

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра: кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Сукиасян Асмик Геворговна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Обучение текстовой деятельности как адекватной модели процесса иноязычного образования

Направление подготовки 44.03.05 – педагогическое образование

Направленность (профиль) - иностранный язык (французский) и иностранный язык (английский)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: к.п.н., доцент Майер И.А.

« 20 » 06 2018 г. И.А. Майер

Руководитель: к.п.н., доцент Богданова О.С.

« 20 » июня 2018 г. Богданова
(подпись)

Дата защиты «30» июня 2018 г.

Обучающийся: Сукиасян А.Г.

« 27 » июня 2018 г. А.Г. Сукиасян
(подпись)

Оценка хорошо
(прописью)

Красноярск

2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
1. Лингводидактические предпосылки исследования проблемы	10
1.1 Анализ вектора развития иноязычного образования на этапе трансформационных изменений целеполагания.....	10
1.1.1 Образование как путь достижения цели.....	10
1.1.2 Целевые доминанты иноязычного образования.....	14
1.2 Методология иноязычного образования.....	22
1.2.1 Основные принципы иноязычного образования как ключевые категории иноязычного образования.....	22
1.2.2 Модель процесса иноязычного образования.....	32
2.Текстовая деятельность как отражение модели иноязычного образования	34
2.1. Понятие «текстовая деятельность»: различные точки зрения.....	34
2.2.Психологическое содержание текстовой деятельности: цель, предмет, продукт, результат	36
2.3 Основные механизмы текстовой деятельности.....	38
2.4 Основные принципы текстовой деятельности.....	40
2.5 Методическое содержание текстовой деятельности.....	43
2.5.1 Структурная организация текстовой деятельности.....	43
2.5.2 Объекты текстовой деятельности.....	45
2.6 Стратегия обучения текстовой деятельности и результаты опробования.....	47
Заключение	54
Список литературы	56
Приложение А.....	59
Приложение Б.....	60
Приложение В.....	61
Приложение Г.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Современный мир характеризуется преобразованиями, где стандарты минувших дней могут уже оказаться неактуальными. Меняется общество, а, следовательно, и «социальный заказ» и под влиянием таких изменений сфера образования не может оставаться безучастной. В области преподавания иностранных языков также произошли значительные трансформации. Изменения коснулись цели, содержания, основных принципов и других аспектов.

Изменения связаны с отказом от термина «обучение иностранным языкам» и принятие вместо него термина «иноязычное образование». Как отмечают профессора Э. Колларова и Е. И. Пассов, «образование в отличие от обучения характеризуется иным содержанием и иной целью. Целью обучения являются знания, умения, навыки. При этом из процесса «выпадает» главная фигура – ученик. Целью образования как раз является ученик, точнее, его формирование как человека; содержанием же образования служит культура в широком смысле этого слова» [Колларова, Пассов].

Несмотря на подобные усовершенствования, к большому сожалению, мы сталкиваемся с одними и теми же проблемами. Эти проблемы проявляются, главным образом, в процессе речепорождения, так как именно через язык, через речь становятся очевидными все «огрехи» в области преподавания иностранного языка. В речи отражается все: языковая компетентность учеников, их воспитания, уровень развития психических функций, уровень образованности и так далее. И в то же время мы должны признать невысокую степень сформированности речевых продуктов обучающихся. Как отмечает И. Ю. Шехтер, известный лингвист и разработчик эмоционально-смыслового подхода, «речь учащихся бедна, безличностна и мертва» [Шехтер, 2005].

Русский филолог и философ В.В. Розанов глубоко описывает происходящее в своем кратком суждении: «Мы не имеем того, что можно

назвать философией образования. Иначе чем объяснить, что так много учась, при постоянно развивающихся дидактиках, разнообразных учебниках мы имеем плод скорее отрицательный? Ответ один: мы падем поверхностный слой почвы, называемый «обучение» и не достигаем другой пласт - образование» [Розанов, 1899]. Суждение, сформированное известным ученым еще в 19 веке справедливо и сегодня.

Возникают вопросы: почему и что делать? В попытке ответить на них видим **актуальность** нашего исследования, в котором мы обратились к довольно новому предмету иноязычной речевой деятельности – текстовой деятельности. Нас привлекла идея, которую конкретно выразила Т.М.Дридзе, разработчик концепции текстовой деятельности, а именно текстовая деятельность состоит в решении **не столько лингвистической задачи, сколько экстралингвистической, мыслительной и эмоциональной**. Нам видится, что такая цель коренным образом может изменить ситуацию в иноязычном образовании, конкретно в речепорождении.

Интерес к изучению нашел свое отражение в многочисленных исследованиях российских авторов. В своих работах ученые описывают:

- Теорию речевой деятельности (А.А. Леонтьев, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, Л.В. Щерба);
- Основные положения о текстовой деятельности (Т.М. Дридзе, Т.В. Карих, Е.В. Любичева, Н.Г. Ольховик);
- Теорию речевых актов (И.М. Кобозевой, В.З. Демьянкова, Н.Д. Артюнова, Е.В. Падучева);
- Основные положения теории текста в лингвистике и психолингвистике (Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, Т.М. Дридзе, И.Р. Гальперин);
- Принцип коммуникативной направленности обучения языку (И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, М.Р. Львов, Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева, М.С. Соловейчик).

Таким образом, теоретический аспект проблемы исследован достаточно глубоко для того, чтобы усовершенствовать, полнее разработать ее практический аспект.

Актуальность данной работы натолкнула нас на формулировку **темы ВКР**: «Обучение текстовой деятельности как адекватной модели процесса иноязычного образования».

Цель нашей работы заключается в том, чтобы теоретически обосновать продуктивность текстовой деятельности в аспекте иноязычного образования и доказать, что модель текстовой деятельности является отражением модели иноязычного образования и адекватно вписывается в образовательный процесс.

Сформулированная цель определила комплекс **задач**:

- Изучить состояние проблемы в методической литературе;
- Описать модель иноязычного образования и текстовой деятельности;
- Систематизировать возможные объекты текстовой деятельности, предложить критерии их отбора и создать методические рекомендации для учителя иностранных языков по итогам настоящего исследования;
- Разработать стратегию обучения текстовой деятельности.

Объектом нашего исследования является процесс совершенствования иноязычного образования, в частности речепорождения, а в качестве **предмета** исследования выступает текстовая деятельность.

Цели и задачи исследования опирались также на **рабочее предположение**, которое состоит в следующем:

Использование текстовой деятельности в качестве важного предмета иноязычного образования более всего способствует достижению ожидаемых результатов предметных, метапредметных и личностных. В этой связи, мы предположили, что использование стратегии обучения текстовой деятельности нейтрализует основные недостатки существующего процесса в области преподавания иностранных языков, а именно низкую мотивацию,

отсутствие качественного речепорождения, недостаточную степень осознанности учащихся в полезности познания языка и участия в межкультурном общении. При этом выдвинутая гипотеза может быть полностью подтверждена только в условиях систематического обучения текстовой деятельности.

В процессе работы применялись следующие **методы исследования**:

- Теоретические: анализ учебных материалов, критический анализ литературы, изучение и анализ программных документов, Федеральных Государственных Стандартов, концепций, справочной литературы;
- Сопоставительный метод;
- Эмпирические методы: наблюдение с последующим анализом полученных результатов, тестирование учащихся, теоретическая интерпретация изучаемых явлений;
- Статистические методы: обработка полученных результатов, отображение в графиках, схемах, рисунках;
- Праксиметрические методы: анализ речевых произведений, продуктов текстовой деятельности;
- Гипотетико-дедуктивные методы: метод мысленного эксперимента.

Методологическая основа нашего исследования базируется на:

- Философской, педагогической и лингвистической антропологии о единстве языковой деятельности и личности (Т.М. Дридзе, С.А. Арутюнов, А.А. Леонтьев);
- Концепции психологической теории личности и ее мотиваций (А.А. Леонтьев, В.Н. Вилюнас);
- Эмотивной лингвоэкологии как коммуникативном пространстве, основной задачей которого является создание здоровой языковой среды, оказывающей благоприятное влияние на человека (А.А. Штеба, В.И. Шаховский, Н.Н. Панченко) [Панченко, Шаховский, Штеба, 2013];

- **Текстоцентристский** подход к иноязычному образованию, предполагающий осмысление и интерпретацию текста, как речевого произведения, единство процессов мышления и эмоционального отношения к речепорождению (М. Бахтин, А.А. Леонтьев и т.м. Дридзе и др.).

В основу **научной базы исследования** легли работы ведущих ученых по проблемепсихологии речи и текстовой деятельности (Т.М. Дридзе, И.А. Зимняя, Т.В.Карих), вопросам иноязычного образования (Е. И. Пассов, О.С. Богданова, Е. А. Павлова, Н.Д. Гальскова, И. Ю. Шехтер). Мы также опирались на работы А.А.Штебы, В.И. Шаховского и Н.Н. Панченко по проблеме: «Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве», изучение которой еще раз убедило нас в необходимости анализа эмоций и их влияния на деятельность человека и, что важно, на его здоровье.

