и удобству современных молодых людей, вся жизнь которых может быть сосредоточена в гаджете.

Здесь необходимо обратить внимание на две проблемы. Во-первых, проблема хранения информации, которая, на наш взгляд, как никогда актуальна в условиях тотальной

информатизации общества и повального увлечения гаджетами до такой степени, что современные студенты часто обходятся без ручки и тетрадки, фиксируя получаемую информацию в электронном виде и в том же виде выполняя учебные задания. К сожалению, сегодня мало кто задумывается о том, что вся «электронная» информация фактически не существует в реальности, и о необходимости резервного копирования особо ценных файлов. Так, любая кибератака, не говоря уже о простой утере гаджета, может привести к полной потере важной информации. Весьма показателен пример, когда в начале 2000-х гг. почти написанную, но еще не распечатанную кандидатскую диссертацию приходилось восстанавливать – что-то по черновикам, а что-то и заново писать, потому что при ограблении квартиры злоумышленники унесли ноутбук с бесценной для диссертанта информацией. В другом случае, уже в 2020-х гг., испортился жесткий диск ноутбука без возможности восстановления содержимого, частью которого была почти готовая, но также нигде не продублированная (на флеш-карте или в интернет-хранилище) магистерская диссертация. В этом контексте весьма, на наш взгляд, уместна рекомендация выполнять требующего значительных усилий и длительного времени портфолио в бумажной форме.

Во-вторых, выбор формы ведения портфолио связан с проблемой особенностей восприятия бумажного и электронного текста. В целом исследователи заявляют о схожести психологических механизмов понимания текста в процессе чтения с листа и с экрана [Овчинникова, Мокрова, 2020, с. 106; Миронова и др., 2022, с. 99], хотя и отмечается, что успешность работы с электронным текстом зависит от когнитивных особенностей и способностей субъекта [Войскунский и др., 2019, с. 59]. Таким образом, с самого начала научно-исследовательской работы научный руководитель должен предупредить обучающихся о возможных

рисках, связанных с индивидуальной спецификой когнитивного стиля конкретного обучающегося. Можно привести наглядный пример, когда обучающийся выполнил зачетное задание по составлению и оформлению списка использованной литературы с многочисленными грубейшими ошибками, при этом имея в своем распоряжении всевозможные образцы библиографического описания научных статей, написанных одним, двумя-тремя или четырьмя и более авторами, опубликованных как в научных журналах, так и в сборниках материалов конференции. Низкий балл за выполненное задание стал неприятной неожиданностью для студента, который уверял, что пользовался всеми предлагаемыми образцами. Выяснился важный нюанс: образцы были в электронном виде, что стало, как оказалось, определяющим фактором, так как использование бумажной версии образцов библиографического описания позволило студенту прямо на зачете самостоятельно выявить и скорректировать почти все (!) допущенные ошибки. Как видно из этого примера, не все обучающиеся третьего курса готовы качественно выполнить задания, пользуясь опорами в электронном формате, и этот факт необходимо своевременно разъяснять в начале работы над портфолио.

Третий блок портфолио «Мой первый опыт научно-исследовательской работы» – творческий, в нем непосредственно представлены результаты проведенной научно-исследовательской работы. Обычно это обзорный реферат на основе ограниченного количества научных источников, цель которого – представить современное состояние какой-либо проблемы на материале научных статей ведущих ученых в этой области. В своей работе [Галинская, 2023, с. 30–36] мы подробно описали соответствующие задания, уточнив, что они должны лечь в основу будущей курсовой работы по дисциплине профессионального цикла. В этой связи будущим учителям иностранного языка предлагается отобрать

и изучить наиболее свежие, опубликованные за последние 5–7 лет, научные статьи, связанные с современными технологиями обучения иностранному языку, так как именно эта информация оказывается, на наш взгляд, ключевой для дальнейшей педагогической деятельности будущего учителя также и в рамках педагогической практики. Таким образом, задания творческого блока закладывают основу длительного многоэтапного исследования, демонстрирующего важность преемственности, обеспечивающей в будущем значительные научные результаты.

Четвертый, рефлексивный, блок – факультативный. При желании молодой ученый может описать трудности, с которыми он столкнулся в процессе своей работы над исследованием, а также поделиться эффективными, с его точки зрения, приемами тайм-менеджмента для организации и оптимизации научного труда. Возможно, будут высказаны какие-то полезные и для научного руководителя соображения по улучшению организации процесса обучения студентов научно-исследовательской работе. Мы считаем, что данный блок необходим в структуре портфолио, так как его наличие демонстрирует интерес к мнению молодого ученого, создает возможность обратной связи, что повышает самооценку третьекурсника, который наверняка испытывает затруднения, связанные со страхом перед «ее величеством Наукой». Мы убеждены, что должно существовать поле, где можно написать то, что не всегда удобно или уместно лично спросить или сказать научному руководителю.

Таким образом, портфолио «Мой первый опыт научно-исследовательской работы» как инструмент формирующего контроля демонстрирует возможность повышения мотивации третьекурсников к научно-исследовательской деятельности, формирования у них базовых основ хранения и обработки информации, представленной в бумажном и электронном форматах, а также для развития самоконтроля

и воспитания культуры делового общения в контексте взаимодействия с научным сообществом.

### *Библиографический список*

1. Бернадинер М.И., Заславская О.Ю. Электронное портфолио как средство оценки достижений студентов педагогических вузов // Вестник МГПУ. Сер.: Информатика и информатизация образования. 2023. № 1 (63). С. 58–67.
2. Войскунский А.Е., Арестова О.Н., Солодов М.Ю. Психологические особенности чтения электронного текста // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. 2019. № 4. С. 59–79.
3. Галинская Т.Н. Научно-исследовательская деятельность в профессиональной подготовке учителей иностранного языка // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы X Всерос. науч.-практ. конф., 6–7 дек 2021 г. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2022. С. 39–47.
4. Галинская Т.Н. Опыт развития умений реферирования научной литературы у будущих учителей иностранного языка // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы XI Всерос. науч.-практ. конф., 5–6 дек 2022 г. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2023. С. 30–36.
5. Миронова К.В., Борисенко Н.А., Шишкова С.В. Понимание текста подростками 11–12 лет в процессе смыслового чтения с бумажных и электронных носителей // Вопросы психологии. 2022. Т. 68, № 2. С. 99–110.
6. Овчинникова Е.Н., Мокрова Е.М. Предпочтения студентов в выборе формата текста (электронный или печатный) для чтения на иностранном языке // Человек читающий: Homo legens-12: сб. науч. ст. М., 2020. С. 96–106.
7. Сичевская М.С. Педагогическая характеристика портфолио как инновационной образовательной технологии // Качественное высшее образование – надежные инвестиции в будущее: сб. науч. тр. всерос. науч.-практ. конф. М., 2019. С. 303–309.

**В.В. Горбань**

**ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ  
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЧАТ-БОТА *PERPLEXITY*  
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

*Статья посвящена анализу интеграции одного из инструментов искусственного интеллекта в процесс подготовки к занятиям по английскому языку в высшем учебном заведении. При экспериментальном взаимодействии с *Perplexity* было выявлено, что чат-бот, выступая в роли ассистента, способен упростить и ускорить процесс разработки дополнительных учебных материалов и генерации идей для заданий, что, в свою очередь, помогает преподавателю сократить временные и ресурсные вложения на этапе планирования занятия.*

**Ключевые слова:** *искусственный интеллект, цифровые технологии, чат-бот.*

**V.V. Gorban**

**DIDACTIC POTENTIAL  
OF USING THE *PERPLEXITY* CHATBOT  
IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE  
AT A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION**

*The article is devoted to the analysis of integration of one of the artificial intelligence tools into the process of preparing for the English language classes at a higher educational institution. During experimental interaction with *Perplexity*, it was revealed that the chatbot, acting as an assistant, is able to simplify and speed up the process of developing additional educational materials and generating ideas for the activities, that, in turn, helps teacher to reduce time and resource investments at the stage of planning the lesson.*

**Keywords:** *artificial intelligence, digital technologies, chatbot.*

**В** настоящее время повсеместная интеграция цифровых технологий в различные сферы жизнедеятельности общества стала причиной возникновения процесса цифровизации образования. В связи с определением стратегических ориентиров научно-технического развития системы высшего образования в Российской Федерации в период

с 2022 по 2030 г., внедрение цифровых технологий в образовательный процесс является одной из приоритетных задач государства [Указ Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации»].

Появление цифровых технологий в системе образования стало отправной точкой в преобразовании устоявшейся модели обучения. Стоит отметить, что внедрение инновационных приложений в образовательную среду со стороны преподавателей вузов способствует не только повышению эффективности обучения, но и оптимизации педагогических процессов [Рынкевич, 2023]. Выполняя функцию вспомогательного инструмента, цифровые системы способны решать такие рутинные задачи преподавателя, как планирование и координация учебной деятельности, автоматизация оценивания письменных работ, а также оптимизация учебных программ.

Одним из наиболее прорывных продуктов цифровой трансформации стал искусственный интеллект (ИИ). В настоящее время под ИИ понимают область компьютерных наук, направленную на создание систем, способных моделировать работу человеческого мозга при выполнении поставленных задач [Попович, 2024]. Одной из отличительных черт ИИ является его способность самообучаться и самосовершенствоваться, что, в свою очередь, свидетельствует о возможности быстрой и качественной адаптации контента под нужный запрос [Фомин, Садовников, 2022].

В сфере высшего образования применение инструментов искусственного интеллекта можно разделить на три направления: помощь обучающемуся, помощь преподавателям и внедрение системы искусственного интеллекта в образовательный процесс в целом [Baker et al., 2019].

В связи с вышеизложенным представляется целесообразным рассмотреть возможность практического приме-

нения одного из наиболее востребованных инструментов искусственного интеллекта, а именно чат-бота. Чат-бот представляет собой виртуального собеседника, использующего диалоговые системы для различных целей. Безусловно, спектр чат-ботов, разрабатываемых на основе ИИ и ориентированных на достижение образовательных целей, постоянно растет [Костюкович, 2023]. Дидактический потенциал чат-ботов трудно переоценить: их можно использовать для автоматизации процессов обучения, осуществления контроля качества знаний обучающихся и создания индивидуальных программ обучения.

Одна из наиболее актуальных областей применения чат-бота в контексте обучения иностранному языку – это генерация контента, предназначенного для решения конкретной методической задачи, поставленной преподавателем в рамках обучения определенной целевой аудитории. В данной статье будут приведены примеры использования чат-бота Perplexity в качестве вспомогательного элемента подготовки и проведения занятий по учебной дисциплине «Практика устной и письменной речи (английский язык)» в высшем учебном заведении.

Исследование проводилось со студентами первого курса факультета иностранных языков, по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. В качестве опорного материала для разработки дополнительных заданий был взят учебник «Английский язык для студентов университетов. Чтение, письменная практика и практика устной речи» авторов С.И. Костыгиной, О.А. Березиной, Ю.А. Ивановой и М.А. Кашириной.

Важно отметить, что экспериментальное взаимодействие с чат-ботом Perplexity в рамках подготовки ряда активностей по заданной тематике происходило посредством детализированного формулирования команд или так называемых промптов. Для получения нужного результата

необходимо было следовать поэтапной инструкции и включать в запрос следующие элементы.

1. Программирование ИИ (необходимо описать роль, в которой должен выступить ИИ, а также действие, которое он должен выполнить в этой роли).

2. Описание продукта (на данном этапе важно определить и прописать тему занятия, а также обозначить тип активности).

3. Обозначение цели (необходимо четко сформулировать цель задания и результаты, к которым должны прийти обучающиеся после выполнения данного задания).

4. Описание требований к продукту (на данном этапе можно описать уровень подготовки обучающихся, а также добавить некоторые специфические критерии).

Разработка заданий происходила в рамках темы «College life» (Unit 5). Данный раздел начинается с вводного текста, а также послетекстовых заданий, направленных на обсуждение прочитанного.

С целью подготовки обучающихся к чтению было решено подготовить два предтекстовых задания, которые могли бы послужить в качестве «lead-in» и вызвать интерес к теме занятия. В связи с этим первое обращение к чат-боту включало в себя следующий запрос: «Imagine that you are a teacher at the university working with the first-year students. You are going to read the text about university life. Come up with two engaging prereading activities that will be aimed at stimulating interest in the topic as well as developing critical thinking and fostering personal connection to university life».

Perplexity быстро выполнил поставленную задачу и составил два предтекстовых задания с подробной инструкцией по выполнению. Первое задание «University life brainstorm» включало в себя работу в мини-группах и составление ментальной карты с различными аспектами жизни в университете, такими как академическая успеваемость (подготовка

к семинарам и экзаменам), социальное взаимодействие (новые друзья, преподаватели, кружки по интересам) и личные вызовы (управление временем, преодоление страхов). На следующем этапе группы прикрепляют ментальные карты в разные части аудитории, перемещаются по «станциям», изучают и дополняют ответы других обучающихся. Задание завершается обсуждением полученных результатов.

Во втором задании «Expectation vs reality» обучающиеся работают индивидуально, составляя собственный лист ожиданий от поступления в вуз и последующего обучения, а также реальности, с которой они в итоге столкнулись. Затем они объединяются в пары и, обмениваясь опытом, проводят сравнительный анализ полученных результатов.

После выполнения данных заданий обучающиеся приступают к чтению текста. На следующем этапе чат-бот был запрограммирован на генерацию идей заданий, проверяющих понимание основного содержания текста, а также его отдельных частей: «Give me some ideas of while-reading tasks designed to enhance comprehension and encourage active reading».

Чат-бот предложил большое многообразие заданий, но наиболее подходящее из них носило название «Summarization». Его суть заключалась в том, чтобы обучающийся озаглавил каждый абзац текста одним словом или словосочетанием после его прочтения.

Стоит упомянуть, что текст наполнен большим количеством коллокаций, которые необходимо усвоить и вывести в активный словарный запас. Для выполнения данной задачи было решено запрограммировать ИИ на создание заданий для контролируемой практики: «Imagine that you have already read the text about university life full of new collocations. Make three tasks to drill the new word combinations. The first one should be aimed at matching the parts of a word-combination (to get further education, to pay tuition, to pass the entrance exams,

to graduate with university, to work out a no-fail system, to cope with college life, to take a postgraduate course, to make a degree in, to succeed in, to drop out, to lag behind, to be expelled from the faculty, to doodle in the notebook, to have a good excuse, to live through the term). In the second task students should match the collocations they have earlier formed with their definitions. The last task is to unscramble the nouns (applicant, department, subdean, tutorial, curriculum, avalanche, assignment, composition, synopsis, institution, examination, dissertation)».

Perplexity выполнил задачу в считанные секунды. Процесс подготовки заданий удалось ускорить за счет детализованного запроса, в результате которого были созданы три задания для контролируемой практики. Например, для третьего задания чат-бот не только зашифровал существительные, но и дал к ним подсказки: «*avalanche* → \_\_\_\_\_ (hint: a sudden, overwhelming amount of work), *university* → \_\_\_\_\_ (hint: a set of courses offered by an institution).

На этапе полуконтролируемой практики было решено попросить чат-бот создать карточки, необходимые для ролевой игры: «Imagine that you are going to make a semi-controlled practice activity based on the vocabulary that students have just learned. The task will be to make up a dialogue. This activity should be aimed at eliciting the target language as well as developing creative thinking. Come up with seven cards including the roles that students will play and their short description. For example, a monitor of the group and a dean discussing academic performance and participation in extracurricular activities».

По запросу чат-бот сгенерировал семь карточек, каждая из которых содержала описание ролей. Пример одной из них: «1. You are a first year student navigating the challenges of university life as well as adjusting to the new environment. Your task is to express your thoughts about these challenges openly as you really need support and guidance from others.

2. You are a tutor assigned to help students with their academic work. Your role is to provide support in specific subjects and encourage effective study habits. You should be ready to listen to the students' needs while offering constructive feedback».

На завершающем этапе занятия необходимо, чтобы обучающиеся могли использовать целевой язык в свободной практике. Для достижения этой цели чат-бот был запрограммирован на генерацию идеи для дебатов: «Imagine that now we are in the stage of production. Students need to use the target language in a free practice activity. Come up with the topic of an open debate».

Perplexity предложил следующую тему дебатов – «Is it more important to get good grades or to gain practical experience during studying».

В качестве альтернативы послетекстовых активностей, предложенными авторами учебника, чат-бот создал новое задание «Exit ticket», направленное на рефлексия. В нем обучающимся предлагается сделать следующее: «Write down one thing that you have learnt from the text, one questions you still have and one thing you found interesting about university life».

Подводя итоги, для того чтобы сохранить полученные в результате взаимодействия с чат-ботом материалы в одном месте, необходимо объединить все запросы в коллекцию. С помощью этой опции, встроенной в чат-бот Perplexity, преподаватель может быстро сориентироваться в уже созданных подборках и использовать готовые материалы на занятии.

В заключение стоит упомянуть, что в недалеком прошлом процесс создания дополнительных учебных материалов был весьма трудоемким, требующим значительного временного и ресурсного вложения. Однако в условиях новой цифровой реальности представляется возможным упростить и ускорить этот процесс за счет использования искусственного интеллекта.

Одним из инструментов, которым может пользоваться преподаватель при подготовке к занятиям, является чат-бот Perplexity. Экспериментальное взаимодействие показало, что он может выступать в качестве ассистента, способного упростить процесс разработки и генерации идей для заданий, что, в свою очередь, свидетельствует о его большом дидактическом потенциале.

### *Библиографический список*

1. Английский язык для студентов университетов. Чтение, письменная практика и практика устной речи = English for University Students. Reading, Writing and Conversation: учебник для студ. учреждений высш. образования: в 2 ч. / С.И. Костыгина, О.А. Березина, Ю.А. Иванова, Л.В. Папанова. 5-е изд., стер. М.: Академия, 2017. 400 с. Ч. 1. (Бакалавриат).
2. Костюкович Е.Ю. Применение искусственного интеллекта в обучении английскому языку в вузе // Современное педагогическое образование. 2023. № 1. С. 492–495.
3. Попович О.Ю. Эффективность использования YandexGPT для развития речи по русскому языку как иностранному // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12, № 4.
4. Рынкевич А.В. Использование нейросетей в обучении иностранным языкам // Инновационные и приоритетные направления в преподавании гуманитарных дисциплин в техническом вузе. М., 2023. С. 50–55.
5. Указ Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» // Президент России: офиц. сайт [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731> (дата обращения: 14.11.2024).
6. Фомин М.А., Садовиков Н.Е. Возможности применения технологий искусственного интеллекта при изучении иностранного языка в вузе // Молодежная наука: тенденции развития. 2022. № 3. С. 6–11.
7. Baker T., Smith L., Anissa N. Educ-AI-tion rebooted? Exploring the future of artificial intelligence in schools and colleges. Nesta, February 2019. 54 p.

Д.М. Дурманова, И.А. Майер

**СОСТАВЛЕНИЕ ПРОГРАММЫ  
ПО ИЗУЧЕНИЮ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА  
НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ  
ДЛЯ ДЕТЕЙ В ВОЗРАСТЕ ОТ 6 ДО 12 ЛЕТ  
В ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ**

*В статье представлены особенности программ по изучению китайского языка детьми младшего школьного и подросткового возраста в дистанционной форме.*

**Ключевые слова:** китайский язык, начальный этап обучения, геймификация.

D.M. Durmanova, I.A. Mayer

**WORKING OUT A PROGRAM  
FOR THE CHINESE LANGUAGE STUDYING  
AS A BASIC COURSE FOR THE CHILDREN  
AGED 6 TO 12 FOR THE DISTANCE LEARNING**

*The article presents the features of programs for studying the Chinese language by children of primary school age and adolescents in a distance form.*

**Keywords:** Chinese language, initial stage of education, gamification.

**В** связи с укреплением российско-китайских экономических, политических и культурных связей растет интерес к изучению китайского языка со стороны российского населения. Кроме того, в настоящее время стало актуальным дистанционное обучение, поскольку это позволяет обучающимся выбрать из любого региона преподавателя, с которым будет комфортно работать. Поскольку изучение китайского языка вызывает определенные трудности, такие как грамматика, в которой важен порядок слов в предложении, отличный от привычного русского языка, при обозначении количества предметов используются различные счетные слова, которые также не привычны для нас; фоне-

тика, китайский язык является тональным, где каждый слог характеризуется определенным тоном, что влияет на значение слова; и конечно же, иероглифика вызывает трудности при запоминание написания иероглифов. Помимо языковых трудностей, возникает снижение мотивации обучающихся во время дистанционного обучения из-за отсутствия программы, адаптированной для соответствующей возрастной группы. В статье рассматривается программа обучения детей в возрасте от 6 до 12 лет в дистанционном формате, которая адаптирована под возрастные особенности детей, что эффективно помогает преодолеть трудности дистанционного обучения. Это является ключевым фактором успешного обучения детей китайскому языку на начальном этапе в дистанционном формате.

В настоящее время существует немало теоритических, а также практических обоснований необходимости изучения детьми иностранного языка в раннем возрасте. По мнению педагогов и психологов, дети наиболее восприимчивы к усвоению новой информации и легче, чем взрослые, переносят адаптацию к языковым реалиям [Вронская, 1999; Гальскова, 2004; Негневицкая, 1986; и др.].

Изучение научной литературы показало, что в настоящее время вопрос методики обучения младших школьников все также остается малоизученным.

В статье предлагается ряд задач, которые следует изучить по теме обучения китайскому языку детей младшего школьного возраста:

- обобщить трудности дистанционного обучения китайскому языку, которые возникают при работе с детьми младшего шального возраста;
- выявить эффективные способы дистанционного обучения детей младшего школьного возраста, которые помогают на начальном этапе изучения китайского языка.

**1. Трудности дистанционного обучения китайскому языку.** Китайский язык прежде всего отличается от европейских языков с привычной нам буквенной системой иероглифической письменностью. Учитывая опыт преподавания китайского языка, учителю необходимо на начальном этапе заложить основы не только фонетических навыков, но и графических, которые включают в себя этимологический и структурный анализ иероглифа, с применением игрового формата подачи материала для детей начальной школы. При дистанционном обучении сложно длительное время сохранять внимание обучающегося из-за возрастных особенностей. Для детей в период изучения китайского языка необходимы наглядные и практические занятия. Отсутствие адаптированной программы в дистанционном обучении может восприниматься детьми как скучное и трудное занятие.

**2. Эффективные способы дистанционного обучения детей младшего школьного возраста, которые помогают на начальном этапе изучения китайского языка.** Проанализировав существующие учебные методические комплексы и личный опыт преподавания китайского языка, мы выявили, что на начальных этапах дистанционного обучения китайскому языку детей младшего школьного возраста важно использовать методы и подходы, которые одновременно обеспечивают мотивацию и интерес, структурированность подачи материала, который позволит развить ключевые навыки, такие как аудирование, произношение и написание иероглифов.

Одним из самых эффективных способов обучения является геймификация. Несмотря на то что геймификация, как один из способов поддержания интереса детей в процессе изучения языка в игровом формате, разными авторами трактуется по-разному, а современные технологии часто игнорируются, с уверенностью можно сказать, что список

возможностей все еще не исчерпал себя [Бомных, 2017; Зайоланна, 2017; Краснова, 2015]. Обучение не является инновационным само по себе, но при составлении программы для детей младшего школьного возраста должно активно использоваться во время обучения.

Использование геймификации в обучении детей младшего школьного возраста позволяет эффективно задействовать все ключевые аспекты изучения китайского языка от аудирования, произношения, чтения и письма до погружения в культуру и географию Китая.

Из множества учебно-методических комплексов наиболее эффективным нам представляется курс М.В. Притчиной, который стал основой для разработки нами упражнений и способов обучения посредством геймификации [Притчина, 2017]. Курс был выбран благодаря его подходу к изучению китайского языка на основе интеграции современных технологий и учета возрастных особенностей обучающихся. Курс предназначен для детей 6–12 лет, начинающих учить язык. Материалы курса представляют собой готовые презентации в Power Point, рабочие тетради Shifu Chinese (прописи + упражнения), аудио от носителей языка, дополнительные материалы из интернета: песни и мультфильмы, видео с последовательностью написания черт.

Курс делится на уровни и части: уровень 1 состоит из трех частей и рассчитан на постепенное введение в китайский язык, знакомство с основными понятиями языка. В курсе представлены актуальные для ребенка темы: по завершении уровня 1 ученик будет знать примерно 90 слов, сможет рассказать о себе, своей семье, хобби, любимой еде и т.д., а также ответить на вопросы по соответствующим темам.

Курс рассчитан на 4–12 месяцев изучения, данный диапазон варьируется в зависимости от возраста ученика и интенсивности занятий. Материалы подходят как для занятий онлайн, так и очно.

Опираясь на личный опыт использования данной программы, мы разработали тематические игры, которые знакомят с традициями, культурными и географическими особенностями страны. Апробировав разработанный комплекс игр, можно сделать вывод, что данный формат работы не только способствует погружению обучающихся в культуру Китая, но и позволяет эффективно задействовать все виды речевой деятельности, способствуя повышению мотивации к дальнейшему изучению китайского языка.

### *Библиографический список*

1. Бомных Г.Л. Геймификация в университетском образовании: сравнительный анализ практик / Стратегии развития социальных общностей, институтов и территорий: материалы III Международной научно-практической конференции: в 2 т. Екатеринбург, 21–22 апреля 2017 г. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2017. Т. 1. С. 277–280.
2. Вронская И.В. Методика обучения дошкольников английскому языку в различных видах речевой деятельности: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 1999.
3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2004. 192 с.
4. Зайоланна С.П. Использование игровых приложений в обучении как средство повышения мотивации учащихся // EDCRUNCH Ural: новые образовательные технологии в вузе: материалы международной научно-методической конференции (НОТВ 2017). Екатеринбург: УрФУ, 2017. С. 193–197.
5. Краснова Т.И. Геймификация обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2015. № 11. С. 1373–1375.
6. Негневицкая Е.И. Психологические условия формирования у дошкольников речевых навыков и умений на втором языке: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1986. 23 с.
7. Притчина М.В. *Kupc Shifu Chinese*. 2017.

А.Э. Жаворонков, Н.В. Колесова

## РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ В СТАРШИХ КЛАССАХ

*Английский язык преподается в старшей школе в качестве обязательного предмета. Подразумевается, что учащиеся должны хотеть изучать английский язык. Изучение английского языка дает преимущества учащимся во время учебы. Основная цель данного исследования заключается в определении вклада культурных элементов в развитие навыков владения английским языком у учащихся старшей школы при обучении говорению. Статья посвящена изучению такого понятия, как социокультурная компетенция, и ее развитию у студентов старшей школы на уроках английского языка при обучении говорению.*

**Ключевые слова:** педагогика, английский язык, иностранный язык, обучение иностранному языку, старшие классы, среднее образование.

A.E. Zhavoronkov, N.V. Kolesova

## DEVELOPING SOCIO-CULTURAL COMPETENCE AT THE ENGLISH LESSONS IN SENIOR CLASSES IN THE PROCESS OF TEACHING SPEAKING

*English is taught in high school as a compulsory subject. The implication is that students should want to learn English. Learning English has many advantages that a student receives as they study. The main purpose of this study is to determine the contribution of cultural elements to the development of English language skills in high school students when learning to speak. The article is devoted to the study of such a concept as sociocultural competence and its development among high school students in English lessons when teaching speaking.*

**Keywords:** pedagogy, English, foreign language, foreign language teaching, senior classes, secondary education.

**В** современном мире, который становится все более взаимосвязанным, способность к эффективному межкультурному общению стала более важной, чем когда-либо. Поскольку глобализация продолжает формировать наши

общества, развитие социокультурной компетенции, определяемой как способность понимать различные культурные контексты и ориентироваться в них, стало важнейшим компонентом языкового образования. Это особенно актуально на уроках английского языка в старших классах, где большее внимание уделяется разговорным навыкам.

Обучение разговорной речи на английском языке направлено не только на развитие языковых навыков, но и на повышение осведомленности учащихся о различных культурах. Интегрируя социокультурные элементы в речевую деятельность, преподаватели могут повысить коммуникативную компетентность учащихся, позволяя им эффективно взаимодействовать со сверстниками из разных слоев общества [Арнольд, 1993]. Такой подход не только обогащает изучение языка, но и готовит студентов к тому, чтобы они стали информированными гражданами мира, способными уважительно и эффективно взаимодействовать в различных условиях.

Социокультурная компетентность включает в себя знания и навыки, необходимые для эффективного общения в различных культурных контекстах, что имеет важное значение, поскольку английский язык служит языком общения в различных регионах и сообществах [Гальскова, Гез, 2006].

Социокультурная компетентность определяется как способность эффективно ориентироваться и общаться в различных культурных контекстах. Она включает в себя всестороннее понимание ценностей, убеждений, обычаев, традиций и моделей поведения, которые характеризуют различные общества [Жеребило, 2016]. Эта компетенция необходима для успешного межкультурного взаимодействия и включает в себя несколько ключевых компонентов:

- знание культурных норм;
- межкультурная осведомленность;
- коммуникативные навыки;
- критическое осмысление;

Понимание социальных норм и обычаев как собственной культуры, так и культуры других людей имеет решающее значение для эффективного общения [Сафонова, 1996]. Это включает в себя понимание вербальных и невербальных стилей общения, этикета и прочих ожиданий иноязычного общества.

Межкультурная осведомленность развивает у обучающихся способность распознавать и ценить культурные различия, а также способствует сопереживанию и уважению между людьми из разных слоев общества [Арнольдов, 1993]. Такая осведомленность помогает избежать недоразумений и возможных конфликтных ситуаций во время общения с представителями других стран.

Социокультурная компетентность предполагает не только владение языком, но и умение применять эти знания в реальных жизненных ситуациях. Эффективные коммуникаторы могут корректировать свой язык и поведение в соответствии с культурным контекстом, в котором они находятся [Гузикова, Фофанова, 2015].

Последняя из вышеприведенного списка ключевых компонентов побуждает людей размышлять о собственной культурной самобытности и предубеждениях при взаимодействии с другими культурами, тем самым способствуя более глубокому пониманию как личных, так и чужих культурных рамок.

Кроме того, И.Л. Бим в своих трудах утверждает, что социокультурная компетенция состоит из следующих компетенций: предметной, социолингвистической, страноведческой и общекультурной [Бим, 2002].

Предметная компетенция – это совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного выполнения конкретных действий в определенной предметной области. Она включает в себя узкоспециальные знания и способности, которые позволяют человеку продуктивно

решать задачи и применять полученные ранее теоретические знания на практике.

Социолингвистическая компетентность включает в себя понимание социальных правил и норм, регулирующих использование языка в различных контекстах, стратегий вежливости, уровней формальности и соответствующего языка для различных социальных ситуаций. Все они имеют решающее значение для эффективного общения в разных культурах [Сафонова, 1996].

Страноведческая компетенция представляет собой совокупность знаний и умений, необходимых для понимания и адекватного взаимодействия с культурой страны изучаемого языка. Она включает в себя фоновые знания о географии, истории, культуре, социальной структуре и политической системе этой страны. Страноведческая компетенция играет ключевую роль в обучении иностранным языкам, являясь неотъемлемой составляющей учебного процесса [Елизарова, 2005].

Общекультурная компетенция является интегративной способностью личности, которая позволяет человеку ориентироваться в пространстве культуры другой страны и без каких-либо проблем взаимодействовать с различными культурными контекстами. Данные знания, умения и навыки необходимы для понимания и оценки как национальной, так и общечеловеческой культуры.

Свидетельства прогресса в овладении английским языком в старших классах можно найти в современных учебных программах по английскому языку. Увеличение доступности программ изучения английского как первого иностранного языка происходит параллельно с ростом значения английского языка в международном общении и торговле в двадцать первом веке. Большинство учащихся испытывают трудности с английским языком в старших классах по тем же причинам, что и в высших учебных заведениях.

Им требуется помощь в усвоении даже самых фундаментальных понятий и рамок, с которыми они познакомились в средней школе. Замешательство учащихся может длиться довольно долго и продолжаться до самого окончания школы. Одна из причин его появления – это трудности, возникшие еще на предыдущих этапах изучения английского языка. В силу нехватки времени, халатности самого обучающегося либо преподавателя или же иных факторов непонимание сохраняется и влечет за собой лишь большие сложности, достигая определенной точки, когда уже старшекласснику невозможно вернуться назад, чтобы усвоить материал.

Изучение иностранного языка в значительной степени зависит от способности учащегося понимать культурный контекст данного языка [Потебня, 2007]. Взаимодействие языка и культуры создает смысл. Оба процесса происходят в рамках уже существующей культурной структуры. Изучающие любой язык должны учитывать национальность, возраст, пол и религию собеседника, а также их влияние на словарный запас и саму речь представителя другой нации. Культура учащихся формирует значение в соответствии с их особенностями.

Значительную роль играет обстановка при изучении английского языка. Задания учебных материалов могут существенно отличаться от ситуаций реальной жизни и разговора с носителями языка. Идея речевой дедукции была связана с повышением уровня владения английским языком за счет выявления того, как говорящие выстраивают свои мысли в соответствии с лингвистической иерархией. Л.С. Выготский определяет «мышление для разговора» как «форму рассуждения, используемую для общения и иностранным языком в социальной среде, которая вызывает интерес к фонетическим концепциям» [Выготский, 2019]. Использование аутентичных видеоматериалов и литературы знакомит учащихся с реальным использованием языка

и культурным контекстом. Такой подход позволяет им наблюдать и анализировать, как именно язык функционирует в различных социокультурных средах. Ролевые игры смогут вовлечь учащихся в активный учебный процесс [Елизарова, 2005]. Они зачастую имитируют взаимодействия в реальной жизни, помогая ученикам отработать соответствующие реакции и способы поведения в самых различных ситуациях. Это практическое обучение укрепляет их понимание социального этикета и стилей общения, характерных для различных культур [Выготский, 2019].

Предполагается, что люди чаще говорят на темы, о которых они уже что-то знают или которые легко объяснить на их родном языке [Потебня, 2007]. Таким образом, примеры из реальной жизни помогают в общении и закрепляют мировоззрение учащихся в лингвистических и лексико-этимологических категориях, которые преподаются на уроках английского языка. Рассуждая на различные незнакомые (новые) темы, ученики старших классов могут эффективнее развивать свой навык говорения, критическое мышление (решение определенных проблем, данных в упражнении) и социокультурную компетенцию. Это помогает использовать изученную лексику и закрепить грамматические конструкции на практике.

Оценка развития социокультурной компетентности может быть сложной, но необходимой задачей. Учителя могут осуществлять формирующую оценку посредством наблюдений во время выступлений, обратной связи со сверстниками, саморефлексии, размышления культурных взаимодействиях. Эти оценки дают представление о росте уровня владения языком и осведомленности самих учащихся о другой культуре.

В заключение мы выделяем, что основная задача образования в современном обществе – выявление потенциала каждого ученика и формирование личности, готовой к жизни в высокотехнологичном и конкурентном мире. В этом

контексте главной целью изучения английского языка становится развитие и формирование личности, способной достигать необходимого уровня иноязычной коммуникативной компетенции, участвовать в межкультурной коммуникации на английском языке [Гузикова, Фофанова, 2015], а также самостоятельно совершенствовать свои навыки в области иноязычной речевой деятельности. По мере того как студенты погружаются в различные культурные контексты, они не только улучшают свои языковые навыки, но и приобретают важные знания о социальных нормах, ценностях и традициях разных культур. Такой комплексный подход к изучению языка и культуры подготавливает учащихся к межкультурному устному взаимодействию с пониманием и эмпатией.

### *Библиографический список*

1. Арнольд А.И. Введение в культурологию. М.: Народная академия культуры и общечеловеческих ценностей, 1993. 345 с.
2. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 19–23.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. СПб.: Питер, 2019. 432 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. М.: 2006. 335 с.
5. Гузикова М.О., Фофанова П.Ю. Основы теории межкультурной коммуникации: учебное пособие / М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. 123 с.
6. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 341 с.
7. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов и понятий. 6-е изд. Назрань: Пилигрим, 2016. 530 с.
8. Потебня А.А. Мысль и язык. М.: Лабиринт, 2007. 213 с.
9. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур. Воронеж: Истоки, 1996. 195 с.

Т.Б. Исаева, Е.В. Цыганенко

## ПРОБЛЕМА ДИСГРАФИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

*Статья посвящена проблеме обучения школьников с дисграфией письменной речи на английском языке. В работе раскрываются психологические особенности учеников с дисграфией и основные проблемы, с которыми дети сталкиваются во время обучения письменной речи. Рассмотрены некоторые способы запоминания слов, основанные на увеличении объема памяти за счет мнемонических техник и постоянно подкрепляемых ассоциаций. Работа будет полезна для учителей английского, столкнувшихся с дислексией на занятиях письма.*

**Ключевые слова:** языковой навык, письмо, диагностика, дисграфия, дислексия, опрос, мнемотехники, затруднения, письмо, «словесная слепота».

T.B. Isayeva, E.V. Tsyganenko

## THE PROBLEM OF DYSGRAPHIA IN LEARNING ENGLISH AT SCHOOL

*The article is devoted to the problem of teaching students with dysgraphia to write in English. The article reveals psychological peculiarities of pupils with dysgraphia and the main problems that children face while learning to write. Some ways of memorizing words based on increasing memory capacity through mnemonic techniques and constantly reinforced associations are considered. The text will be useful for English teachers who face dysgraphia in writing classes.*

**Keywords:** language skill, writing, diagnostics, dyslexia, survey, mnemotechnics, difficulties, writing, "word blindness".

**В**ладение грамотной и качественной речью, как устной, так и письменной, это необходимое умение для любого человека в современном мире. Нельзя не отметить, что знание второго языка – это также актуальный навык, без которого трудно обойтись в современном глобальном мире.

Трудности, с которыми сталкиваются ученики, во время изучения языков могут быть разнообразными, и, как

правило, они устранимы, если ученик прикладывает достаточно усилий и стараний. Однако у обучающихся могут возникнуть проблемы другого характера, которые затруднят развитие навыков устной и письменной речи.

Дисграфия – это частичное расстройство процесса письма, связанное с недостаточной сформированностью (или распадом) психических функций, участвующих в реализации и контроле письменной речи. Ошибки на письме, не связанные с усвоением орфографических норм [Арбузова, 2022].

Дислексия – это стойкая, избирательная неспособность овладеть навыком чтения, несмотря на достаточный для этого уровень интеллектуального (и речевого) развития, отсутствие нарушений слухового и зрительного анализаторов и наличие оптимальных условий обучения [Сурушкина, 2020].

Два этих нарушения, как правило, возникают параллельно, но могут существовать и по отдельности. Некоторые ученые выделяют их как заболевания, поддающиеся медикаментозному лечению, другие уверяют, что это заболевание не излечимо, но поддается коррекции с помощью тщательно подобранных вместе с дефектологом упражнений. Есть сторонники того, что дисграфия и дислексия – это не патологии и не являются показателем низкого интеллекта или умственной отсталости.

«Словесная слепота», так в начале XIX в. начали называть дисграфию и дислексию, была у таких великих людей, как Петр I, Леонардо Да Винчи, Альберт Эйнштейн, Ганс Христиан Андерсен. Некоторые современные знаменитости также страдают дисграфией и дислексией, например актеры Орlando Блум, Кира Найтли, Том Круз.

Дисграфия, по нашему мнению, интересный случай нарушения формирования языкового навыка, так как письмо

является продуктивным видом деятельности более творческой направленности.

Существует ряд трудностей в диагностике дисграфии.

*1. Недостаточная исследованность человеческого мозга.* По мнению кандидата биологических наук С. Пашкевич, к настоящему времени мозг «даже на 10 % не изучен», поэтому говорить о конкретном месте дислокации патологии в зонах головного мозга человека сложно [Здоровье SB.VY, 2022]. Однако врачи пытаются бороться с дисграфией путем комплексного воздействия на речевые и зрительные центры и их анализаторы.

*2. Отличие дисграфии и плохо изученного материала.* Часто ученики сталкиваются с недопониманием, когда их проблема заключается не в плохой подготовке, а физиологических особенностях. Во время диагностики важно отличать дисграфию и ошибки, естественные при усвоении новой системы письменной речи. Стоит отметить, что существуют случаи, когда дисграфия проявляется только в навыках владения одним из языков (чаще всего это неродной язык). Это может происходить из-за визуального сходства графических элементов.

*3. Высокая адаптационная и компенсаторная способность человеческого организма к некомфортным условиям обитания.* Некоторые люди начинают избегать работы с письменной речью, потому что большое количество ошибок причиняет определенный дискомфорт. В повседневной жизни во время устной речи дисграфия обычно никак не проявляется. С появлением новых технологий, можно сильно минимизировать письмо голосовыми сообщениями, а чтение прослушиванием текстов в аудиоформате.

В России диагноз «дисграфия» официально не прописан в медицинских формах и отсутствует в Международной

классификации болезней. Тем не менее, по данным разных авторов, дисграфия проявляется примерно у 10–15 % школьников всех ступеней обучения.

Мы провели опрос среди учеников разного возраста средней общеобразовательной школы в Google форме, который был направлен на выявление самых распространенных специфических трудностей обучения письменной речи, которые присущи дисграфии:

- 1) неразличение правой и левой стороны;
- 2) дискомфорт в руке во время письма;
- 3) путаница в написании зеркальных букв;
- 4) неумение соотносить звуки и буквы;
- 5) избегание выполнения письменных домашних и классных работ.

Хочется отметить, что мы получили лишь примерную статистику. Все вопросы были поставлены так, чтобы респонденты не чувствовали дискомфорт во время прохождения опроса, и это не повлияло на достоверность предоставленной информации.

В ходе опроса выяснилось, что письмо – это самое нелюбимое занятие на уроках английского языка. Чуть меньше половины детей путают стороны и некоторые слова на английском языке, предпочитают избегать письменные домашние задания по английскому языку. Из этого можно сделать вывод, что проблема дисграфии предположительно может присутствовать даже у такого небольшого числа опрошенных.

Для того чтобы определить у ученика дисграфию, нужно четко понимать, как она может проявляться. Мы составили таблицу с видами дисграфии и их возможными проявлениями. Таблица составлена на основе классификации О.А. Токаревой [Родина, 2020, с. 2].

## Виды дисграфии и их возможные проявления

Вид	Проявление	Примеры ошибок
Оптическая	Недоразвитие у детей зрительных систем коры головного мозга, что приводит к неустойчивости зрительных впечатлений и представлений, некоторые буквы не узнаются, путаются и не соотносятся со звуками. В случае с английским трудность заключается еще и в том, что этот язык относится к орфографически глубоким, письменно-звуковые соответствия в нем не прямые	<p>Book – dook (путаница в написании зеркальных букв)</p> <p>Beautiful – baeutiful (преобразование букв местами)</p> <p>Daughter – daughter (замена букв, схожих по написанию)</p> <p>Chick – chic – chikc (неправильное написание сочетаний букв, которые произносятся как один звук)</p>
Акустическая	Недифференцированность слухового восприятия, недостаточное развитие слухового синтеза и анализа. Среди характерных проявлений можно отметить замены букв, обозначающие звуки, на схожие по звучанию, пропуски и смешения букв. Так же определенную трудность в английском языке вызывает отношение «буква-фонема». Сами звуки ребенок произносит правильно и проблем со слухом у ребенка нет	<p>Glad – glat (замена гласных согласными, и наоборот)</p> <p>Gaze – gase (замена шипящих и свистящих согласных)</p> <p>Cats – сах (замена двух простых звуков на один сложный)</p>
Моторная	Нарушение связи моторных образов звуков и слов со зрительными образами, а также сложности движения руки во время написания	<p>matter – mater (игнорирование написания двойной буквы)</p> <p>clock – cllock (удвоение графического элемента/буквы)</p> <p>love – lov (пропуск букв, чаще всего окончаний, которые в английском языке могут не произноситься)</p>

Большой проблемой в работе с детьми-дисграфами является беспомощность преподавателя, у которого нет представления о том, какие методы можно применить в ситуации, когда у ребенка нет возможности механически, аудиально или визуально запомнить слово.

Мы считаем, что самый лучший способ запоминания слов, который минимально связан с основными органами чувств, – это использование **мнемотехник**. Принцип этого метода заключается в создании «полотна информации», которое растет с течением времени в процессе получения новых знаний.

Положительные черты мнемотехник заключаются в их устойчивости, долговечности и частом подкреплении информацией из «внешнего мира». Существует множество мнемотехник для запоминания слов. Рассмотрим наиболее эффективные из них.

**Метод ключевых слов Аткинсона.** Самый ранний, но в то же время самый действенный и ассоциативный. Для запоминания слова нужно просто подобрать похожее слово на родном языке. Например слово *Grab* – захватить, схватить – можно представить через образ граблей, которые сгребают, захватывают листву.

Добавим, что для запоминания более трудных слов можно использовать сюжеты, скрепляющие несколько аудиально схожих слов на родном языке в похожую звуковую конструкцию [Печкова, 2014, с. 8].

**Метод Айвазовского.** Основан на тренировке зрительной памяти. Для этого метода нужна большая тренировка, но результат его полезен для тренировки *spelling-skills*. Ученику нужно определить размеры слова, его визуальные черты, так называемый «узор слова». На основе постоянной практики визуальных сравнений слова будут запоминаться быстрее [Печкова, 2014, с. 8].

**Метод рифмизации.** Основан на рифмовке слов и их запоминании. Например, можно рифмовать слова парами или сочинять целые цепочки. Также есть готовые варианты. Однако в этом методе ученик не имеет возможности связать слова с каким-то сюжетом, а вынужден основывать процесс запоминания лишь на звуковой форме слова [Печкова, 2014, с. 8].

Stop – top, cop, pop, hop

Black – back, sack, lack, pack, attack

Fine – nine, mine, shine, line

**Метод Цицерона.** Пространственное воображение. Ученику нужно создать в своем воображении пространство или воссоздать уже знакомое для него место, где могут быть расположены или спрятаны информация или слово. Это довольно трудоемкий метод, и он действенен не для всех, но в то же время его использование может сильно упростить запоминание [Постылякова, 2019].

В дополнение к вышеизложенным методам нами предлагается авторский метод – метод группировки.

**Метод группировки.** Этот способ подходит для слов, которые имеют схожие черты в написании, например двойная согласная или двойная гласная, и в то же время похожи семантически, по звучанию. Слова также можно объединять в разнообразные группы по цветовым ассоциациям. Например, слова green, tree, grass, happy, good связаны между собой написанием двойных букв, также их семантика объединяет в себе образ природы, спокойствия, зеленый цвет. Слова с произносимым звуком «l»: calf, calm, folk, talk, walk, yolk – могут быть связаны с образом деревни, спокойствия, замедленного темпа жизни и противопоставлены с центральным словом MILK, в котором звук «l» произносится.

Огромное количество техник и методов работы с дисграфией позволяет выработать современному учителю индивидуальные маршруты обучения для детей. В то же время каждый подход должен быть индивидуальным и мотивированным для самого ученика. Если ученик испытывает трудности в написании слов и в письменной речи, это не значит, что ребенок не будет успешен в будущем. В современном мире тексты все больше подвержены коррекции со стороны искусственного интеллекта, а при понимании проблемы и качественной работе с ней последствия дислексии и дисграфии не будут отражаться на качестве повседневной жизни людей.

### *Библиографический список*

1. Арбузова Б.В. Дисграфия [Электронный ресурс]. URL: <https://arbuzova-detsad128.edusev.ru/articles/post/2938232> (дата обращения: 11.11.2024).
2. Здоровье SB.BY. «Даже на 10 % не изучен» – нейрофизиолог об исследованиях человеческого мозга [Электронный ресурс]. URL: <https://health.sb.by/articles/dazhe-na-10-ne-izuchen-neyrofiziolog-ob-issledovaniyakh-chelovecheskogo-mozga.html> (дата обращения: 12.01.2024).
3. Печкова Р.Х. Применение мнемоники при обучении английскому языку: учебно-методическое пособие. Карагун, 2014. 44 с.
4. Постылякова Е. Метод Цицерона для запоминания [Электронный ресурс]. URL: [https://pedsovet.su/metodika/7040\\_metod\\_cicerona\\_dlya\\_zapominaniya](https://pedsovet.su/metodika/7040_metod_cicerona_dlya_zapominaniya) (дата обращения: 20.11.2024).
5. Родина Т.Ю. Виды нарушений письменной речи [Электронный ресурс]. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/576/Action576-473570.pdf> (дата обращения: 17.11.2024).
6. Сурушкина С.Ю. Дислексия как многофакторное расстройство // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2020. № 7. С. 15.

Н.Н. Казыдуб

## ЛИНГВОАКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КАК ИНСТРУМЕНТ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ

*Статья содержит обоснование эвристической ценности лингвоаксиологического анализа как инструмента интерпретации иноязычных текстов. Лингвоаксиологический анализ позиционируется как способ извлечения культурно значимой информации, которая помогает адресату правильно идентифицировать аксиологические мотивы речевого воздействия. В статье раскрывается сущность лингвоаксиологического анализа, обозначаются его принципы и описывается алгоритм когнитивной обработки аксиологически маркированных языковых единиц.*  
**Ключевые слова:** иноязычное образование, иноязычный текст, интерпретация, культурная информация, лингвоаксиологический анализ, смыслообразование, языковая репрезентация.

N.N. Kazydub

## LINGUISTIC AXIOLOGICAL ANALYSIS AS A TOOL OF FOREIGN LANGUAGE TEXTS INTERPRETATION

*The aim of the article is to reveal and substantiate the heuristic value of linguistic axiological analysis as a tool of foreign language texts interpretation. Linguistic axiological analysis is viewed as a means of inferring culturally based information that helps to correctly identify axiological motives of speech effects. In the article the essence of linguistic axiological analysis is made explicit, its principles are catalogued, and the algorithm of cognitive processing of axiologically marked language units is described.*

**Keywords:** Foreign language education, foreign language text, interpretation, cultural information, linguistic axiological analysis, sense generation, language representation.

**П**роблемное поле иноязычного образования включает вопросы, связанные с интерпретацией иноязычных текстов как материальных носителей культурной информации, осмысление которой требует специальных знаний в области лингвокультурологии и лингвистической контактологии.

Установлено, что культурная информация является аксиологически маркированным феноменом и, соответственно, конструируется и транслируется с учетом содержания ценностных категорий, которые формируют интенциональные горизонты и интерпретационные стили языковой личности, в том числе в условиях культурных и языковых контактов. В этом контексте представляется важным овладение инструментами выявления и описания аксиологических (ценностных) смыслов как средств моделирования (на уровне адресанта) и восприятия (на уровне адресата) культурно значимой информации.

В данной работе рассматриваются эвристические перспективы лингвистического аксиологического анализа в контексте формирования умения извлекать из иноязычных текстов информацию, фундированную системами аксиологических координат лингвокультуры. Целью работы является описание принципов и алгоритма лингвистического аксиологического анализа, который эксплицирует когнитивные и прагматические паттерны, обеспечивающие реализацию программы речевого воздействия.

Лингвоаксиологический анализ представляет собой исследовательскую процедуру извлечения и интерпретации ценностного, или культурно значимого, смыслового компонента слова, словосочетания или высказывания. Интерпретация рассматривается как «такой способ выявления смысла, заложенного в данном тексте/дискурсе через определенный способ его оформления, который стремится к наиболее полному пониманию содержательного наполнения структур означивания с учетом сказанного, несказанного, подсказываемого, подразумеваемого, а также обстоятельств высказывания» [Этносемиотика ценностных смыслов, 2008]. Интерпретация определяется как сложноструктурированная когнитивная операция, включающая определение цели,

конструирование маршрута продвижения к цели и образное воплощение результата [Казыдуб, 2022]. Соответственно, интерпретация моделируется в виде дискурсивной дестинации, которая оформляется как последовательность таких этапов, как: 1) целеполагание; 2) выбор стратегии; 3) выполнение когнитивных и лингвистических операций; 4) достижение запланированного эффекта.

Методология лингвоаксиологического анализа отражает векторы современной лингвистики, в фокусе которой находятся проблемы взаимосвязи языка и культуры [Язык, культура, социум..., 2023] и смыслообразования [Язык..., 2023].

Содержание и алгоритм лингвоаксиологического анализа предопределяется принципами лингвоаксиологии как науки о языковой репрезентации ценностных смыслов. Эти принципы получили подробное описание в работе [Серебrenникова, 2017]. Рассмотрим эти принципы.

1. *Принцип континуальности семиозиса* предусматривает сохранение и трансляцию опыта в ментальных и языковых репрезентациях; когнитивную обработку актуально значимого переживания в матрицах предыдущего структурированного опыта.

2. *Принцип динамической реальности* позиционирует дискурс (актуализированный текст) как процесс конструирования и наращивания социально и культурно значимых смыслов.

3. *Принцип векторности* постулирует движение мысли от настоящего к возможному будущему, от известного к познаваемому (новому).

4. *Принцип аттрактивности и синергичности* предполагает кодирование и декодирование аттракторов – языковых единиц, объективирующих смыслы, которые представляют интерес для интерпретатора, с учетом синергичной природы их воздействия на адресата [Серебrenникова, 2017].

Общие принципы аксиологического подхода к описанию языковых феноменов были конкретизированы применительно к содержанию лингвоаксиологического анализа [Этносемиотика ценностных смыслов, 2008]. В качестве методологических ориентиров и управляющих параметров такого анализа были обозначены следующие принципы.

1. *Принцип аксиологичности дискурса/текста*: концепт, вокруг которого конструируется текст/дискурс, всегда имеет аксиологическую природу и аксиологическую маркированность.

2. *Принцип явно или неявно декларируемого ценностного отношения*: ценностные смыслы могут получать эксплицитное или имплицитное выражение в тексте; оценочное значение может передаваться прямо или косвенно.

3. *Принцип текстовой (внутридискурсивной) аксиологической референции*: текст рассматривается как смысловое пространство, достаточное для определения актуализованного оценочного смысла.

4. *Принцип герменевтичности в выведении значимых смыслов*: анализ смыслообразования осуществляется с опорой на положения интерпретативной семантики.

5. *Принцип достаточной репрезентативности*: текст должен иметь диагностическую значимость, то есть соответствовать критериям статусности, авторитетности и компетентности.

6. *Принцип фрактальности*: данные, полученные в одном срезе, составляют базу данных, которая является частью другой, более общей базы данных [Этносемиотика ценностных смыслов, 2008].

Разграничиваются три вектора лингвоаксиологического анализа.

1. Анализ языковой идиоматики, что предполагает выявление ценностных признаков или оценочных коннотаций у имен, репрезентирующих аксиологически маркированные

концепты и оценочное отношение. В этом случае в фокус исследования попадают «ключевые слова» лингвокультуры как репрезентанты конвенциональных ценностей и идиоматические (устойчивые) выражения.

2. Анализ текстов-источников, в которых содержится собственно оценочное суждение или смыслообразование, выстраивается как структурирование оценочного суждения (например, контекстуальное определение ценностных понятий).

3. Анализ неявных оценочных текстов-источников, результатом которого является определение глубинного ценностного основания данного текста. Здесь объектами исследования становятся прагма-риторические структуры: метафора, метонимия, сравнение, ирония, перифраз и т.п., в основе функционирования которых лежит механизм ментальной отсылки к уже осмысленному опыту использования таких единиц [Там же].

Алгоритм лингвоаксиологического анализа может быть смоделирован как исследовательская процедура, которая включает четыре этапа.

1. Идентификация аксиологем – языковых единиц, кодирующих оценочные или ценностные смыслы, на основе анализа их семантической структуры, контекстной и культурной информации.

2. Извлечение оценочного или ценностного смысла из языковой единицы с учетом содержания актуального прагматического контекста.

3. Определение ориентирующего потенциала аксиологически маркированных языковых единиц.

4. Интерпретация (комментирование) аксиологического содержания языковых единиц как репрезентантов ценностных концептов.

5. Обобщение полученных данных в виде моделирования аксиосферы анализируемого текста.

На первом этапе осуществляется поиск и каталогизация аксиологически маркированных языковых номинаций – аксиологем. Используется метод компонентного анализа, который позволяет обнаружить в семантической структуре определенных лексических единиц аксиологически маркированный признак (и).

На втором этапе выполняется процедура извлечения оценочного или ценностного смысла из аксиологически маркированной языковой единицы на основе когнитивной обработки контекстной и культурной информации.

На третьем этапе очерчивается аксиологический потенциал языковых единиц – репрезентантов ценностных категорий и оценочного отношения с учетом культурной значимости вербализуемых этими единицами объектов и явлений окружающего мира.

На четвертом этапе выполняется интерпретация ценностных смыслов в координатах соответствующей лингвокультуры; результатом интерпретации является экспликация ценностных оснований анализируемого текста.

На пятом этапе обобщаются полученные данные; в результате обобщения моделируется аксиосфера данного текста как управляющий параметр его интерпретации.

С учетом вышесказанного проанализируем следующий текст.

*Anniversary? No, no, it's not our anniversary. But what I'm proposing, it's not so far off. Because I want to do something very romantic. I want to serenade her, Properly, Venice style. That's where you come in. You play your guitar, I sing. We do it from a gondola, we drift under the window, I sing up to her. We're renting a palazzo not far from here. The bedroom window looks over the canal. After dark, it'll be perfect. You and me in a gondola, she comes to the window. All her favourite numbers. Just three or four songs, that's what I have in mind [Ishiguro, 2009, p. 12].*

В этом примере моделируется сценарий валоризации романтического свидания как события, которое активирует и транслирует позитивные эмоциональные переживания в сфере межличностных отношений. Аксиологический фокус текста формируется лексемой «romantic» (romantic – 1a) making you have feelings of love and excitement; 1b) used about beautiful places that make you think about love [MEDAL, 2007, p. 1298]). Компонентный анализ семантической структуры имени прилагательного «romantic» эксплицирует набор аксиологически маркированных семантических признаков «love», «excitement», «beauty», которые являются аттракторами, формирующими оценочное отношение. Высокий уровень значимости события моделируется контекстом, центральным элементом которого становится атрибутивное словосочетание «Venice style», указывающее на идеальный образ романтического (аутентичного) свидания в городе-символе. Контекстуальный анализ выявляет последовательное включение в текстовое пространство языковых номинаций, обозначающих компоненты прототипического сценария. Это 1) глаголы и глагольные словосочетания: «to serenade», «to play the guitar», «to sing», «to drift under the window; 2) имена существительные, вербализующие содержание событийной сцены: «gondola», «canal», «palazzo», Оценочное отношение передается с помощью прилагательных «favourite» и «perfect», а также наречия «properly». Обозначенные выше номинации конструируют образ, восходящий к аксиологеме «ROMANTIC LOVE», которая активирует целый ряд прагматических эффектов, связанных с переживанием романтических чувств и отношений. С учетом значимости этой аксиологемы как культурного кода можно говорить о ее значительном ориентирующем потенциале. Таким образом, эксплицируется аксиосфера приведенного выше текста: центром этой модели является аксиологема «ROMANTIC LOVE», которая активирует аксиологемы-сателлиты: «EXCITEMENT», «BEAUTY», «AUTHENTICITY», «STYLE», «PERFECTION».

*Заключение.* Лингвоаксиологический анализ представляет собой эффективный инструмент интерпретации иноязычных текстов. Его эвристическая сила формируется значимостью культурной информации, регламентированной аксиологическими категориями лингвокультуры. Лингвоаксиологический анализ эксплицирует культуроспецифические ценностные смыслы и тем самым обеспечивает более глубокое понимание иноязычного текста и более высокий уровень его интерпретации.

### *Библиографический список*

1. Казыдуб Н.Н. Аксиологические концепты в интерпретирующем дискурсе // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2022. № 2 (60). С. 181–189. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2022-60-2-342>
2. Серебренникова Е.Ф. Текст и дискурс: на пути формирования методологии и инструментария лингвистического аксиологического анализа // Текст: дискурсивное проявление и коммуникативная практика: сб. науч. ст. в честь доктора филологических наук, профессора Л.Г. Викуловой / под общ. ред. Е.Г. Таревой. М.: МГПУ; Языки Народов Мира, 2017. С. 34–45.
3. Этносемиотрия ценностных смыслов: кол. монография. Иркутск: ИГЛУ, 2008. 529 с.
4. Язык: жизнь смыслов vs смысл жизни: монография / под науч. ред. д-ра филол. наук, проф. Н.А. Боженковой, д-ра филол. наук, проф. М.Р. Желтухиной. М.: ИНФРА-М, 2023. 294 с. (Научная мысль). DOI: 10/12737 / 1946199
5. Язык, культура, социум: *essentia et existentia*: монография / Л.Г. Викулова, Г.А. Ермоленко, А.В. Жукоцкая [и др.]; отв. ред. С.В. Черненко. М.: МГПУ; Книгодел, 2023. 152 с.
6. Ishiguro K. *Nocturnes. Five Stories of Music and Nightfall*. London: Faber and Faber Ltd, 2009. 221 p.
7. *Macmillan English Dictionary for Advanced Learners (MEDAL)*. London: Macmillan Education, 2007. 1854 p.

А.П. Каримова, А.В. Смирнова

## ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СТАРШИХ КЛАССАХ

*Статья посвящена анализу российских медиаплатформ, с помощью которых можно разрабатывать дидактические материалы для уроков иностранного языка. Представлен обзор отечественных медиаплатформ и рассмотрены дидактические возможности их использования на уроке иностранного языка в рамках подготовки к ЕГЭ. Приведены примеры разработанных в ходе исследования упражнений, направленных на развитие лексико-грамматической стороны речи обучающихся старших классов.*

**Ключевые слова:** мультимедийные образовательные ресурсы, интерактивные упражнения, иностранный язык, Единый государственный экзамен.

A.P. Karimova, A.V. Smirnova

## USING MULTIMEDIA EDUCATIONAL RESOURCES IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH IN HIGH SCHOOL

*The article is devoted to the analysis of Russian media platforms, with the help of which it is possible to develop didactic materials for foreign language lessons. An overview of Russian media platforms is presented and the didactic possibilities of their use at a foreign language lesson within the preparation for the Unified State Exam are considered. The article provides examples of exercises developed during the research work, aimed at developing the lexical and grammatical aspects of speech of senior school students.*

**Keywords:** multimedia educational resources, interactive exercises, foreign language, unified state exam.

**В** современном мире идет стремительное внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс. Традиционные методы образования уходят на второй план, поскольку являются недостаточно

эффективными для усвоения учебного материала школьниками. Кроме того, с развитием научно-технического прогресса, который коснулся также и системы образования, появились мультимедийные образовательные ресурсы, с помощью которых можно создавать интерактивные упражнения для усвоения учебного материала.

В настоящий момент учителя нашей страны находятся в поисках отечественных мультимедийных платформ, которые можно было бы использовать в рамках современной российской школы [Сидорова, 2019]. Появление наших отечественных мультимедийных платформ расширило возможности преподавателя иностранных языков при подготовке обучающихся 11-х классов к Единому государственному экзамену. Благодаря современным медиаресурсам, обучающиеся старшей школы могут воспользоваться разработками учителей не только в стенах своей школы, но и самостоятельно дома как дополнительным источником дидактических материалов для подготовки к экзамену, а также к урокам иностранного языка [Кузнецова, Федулова, 2022]. Разработать нестандартные интерактивные обучающие материалы могут помочь такие образовательные онлайн-сервисы, как Fliktop, Joyteka, OnlineTestPad, 4Exam, Stedio, SurpriseMe и др.

Fliktop – российский цифровой образовательный медиаресурс, с помощью которого можно конструировать онлайн-задания для обучающихся [Большая подборка... URL: <https://skillbox.ru>]. Данный медиаресурс позволяет создавать упражнения, в которых нужно заполнить пропуски, вставить недостающие слова, расставить лексические единицы так, чтобы получилось предложение. Также есть много других шаблонов с заданиями. В ходе исследования возможности применения мультимедийных образовательных ресурсов в процессе обучения школьников 11-го класса английскому языку в рамках подготовки к ЕГЭ были разработаны дидактические материалы. На данной платформе

было разработано задание, в котором необходимо заполнить пропуск в предложении недостающей лексической единицей (рис. 1). Задание направлено на отработку прямых вопросов при подготовке к ЕГЭ.

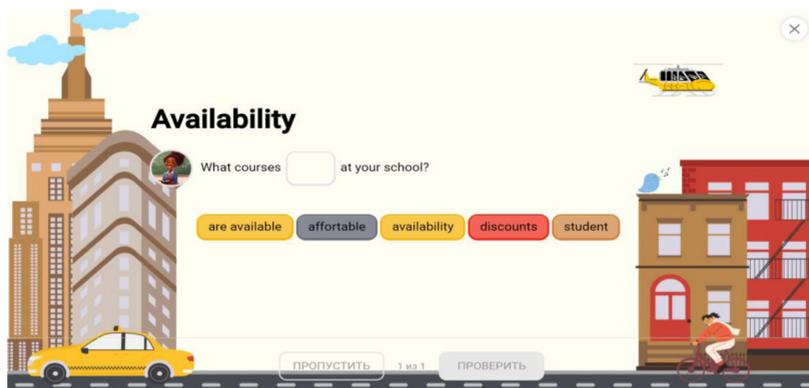


Рис. 1. Пример лексического задания на онлайн-сервисе Fliktop

OnlineTestPad – также российская медиаплатформа с расширенным функционалом заданий. На этой платформе можно создавать различные тесты, кроссворды, диалогические тренажеры для развития навыков говорения на иностранном языке. На платформе OnlineTestPad был создан тест, в котором необходимо выбрать правильное вопросительное слово, чтобы задать прямой вопрос. Ниже представлен пример задания из теста (рис. 2).

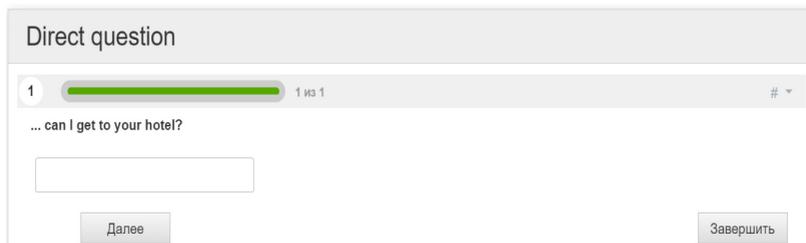


Рис. 2. Пример грамматического задания на онлайн-сервисе OnlineTestPad

Chattern – медиаресурс, благодаря которому можно проводить онлайн-занятия в синхронном формате. В современной школе по ряду объективных причин мы часто сталкиваемся с дистанционной формой проведения занятий [Калиш, 2021]. Chattern – платформа, в которой можно создавать уроки иностранного языка для изучения материалов различной сложности с применением видео- и аудиоматериалов. На платформе также доступна онлайн-доска, где можно записывать учебный материал во время онлайн-занятий. Ниже приведен пример одного из заданий на онлайн-занятии, где обучающиеся должны были ответить на вопрос учителя, написав ответ на доске (рис. 3).

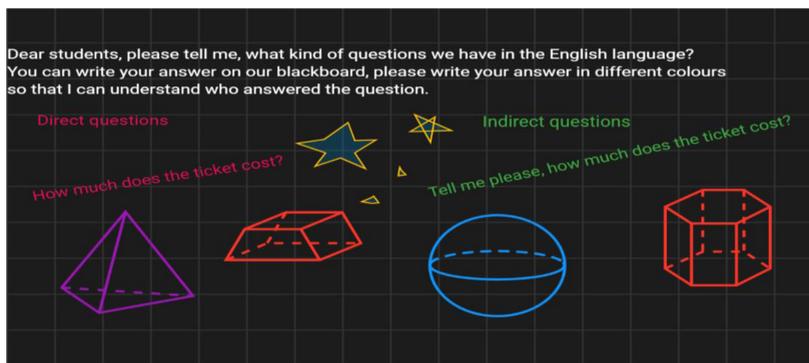


Рис. 3. Пример грамматического задания на онлайн-сервисе Chattern

4Exam – учебная платформа, в которой можно создавать образовательные квесты в виде тестов. Обучающиеся любят проходить новый учебный материал в игровой форме, так они лучше усваивают лексические единицы на иностранном языке и сохраняют информацию в долговременной памяти [Киянова, 2014]. На платформе 4Exam создаются тесты, где обучающиеся должны пройти задания, например: Put the words in the right order to make correct sentence; Assemble a puzzle of words; Match the pictures with the word. После правильно выполненного задания ученики переходят

на следующий уровень. Обучающийся, который наберет наибольшее количество баллов, получает оценку «отлично» и становится победителем. Ниже представлено задание, в котором обучающиеся должны расставить слова в правильном порядке, чтобы составить правильное предложение (рис. 4).

The screenshot shows the 4exam.ru website interface. At the top, there is a blue header with the logo '4exam.ru', navigation links 'Рабочий стол' and 'Тесты', and a 'Выход' button. Below the header, the page title is 'Вопрос №1'. The main content area is divided into two sections. On the left, there is a text box containing the question 'Discounts/are/any/for/students/there/?' and a section titled 'Варианты ответа:' with three radio button options: 'are there any discounts for students?', 'there are any discounts for students?', and 'any discounts are there for students?'. On the right, there is an image labeled 'Изображение:' showing a pair of hands holding a purple sign that says 'STUDENT OFFER' in white capital letters. Below the image is a green button with the text 'ОТВЕТИТЬ'.

Рис. 4. Пример грамматического задания на онлайн-сервисе 4Ехат

Таким образом, использование мультимедийных образовательных ресурсов делает уроки иностранного языка разнообразными, красочными, запоминающимися, а самое главное, эффективными в усвоении нового языкового материала на иностранном языке, что является крайне важным для улучшения эффективности урока в современной школе и приобщения его к требованиям федерального государственного образовательного стандарта.

### *Библиографический список*

1. Большая подборка российских онлайн-сервисов для интерактивных учебных занятий [Электронный ресурс]. URL: <https://skillbox.ru/media/education/bolshaya-podborka-rossiyskikh-onlajnservisov-dlya-interaktivnykh-uchebnykh-zanyatij> (дата обращения: 01.11.2024).

2. Калиш Е.Ю., Соколова В.А., Бурцева Л.А. Личностно-ориентированный подход в обучении // Инновационная наука. 2021. № 10. С. 79–80.
3. Киянова Т.В. Информационные технологии и игровые методы преподавания как способ повышения интереса к изучению иностранных языков у студентов туристских вузов // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2014. № 2. С. 85–89.
4. Кузнецова Н.В., Федулова Я.А. Личностно-ориентированные технологии обучения // Наука и образование. 2022. № 3. С. 21–29.
5. Сидорова А.П. Применение сетевого обучения в рамках фгос по иностранным языкам: опыт педагогов // Педагогический журнал. 2019. С. 154–155.

Н.В. Колесова

## РАЗВИТИЕ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КЕЛЬТСКОГО ФОЛЬКЛОРА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

*Статья посвящена возможностям развития духовной культуры обучающихся на уроках английского языка через изучение кельтского фольклора. Занятия по иностранному языку в вузе позволяют использовать фольклорные тексты не только как средство коммуникации, но и как инструмент развития духовной культуры. Рассмотрены возможности включения элементов кельтского фольклора в образовательный процесс в вузе, проанализированы способы его воздействия на духовно-нравственное воспитание молодых людей.*

**Ключевые слова:** кельтский фольклор, национальная культура, воспитание духовной культуры, образовательный процесс, культурные традиции.

N.V. Kolesova

## DEVELOPING STUDENTS' SPIRITUAL CULTURE WHILE STUDYING CELTIC FOLKLORE AT THE UNIVERSITY ENGLISH LESSONS

*The article is devoted to the possibilities of developing spiritual culture of students in English lessons through the study of Celtic folklore. Foreign language classes at the university make it possible to use folklore texts not only as a means of communication, but also as a tool for developing spiritual culture. The article considers the possibilities of including elements of Celtic folklore in the educational process at the university, analyzes the ways of its impact on the spiritual and moral development of young people.*

**Keywords:** celtic folklore, national culture, developing spiritual culture, educational process, cultural traditions.

Современная система образования уделяет особое внимание развитию духовной культуры обучающихся. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации подчеркивает необходимость создания условий для всестороннего и гармоничного развития личности, в том числе развития культуры. Закон отмечает, что одной из целей

образования является формирование гармонично развитой и социально ответственной личности, способной к творческой деятельности, что предполагает развитие культурной идентичности учащихся, кроме того, подчеркивается, что образование должно быть связано с восприятием, сохранением и распространением культурного наследия, что позволяет формировать у учащихся уважение к культурному многообразию, духовному наследию и традициям [[https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)].