На защиту мы выносим следующую **идею**: модель текстовой деятельности отражает все сущностные характеристики процесса иноязычного образования. Использование текстовой деятельности актуализирует потенциальные возможности личности и сказывается на качественном преобразовании речевых произведений учащихся.

Научно-практическая значимость работы заключается в том, что была изучена и описана текстовая деятельность, разработана ее модель как отражение модели иноязычного образования, описаны основные принципы текстовой деятельности и ее объекты, представлены основные критерии отбора объектов текстовой деятельности. Кроме того, мы полагаем, что проведенное исследование вносит вклад в практику иноязычного образования. Теоретические и практические работы нашего исследования могут быть использованы в курсе лекций и семинаров по методике преподавания иностранных языков, а также учителями иностранных языков в ходе занятий.

Наш личный вклад заключается в изучении и анализе текстовой деятельности в методической литературе, выявлении ее модели,

доказательстве, что текстовая деятельность адекватна модели иноязычного образования, отборе объектов текстовой деятельности и разработки памятки для учителей иностранных языков в контексте исследуемых проблем.

Материалом для исследования явились учебно-методические комплексы, справочные материалы, литература по английскому, французскому и русскому языкам, результаты анкетирования, информационные интернет-источники, аудио и видео материалы.

База исследования: МАОУ СШ № 151, ученики 7-11 классов.

Апробация исследования осуществлялась:

- В процессе педагогической практики;
- В докладе «Текстовая деятельность» на IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества», Красноярск 5-6 декабря 2017г.;
- В процессе защиты курсовой работы по теме: «Текстовая деятельность как отражение модели иноязычного образования»;
- В ходе защиты выпускной квалификационной работы.

Ключевые слова работы: иноязычное образование, речепорождение на иностранном языке, межкультурное общение, текстовая деятельность, текст.

Организация исследования осуществлялась в 4 этапа:

На первом, подготовительном этапе, осуществлялся выбор темы, определялась проблематика, выделялись предмет и объект исследования, подбор и изучение основных источников, формулировались предположения, цели, задачи исследования, формировалась его структура.

На втором этапе, исследовательском, анализировалась литература, осуществлялось наблюдение, проводились анкетирования и тестирования учащихся по вопросам работы.

Третий этап был посвящен анализу результатов анкетирования и тестирования, собственно описанию стратегии и разработке приложений, опробованию стратегии и анализу результатов.

Четвертый, обобщающий этап, был посвящен корректировке некоторых положений и задач, подведению итогов, окончательному оформлению работы и подготовке к защите работы.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложения и библиографического списка, который содержит 35 источника, из которых 5 электронных ресурсов и 1 зарубежный.

1. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ

1.1. АНАЛИЗ ВЕКТОРА РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЭТАПЕ ТРАНСФОРМАЦИОННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ

1.1.1. ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПУТЬ ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛИ

Динамично развивающийся мир не устает диктовать новые требования и запросы к будущим поколениям. При этом в центре внимания мирового сообщества остаются культура и образование, поскольку именно они выступают в качестве ведущих факторов общественного прогресса и развития цивилизации. Благодаря этому интерес к сфере образования всегда оправдан и требует строгого соответствия общественному запросу.

Постоянно изменяющийся социум требует не только незамедлительной адаптации, но и призывает к неадаптивной активности, при которой нужно уметь выходить за пределы установленного, дабы привести что-то новое, а такое возможно лишь при условии овладения культурой. Исходя из этого, задача образования заключается в том, чтобы использовать потенциальные возможности учащегося, что подтверждается суждением российского психолога В. П. Зинченко. «Педагог не вписывает, не вчитывает себя в личность, а вычитывает, выписывает из ученика и принимает его в себя со всеми его особенностями, и тогда есть шанс того, что ученик примет учителя в себя и его методику преподавания» [Зинченко, 2002].

На сегодняшний день приоритеты в области преподавания иностранных языков претерпевают модернизацию. Прежде всего, это отразилось в смене парадигмы, которая заключается в переходе от «обучения иностранным языкам» к «иноязычному образованию».

Немецкий философ и педагог Карл Магер в 40-х годах XIX века высказал мысль о том, что «само название обучение иностранным языкам не только не точно, но и вредно», поскольку такая формулировка не соответствует содержательности и полноте процесса изучения иностранного

языка [Недлер, 1984]. Нельзя не согласиться с мнением Карла Магера, так как само определение «обучение» подразумевает «педагогический процесс, в результате которого учащиеся под руководством учителя овладевают знаниями, умениями и навыками, общими и специальными» [Большая Советская Энциклопедия]. Обучение, по определению филолога, методиста в области преподавания иностранных языков И.В.Рахманова, это есть процесс систематического и последовательного сообщения учителем знаний и привитие умений и навыков в области иностранных языков, процесс активного и сознательного усвоения их учащимися, процесс создания и закрепления у детей тех качеств, которые мы стремимся у них воспитать [Рахманов, 1972]. Данные определения еще раз подчеркивают сущность слова «обучение», где особо выделена знаниецентрическая парадигма.

Таким образом, ключевыми словами в определении термина «обучение» выступают: овладение знаниями, умениями, навыками; сообщение знаний, навыков, усвоение их учащимися, иначе говоря, обучение замкнуто само на себе.

Совсем иное значение несет в себе термин «образование», для которого ключевыми словами являются: формирование ума, способностей личности; присвоением человеком ценностей, ценностного отношения к жизни, формирование и развитие духовного образа человека.

В целом понятие «образование» гораздо шире, поскольку оно призвано решать триединую задачу – обучение, развитие и воспитание личности. В XIX веке основоположник российской научной педагогики К. Д. Ушинский подчеркивал неразрывную связь обучения и воспитания. В XX в. созвучные идеи высказывал американский специалист в области антропологии и философии образования Джордж Кнеллер. Он писал, что «образование – это процесс, посредством которого общество через школы, колледжи, университеты и другие институты целенаправленно передает своё культурное наследие от одного поколения другому» [Kneller, 1971].

Известные педагоги подчеркивают, что образование связано с присвоением человеком ценностей, ценностного отношения к жизни, образование есть воспитание и обучение в интересах человека, общества и государства [Гавров, Никандров, 2008].

Мы изучаем процесс более конкретный, а именно иноязычное образование. Российский ученый Е. А. Павлова понимает понятие иноязычного образования как процесс, с одной стороны, передача учителем, а с другой - присвоение учащимися иноязычной культуры. В отличие от обучения, где и целью, и содержанием являются знания, умения и навыки учащихся, в образовании целью является духовное развитие обучаемого как индивидуальности, подготовка к адекватному восприятию представителей других культур, а содержанием - культура [Павлова]. На наш взгляд, данное определение недостаточно емкое, так как иноязычное образование — это процесс, который связан с познанием, опытом, умениями и навыками, что является фундаментом развития культуры.

Е.И.Пассов, автор термина «иноязычное образование» трактует его следующим образом: «Образование — это создание образа - себя, мира, своих действий в мире. Образ - образец может задаваться извне, но лучше, если человек выстраивает его сам; поэтому всякое образование есть, в конечном счете, самообразование: человек преобразует себя, становится индивидуальностью. Следовательно, образование — это становление человека путем вхождения в культуру, когда, благодаря её присвоению, он становится её субъектом» [Пассов, 2010].

Данные определения свидетельствуют о том, что в основе термина «образование» лежит многоаспектный феномен, трактуемый и как система, и как процесс, и как результат, и как ценность, который нацелен, в первую очередь, на обогащение личности, становление и развитие его духовных сил и способностей. Содержанием образования является культура, включающая в себя четыре компонента: знать, уметь, творить, хотеть, где в основу берутся два основополагающих понятия: «творить» и «хотеть», так как при условии

неиспользования знаний и умений не произойдет никакого прогресса, как для личности, так и для общества.

В контексте наших идей, наших умозаключений мы берем за основу определение руководителя ВКР О.С.Богдановой, которое сочетает в себе все аспекты развития личности и культуры.

«Иноязычное образование – это процесс, благодаря которому (и в ходе, которого) происходит не просто развитие учащихся, но и лингвокультурологическое развитие, обогащение картины мира средствами иностранного языка, обретение опыта общения вообще и иноязычного общения в частности, рождение способностей к иноязычному общению и, самое важное, желание, готовность его осуществлять. Иноязычное образование – это процесс содержательный для ума, по-человечески уютный и увлекательный для учеников и учителя, и именно поэтому он делает учащихся интересными, культурно-наполненными и обладающими чувством собственного достоинства» [Богданова, 2005].

Становится ясно, что образование в целом, и иноязычное в частности обладает огромным потенциалом и является производительной силой, так как в нем лаконично сочетаются четыре аспекта:

- Познавательный

Познание иностранной культуры и языка как ее компонента.

- Развивающий

Развитие всевозможных способностей и речемыслительных механизмов.

- Воспитательный

Воспитание нравственных качеств личности.

- Учебный

Овладение умениями говорить, читать, писать на иностранном языке.

Только в ходе комплексной реализации всех четырех аспектов происходит формирования нравственных, духовных качеств школьника, осуществляется познание им культуры изучаемого языка и углубление в

свою собственную культуру, происходит осознание неразрывной связи языка и культуры, овладение учащимися умениями говорить, писать, читать как средствами общения [Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева, 2010].

Меняется отношение к самому субъекту учебного процесса, он становится его центром. Если в государственном стандарте 2004 года особое внимание уделялось предметным умениям, то в государственном стандарте нового поколения особо подчеркнуты и метапредметные и личностные умения, что говорит о возможности применять определенные умения в одном предмете (выпускник научится) в любом другом (выпускник получит возможность научиться).

Таким образом, иноязычное образование строится на принципе единства языка, культуры, личности. Именно подобный подход, который был отражен в Федеральном Государственном Образовательном Стандарте от 2012 года, звучит следующим образом: развитие личности школьника, способного и желающего участвовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке и совершенствоваться в различных видах речевой деятельности [Федеральный государственный стандарт].

Проанализировав определения «образование» и формулировку цели в области преподавания иностранных языков в школе, приходим к выводам о том, что отныне в центре внимания цели стоит личность и культура, что является неотъемлемой частью образования. Таким образом, именно образование является наиболее успешным способом достижения поставленной цели.

1.1.2. ЦЕЛЕВЫЕ ДОМИНАНТЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях модернизации общества, социально-экономическая и политическая ситуации требуют преобразований в области преподавания иностранных языков, нацеленной на удовлетворение как общественных, так и личных потребностей к овладению не только иностранного языка, вместе с культурой.

Анализ исследовательских работ и педагогической литературы свидетельствует о том, что понятие «иноязычное образование» стало общепринятым в профессиональном сообществе преподавателей иностранного языка. Преобразования произошли не только в терминологии, но и в постановке цели, которая является определяющим фактором, так как координирует весь дальнейший процесс. Всякая деятельность человека, особенно учебный процесс, направлена на достижение цели. Проанализируем определение цели, которое представляет в себе предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлены действия. Отразив это в ракурсе иноязычного образования, мы можем обозначить запланированный результат преподавания и изучения языка в единстве с культуры [Гальскова, Гез, 2006]. Цель определяет функционирование иноязычного образования, предопределяет его содержание.

Социально-педагогическая сущность цели диктует необходимость рассматривать ее, во-первых, в контексте социального заказа общества и государства по отношению к иноязычному образованию своих граждан, с учетом принятой в обществе системы ценностей и, во-вторых, с учетом общеобразовательной концепции, принятой в обществе на определенном этапе его развития и развития системы школьного образования.

Цель детерминируется рядом взаимосвязанных факторов. Отмечаем, что эта категория является развивающейся, особенно в таких аспектах как: социально – экономических, политических и социально-педагогических. На современном этапе внимание исследователей – методистов направлено непосредственно на развитие личности учащегося, именно на его жизненные интересы, обогащение картины мира, возможности к самореализации, перспективы, в соответствии с которыми формируется его мировоззрение.

Изначально цель «обучения иностранному языку» звучала как —обучение практическому владению языком, что, кстати, подразумевало передачу и формирование определенных навыков и умений: лексики,

грамматики, говорения. Позднее, уже в середине 80-х годов учебный предмет «иностранный язык» призван был внести свой вклад в решение таких задач, как идейно – политическое, нравственное, трудовое и эстетическое воспитание школьника. Такие перемены были вызваны возрастающим интересом к личности обучающегося, а также, все более полным осознанием сущности обучения иностранным языкам.

Уже в начале 90-х годов прошлого века цель звучит как «развитие школьника», именно тогда начинают учитываться его способности и желание самосовершенствоваться.

В начале нынешнего века данная цель отличается все более ярким типом «антропоразмерности» и получает «межкультурное звучание», т.е. учащийся рассматривается также и как субъект межкультурной коммуникации.

На сегодняшний день, цель иноязычного образования – это развитие личности школьника, способного и желающего участвовать в межкультурном общении, формирование у учащегося общей картины мира, адекватной современному уровню знаний, общей культуры личности и интеграции её в систему мировой и национальной культуры [Федеральный государственный стандарт].

Проанализировав основные изменения в формулировании цели в системе иноязычного образования можно сделать следующие выводы: если цель ранее основывалась на рецепции со стороны учащихся и передачи знаний, умений и навыков со стороны педагога, то на сегодняшний день такие установки неприемлемы, так как они действуют в рамках замкнутого круга «обучения», действуют весьма поверхностно, не обогащая личность, и позволяя более системно и полно знакомиться с культурой и традициями народа. В настоящее время результатом иноязычного образования должно стать формирование би/поликультурной языковой личности, которая обладает способностью реализовать себя в рамках диалога культур, что в

принципе невозможно, основываясь только на практических навыках и умениях – читать, писать, говорить.

Таким образом, в процессе изменений язык уступил свое главенствующее место личности, наблюдается наибольший интерес в сторону личностных установок. Иными словами, в цель обучения иностранным языкам все более включается «человеческое измерение», т.е. личность учащегося познающего и овладевающего как субъекта общения.

В качестве методологической основы нашего исследования был определен принцип антропоцентризма. С его позиций мы и анализировали целевые трансформации.

В формулировке современной цели иноязычного образования можно выделить следующие ключевые слова: «личность», «желающая», «межкультурная коммуникация» и «иноязычная речевая деятельность».

Остановимся подробнее на каждом из приведенных понятий. В первую очередь, под «личностью» в иноязычном образовании подразумевается би-/поликультурная языковая личность. Следует отметить, что существуют разные трактовки понятия «языковой личности». К.Ф.Седов определяет ее как «человека в его способности совершать речевые поступки»[Седов, 2004]. Однако, спешим не согласиться из-за излишней краткости, ведь языковая личность — это человек, обладающий большими способностями и возможностями, чем лишь совершать речевые поступки. По нашему мнению, наиболее полным является определение Ю.Н.Караулова, ученого, разработчика проблемы о языковой личности, который отмечает, что «языковая личность - это человек с его способностями к порождению и пониманию речевой деятельности, к саморазвитию; это личность, которая может понять национальное звучание слов, выражений, понятий, которые могли бы быть скрытыми для иностранца, изучающего язык и культуру другого народа. Конечным итогом всякой коммуникации является не язык как таковой, а усвоение внеязыковой информации» [Караулов, 2007]. Стоит уточнить, что это именно та личность, к которой стремится иноязычное

образование. Таким образом, цель предполагает воспитание человека, который будет обладать не только способностями к речепорождению, но и обладающая более целостной и полной картиной мира, способная понять иностранную культуру, мотивы и установки носителей языка, что на сегодняшний день в межкультурной коммуникации является основополагающим.

Таким образом, мы подошли к другому ключевому моменту цели иноязычного образования – межкультурной коммуникации. А. П. Садохиным было дано следующее определение этому феномену: «межкультурная коммуникация есть совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам» [Садохин, 2003]. При этом коммуникация предполагает не только общение, но и любые контакты с иными культурами. Таким образом, цель иноязычного образования предполагает, что учащиеся будут мотивированны и непременно готовы вступать в межкультурную коммуникацию, участвовать в диалоге культур. Однако, одним из ключевых моментов в такой коммуникации играет роль родного языка и культуры. Современный образовательный процесс предполагает изучение иного языка и культуры в неразрывной связи с родной.

Известно, что цель определяет содержание образования. О.С. Богданова говорит о том, что содержание иноязычного образования –«это все то, что формирует и обогащает компетенции, процесс развития которых повышает общую и иноязычную культуру обучающихся, а уровень их сформированности позволяет осуществлять межкультурную коммуникацию» [О. С. Богданова, 2011]. Содержание иноязычного образования находится в прямом соотношении к цели и является средством ее достижения. В связи с модификацией целей иноязычного образования, с воспитанием поликультурных языковых личностей, определение иноязычного образования должно быть наполнено культурноценностной информацией. Таким образом, из определения О.С. Богдановой становится понятно, что в

содержании иноязычного образования приоритетным являются не сами навыки, умения, не сам язык, а то, для чего используется эта лингвистическая составляющая. А используется она для межкультурного общения в различных видах речевой деятельности. Следовательно, прав Е.И. Пассов, называя именно «культуру содержанием иноязычного образования, культуру, которая впитывается учащимися в процессе ознакомления с иностранным языком». Таким образом, язык и культура не разделимы в процессе иноязычного образования. По словам Е.И. Пассова, в качестве содержания иноязычного образования выступает иноязычная культура как часть общей культуры человечества, которую ученик усваивает во всех аспектах: говорении, аудировании, чтении, письме [Пассов].

Иноязычная культура – это иностранная культура (культура народа) + иностранный язык как средство общения, познания культуры, проникновения в лингвистические категории и так далее. Необходимо отметить, что содержание иноязычного образования, и, прежде всего, его предметный аспект (культурные феномены, о которых учащиеся читают, пишут, о которых они узнают в ходе урока, от учителя, из учебника и др.) не должна восприниматься как некая реклама или пропаганда, иного образа жизни, а основа для развития у учащихся способности «смотреть на мир глазами носителя изучаемого языка», ведь для обогащения картины мира мы нуждаемся в сравнении, пусть даже невербальном.