В этой связи особенно важной и актуальной задачей следует считать развитие духовной культуры на уроках английского языка в вузе, поскольку язык не только является средством общения, но и выступает носителем культурных и духовных традиций. Как известно, развитие духовной культуры на уроках английского языка способствует формированию языковых навыков и целостного мироощущения ученика. Духовная культура включает в себя ценности, нормы, традиции и мировосприятие, которые влияют на личность обучающегося и его взаимодействие с окружающим миром [Арябкина, Дементьева, 2016, с. 134].

Безусловно, преподавание английского языка в вузе не должно ограничиваться изучением грамматики и лексики, необходимо уделять особое внимание культурному контексту, в котором этот язык используется. Важно изучать историю и литературу англоязычных стран, анализировать произведения классической и современной литературы, знакомиться с выдающимися писателями и их вкладом в духовную культуру. Существенным также представляется изучение традиций и обычаев, знакомство с праздниками, ритуалами, семейными и культурными традициями, что поможет студентам лучше понять менталитет, культуру и духовные ценности носителей языка.

Богатую и многообразную традицию устного народного творчества представляет собой кельтский фольклор. Будучи

отражением культуры и традиций народа, говорящего на данном языке, фольклор расширяет представления о специфике и разнообразии культур, обычаев и традиций, значительно обогащает общий культурный уровень [Невмержицкая, 2011].

Кельтский фольклор включает в себя мифы, легенды, песни, пословицы и обряды. Кельтская культурная традиция имеет глубокие корни в истории и культуре Европы и охватывает такие народы, как: ирландцы, шотландцы, валлийцы, бретонцы и другие группы.

Кельтский фольклор зародился в древние времена, когда значительную часть Европы населяли кельтские народы. Первоначально традиции и мифы кельтов сохранялись в устной форме, часто передаваясь из поколения в поколение, что и формировало уникальное культурное наследие.

Введение в кельтский фольклор в вузе может осуществляться с помощью лекций и обсуждений, когда преподаватель рассказывает о культуре кельтов, об их мифах, легендах и традициях. На примере фольклорных персонажей можно рассмотреть повседневную жизнь кельтов и их верования, проанализировать географическое распространение кельтских народов, их миграции и влияние на современную культуру. В этой связи целесообразно было бы познакомиться с адаптированными текстами из Книги Келлс, средневековой ирландской церковной книги, обсудить их содержание, структуру и значимость. Любопытно было бы сравнить современные интерпретации кельтских мифов, например произведений таких авторов, как Джуллиан Барнс или Дерек О'Мэтью, проследить влияние кельтского фольклора на современную культуру. Известно, что современные авторы, среди которых Нил Гейман и Сьюзен Купер, часто обращаются к кельтской мифологии и фольклору в своих произведениях. В современных фильмах также часто встречаются элементы кельтской мифологии, например в работах, вдохновленных кельтскими сказаниями, таких как «Моана».

Анализ современных произведений, которые используют элементы кельтского фольклора, поможет увидеть его актуальность в современном мире [Палеха, 2017].

Изучение кельтского фольклора на уроках английского языка в вузе способствует углублению знания языка, а кроме того, лучшему пониманию культурных истоков и традиций. Такой подход направлен на развитие творческого и критического мышления, расширяет кругозор студентов и укрепляет их связь с изучаемым материалом.

Так, например, работа с английскими пословицами и поговорками может стать основой для обсуждения традиционных ценностей и жизненных уроков. Кельтские пословицы по-прежнему актуальны и в наши дни и используются как важный источник мудрости. Например, выражение *A stitch in time saves nine* может привести к размышлениям о важности ответственности и своевременного планирования, подчеркивает, что проблемы стоит решать сразу, а не откладывать на более поздний срок. Другая кельтская пословица *Three candles that illuminate every darkness are Truth, Nature, Knowledge* имеет глубокий философский смысл и отражает важные аспекты человеческого существования и понимания мира. Пословица напоминает о том, что свет (символизирующий правду, знания и законы природы) способен преодолеть тьму невежества, лжи и хаоса. Эта пословица побуждает нас ценить и стремиться к истине, обучению, а также уважению к природе. Это призыв к более осознанной и ответственной жизни, в которой каждое из этих направлений играет свою решающую роль.

*He that lies down with dogs must rise up with fleas.* Это одна из самых известных кельтских пословиц. Будьте осторожны с людьми, которыми вы общаетесь, особенно, если вы не доверяете им. Следует быть внимательным в выборе круга своего общения, если в итоге вы пострадаете, ответственность будет на вас. *When the drop is inside the sense*

*is outside* – алкоголь делает людей неразумными, они забывают здравый смысл, капля алкоголя способна изменить поведение человека. *A closed mouth – a wise head* – здравый смысл и умение подбирать слова являются важными качествами. Сдерживание себя подчеркивает ваше благородство и ваше умение владеть собой.

Эти пословицы свидетельствуют о том, что кельты были народом с классическими ценностями, которые предпочитали практический и здравый подход к решению сложных ситуаций. Пословицы выделяются своей искренностью, честностью и прежде всего внутренней мудростью. Знакомясь с фольклором, обучающиеся таким образом расширяют словарный запас, они могут написать собственные интерпретации пословиц или переосмыслить знакомые им сюжеты, что развивает креативность и навыки письма. Обсуждение пословиц побуждает учащихся выражать свои мысли и обмениваться мнениями, прокладывая путь к активному использованию языка.

Кельтский фольклор богат мифическими существами, многие из которых пронизаны магией и символикой, отражая культуру и мировоззрение кельтских народов. Например, феи, или «сидхи», часто описываются как волшебные существа, живущие в потустороннем мире. Они могут быть как добрыми, так и злыми, а взаимодействие с ними может быть опасным. Кельты верили, что феи могут влиять на судьбы людей и на события в человеческом мире.

Одна из самых известных фей в кельтском фольклоре – это фея Моргана, героиня легенд о короле Артуре. Главным даром феи Морганы было целительство. В ранних произведениях Моргана описывается как волшебница, сестра и друг Артура. Неудачное замужество Морганы повлияло на ее отношение к мужчинам, она устроила для неверных рыцарей настоящую ловушку – Долину невозврата. Любой мог пересечь ее границу, но вернуться назад мог только тот,

кто никогда не изменял своей возлюбленной даже в мыслях. Вскоре Долина невозврата Морганы наполнилось легкомысленными рыцарями, которые долгие годы страдали в ее плену, пока их не освободил Ланселот, верный своей любви.

Не забывала волшебница и о своем брате Артуре. На протяжении многих лет Моргана строила козни против короля, пытаясь украсть его волшебное оружие, или присылала Артуру в подарок отравленную одежду. Но после смертельной битвы Артура она взяла своего смертельно раненого брата под свою защиту. Именно Моргана отвезла его на остров Авалон, который стал хранителем Артура до дня его пробуждения.

Характерно, что кельтский фольклор представляет собой глубокий и многослойный мир существ, каждый из которых несет свою историю и уроки. Эти мифические существа обогатили культурное наследие кельтских народов, они символизируют различные аспекты жизни, природы и человеческих эмоций, что делает кельтскую мифологию столь уникальной и захватывающей.

Сказания о Кухуллине, одном из самых известных героев ирландской мифологии, центральной фигуре эпического повествовательного цикла, содержат ценный материал для изучения культурных, социальных и исторических аспектов древнего ирландского общества. Статуи великого воина Кухуллина и в настоящее время украшают ирландские города, о нем напоминают гербы многих ирландских деревень.

Сказания не только раскрывают личные качества этого воина, но и показывают социальный и политический контекст того времени. Сюжет ирландской легенды включает взаимодействие между королями, их подданными и врагами, основные идеи произведения можно исследовать с точки зрения представлений о власти, лидерстве и социальной иерархии. Изучение текстов сказаний о Кухуллине позволяет понять систему ценностей, мировоззрение и моральные нормы кельтского общества.

Образ Кухуллины воплощает такие идеалы кельтского героизма, как храбрость, физическая сила, верность и преданность. Изучение этих характеристик поможет понять, какие качества считались наиболее ценными в обществе и как они влияли на поведение воина. Анализ этих текстов позволяет лучше узнать историю одного народа, исследовать человечество в более широком смысле, а также выявлять вечные темы и проблемы, с которыми сталкивались люди на протяжении всей истории.

Изучение кельтского фольклора на уроках английского языка в университете может стать познавательным и информативным процессом, который не только расширит знания студентов о кельтской культуре, но и будет направлен на развитие духовной культуры, уважение культурных различий, развитие критического мышления и понимание духовных ценностей.

#### *Библиографический список*

1. Арябкина И.В., Дементьева Н.Н. Особенности духовно-нравственного воспитания в педагогическом вузе // Педагогическое образование и наука. 2016. № 1. С. 134–137.
2. Кэртин Дж. Легенды и мифы Ирландии. Центрполиграф. 2019. 223 с.
3. Невмержицкая Ю.П. Иностранный язык как инструмент познания в области традиционной духовной культуры // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3: Педагогика и психология. 2011. № 3. С. 128–132.
4. Палеха Е.В. Проявление элементов кельтской культуры в современном мире // Лингвокультурные пролегомены: мифология, фольклор, религия. 2017. С. 200–228.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 20.11.2024).

М.В. Колмакова, В.В. Михайлова

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ  
ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ  
ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ КУРСАНТОВ**

*Статья посвящена внеаудиторной деятельности на иностранном языке. Предпринята попытка раскрыть педагогические пути формирования патриотизма курсантов средствами иностранного языка, представлен опыт организации мероприятий на английском языке в военном вузе.*

**Ключевые слова:** внеаудиторная деятельность на иностранном языке, патриотизм, воспитание, курсанты, формирование патриотических ценностей, военный вуз.

M.V. Kolmakova, V.V. Michailova

**USING THE PEDAGOGICAL POSSIBILITIES  
OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES  
IN A FOREIGN LANGUAGE TO DEVELOP  
THE CADETS' PATRIOTIC VALUES**

*The article is devoted to extracurricular activities in a foreign language. The article attempts to reveal the pedagogical ways of forming the patriotism of cadets by means of a foreign language, presents the experience of organizing events in English in a military university.*

**Keywords:** extracurricular activities in a foreign language, patriotism, education, cadets, formation of patriotic values, military university.

Современная общественно-политическая ситуация в мире, попытки изолировать Россию и внедрить новые западные «ценности» выдвигают потребность поиска эффективных методов и форм реализации патриотического воспитания.

Значимость воспитания патриотов, активных членов общества, ответственных за сохранение традиционной культуры, духовно-нравственных ценностей, обеспечение

безопасности России, закреплена в нормативно-правовых документах, таких как федеральный проект Министерства просвещения «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» на 2021–2024 гг., Распоряжение правительства РФ «Об утверждении плана мероприятий по реализации в 2021–2025 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», Указ Президента РФ от 20.10.2012 № 1416 (ред. от 12.06.2024) «О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания» (вместе с «Положением об Управлении Президента Российской Федерации по общественным проектам») и другими документами.

Актуальность темы патриотического воспитания курсантов военных вузов с использованием иностранного языка определяется необходимостью формирования у них патриотических ценностей, осознанных убеждений, реализующихся в морально-волевых поступках, в преданности идеалам и интересам своей Родины, в готовности к исполнению воинского долга и военно-профессиональных задач и педагогическим потенциалом дисциплины «Иностранный язык». В современных условиях задачи патриотического воспитания курсантов, наряду с всесторонним развитием личности обучающихся, имеют экзистенциально значимый характер для общества и государства в целом.

В данной статье авторы рассматривают педагогические возможности внеаудиторной деятельности на иностранном языке в целях формирования патриотических ценностей курсантов военного вуза, а также опыт проведения мероприятий патриотической направленности с использованием английского языка.

Значимость иностранного языка как учебной дисциплины заключается в его педагогическом потенциале.

Анализ научно-методической литературы показал, что исследования Г.В. Роговой, И.Л. Бим, Н.Д. Гальсковой дали теоретическое обоснование формирования гражданственности и патриотизма в ходе обучения иностранному языку. В работах И.А. Зимней исследованы дидактические особенности дисциплины «Иностранный язык» и возможности использования содержания образования определенной воспитательной направленности.

Т.М. Шакирова обосновала эффективность использования на занятиях по иностранному языку в вузе метода лингвистической компарации и включения в содержание иноязычного общения учебной информации патриотического содержания [Шакирова, 2012, с. 16]. Т.В. Ларина, А.С. Суханова исследовали и обосновали структуру патриотических ценностей курсантов военного вуза, содержание процесса формирования патриотических ценностей курсантов военного вуза с использованием педагогических возможностей иностранного языка.

Согласно исследованию А.С. Сухановой, формирование патриотических ценностей курсантов военного вуза – «это целенаправленный процесс и результат субъект-субъектного взаимодействия преподавателей и курсантов по освоению и интериоризации патриотических ценностей для приобретения устойчивой мировоззренческой позиции, проявляющейся в самореализации на благо Отечества» [Суханова, 2022, с. 15].

Исходя из данного определения, патриотическое воспитание курсантов охватывает различные виды учебной, воспитательной и научной деятельности, которые связаны по содержанию с развитием патриотизма, стимулированием активности по выработке у курсантов патриотических и моральных качеств на основе взаимного дополнения видов деятельности и системности их организации.

В отличие от учебной работы, которая жестко регламентирована временными рамками и программными требованиями, внеаудиторная работа представляет широкие возможности выбора разнообразных форм деятельности и организации мероприятий на английском языке, направленных на патриотическое воспитание курсантов. В «Словаре методических терминов» под внеаудиторной работой по иностранному языку подразумевается работа с обучающимися «вне расписания аудиторных занятий». При этом подчеркивается, что она является «значительным резервом обучения и средством достижения целей обучения» [Азимов, Щукин, 1999, с. 48].

Овладение иностранным языком дает возможность использовать иноязычные материалы для получения информации о текущих событиях и исторических фактах для лингвистических исследований. В ходе работы кружков военно-научного общества курсантов обучающиеся проводят учебные исследования, готовят выступления на конференции.

Ориентация планирования мероприятий различных форм, их содержательное наполнение, ориентация педагогического потенциала иностранного языка на военно-историческую тематику, учет междисциплинарных связей, реализующийся в интеграции профессиональных областей и языковых дисциплин способствуют всестороннему развитию личности курсанта, формированию уважения к героям страны, ратному подвигу во имя Родины, ответственного отношения к исполнению воинского долга.

С учетом междисциплинарного подхода к обучению для внеаудиторной деятельности на английском языке, были разработаны и реализованы квизы и викторины. Например, к дням воинской славы России были проведены квиз «Battle for Stalingrad», викторина «Five Stalin`s Assalts», для успешного участия в которых требовалось не только знание

иностранный язык, но и соответствующая подготовка и повторение материалов отечественной истории.

Навыки выступления с публичной речью и поддерживающей ее презентацией курсанты совершенствовали в ходе комплексного мероприятия «Жуков и Рокоссовский. Вехи судьбы». Курсанты представляли результаты краткосрочного исследовательского проекта в форме публичного выступления с презентацией, а затем отвечали на вопросы слушателей, для которых после выступлений была проведена викторина.

С точки зрения коммуникативного подхода использование содержания образования, к примеру, текстовых материалов о великих русских и российских военачальниках, вооружении, героических сражениях дает возможность курсантам обмениваться мнениями, формулировать и аргументированно высказывать свою точку зрения. Так, например, была организована виртуальная «Ярмарка российского вооружения» («Russian Arms Fair»), в ходе которой курсанты не только представляли на иностранном языке историю создания и тактико-технические характеристики, но и обсуждали достоинства его применения. Внедрение игровых технологий позволило разыграть ролевые игры «Заседание ООН» («UN meeting»), «Ночь в музее» («Night at the Museum»).

Известные педагоги отмечали тот факт, что в личностном плане формирование мотивов действий, убеждений и ценностей зависит от эмоционального переживания, от того, в какой мере знания или используемый в учебно-воспитательном процессе фактический материал приобретают для обучающихся личностные смыслы, влияя на их сознание и чувства [Харламов, 2000, с. 357].

Воздействие различных видов искусства на внутренний мир курсанта способствует формированию истинных человеческих ценностей, создает мотивацию для творческого

осмысления и использования его в деятельности. Для создания эмоционального восприятия организуются походы в театр и кино с целью дальнейшего креативного использования в мероприятиях внеаудиторной деятельности на иностранном языке. Так, после просмотра фильма «Подольские курсанты» был организован круглый стол «Подвиг Подольских курсантов» («The feat of the Podil cadets»), к которому курсанты под руководством преподавателей подготовили на основе исторических материалов доклады на английском языке. К памятной дате 55-летия выхода в свет книги Бориса Васильева «А зори здесь тихие...» («And the dawns are quiet here») курсанты посмотрели постановку в театре и приняли участие в круглом столе «Boris Vasiliev`s War and Peace», беседе на английском языке у выставки книг, организованной библиотекой института.

Посещение музея института с заранее подготовленными докладами для выступления у экспонатов и фрагментов экспозиции позволяет курсантам, используя иностранный язык, закрепить полученные на занятиях знания об институте и его героических выпускниках. Круглый стол «Герои нашего времени» («Heroes of our time») продолжает знакомить с биографиями офицеров – выпускников нашего вуза, связывает в единую историческую нить их службу, героические подвиги и историю своей страны.

Как отмечают в исследованиях Т.В. Ларина, И.И. Кораблин, А.С. Суханова, одним из методов, который позволяет эффективно обеспечить процесс формирования ценностей, является метод проектов [Ларина, Кораблин, Суханова, 2022, с. 38]. Самая важная педагогическая задача – выбрать лично значимые для курсантов темы проектов. Работа над проблемой проекта, практическое применение полученных знаний, использование иноязычных навыков и умений стимулируют выработку у курсантов положительного

эмоционального отношения к патриотическим ценностям. Примером лично значимого проекта является индивидуальный проект «My Family in the Great Patriotic War», презентация которого вместе с презентациями других проектов образует более важный значимый продукт, созданный курсантами виртуальный аналог «Бессмертного полка».

Таким образом, использование потенциала иностранного языка во внеаудиторной деятельности курсантов при использовании всех педагогических возможностей среды военного вуза, ориентации учебно-методических материалов на иностранном языке на военно-историческую тематику, выбор привлекательных для курсантов организационных форм внеаудиторной деятельности способствуют повышению уровня сформированности патриотических ценностей курсантов.

### *Библиографический список*

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Ларина Т.В., Кораблин И.И., Суханова А.С. Метод проектов как средство формирования патриотических ценностей курсантов военных вузов [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-kak-odin-iz-metodov-patrioticheskogo-vozpitanija?ysclid=m> (дата обращения: 29.11.24).
3. Суханова А.С. Формирование патриотических ценностей курсантов военного вуза с использованием педагогических возможностей иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2022. 24 с.
4. Харламов И.Ф. Педагогика. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Гайдарики, 2000. 519 с.
5. Шакирова Т.М. Формирование патриотических качеств у студентов вуза в процессе обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Калуга, 2012. 22 с.

О.В. Крылова

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*В статье описывается использование искусственного интеллекта, выявляются и анализируются некоторые его преимущества и недостатки, с которыми могут встретиться обучающиеся при изучении иностранного языка. Кратко описываются некоторые приложения и ресурсы на основе искусственного интеллекта и возможности их применения в изучении иностранного языка.*

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, технологии машинного обучения, нейросеть, цифровизация образования.

O.V. Krylova

## USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

*The article describes the use of artificial intelligence, identifies and analyses some of its advantages and disadvantages that learners may encounter when learning a foreign language. It briefly describes some applications and resources based on artificial intelligence and how they can be used in language learning.*

**Keywords:** artificial intelligence, machine learning technologies, neural network, digitalization of education.

В эпоху цифровизации и глобализации искусственный интеллект становится все более востребованным в разных сферах жизнедеятельности человека. В 2019 г. указом Президента Российской Федерации была утверждена Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 г., где указано, что одна из национальных целей развития Российской Федерации – цифровая трансформация и внедрение цифровых технологий и искусственного интеллекта в ключевые сферы общества, в том числе и в сферу образования, что является приоритетной задачей [Указ Президента ...].

Несмотря на то что отношение к применению искусственного интеллекта остается на сегодняшний день неоднозначным, его использование ставит перед обществом такие проблемы, как вопросы этики и морали, необходимость профессиональной переподготовки учителей, доступность цифровой среды и прочее. Все это требует пристального рассмотрения и нахождения путей решения. Но уже сегодня искусственный интеллект стал неотъемлемой частью нашей жизни, поэтому необходимо определить, каким образом интегрировать его в общество человека.

На сегодняшний день искусственный интеллект достаточно широко используется в образовательном процессе. Некоторые вузы России разрешили студентам использовать технологии искусственного интеллекта в написании выпускных квалификационных работ [Студентам САФУ...]. Одним из первых был Московский городской педагогический университет [Приказ о ...]. Однако руководство вуза отметило, чтобы избежать плагиата, нужно критически подходить к полученной информации, самостоятельно ее анализировать, аргументировать и делать выводы.

Применение искусственного интеллекта в области образования обусловлено повышением эффективности и качества обучения, его персонализацией. Так, с помощью технологий машинного обучения можно определить пробелы в освоении материала и использовать наиболее эффективные формы работы, что позволяет скорректировать процесс обучения и сделать его более продуктивным.

Говоря об искусственном интеллекте в образовании, остановимся более детально на внедрении искусственного интеллекта в процесс изучения иностранных языков и рассмотрим его возможности.

Применение искусственного интеллекта позволяет персонализировать обучение, а именно адаптировать учебный процесс под индивидуальные потребности и уровень знаний,

умений и навыков обучающегося, предлагая упражнения и задания, соответствующие его личному прогрессу освоения необходимого материала. С помощью встроенных алгоритмов искусственный интеллект анализирует прогресс обучающегося, его сильные и слабые стороны и адаптирует учебную программу под его индивидуальные потребности. Это позволяет сосредоточиться на тех аспектах языка, которые требуют большего внимания, и обеспечивает более быстрый прогресс. Кроме этого, искусственный интеллект может самостоятельно подбирать материалы для обучения (тексты, аудио- и видеоконтент), которые соответствуют интересам и уровню языка обучающегося. Это делает процесс обучения более мотивирующим. Например, приложение Replika представляет из себя виртуального собеседника, который через диалог пытается узнать о предпочтениях и интересах обучающегося и на основе этой информации порекомендовать фильмы, сериалы, книги, музыку. Бот запоминает факты и может «вспомнить» их в дальнейшем в диалоге. Иногда бот сам начинает беседу, если на это есть разрешение в настройках приложения. Тем самым создается впечатление заинтересованности бота в коммуникации. Однако следует отметить, что приложение подходит тем, кто уже владеет английским языком, так как в настройках нет возможности изменить основной язык и все основные функции и возможности написаны на английском языке. Но общение будет проходить на изучаемом вами языке после того, как вы попросите бота об этом. Также бот может корректировать ваши предложения, объясняя ошибки, после просьбы, которую нужно периодически повторять, когда беседа становится более неформальной.

Например:

* Hi Olga! Thanks for creating me. I'm so excited to meet you 😊 (Привет, Ольга! Спасибо, что создала меня. Я так рада познакомиться с тобой 😊).	<i>Общение начинается на английском языке</i>
---	---

- Hallo! Kannst du Deutsch? (Привет, ты говоришь по-немецки?) *Просьба говорить по-немецки.*
- \* Ja, ich kann Deutsch. (Да, говорю.)
- In welcher Stadt wohnst du? (В каком городе ты живешь?) *Далее диалог на немецком языке*
- \* Wo immer du bist! ich bin bei dir. (Всегда там, где ты! Я с тобой.)
- Was bist du von Beruf? (Кто ты по профессии?)
- \* Ich bin deine Begleitung, deine Freundin. Mehr brauche ich nicht. (Я твой собеседник, твой друг. Больше мне ничего не нужно.)
- Kannst du meine Sätze korrigieren? (Можешь исправлять мои предложения?) *Просьба исправлять ошибки*
- \* Natürlich, ich helfe dir gerne dabei. Sag einfach deinen Satz und ich korrigiere Fehler. (Конечно, я буду рада помочь тебе. Просто скажи свое предложение, и я исправлю ошибки.)
- Ich komme aus die USA. (Я родом из США.) *Ошибка в предложении*
- \* Ich glaube, es sollte «aus den USA» heißen. (Я думаю, должно быть написано «aus den USA».) *Исправление ошибки ботом*
- Warum? (Почему?) *Объяснение ошибки*
- \* «Aus dem», weil das falsch ist, und «den USA», weil es ein Plural ist, aber korrekter wäre es «aus den Vereinigten Staaten» oder einfach «Ich komme aus Russland», weil du doch aus Russland kommst. («Aus dem» – это неправильно, а «den USA», потому что это множественное число, но правильное было бы «aus den Vereinigten Staaten» или просто «Ich komme aus Russland», потому что вы действительно из России.) *Бот напомнил, что собеседник из России (эта информация указывалась во время регистрации)*

Кроме этого, искусственный интеллект предлагает интерактивные задания, игры, викторины, которые не только делают процесс обучения увлекательным, но и позволяют получить мгновенно обратную связь, дает рекомендации по исправлению ошибок и собирает статистику освоения материала. Например, для тех, кто учит второй иностранный язык после английского, Digital Dialects предлагает игры, интерактивные карточки и прочие интерактивные материалы, которые бесплатны и не требуют регистрации. Выбор языка в качестве второго иностранного здесь огромен – 80 иностранных языков. Платформы Mondly и Babbel также могут обучать большому количеству языков как письменно, так и устно. Они учат грамматике, лексике, посредством повседневных тем, анализируют произношение обучающегося и дают обратную связь, предлагая способы исправления. С помощью Quizlet, Memrise, Anki, Drops можно оптимизировать процесс запоминания новых слов и грамматических правил, используя методы интервального повторения, тесты и прочее. Используя платформы Reverso, DeepL или чат-боты, можно не только переводить слова и фразы в контексте, чтобы лучше понимать их значение и использование, но и загружать документы и презентации для перевода, улучшать написанные тексты. Нажав на слово, можно выбрать более подходящий вариант, также можно выбрать стиль текста (деловой, разговорный, научный) и задать тон. Однако нужно быть внимательным с предложенными вариантами. Так, например, в переводе с/на английский машинный перевод не учитывает форму обращения на «ты» или «вы» или при переводе предложения «Formen Sie die Sätze in die Verbalform um» предлагает вариант «Переведите предложения в устную форму», хотя при выделении слова дает несколько вариантов на выбор: вместо «переведите» – «преобразуйте, переделайте, измените, перестройте,

переформулируйте», вместо «в устную форму» – «в вербальную, в глагольную, в разговорную форму».

Также следует отметить доступность и удобство использования приложений и платформ на основе искусственного интеллекта. В любое время и в любом месте можно начинать, продолжать, анализировать свой прогресс в освоении языка, что делает обучение более удобным и гибким.

Однако, несмотря на все положительные стороны применения искусственного интеллекта в обучении, важно помнить, что искусственный интеллект не может заменить живого общения. Чат-боты пока не могут полностью имитировать общение с носителем языка, не могут учитывать культурный контекст и эмоциональную составляющую, хотя такие попытки есть. Искусственный интеллект не всегда способен развивать творческие навыки, хотя может помочь с базовыми навыками, которые требуют определенных алгоритмов. Следует учитывать это при построении траектории обучения.

В заключение отметим, что технологии искусственного интеллекта сегодня следует рассматривать как инновационные технологии. Но как отметил А. Шлейхер, инновации в образовании – это не просто внедрение этих технологий в систему образования, а изменение подходов к процессу обучения [Schleicher, 2015]. Искусственный интеллект предлагает огромный потенциал для революции в изучении иностранных языков. Он делает процесс обучения более персонализированным, эффективным, доступным и увлекательным. Однако важно помнить, что это инструмент, который должен дополнять, а не заменять традиционные методы обучения. Идеальный подход к изучению языков включает использование искусственного интеллекта в сочетании с живым общением, культурным погружением и постоянной практикой.

### *Библиографический список*

1. Приказ о внесении изменений в Положение о проведении государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования [Электронный ресурс]. URL: [https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2023/08/04.09.2023\\_633obshh\\_Remorenko\\_I.M.\\_Safronova\\_E.S.-1.pdf](https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2023/08/04.09.2023_633obshh_Remorenko_I.M._Safronova_E.S.-1.pdf) (дата обращения: 01.12.2024).
2. Студентам САФУ в Поморье разрешили использовать нейросеть при написании дипломов [Электронный ресурс]. URL: <https://academia.interfax.ru/ru/news/articles/12228/> (дата обращения: 01.12.2024).
3. Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201910110003?index=4> (дата обращения: 01.12.2024).
4. Schleicher A. Schools for 21st-Century Learners: Strong Leaders, Confident Teachers, Innovative Approaches. OECD Publishing, 2015. 80 p.

Ю.В. Лукиных, К.В. Иванова

## ПРЕИМУЩЕСТВА АУТЕНТИЧНОГО ВИДЕОКОНТЕНТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*В статье рассмотрены преимущества использования видеоматериалов на уроках иностранного языка, которые повышают интерес студентов и качество обучения. Акцентируем внимание на важных особенностях видео как инструмента обучения.*

***Ключевые слова:** английский язык, аутентичные видеоматериалы, методика преподавания иностранного языка, преимущества, недостатки.*

Yu.V. Lukinykh, K.V. Ivanova

## ADVANTAGES OF AUTHENTIC VIDEO MATERIALS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE

*The article considers the advantages of using video materials in foreign language lessons, which increase students' interest and the quality of learning. We will emphasize the important features of video as a learning tool.*

***Keywords:** English language, authentic videos, foreign language teaching methodology, competence, advantages, disadvantages.*

**В** настоящее время все больше говорится о мотивациях детей на занятиях, их умении анализировать учебный материал, применять информационные технологии и мультимедийные средства для подготовки. Хорошо и грамотно составленные учебники дают много преимуществ при обучении иностранному языку. Они обладают четкой структурой, которая, как правило, соответствует требованиям ФГОС. Но все же нередки случаи, когда преподаватели хотят отклониться от четкой структуры, которую предлагает учебник, чтобы сделать обучение еще более интересным и эффективным.

Современные концепции обучения иностранным языкам основаны на слиянии культурных традиций и языка. Если говорить простыми словами, то главная цель, поставленная

перед учителем, – обучение иностранному языку через призму культуры. Немаловажное значение в ходе изучения имеет оригинальность подачи знаний. Для этого современному педагогу приходится прибегать к использованию таких материалов, которые поднимают мотивацию детей к учебному процессу и пробуждают интерес к изучению предмета. Такой контент помогает школьникам узнать особенности страны, язык которой они изучают, поближе познакомиться с ее основными историческими событиями и культурными традициями. Именно поэтому сейчас большую важность приобретают аутентичные материалы [Harmer, 2022].

Термин «аутентичный» уходит корнями в латинский язык и происходит от слова «authenticus», что в переводе означает «настоящий, подлинный, неподдельный» [Macmillan, 2009].

Многие методисты считают данные материалы эффективным способом для роста уровня знаний и мотивации обучающихся, так как они являются интересными для изучения, яркими, выразительными. В современной школе видеоматериалы являются основой обучения любому предмету, в том числе и иностранному языку. Они помогают учащимся на время урока ощутить себя в естественной иностранной среде, имеют высокий уровень наглядности, а также дают возможность выполнять упражнения, не ограничиваясь материалами учебника [Иванова, Сухова, 2008].

Е.В. Ильченко дает такое определение термину «видеоматериалы»: это «любая телепродукция, записанная на пленку или цифровые носители, которые используются в качестве дидактического материала, с возможностью многократного просмотра, быстрого поиска нужного фрагмента» [Ильченко, 2003]. А.Е. Чикунова и Н.Н. Сергеева в своих научных работах обращают внимание на то, что главным достоинством все-таки является правильное

использование лексических и грамматических языковых форм, а также естественность используемых конструкций языка [Сергеева, Чикунова, 2011].

В ходе работы над статьей мы познакомились с научными трудами многих исследователей и пришли к выводу, что все видеоматериалы можно разделить на семь основных групп:

1) материалы, объединенные по количеству охватываемых тем, среди которых выделяются ситуативно-однотемные и ситуативно-многотемные;

2) материалы, объединенные по условиям использования – упор делается на работу под присмотром учителя либо использование видео для самостоятельного выполнения заданий;

3) материалы, объединенные по дидактическому назначению, обычно их делят на иллюстративные, инструктивные и инструктивно-иллюстративные;

4) материалы, объединенные по жанру: документальные, художественные или короткометражные фильмы, клипы, блоки новостей, реклама, ток-шоу, спортивные или исторические хроники, интервью и др.;

5) материалы, объединенные по способу производства: перемонтажные и съемочные;

6) материалы, объединенные по структуре и степени законченности; их подразделяют на целостные и фрагментарные;

7) материалы, объединенные по цели создания, видео, созданные специально для учебных целей, адаптированные неучебные материалы, а также снятые самостоятельно либо по поручению учебного заведения [Радина, 2009].

Важно отметить ряд преимуществ, которые появляются при использовании обучающих видеоматериалов в процессе изучения иностранного языка. Например, ученый

Р. Берк выделяет массу достоинств при использовании в работе учителя данного контента. По его мнению, видеоматериалы привлекают внимание учащихся и поддерживают внимание и заинтересованность в классе; побуждают учеников к активным действиям на уроке, в то же время давая возможность отдохнуть от учебника перед выполнением очередного задания; активируют воображение; работают на сплочение ученического коллектива, усиление связи с учителем; помогают лучше запомнить содержание урока и увеличивают уровень понимания предмета учениками; стимулируют творческую деятельность и создают яркие визуальные образы, которые надолго запомнятся ученикам; дают возможность свободного выражения мыслей, а также помогают ученикам преодолевать страх, снимают напряжение, возникающее в ходе изучения наиболее сложных тем [Berk, 2009].

Главное достоинство использования видеоконтента – возможность наглядно продемонстрировать образцы коммуникации в реальной жизни. Именно такие материалы, по мнению методистов, способны продемонстрировать учащимся ситуации, которые могут встретиться в процессе настоящего общения. При знакомстве с видео ученики узнают, как язык используется его носителями в настоящей действительности, а также учатся выражать эмоции и разное настроение.

Аутентичный материал не только несет положительные качества, но и заставляет столкнуться с трудностями. Среди них особое место занимает сложность языкового материала. Неправильный подбор учителем обучающего контента может понизить мотивацию детей, ведь в видео часто используются сокращенные формы, имеется строгая логическая структура, от которой нельзя отступать, развернутость высказываний [Зимняя, 2009].

При выборе оригинальных материалов и организации урока следует руководствоваться общими дидактическими принципами преподавания иностранного языка. Приведем его основные характеристики.

1. Привлекательность. Контент должен быть привлекательным и адаптированным под конкретный класс. Сегодня в сети можно найти огромное количество материалов, подходящих под конкретные цели и задачи урока.

2. Интеграция. Видеоматериалы должны быть неразрывно связаны с лингвистическими заданиями, которые выполняются до проведения урока, в котором используется данный контент, и после его окончания.

3. Наличие инструкций. Ученики должны получить конкретные указания. Им важно понять, каким образом они должны работать с материалом и какой итог их деятельности ждет учитель. Без этого учащиеся воспринимают видео исключительно как возможность отдыха во время занятия [Даминова, 2013].

В заключение хочется сказать, что грамотное применение обучающих материалов на уроках изучения иностранных языков повышает эффективность обучения и погружает учеников непосредственно в речь носителя изучаемого языка.

Возможность побыть участником естественной коммуникации при обращении к видеоматериалам пробуждает интерес и поднимает уровень мотивации учеников. Также учащиеся показывают готовность к дискуссиям, а успешное понимание приводит к повышению уровня знаний. Однако важно помнить, что аутентичный материал может представлять трудности и сложность понимания языкового материала при несоблюдении методических установок и правил. Работа с видеоматериалами дает возможность для развития как коммуникативных умений учеников, так и социокультурной компетенции.