Нельзя обойти вниманием роль родной культуры в данном процессе. Он должен быть направлен на формирование у учащегося понимания лингвоэтнокультурной специфики носителя изучаемого языка при сохранении «индивидуального национального природного стиля», которое и призвано отличать его речевое и неречевое поведение в межкультурной коммуникации с зарубежными сверстниками.

Сегодня культура понимается как обобщенное цивилизационное пространство, т.е. как продукт человеческой мысли и деятельности. Это и есть нормы, определяющие и регламентирующие человеческую жизнь,

отношения людей к новому и иному, идеям, мировоззренческим системам и социальным нормам. Следовательно, в содержании обучения иностранным языкам с ярко выраженной межкультурной доминантой должен отражаться, наряду с фактологическим и лингвострановедческим аспектами, также и ценностный аспект.

При обучении, наряду с описанием социокультурного портрета страны и носителя изучаемого языка должно быть предусмотрено обсуждение (особенно на старшем этапе) проблем, актуальных для современного мультилингвального и поликультурного мира. К проблемам можно отнести, в частности, проблемы расизма, дискриминации, в том числе по национальному принципу этноцентризма, национального экстремизма, защиты прав национальных меньшинств, а так же экологические и географические проблемы, конфликты (в том числе национальные, военные) и возможные пути их ненасильственного решения и др.

Сегодня межкультурная составляющая образовательного процесса диктует необходимость поиска новых психолого-педагогических и методических решений. Эти решения связаны с моделированием системы обучения иностранному языку как процесса приобретения учащимися индивидуального опыта общения с иной лингвокультурой, развития различных аспектов его личности, которые, прежде всего, проявляются в языке и исследуются через язык.

Развитие личности учащегося, находящегося в соизмерении, по меньшей мере, двух лингвокультур, осуществляется на основе собственного мировидения и миропонимания и предполагает восприятие и рефлекссию собственных ценностей и общественных взаимосвязей (именно это обстоятельство и позволяет отождествлять обучение иностранным языкам в контексте межкультурной парадигмы не только с коммуникативными и социокультурными, но и когнитивным развитием личности обучающегося). В этой связи в процессе приобретения индивидуального опыта общения с иной лингвокультурой обучающийся опирается на познавательные средства

своей культуры, привлекаемые для осознания средств иной культуры, и на новые знания о ней и о своей культуре, созданные при познании другой лингвокультуры. Иначе говоря, учащийся, сопоставляя различные концептуальные системы, обогащает свое сознание за счет интернализации мира за пределами своей родной культурной реальности и средств ее структурирования.

Именно поэтому сопоставление нового опыта, приобретаемого учеником, с имеющимися у него знаниями и ощущениями всегда сопровождает процесс приобретения индивидуального опыта общения с иной лингвокультурой.

Важно, чтобы сопоставление лингвокультурных феноменов, приобретаемого и имеющегося опыта не сопровождалось оценками «плохо» или же «хорошо». Необходимо привить учащимся важные оценочные категории: «иное», «любопытное», «не соответствующие тому, к чему привыкли», «не соответствующее стереотипу».

Для лучшего освоения разницы между культурами и этносами можно предложить учащимся различные виды деятельности: метод проектов, ролевая игра, возможно даже сценарные уроки, а еще лучше лингвокультурологические задачи. Главным компонентом, как и в любой другой деятельности, будет мотивация. Необходимо вызвать интерес, возможно, даже спровоцировать ответную реакцию средствами иностранного языка.

Но, к сожалению, нельзя отрицать тот факт, что учащиеся на сегодняшний день существуют проблема с речепорождением. Даже если ученики хотят высказаться, им не хватает языковых знаний. Зачастую учащимся трудно выразить свои мысли средствами иностранного языка, либо же их это делают, но их высказывания сухие, безличностные, лишены эмотивной окраски, более того, они не содержат в себе смысла.

Современная методическая наука стремится найти новые современные пути решения данной проблемы, разрабатывая новые стратегии и подходы.

В дальнейшем в данной работе мы будем рассматривать одну из стратегий, которая адекватно вписывается в рамки иноязычного образования и способна решать ключевые его проблемы.

1.2. МЕТОДОЛОГИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.2.1 ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК КЛЮЧЕВЫЕ КАТЕГОРИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Для определения методологии иноязычного образования, и ее составляющих необходимо, прежде всего, раскрыть понятие «методология».

Понятие методология восходит к греческим корням (μεθοδολογία — учение о способах; от др.-греч. μέθοδος из μετά- + ὁδός, букв. «путь вслед за чем-либо» и др.-греч. λόγος — мысль, причина) и имеет обозначение «учение о методах, способах и стратегиях исследования предмета».

Кроме того, методология – учение или теория о методе. Она занимается теоретическими проблемами путей и средств научного познания и закономерностями научного исследования как творческого процесса.

Таким образом, становится, очевидно, что методология занимается учениями о стратегиях и принципах, в которых функционирует иноязычное образование. Набор принципов для гуманитарных исследований предполагает их приложение к иным объектам, функционирующим по иным законам, и в иных, чем природные, условиях, для иных целей и задач. Следовательно, у них должны быть и иные функции, и иное содержание. Для того, чтобы искомые принципы обладали тем и другим, необходимо определить статус принципа как гносеологического феномена.

Разработкой принципов иноязычного образования занимались такие известные исследователи, как Е.И. Пассов, Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез, П.Б. Гурвич. Они рассматривают этот феномен как инструмент гуманитарного познания. Немаловажным является, во-первых, понимание их специфики и, во-вторых, уяснения механизма образования этой формы теоретического знания. Это связано, в частности, с логикой формулирования принципов.

Принцип есть проявление закономерности в конкретном педагогическом процессе, благодаря им конкретизируются цели и определяется отбор содержания, методов, средств, форм и связей между ними, используются как критерий протекающих воспитательных процессов.

Из всего изобилия принципов нами были отобраны те, которые соответствуют сущности иноязычного образования более ярко отражают исследуемую проблему. В нашей работе рассматриваются следующие принципы:

- Принцип четырех измерений;
- Принцип диалога культур;
- Аксиологический принцип;
- Принцип антропоцентризма;
- Когнитивно - аффективный принцип;
- Принцип живого слова;
- Принцип лингвокультурологической наполненности урока.

Кратко опишем их:

Принцип четырех измерений

Данный принцип включает в себя четыре аспекта иноязычного образования [Соловова, 2005]:

- Овладение знаниями о культуре страны изучаемого языка, включая историю, литературу, музыку и т.д., а также знаниями о системе и строе самого языка, сходствах и различиях с его родным;
- Формирование у учеников мировоззрения и патриотизма, эстетическое и духовное развитие личности ученика;
- Обеспечению осознания средств выражения мыслей, сравнения и сопоставления явлений родного и иностранного языков, развития языковой догадки, логики (анализа, синтеза, сравнения и умозаключения), умения учиться и общаться;

- Овладение учениками иностранным языком как средством общения, овладении четырьмя видами речевой деятельности.

Говоря о принципах четырех измерений, нужно сказать об обязательном насыщении содержания иноязычного образования на уроке, т.е. иноязычной культурой.

Принцип четырех измерений будет успешно работать, если в процессе иноязычного образования доминирующее место занимает общение, так как именно оно является механизмом образовательного процесса. Мы говорим именно об общении, а не о коммуникации, ведь она по своей природе монологична, а общение – диалогично. Именно в процессе общения осуществляется полное взаимодействие сторон, потому что оно является средством функционирования всех четырех сторон.

Принцип диалогического антропоцентризма

Диалогический антропоцентризм выделяет идею разностороннего подхода к личности ученика, интегрирующий в себе личностно-деятельный подход. На уроке основной целью является реализация потенциала учащихся, их желаний и мотивов, поэтому в центре внимания стоит человек. Поэтому важным условием успешности является реализация принципа активности ученика. Важно реализовывать на уроке программы творчества, развития и взаимодействия. Особое внимание стоит уделить понятию «взаимодействие», исследуя диалогический антропоцентризм. Ведь именно диалогичность поможет создать подходящие условия для антропоцентричности, так как она присуща истинному общению.

Аксиологический принцип

Прежде всего, следует обратиться к понятию «аксиология». Большой толковый словарь русского языка Кузнецова трактует данный термин как философское учение об общезначимых принципах (т.е. моральные, культурные и другие ценности), которые определяют направленность человеческой деятельности, а также мотивацию поступков человека [Кузнецов, 2000]. Поэтому в основу образования необходимо заложить

возможность приобретения учащимися данных ценностей. Этому могут служить упражнения, направленные на выражение собственного ценностного отношения, например организация дискуссий по вопросу: «Qu'il vaut mieux écouter? La raison ou le coeur?»

Для того, чтобы данный принцип успешно смог реализоваться на уроке, учителю следует отбирать языковой материал, таким образом, к которому формировалось бы свое отношение к нему, своя оценка. По этой причине в формулировке заданий важно наличие ценностного аспекта. Примерами таких заданий могут послужить:

- My home is my castle. Express your thoughts about this statement and try to explain it.
- Imagine that you became a president. You have a lot to do and to change. What 5 things will you change first of all? Explain your choice.

Когнитивно-аффективный принцип

Прежде чем рассматривать данный принцип более детально, стоит проанализировать, что представляют собой сами понятия «когнитивность» и «аффективность» по отдельности. Понятие «когнитивность» подразумевает под собой знание (или познание). Под «аффективностью» (от лат. affectus – душевное волнение, страсть) понимается короткое или сильное эмоциональное переживание, которое может сопровождаться двигательными проявлениями [Азимов, Щукин, 2009]. Заменяя понятия «когнитивности» и «аффективности» на их синонимы «познание» и «волнение», мы можем понаблюдать за тем, каким образом два этих понятия взаимодополняют друг друга в процессе иноязычного образования.

Когнитивно-аффективный принцип отличается от остальных тем, что именно он дает возможность учителю планировать такую деятельность, в процессе которой ученики проявляют когнитивные умения и эмоциональное отношение в единстве.

Так, данный принцип будет полезен для работы учителя тем, что одним

ученикам он будет помогать обогащать кругозор, а другим – развивать способности. При этом ученики осуществляют:

- Языковую догадку, которая формируется на основе полученных знаний в сфере словообразования, а также умений понимать определенные многозначные слова в новом значении. Примерами языковой догадки можно назвать: контекстуальную догадку - раскрытие значения слова через опору на контекст, межъязыковую подсказку(Progress, international, Olympic и т.д.);

- Кроме этого они осуществляют операции сравнение, установление сходств и различий сопоставляемых явлений (предметов). В учебной практике примером сравнения можно назвать следующее упражнение: сравните систему образования в России и во Франции, найдите отличия между прочитанными текстами и т.д.;

- Обобщение так же является составляющей когнитивно-аффективного принципа. Оно всегда ставит главной целью подведение итогов, выделение общих и внутренних признаков изученного материала на основе проведенного анализа, синтеза и сравнения. Например, обобщите перечисленные лексические единицы в единое родовое понятие: faire le course, depenser, choisir;

- Отметим так же умение конкретизировать – создавать вероятно полного знания об изучаемом предмете или явлении. Здесь ученикам необходимо представлять изучаемые предметы и явления в совокупности их признаков, т.е. указание определенного (конкретного) примера, либо иллюстрация общего [Дубровина, 2004]. Примером можно назвать обсуждение влияния спорта на характер (dogoodatschool, self-confidence). Далее учитель задает вопрос: «Are you a strong person? Why?». Для того, чтобы ученики смогли ответить на поставленный вопрос, им необходимо конкретизировать свои высказывания и привести аргументы в пользу своей точки зрения.

Приведем примеры упражнений, которые непосредственно связаны с

аффективной составляющей процесса обучения:

- Просмотр фрагмента фильма по теме урока;
- Перевод и обсуждение крылатых выражений и фразеологизмов изучаемого языка. Например:

a) Почему в английском фразеологизм «rainingdogsandcats» в русском языке выражается как «льет как из ручья»?

b) Как вы понимаете фразу «bettersafethansorry»? Как эта фраза звучит в русском языке?;

- Обсуждение высказываний известных личностей: «Learning is a treasure that will follow its owner everywhere» (Chinese Proverb);

- Когнитивно- аффективный принцип применительно к изучению иностранного языка предполагает опору на уже сформированные умения коммуникации в родном языке. Если взаимодействие родного и иностранного языков построить грамотным образом, то для учителя станет возможным ускорение процесса овладения учениками новыми средствами общения, а также развития лингвистического мышления. Так знание социокультурных различий двух стран способно позитивно повлиять не только на качество общения, но также и стать основой взаимопонимания партнеров в процессе межкультурного общения.

В образовании существует две философии: когнитивная (т.е. упор на знания и способности) и аффективно - личностная (т.е. интересы и личностные умения). На сегодняшний день в современном мире доминирует вторая философия, поскольку центр тяжести со знаниевого компонента перемещается на эмоциональное и культурное развитие ученика. Нам представляется продуктивным объединить обе философии в когнитивно-аффективную.

Принцип живого слова

Данный принцип широко был исследован одним из лучших переводчиков произведения «Маленький принц» Антуана де Сент-Экзюпери, и литератором Норой Галь. В своей книге «Слово живое и мертвое» она

подробно рассматривает роль слова в родной речи. Главной проблемой Галь считает использование в русском языке так называемых «концеляритов», которые отягощают наш язык, поэтому мы имеем множество пустых и мертвых слов. Вследствие этого фразы становятся тяжеловесными и бессодержательными [Галь, 1987].

Принцип живого слова также исследовал И.Ю.Шехтер в своей книге «Живой язык». Прежде всего, он утверждает, что каждый из нас – живой. А потому, мы – уникальные личности, живущие в мире, который всегда меняется. Вместе с нами меняется также наш язык, и наша речь.

Как отмечает ученый «когда на чужом языке говорит человек, говорит его: «Я», «Человеческое Я», а не знание чужой грамматики, заученное им в процессе традиционного обучения, где они – эти знания – даются готовыми правилами. Ученика обучают запоминанию формулировок этих правил, требуют, чтобы он, запомнив, употребил их безошибочно. Употребление готового согласно воспроизводимым правилам, закрепленное в умениях и навыках – не есть говорение. «Не для плуга пашет крестьянин». Это – всего только произнесение вслух, в заученных фразах, положений строевых особенностей того или иного языка, данных как готовые к употреблению. Развитие человеческого «Я» происходит за счет освоения, то есть становление чужого языка своим» [Шехтер, 2005].

Основной задачей является воздействие на ученика как субъекта в ходе живой речи для того, чтобы он был способен воспринимать язык как средство коммуникации и, таким образом, был способен жить в обществе.

Принцип живого слова характеризуется также тем, что в процессе освоения иного языка, говорящий использует его с конкретной целью мобильной адаптации к случайным и непредсказуемым событиям того внутреннего мира, в котором живет сам говорящий:

- You have to convince your friend to go to a gym. Give some reasons why she/he should do it;
- You are a client of a hotel. Book a room;

- Help your friend to choose a gift to his/her mother's birthday.

И.Ю. Шехтер утверждает, что человека «языку учить не нужно, а следует развивать то, что человек способен сказать, опираясь на родной язык». Основным учебным приемом по методу Шехтера является участие учеников в ролевых играх. Здесь главной задачей является не просто вспомнить заученные правила или слова, но сделать что-то конкретное, используя язык (практическая задача). Например, купить билет на самолет, взять такси, получить номер в гостинице и т.д. Играя в такие игры, ученики общаются точно также как в реальной жизни. В ходе такой работы, полученные грамматические и лексические знания усваиваются гораздо эффективней. Таким образом, мы осваиваем не сведения о языке, а практическое пользование языком [Шехтер, 2005].

Принцип диалога культур

В своей книге «Пока не прозвенел звонок: разговор с учителем» О.С. Богданова характеризует диалог культур не только как обмен имеющимися ценностями и постижение иноязычной культуры, но также как процесс вхождения в культуру народов ремесел и наук [Богданова, 2017]. Диалог – это всегда взаимодействие и взаимовлияние в процессе общения. Диалог культур пронизывает весь процесс иноязычного образования, начиная с фонетики и продолжая в лексике, грамматике и т.д., поскольку каждое слово и фонетическое явление являются фактом культуры.

В процессе иноязычного образования ведущую роль занимает диалог культур, являющийся продуктивной концепцией для реализации целей. При изучении иностранного языка, ученик имеет возможность вести не только межличностный, но также и внутриличностный диалог. Это, в свою очередь, способствует осознанию учеником не только иноязычной, но и своей родной культуры. В широком смысле слова диалог культур представляет собой жизнедеятельность человека.

В процессе обучения важную роль играет учитель, который и является организатором диалога. Именно учителю необходимо выступать в роли

собеседника и стимулировать детей к выражению своих мыслей. Поэтому он должен уметь вести грамотно диалог, учитывая многообразие мнений учеников и свободу их суждений [Шишкова, Подвальная, 2010]. На таких уроках учитель может использовать следующее задание:

- Вы желаете поехать на чемпионат мира по футболу. Спросите волонтера о возможности вашего прибытия. Ответьте на вопросы, касающиеся страны, ее столицы, городов, а также национальных традиций.

В процессе чтения аутентичного текста, ученик входит в диалог с не только эпохой времени, но также с главными героями и самим автором. Диалог культур - это также и вопрос культуре, которой она, возможно, себе не задавала ещё, и ответ, на который может явиться откровением для ученика.

Таким образом, мы видим, что диалог культур является органической связью современного мира. По этой причине представляется необходимым развитие в учениках толерантности по отношению к представителям иноязычной культуры. Также необходимо показывать важность восприятия ценностей других народов и уметь относиться к ним с уважением, ведь именно ценности являются отражением многовекового опыта народа.