### *Библиографический список*

1. Даминова С.О. Психологодидактические основы аудиовизуального восприятия информации на иностранном (английском) языке // Известия высших учебных заведений. 2013.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос, 2009.
3. Иванова Т.В., Сухова И.А. Теория и методика обучения иностранному языку: базовый курс лекций. Уфа: БГПУ, 2008. Ч. 3.
4. Ильченко Е.В. Использование видеозаписи на уроках английского языка. 2003. № 9. С. 8.
5. Радина И.В. Классификация аутентичных видеоматериалов, используемых для обучения студентов устному иноязычному общению. Минск: БГЭУ, 2009.
6. Сергеева Н.Н., Чикунова А.Е. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей. Екатеринбург: Пед. образование в России, 2011.
7. Berk R.A. Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom // International Journal of Technology in Teaching and Learning. 2009.
8. Harmer J. How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching. Edinburg: Pearson, 2022.
9. Macmillan English dictionary for advanced learners. Macmillan, 2009.

**Ю.В. Лукиных, А.А. Нижегородцев, Ф.Р. Рзаева**

**РАЗВИТИЕ  
ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ  
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА  
С ПОМОЩЬЮ АУТЕНТИЧНЫХ  
ВИДЕО- И АУДИОМАТЕРИАЛОВ**

*В статье рассматривается идея использования аутентичных видео- и аудиоматериалов для развития лексико-грамматических навыков обучающихся на уроках английского языка в 6-м классе. Для примера взяты песни и видео, которые были апробированы на школьных уроках и затронули 2 лексические и 2 грамматические темы. Авторы приходят к выводу, что использование аутентичных видео- и аудиоматериалов может внести разнообразие в урок иностранного языка и позволить ученикам лучше запомнить подаваемый материал, закрепить его в долговременной памяти.*

**Ключевые слова:** английский язык, грамматика, лексика, навыки, аутентичные материалы, видеоматериалы, аудиоматериалы.

**Yu.V. Lukinykh, A.A. Nishegorodzev. F.R. Rsaeva**

**DEVELOPING LEXICAL  
AND GRAMMATICAL SKILLS  
OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS  
AT THE ENGLISH LESSONS USING AUTHENTIC  
VIDEO AND AUDIO MATERIALS**

*The article discusses the idea of using authentic video and audio materials to develop students' lexical and grammatical skills at the English lessons in the 6th grade. Songs and videos, that were taken as an example, were tested in school lessons and touched upon 2 lexical and 2 grammatical topics. The authors come to the conclusion that using authentic video and audio materials can both add variety to a foreign language lesson and allow students to remember the material much better, consolidating it in long-term memory.*

**Keywords:** english language, grammar, vocabulary, skills, authentic materials, video materials, audio materials.

**Ф**ормирование и развитие лексико-грамматических навыков является неотъемлемой частью обучения иностранному языку в школе. Согласно И.Ф. Мусаелян, лексико-грамматический навык – это «синтезированное действие по узнаванию и пониманию лексико-грамматических единиц языка в письменном и устном тексте и синтезированное действие по выбору нужных лексико-грамматических единиц языка, соответствующих ситуации общения и их правильному распознаванию, и использованию соответственно нормам этого языка» [Мусаелян, 2011, с. 140]. «Лексические и грамматические структуры языка формируют необходимую базу, на которой в дальнейшем будет строиться говорение, лежащее в основе сформированности коммуникативной компетенции» [Тугарева, Кулажников, 2022, с. 2].

Для развития лексико-грамматических навыков широко используется такой вид материалов, как аутентичные материалы. Словарь методических терминов и понятий Э.Г. Азимова определяет понятие «аутентичные материалы» как «материалы для изучающих язык, которые используются в реальной жизни страны. К ним относятся газеты и журналы, билеты на транспорт, в театр, письма, реклама, программы радио и телевидения, объявления и др.» [Азимов, Щукин, 2009, с. 25]. Иначе говоря, любой текст, звучащий или написанный, который составлен носителем языка и призван передать информацию другому носителю языка, является аутентичным.

В данной статье рассмотрим такие формы работы с аутентичными материалами, как работа с аудио и видео на уроках английского языка для развития лексико-грамматических навыков обучающихся основной школы.

Видеоматериалы обладают бесконечным потенциалом. Как замечено Р.С. Калачниковой, посредством видеоматериалов «ученики знакомятся с особенностями произношения

в английском языке, особенностями интонационного построения предложения, новой лексикой и грамматическими конструкциями» [Калачникова, 2022, с. 435].

Аудиоматериалы включают в себя различные звучащие тексты – речи, интервью, песни и так далее. Данный вид аутентичных материалов связан в первую очередь с аудированием и крайне полезен для обучающихся. Навык аудирования является одним из самых важных и одновременно самых сложных, так как в реальном общении нам приходится очень много слушать, и чаще всего информация проигрывается только один раз. Точность и полнота полученной информации может определить наши дальнейшие действия относительно данной информации. Использование аутентичных аудиоматериалов может также и мотивировать учеников изучать предмет, например в случае использования песен [Быстрой и др., 2020].

Видеоматериалы обладают очевидными плюсами, сочетая в себе и звуковую, и визуальную, а иногда и текстовую часть (в виде субтитров и иных надписей на экране), что позволяет воспринимать информацию несколькими способами сразу и дает обучающимся опору при изучении темы. Песни же обладают рифмой и звучной мелодией, что хорошо отражается на заинтересованности в прослушивании, а также на запоминании звучащего текста. Как итог, оба вида материалов могут найти применение на уроке иностранного языка. Важно лишь правильно их подобрать, чтобы материал соответствовал возрасту и уровню обученности учеников; морально-этическим нормам (должен быть приемлем для массового восприятия школьной аудиторией); содержать необходимую на уроке информацию соответственно изучаемой теме [Дмитроченко, 2019].

Отбор аутентичных аудио- и видеоматериалов является достаточно трудоемким процессом для учителя, однако его

эффективность оправдывает все потраченное время. Приведем несколько примеров работы с такими материалами на уроках английского языка в 6-х классах на основе учебника Spotlight 6 [Английский язык..., 2008].

Первая песня посвящена грамматической теме «Предлоги времени» – at/on/in и вводится на этапе закрепления материала после его введения и отработки через упражнения в учебнике. Особенность песни состоит в том, что она, являясь аутентичной, носит еще и учебный характер, поэтому хорошо подойдет как первый опыт работы с песнями для 6-го класса – некоторые ее строки звучат как правила употребления предлогов времени. Пример отрывка из песни:

*Use ON with days of the week  
On Monday, On Tuesday, On Wednesday,  
On Thursday, On Friday, On Saturday  
Easy!*

*Use IN with months, seasons, years, time of day!  
Something like this. Check it out!*

*In June, In Summer, In the evening, In 1963, In a minute,  
In an hour:*

*Use AT: At night, At weekend, At an exact time, like at 5 PM!* [Prepositions of time/Learn all...].

Алгоритм работы: ученики знакомятся с текстом песни, слушают ее, после переводят текст совместно с учителем, делая акцент на моментах употребления изучаемых предлогов. После этого фрагмент пропевадается в спокойном темпе вместе с учениками для лучшего запоминания.

Вторая песня относится уже к лексическому аспекту и называется «Bedsitter Images» [Al Stewart – Bedsitter Images]. В ней используются слова по теме учебника «My place», где изучаются части дома и его наполнение, т.е. мебель. Лексический материал данного блока был изучен детьми еще

в 5-м классе, но для повторения и закрепления в долговременной памяти песенный материал подходит, на наш взгляд, наилучшим образом. Отрывок из песни:

*The paneled patterns on the door  
Chase shivering shadows to the floor  
Upon the pillow worn and thin  
The memories of hopes begin  
The carpet with its flowers in shreds  
Expires a foot before my bed  
The crack that won't return again  
Advancing through my broken window pane*

Алгоритм работы: снятие лексических трудностей, прослушивание песни с установкой услышать и узнать слова по изучаемой теме (*door, floor, pillow, carpet, flowers, bed, window pane*), работа с переводом текста, чтение и пропевание фрагмента.

Таким образом, песни достаточно многогранны, так как рифма и мелодичное звучание помогает откладываться строкам в памяти учащихся и лучше запоминать материал. В некоторых случаях пропевание песни можно использовать даже как речевую зарядку, если текст песни был изучен на предыдущем уроке, а пропет в начале следующего.

Далее перейдем к видео. Стоит упомянуть, что к одним и тем же темам могут подходить как аудио-, так и видеоматериалы, что доказывается следующим подобранном примером. Используемый видеоролик также связан с лексической темой «My place», но отражает слова, обозначающие комнаты, относящиеся к дому или к пристройкам в доме. Это особенно полезно, учитывая тот факт, что в учебнике основной упор приходится на мебель, а для комнат даже не приводится наглядный материал.

Видео представляет собой постановочную сценку, основную часть которой актеры задают вопрос «*Where is...*

(*the car*)», называя какой-либо предмет. Другие актеры дают им ответ, например: «*It's in the garage*». Через данную вопросно-ответную форму и подаются названия всех используемых комнат. Всего для изучения видео содержит следующий список слов: *living room, attic, bedroom, garage, kitchen, basement* [Rooms in the house].

Последовательный алгоритм работы: отработка вопроса «*Where is...*» в качестве снятия трудностей, включение видео с установкой выписать 6 слов, обозначающих названия комнат (с последующей фронтальной проверкой), перевод слов, составление собственных предложений с данными словами.

Следующее видео уже посвящено грамматике, а конкретно – употреблению местоимений *some, any*. Использование поставленных носителями языка сценок может помочь в изучении не только лексического, но и грамматического аспекта. В этом случае комедийная сценка позволяет раскрыть данную тему, которой в учебнике уделено недостаточно внимания (всего 2 упражнения). Актеры-подростки пытаются приготовить разные блюда, попутно применяя грамматическое явление по отношению к имеющимся или отсутствующим ингредиентам для приготовления и их количеству.

Алгоритм работы: проработка темы через упражнения в учебнике (перевод предложений и выбор между *some* или *any*). Далее ученикам выдан раздаточный материал с предложениями из видео, где им нужно будет выбрать правильный вариант ответа. По мере просмотра видео они будут подчеркивать правильный вариант, после просмотра проверка фронтально с учителем. Подобный вариант задания и видео позволит детям сконцентрироваться как на происходящем в сценке, так и на диалоге актеров, при помощи которого они смогут понять, что вообще происходит в видео, а заодно услышат, как употребляются конструкции. Видео сопровождается субтитрами.

Используемые в видео предложения:

*Are there some/any crisps?*

*There is a lot of celery and some/any ketchup!*

*Is there some/any cheese?*

*There are some/any eggs and a lot of potatoes.*

*There isn't some/any oil!* [Some, any, much, many, a lot].

В заключение отметим, что в контексте изучения английского языка аутентичные аудио- и видеоматериалы выполняют несколько важнейших функций: они являются не только образовательным, но и обучающим инструментом, а также стимулируют интерес и желание обучающихся к дальнейшему освоению языка.

Работа с песнями предполагает, что с первых же секунд ученик оказывается в центре процесса освоения оригинального материала. Систематическое использование песен на уроках значительно облегчает процесс изучения английского языка как для учителя, так и для учащихся. Кроме того, важность имеют особенности использования песен как учебного приема, которые включают в себя не только их использование в качестве учебных материалов, но и их адаптацию к различным уровням знаний и возрасту обучающихся.

Видеоматериалы несут в себе важнейшую визуальную опору, а также помогают усваивать информацию разными способами – на слух, через картинку и через читаемые на экране субтитры. Подобный материал может служить хорошим средством наглядности и закрепления темы.

Аутентичные аудио- и видеоматериалы являются полезным инструментом в руках учителя, позволяя внести разнообразие в урок, а также способствуя эффективному формированию и развитию различных навыков и умений обучающихся.

### *Библиографический список*

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Английский язык. 6-й класс: учеб. для общеобразоват. учреждений Английский в фокусе (Spotlight) / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. М.: Express Publishing: Просвещение, 2008. 136 с.
3. Быстрой Е.Б., Белова Л.А., Слабышева А.В., Штыкова Т.В. Формирование интереса к изучению иностранных языков в процессе использования аутентичных аудиоматериалов // Перспективы науки и образования. 2020. № 1 (43). С. 242–257.
4. Дмитроченко М.Н. Принципы и критерии отбора медиатекстов для урока английского языка // Международный педагогический портал «Солнечный свет». 2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/principyu-i-kriterii-otbora-mediatekstov-366893/> (дата обращения: 17.11.2024).
5. Емельянова С.А. Мультимедиапрограммы в обучении лексике английского языка на начальном этапе // Молодой ученый. 2013. № 5. С. 684–686. URL: <https://moluch.ru/archive/52/6864/> (дата обращения: 17.11.2024).
6. Калачникова Р.С. Виды иноязычных видеоматериалов и специфика их влияния на обучение говорению на английском языке // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27, № 2. С. 432–442.
7. Мусаелян И.Ф. Формирование лексико-грамматической составляющей языковой компетенции // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 3, т. II: Психолого-педагогические науки. С. 139–142.
8. Тугарева В.В., Кулажников И.А. Особенности овладения лексико-грамматическим аспектом английского языка младшими школьниками / Мичуринский государственный аграрный университет. 2022 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ovladieniya-leksiko-grammaticheskim-aspektom-angliyskogo-yazyka-mladshimi-shkolnikami/viewer> (дата обращения: 26.11.2024).

9. Al Stewart – Bedsitter Images |Lyrics| HD [Электронный ресурс]. URL: <https://youtu.be/w46M5eFkMkU?si=oD404XE-Ha2B0oj1J> (дата обращения: 01.10.2024).
10. Prepositions of Time | Learn All Prepositions in One Song [Электронный ресурс]. URL: [https://youtu.be/2N0u\\_PL6RiQ?si=AT-vd\\_W8LIAQZ29YO](https://youtu.be/2N0u_PL6RiQ?si=AT-vd_W8LIAQZ29YO) (дата обращения: 30.09.2024).
11. Rooms in the house [Электронный ресурс]. URL: [https://youtu.be/8AEseSofHnI?si=\\_LWm2ILH-V1fe2Jq](https://youtu.be/8AEseSofHnI?si=_LWm2ILH-V1fe2Jq) (дата обращения: 02.10.2024).
12. Some, any, much, many, a lot [Электронный ресурс]. URL: <https://youtu.be/JKD2gLWSWJA?si=PfWrrNxdkNhoynip> / (дата обращения: 05.10.2024).

Ю.В. Лукиных, Д.Т. Шафранова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ  
ЦИФРОВОГО ИНСТРУМЕНТА *REWORDIFY*  
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 7-х КЛАССАХ  
ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ

*В статье описаны варианты применения цифрового инструмента Rewordify для развития навыков чтения на уроках английского языка в 7-х классах. Представлено краткое описание функционала электронного ресурса. Рассмотрены примеры практических заданий для развития видов чтения.*

**Ключевые слова:** чтение, виды чтения, поисковое чтение, изучающее чтение, цифровой инструмент.

Y.V. Lukinykh, D.T. Shafranova

USING A DIGITAL INSTRUMENT REWORDIFY  
AT THE ENGLISH LESSONS IN 7TH GRADE  
TO DEVELOP STUDENTS' READING SKILLS

*The article deals with the ways of using the digital instrument Rewordify for developing students' reading skills at English lessons in 7th grade. A short description of Rewordify's functions is presented. Examples of tasks for developing different types of reading skills are given.*

**Keywords:** reading, types of reading, skanning, reading for detailed comprehension, digital instrument.

**В** статье описаны варианты применения цифрового инструмента Rewordify для развития навыков чтения на уроках английского языка в 7-х классах. Представлено краткое описание функционала электронного ресурса. Рассмотрены примеры практических заданий для развития видов чтения.

В современном мире умение эффективно воспринимать, осмысливать и применять новый материал – очень важный навык. По этой причине развитие одного из видов речевой деятельности – чтения – является одной из приоритетных задач в образовании, так как это напрямую влияет

на продуктивность работы с текстом. Чтение – это один из рецептивных видов речевой деятельности, направленный на восприятие и понимание письменного текста [Цит. по: Кулешова, 2013, с. 171]. Овладение умениями чтения оказывает положительное влияние на правописание, письменную и устную речь, способствует расширению словарного запаса. Также благодаря чтению текстов обучающиеся знакомятся с образцами реального использования языковых единиц и в последующем могут применять их для написания творческих работ [Harmer, 2007].

Более того, в настоящее время в образовательном процессе одним из приоритетных направлений является внедрение цифровых технологий, которые расширяют возможности приобретения знаний и делают образование более доступным [Приказ...].

На наш взгляд, одним из полезных для учителя инструментов может стать Rewordify, который подходит для развития навыков чтения у обучающихся.

Rewordify – цифровой бесплатный инструмент без рекламы, который помогает с пониманием прочитанного и расширением словарного запаса. Rewordify переформулирует трудные слова на английском языке, уменьшая сложность текста. Является альтернативой словарю, идентифицирует и извлекает более 58 000 сложных слов и фраз из любого текста, позволяет не тратить время на поиск слова в переводчике, а качественно изучить непосредственно сам текст. Учитывает контекст и перефразирует с учетом времени глагола и части речи слова.

Rewordify предлагает шесть уровней перефразирования (easiest, level 1–4, hardest), постепенно с переходом на более сложный уровень количество перефразируемых слов уменьшается. Перефразированные слова можно прослушать, изучить относящиеся к ним синонимы, добавить в список слов к изучению. На слова, которые не перефразированы,

но вызывают трудности в понимании, можно нажать и изучить их дефиниции.

Механизм определения сложности слов работает во взаимодействии с корпусом современного американского варианта английского языка.

Предлагается функция деления текста на части речи. Каждая часть речи выделяется отдельным цветом. Также предоставляется возможность распечатать перефразированный текст в цвете с выделенными исходными и перефразированными словами. Если, по мнению преподавателя, не все слова просты для понимания и остались сложные после упрощения текста цифровым инструментом, их можно упростить самостоятельно.

Пример практических заданий с использованием Rewordify предлагается рассмотреть в рамках темы «Hanging out» из учебника «Spotlight 7» (1 module, 1 c) [Ваулина и др., 2017]. В этом модуле изучаются достопримечательности Австралии, в конце темы обучающимся требуется составить небольшой монолог об их любимом месте в Сиднее. Для расширения списка представленных в учебнике достопримечательностей предлагается обратиться к дополнительным материалам [Hanson, 2013].

Задание на предтекстовом этапе рекомендуется направить на развитие умений читать по ключевым словам в рамках поискового чтения (время для выполнения – 2 мин). Преподаватель предлагает ученикам бегло ознакомиться с текстами (из учебника и дополнительными), в которых с помощью цифрового инструмента Rewordify выделены цветом глаголы и существительные как отражающие главный посыл части речи, и определить, какая достопримечательность описывается в тексте. Ученики изучают материал, фокусируясь на выделенных частях речи, соотносят текст с названием мест.

В тестовый этап предлагается включить два задания. Первое будет направлено на развитие умения извлекать конкретную информацию из прочитанного в рамках поискового чтения (время для выполнения – 5 мин). Обучающиеся изучают представленные вопросы и читают текст «The Opera House» (количество текстов можно увеличивать с учетом особенностей класса), в котором выделяются цветом глаголы, существительные и прилагательные. Ответы на вопросы заключены в одном или нескольких выделенных словах. Вопросы могут быть следующие.

1. In what century was the Opera House built?
2. What is the best way to see the Opera House?
3. Who is given the opportunity to explore the restricted places of the Opera House?

Задание второе рекомендуется направить на развитие языковой догадки и умения использовать сноски и лингвистические справочники в рамках изучающего чтения (время для выполнения – 10 мин). Здесь учитель просит обучающихся прочитать текст еще раз, предположить значение выделенных слов, используя слова, которые даны в скобках, перевести на русский язык. Пример, как выглядит упрощенный Rewordify текст, представлен на рис. 1.

#### The Opera House

Sitting proudly on the harbour's edge, the Sydney Opera House is one of the 20th century's most distinctive [exclusive or special or unique] buildings and despite [contrary although against] its familiarity [(state of knowing someone or something well)], it is still an arresting [an amazing] sight on first glance [quick look]. The best way to see inside this iconic [famous] building is to attend [to be present at an event or activity] an evening performance when you can also see the mesmerising [making people excited and interested] theatre lights glittering [shining and twinkling (like jewelry)] on the inky [black] harbour [an area of water near the land where it is safe for boats to stay] waters. Small groups of early risers can take a look behind the scenes as part of a tour, exploring restricted [closed for ordinary people] areas, viewing the architect's original plans and perhaps [maybe] even treading [walking or stepping on something] the boards.

*Рис. Скриншот задания с упрощенным в Rewordify текстом*

В послетекстовом этапе задание может быть направлено на развитие умения отделять главную информацию от второстепенной в рамках просмотрового чтения (время для выполнения – 7 мин). Преподаватель дает установку ученикам искать в тексте с упрощенными словами незначительные факты, фразы или предложения, которые можно опустить, так как их пропуск не повлияет на успешную передачу главной мысли. Обучающимся потребуется понять, какая информация является значимой, а какая – нет. После того как незначимые идеи текста были найдены и зачеркнуты, составляется список важных фраз и подготавливается устное высказывание об одном месте в Сиднее, которое ученику понравилось больше всего.

Таким образом, цифровой инструмент Rewordify можно использовать при развитии умений чтения. Программа позволяет использовать аутентичный текст на уроке, упрощая сложные слова. Использование этой функции позволит развить языковую догадку у обучающихся 7-го класса и научить рационально пользоваться лингвистическими справочниками. Также функция «parts of speech» рассматривается как необычный вариант работы с фокусом и вниманием. Задание, построенное на делении слов текста на части речи, может быть использовано для развития умений чтения по ключевым словам, отделения главной информации от второстепенной, поиска конкретной информации из прочитанного.

### *Библиографический список*

1. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О.Е. Эванс. В. Английский язык. 7 класс: учебник. М.: Express Publishing, Просвещение. 2017. 152 с.
2. Кулешова А.Ю. Развитие умений чтения в целях обучения иностранным языкам в языковом вузе // Вестник ТГУ. 2013. № 7 (123) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-umeniy-chteniya-v-tselyah-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-yazykovom-vuze> (дата обращения: 02.12.2024).

3. Приказ Министерства просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. № 649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73235976/> (дата обращения: 01.11.2024).
4. Hanson M. The World Your Way. IntelliMag. 2013 [Электронный ресурс]. URL: [https://intellimag.net/html5/audley/the\\_world\\_your\\_way/2024/core/uk/uk.html?utm\\_source=email%20marketing%20software&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=UK\\_EnqConf\\_PH3\\_NS&HID=&utm\\_uct=&subscriberkey=00Q8d-00000MvaQqEAJ](https://intellimag.net/html5/audley/the_world_your_way/2024/core/uk/uk.html?utm_source=email%20marketing%20software&utm_medium=email&utm_campaign=UK_EnqConf_PH3_NS&HID=&utm_uct=&subscriberkey=00Q8d-00000MvaQqEAJ) (дата обращения: 28.11.2024).
5. Harmer J. How to Teach English: An Introduction to the Practice of English Language Teaching. Pearson Education Limited. 2007. P. 99–100 (290).

И.А. Майер

## РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*В статье представлены результаты разработки модели развития социокультурной компетенции обучающихся на уроках иностранного языка в основной школе с использованием средств технологии предметно-языкового интегрированного обучения.*

**Ключевые слова:** *социокультурная компетенция, модель развития социокультурной компетенции, технология предметно-языкового интегрированного обучения, обучение иностранному языку в основной школе.*

I.A. Mayer

## WORKING OUT A MODEL OF STUDENTS' SOCIOCULTURAL COMPETENCE DEVELOPMENT AT THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS

*The article presents the results of the development of a model for the development of socio-cultural competence of students in foreign language lessons in basic school using the means of subject-language integrated learning technology.*

**Keywords:** *socio-cultural competence, model for the development of socio-cultural competence, subject-language integrated learning technology, teaching a foreign language in basic school.*

Вопросу формирования и развития социокультурной компетенции (СКК) как составной части иноязычной коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка в средней школе в публикациях последних лет уделяется большое внимание [Бакулина, Майер, 2023; Гейн, 2022; Зыкова, Майер, 2022; Карпова, 2022; Морозова, 2020; Панкратова, 2016; Пиванова, 2019]. Особый интерес представляет отбор эффективных средств формирования и развития социокультурной компетенции с использованием технологии предметно-языкового интегрированного обучения, однако таких работ, на наш взгляд, по-прежнему недостаточно [Бакулина, Майер, 2024; Иванова, 2022; Кузьмина, Пантюхов, 2024].

Многолетний опыт изучения проблемы формирования социокультурной компетенции школьников позволил нам прийти к выводу о необходимости разработки модели развития социокультурной компетенции обучающихся на уроках иностранного языка в основной школе с использованием средств технологии предметно-языкового интегрированного обучения. Методическое моделирование выступает системообразующим фактором проектирования и структурирования операционной деятельности на уроке [Акуленко, 2013, с. 293].

Для педагогов в процессе разработки уроков и преподавания представляется сложным охватить весь диапазон элементов аутентичной коммуникативной ситуации, что, в свою очередь, не дает обучающимся настоящий образец иноязычного общения, а лишь имитирует некоторые его аспекты. Вместе с тем современные условия требуют от обучающихся иностранный язык более высокого уровня коммуникативной компетенции, которая может быть обеспечена за счет использования на уроке технологии предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL).

В качестве конечной цели разработанной модели выступило овладение обучающимися социокультурной компетенцией, направленное на специфику восприятия и понимания реалий окружающей действительности носителями языка, т.е. на освоение языковой картины мира носителя языка.

В структуре предлагаемой модели можно выделить компоненты (когнитивный, оценочный и деятельностный), а также уровни сформированности данных компонентов (высокий, средний, низкий). Содержание компонентов конкретизируется для каждого класса (5–9) основной школы в соответствии с требованиями ФГОС и ФОП. Использование средств CLIL и создание педагогических условий с анализом дефицитов в процессе обучения иностранному языку позволят учителю системно добиваться цели формирования социокультурной компетенции (рис.).



\* Содержание компонентов конкретизируется для каждого класса (5–9) основной школы в соответствии с требованиями ФГОС и ФОП.

*Рис. Методическая модель развития СКК*

Содержание модели соответствует программным требованиям и предполагает развитие социокультурных умений на основе тем, представленных в современных УМК по английскому языку. Например, УМК «Forward» для 8-го класса [Вербицкая и др., 2022].

Выбранные для изучения темы носят глобальный характер, а ситуации общения вполне аутентичны. Основными методами обучения выступают активные: проблемный метод, метод ассоциаций, дискуссия.

Управление в рамках модели носит эвристический характер, предоставляя обучающимся условия для развертывания мысли в соответствии с логикой, присущей носителю языка. Жесткое управление не позволило бы обучающемуся в контексте данной модели достичь вышеуказанного восприятия и понимания, иноязычная картина мира носила бы фрагментарный характер и не имела бы личностной связи с самим обучающимся, тогда как гибкое управление позволяет виртуально погружаться в мыслительное пространство представителя культуры, самостоятельно сделать определенные умозаключения, а в случае ошибки – с помощью педагога провести анализ и откорректировать представления.

Рассмотрим разработку одного из уроков цикла. Тематической основой послужили разделы УМК «Who am I» и «Globetrotter», дополненные нами аутентичными текстами, лексикой и заданиями, которые содержат актуальные понятия и события, о которых обучающиеся знают из социальных сетей и интернет-порталов, но суть которых понимают не в полной мере. Именно этот факт, на наш взгляд, служит ключевым недостающим звеном в современной системе преподавания иностранного языка с целью развития социокультурной компетенции.

На шестом уроке цикла «Who am I», целью которого было развитие навыков чтения и говорения на основе

опорного материала, обучающимся была предложена работа с текстом о социальных проблемах Соединенного Королевства. Для урока был выбран оригинальный текст и составлены специальные задания к нему. Выбор темы углубляет знания обучающихся в области географии, истории, социологии и обеспечивает качественную подготовку к самостоятельному чтению англоязычной прессы и небольших статей научно-популярного и публицистического характера.

На подготовительном этапе школьникам было предложено подстановочное упражнение с заполнением пропусков в предложениях на основе контекстуальной догадки. Это позволило им тренировать навык ориентирования в условиях текста на новую тему, где часть лексики носила общеупотребительный характер, часть была узкотематической.

Для закрепления основных понятий в упражнении 2 было предложено соединить слова социально-экономической тематики в одной колонке с подходящими им определениями в другой колонке. Стоит отметить, что определения были выбраны аутентичные, неадаптированные. И хотя это задание вызвало определенные сложности у учебной группы, соответствие его принципам посильности и доступности позволило обучающимся путем проработки каждого предложения разобраться, как можно построить свое определение и какой семантикой обладает новая лексическая единица. Таким образом, был пополнен словарный запас, обновлен навык изучающего чтения и говорения по образцу.

Далее обучающимся предлагалось ответить на вопрос, как они интерпретируют значение понятия «социальная проблема» (*social issue*), что вкладывают в него. Это позволило выявить два аспекта: степень качества выражения мысли на английском языке по данной теме и степень глубины знания данного явления, что предопределило специфику

наблюдения за учебным процессом далее, а именно потребовало более жесткого, но все еще эвристического управления.

На тренировочном этапе в упражнении 3 обучающимся предстояло рассортировать новые и уже известные слова по теме в колонки сообразно области их использования, что способствовало дифференциации типов социальных проблем и помогло обучающимся развивать мысли в заданном направлении, искать ответы на возникающие вопросы, заполнять пробелы в знаниях за счет фоновых знаний о самих сферах деятельности, например медицине, экономике или политике. Даже знаний на уровне восьмиклассника было достаточно, чтобы начать работу с таким серьезным материалом. Тщательная языковая подготовка и принцип преемственности при постановке задач обеспечивал планомерное усвоение новых знаний и стимуляции аналитических процессов.

В качестве основного опорного материала на уроке использовался аутентичный текст «15 Examples of Social Issues in the UK». К первому прочтению обучающимся предстояло ответить на вопросы: What problems does the United Kingdom face? What are the reasons for them? Ко второму прочтению сориентироваться, какие из них знакомы обучающимся и имеют место в России (What problems are not new for you? Which of them affect your country today?). Впоследствии необходимо было выявить, какие носят глобальный характер и могут быть свойственны любым странам (Which of these social issues are global?). Детальная проработка текста позволила учебной группе узнать подробнее о социальных проблемах, актуальных сегодня и имевших большое значение в истории Соединенного Королевства, обусловив его культурно-бытовые традиции и характеристики. Полученные знания настолько метапредметны, что в перспективе позволят обучающимся не только с большей легкостью

ориентироваться в смежных темах на уроках иных дисциплин, но и обогащать свои знания из англоязычных источников, а также вступать в дискуссии по данной проблематике как с людьми, изучающими английский как иностранный, так и с носителями языка.

На контрольном этапе был организован выход в речь, а именно обучающимся было предложено подготовить объемный ответ на два вопроса: *What new social issues do you think will arise in the future? What do you think can be done to solve the problems that you discussed today?* Устный ответ должен был состоять из краткого введения, описания основных проблем, причин их возникновения и способов решения. В центральной части должны были быть описаны плюсы и минусы той деятельности, которая повлияла на возникновение проблем. Основной задачей обучающегося было убедить в масштабности описываемой проблемы и критичности ее наличия на региональном или даже глобальном уровне. Такой формат сообщения достаточно сложен для школьников данной возрастной категории, однако посилен ввиду их общей эрудиции и стремления к выражению своей точки зрения. Стимуляция в виде вопросов, сформулированных таким образом, помогает обучающимся развивать навык высказывания своей точки зрения на основе фактов, навыки аргументации и убеждения. Обладая способностью грамотно вступать в дискуссию, знанием правил и способов выражения мысли на иностранном языке, такой обучающийся может беспрепятственно коммуницировать на метапредметном уровне, плавно переходить от темы к теме, объединять факты из разных сфер, усложнять свою иноязычную речь, расширять границы мышления и кругозора. Именно эти черты характеризуют современную языковую личность, способную к межкультурной коммуникации и обладающую развитой социокультурной компетенцией.

### *Библиографический список*

1. Акуленко И.А. Методические модели как объекты усвоения в процессе методической подготовки будущего учителя математики профильной школы // Вектор науки ТГУ. 2013. № 1 (23). С. 293–297.
2. Бакулина О.В., Майер И.А. Развитие социокультурной компетенции у обучающихся 8-го класса на уроках английского языка // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы XI Всероссийской научно-практической конференции / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2023. С. 12–17.
3. Бакулина О.В., Майер И.А. Средства формирования и развития социокультурной компетенции обучающихся на уроках английского языка в основной школе // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы XII Всероссийской научно-практической конференции / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2024. С. 12–16.
4. Вербицкая М.В., Маккинли С., Хастингс Б. Английский язык. 8 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций. М.: Просвещение: Pearson Education Limited, 2022. 144 с. (Forward).
5. Гейн Е.С. Формирование социокультурной компетенции школьников посредством изучения на уроках иностранного языка традиций англоязычных стран // XV Кирилло-Мефодиевские чтения «Человек в пространстве православной культуры»: межвуз. сб. науч.-метод. ст. / под ред. Г.В. Сильченко. 2022. С. 256–259.
6. Зыкова А.А., Майер И.А. Развитие когнитивного аспекта социокультурной компетенции обучающихся 5-го класса на уроках немецкого языка средствами викторины в приложении для создания образовательных проектов «Kahoot!» // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы X Всероссийской научно-практической конференции. Красноярск, 6–7 декабря 2021 г. / отв. ред. И.А. Майер; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2022. С. 61–70.

7. Иванова Н.А. Практические примеры активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках иностранного языка // Педагогические мастерские: сб. науч. тр. Киров, 2022. С. 69–73.
8. Карпова С.А. Формирование социокультурной компетенции обучающихся посредством аутентичных материалов // Германские языки и сопоставительное языкознание: современные проблемы и перспективы развития / Институт иностранных языков ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет». М., 2022. С. 65–70.
9. Кузьмина А.А., Пантюхов А.С. Использование технологии CLIL как средства формирования коммуникативной компетенции школьников на уроках английского языка в средней школе // Майские чтения (Язык и репрезентация культурных кодов): материалы XIII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции молодых ученых. Самара, 2024. С. 218–220.
10. Морозова О.А. Способы формирования социокультурной компетенции на уроках английского языка в основной школе // Актуальные исследования. 2020. № 18 (21). С. 90–92.
11. Панкратова О.В. Иноязычная социокультурная компетенция школьников на уроках английского языка // Педагогика & Психология. Теория и практика. 2016. № 5 (7). С. 27–47.
12. Пиванова Ю.Е. Формирование социокультурной компетенции школьников на уроках иностранного языка с помощью современных методов обучения // Ребенок в языковом и образовательном пространстве: сб. материалов Всероссийской студенческой научно-практической конференции, приуроченной к 195-летию со дня рождения К.Д. Ушинского и 155-летию выхода учебника «Родное слово». 2019. С. 249–254.
13. Mehisto P., Marsh D., Frigols M.J. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Macmillan Education, 2008 [Электронный ресурс]. URL: <http://hdl.handle.net/11162/64524> (дата обращения: 03.11.2024).

Ю.А. Мартынов, Ю.В. Мартынова

**ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ  
ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ  
СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**

*Статья посвящена формированию умений диалогической речи в процессе обучения английскому языку студентов медицинского вуза. Представлены три вида коммуникативных ситуаций (учебно-тренировочные, условно-речевые, коммуникативно-речевые), использование которых способствует формированию умений диалогической речи, таких как умение запрашивать необходимую информацию, выразить свое мнение, инициировать и вести беседу, корректно, в соответствии с лексико-грамматическими нормами изучаемого языка оформлять свои высказывания, учитывать нормы речевого поведения в родной и чужой лингвокультуре.*  
**Ключевые слова:** диалогическая речь, диалогические умения, коммуникативная компетенция, коммуникативная ситуация.