Лингвокультурологическая наполненность иноязычного образования

Данный термин подразумевает под собой научную дисциплину, которая исследует взаимодействие и взаимосвязь языка и культуры в целостном функционировании. Лингвокультурология также рассматривает языковые единицы в единстве языкового и культурно-содержания, ориентируясь на приоритеты культурных установок.

В осуществлении лингвокультурологического подхода в иноязычном образовании в качестве основного дидактического языкового материала мы выделяем интернет-ресурсы, художественные, публицистические фильмы и т.д. По мнению В.А. Масловой, язык является способом, с помощью которого мы достигаем глубины не только современной ментальности нации, но также и древних взглядов людей на самих себя, общество и окружающих

их мир. Таким образом, содержащиеся в тексте символы культуры, метафоры, поговорки и фразеологизмы представляют собой ценные сведения не только о культуре, но и менталитете народа [Маслова, 2004]. Лингвокультурологическую наполненность выражается в использовании фольклорных произведений: сказки, стихи, обычаи, отражающие жизнь выдающихся людей различных эпох.

Изучаемые на уроке фразеологизмы, поговорки и пословицы помогают развивать языковую интуицию у учеников. Известно, что существуют и русские эквиваленты таких фразеологизмов и пословиц. Такое сравнение помогает затрагивать глубокие вопросы стиля мышления разных носителей языков, а также почувствовать различия и сходства в системе языков и менталитете народов. Рассмотрим некоторые примеры таких заданий:

- Сравнение языкового явления, как в русском, так и в иностранном языках: *Quelestl'équivalentfrançaisduproverbrusse: «Другпознаётсяв беде»;*

- Сравнение иностранных заимствований, содержащих слова языков, не состоящих в родстве:

- Who are a teenager and teens?;
- Give the definition to the word “football” according to the meaning of the word «ball».

Формулируя принципы иноязычного образования, важно учитывать их специфику как одной из форм научного знания, а также уяснить сам механизм образования этой формы теоретического знания. Завершая анализ всех семи принципов, стоит сделать вывод о том, что наличие системы принципов в иноязычном образовании играет важную роль. Эта система дает направление вектору образовательного развития, т.е. раскрывает не только теорию, но и методологию образования.

1.2.2. МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

На сегодняшний день иноязычное образование играет особую роль в формировании личности учащихся, так как весь процесс направлен на его интересы, возможности выражения своего «я».

Одной из наших задач в процессе выполнения исследования являлось создание модели иноязычного образования, а в дальнейшем и текстовой деятельности, которых как таковых ранее не было представлено.

Руководствуясь нынешней ситуацией в парадигме иноязычного образования, проанализировав целевые доминанты иноязычного образования, основные принципы, мы вывели модель по следующим категориям:

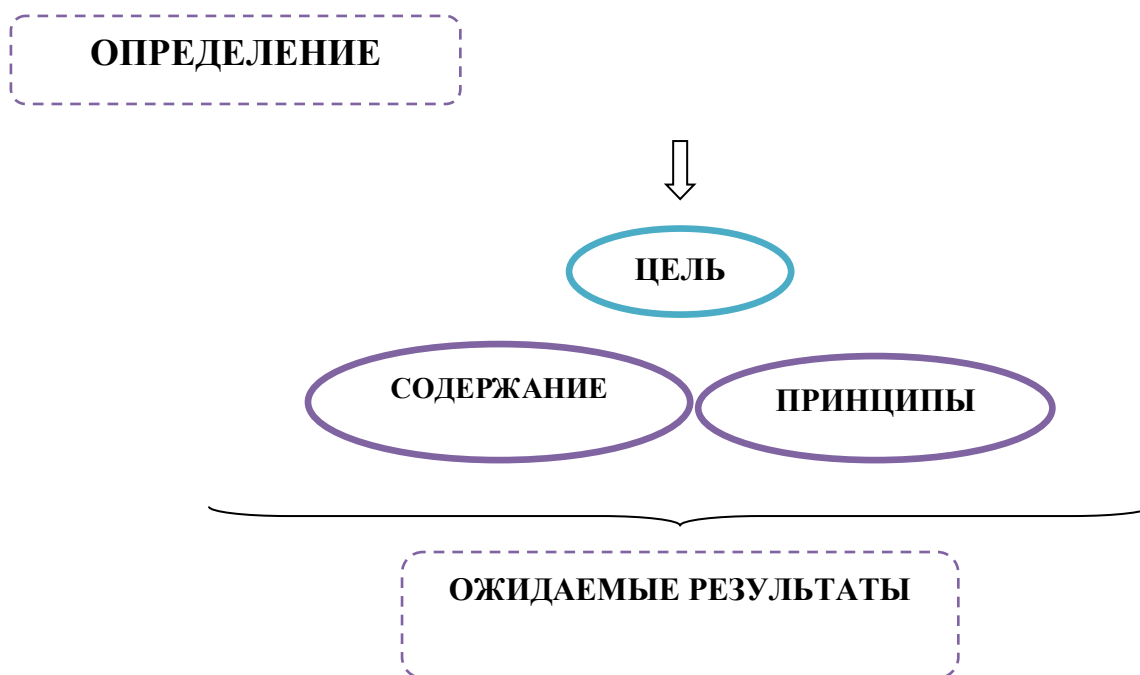


Рисунок 1 – Организация модели

Во главе модели лежит определение иноязычного образования, которое мы выявили ранее. Так же мы учитываем категории: цели, содержания и принципов, так же ожидаемых результатов(приложение А).

Содержание иноязычного образования находится в прямом соотношении к цели и является средством ее достижения. В связи с модификацией целей иноязычного образования, с воспитанием поликультурных языковых

личностей, определение иноязычного образования должно быть наполнено культурноценностной информацией [Богданова, 2011].

Отметим, что в содержании приоритетным является не сам язык, и ранее мы указали, что основной категорией является иноязычная культура.

Следующий компонент модели- принципы иноязычного образования, которые были нами подробно описаны. Реализация вышеуказанных принципов обучения в рамках образовательного процесса по формированию иноязычной коммуникативной компетенции имеет особую значимость и является необходимым условием для обеспечения эффективности процесса иноязычного образования.

Все эти компоненты в совокупности приводят к следующим ожидаемым результатам: познавательные умения, личностные проявления и воспитательные качества, учебные результаты, развивающие способности.

Представленная модель иноязычного образования является для нас отправной точкой для описания модели текстовой деятельности, о чем речь пойдет ниже.

2 ТЕКСТОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОТРАЖЕНИЕ МОДЕЛИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1 ПОНЯТИЕ «ТЕКСТОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»: РАЗЛИЧНЫЕ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ

Изменения в теоретическом строе иноязычного образования привели к попытке модернизировать уже имеющиеся стратегии для реализации потенциала. Современная методологическая наука стремится переосмыслить методические стратегии, чтобы найти новые пути решения подобной проблемы. В нашей работе мы обратились к такому понятию как текстовая деятельность.

В привычном образе, это разные виды работы с текстом, подразумевающие чтение. Одной из задач нашей работы является стремление расширить рамки понимания текста, как исключительно знакового объекта, поскольку в качестве текста выступает все, что способно привлечь внимание, вызвать у нас какие-либо эмоции и по итогу привести к оптимизации коммуникативного процесса. На сегодняшний день, текст, как объект текстовой деятельности представляет собой все, что нас окружает, а именно, как отмечает Г. И. Богин, советский и российский лингвист, герменевт, в широком смысле текстом является любой след целенаправленной человеческой деятельности - дома с их обликом, одежда, живописные произведения, даже человеческие лица, даже произведения промышленного дизайна [Богин, 2001].

Прежде всего, следует должным образом раскрыть понятие текстовой деятельности. Данный вид деятельности определяют, как осознанный процесс имеющий, мотивированную и целенаправленную активность человека.

Текстовая деятельность рассматривается как механизм «социокультурной коммуникации» особый вид «психолого-интеллектуальной коммуникации».

Как отмечает Н. С. Болотнова: «Текстовая деятельность — это «система действий на основе знаний, навыков и умений, позволяющих создавать тексты и воспринимать, интерпретировать их. Поскольку текст — это речевое произведение, текстовая деятельность, по сути, является речевой, но отличается от нее конкретностью целей, задач, сферы общения и жанра, ситуативной обусловленностью, личностной ориентацией»[Болотнова, 2009].

Поскольку текст — это речевое произведение, текстовая деятельность, по сути, является речевой, но отличается от нее конкретностью целей, задач, сферы общения и жанра, ситуативной обусловленностью, личностной ориентацией.

В связи с тем, что основным разработчиком является российский социолог, академик Т. М. Дридзе, мы обратились к ее работам. По мнению ученого «текстовая деятельность»- «это не столько решение лингвистической деятельности, сколько **экстралингвистической, мыслительной и эмоциональной**»[Дридзе, 1984]. В данном определении выражена позиция относительно того, что главным, первостепенным в деятельности является решение эмоционально – смысловой задачи и уж потом лингвистической. Таким образом, подчеркнута необходимость эмоционально-личностной направленности, поэтому именно данное определение мы выбираем в качестве рабочего для дальнейшей работы.

При выполнении экстралингвистической задачи усиливается потенциал рече-мыслительной деятельности, так как возникновение мотива рождает замысел, который и определяет выбор языковых и речевых средств для его осуществления, требует актуализации знаний о мире, культурах, реализации личностных установок обучающегося. В данном случае происходит взаимосвязь процессов смыслообразования и речепорождения, а не просто сборка речи по правилам, схемам и грамматическим моделям [Шехтер, 2005].

Как отмечает в своей статье О.С. Богданова: «Показателем эффективности иноязычно-текстовой деятельности становится не количество предложений и даже не то, насколько они будут безошибочны, а то, какой

смысл в них вложен (и вложен ли вообще), какие отношения выражает говорящий при этом. Таким образом, текстовая деятельность всегда связана с возникновением интенции и включает в себя не только действия по восприятию и порождению текстов, но и их интерпретацию» [Богданова, 2017].

Данные высказывания подчеркивают личностно-эмоциональную значимость в процессе обучения, ведь только при таком условии появится мотивация к порождению текста, и в дальнейшем к решению поставленных задач в контексте иноязычного образования.

2.2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ЦЕЛЬ, ПРЕДМЕТ, ПРОДУКТ, РЕЗУЛЬТАТ

Так как данная стратегия опирается на модель иноязычного образования, для детерминации составляющих мы обратимся к компонентам иноязычного образования. Всего в работе будут рассмотрены: цель, содержание и др.

«Модель - это система со своей структурой, целью, функциями, принципами», отметил Н. М. Амосов. Если модель иноязычного образования является моделью-оригинала, то модель текстовой деятельности будет все отражать (Приложение Б).

Все методические стратегии направлены на реализацию цели иноязычного образования. Таким образом, если цель иноязычного образования — это развитие личности школьника, способного и желающего участвовать в межкультурном общении средствами иностранного языка (далее ИЯ), то **целью текстовой деятельности** (далее ТД) будет создание условий для мотивированного речепорождения, для формулирования личностно-обогащённой речи за счет привлечения внимания к интересному объекту.

Из этого следует, что цель текстовой деятельности – создать условия, побудить учащихся к речевому поступку средствами ИЯ, и сделать это

можно, выбрав и сам объект ТД и деятельность по его актуализации. Как было отмечено ранее, объекты ТД призваны побуждать, провоцировать учеников на выражение своего «Я».

Содержанием ТД является синтез как иноязычной, так и родной культуры, без которой невозможно овладение ИЯ. Именно так мы можем сопоставлять, анализировать и интерпретировать особенности иных культур через призму своей картины мира.

Вполне возможно определить подобное явление как диалог культур, так как можно определить каждого человека, пусть даже и самого юного, как носителя своей культуры, своего восприятия мира.

В процессе диалога мы выражаем себя, и стоит отметить, что зачастую люди испытывают проблемы при понимании, даже при том условии, что оба являются представителями одной культуры и языка, происходит это за счет совершенно разной наполненности, содержания личности, особенности ее восприятия себя и других.

С. Г. Тер-Минасова отмечает, что правильность понимания текста связана также с пресуппозицией—предварительными фоновыми знаниями, имеющимися у того, кто воспринимает текст относит к пресуппозиции «знания реалий и культуры, которыми обладает пишущий (говорящий) и читающий (слушающий) [Тер-Минасова, 2000].

К определению **предмета ТД** мы относим коммуникативное намерение, которое включает в себя смысловую интенцию, обусловленная коммуникативно-познавательным интересом. В ТД язык выступает средством формулирования мысли.

В качестве **продукта ТД** выступает личностно-наполненное суждение, то есть речевой поступок, который определяется как основная единица речевого поведения человека, реализующая одно речевое намерение говорящего и служащая для достижения определенного результата.

Такое суждение уже не может быть лишено целенаправленности, логичности, эмотивности. Кроме того, наличие намерения и цели, как

правило, требует своего адресата. При подобном подходе к процессу обучения текстовой деятельности возрастает значимость диалогического взаимодействия коммуникантов.

Проанализировав психологическое содержание ТД следует выделить, что она, прежде всего, направлена на возникновение мысли, далее интенции для выражения своего «я». Успешность стратегии ТД, которая будет представлена в следующих параграфах, состоит в ее обращении к личности учащегося, его опыту, потребностям, эмоциям, мыслям.

2.3 МЕХАНИЗМЫ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Если ТД реализуется по логике: восприятие–понимание–интерпретация–обмен продуктами, то мы выделяет следующие механизмы: рецепция, понимание, интерпретация, где наиболее важными выступают последние два.

Механизм понимания реализуется в рамках личности, накопленного опыта, фоновых знаний. Именно эти составляющие определяют, состоится ли восприятие должным образом, и достигнут ли будет результат. Понимание находится в руках учителя, в его умениях организовать учебный процесс, учитывая все особенности восприятия учащихся.

В структуре общения тексту необходимо уделять особое внимание, поскольку с порождением, восприятием и истолкованием текстов в ходе общения соотносятся критерии оценки взаимопонимания людей в различных ситуациях. Общение текстами – не просто обмен речью. Это обмен коммуникативными интенциями [Дридзе, 2009].

Все люди, так или иначе, интерпретируют тексты, по-разному ощущая «текстовую деятельность», порой обогащая, а порой обедняя ее [Там же].

В словарях значение слова «интерпретация» определяется как «толкование», «изъяснение», «раскрытие смысла» [Ожегов, Шведов, 2006].

Интерпретация текста — это раскрытие того содержания, которое в нем заложено. Основная задача интерпретации текста в процессе устной

текстовой деятельности предполагает восприятие текста, извлечение из него максимум информации, чтобы как можно глубже постичь то смысловое содержание, которое заложено в него автором; не только постичь для себя, но и разъяснить другим. То есть, необходимо организовать текст так (используя лингвистические средства), чтобы коммуникативное намерение автора адекватно интерпретировалось адресатом.

Интерпретация позволяет более полно и адекватно вскрывать заложенные в объекте смыслы. В герменевтике сложились две основные точки зрения на процесс интерпретации, по одной из которых интерпретация рассматривается как возможность раскрытия авторских замыслов, а согласно второй позиции акцент сосредотачивается на выявлении личностного смысла воспринятого. Вероятнее всего, обе позиции охватывают единый процесс понимания-интерпретации. При этом каждая интерпретация может быть авторской, индивидуальной.

Например, при работе с таким объектом ТД, как аудиозапись звука дождя, каждый учащийся непременно интерпретирует свое понимание и восприятие по-разному. При этом задания могут быть следующего характера:

- Écoutez et dites-nous ce que vous ressentez du bruit de la pluie?
- Imaginez un matin d'été. Vous ouvrez la fenêtre et il pleut. Quelles sont les émotions que vous avez? Vous êtes heureux ou vous êtes triste?
- Écoutez et dites de quel moment de qu'il vous rappelez-vous?

Важно еще раз отметить индивидуальную составляющую высказываний учащихся. Звук дождя и иные подобные объекты ТД направлены именно на интерпретацию и воспроизведение накопленного опыта учащихся.

Таким образом, в процессе текстовой деятельности герменевтический подход выражается в решении проблемы открытия смысла, его понимания и интерпретации, отражения рефлексивных способностей, что ещё более подчёркивает герменевтическую составляющую текстовой деятельности.

Следует отметить, что три механизма (восприятие–понимание–интерпретация), на которые опирается текстовая деятельность, возможны лишь в реализации в верно подобранном материале. В связи с этим, необходимо обратить внимание для критериев отбора для объекта текстовой деятельности, которые так же будут описаны в данном исследовании.

2.4 ПРИНЦИПЫ И ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ТД

Как уже было отмечено ранее, стратегия ТД изучена, но не по всем вопросам. Поэтому представленные принципы ТД были выделены нами, опираясь на основные принципы иноязычного образования. Мы считаем, что они наиболее точно отражают идею ТД. И в дальнейшем мы стремимся доказать, что они органично вписываются в систему тех принципов, которые составляют ИО.

В качестве ключевых принципов мы рассматриваем:

- Принцип коммуникативной направленности
- Принцип мотивации
- Принцип речемыслительной активности
- Принцип сознательности
- Принцип когнитивно-аффективного единства
- Принцип живого слова

1. Принцип коммуникативной направленности

Принцип коммуникативной (иными словами речевой) направленности обучения означает, что учебно-воспитательный процесс по иностранному языку должен быть так организован, целенаправлен и реализован, чтобы в результате обучения учащиеся овладели необходимым минимумом умений и навыков для пользования иностранным языком как средством общения.

Речевая направленность учебного процесса окажется возможной лишь при наличии речемыслительной активности учащихся, которая главным

образом характеризует их деятельность. Речемыслительная активность - сердцевина коммуникативного процесса обучения[Петровский, 2002].

По мнению Е.И. Пассова коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается не столько в том, что преследуются речевая практическая цель, сколько в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком. Практическая речевая направленность не только цель, но и средство, где и, то и другое диалектически взаимообусловлены.