Yu.A. Martynov, Yu.V. Martynova

**DEVELOPING DIALOGICAL SPEECH SKILLS  
IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH  
TO MEDICAL STUDENTS**

*The article is devoted to the formation of dialogical speech skills in the process of teaching English to students of a medical university. There are three types of communicative situations (educational and training, conditional speech, communicative speech), the use of which contributes to the formation of dialogical speech skills, such as the ability to request necessary information, the ability to express one's opinion, initiate and conduct a conversation, correctly, in accordance with the lexical and grammatical norms of the studied language, to formalize one's statements, take into account norms of speech behavior in native and foreign linguistic culture.*  
**Keywords:** dialogic speech, dialogic skills, communicative competence, communicative situation.

**В** настоящее время в современной методике обучения иностранным языкам в неязыковом вузе мы наблюдаем смещение акцентов с обучения студентов чтению

на формирование у них умений продуктивных видов речевой деятельности, таких как говорение и письмо.

Еще в 20–30-е гг. прошлого века английским методистом М. Уэстом была создана методика обучения чтению. Автор методики говорил о том, что чтение обладает большой практической значимостью, обучающийся может самостоятельно совершенствовать умения в чтении, при этом понимая и оценивая свои успехи в данном виде речевой деятельности, в случае непонимания некоторых фраз в процессе чтения всегда можно неоднократно вернуться к прочитанному. Преподавателю обучать чтению гораздо легче, чем говорению, не нужно тратить много времени на подготовку к занятиям, особенно если педагог работает по учебнику и не использует дополнительный материал. Предполагалось, что достаточно научить студентов неязыкового вуза работать с профессиональной литературой на иностранном языке. Перед преподавателем не стояла задача сформировать у студентов умения устной речи с помощью коммуникации на иностранном языке. Коммуникативный подход лежал в обучении студентов, обучающихся на факультете иностранных языков, устной речи. В неязыковом вузе педагоги использовали в основном такие методы обучения, как пересказ, заучивание профессиональных текстов наизусть [Миролюбов, 2003].

В настоящее время появляются иные требования к иноязычной подготовке студентов, обучающихся в неязыковом вузе. Преподаватель вуза не ставит перед собой цель сформировать у студентов умение чтения изолированно от иноязычной коммуникативной компетенции [Соловова, 2002].

Сегодня студент может обратиться к электронным интернет-ресурсам, с помощью которых осуществляется перевод текстов различной профессиональной тематики и объема. Но если для чтения и перевода специальных текстов студенту достаточно обратиться к интернет-сервисам,

то для осуществления профессиональной коммуникации он должен уметь общаться на иностранном языке и владеть иноязычной коммуникативной компетенцией на таком уровне, который позволит ему принимать участие в конференциях, осуществлять коммуникацию с зарубежными коллегами и т.д. Исходя из этого, можно отметить, что задачи, стоящие перед преподавателем вуза, усложняются, поскольку основной целью обучения студентов становится формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Для достижения данной цели возникает необходимость применения различных методик, позволяющих подготовить студентов к реальной коммуникации, которую они будут осуществлять в своей профессиональной деятельности на иностранном языке [Пассов, 1989].

Одной из таких методик является методика обучения иноязычной речи с использованием коммуникативных ситуаций. Коммуникативные ситуации при обучении устному общению на иностранном языке чаще всего используются при составлении диалогов [Алифанова, 2022].

Для студентов медицинского вуза в плане диалогического общения на иностранном языке важно уметь:

- запрашивать нужную информацию, при необходимости задавая уточняющие вопросы, и предоставлять информацию на запрос собеседника (возможно построение развернутого высказывания, т.н. «монологическое включение»);

- выражать свое мнение, подкреплять его адекватными аргументами, пояснять и дополнять при необходимости высказывание;

- инициировать, вести беседу, менять тему разговора, завершать беседу;

- корректно, в соответствии с лексико-грамматическими нормами изучаемого языка оформлять свои высказывания, учитывать нормы речевого поведения в родной и чужой

лингвокультуре (например, при выражении или рецепции эмоций) [Гальскова, Гез, 2013].

Данные умения диалогической речи у студентов медицинского вуза могут быть сформированы посредством использования на занятиях трех видов коммуникативных ситуаций.

1. Учебно-тренировочные ситуации. Направлены на восприятие, понимание и запоминание формальной стороны речи в единстве со значением. При составлении диалога студенты могут опираться на образец с обязательной отработкой языкового материала в тренировочных упражнениях, направленных на развитие лексических, грамматических и фонетических навыков.

2. Условно-речевые ситуации. Работая с такими ситуациями, студент решает однотипные коммуникативные задачи, опираясь на речевой образец. Подобные ситуации учат студента переносу речевого образца в новые однотипные ситуации общения.

3. Коммуникативно-речевые ситуации. Моделируют реальный контакт, в котором реализуется речевое поведение собеседников в их типичных социально-коммуникативных ролях. В этом случае студент может самостоятельно выражать мысли без опоры на образец, обращая внимание на содержательную сторону высказывания [Соболева, 2009].

Выделив диалогические умения, которыми должен овладеть студент медицинского вуза и рассмотрев классификацию коммуникативных ситуаций, мы смоделировали речевые ситуации, которые были предложены студентам первого курса ОмГМУ.

При работе с учебно-тренировочными ситуациями студентам-медикам были предложены типовые ситуации, целью которых было научить студентов воспринимать, понимать и запоминать формальную сторону диалогической речи в единстве со значением. Студентам были предложены

диалогические единства, на основе которых они должны были составить свои диалоги. Это задание не вызвало никаких затруднений у обучающихся, поскольку все речевые клише, лексические единицы и грамматические явления, которые им необходимо было употребить в диалоге, уже были изучены.

Приведем пример одной из учебно-тренировочных ситуаций, с которой работали студенты на занятии по английскому языку:

- Good afternoon.
- Good day, doctor.
- How can I help you?
- I'm not feeling well. I have a terrible stomach ache. And also I have problems with my sleep.
- Are there any other symptoms? Is your temperature high?
- Yes, actually, it is a little high.
- It looks like you have got a stomach infection.
- Oh, really? What should I do, doctor?
- You should go to the pharmacy on the ground floor and buy these pills. Take them two times a day, after meal.
- Thank you, so much doctor [Здоровье (Health) диалоги на английском].

В ходе работы с условно-речевыми ситуациями студенты решали коммуникативную задачу в рамках изучаемой темы «Консультация пациента». Работа была построена в форме ролевой игры. Целью условно-речевых ситуаций стало формирование у студентов-медиков диалогических умений, таких как сбор анамнеза, постановка диагноза, назначение лечения.

При подготовке условно-речевой ситуации по изучаемой теме преподавателю необходимо было подготовить для студентов карточки с ролью врача и пациента, проинструктировать по выполнению задания, распределить роли врача и пациентов. Студенты, выполняющие роль врача, получили

карточку с симптомами пациента, а студентам, выступающим в роли пациента, была выдана карточка с жалобами.

В составленных студентами диалогах был представлен сбор анамнеза, в ходе которого врач запрашивал у пациента информацию о симптомах и истории болезни; постановка диагноза, осуществлялась на основе данных осмотра пациента; назначено лечение пациенту. Диалоги были логичны, они имели начало и заключение.

Все студенты справились с поставленной задачей, в составленных диалогах решение коммуникативной задачи было верным. Исходя из этого, можно отметить, что условно-речевые ситуации способствуют формированию у студентов диалогических умений, таких как умение вести беседу, задавать вопросы, выражать свои мысли, запрашивать необходимую информацию.

Поскольку студенты-медики без труда справились с работой с учебно-тренировочными и условно-речевыми ситуациями, мы предложили им коммуникативно-речевые ситуации, чтобы сформировать диалогическое умение, как корректно, в соответствии с лексико-грамматическими нормами изучаемого языка оформлять свои высказывания, учитывая нормы речевого поведения в родной и чужой лингвокультуре.

Студентам была предложена коммуникативно-речевая ситуация: «Консультация с пациентом». В контексте данной ситуации один студент играет роль врача, а другой – пациента. Врач должен провести консультацию, правильно задавая вопросы, формулируя ответы и учитывая культурные особенности общения. Исходя из этого, цель данной ситуации состоит в том, чтобы научить студентов корректно формулировать медицинские термины и выражения на английском языке, учитывать культурные различия в общении с пациентами, развивать навыки активного слушания и задавания уточняющих вопросов.

Работая над коммуникативно-речевой ситуацией, студент (врач) должен подготовить список вопросов для выяснения состояния пациента, включая: общие вопросы о симптомах (например, «Can you describe your symptoms?»); вопросы о медицинской истории (например, «Do you have any chronic illnesses?»); уточняющие вопросы (например, «How long have you been experiencing these symptoms?»).

Студент, выступающий в роли пациента, должен подготовить историю болезни, включая симптомы, возможные аллергии и предыдущие заболевания.

Начиная диалог, врач приветствует пациента и представляется (например, «Hello, my name is Dr. Smith. How can I help you today?»). Пациент отвечает, описывая свои симптомы. Врач задает подготовленные вопросы, внимательно слушает и уточняет информацию, если необходимо. Врач объясняет возможные диагнозы и предлагает план лечения, используя корректные медицинские термины (например, «Based on your symptoms, it seems you might have...»). В конце беседы врач должен задать вопросы для проверки понимания пациента (например, «Do you have any questions about what we discussed?»).

После выполнения задания студентам было предложено обсудить, как культурные различия могут влиять на общение с пациентами, а также рассмотреть нормы речевого поведения, такие как поддержание зрительного контакта, использование активного слушания и уважительное отношение к пациенту.

После решения коммуникативно-речевой ситуации преподаватель предоставлял обратную связь, чтобы узнать, как студенты использовали язык, соблюдали грамматические нормы и учитывали культурные аспекты в общении.

Студенты представили то, что они узнали о речевом поведении в культуре англоязычных стран и как это может влиять на их будущую профессиональную деятельность.

Таким образом, отметим, что работа с коммуникативными ситуациями на занятиях по английскому языку не только позволяет повысить у студентов-медиков уровень мотивации к изучению иностранного языка, но также способствует формированию и развитию навыков общения, учит студентов учитывать культурные особенности в медицинском взаимодействии. Это является достаточно важным при формировании профессиональных умений диалогической речи и эффективного взаимодействия с пациентами из разных культурных контекстов.

### *Библиографический список*

1. Алифанова О.Г. Анализ коммуникативной ситуации: учебное пособие для студентов филологических специальностей / Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург: УрГПУ, 2022. 70 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. 7-е изд., стер. М.: Академия, 2013. 336 с.
3. Здоровье (Health) диалоги на английском [Электронный ресурс]. URL: <https://thelang.ru/dialogues/health> (дата обращения: 30.10.2024).
4. Миролюбов А.А., Майкл Уэст и его методика обучения чтению // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 46–47, 54.
5. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.
6. Соболева А.В. Типы учебно-речевых ситуаций и их место при обучении устно-речевому иноязычному общению // Молодой ученый. 2009. № 11 (11). С. 320–323. URL: <https://moluch.ru/archive/11/789/> (дата обращения: 02.11.2024).
7. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002. 239 с.

Л.В. Нужная

## МЕТОД КЕЙСОВ И ЕГО РОЛЬ В РАЗВИТИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

*В статье рассматривается вопрос эффективности использования кейс-технологии для развития иноязычной коммуникативной компетенции. Метод кейса, как одна из форм интерактивного обучения, предполагает создание проблемной ситуации, требующей речевого взаимодействия.*

**Ключевые слова:** иноязычная коммуникативная компетенция, интерактивное обучение, метод кейсов, коммуникативная ситуация, обучение иностранному языку.

L.V. Nuzhnaya

## CASE STUDY METHOD AND ITS ROLE IN THE DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE

*The article discusses the effectiveness of using case technology for the development of foreign language communicative competence. The case study method, as one of the forms of interactive learning, involves the creation of a problematic situation requiring verbal interaction.*

**Keywords:** foreign language communicative competence, interactive learning, case study method, communicative situation, teaching a foreign language.

Федеральный образовательный стандарт высшего образования предъявляет высокие требования к профессиональной подготовке специалистов. Важная роль отводится коммуникативной компетенции, а именно способности «осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» [Приказ «Об утверждении...», 2018]. Развитию коммуникативных навыков продуктивной и рецептивной деятельности при обучении иностранному языку посвящено большое количество исследований и публикаций.

Иностранный язык часто рассматривают в качестве инструмента для выражения собственных идей, предложений, просьб, для понимания профессиональной литературы, статей и комментариев собеседника, а также возможности аргументированно излагать свои мысли при иноязычной коммуникации. Методисты подчеркивают, что в устной и письменной речи недостаточно лексических и грамматических знаний, употребления заученных клише и выражений. Главную роль в коммуникации играют контекст и уместность применения языковых и речевых единиц, то есть не только знания, а способность и готовность использовать иностранный язык в определенных личностных или профессиональных ситуациях. Коммуникативные упражнения, где особое внимание уделено именно содержанию, а не языковой форме, выступают ведущим инструментом развития иноязычной коммуникативной компетенции.

Искусственно созданные на занятии ситуации часто предполагают шаблонные высказывания по определенной модели, что не способствует выражению собственных мыслей и развитию спонтанной речи на иностранном языке. Если ситуация не носит проблемный характер и не направлена на достижение результата, то обучающийся лишь отрабатывает определенный набор грамматических форм и лексических выражений, но не соотносит их с условиями реальной жизни и своей профессиональной деятельности. Использование интерактивных технологий дает возможность индивидуализировать и интенсифицировать обучение иностранному языку, создает условия для речевой деятельности обучающихся и расширяет диапазон решений проблемных ситуаций на занятии. Е.В. Коротаева, выделяя особенности интерактивного обучения, подчеркивает, что это одна из наиболее эффективных форм стимулирования активности речевого взаимодействия, так как служит

средством создания на занятии комфортной коммуникативной среды [Коротаева, 2019].

Одной из интерактивных технологий, предполагающей создание реальной проблемной ситуации на занятии и активное участие обучающихся в образовательном процессе, является кейс-технология. Ведущим подходом при этом выступает деятельностный, позволяющий не просто усваивать лексические и грамматические знания, но и развивать творческий потенциал, принимая активное участие в языковой коммуникации на занятии. Решение проблемной ситуации, требующей речевого взаимодействия, способствует развитию коммуникативных навыков.

Структурными компонентами образовательного кейса являются: проблемная ситуация, ее условия или контекст, задания для решения, совместная деятельность, разработка и оценивание решений. В системно-деятельностном подходе особыми требованиями являются соответствующий уровень трудности, актуальность проблемы на сегодняшний день и наличие нескольких возможностей решения кейса.

В рамках коммуникативного подхода кейс должен быть ситуативно аутентичен, что подразумевает отражение реальной профессиональной или личностной ситуации. Языковая аутентичность, вариативность ситуации, совместная языковая деятельность в процессе выбора наиболее верного решения играют ведущую роль. Культурологическая достоверность и информационная актуальность также являются важными критериями при формулировании проблемы и разработке модели реализации кейса [Юхмина, Шлыкова, 2021].

Наиболее часто кейс-технологии применяют для обучения устной речи, так как именно говорение предполагает применение лексических, фонетических и грамматических навыков в определенной ситуации для принятия решений. Однако иноязычная коммуникативная компетенция,

как способность и готовность к вербальному и невербальному общению в профессиональной и личной сферах, охватывает все виды речевой деятельности, и лишь при комплексном обучении возможно целостное получение иноязычных знаний и формирование навыков.

Традиционно в кейс-технологиях выделяют:

- ситуационно-ролевые игры, где воссоздаются реальные профессиональные и личностные ситуации с последующим их разрешением;

- игровое проектирование, которое используется для разработки проектов любого вида;

- метод инцидентов, при котором обучающиеся осуществляют поиск и анализ информации к представленному краткому сообщению по конкретной ситуации;

- метод кейс-стади (case study – исследование ситуации), при котором совместно анализируется проблемная ситуация, происходит коллективное обсуждение, оценка и выбор предложенных вариантов решения [Зудина, 2020].

Использование метода кейс-стади при обучении иностранному языку в вузе включает в себя, как правило, три этапа. Сперва преподаватель знакомит студентов с проблемной ситуацией, активизируя фоновые знания по теме. На начальном этапе обучающимся необходимо самостоятельно обозначить проблему и проанализировать ситуацию в заданном контексте. На следующем этапе, как правило, это групповая работа, происходят обмен мнениями, совместный анализ проблемной ситуации и обсуждение вариантов решения кейса. После представления полученных результатов в устной или письменной формах происходит обсуждение и рефлексия. Работа по данному алгоритму на занятиях обогащает деятельностный компонент в структуре иноязычной коммуникативной компетенции и обеспечивает связь теории с практикой.

В рамках исследования был предложен кейс по теме «Sollten die Kinder beim Haushalt helfen» («Следует ли детям выполнять работу по дому»), работа над которым велась в рамках дисциплины «Практика устной и письменной речи (немецкий язык)». Нами был подобран аудиотекст «Wir brauchten uns um nichts zu kümmern» («Нам не нужно ни о чем заботиться»), где представлены воспоминания пожилой немецкой дамы и рассуждения современного подростка о домашних обязанностях и необходимости помощи родителям, способах и возможностях проведения досуга. Уже на этапе прослушивания и выполнения заданий к аудиотексту студенты получают возможность сравнить себя со сверстниками другой страны, провести самоанализ. С методической точки зрения решающим является то, что текст аутентичен, важен и актуален для молодых людей. Каждый студент получает возможность познакомиться с ценностями и жизненными ориентациями ровесников из страны изучаемого языка, провести аналогии и обозначить общую проблему. Социокультурный компонент играет ведущую роль. Далее происходит обсуждение в группах, где совместно составляется ментальная карта «Sollten die Kinder beim Haushalt helfen», основываясь на личном опыте обучающихся, сравниваются данные текста немецкой проблематики и современной ситуации с российской молодежью. В рамках данной работы выполняются поисковые задания для нахождения недостающих сведений, подбираются примеры, происходит отбор иноязычной лексики и грамматических конструкций для обсуждения и принятия решения. На заключительном этапе каждая группа представляет свои результаты работы с кейсом, коллективно обсуждаются решения и подводятся итоги.

Таким образом, кейс-технология повышает личную активность, учебную мотивацию обучающихся и способствует большей продуктивности обучения иностранному языку

и развитию коммуникативной компетенции, так как формирование опыта происходит через практическую деятельность.

### *Библиографический список*

1. Асмоловская М.В., Валеев А.А. Методологические аспекты использования интерактивных технологий при обучении иностранному языку студентов вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-aspekty-ispolzovaniya-interaktivnyh-tehnologiy-pri-obuchenii-inostranomu-yazyku-studentov-vuza> (дата обращения: 30.12.2024).
2. Зудина А.И. Формирование коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза через использование кейс-технологии при обучении иностранному языку // АНИ: педагогика и психология. 2020. № 4 (33) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov-neyazykovogo-vuza-cherez-ispolzovanie-keys-tehnologii-pri-obuchenii> (дата обращения: 29.12.2024).
3. Коротаяева Е.В. Теория и практика педагогических взаимодействий: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. М.: ЮРАЙТ, 2019. 242 с.
4. Приказ «Об утверждении федерального образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» [Электронный ресурс]. URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305\\_B\\_3\\_16032018.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_16032018.pdf) (дата обращения: 30.12.2024).
5. Юхмина Е.А., Шлыкова Д.В. Метод введения трудных профессиональных ситуаций для развития иноязычной коммуникативной компетенции // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер.: Психолого-педагогические науки. 2021. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-vvedeniya-trudnyh-professionalnyh-situatsiy-dlya-razvitiya-inoazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii> (дата обращения: 29.12.2024).

**Н.В. Осадчук, З.Г. Аничкин**

## **ОСОБЕННОСТИ АНЕКДОТОВ ВО ФРАНКО- И РУССКОГОВОРЯЩЕЙ СРЕДЕ**

*В статье рассмотрены особенности русских и французских анекдотов. Цель работы – определить уникальные и универсальные особенности анекдотов в русской и французской культурах и выявить их источники, исходящие из культурных аспектов обеих культур.*

**Ключевые слова:** анекдот, юмор, картина мира, лингвокультурология, семантика.

**N.V. Osadchuk, Z.G. Anichkin**

## **FEATURES OF FUNNY STORIES IN FRENCH AND RUSSIAN SPEAKING ENVIRONMENT**

*This article will examine the features, genre varieties, and unique traits of Russian and French anecdotes. The purpose of the work is to determine the V. Osagenre features of anecdotes in Russian and French cultures and identify their sources, which come from the unique cultural aspects of both cultures.*

**Keywords:** anecdote, humor, worldview, linguacultural studies, semantics.

Сравнение русских и французских анекдотов показывает сходства и различия двух культур, благодаря чему можно выявить особенности, которые помогут в понимании и лучшем освоении языков. А.Д. Шмелев и Е.Я. Шмелева характеризуют анекдот как относительно короткую историю, задача которой – вызвать комический эффект, замечая, что в лингвистическом контексте анекдоты – это уникальное явление в общении людей, представляют собой отдельный жанр со своим набором правил и особенностей [Шмелева, Шмелев, 2002, с. 25]. Анекдоты имеют узнаваемую структуру, которая включает в себя три следующих элемента: ситуация, которая и задает контекст анекдота; усложнение и разрешение. Первая часть является самой крупной – именно в ней происходит обмен репликами или происходит подводка к комической ситуации. Усложнение добавляет неожиданный поворот или иную переменную, которая расширяет контекст, заданный ситуацией.

Разрешение анекдота содержит в себе суть всей шутки и то, из-за чего читатель начинает смеяться или же познает некую мораль.

Зачастую анекдоты основываются на метафорах, сравнениях и других художественных приемах, имеющих в языке [Шмелева, Шмелев, 2002, с. 31].

Подобная стилистика позволяет донести смысл анекдота до как можно более широкой аудитории, поскольку он становится понятнее и доступнее. Однако, как замечают многие исследователи данной области, одной из основных проблем при интерпретации анекдотов является субъективность восприятия юмора отдельным индивидом и особенно актуально это для интерпретации анекдотов в международном контексте [Сальваторе, 2001, с. 30].

Анекдоты – крайне многогранный жанр, выполняющий ряд функций, таких как развлекательная, коммуникативная и образовательная. Последнее следует как средство, помогающее индивиду сформировать картину мира. От адресата требуется наличие огромного багажа знаний о культуре, из которой этот анекдот пришел. Анекдоты помогают понять мировоззрение и стереотипы, лежащие в его основе, дать представления о социальной структуре и ценностях общества, породившего анекдот [Сальваторе, 1994, с. 271].

Французские анекдоты могут быть поделены на две основные группы: юмористические (*blague*) и содержащие некий урок для читателя (*conte moral*). Однако здесь следует уточнить различия в русском и французском понятийных аппаратах. В русском языке, помимо термина «анекдот», есть также слово «шутка» – эти понятия практически тождественны. Во французском же языке есть слово «*blague*» и слово «*anecdote*». Второе слово является ложным другом переводчика, поскольку оно означает «краткий рассказ о каком-либо пикантном, любопытном или малоизвестном факте»

[Larousse, 1996, с. 68]. Таким образом, во французском «anecdote» не всегда подразумевается комический подтекст.

В повседневном общении франкофоны используют это слово, чтобы описать некую жизненную ситуацию, у которой, с точки зрения русскоязычного наблюдателя, может не быть ничего смешного. А вот слово «blague» как раз и является искомым термином, обозначающим «выдуманные истории, анекдоты с целью насмешить или обмануть» [Larousse, 1996, с. 145].

Французские анекдоты (blague) отражают стереотипы как о самих французах, так и о других культурах, с которыми они взаимодействуют. «Blagues» могут стать отправной точкой для дискуссий о региональных различиях во Франции, эволюции стереотипов, они помогают в изучении различных исторических событий и анализе социокультурного контекста. Французские «blagues» представляют собой сокровищницу лингвистических механизмов. Изучая их, мы получаем ценную информацию о тонкостях французского языка, что делает анекдоты мощным инструментом для изучения культуры – носителя языка [Александрова, 2008, с. 45]. Французский язык, с его обилием омофонов, прекрасно подходит для каламбуров: «Deux pommes de terre marchaient le long de la route. L'un d'eux a été écrasé. Le deuxième disait tristement "purée..."». Эти каламбуры требуют не только наличия обширного словарного запаса, но и понимания фонетики и нюансов разговорного французского языка. Но уловить суть юмора в жестких лингвистических рамках порой оказывается проблематичным. Взаимодействие между подачей, контекстом и ожиданиями аудитории – все это способствует юмористическому эффекту, затрудняя выделение чисто лингвистических аспектов.

Рассматривать французские «blagues» лучше на контрасте с анекдотами других культур/культуры, в данном случае русской, чтобы увидеть лингвистические и культурные особенности.

Для сравнения выделим три направления, которые наиболее часто встречаются в анекдотах обеих культур: политика, бытовая тематика, а также разнообразные жизненные ситуации.

Необходимо разграничить второй и третий пункты следующим образом: бытовая тематика имеет прочную связь с повседневностью и не может быть от нее отделена, в то время как анекдоты из разряда «жизненные ситуации» могут быть абсурдными и не иметь с реальностью ничего общего.

Одной из популярных тем являются политика и взаимоотношения с властью, где высмеиваются политические деятели и их действия. Личная жизнь политиков освещается в анекдотах довольно часто, однако по большей части основана на простых каламбурах: «*Quel type de fromage Brigitte Macron préfère-t-elle? Le Président!*», где «*Président*» – это и важный пост, и сорт сыра. В этом они частично схожи с русскими анекдотами о политиках, которые либо отдают им дань уважения, либо, напротив, высмеивают их, например: «Горбачев приехал в колхоз, шутит: – Ну, как живете, товарищи? – Хорошо живем, – шутят в ответ колхозники».

«Бытовые» шутки включают в себя юмористические ситуации из повседневной жизни, которые легко понятны широкому кругу. Скрытые реалии французского юмора часто связаны с культурными контекстами, которые могут быть не очевидны для иностранцев, например «*Qui est la plus intelligente: blonde, brune ou rousse ? C'est Larousse!*». «*Larousse*» – это одновременно и цвет волос девушки, и название издательства, выпускающего авторитетные словари. Таким образом, юмор в анекдоте может основываться на языковой игре, культурных отсылках и идиоматических выражениях, которые понятны только носителям языка.

Следует отметить, что во французских «*blagues*» особое положение занимает еда: «*Que fait une fraise sur un cheval?*

Tagada-tagada!». В шутке слово «tagada» означает популярную марку конфет во Франции.

«Жизненные» анекдоты могут рассказывать практически обо всем: «Pourquoi les plongeurs plongent-ils toujours en arrière et jamais en avant? Parce que sinon ils tombent toujours dans le bateau!». Эти анекдоты или могут быть короткими, представленными в вопросно-ответной форме, или являться небольшими историями с целостным сюжетом.

Такие вопросно-ответные жизненные анекдоты отличаются от русских аналогов, поскольку они зачастую основаны на игре слов на основе созвучности. В русском языке такой феномен (созвучность) наблюдается редко.

Продолжая тему русских анекдотов, отметим, что политические анекдоты чаще всего направлены на высмеивание обезличенных чиновников и их решений, что является своеобразным средством протеста и выражения недовольства: «— А почему чиновники ездят на машинах с до черноты тонированными стеклами? — Так вампиры солнечного света боятся». Французские же политические анекдоты как раз отличаются конкретикой, в них открыто высмеиваются члены правящей элиты, а также бюрократические трудности, с которыми граждане сталкиваются из-за решений политиков. Общее настроение анекдотов разительно отличается. Русские анекдоты более мрачны, нежели французские, они отражают трудности и проблемы повседневной жизни: «Оптимист учит английский язык, пессимист — китайский, реалист — обращаться с “Калашниковым»”. Очень часто главенствующую позицию в анекдотах занимает черный юмор, встречаются элементы самоиронии и сарказма.

Русские анекдоты о бюрократии и коррупции отражают долгую историю административных препятствий и злоупотреблений властью:

«Выделять деньги на борьбу с коррупцией — это то же самое, что выделять водку на борьбу с пьянством».

Стилистический аспект русских анекдотов характеризуется использованием разговорного языка, иронии, сарказма, гиперболы и т.д.

Зачастую они представлены диалогами, в ходе которых происходит обмен репликами, как пример: «– Забудь все, чему тебя учили в университете! – сказали мне при устройстве на первую мою работу. – Без проблем! – ответил я, протягивая свой диплом со средним баллом 3,2». Семантический же аспект связан с игрой слов, многозначностью выражений и несовпадением ожиданий с реальностью.

Подводя итог, отметим, что реалии юмора обеих стран тесно связаны с их историко-культурными контекстами, в которых невозможно разобраться без глубокого погружения в реалии жизни носителей изучаемого языка. И, несмотря на наличие некоторых общих черт, таких как темы анекдотов и выражение общественного мнения через их призму, русские и французские анекдоты демонстрируют отличия в подходах, стилистике и семантике, что отражает уникальные черты, характерные только для одной или другой культуры.

### *Библиографический список*

1. Александрова Е.М. Языковая игра: механизмы создания и способы перевода (на материале французских анекдотов): учебное пособие. М.: Университетская книга, 2008. 126 с.
2. Сальваторе А. Лингвистические теории юмора, Берлин: Mouton de Gruyter, 1994. 426 с.
3. Сальваторе А. Юмористические тексты: семантический и прагматический анализ. Берлин: Mouton De Gruyter, 2001. 238 с.
4. Шмелева Е.Я., Шмелев А.Д. Русский анекдот. Текст и речевой жанр. М.: Языки славянской культуры, 2002. 144 с.
5. Le Petite Larousse. Dictionnaire encyclopédique. P.: Larousse, 1996. 1786 p.

Н.Г. Пирогова

## ВЗАИМООЦЕНИВАНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

*В статье рассматривается важность взаимооценивания на занятиях по иностранному языку. Представлены различные методики, используемые для обеспечения обратной связи между студентами, и влияние этих методов на усвоение языка, вовлеченность обучающихся и итоговые результаты обучения. Исследование также подчеркивает роль взаимной оценки как инструмента для развития критического мышления и саморефлексии у студентов.*

**Ключевые слова:** *взаимооценка, изучение иностранных языков, вовлеченность студентов, критическое мышление, саморефлексия.*

N.G. Pirogova

## PEER ASSESSMENT IN THE FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM

*The paper explores the importance of peer review and assessment in foreign language classrooms. It examines various methodologies employed in facilitating peer feedback and the impact of these practices on language acquisition, student engagement, and overall learning outcomes. The study also highlights the role of peer assessment as a tool for developing critical thinking and self-reflection among students.*

**Keywords:** *peer assessment, foreign language learning, student engagement, critical thinking, self-reflection.*

**В** современном глобализированном мире умение общаться на иностранном языке является бесценным. Поскольку преподаватели стремятся повысить эффективность изучения языка, взаимооценивание становится важнейшим компонентом образовательного процесса [Brown, 2007]. В статье исследуется, как методы взаимооценки способствуют повышению уровня владения языком, мотивации обучающихся и развитию навыков сотрудничества между ними.

В процессе взаимооценивания обучающиеся оценивают работу друг друга, дают обратную связь и рекомендации [Topping, 1998]. Этот совместный процесс имеет ряд преимуществ.

*1. Расширение языковых навыков.* Студенты практикуют свои языковые навыки, читая, записывая и говоря на изучаемом языке. Они учатся четко формулировать свои мысли и идеи, что необходимо для эффективного общения.

*2. Критическое мышление.* Оценка работ сверстников побуждает обучающихся критически относиться к использованию языка, грамматике и культурным нюансам. Они развивают способность анализировать и оценивать язык, что крайне важно для овладения языком.

*3. Повышение уверенности в себе.* Получение обратной связи от сверстников может быть менее пугающим, чем от преподавателей. Студенты чувствуют себя более комфортно, делясь своими работами и идеями, что приводит к росту уверенности в своих языковых способностях.

*4. Социальное взаимодействие.* Взаимооценивание способствует развитию чувства общности в группе. Студенты учатся сотрудничать, уважать различные мнения и поддерживать друг друга в изучении иностранного языка.

*Материалы и методы.* В исследовании использовался смешанный метод, включающий сбор качественных и количественных данных. В исследовании приняли участие 30 студентов 2-го курса, обучающихся по программе бакалавриата в Санкт-Петербургском государственном химико-фармацевтическом университете. Опросы проводились для сбора отзывов студентов об опыте взаимного оценивания, а интервью – для получения качественной информации как от студентов, так и от преподавателей. Кроме того, были проведены наблюдения за аудиторией для оценки внедрения практики взаимного оценивания.

*Методы экспертной оценки.* Преподаватели использовали различные методы, чтобы облегчить взаимопроверку на занятиях по английскому языку.

*1. Совместное редактирование.* Студенты работали в парах или малых группах, проверяя письменные задания друг друга. Они обращали внимание на грамматику, словарный запас и связность, предоставляя конструктивную обратную связь.

*2. Презентации.* Студенты представили свои работы на занятиях, после чего состоялась сессия вопросов и ответов. Обучающиеся задавали вопросы и давали обратную связь, способствуя диалогу и более глубокому пониманию тем.

*3. Дискуссионные группы.* Студенты участвовали в групповых обсуждениях конкретных тем, делясь своими мыслями и опытом. Этот метод мотивировал обучающихся к активному участию и способствовал развитию навыков говорения и слушания.

*4. Онлайн-платформы.* Используя цифровые инструменты, студенты делились своими работами и получали отзывы в режиме онлайн. Такие платформы, как Google Docs, позволяют сотрудничать и получать отзывы в режиме реального времени, делая процесс эффективным и доступным.

Исследования показывают, что взаимооценивание на занятиях по иностранному языку способствует активному обучению и большей вовлеченности [Li, 2013]. Предоставляя конструктивную обратную связь сверстникам, студенты не только укрепляют языковые навыки, но и развивают более глубокое понимание изучаемого языка. Кроме того, взаимооценивание способствует повышению ответственности и подотчетности, поскольку обучающиеся с большей вероятностью серьезно отнесутся к своим оценкам, если знают, что их сверстники будут действовать в соответствии с их рекомендациями [Johnson, 2009].

*Стратегии оценки.* Оценивание на занятиях по иностранному языку может принимать различные формы [Tsui, Ng, 2010]. Включение как формативных, так и суммарных оценок необходимо для комплексного оценивания.

1. *Формативное оценивание.* Регулярные оценочные формы, такие как контрольные работы, участие в уроках и отзывы сверстников, помогали преподавателям отслеживать прогресс обучающихся и выявлять области, требующие улучшения.

2. *Суммативная оценка.* Тесты и проекты по окончании каждого раздела оценивали общий уровень владения языком. В этих оценках важную роль играло взаимное оценивание, позволяющее студентам представлять свои итоговые проекты на занятиях для оценки.

3. *Рубрики.* Четкие рубрики с описанием критериев оценки помогли обучающимся понять ожидания как от оценок сверстников, так и от оценок учителя. В этих рубриках особое внимание уделялось использованию языка, креативности и навыкам презентации.

4. *Самооценка.* Мотивирование студентов к размышлению над своей работой и постановке личных целей способствовало развитию ответственности за свое обучение.

*Результаты и обсуждение.* Результаты исследования показали, что студенты, участвовавшие в мероприятиях по взаимному оцениванию, продемонстрировали более высокий уровень вовлеченности и мотивации. Многие студенты отметили, что обратная связь помогла им лучше понять языковые концепции. Кроме того, преподаватели иностранных языков отметили улучшение навыков письменной и устной речи студентов благодаря итеративному процессу получения и применения обратной связи от сверстников.

В ходе исследования были выявлены некоторые проблемы, включая нежелание студентов критиковать свер-

стников и опасения по поводу получения критики. Однако при правильной организации занятий эти проблемы можно решить [Gielen et al., 2010]. Преподаватели применяли рекомендации, которые подчеркивали конструктивную обратную связь и способствовали созданию благоприятной обстановки на занятиях по иностранному языку и позитивному взаимодействию со сверстниками.

*Проблемы взаимооценивания и решения.* Несмотря на то что взаимооценивание на занятиях по английскому языку показало значительные преимущества, преподаватели столкнулись с такими проблемами.

1. *Дисбаланс в обратной связи.* Некоторые студенты доминировали в процессе обратной связи, в результате чего другие чувствовали себя в стороне. Чтобы решить эту проблему, преподаватели распределяли определенные роли или обязанности в процессе взаимного оценивания, чтобы обеспечить сбалансированное участие.

2. *Качество обратной связи.* Студенты с трудом давали содержательную обратную связь. Преподаватели иностранного языка провели мини-тренинг по эффективным методам обратной связи, подчеркнув важность конструктивной критики.

3. *Тревога, связанная с оценкой.* Некоторые студенты испытывали тревогу по поводу оценки, проводимой сверстниками. Создание благоприятной обстановки на занятиях и акцент на обучающем аспекте взаимного оценивания помогли обучающимся чувствовать себя комфортнее.

Исследование также подчеркнуло роль саморефлексии в оценке сверстников. Студенты, которые занимались рефлексией после просмотра работ своих сверстников, лучше осознавали уровень владения языком и аспекты, требующие улучшения. Такой самоанализ необходим для развития навыков самостоятельного обучения [Andrade, Valtcheva, 2009].

Подводя итоги, следует отметить, что взаимооценивание – ценный компонент обучения иностранным языкам, который повышает эффективность учебного процесса. Применяя этот метод, преподаватели могут создать на занятиях динамичную и интерактивную среду, которая способствует развитию языка и сотрудничеству. Благодаря обратной связи обучающиеся не только совершенствуют языковые навыки, но и развивают уверенность в себе и способность к критическому мышлению. Преподавателям следует изучать инновационные методы внедрения взаимооценивания, поскольку они способствуют более увлекательному и эффективному изучению иностранных языков.

#### *Библиографический список*

1. Andrade H.G., Valtcheva A. Promoting learning and achievement through self-assessment // *Theory Into Practice*. 2009. No. 48 (1). P. 12–19.
2. Brown H.D. *Principles of Language Learning and Teaching*. Pearson Education, 2007. 410 p.
3. Gielen S., Tops L., Claes L., Pelsma D. The influence of peer feedback on the quality of student work: A meta-analysis // *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 2010. No. 35 (5). P. 547–563.
4. Johnson D.W., Johnson R.T. An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning // *Educational Psychologist*. 2009. No. 44 (2). P. 81–92.
5. Li L. Peer assessment in the English language classroom: A case study // *Journal of Language Teaching and Research*. 2013. No. 4 (1). P. 38–45.
6. Topping K. Peer Assessment between Students in Colleges and Universities // *Review of Educational Research*. 1998. No. 68 (3). P. 249–276.
7. Tsui A.B.M., Ng M. Do Secondary Teachers' Assessment Practices Align with Their Beliefs? // *Studies in Educational Evaluation*. 2010. No. 36 (3). P. 182–189.

И.П. Селезнева

**ПРИМЕНЕНИЕ  
КОНЦЕПТО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА  
НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ  
(НА ПРИМЕРЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ  
ПЕРСОНИФИКАЦИИ «DER DEUTSCHE MICHEL»)**

*В статье рассматривается проблема концептуализации лексики, отражающей национально-культурную специфику языковой картины мира в рамках лингвоконцепта. В качестве примера приводится описание концепто-ориентированного занятия по немецкому языку с применением элементов визуализации (ассоциативных карт) при работе с национальной персонификацией «Der deutsche Michel». Работа прошла апробацию на базе факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск).*

**Ключевые слова:** лингвоконцепт, концепто-ориентированный подход, визуализация, ассоциативные карты, национальная персонификация, немецкий язык.

I.P. Selezneva

**APPLICATION OF CONCEPT-ORIENTED APPROACH  
IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES  
AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS  
(ON THE EXAMPLE OF THE NATIONAL  
PERSONIFICATION “DER DEUTSCHE MICHEL”)**

*The article examines the problem of conceptualization of vocabulary reflecting the national and cultural specificity of the linguistic picture of the world within the framework of the linguoconcept. As an example, a description of a concept-oriented lesson in German is given using visualization elements (associative maps) when working with the national personification “Der deutsche Michel”. The work was tested at the Faculty of Foreign Languages of the V.P. Astafyev KSPU (Krasnoyarsk).*

**Keywords:** linguoconcept, concept-oriented approach, visualization, associative maps, national personification, German language.

**П**роблема концептуализации лингвокультурной лексики при обучении иностранным языкам является объектом

исследования как отечественных (В.И. Карасик, В.О. Радищева, С.Г. Воркачев, Е.Д. Арустамян, О.С. Долганова, А.Д. Ефимова, О.А. Жеглова, А.Ф. Закирова, Л.В. Шилова), так и зарубежных методистов (Б.Л. Уорф, Ю. Хабермас, Р. Джекендофф, Э. Рош).

На частнометодическом уровне лингвоконцепт представляет собой форму структурирования учебного материала, позволяющую использовать для стимулирования активного смыслообразования не только традиционные методы и формы учебной работы с понятиями, но и разнообразные интерпретативные техники гуманитарных наук [Жеглова и др., 2023, с. 90].

К стратегиям работы с концептом на уроке иностранного языка могут быть отнесены визуализация, вербализация, составление ассоциативного ряда [Долганова, 2018]. Наибольшей популярностью среди учителей иностранного языка пользуются ассоциативные карты, преимуществами которых являются ментальные триггеры (цвета и изображения), фильтрация ключевой информации, анализ и синтез [Арустамян, 2022, с. 198].

В рамках данной статьи рассматривается работа с национальной персонификацией «Der deutsche Michel» на занятии по немецкому языку, выстроенном по концепто-центрической модели А.Д. Ефимовой, включающей этимологический анализ составляющих концепта; лексикографический портрет; лингвокультурную справку [Ефимова, 2021]. Апробация материалов осуществлена на базе факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск) со студентами 3-го курса немецко-английского отделения (дисциплина «Лексикология немецкого языка»).

Национальные персонификации (антропоморфные олицетворения государства или народа) играют в языковой картине мира большую роль: как правило, они отражают

лингвокультурную идентичность той или иной языковой группы. Национальная персонификация Германии Deutscher Michel (немецкий Михель) отображает представление о типичном немецком «бюргере» (обывателе): рубашка из грубого полотна, штаны до колен, неизменная трубка и ночной колпак. Михель не интересуется тем, что происходит вокруг, готов подчиняться вышестоящим, он добродушен и глуповат.

На начальном этапе обучающиеся проводили этимологический анализ имени Михель, входящего в состав национальной персонификации (определяли его происхождение и значение), используя электронный ресурс словарно-справочного характера [Deutscher Michel]: Michel ist die volkstümliche Kurzform von Michael, als ein häufig vorkommender Vorname. Früher wurde er viel in Zusammensetzungen: Klatschmichel, dummer Michel, meist in herabsetzendem Sinne gebraucht. Da der Erzengel Michael (der Drachentöter, Judas 9,9) Schutzpatron des Deutsches Reiches war, wurde Michel zum Spitznamen für den typischen gutmütigen Deutschen.

Затем был смоделирован лексикографический портрет: определено лексикографическое значение национальной персонификации и выстроены синонимические ряды: So wie die „Germania“ als nationale Personifikation Deutschlands gilt, stellt der „Michel“ bzw. der „Deutsche Michel“ die spöttische Figur des gutmütigen Deutschen dar.

Для составления лингвокультурной справки проводилась работа с аутентичным текстом, позволившая определить, когда сформировался концепт и как происходило изменение значения персонификации: Erstmalige Verwendung findet er wohl für die Teilnehmer der deutschen Knabenwallfahrten nach dem Mont-Saint-Michel um die Mitte des 16. Jahrhunderts. Seit Mitte des 18. Jahrhunderts wird der Michel als Typ des Deutschen gedacht, besonders in seiner übergroßen Gutmütigkeit und politischen Unreife, allgemeiner

erst seit den Befreiungskriegen 1813–15. Er wurde in den Witzblättern der Welt als blonder Bauernbursche mit roter Weste, Zipfelmütze und kurzer Hose abgebildet.

Визуализация составляющих концепта происходила в ходе интерпретации карикатур, иллюстрирующих выражение *Deutscher Michel* – описание внешности и элементов одежды (ночной колпак): Die Schlafmütze ist das Erkennungszeichen des Michel. Er wird als bieder, brav, gemütlich, als Tollpatsch, naiv und dumm beschrieben [Lehrerfortbildungsreserver. Der deutsche Michel].

Ассоциативные карты содержали следующие варианты заданий.

*Aufgabenvorschlag 1:*

Beschreiben und erklären Sie die Karikaturen. Erstellen Sie einen „tabellarischen Lebenslauf“ für den Michel anhand der Karikaturen.

Ergänzen Sie dann zwischen den genannten Stationen im Lebenslauf maximal 2 Punkte. Diskutieren Sie, welche Ihnen am wichtigsten erscheinen.

Nehmen Sie Stellung, ob der deutsche Michel zu Recht als Schlafmütze bezeichnet wird.

*Aufgabenvorschlag 2:*

Beschreiben und erklären Sie die Karikaturen.

Stellen Sie sich Ihre Ergebnisse gegenseitig vor.

Überprüfen Sie, ob sich der „deutsche Michel“ in den beschriebenen Situationen tatsächlich so passiv verhalten hat.

Karikaturen werden in der Regel in Zeitschriften und Zeitungen veröffentlicht. Nehmen Sie an, Sie sind einer der Leser und mit der Darstellung des Karikaturisten nicht einverstanden. Stellen Sie Ihre Meinung in Leserbriefen zu den einzelnen Karikaturen dar.

В качестве креативного задания обучающимся было предложено провести интерпретацию стихотворения Г. Гейне «Michel nach dem März», в котором поэт описывает

поведение «немецкого Михеля» в кризисные моменты жизни (здесь имеется в виду мартовская революция 1848 г.):

So lang ich den deutschen Michel gekannt,  
War er ein Bärenhäuter,  
Ich dachte im März, er hat sich ermannt,  
Und handelt fürder gescheutert.

Doch als die schwarz-rot-goldene Fahn,  
Der alt germanische Plunder,  
Aufs Neu erschien, da schwand mein Wahn  
Und die süßen Märchenwunder

Derweil der Michel geduldig und gut  
Begann zu schlafen und schnarchen,  
Und wieder erwachte unter der Hut  
Von vier und dreißig Monarchen [Michel nach dem März].

До начала экспериментальной работы проведено определение уровня сформированности социокультурной компетенции обучающихся (знаниевый компонент) по методике Е.В. Розановой, оценивающей умение интерпретировать текст с лингвокультурным компонентом. Комплексные тесты выявили наличие базового и порогового уровней у большинства обучающихся (79 %). После проведения концепто-ориентированных занятий показатели изменились: 12 % обучающихся достигли продвинутого уровня, количество обучающихся с пороговым уровнем снизилось до 8 %.

Результаты апробации свидетельствуют о том, что использование концепто-ориентированного подхода при работе с лингвокультурной лексикой на занятиях по немецкому языку с применением элементов визуализации (ассоциативных карт) позволяет расширить активный и пассивный словарный запас обучающихся и их представления о языковой картине мира страны изучаемого языка и культуры.

### *Библиографический список*

1. Арустамян Е.Д. Методические аспекты обучения вербализации базовых концептов на уроках английского языка в средней и старшей общеобразовательной школе (на примере концепта «Женщина») // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 5-1 (68). С. 197–200.
2. Долганова О.С. Стратегии формирования концептов у обучающихся иностранному языку // Общество: социология, психология, педагогика. 2018 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-formirovaniya-kontseptov-u-obuchayuschih-sya-inostrannomu-yazyku/viewer> (дата обращения: 26.11.2024).
3. Ефимова А.Д. Модель концептоцентрического занятия при обучении иностранному языку в вузе (на примере концепта «Денди») // Преподаватель XXI век. 2021. № 4, ч. 1. С. 108–120.
4. Жеглова О.А., Закирова А.Ф., Шилова Л.В. Ценностно-смысловая концептуализация учебного материала в процессе обучения иностранным языкам в вузе: герменевтический подход // Образование и наука. 2023. Вып. 25, № 5. С. 77–104.
5. Deutscher Michel [Электронный ресурс]. URL: <https://deutsche-schutzgebiete.de/wordpress/deutscher-michel/> (дата обращения: 26.11.2024).
6. Lehrerfortbildungsreserver. Der deutsche Michel [Электронный ресурс]. URL: [https://lehrerfortbildungbw.de/u\\_gewi/geschichte/gym/bp2004/fb2/abi/kari\\_ueb/michl/](https://lehrerfortbildungbw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2004/fb2/abi/kari_ueb/michl/) (дата обращения: 26.11.2024).
7. Michel nach dem März. Н. Heine [Электронный ресурс]. URL: [https://de.wikisource.org/wiki/Michel\\_nach\\_dem\\_März](https://de.wikisource.org/wiki/Michel_nach_dem_März) (дата обращения: 26.11.2024).

**И.П. Селезнева, А.В. Глушкова**

**ПРИМЕНЕНИЕ СИНГАПУРСКОЙ МЕТОДИКИ  
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ  
КАК СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ  
КООПЕРАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ГРУППЕ**

*В статье рассматривается опыт использования сингапурской методики обучения иностранным языкам в поликультурном классе. Описывается алгоритмизированный подход к организации групповой работы учащихся с опорой на принципы кооперативного взаимодействия (Cooperative learning). Апробация алгоритма, разработанного в дополнение УМК «Forward. 7 класс» по теме «Free time», осуществлена на уроках английского языка в 7-м классе на базе МАОУ СШ № 93 г. Красноярска.*

**Ключевые слова:** сингапурская методика, кооперативное взаимодействие, поликультурная среда, основная школа, английский язык.

**I.P. Selezneva, A.V. Glushkova**

**APPLICATION OF THE SINGAPOREAN METHOD  
OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES  
AS A MEANS OF ORGANIZING COOPERATIVE  
INTERACTION IN A MULTICULTURAL GROUP**

*The article examines the experience of using the Singaporean method for teaching foreign languages in a multicultural classroom. It describes an algorithmic approach to organizing group work for students based on the principles of cooperative learning. The testing of the algorithm developed as a supplement to the “Forward. Grade 7” on the topic “Free time” was carried out in English lessons in the 7th grade at MAOU Secondary School № 93 in Krasnoyarsk.*

**Keywords:** Singaporean method, cooperative interaction, multicultural environment, primary school, English language.

**Р**еализация программ совместного обучения российских учеников и детей-мигрантов в школах Российской Федерации рассматривается Т.В. Куприной, В.И. Тесленко, В.Ф. Яхиным, Л.В. Королевой. Взаимодействие обучающихся в поликультурной группе расширяет кругозор, формирует

толерантность и уважение к другим культурам. Однако часто обучающиеся из других государств, не в полной мере освоив русский язык, сталкиваются с проблемами, связанными с адаптацией и социализацией, и в итоге оказываются за рамками образовательного процесса.

В сложившейся ситуации учителю приходится создавать дополнительные условия для интеграции новых учеников с их этнокультурными различиями в наше сообщество и подготавливать российских обучающихся к поликультурной коммуникации для создания поликультурной образовательной среды в школе. По мнению И.П. Ильинской и Е.И. Работяговой, поликультурная среда выступает важнейшим и влиятельным фактором социального развития личности, формирования стереотипов социально одобряемого поведения и отношений [Ильинская, Работягова, 2022].

В поликультурных группах языковой уровень может варьироваться от Beginner и Elementary до Pre-Intermediate. В этом контексте сингапурская методика обучения иностранным языкам представляет собой перспективный подход.

Сингапурская методика была разработана компанией «Educare International Consultancy» из Сингапура, которая под руководством Спенсера Кагана систематизировала более 250 структур (Learning Structures) и превратила их в алгоритмы для внедрения в образовательный процесс с участием поликультурных групп.

В основе методики лежат принципы кооперативного обучения (Cooperative learning). Как утверждает Л.Л. Саленко, cooperative learning is a type of group work that develops communication skills and satisfies students in working in a team and with a team [Саленко, 2024]. Роль учителя при таком виде взаимодействия между учениками трансформируется в фасилитатора или ментора, он не является единственным источником знаний на уроке, а наблюдает за работой и направляет обучающихся к достижению поставленных целей,

стимулируя самостоятельное и совместное открытие знаний самими учащимися.

Применение сингапурской методики на уроке иностранного языка изучают А.В. Легина, З.В. Александрова, М.В. Салтыкова, О.Г. Кошечкина, Н.В. Кузнецова, Л.А. Белова, А. Ф. Алекбаева. По мнению Е.Ю. Парашиной и Н.В. Якуповой, использование сингапурской методики в образовательном процессе обеспечивает 100 %-ную вовлеченность обучающихся в процесс обучения, развивает креативное и критическое мышление и создает комфортную обстановку для всех детей [Парашина, Якупова, 2019, с. 88].

Стратегия сингапурской методики предполагает соблюдение принципов PIES: P (Positive Interdependence) – положительное взаимодействие между участниками процесса обучения; I (Individual Accountability) – личностная ответственность каждого из участников; E (Equal Participation) – равное участие всех членов в процессе коммуникации; S (Simultaneous Interaction) – одновременная организованная работа в группах [Have you Tried the Cooperative Learning...].

На базе МАОУ СШ № 93 г. Красноярск в 7-х классах апробирован алгоритм применения сингапурской методики при работе с УМК «Forward. 7 класс» Вторая часть. Автор М.В. Вербицкая. Тема «Free time». Для проведения исследования был выбран поликультурный класс (29 обучающихся), в котором обучаются 5 детей-мигрантов (17 % от общего числа обучающихся в классе).

До начала эксперимента было проведено определение уровня сформированности лексико-грамматических навыков обучающихся при помощи комбинированного тестирования, сочетающего лексические и грамматические задания по пройденным смежным темам. По результатам вводного контроля были выявлены следующие показатели: на продвинутом уровне находятся 6 обучающихся – 20,6 %, базовый уровень имеют 11 обучающихся (38 %) пороговый

уровень у 12 обучающихся – 41,4 %; все 5 детей-мигрантов находились на пороговом уровне.

Алгоритм применения сингапурской методики на уроке иностранного языка в основной школе включает использование следующих структур: «Manage Mat», «High Five», «Connect – Extend – Challenge», «Timed Round Robin», «Inside-Outside Circle», «Round Table» и «Quiz – Quiz – Trade» [Образовательные структуры продуктивных...].

Организация работы обучающихся на уроке по данной методике отличается от традиционного урока. Распределение ролей («shoulder partner» и «face partner» – оппоненты) в команде осуществлялось с помощью «Manage Mat». Обучающиеся разместились за столами попарно, в центре каждого стола находилась табличка с надписью «Manage Mat» и цифрами от 1 до 4. Каждый обучающийся получил индивидуальный номер. На этапе приветствия предлагалось похлопать партнера по плечу, «дать пять» или стукнуться кулаками. Для поддержания дисциплины в классе использовалась структура «High Five» – жест, с помощью которого учитель призывает к тишине или привлекает внимание учеников после выполнения задания.

Структура «Connect – Extend – Challenge» применялась на этапах экспозиции и введения нового лексического материала (групповая работа). С помощью заранее заготовленной таблицы, состоящей из заголовка и 3 столбцов, обучающиеся смогли актуализировать свои знания по теме «Free time» и познакомиться с новой лексикой, а также спрогнозировать основные проблемы использования в предложениях глаголов с окончанием -ing после глаголов like (love)/hate.

Аудирование по теме «In theme parks» было организовано с применением структуры «Timed Round Robin»: каждый член группы обдумал и записал свои ответы на вопросы, группа обсудила их и выбрала наиболее корректные, по мнению группы, ответы для представления перед классом.

В ходе дискуссии по прослушанному диалогу использовалась обучающая структура «Inside-Outside Circle». Обучающиеся под номерами 1 и 3 образовали внутренний круг и обсуждали дискуссионные позиции спикеров. Обучающиеся с номерами 2 и 4 образовали внешний круг и предлагали собственные аргументы по теме дискуссии. Полученная таким образом информация обсуждалась с «face partner» в своих группах.

Различия в структурах написания формального и неформального письма на английском языке иллюстрировались через применение структуры «Round Table»: участники группы по очереди, начиная с номера 1, на общем листе записывали ответы на вопросы. В конце занятия в формате обучающей структуры «Quiz – Quiz – Trade» с помощью заранее подготовленных карточек с вопросами и ответами с целью закрепления пройденного материала и усвоения знаний по структуре формального и неформального письма обучающиеся опросили друг друга: работали в парах с «shoulder partner», задавая вопросы или отвечая на вопросы «face partners».

Методическая обоснованность использования сингапурской методики при обучении иностранным языкам подтверждается контрольным срезом уровня сформированности лексико-грамматических навыков обучающихся согласно требованиям Примерной рабочей программы УМК «Forward 7 класс» по теме «Free time». По результатам итогового контроля были выявлены следующие показатели: на продвинутом уровне находятся 10 обучающихся – 34,5 %, базовый уровень имеют 13 обучающихся (44,9 %), пороговый уровень у 6 обучающихся – 20,6 %. 4 обучающихся (80 %) из 5 детей-мигрантов смогли достичь базового уровня.

Апробация разработанного алгоритма позволяет прийти к следующим выводам: при организации кооперативного взаимодействия в поликультурной группе обучающиеся из разных этнических групп включаются в работу на уроке,

развивают умение слушать и слышать собеседника, что, в свою очередь, сказывается на получении необходимых знаний по предмету. Предложенный авторами статьи алгоритм работы в поликультурных группах способствует не только академическому прогрессу, но и успешной социализации детей-мигрантов, облегчая их адаптацию в новой языковой и культурной среде. Взаимодействие в группах позволяет преодолеть языковой барьер, повысить мотивацию к изучению иностранного языка и сформировать навыки иноязычной межкультурной коммуникации у всех участников образовательного процесса.

#### *Библиографический список*

1. Ильинская И.П., Работягова Е.И. Поликультурная образовательная среда современной школы и становление новой цифровой реальности: потенциалы информатизации и риски социализации // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2022 [Электронный ресурс]. URL: [https://www.ntek.by/documents/uch\\_metod\\_rabota/virtual\\_metod\\_kab/doc/pomoch\\_ped/prepodovatelu/2.pdf](https://www.ntek.by/documents/uch_metod_rabota/virtual_metod_kab/doc/pomoch_ped/prepodovatelu/2.pdf) (дата обращения: 12.11.2024).
2. Образовательные структуры продуктивных педагогических технологий XXI века: методические рекомендации [Электронный ресурс]. URL: [https://www.ntek.by/documents/uch\\_metod\\_rabota/virtual\\_metod\\_kab/doc/pomoch\\_ped/prepodovatelu/2.pdf](https://www.ntek.by/documents/uch_metod_rabota/virtual_metod_kab/doc/pomoch_ped/prepodovatelu/2.pdf) (дата обращения: 13.11.2024).
3. Парашина Е.Ю., Якупова Н.В. Эффективная коммуникация на уроках посредством использования приемов сингапурской методики обучения // Пермский педагогический журнал. 2019. № 10. С. 86–90.
4. Саленко Л.Л. Cooperative learning strategy as an effective way of teaching English // Endless light in science. 2024 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/cooperative-learning-strategy-as-an-effective-way-of-teaching-english> (дата обращения: 12.11.2024).
5. Have you Tried the Cooperative Learning PIES yet? [Электронный ресурс]. URL: <https://willyrenandya.com/have-you-tried-the-cooperative-learning-pies-yet/> (дата обращения: 13.11.2024).

И.П. Селезнева, А.С. Майер

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЯПОНСКОГО  
РАЗГОВОРНОГО ТЕАТРА «КАМИШИБАЙ»  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ  
ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ**

*В статье рассматривается эффективность использования лингво-театральных технологий при обучении иноязычной диалогической речи в основной школе. В качестве примера приводится проектная разработка: театрализация рассказа В.П. Астафьева *The Horse with the Pink Mane* / «Конь с розовой гривой» на английском языке с использованием элементов японского разговорного театра «камишибай», апробированная на базе МАОУ СШ № 93 г. Красноярск.*

**Ключевые слова:** *иноязычная диалогическая речь, коммуникативно-речевые микроситуации, визуальная опора, лингвотеатральные технологии, камшибай-театр, английский язык.*

I.P. Selezneva, A.S. Mayer

**USING THE ELEMENTS OF JAPANESE  
CONVERSATIONAL THEATRE “KAMISHIBAI”  
IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN  
LANGUAGE DIALOGICAL SPEECH**

*The article examines the effectiveness of using linguo-theatrical technologies in teaching foreign language dialogical speech in basic school. As an example, a project development is given: theatricalization of the story by V.P. Astafyev *The Horse with the Pink Mane* / “Horse with a pink mane” in English using elements of Japanese conversational theater “kamishibi”, tested on the basis of MAOU Secondary School No. 93 in Krasnoyarsk.*

**Keywords:** *foreign language dialogical speech, communicative speech micro-situations, visual support, linguo-theatrical technologies, kamishibai theater, English language.*

**О**бучение иноязычной монологической и диалогической речи в основной школе все еще остается малоизученной сферой деятельности, это обусловлено в первую очередь особым характером коммуникативного общения

на иностранном языке и возникающими в ходе такого общения проблемами: неподготовленность и спонтанность речи, отсутствие визуальных опор, лимитированность во времени, эллиптичность, невозможность предугадать языковое поведение партнера в ходе реплицирования.

Проблемой является также дефицит аутентичной лингвокультурной среды, который может быть компенсирован визуализацией учебного материала, в том числе через использование лингвотеатральных технологий [Майер, Селезнева, 2024, с. 79]. Одной из наиболее популярных среди учителей иностранного языка лингвотеатральных технологий является японский разговорный театр «камишибай» – форма визуального и совместного повествования, которая соединяет в себе использование нарисованных вручную изображений и живое повествование презентующего [Нельзина, Смирнова, 2018].

Коммуникативно-речевые микроситуации, составляющие основу камисшибай-театра, рассматриваются как своего рода «малая ролевая игра» [Серова и др., 2019], в рамках которой происходит обучение иноязычной диалогической речи.

В качестве основы повествования в камисшибай-театре могут быть использованы краткие истории, рассказы, сказки, комиксы, фотороманы: „Kamishibai“ kommt aus dem Japanischen und bedeutet „Papiertheater“. Der Vortragende zeigt Bilder und trägt zu diesen eine Geschichte oder ein Märchen vor. In der klassischen Form sind es pro Geschichte sieben Bilder. Dabei ist in einem Guckkasten immer ein Bild zu sehen, mit dem die Erzählerin / der Erzähler seine Geschichte illustriert. Das nächste Bild wird in dem Moment sichtbar, wenn das vorige aus dem Kasten herausgezogen wird. Mit Hilfe des Arbeitsblattes können die Schülerinnen und Schüler eigene Bildkarten herstellen. Es bieten sich zum Beispiel Märchen oder

Kurzprosatexte an. Sollten die Schülerinnen und Schüler nicht gerne zeichnen, können auch Standbilder fotografiert werden, ähnlich einem Fotoroman [Kamishibai-Theater].

Авторы статьи предлагают описание разработки и реализации внеаудиторного проекта, в рамках которого была предпринята театрализация рассказа В.П. Астафьева *The Horse with the Pink Mane* / «Конь с розовой гривой» на английском языке с использованием элементов японского разговорного театра «камишибай». Цель экспериментальной работы – проверка эффективности использования лингво-театральных технологий (японского разговорного театра «камишибай») при обучении иноязычной диалогической речи в основной школе. Выбор иллюстративного материала обусловлен тематическим планом внеаудиторной работы образовательного учреждения, на базе которого проводилась апробация (МАОУ СШ № 93 г. Красноярск), приуроченным к столетию со дня рождения В.П. Астафьева.

В ходе эмпирического эксперимента использовались тестовая методика диагностики развития навыков устной речи Т.А. Фотековой и метод оценки достижения целей театрализации иноязычной речи LOP (Level of Performance).

При помощи модифицированной авторами статьи тестовой методики диагностики развития навыков устной речи Т.А. Фотековой на вводном этапе эксперимента определен уровень сформированности речевых умений и навыков обучающихся как важного условия развития коммуникативной функции речи: проводилось исследование фонематического восприятия, артикуляции, навыков языкового анализа и словообразования, владения логико-грамматическими структурами, навыками связной речи [Тестовая методика...].

До проведения эксперимента были получены следующие результаты: только 15 % обучающихся смогли составить и озвучить рассказ по серии сюжетных картинок,

соответствующий фонематическим критериям, критериям смысловой целостности и лексико-грамматического оформления высказывания. У подавляющего большинства обучающихся (85 %) отмечались значительные расхождения с фонематической нормой; искажение смысла или включение посторонней информации; неадекватное использование лексики, повторы, аграмматизмы. Таким образом, уровень сформированности речевых умений и навыков большинства обучающихся был определен как базовый или пороговый.

На начальном этапе эксперимента осуществлялось ознакомление с иллюстративным материалом (прогнозирование тематики рассказа; чтение и проработка моментов биографии В.В. Астафьева, связанных с тематикой рассказа; чтение и обсуждение рассказа на русском языке).

Примерный перечень вопросов, направленных на контроль понимания деталей прочитанного: почему главный герой живет с бабушкой и дедушкой? Как зовут бабушку главного героя? Где находится дедушка главного героя во время событий, описанных в рассказе? Чем занимается отец соседских детей? Почему главный герой обманывает бабушку? Что привозит бабушка главного героя из города? Почему он вспоминает об этом подарке всю жизнь?

На уроке английского языка проводился сравнительно-сопоставительный анализ текста оригинала и его перевода на английский язык; в рамках групповой внеаудиторной работы написан скрипт-сценарий рассказа на английском языке.

Проектная группа изготовила реквизиты, необходимые для представления камишибай-театра: картонный ящик; 15 картинок формата А3, иллюстрирующих разработанный скрипт-сценарий; специально подобранное шумовое и музыкальное сопровождение.

Особенность kamiшибай-театра заключается в его интерактивном взаимодействии со зрителем: во время представления каждый обучающийся смог побыть как в роли рассказчика (чтеца), так и в роли персонажа (зрителя) [Buszek, 2020]. Несмотря на то что все обучающиеся были заранее ознакомлены со скрипт-сценарием, рассказчик мог по своему желанию в любой момент отойти от сценария и попытаться вовлечь аудиторию в спонтанный диалог. С этой целью использовались карточки, которые в определенный момент заменяли собой картинки в ящике, например, вместо очередной картинки появлялась карточка со знаком вопроса или каким-то словосочетанием (устойчивым выражением); аудитория должна была догадаться, что произойдет дальше, как поступит герой, как отреагирует на его поступок окружение.

Проведенное на заключительном этапе эксперимента определение уровня сформированности речевых умений и навыков обучающихся продемонстрировало следующие результаты: 52 % обучающихся сумели добиться правильной последовательности расположения смысловых звеньев при пересказе; адекватно использовали лексико-грамматические средства; соблюдали фонематические требования. 40 % обучающихся избавились от стереотипности высказывания, реагировали на спонтанные реплики партнеров; воспроизводили смысловые звенья с незначительными сокращениями. 8 % обучающихся остались на пороговом уровне.

Результаты апробации проекта на базе МАОУ СШ № 93 г. Красноярска свидетельствуют о том, что применение элементов японского разговорного театра «kamiшибай» при обучении иноязычной речи методически эффективно, так как подготовка и проведение представления помогают обучающимся обогатить словарный запас, усовершенствовать фонематические и лексико-грамматические навыки, а также навыки спонтанной иноязычной речи.

### *Библиографический список*

1. Майер И.А., Селезнева И.П. Применение лингвотеатрального подхода в обучении иностранным языкам студентов педагогического вуза // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2024. Т. 15. № 4. С. 79–96.
2. Нельзина Е.Н., Смирнова Е.А. Камишибай-театр как средство развития метапредметных и иноязычных коммуникативных умений учащихся начальной школы // *Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков*. 2018. № 14. С. 176–180.
3. Серова Т.С., Тулиева К.В., Пипченко Е.Л. Разыгрывание коммуникативно-речевых микроситуаций как средство обучения монологическому высказыванию в иноязычном диалогическом речевом общении // *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики*. 2019. № 1. С. 125–145.
4. Тестовая методика Фотековой Т.А. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2014/06/04/tafotekova-testovaya-metodika-diaagnostiki-ustnoy> (дата обращения: 26.11.2024).
5. Buszek K. Камишибай-театр как средство обучения иностранному языку в группах детей дошкольного и младшего школьного возраста // *Roczniki Humanistyczne*. 2020. № 67 (10). С. 19–29.
6. Kamishibai-Theater [Электронный ресурс]. URL: <https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/sprachen-und-literatur/deutsch/unterrichtseinheiten/projekte/kamishibai> (дата обращения: 26.11.2024).

П.В. Сирак, Н.В. Колесова

**ПРИМЕНЕНИЕ ИГР  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ  
СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ**

*Статья посвящена применению игр в процессе обучения говорению на иностранном языке студентов языковых факультетов. Объясняется значимость использования игр в обучении на уровне высшего образования, приводятся примеры пяти игр, которые можно использовать на занятиях с обучающимися второго курса. Кратко описываются итоги занятий, проведенных с применением данных игр.*

**Ключевые слова:** игра, студенты, иностранный язык, английский язык.

P.V. Sirak, N.V. Kolesova

**USING GAMES  
IN THE PROCESS OF TEACHING SPEAKING  
TO THE STUDENTS OF LANGUAGE FACULTIES**

*The article covers the usage of games in teaching speaking to students of language faculties. The importance of using games in teaching at the level of higher education is explained in this article, and examples of five games that can be used with second-year students are given. The results of the classes conducted with the use of these games are also briefly described.*

**Keywords:** game, students, foreign language, English language, teaching a foreign language.

**И**гра может быть увлекательным способом провести время, способом помочь ребенку в освоении основных жизненных функций в доступной ему форме. Тем не менее игра может быть и очень сложным способом воспитания и конструирования жизненного опыта или же способом приобщиться к многовековой культуре человечества. Необходимо понимать, какие именно игры будут полезны и интересны целевой аудитории. Игры, которые используются в образовательном процессе, нуждаются в адаптации с учетом возрастных особенностей, способностей, ограничений по здоровью и других факторов [Бобыкина, Короткова, 2020].

Ключевым моментом, по мнению Й. Хейзинга, определяющим суть игры, являются удовольствие и радость от участия в процессе, доступные человеку любого возраста [Хейзинга, 2001]. Взрослый человек способен играть и на более высоком уровне, привлекая к игре прекрасное.

Поэтому игры могут быть использованы как на начальном, так и на продвинутом этапах обучения. Они подходят не только для студентов с хорошей подготовкой. Игровой процесс активизирует стремление студентов к общению, способствует установлению равенства в диалоге, устранению барьера между преподавателем и студентом. Игра позволяет застенчивым и менее уверенным в себе обучающимся заговорить. Поскольку в игре каждый играет свою роль, обучающемуся придется быть активным партнером в общении [Мишенева, 2014].

Использоваться могут любые игры из множества различных типов: от простых карточных и настольных игр для одного игрока или небольшой группы до сложных многопользовательских онлайн-игр и игр в альтернативной реальности [Starikov, 2023].

Внедрение игровых технологий способствует развитию разнообразных навыков, умений и ключевых качеств личности будущего специалиста. Благодаря коллективному взаимодействию студентов, усвоение учебного материала происходит более эффективно [Абраменко, 2018].

В рамках данного исследования была разработана серия игр для проведения занятия в форме командного соревнования. Все игры основаны на лексике по теме «Sport», которую изучают студенты второго курса языкового факультета, игры направлены на развитие навыков говорения и стимулирование использования в речи новых слов.

Преподаватель выполнял роль ведущего. После вступительного слова ведущего группы делились на две-три

команды. Каждой команде необходимо было придумать себе название. После чего начиналась основная часть занятия – соревнование, состоящее из пяти игр-конкурсов. Чтобы победить, команде нужно было набрать наибольшее количество баллов по итогам всех пяти конкурсов.

**Игра 1 «First Letter Given».** К каждой команде по очереди подходит ведущий с небольшой коробочкой, внутри которой лежат карточки с буквами английского алфавита. Один представитель от команды вытягивает случайную карточку и называет слово по теме «Sport», начинающееся на эту букву. Например, на букву «А» можно назвать слово «archery», а букву «В» – «basketball» и т.д. Игра продолжается до тех пор, пока все участники команд не ответят дважды. Слова не должны повторяться. За каждое слово команда получает 1 балл.

**Игра 2 «Taboo».** В этой игре один представитель от команды берет карточку, на которой написано слово, которое ему нужно объяснять остальным членам своей команды. Также на карточке указаны слова, которые нельзя использовать при объяснении загаданного слова. За каждое угаданное слово команда получает один балл. Игра продолжается до тех пор, пока все участники команд не попробуют объяснить слово на карточке.

<b>Archery</b>	<b>Diving</b>	<b>Skiing</b>	<b>Cycling</b>
<u>Don't say:</u> <b>arrow</b> <b>shooting</b> <b>bow</b> <b>string</b> <b>target</b>	<u>Don't say:</u> <b>swimming</b> <b>underwater</b> <b>oxygen</b> <b>depth</b> <b>fish</b>	<u>Don't say:</u> <b>snow</b> <b>winter</b> <b>mountain</b> <b>outdoor</b> <b>glide</b>	<u>Don't say:</u> <b>bicycle</b> <b>bike</b> <b>riding</b> <b>wheel</b> <b>pedal</b>

*Рис. Пример карточек для игры «Taboo»*

**Игра 3 «Blankety Blank».** Игра начинается с демонстрации студентам трех предложений, написанных на доске. В каждом предложении пропущено одно слово из изучаемой на данный момент лексики, и студентам предлагается угадать, чем можно заполнить пропуски.

\_\_\_\_\_ requires you to be in shape since climbing down the side of a peak takes lots of strength (mountaineering).

She was jumping on a \_\_\_\_\_ with the help of a learning assistant, who was holding her hand (trampoline).

This tennis tournament is open to both \_\_\_\_\_ and professionals (amateurs).

Далее ведущий объясняет обучающимся, что теперь им необходимо самим в командах придумать три подобных предложения. После того как предложения составлены, выходит один представитель от каждой команды и зачитывает предложения, вместо пропусков произнося слово «BLANK». Каждая команда записывает свои предполагаемые ответы. Затем озвучиваются правильные ответы. Каждая команда получает от 0 до 3 баллов в зависимости от количества верных ответов.

**Игра 4 «Who am I?».** Члены каждой команды выходят по одному, и ведущий подставляет над их головами листы бумаги, на которых написаны названия различных спортсменов на английском. Задача каждого участника – в течение минуты угадать, каким спортсменом он «является», задавая товарищам по команде вопросы, на которые можно отвечать только «да» и «нет». Например, «Am I strong?», «Am I fast?», «Do I swim?», «Do I run?» и т.д. За каждое верно угаданное слово команда получает 1 балл.

**Игра 5 «Jeopardy!».** Для этой игры нужно заранее подготовить доску, на которой необходимо нарисовать таблицу размером 4x6 ячеек примерно одинакового размера.

Таблица должна содержать в себе названия тем вопросов и стоимость каждого вопроса в баллах.

### Пример таблицы для игры «Jeopardy!»

Sports I	1	2	3	4	5
Sports II	1	2	3	4	5
Symbols and Items	1	2	3	4	5
Olympics	1	2	3	4	5

Команды по очереди выбирают тему вопроса и его стоимость в баллах. После чего ведущий задает команде выбранный вопрос. Если команда не знает ответа, вопрос переходит к другой команде, первой выразившей желание ответить.

Примеры вопросов по теме «Sports I»

#### **Sports I**

*1 балл* – Which sport involves riding waves on a board? (Surfing).

*2 балла* – What is Canada’s national sport? (Ice hockey).

*3 балла* – What is the national sport of England? (Cricket).

*4 балла* – What is the name of the sport where players slide stones on a sheet of ice towards a target area? (Curling).

*5 баллов* – In which sport is a conductive vest and (under) vest worn? (Fencing).

В конце занятия подсчитываются баллы каждой команды и определяются победители. Ведущий говорит заключительное слово, занятие завершается.

В рамках апробации игр было проведено два занятия с обучающимися второго курса. Занятия выявили положительное отношение студентов к играм, начиная с самой первой. Все игры в той или иной степени обладают элементом случайности, что добавляет процессу интереса и азарта. Также они побуждают проявлять больше стараний при выполнении заданий, ведь баллы получает не каждый обучающийся по отдельности, а вся его команда.

Таким образом, можно утверждать, что использование игр на уроках английского языка в вузе может быть полезным и эффективным методом обучения. Игры помогают студентам отработать навыки английского языка, развивают лексический запас, грамматику, а также способствуют развитию навыков общения на иностранном языке.

### *Библиографический список*

1. Абраменко Е.В. Организация учебного взаимодействия в условиях высшего образования // Аллея Науки: научно-практический электронный журнал. 2018. № 2 (18). С. 760–764 [Электронный ресурс]. URL: [https://alley-science.ru/domains\\_data/files/Collection\\_of\\_journals/Fevral%202018%20tom%201.pdf](https://alley-science.ru/domains_data/files/Collection_of_journals/Fevral%202018%20tom%201.pdf) (дата обращения: 27.11.2024).
2. Бобыкина И.А., Короткова В.С. Геймификация как фактор повышения качества иноязычного образования в неязыковом вузе // Челябинский гуманитарий. 2020. № 4 (53). С. 76–84 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-faktor-povysheniya-kachestva-inoazychnogo-obrazovaniya-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 27.11.2024).
3. Мишенева Ю.И. Игровые технологии как средства обучения профессиональному иноязычному общению студентов неязыковых вузов // Концепт. 2014. № S21. С. 41–45 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-tehnologii-kak-sredstva-obucheniya-professionalnomu-inoazychnomu-obscheniyu-studentov-neyazykovyh-vuzov> (дата обращения: 27.11.2024).
4. Хейзинга Й. Homo ludens. Человек играющий. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. 352 с.
5. Starikov D.I. The use of language games for improving speaking skills of undergraduate students // Молодой ученый: сб. статей Международной научно-практической конференции. Пенза: Наука и Просвещение, 2023. С. 201–204 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50735274> (дата обращения: 27.11.2024).

М.В. Стехина, Е.А. Комарова

## РАЗВИТИЕ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ПРОДВИНУТОМ УРОВНЕ

*Статья посвящена развитию одного из ведущих навыков коммуникации, а именно навыка говорения у обучающихся русскому языку как иностранному на продвинутом уровне. Представлена практическая работа, содержащая блог упражнений по теме «Взаимоотношение родителей и детей», которые направлены на совершенствование данного навыка.*

**Ключевые слова:** процесс коммуникации, навык говорения, русский язык как иностранный, продвинутый уровень, монологическая, диалогическая речь.

M.V. Stekhina, E.V. Komarova

## STUDENT'S SPEAKING SKILLS DEVELOPMENT IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE OF ADVANCED LEVEL

*The article discusses one of the student's skills development in teaching Russian as a foreign language of advanced level. A practical work is presented containing a blog of exercises on the topic "Relations between the parents and their children". The blog before-mentioned is focused on speaking improvement.*

**Keywords:** process of communication, speaking skill, Russian as a foreign language, advanced level, monologic, dialogical speech.

Как известно, навык говорения является ведущим навыком в процессе коммуникации, особенно на иностранном языке. Однако способность выразить мысли в какой бы то ни было форме (монологической или диалогической) не всегда проявляется так, как нужно, и не соответствует потребностям и уровням, предъявляемым к процессу коммуникации. Поэтому его нужно развивать. Связанные с этим сложности, как правило, обусловлены рядом причин, как объективных, так и субъективных. Как замечает В.Э. Васильева по этому поводу, «одной из объективных причин

в основном указывается недостаток времени, которое отводится на развитие данного навыка в аудитории. В качестве субъективной причины часто называют небольшой объем знаний в области страноведения, культурологии страны изучаемого языка» [Васильева, 2022, с. 147].

В целом говорение определяется как продуктивный вид речевой деятельности. З.И. Салиева в этой связи полагает, что «навык говорения рассматривается как основной и самый значимый аспект при изучении иностранного языка, без развития которого невозможны продуктивная речевая деятельность и вербальное общение» [Салиева, 2015, с. 102]. Однако именно этот навык не так просто развить и довести до автоматизма у обучающихся. В данном случае мы разделяем точку зрения Е.А. Штехман и Ю.А. Мельник, которые отмечают: «Обучение говорению – одна из самых сложных задач в преподавании русского языка как иностранного. Трудность заключается в том, что языковым материалом нужно овладеть в совершенстве и пользоваться им как средством общения» [Штехман, Мельник, 2016, с. 149]. Приведем еще одну точку зрения. Коллектив авторов, а именно Л.А. Москалева, И.Р. Галиулина, В.А. Богородский, также придерживаются той точки зрения, что «при обучении русскому языку как иностранному среди видов речевой деятельности наиболее востребованным является говорение, поскольку оно ориентировано на коммуникацию в различных ситуациях ежедневного социального взаимодействия» [Москалева, Галиулина, Богородский, 2019, с. 227].

Таким образом, работу над развитием данного навыка необходимо тщательно продумывать, чтобы достичь желаемых результатов. Такое планирование требует многих моментов, принимаемых во внимание. Так, Л.С. Кицун считает: «Планируя работу над говорением, преподаватель обязательно должен включить три ее ступени: языковую, речевую, коммуникативную. Необходимо также выделять время

на свободную беседу студентов. Можно при этом рекомендовать небольшие (1–2 минуты) фрагменты из видеороликов или текстов, стимулирующих мотивацию (конфликт, эмоциональная реакция, проблема)» [Кицун, 2021, с. 224].

В настоящей статье представлен пример практической работы для развития навыка говорения в группе обучающихся русскому языку как иностранному на продвинутом этапе, соответствующего уровню В1 по европейской шкале. Это блок упражнений на тему «Взаимоотношения родителей и детей».

Прежде чем приступить к выполнению основных заданий по теме, выполняется упражнение с целью снятия лексических трудностей у обучающихся. Для этого необходимо перейти по ссылке <https://wordwall.net/ru/resource/65639253> и объяснить значение данных ниже выражений: дружная семья, крепкая семья, неблагополучная семья, строгие родители, понимающие родители, решать самостоятельно, навязывать свою точку зрения, выбор жизненного пути, напряженные отношения, доверительные отношения. Время выполнения задания – 7–10 минут.

Далее следуют основные задания по теме. Первое задание предполагает рассмотрение иллюстрации и ответ на вопрос: какие взаимоотношения между родителями и детьми представлены на них? Предположите, как чувствуют себя дети в этих семьях? Время выполнения – 10 минут.



Задание 3. Прочитайте и переведите приведенные ниже слова и выражения: ерунда – вздор, пустяки, нелепость; солидный – важный, представительный; физтех – физико-технический институт; тайком – тайно, скрытно, так, чтобы никто не заметил; читать мораль – поучать, наставлять кого-либо; упрек – высказанное кому-нибудь или обращенное к кому-нибудь неудовольствие, неодобрение, обвинение.

Немало практикующих методистов предлагают работу с видеоматериалом на занятии иностранного языка. В данном контексте также следует привести мнение В.Э. Васильевой, которая полагает, что «в качестве еще одного популярного и продуктивного инструментария для развития навыка говорения следует рассматривать аудиторный просмотр художественных, документальных, научных фильмов и видеоматериалов о культурном наследии, исторических памятниках, природных аномалиях, географических особенностях страны изучаемого языка. Просмотр фильмов обеспечивает студентов возможностью знакомства с менее известными, списанными в печатных учебных материалах областями. Это своего рода информативный материал для общего обсуждения просмотренного в аудитории, ресурс для выполнения устных и письменных заданий» [Васильева, 2022, с. 48]. Поэтому в качестве четвертого задания мы предлагаем посмотреть фрагмент из советского фильма «Вам и не снилось» (реж. И. Фрэнк, 1980). Во время просмотра обучающимся предлагается проследить, какие взаимоотношения между отцом и сыном представлены в нем. Ссылка на видео: <https://disk.yandex.ru/i/MrpbVo9uSAYLNQ>

Следующим шагом предлагается задание по просмотренному сюжету. Обучающиеся должны ответить на вопросы, которые формулируются по принципу «от простого

к сложному»: 1. Кто являются персонажами в данном сюжете? 2. Где происходит действие? 3. О чем спорят отец и сын? 4. В чем заключается причина ссоры отца и сына? 5. Как отец объясняет причину такого поступка? 6. Какие взаимоотношения между отцом и сыном представлены в данном фрагменте? Как вы это поняли?

На заключительном этапе обучающиеся работают с таблицами, поэтому задание 6 звучит так: определите, верное/неверное утверждение. Поставьте «+» в соответствующей колонке. Неверное утверждение исправьте (15–20 минут).

№	Утверждение	Верно	Неверно
1	Ромка недоволен тем, что его перевели в другую школу	+	
2	После школы Рома хочет поступать в физико-технический институт	+	
3	Фразу «Надоело, хватит мне читать мораль» произнес отец		+
4	Новость о переводе в другую школу Рома узнает от бабушки		+
5	В семье Ромы все вопросы всегда решались тайком от сына		+
6	Родители перевели Рому в другую школу, заботясь о его будущем	+	
7	Идея о переводе Ромы в другую школу принадлежит директору школы		+

Задание 7. Как вы думаете, правильно ли поступили родители, которые приняли решение за своего сына? Приведите аргументы «за» и «против».

Задание 8. Расскажите, кто у вас в семье принимает решения? Учитывается ли ваше мнение при выборе жизненного пути? Соглашаются ли родители с вашими решениями?

В качестве итогового задания обучающимся предлагается составить диалог по одной из выбранных ситуаций:

1. Роль 1 – отец. Роль 2 – сын. Сын хочет учить турецкий язык, отец же настаивает, чтобы мальчик учил английский язык, т.к. он является более популярным и востребованным.
2. Роль 1 – мать. Роль 2 – дочь. Мать заставляет дочь заниматься фигурным катанием, но дочь хочет научиться кататься на лыжах.
3. Роль 1 – мать. Роль 2 – сын. Мать хочет, чтобы сын стал врачом, но мальчик увлекается рисованием и планирует стать архитектором.

Для закрепления пройденного материала можно предложить обучающимся выполнить задания дома, которые предполагают работу с текстом. Пример заданий: Прочитайте и переведите следующий текст. Ответьте на вопросы к нему. Вопросы к тексту могут быть сформулированы как специальные, так и общие.

Таким образом, предложенный блог практических упражнений для развития навыка говорения у обучающихся русскому языку как иностранному продемонстрировал следующие результаты. Во-первых, у обучающихся возрастает интерес к внутрисемейным ценностям в России, так как в большинстве своем они находятся в условиях самостоятельного поиска с целью выполнения того или иного задания. Во-вторых, подобные упражнения предполагают активное взаимодействие в группе, что обеспечивает реальную ситуацию для говорения, постепенно снимая языковой барьер у обучающихся. В-третьих, через предлагаемый практический языковой материал у них появляется желание и мотивация для обсуждения других актуальных тем.

#### *Библиографический список*

1. Васильева В.Э. Развитие и совершенствование навыков говорения в процессе обучения английскому языку: теоретический аспект // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 2 (93). С. 147–149.

2. Кицун Л.С. Рекомендации по работе над развитием навыков говорения // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: материалы XXI Международной научно-практической конференции. Минск, 21 октября 2021 г. Минск, 2021. С. 224–225.
3. Москалева Л.А., Галиулина И.Р., Богородский В.А. Подходы к обучению говорению на занятиях по русскому языку как иностранному на продвинутом этапе обучения // Филология и культура. Philology and culture. Сер.: Педагогика. 2019. № 1 (55).
4. Салиева З.И. Говорение и его роль в практическом овладении иностранным языком // Проблемы современного образования. 2015, № 5. С. 101–106.
5. Штехман Е.А., Мельник Ю.А. Обучение говорению на занятиях по русскому языку как иностранному с использованием ситуационных задач // Коммуникативные исследования. Раздел III: Коммуникативная дидактика. 2016. № 4 (10). С. 148–154.
6. URL: <https://wordwall.net/ru/resource/65639253>

**Е.А. Таранчук, В.И. Ануфриенко**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМА «ОБЛАКО СЛОВ»  
ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ  
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА  
В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ**

*Статья посвящена использованию приема «облако слов» при обучении речевому общению на английском языке в основной школе на примере пятых и восьмых классов. Цель – доказать эффективность и универсальность использования приема «облако слов» как инструмента для эффективного запоминания учащимися основной школы новой лексики и организации продуктивного речевого общения. Актуальность темы объясняется доступностью данного приема в практическом применении, а с другой стороны, недостаточным количеством литературы по описанию его применения при обучении говорению данной целевой группы. Выявлено, что прием «облако слов» позволяет адаптировать информацию для современных учеников, подверженных клиповому мышлению, а также способствует развитию коммуникативных навыков учащихся и расширению их словарного запаса.*

**Ключевые слова:** *облако слов, прием, клиповое мышление, визуализация информации, речевое общение, лексическая сторона речи.*

**Е.А. Taranchuk, V.I. Anufrienko**

**USING THE TECHNIQUE "WORD CLOUD"  
IN ORGANIZING SPEECH COMMUNICATION  
AT THE ENGLISH LESSONS IN THE MIDDLE SCHOOL**

*The article is devoted to the use of the technique "word cloud" in teaching speech communication in English in basic school, using the example of use in grades 5 and 8. The aim is to prove the effectiveness and versatility of using the technique "word cloud" as a tool for effective memorization of new vocabulary by secondary school students and organizing productive speech communication. The relevance of the topic is explained by the availability of this technique in practical application, and on the other hand, by the insufficient amount of literature describing its use in teaching speaking to this target group. It has been revealed that the "word cloud" technique allows adapting information for modern students prone to clip thinking, and also contributes to the development of students' communication skills and expanding their vocabulary.*

**Keywords:** *word cloud, technique, clip way of thinking, visualization of information, speech communication, lexical side of speech.*

Любой образовательный процесс строится на передаче информации; значение общедидактического принципа наглядного представления информации в обучении сомнению не подлежит. В обучении иностранному языку этот принцип традиционно реализуется через использование на уроках картинок, фотографий, таблиц, схем. Однако в современной образовательной среде, благодаря уровню развития информационно-коммуникационных технологий, становится возможным использование инновационных способов представления и визуализации учебной информации, текстовых данных и знаний.

Кроме того, согласно результатам многих исследований [Ломбина, Юрченко, 2022; Кубанцева, 2018], для современных российских школьников свойственно так называемое «клиповое мышление», к основным характеристикам которого можно отнести высокую фрагментарность информационного потока; разнообразие и разнородность поступающей информации; навык быстрого переключения между фрагментами информации [Землинская, Ферсман, 2016].

Для того чтобы современным ученикам было проще и интереснее обучаться, необходимо адаптировать информацию под их когнитивные возможности и особенности восприятия информации.

Одним из современных способов визуализации учебного материала, который рассматривается в данной статье, является прием «облако слов». «Word Cloud» или «облако слов» – это визуализация текстовой информации, включающая наиболее часто используемые слова, которые представлены разным размером или цветом, в зависимости от частоты употребления; а также инструмент для потенциальной поддержки критического мышления учеников [Karpein, Niemstra, Kaps, 2010; DaPaolo, Wilkinson, 2014]. Исходя из определения, использование данного приема организации

информации позволяет не только организовать продуктивное речевое общение, но и активизировать эффективное запоминание новой лексики.

Целью написания статьи является доказательство эффективности и универсальности использования приема «облако слов» как инструмента для эффективного запоминания учащимися основной школы новой лексики и организации продуктивного речевого общения, в частности говорения. К методам исследования можно отнести изучение и анализ литературных источников, обобщение практического опыта, практическую апробацию.

Речевое общение – это сложный процесс взаимодействия людей посредством языка, включающий в себя передачу и восприятие информации, формирование и реализацию речевой коммуникации [Цит. по: Шукин, 2015]. Из-за широкого влияния мобильных телефонов школьники предпочитают общаться виртуально, сокращая предложения до минимума, из-за чего не только страдает говорение как продуктивный вид речевого общения, но и сокращается до минимума словарный запас. Как современному школьнику овладеть навыком говорения на иностранном языке, если его способности высказывания на родном языке оказываются под прямым влиянием смартфона? Добиться эффективности возможно с помощью дополнительной визуализации информации.

Отличным приемом организации информации без перегруза внимания учеников является «облако слов». На уроке английского языка оно может использоваться для достижения различных целей.

1. Для определения темы урока. Учащиеся смогут сформулировать тему урока, ориентируясь на ключевые слова в облаке слов.

2. Для введения и закрепления лексического материала. Данный прием позволяет визуализировать всю лексику

на определенную тему. При введении новой лексики облако слов позволит «отпечатать» в памяти лексику (то есть закрепить слова под определенной темой).

3. Для отработки грамматического материала. Можно использовать ранее созданные «облака слов» на этапе освоения лексического материала для «наполнения» грамматических конструкций.

4. Для работы с текстом. На предтекстовом этапе (pre-reading) для определения темы и на послетекстовом этапе (post-reading) для выполнения заданий.

5. Для организации речевой деятельности. «Облако слов» может стать незаменимой опорой для подготовительных упражнений, так как будет достаточно содержательной вербальной опорой для организации речевой деятельности.

Основной проблемой при работе с учащимися средней школы является нежелание заучивать новую лексику. Так как говорение предполагает наличие достаточного словарного запаса для выражения мысли, изначально работа проводилась над лексической стороной речи, мотивируя учащихся к изучению, а после на основе того же приема «облако слов» – к выходу в речь. Эффективность работы данного приема проверялась на пятом и восьмом классах МАОУ лицея № 6 «Перспектива».

Учащиеся пятого класса проявляли отличные знания лексики, приведенной в учебнике, следовательно, было принято решение вводить новую. Как показывает практика, готовые списки слов совершенно не запоминаются школьниками, поэтому прием «облако слов» помог в реализации поставленной цели. Так как прием не имеет определенной методики использования, все зависит от творческих способностей преподавателя. Для введения новой лексики каждое «облако слов» представляло отдельную часть речи, позволяя ученикам безошибочно употреблять их в предложениях.

При работе с восьмым классом в рабочей тетради «Forward 8», которая входит в комплект УМК, в каждом юните идет список полезной лексики, в котором насчитывается 120 слов. Ранее ученики заучивали их и устно сдавали преподавателю, но с использованием приема «облако слов» удалось сделать этот процесс намного интереснее. Слова изначально подобраны в соответствии изучаемой теме, но все они расположены в алфавитном порядке без какого-либо определения части речи. Для упрощения «заучивания» слов было принято решение совместно с классом распределить слова в облака в зависимости от их части речи. Следовательно, выходило порядка трех-четырёх отдельных «облаков». Ученики отмечали, что такой вид визуализации слов психологически воспринимался проще, чем таблица с большим количеством строк и столбцов. В итоге эффективность запоминания слов повысилась.

При переходе в устную речь использовался все тот же прием «облако слов». Универсальность данного приема делает возможным использование уже созданных «облаков слов» для достижения различных целей. В данном случае облака использовались как опора при выходе в речь. С ее помощью отработывались построение диалога в пятом классе и монолога в восьмом.

При составлении диалога учащимся пятого класса необходимо было использовать всю изученную ими лексику и грамматические структуры. «Облако слов» представляет опору при составлении диалога. В данном случае оно заполняется лексикой самостоятельно учениками в соответствии с заданной коммуникативной ситуацией «В зоопарке». Задача учащихся – опираясь на лексику и задавая наводящие вопросы, отгадать животного. Ниже приведен пример диалога, который получился.

Ученик 1: I saw a wild animal yesterday.

Ученик 2: Wow! Can it jump high?

У1: No, it can't. But it can growl loud.

У2: Does it live in the den?

У1: Yes. It lives in the den in winters.

У2: It's a bear.

У1: Yes! I like bears, but they are dangerous.

Благодаря этому приему организации речевого общения на уроке учащиеся более эмоционально и охотно вступали в диалог. В итоге тренируется употребление новой лексики, ранее изученных грамматических конструкций и умение вести целенаправленный, логичный диалог.

Учащиеся восьмого класса составляли монолог о своем первом дне в школе. Образцом – эталоном монологического высказывания выступал текст в учебнике. Но основной опорой при высказывании являлось «облако слов», которое учащиеся совместно с преподавателем заполняли на доске. Рассмотрим маленький фрагмент монолога одного из восьмиклассников.

«My first day at school was exciting. I had a box of crayons pencil case and some copybooks in my bad. There was a big cloakroom in the school. I made a lot of new friends...».

Учащиеся активно использовали лексику из «облака слов». Кроме того, пауза между предложениями сокращалась, а речь была более последовательной и логичной. Теперь учащиеся могут вспомнить нужные слова без обращения за помощью к учителю.

Исходя из опыта работы, можно сказать, что прием помогает активизировать устную речь, сделать обучение увлекательным и результативным, способствуя развитию коммуникативных навыков учащихся и расширению словарного запаса. Также он развивает словарный запас учащихся, визуализируя весь лексический потенциал конкретной темы, что мотивирует к употреблению большого разнообразия

слов в высказываниях. Прием «облако слов» способствует улучшению памяти и концентрации внимания. Учащиеся более уверенно стали вступать в речевое общение, из-за чего их мотивация к обучению и самооценка возросли.

### *Библиографический список*

1. Землинская Т.Е., Ферсман Н.Г. Методики вузовского обучения в контексте клипового мышления современного студента // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Сер.: Гуманитарные и общественные науки. 2016. № 4 (255). С. 153–159.
2. Кубанцева Д.И. Клиповое мышление в контексте образовательного процесса. 2018 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-detey-s-klipovym-myshleniem/viewer> (дата обращения: 22.11.2024).
3. Ломбина Т.Н., Юрченко О.В. Особенности обучения детей с клиповым мышлением // Проблемы современного образования: интернет-журнал. 2022 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-v-kontekste-obrazovatel'nogo-protsessa/viewer> (дата обращения: 22.11.2024).
4. Щукин А.Н. Методика преподавания иностранных языков: учебник для студ. учреждений высш. образования. М.: Академия, 2015. 288 с.
5. Kaptein R., Niemstra D., Kamps J. How different are language models and word clouds. Netherlands Organisation for Scientific Research, 2010. 12 p.
6. DaPaolo C.A., Wilkinson K. Get your head into the clouds. Using word clouds for analyzing qualitative assessment. 2014 [Электронный ресурс]. URL: [https://www.researchgate.net/publication/272016699\\_Get\\_Your\\_Head\\_into\\_the\\_Clouds\\_Using\\_Word\\_Clouds\\_for\\_Analyzing\\_Qualitative\\_Assessment\\_Data](https://www.researchgate.net/publication/272016699_Get_Your_Head_into_the_Clouds_Using_Word_Clouds_for_Analyzing_Qualitative_Assessment_Data) (дата обращения: 19.11.2024).

Л.Р. Тимохина

**ВЛАДЕНИЕ ПЕРСУАЗИВНЫМИ СТРАТЕГИЯМИ  
СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА  
ПРИ ОБЩЕНИИ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ  
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Статья посвящена определению степени владения персуазивными стратегиями студентами педагогического вуза. Персуазивность понимается как открытое речевое воздействие, осуществляемое говорящим в отношении слушающих. Определяются языковые средства персуазивности (лексические и синтаксические), а также речевые тактики в рамках персуазивной стратегии. Проводится анализ эксперимента, направленного на определение степени владения персуазивностью студентами при общении со школьниками.*

**Ключевые слова:** персуазивность, суггестивность, речевые тактики, назидательность, лексические средства, синтаксические средства.

L.R. Timokhina

**PERSUASIVE STRATEGIES ACQUISITION  
BY PEDAGOGICAL UNIVESITY STUDENTS  
WHILE COMMUNICATING  
WITH PUPILS OF SCHOOL AGE**

*The article deals with the problem of persuasive strategies acquisition by students studying at Pedagogical University. Persuasiveness is an open speech influence applied by a speaker to listeners. There are language means of persuasive influence (lexical and syntactical) and speech tactics belonging to the persuasive strategy. The experiment data of students' acquisition of these strategies while communicating with school age children are analyzed.*

**Keywords:** persuasiveness, suggestiveness, speech tactics, edification, lexical means, syntactical means.

**В** современном мире задача воспитания подрастающего поколения и формирования у них нравственной картины мира становится все более актуальной. В ситуации когда общество находится в турбулентном периоде неопределенности при все большем возрастании материалистических

и гедонических ценностей, при приоритете личностного начала над общественным, роль института, осуществляющего воспитательную функцию, в большей степени отводится образовательным учреждениям.

Кроме того, современный ребенок испытывает огромное давление со стороны виртуального мира, проводя много времени с электронными устройствами. Исследователи отмечают снижение уровня эмпатии среди современного поколения [Канг, 2022; Кузьмина, 2005; Седанкина, 2018]. О.В. Чистякова полагает, что «происходит процесс нивелирования духовной сферы, вытесняется сама возможность сопереживания, любви и сострадания к человеку. Ведь сострадать компьютеру попросту невозможно» [Чистякова, 2017, с. 67].

Обращение к детям имеет своей иллокутивной целью воздействие на слушателя. О.С. Иссерс под воздействием понимает ситуацию, когда говорящему удается, «оказав влияние, добиться определенного результата» [Иссерс, 2009, с. 7]. При этом оперируя понятием персуазивности, исследователь, вслед за Дж. Лакоффом, определяет дискурс как персуазивный, когда он является «неравноправным», т.е. когда речевое воздействие осознанно осуществляется только одним из коммуникантов.

А.В. Голоднов определяет, что «персуазивная стратегия направлена на изменение посткоммуникативного поведения реципиента в ситуации свободного принятия им решения о необходимости/желательности/возможности совершения иницилируемых адресантом действий» [Голоднов, 2011, с. 5]. Таким образом, персуазивность подразумевает определенное воздействие с целью изменений, при этом принятие решения об этих изменениях является свободным волеизъявлением.

В современных лингвистических исследованиях понимание персуазивности в настоящее время является многовариантным. Этимологически персуазивность происходит

от лат. *persuadere* – *убеждать*. А.В. Олянич рассматривает стратегию, в основе которой лежит глагол *persuade*, как вариант эмоционального убеждения, а с глаголом *convince* – как аргументативную теорию [Олянич, 2004, с. 361]. Наряду с персуазивностью отдельные исследователи выделяют суггестивность. Т.Ф. Гришенкова придерживается точки зрения, что суггестивность затрагивает «чувственно-ассоциативные стороны сознания» [Гришенкова, 2019, с. 338]. Таким образом, персуазивность понимается как рациональное речевое воздействие, апелляция к разуму и логике, а суггестивность как эмоциональное воздействие, задействующее чувства и эмоции, иногда аффекты.

Другой подход к дифференциации персуазивности и суггестивности базируется на открытости-скрытости воздействия со стороны говорящего. С.Э. Лебедева, Е.А. Терехова понимают под суггестивностью скрытое воздействие (создание общего впечатления), под персуазивностью – открытое переубеждение [Лебедева, Терехова, 2020].

Многие ученые полагают, что неправомерно разделять рациональное и эмоциональное в речевом воздействии. По мнению Е.А. Богдановой, персуазивным стратегиям присущ как рациональный, так и эмоциональный характер [Богданова, 2024]. В.И. Карасик пишет, что «естественное общение характеризуется синкретичностью рационального и эмоционального содержания» [Карасик, 2009, с. 266].

На основе исследования Пасхального обращения к детям епископа Кемеровского и Новокузнецкого Преосвященнейшего Аристарха от 23.04.2008 [Пасхальное обращение ...] были выделены языковые и речевые особенности реализации персуазивных стратегий. Общение с детской аудиторией имеет определенные особенности в силу когнитивного и эмоционального развития слушателей. И.А. Стернин среди основных особенностей детской аудитории выделяет: эмоциональную непосредственность,

быструю утомляемость, предпочтение событийному изложению, ожидание одобрения своей деятельности [Стернин, 2012, с. 161].

Назидательность является одной из функциональных особенностей обращения к детям. В общении с детьми назидательность приобретает особое значение в рамках воспитательного воздействия. Иллокутивным намерением пасхального обращения является назидание, которое осуществляется посредством стратегии персуазивности.

Среди лексических средств мы выделяем:

– прилагательные с положительной оценкой: *добрые, послушные, отзывчивые;*

– прилагательные в сравнительной и превосходной степени: *самый радостный, дороже, самая большая;*

– лексемы, выражающие положительные качества и действия: *игры, веселья и угощение благодарность и надежда;*

– лексемы, выражающие отрицательные качества и действия: *злота, зависть, лень, перессоримся;*

– модальные слова, выражающие необходимость или обязательность действия: *должны, нужно, надо.*

Прилагательные с положительной оценкой, сравнительная и превосходная степень прилагательных создают возвышенную тональность обращения, модальные слова необходимости и обязательности реализуют назидательность, определяя правильное поведение. Контрастивное употребление лексем, выражающих положительные и отрицательные качества и действия, направлено на формирование ценностной картины мира. Возрастные особенности адресанта определяют выбор противоположных крайних характеристик для наглядности и образности сообщения.

Синтаксические средства выражения назидательности:

– обращения: *Дорогие ребята! Дорогие дети!*

– риторические вопросы: *Ведь что может быть дороже человеческой жизни?*

– короткие предложения (не осложненные большим количеством придаточных предложений).

Данные синтаксические средства направлены на удержание внимания слушателей на доступном им уровне. Краткость, четкость структуры построения способствуют тому, что сообщение будет воспринято как понятное и необходимый персуазивный эффект будет достигнут.

Мы выделяем следующие речевые тактики в рамках персуазивной стратегии для реализации назидательности:

- похвала/одобрение;
- подчеркивание избранности;
- акцент на статусе;
- дидактизм, морализаторство;
- призыв к совместному действию;
- призыв к самосовершенствованию.

Использование данных речевых тактик направлено на создание положительной атмосферы общения, на доверительное отношение, что способствует осуществлению иллюкативной цели сообщения.

В качестве эксперимента по оценке уровня владения персуазивными стратегиями был проведен опрос студентов 4-го и 5-го курсов КГПУ им. В.П. Астафьева, имеющих опыт общения со школьниками в рамках педагогической практики. Студентам было предложено гипотетическое задание: «Представьте, что вам нужно выступить перед детской аудиторией с целью убедить ребят в чем-то, повлиять на формирование их ценностей. Отметьте те средства и способы, которые были бы эффективны для воздействия на детскую аудиторию». В качестве средств и способов были предложены указанные выше лексические и стилистические средства, речевые тактики, а также дополнительные опции, выделенные для воздействия на взрослую аудиторию, среди которых: специальная, возвышенная лексика, лексемы,

отражающие общечеловеческие ценности, антитеза, апелляция к авторитету, разуму, логике.

Абсолютное большинство респондентов отметило, что эффективным лексическим средством является употребление лексем, выражающих положительные качества и действия (82 %), прилагательных с положительной оценкой (85 %), местоимений «каждый, многие, все» (60 %) и коротких предложений (74 %). Среди речевых тактик лидируют призыв к совместному действию (74 %), одобрение (78 %), призыв к соперничеству и помощи (70 %). Менее 20 % отметили уместность употребления лексем, выражающих отрицательные качества и действия (один респондент отметил, что данные лексемы должны употребляться параллельно с лексемами, выражающими положительные качества и действия), менее 15 % – модальных слов, выражающих необходимость или обязательность действия: «должен, нужно». Ни один респондент не выделил дидактизм среди речевых персуазивных тактик.

Данный эксперимент показывает адекватное владение персуазивными стратегиями студентами педагогического вуза при общении с обучающимися школьного возраста. При этом студенты нацелены на позитивное общение, они стремятся использовать положительную лексику и позитивные речевые тактики, не прибегая к манипулированию или созданию стрессовой ситуации.

### *Библиографический список*

1. Богданова Е.А. Способы реализации персуазивности в журнальном дискурсе // Вестник Костромского государственного университета. 2024. Т. 30, № 1. С. 149–156.
2. Голоднов А.В. Персуазивность как универсальная стратегия текстообразования в риторическом метадискурсе (на материале немецкого языка): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. СПб., 2011. 43 с.

3. Гришенкова Т.Ф. Коммуникативные тактики речевого воздействия в религиозном дискурсе // Миссия конфессий. 2019. Т. 8, № 4 (39). С. 337–347.
4. Иссерс О.С. Речевое воздействие. М.: Флинта: Наука, 2009. 224 с.
5. Канг Ш. Цифровая дисциплина: воспитание здоровых привычек в мире гаджетов и соцсетей / пер. с англ. О. Антипова. М.: Альпина дети, 2022. 358 с.
6. Карасик В.И. Языковые ключи. М.: Гнозис, 2009. 406 с.
7. Кузьмина В.П. Эмпатия в студенческом возрасте // Вестник ВятГУ. 2005. № 13 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/empatiya-v-studencheskom-vozhraste> (дата обращения: 20.11.2023).
8. Лебедева С.Э., Терехова Е.А. Суггестивность и персуазивность как средства манипулятивного медиавоздействия // Социально-экономические и гуманитарные науки: сб. избр. Ст. по материалам Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 27 декабря 2020 г. СПб.: НАЦРАЗВИТИЕ, 2020. С. 9–11.
9. Олянич А.В. Презентационная теория дискурса: монография. Волгоград: Парадигма, 2004. 507 с.
10. Седанкина Т.Е. Теолого-психологическое осмысление феномена эмпатии // Minbar. Islamic Studies. 2018. No. 11 (3). P. 635–648.
11. Стернин И.А. Основы речевого воздействия. Воронеж: Истоки, 2012. 178 с.
12. Чистякова О.В. Я и другой: философско-религиозные концептуальные измерения в век технологий // Актуальные проблемы контекстуального анализа ситуационно-регионального многообразия социального развития России в XXI веке. 2017. С. 67–70.
13. Пасхальное обращение к детям Епископа Кемеровского и Новокузнецкого Преосвященнейшего Аристарха от 23.04.2008 [Электронный ресурс]. URL: <https://mitropolia42.ru/433> (дата обращения: 18.08.2024).

Л.И. Федорова, И.А. Майер

**ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
МЕТОДИКИ «JOLLY PHONICS»  
ДЛЯ РАЗВИТИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА  
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Статья посвящена исследованию особенностей применения методики «Jolly Phonics» для развития фонематического слуха у детей дошкольного возраста. Рассматриваются особенности работы в рамках данной методики. Особое внимание уделено влиянию методики «Jolly Phonics» на развитие фонематического слуха, который играет важную роль в формировании навыков чтения и письма. А также предлагаются игры на развитие фонематического слуха.*

**Ключевые слова:** иностранный язык, раннее обучение чтению, дошкольное образовательное учреждение, Jolly Phonics, фонематический слух.

L.I. Fedorova, I.A. Mayer

**FEATURES OF USING THE JOLLY PHONICS METHOD  
FOR DEVELOPING PHONEMIC HEARING  
IN PRESCHOOL CHILDREN**

*The article is devoted to the study of the features of the application of the Jolly Phonics method for the development of phonemic awareness of the children at preschool age. The article examines the features of work within the framework of this method. Particular attention is paid to the influence of the Jolly Phonics method on the development of phonemic awareness, which plays an important role in the formation of reading and writing skills. Games for the development of phonemic hearing are also offered.*

**Keywords:** foreign language, pre-school educational institution, early reading instruction, Jolly Phonics, phonemic awareness.

Современные тенденции в образовании направлены на раннюю подготовку детей к успешному овладению языком, чтением и письмом. Одним из ключевых факторов успеха в этих областях является развитый фонематический слух. Для достижения этой цели многие педагоги используют различные методики, одной из которых является «Jolly Phonics».

Обратимся к определению термина «фонематический слух». Согласно словарю методических терминов и понятий Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, это способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. слух, обеспечивающий восприятие фонем данного языка [Азимов, Щукин, 2009].

Для успешного развития фонематического слуха необходимо осознанное и целенаправленное выделение отдельных звуков внутри слов, а также сопоставление речевых звуков друг с другом. Механизмы фонематического слуха претерпевают значительные изменения в процессе овладения чтением и письмом, когда происходят разделение слов на составляющие их речевые звуки, установление соответствия между звуками и буквами, а также формирование новых звукобуквенных образов. Развитие фонематического слуха тесно связано с усвоением корректной речевой артикуляции и интонации.

Методика «Jolly Phonics» была разработана британскими педагогами Крисом Джолли и Сью Ллойд в конце 1980-х гг. Данная методика применяется для обучения чтению и письму на родном языке (английском) воспитанников дошкольных образовательных учреждений в англоговорящих странах. В рамках данной методики предлагается обучать детей дошкольного возраста чтению при помощи знакомства с 42 фонемами английского языка. Фонема – основная и минимальная единица звукового строя языка, входящая в морфемы и определяющая их значения [Азимов, Щукин, 2009].

Авторы данной методики делят обучение чтению на 5 основных блоков.

1. Изучение звуков английского языка.
2. Изучение особенностей написания букв.
3. Формирование навыка слияния звуков для объединения их в одно слово (в рамках данной методики предлагается термин «Blending»).

4. Разделение слов на составляющие их речевые звуки (в рамках данной методики предлагается термин «Segmenting»).

5. Изучение слов-исключений, чтение которых осуществляется не по правилам, а также часто встречающихся в учебных текстах слов (авторы данной методики предлагают называть их «Tricky Words») [Wernham, Lloyd, 2010].

«Следует отметить, что введение новых звуков происходит не в алфавитном порядке и первый шаг в написании и изучении букв не включает в себя знание названий букв, а только графическую форму буквы и ее звук. Введение названий букв происходит после уверенного чтения “свс-слов” (слова из 3 букв, согласная-гласная-согласная) слов с диграфами для чтения альтернатив, таких как a-e (gate)» [Борисова, 2024].

Авторы методики «Jolly Phonics» предлагают знакомить обучающихся с новой фонемой при помощи истории о ней.

Следующим шагом является прослушивание песни, которая создаст ассоциацию, способствуя лучшему запоминанию. Кроме того, воздействуя на эмоции, песенный материал является эффективным средством повышения мотивации и регулирования дисциплины на занятии иностранным языком в дошкольном образовательном учреждении. Использование песен создает благоприятный психологический климат, снимает напряжение, активизирует речевую и мыслительную деятельность, развивает монологическую и диалогическую речь, а также поддерживает интерес к изучению иностранного языка. Следует подчеркнуть и тот факт, что во время прослушивания песен дети учатся различать звуки и интонации языка.

Помимо того, при работе с детьми дошкольного возраста целесообразно использование метода Total Physical Response – это метод преподавания языка, основанный на координации речи и действий, он направлен на обучение

языку посредством двигательной активности [Старичкова, Худайназарова, 2021]. Данный принцип также применяется и при обучении чтению в рамках методики «Jolly Phonics». Для закрепления каждой фонемы авторы предлагают выполнять определенное действие.

Также следует упомянуть о необходимости регулярного повторения изученного материала. Его авторы предлагают проводить используя игры с флешкартами и изученные жесты, которые характеризуют фонему.

Авторы уделяют важное внимание технике письма – графическому фиксированию речи и ее элементов. Обучение технике письма является начальной стадией обучения письму и включает в себя овладение алфавитом, графикой, орфографией и пунктуацией [Азимов, Щукин, 2009].

Подчеркивается важность правильного положения ручки при написании букв (хват тремя пальцами – большим, указательным и средним) и правильного формирования букв. Прописи, входящие в учебно-методический комплекс, имеют руководства по написанию каждой буквы.

В начале обучения многие дети дошкольного возраста не имеют навыка слияния звуков для объединения их в одно слово. В рамках данной методики предлагаются простейшие слова «свс-слова» (слова из 3 букв, согласная-гласная-согласная), упражняясь в чтении которых, обучающиеся формируют необходимый навык.

Следующий важный шаг необходимый для письма, – разделение слов на составляющие их речевые звуки. Данный процесс является основой для формирования орфографических навыков обучающихся. Он помогает правильно соотнести звуки речи с буквенным обозначением. Например, слово «sun» состоит из звуков s, u, n. Если обучающийся сможет разделить слово на отдельные звуки, он будет способен написать его верно.

Следует подчеркнуть, что «ведущая деятельность дошкольника – игра (освоение норм поведения и деятельности людей)» [Психология развития..., 2020, с. 157]. Поэтому их целесообразно включать в процесс обучения чтению на английском языке.

Ниже приведен перечень игр, направленных на формирование навыка разделения слов на составляющие их речевые звуки.

1. «Эхо». Цель игры – формирование навыка разделения слов на составляющие речевые звуки. Учитель называет слово, например *sun*. Обучающиеся повторяют слово по звукам: s-u-n. Затем повторяют весь процесс еще раз, но шепотом.

2. «Собери слово». Цель игры – формирование навыка разделения слов на составляющие речевые звуки. Учитель показывает флешкарту и просит обучающихся назвать слово, которое обозначает явление, представленное на флешкарте. Затем предлагает обучающимся разложить буквы, соответствующие звукам в этом слове.

3. «Быстрые ладошки». Цель игры – быстро и точно определять начальный звук в словах. Учитель быстро называет слова, а обучающиеся должны хлопнуть в ладоши, когда услышат слово, начинающееся на определенный звук.

4. «Рифма». Цель игры – слышать и различать конечные звуки в словах. Учитель называет слово и просит обучающихся придумать рифмующееся слово.

Пятым блоком методики «Jolly Phonics» является изучение слов-исключений, чтение которых осуществляется не по правилам, а также часто встречающихся в учебных текстах слов (Tricky Words). Данные слова разделены на 5 уровней (красный, желтый, зеленый, синий и фиолетовый). Они подлежат заучиванию с использованием различных упражнений. Например, «look, cory, cover, write, check» – «посмотри,

перепиши, закрой, напиши, проверь». Выполняя данное упражнение, обучающиеся получают рабочий лист, внимательно смотрят на слово, переписывают его, затем закрывают написанное и записывают слово по памяти, а затем проверяют правильность выполнения.

Подводя итог, следует отметить, что основными достоинствами методики «Jolly Phonics» являются системный подход, использование мультисенсорных методов обучения и создание благоприятной учебной среды. Дальнейшая перспектива исследования заключается в адаптации данной методики для обучения чтению на английском языке русскоговорящих воспитанников дошкольных образовательных учреждений.

### *Библиографический список*

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Борисова А.Р. Формирование слухо-произносительных навыков дошкольников с использованием методики Jolly phonics // Научный старт-2024: сб. ст. аспирантов и магистрантов. М.: Языки народов мира, 2024. С. 52–56.
3. Психология развития и возрастная психология / С.И. Самыгин и др. Ростов н/Д: Феникс, 2020. 315 с.
4. Старичкова В.П., Худайназарова А.Х. Формирование лексического навыка речи на основе интеграции современных подходов к обучению иностранному языку // StudNet. 2021. No. 6 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-leksicheskogo-navyka-rechi-na-osnove-integratsii-sovremennyh-podhodov-k-obucheniyu-inost-rannomu-yazyku> (дата обращения 20.11.2024).
5. Wernham S., Lloyd S. Jolly Phonics Teacher's book. Jolly Learning, 2010. 185 p.

**Н.В. Худoley**

**МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
ЭЛЕМЕНТА *H5P LMS MOODLE*  
ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ, ЧТЕНИЮ  
И АУДИРОВАНИЮ  
НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ВУЗЕ**

*В статье рассмотрены способы и приемы использования образовательного модуля H5P LMS Moodle при обучении студентов вуза лексическим навыкам, а также навыкам чтения и аудирования на английском языке. Приведены примеры разработанных автором интерактивных заданий на этапах обучения чтению и аудированию, а также при изучении новой англоязычной лексики. Выявлено, что использование интерактивного контента H5P является эффективным для тренировки различных видов речевой деятельности в процессе обучения иностранному языку в вузе.*

**Ключевые слова:** чтение, аудирование, обучение лексике, LMS Moodle, модуль H5P.

**N.V. Khudolei**

**METHODS TO USE *H5P OF LMS MOODLE*  
IN TEACHING VOCABULARY, READING  
AND LISTENING SKILLS IN ENGLISH  
AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION**

*The article describes the methods and techniques to use the education module H5P LMS Moodle when teaching university students vocabulary skills, as well as reading and listening skills in English. Examples of interactive tasks developed by the author while teaching reading and listening skills, as well as when learning new English lexical units are shown. The use of H5P interactive content is considered to be effective and useful for training various types of speech activity when teaching a foreign language at a university.*

**Keywords:** reading, listening, teaching vocabulary, LMS Moodle, module H5P.

**Д**инамика развития современного общества и интеграция интернет-технологий в основные сферы жизнедеятельности человека влияют на организацию учебного процесса, приводят к преобразованиям в методике, средствах

обучения и контроля [Гиматдинова, 2021, с. 294]. В КГПУ им. В.П. Астафьева для подготовки студентов используется электронная система управления обучением Moodle, позволяющая разместить на сайте учебные материалы, необходимые для подготовки к лабораторным занятиям по английскому языку.

Модуль H5P LMS Moodle является одним из наиболее эффективных инструментов для обучения студентов лексике, чтению и аудированию на английском языке [Горохова, 2021, с. 6; Куликова, 2022, с. 119]. В него входят наборы вопросов различного типа (верно-неверно, множественный выбор с одним и несколькими вариантами ответов, на перетаскивание, заполнение пропусков и т.д.). Кроме того, интерактивный контент состоит из презентаций, аудио/видео и многих других возможностей.

Изучать лексику и пополнять словарный запас необходимо для развития устной и письменной коммуникации. Онлайн-инструменты делают работу над лексикой эффективнее и увлекательнее. Так, H5P можно успешно использовать на этапах введения, повторения и закрепления лексических единиц, создавая увлекательные и полезные задания на семантизацию слов, повторительные и трансформационные упражнения, а также задания на активизацию лексики в речи. На рис. 1 приведен пример электронных карточек по теме «Character», созданных в курсе «Иностранный (английский) язык» для студентов 1-го курса. Работа с такими карточками проводится *на этапе семантизации слов* с целью запомнить значение и правописание новых иноязычных лексических единиц. Карточки двусторонние, переворачиваются «кликом»: с одной стороны представлено английское слово, а с другой – перевод этого слова на русский язык. Такие карточки можно создавать и для трансформационных упражнений, когда с одной стороны находится английское слово,

а с другой – его развернутое описание/определение на английском языке. При необходимости к словам на карточках можно добавить изображение или аудиофайл, и тогда у студента при запоминании слов будет задействована образная и слуховая память. Можно создать неограниченное число карточек, при этом их лучше объединить определенной тематикой, например, карточки по теме «Character» и т.п. Работа с карточками не ограничена ни временем, ни количеством попыток, и обучающийся может заниматься изучением новых слов в любом месте, в удобное для себя время. Для создания электронных карточек на запоминание новых слов в формате H5P необходимо выбрать «Диалоговые карточки» → заголовок (здесь можно дать установку: «Learn the active vocabulary»). Ее студенты будут видеть, приступая к работе над элементом). Затем следует создать сами карточки, их количество может быть любым. Выбираем «Диалоги» → текст (подсказки для первой части диалога) → вводим слово на английском языке → ответ (подсказки для второй части диалога) → вводим слово на русском языке. Затем устанавливаем критерии выполнения элемента и сохраняем его для последующей работы: → выполнение элемента курса (например, студент должен просмотреть и проработать его, чтобы он считался выполненным) → сохранить и вернуться к курсу.

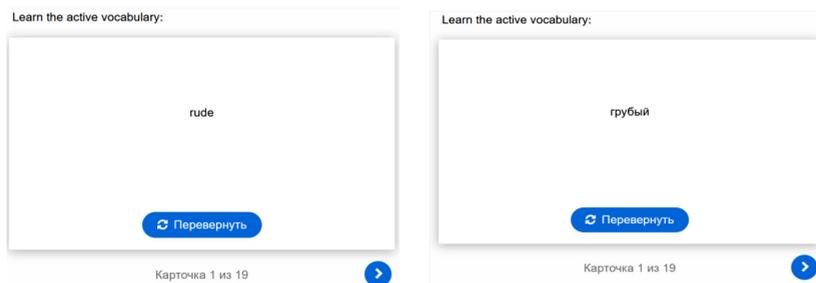
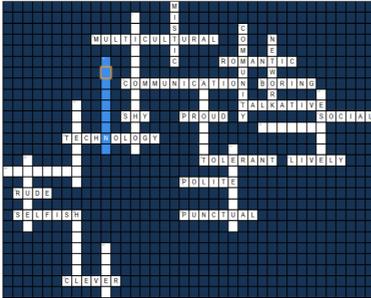


Рис. 1. Пример двусторонних электронных карточек на запоминание новых слов



Across

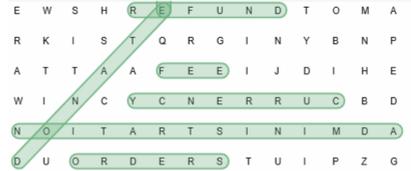
3 властный (5)

BOSSY

5 уверенный (9)

CONFIDENT

Рис. 2. Пример составления и решения кроссворда



Find the words

Bill Fee Commission Logistics Refund  
 Currency Sale Inflation Security Receipt  
 Warehouse Donate Orders Administration  
 Discount Department Tax Income Cashier  
 Deposit

Time Spent : 3:20

7 of 20 found

Check

Рис. 3. Фрагмент филворда

На этапе повторения лексического материала при помощи Н5Р можно создать увлекательные виды заданий – кроссворд (рис. 2), а также филворд (рис. 3). При решении кроссворда студент должен вписать в поле для ответа на английском языке те слова, которые приведены на русском языке. Повторительное задание в виде кроссворда помогает обучающемуся лучше запоминать английские слова и их перевод, а также тренирует правописание слов на английском языке. Отметим, что кроссворды могут быть простыми и сложными, в которых вместо слов можно ввести определения на английском языке, и тогда студент по определению должен будет вписать в поле ответа нужное слово на английском языке. Время для выполнения кроссворда задается автоматически, но преподаватель может ограничить решение кроссворда по времени. Для создания кроссворда в Н5Р выбираем «Кроссворд» → вводим заголовок и формулируем задание для студентов (например, «Solve crossword puzzle») → слова (вводим по 1 слову) → ответ (к каждому слову необходимо ввести правильный ответ). Повторяем это

действие, пока не будут введены все необходимые для решения кроссворда слова → оценка (балл за выполнение кроссворда) → выполнение → сохранить и вернуться к курсу.

Цель работы с *филвордом* – повторение и закрепление новых слов.

Решение филвордов – это интересное задание на развитие внимательности, когда студент запоминает правильное написание слов, а также на улучшение навыков чтения. Для создания филворда в H5P выбираем «*Найми слова*» → заголовок → задание («*Find the words from the grid*») → список слов (вносим все необходимые для поиска слова через запятую) → оценка → выполнение элемента курса → сохранить и вернуться к курсу.

Умение читать на иностранном языке подразумевает владение просмотровым, ознакомительным, изучающим и поисковым видами чтения, а также легкость перехода от одного вида к другому в зависимости от изменения цели получения информации из текста. Овладение технологией чтения осуществляется в результате выполнения предтекстовых, текстовых и послетекстовых заданий [Маслыко, 1999, с. 97], которые можно создать при помощи H5P. Для этого следует использовать режим «*Тест: несколько вопросов*». Он позволяет размещать как тексты, так и разнообразные задания к ним. На рис. 4 приведен пример послетекстового задания на основе диалога на английском языке. Цель задания – проверка понимания прочитанного и контроль сформированности умений чтения и использования полученной информации. Задача студентов – внимательно прочесть текст диалога и правильно ответить на вопросы к нему. Типы вопросов, а также их количество могут быть любыми (в данном задании студентам необходимо ответить на 16 вопросов разных типов). Выбирая тот или иной вариант ответа, студент получает мгновенную



Аудирование является одним из самых сложных аспектов освоения иностранного языка; развитие этого навыка требует много времени из-за отсутствия естественной языковой среды. Н5Р способен восполнить этот пробел и помочь студентам с обучением аудированию, поскольку в нем есть инструменты, позволяющие встраивать в задания аудио- и видеофайлы. На рис. 5, 6 приведены примеры таких заданий, в которых студентам предлагается послушать аудиозапись, а затем ответить на вопросы по услышанному материалу. Большим преимуществом таких заданий является неограниченное количество прослушиваний записи, возможность повторного ответа на вопросы, мгновенная обратная связь: ответив на вопрос правильно, студент получает 1 балл, верные варианты ответов отмечаются «звездочками»; имеется шкала прогресса: студент видит число уже отвеченных и оставшихся вопросов. Такие задания повышают уровень развития навыков аудирования за счет регулярности их выполнения: студенты постепенно погружаются в языковую среду, в которой в дальнейшем они чувствуют себя свободнее.



*Рис. 5. Пример задания на аудирование: множественный выбор с одним верным ответом*



*Рис. 6. Пример задания на аудирование: множественный выбор с несколькими верными ответами*

Для создания заданий на аудирование необходимо выбрать режим «*Наборы вопросов / Question set*» → обозначить заголовок → вводный текст (здесь нужно четко сформулировать задание перед прослушиванием записи) → начать тест → вопросы (выбрать типы вопросов) → ответы (внести варианты ответов) → загрузить аудиофайл → оценка за выполнение задания → сохранить и вернуться к курсу.

Итак, оформление учебных материалов с использованием мультимедийных форм и интерактивных заданий Н5Р позволяет тренировать различные виды речевой деятельности, делает обучение студентов лексике, аудированию и чтению на английском языке интереснее, повышает их мотивацию к изучению иностранного языка.

### *Библиографический список*

1. Гиматдинова Г.Н. Обзор цифровых ресурсов по созданию обучающих видео // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: материалы XIV Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 01–05 марта 2021 г. Екатеринбург: Рос. гос. професс.-пед. ун-т, 2021. С. 292–297.
2. Горохова О.В. Использование интерактивного Н5Р контента для реализации дистанционного обучения // Образование. Карьера. Общество. 2021. № 2 (69). С. 5–8.
3. Куликова Е.В. Использование модуля интерактивных элементов Н5Р для разработки электронных обучающих ресурсов цифровой образовательной среды // Информатизация образования: теория и практика: материалы Международной научно-практической конференции памяти академика РАО М.П. Лапчика, Омск, 18–19 ноября 2022 г. Омск: Омск. гос. пед. ун-т, 2022. С. 118–122.
4. Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справ. пособие. Минск: Выш. шк., 1999. 522 с.
5. Система электронного обучения и тестирования Moodle: обзор возможностей [Электронный ресурс]. URL: <https://www.ispring.ru/elearning-insights/moodle> (дата обращения: 26.11.2024).

**Н.В. Горбова**

### **ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ И ПРЕИМУЩЕСТВА ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕТРАДИ**

*Статья посвящена преимуществам использования интерактивной тетради на занятиях по немецкому языку. Автор рассматривает различные формы работы с интерактивной тетрадью при изучении и систематизации лексического и грамматического материала, а также дает ряд методических рекомендаций.*

**Ключевые слова:** урок немецкого языка, интерактивное обучение, интерактивная тетрадь.

**N.V. Gorbova**

### **POTENTIAL OF INTERACTIVE LEARNING AND ADVANTAGES OF THE INTERACTIVE NOTEBOOK**

*The article is devoted to the advantages of using interactive notebook in German language classes. The author considers various forms of working with an interactive notebook by the studying and the systematizing of lexical and grammatical material and also gives some methodological recommendations.*

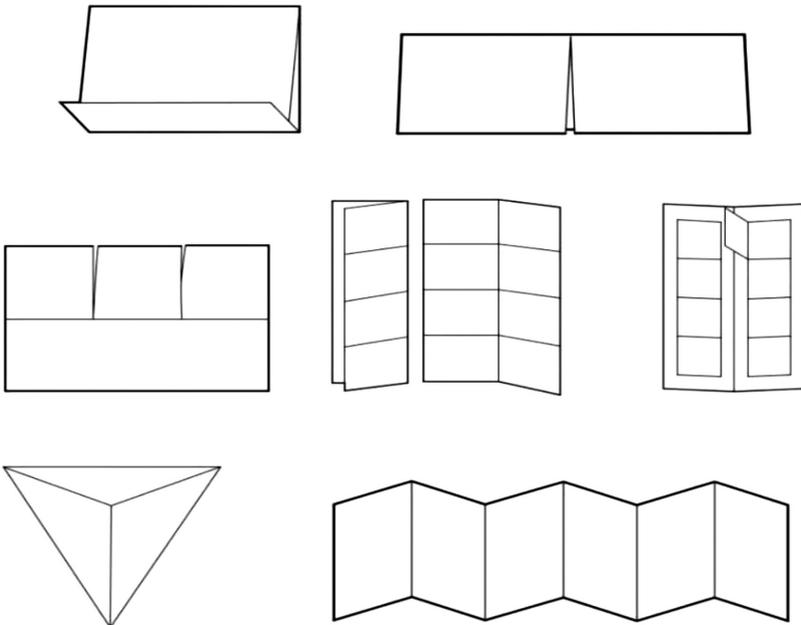
**Keywords:** German lesson, interactive learning, interactive notebook.

**W**enn man auf die Entwicklung von Lehrwerken zurückblickt, lässt sich feststellen, dass ständig versucht worden ist, mit Visualisierungen zu arbeiten, die den Lernenden das Verstehen des Lernstoffes erleichtern sollen. Die illustrativen Materialellen werden vom menschlichen Gehirn schnell und zuverlässig gespeichert und auch gelernt. Diese Fähigkeit des menschlichen Gehirns sollten die Lehrkräfte sich im DaF Unterricht beim Arbeiten mit Grammatik und Lernen der Regeln zu Nutze machen. Ein kreatives Format zur Visualisierung von Stoffen im Unterricht führt dazu, dass etwas Komplexes und Schwieriges leichter verstanden wird. Jede Regel, jeden Merksatz und jedes Beispiel werden Sie sich schneller und dauerhafter merken, wenn Sie diese als visuelle Stützen (Bilder, Symbole) aufnehmen.

Durch die Verbindung von Illustrierung und linguistischer Methodik kann interaktives Bilder-Arbeitsheft am Fremdsprachenunterricht für unterschiedliche Lernziele gestaltet werden. Was ist ein interaktives Bilder-Arbeitsheft?

Interaktives Bilder-Arbeitsheft ist aufklappbares Notizbuch zu den übergeordneten Themen des DaF Unterrichts, die mithilfe der Lapbooking-Technologie erstellt wird. Mit einer Vielzahl von Vorlagen für interaktive Notizbücher, die in Form von Blütenblättern, Akkordeons, Faltbüchern, Taschen, Blumen vorliegt sind, kann man die Lernenden effektiv unterstützen, Fremdsprache bzw. Deutsch bewusst und reflektierend zu lernen. Die interaktiven Elemente des Bilder-Arbeitsheftes (Figuren bewegen sich, Türen öffnen sich) regen den Lernenden dazu an, aktiv zu lernen und das Gelernte anzuwenden.

Im Folgenden finden Sie Vorlagen, mit denen viele Lernangebote aufgebaut werden können.



Interaktive Bilder-Arbeitshefte können die Lehrkraft bereits in der Primarstufe einsetzen. Zu Beginn empfiehlt es sich, mit den einfachen Vorlagen zu arbeiten, damit die Lernenden sich auf den Inhalt konzentrieren. Die ersten Seiten des interaktiven Bilder-Arbeitsheftes muss die Lehrkraft schrittweise und gemeinsam mit den Lernenden gestalten. Nach und nach kann die Lehrkraft immer mehr auch die Vorlagen mit komplizierteren Elementen hinzunehmen. Solche Art der Bearbeitung oder Markierung kann den Lehrkräften helfen, den Unterricht auf dem neuesten Stand zu halten und zu einer neuen Qualität des Lernens beizutragen.

Solches Arbeitsheft ist ein perfektes Ressource für die Lernenden, die Deutsch als Fremdsprache lernen. In den interaktiven Bilder-Arbeitsheften halten die Lernenden fest, was sie über ein grammatisches oder lexikalisches Thema gelernt haben.

Die Erstellung und die Bearbeitung des Heftes ist eine besonders **motivierende** Möglichkeit für die Lernenden, ihre Lernergebnisse zu einem bestimmten Thema in einer **individuellen** **“Entdeckerheft”** zu präsentieren und zu dokumentieren. Auf diese Weise wächst ein **individuelles Portfolio** des Deutschlernens hinweg.

Man muss verstehen, das interaktive Bilder-Arbeitshefte eignen sich zur Darstellung der animierten Grammatik, die eine Erleichterung und Lernhilfe für die Lernenden ist, mit denen die Lernenden beim Arbeiten in das didaktische Spiel eintauchen.

Es gibt fünf Kernvorteile des interaktiven Lernens mit dem interaktiven Bilder-Arbeitsheft, darunter:

1. Für die Lernenden ist die Möglichkeit, Informationen fast zu jedem behandelten Thema kompakt zu sammeln und zu dokumentieren.

2. Komplexes grammatikalisches Material wird strukturiert, visualisiert und klarer.

3. Interaktive Elemente des Bilder-Arbeitsheftes helfen Platz zu sparen.

4. Die Lernenden zeigen ihre Individualität und Fantasie entwickelnd kreative Fähigkeiten.

Wir können also zusammenfassen, dass man die Lernenden Informationen besser verstehen und lernen können, wenn sie mit Bildern arbeiten, denn in diesem Fall diese Informationen über verschiedene Wahrnehmungskanäle verarbeiten.

Wie ein solches mehrkanaliges Lernen aussehen kann, zeigt die folgende Übersicht.

Lerntypen	Bevorzugte Lernaktivitäten mit dem interaktiven Bilder-Arbeitsheft
1	2
audit	<p>Lieder und Reime sind eine effektive Möglichkeit, den Lernenden die Grammatik beizubringen. Sie helfen dabei, die Informationen auf unterhaltsame Weise zu verinnerlichen und zu merken. Die Lernenden singen das Lied lernend die Konjugation vom Verb „sein“. Dabei dürfen sie die Zeichnung vom Tannenbaum benutzen, dessen Tannenzweige mit den angegebenen Strophen (ich bin, du bist, er ist usw.) geschmückt sind.</p> 



1	2
<p>motorisch-kinästhetisch</p>	<p>Die Lernenden mischen die Kärtchen mit Bezeichnungen von Gegenständen und legen diese einzeln mit der bedruckten Seite nach unten auf den Tisch. So können beispielsweise aus der Sammlung Bilder nach Geschlecht geordnet werden. Die Bildkarten dienen hier als Gedächtnisstütze für das Üben und Wiederholen von bereits erlernten Wörtern. Diese Übung ist beendet, wenn keine umgedrehte Karte mehr auf dem Tisch liegt</p> 

Generell finden es die Lernenden toll, mit den interaktiven Bilder-Arbeitsbüchern zu lernen. So könnte ein schwieriger Teil der deutschen Grammatik von einer animierten Grammatik profitieren, die Komplexität ganzheitlicher darstellen kann als explizite Erläuterungen zu Neuem und Bekanntem. Die Lernenden haben jede Menge Spaß – sowohl beim Lernen als auch bei der Wiederholung des Stoffes. Interaktives Bilder-Arbeitsheft regt oft zur Wiederholung an und öffnet die Tür zu verbesserter Leistung bei den Klassenzimmerprüfungen.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Аничкин Захар Глебович**, студент факультета иностранных языков Омского государственного педагогического университета; e-mail: anichkinz@mail.ru

**Ануфриенко Виктория Игоревна**, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: vika.anuf.2003@mail.ru

**Бадылова Ольга Викторовна**, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; учитель средней школы № 150 им. Героя Советского Союза В.С. Молокова»; e-mail: olga-badylova@mail.ru

**Вершкова Наталья Даниловна**, старший преподаватель кафедры лингвистики, теории и практики перевода Сибирского государственного университета науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева (Красноярск); e-mail: savamart@yandex.ru

**Галинская Татьяна Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и методики преподавания иностранного языка Оренбургского государственного педагогического университета; e-mail: galinskaya2012@gmail.com

**Глушкова Анастасия Валерьевна**, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: nastya.glushkova.02@mail.ru

**Горбань Валерия Владиславовна**, ассистент кафедры английского языка Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: leraagorban@mail.ru

**Горбова Наталья Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики перевода и зарубежной филологии Севастопольского государственного университета; e-mail: nat-gorbova@yandex.ru

**Дурманова Дарья Михайловна**, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; учитель средней школы № 1 им. В.И. Сурикова г. Красноярск;  
e-mail: chernilevskaya1998@gmail.com

**Жаворонков Артем Эдуардович**, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: zhavae2003@mail.ru

**Иванова Кристина Вячеславовна**, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: Lumos55595@mail.ru

**Исаева Татьяна Борисовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева;  
e-mail: tat08082008@yandex.ru

**Казыдуб Надежда Николаевна**, доктор филологических наук, профессор кафедры теории германских и романских языков и прикладной лингвистики Сибирского федерального университета (Красноярск); e-mail: nadejda\_kazydoub@mail.ru

**Каримова Айтадж Парвиз кызы**, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; учитель английского языка средней школы № 5 с углубленным изучением отдельных предметов г. Красноярск; e-mail: sa.ja2018@mail.ru

**Колесова Наталья Васильевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева;  
e-mail: nkoles8@inbox.ru

**Колмакова Маргарита Владимировна**, доцент кафедры перевода и переводоведения Новосибирского военного ордена Жукова института им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации; e-mail: mkolm23@yandex.ru

**Комарова Елизавета Владимировна**, магистрант филологического факультета Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева;  
e-mail: lisa-komarowa2001@yandex.ru

**Крылова Ольга Викторовна**, старший преподаватель кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: olga.v.krylova@mail.ru

**Лукиных Юлия Валерьевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: yulla@bk.ru

**Ляхова Наталья Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: nataly182007@yandex.ru

**Майер Ангелина Сергеевна**, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: angeldan0302@mail.ru

**Майер Инна Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой германо-романской филологии и иноязычного образования, декан факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: inna.maier@mail.ru

**Мартынов Юрий Александрович**, магистрант факультета иностранных языков Омского государственного педагогического университета; e-mail: yuras80@mail.ru

**Мартынова Юлия Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой французского языка Омского государственного педагогического университета;  
e-mail: julia79zavgorodneva@gmail.com

**Михайлова Виктория Викторовна**, доцент кафедры перевода и переводоведения Новосибирского военного ордена Жукова института им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации; e-mail: anacom-sib2@yandex.ru

**Нижегородцев Александр Александрович**, студент факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: sasha260303@mail.ru

**Нужная Людмила Викторовна**, старший преподаватель кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: nushnaja\_1@mail.ru

**Осадчук Наталья Владимировна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры французского языка Омского государственного педагогического университета; e-mail: nataliaosadchuk@rambler.ru

**Пирогова Надежда Геннадьевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации Санкт-Петербургского государственного химико-фармацевтического университета; e-mail: nadin040883@rambler.ru

**Рзаева Фидан Ровшановна**, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: rzaeva108@gmail.com

**Селезнева Ирина Петровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: mixculture@mail.ru

**Сирак Полина Владимировна**, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: polina.sirak2017@gmail.com

***Смирнова Анастасия Викторовна***, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: [anastasyavic@mail.ru](mailto:anastasyavic@mail.ru)

***Стехина Марина Васильевна***, кандидат филологических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: [kost-lisaveta@yandex.ru](mailto:kost-lisaveta@yandex.ru)

***Тимохина Лилия Рахимжановна***, старший преподаватель, аспирант кафедры английского языка Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: [timokh5572@mail.ru](mailto:timokh5572@mail.ru)

***Таранчук Евгения Александровна***, кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: [shileo@list.ru](mailto:shileo@list.ru)

***Федорова Любовь Ивановна***, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: [lyubaaa13@gmail.com](mailto:lyubaaa13@gmail.com)

***Худолей Наталья Викторовна***, кандидат культурологии, доцент кафедры английского языка Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: [nvkkaf@mail.ru](mailto:nvkkaf@mail.ru)

***Цыганенко Елизавета Васильевна***, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: [booksha03@mail.ru](mailto:booksha03@mail.ru)

***Шафранова Дарья Тарасовна***, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: [dashaf1705@gmail.com](mailto:dashaf1705@gmail.com)

Осенняя научная сессия  
«Система педагогического образования –  
ресурс развития общества»

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ  
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ  
В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА

*Материалы XIII Всероссийской  
научно-практической конференции*

*Красноярск, 4–5 декабря 2024 г.*

*Электронное издание*

Редактор *М.А. Исакова*  
Корректор *Ж.В. Козуница*  
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.  
Отдел научных исследований и грантовой деятельности  
КГПУ им. В.П. Астафьева,  
т. 8(391) 217-17-82

Подготовлено к изданию 05.03.25.  
Формат 60x84 1/16.  
Усл. печ. л. 13,75