Таким образом, стратегия ТД позволяет достичь успешной реализации межкультурного общения. Важно отметить, что деятельность учителя в данном случае играет ключевую роль, так как речемыслительная активность будет проявлена в полной мере при правильном отборе материалов, объектов ТД, речемыслительных установок и др.

2. Принцип мотивации

Принцип мотивации основан на понимании мотива как побуждения к деятельности, связанного с удовлетворением потребностей человека. Преподавателю важно знать мотивы, лежащие в основе деятельности учащихся, и уметь поддерживать мотивацию к изучению иностранного языка на достаточно высоком уровне. Это достигается за счет целесообразной организации занятий, в ходе которой максимально учитываются интересы учащихся, их возрастные особенности, а также мотивы обучения.

В первую очередь у учащихся должен возникнуть интерес и мотив как к объекту и теме, так и к высказыванию своих собственных мыслей, идей.

Например, включение в тему «Спорт» отрывка из рекламного ролика компании Nike, который направлен на демонстрацию возможностей, не смотря на физические способности, общественное положение и мнение окружающих (Приложение В). Стоит заметить, что в видеофрагменте нет слов, но оно трогает, заставляет задуматься, прочувствовать переживания героя ролика, тем самым помочь возникновению интереса. Так, мотив

зарождается уже на этапе восприятия и далее только усиливается предложенными преподавателем заданиями.

Современный мир обладает огромным количеством информации, поэтому для нынешнего молодого поколения учителям необходимо с особой тщательностью отбирать материалы, так как существует опасность не заинтересовать их.

3. Принцип речемыслительной активности

Главным стимулятором речемыслительной активности служит речемыслительная задача, а основным мотором – познавательный интерес. Необходимо постоянно вызывать речемыслительную активность учащихся при помощи коммуникативных задач речевого общения. Педагог К.Д. Ушинский говорил, что учение всегда было и остаётся трудом, но трудом, полным мыслей. «Настоящий урок начинается не со звонка, а с того момента, когда вспыхивает детская мысль» [Ушинский, 1950].

4. Принцип сознательности.

Сознательность в обучении — это позитивное отношение учащихся к обучению, понимание ими сущности изучаемых проблем, убежденность в значимости получаемых знаний. Сознательное усвоение знаний зависит от ряда условий и факторов: мотивов обучения, уровня и характера познавательной активности, организации учебного процесса, применяемых методов и средств обучения и т. д.

5. Принцип когнитивно-аффективного единства, который уже был подробно описан ранее.

6. Принцип живого слова

Является одним из основных принципов антропологической методики. В его основе лежит живая речь, которая возникает в ситуации живого общения, когда заинтересованы все его участники. Она не должна быть искусственной, мертвой, однако, допущение негрубых языковых ошибок не существенно. Более того, ученики должны понимать, что учебный процесс – это не всегда идеальная, безошибочная работа. По мнению Н. Д. Гальсковой

и Н. И. Гез «ошибки свидетельствуют скорее о том, что ученик пытается проявить свое творчество» [Гальскова, Гез, 2006].

Знания получаются как раз путем проб и ошибок, поэтому страх ошибки должен быть уменьшен. У ученика должно быть понимание, что важно не только как сказать, но и какую мысль вложить в высказывание.

2.5 МЕТОДИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.5.1 СТРУКТУРНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Структурная организация ТД проходит по следующей логике:

1 этап: Мотивационно-побудительный этап;

2 этап: Аналитико-синтетический этап;

3 этап: Исполнительский этап.

Мотивационно-побудительный этап реализуется взаимодействием потребностей, мотивов и целей деятельности. На данном этапе представлена экспозиция и речемыслительная установка, основная задача которых является побудить учащихся к осуществлению деятельности. Благодаря речемыслительной установке потребность осознается, а значит превращается в мотив, появляется речевая интенция. По И.А. Зимней, речевая интенция - это направленность сознания, воли и чувства (эмоций) [Цит. по: Глухов, 2007].

На этом этапе ключевую роль играет мотив. Не случайно Л.С. Выготский определял мотив, с одной стороны, как «источник», «движущую силу» речи человека, а с другой - как своеобразный «механизм запуска» речи. «Всякому разговору, всякому речевому общению обязательно предшествует мотив речи» [Там же].

Таким образом, реализуется цель ТД, а именно, создаются условия для мотивированного речепорождения, для формулирования личностно-обогащённой речи за счет привлечения внимания к интересному объекту.

Например: Bonjour les enfants, je suis très heureuse de vous voir. Vous savez, hier, j'ai trouvé une vidéo, et je voudrais le partager avec vous...

Mais avant tout, essayez de dire comment comprenez-vous l'épigraphe de notre leçon? «Vous avez plus en commun avec le monde que vous le pensez...» Maintenant je vais vous montrer la vidéo, regardez attentivement et dites-moi, s'il vous plaît, comment vous sentez-vous lorsque vous regardez cette vidéo...

Второй этап - аналитико-синтетический, направленный на исследование условий реализации деятельности, окончательное выделение объекта ТД, раскрытие его свойств. Предусматривается четкое определение целей, а также осознание (уточнение и «расшифровку») темы, представленной в объекте ТД.

Благодаря верно сформулированным заданиям происходит более глубокое понимание содержания идеи и смысла представленного объекта.

На данном этапе можно задать следующие вопросы:

- Comment vous sentez-vous après avoir vu cette vidéo?
- Quels sont vos sentiments?

Один из компонентов этой фазы основан на реализации важнейших умственных действий планирования и программирования речевых высказываний.

Третий этап – исполнительный, сопровождающийся коррекционным этапом. Эта фаза, реализующая речевые высказывания (или их восприятие и понимание), вместе с тем включает операции контроля над осуществлением деятельности и ее результатами. Учащиеся высказывают свое мнение, тем самым интерпретируют текст согласно своей картине мира.

Только в такой логике возможна успешная реализация текстовой деятельности, так как каждый этап опирается на определенный механизм, который описан в следующем рисунке:

Мотивационно-побудительный этап- рецепция

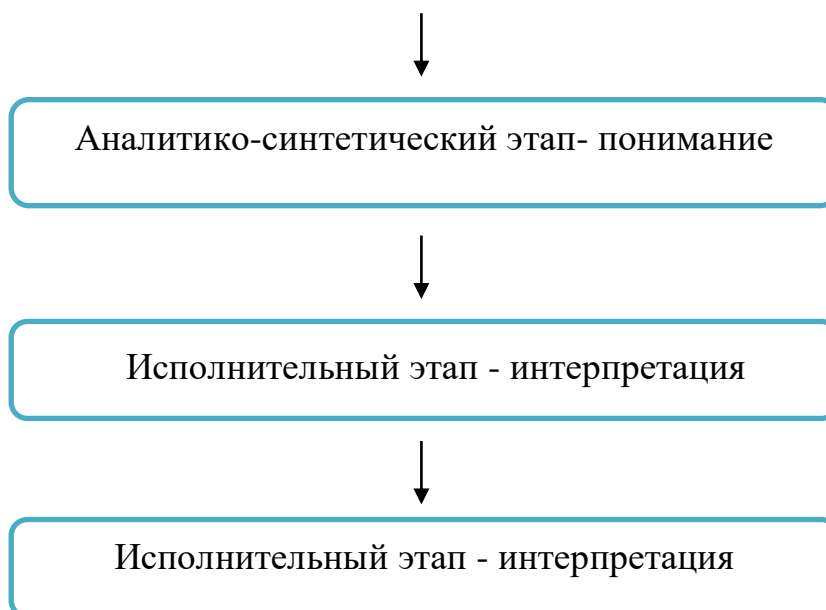


Рисунок 2 - Структурная организация текстовой деятельности

2.5.2 ОБЪЕКТЫ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Строгий, гармоничный процесс текстовой деятельности обязывает более серьезно относиться к подбору материалов, ведь не все может послужить объектом ТД.

Как уже было отмечено, в нашем исследовании мы рассматриваем текст шире, не как исключительно знаковую систему, а как все, что нас окружает: дома, картины, природные явления и т.д.

Опираясь на цель ТД, а именно -создание условия для мотивированного речепорождения, для формулирования личностно-обогащённой речи за счет привлечения внимания к интересному объекту, нами были разработаны следующие критерии отбора:

- Актуальность

Является основополагающим критерием, так как именно актуальность способна побудить мотив. Объект текстовой деятельности должен быть злободневен, а также соответствовать запросам общества. Объект ТД должен обладать актуальной и «живой» речевой ситуацией, которая соответствует действительности. Актуальность для каждой группы, класса будет разной.

Можно выделить следующие общие темы: проблема отцов и детей, карманных денег, влияние моды на личность и т.д.

Интересно было бы обсудить тему футбола в связи с предстоящим чемпионатом мира. В свою очередь, объекты природных явлений могут послужить текстом в соответствии с определенными временами года.

Эмоциональная заряженность

Объект также должен быть смыслодержущим, животрепещущим, дабы вызвать ответные чувства у обучающихся. Ранее уже было отмечено, что нужно бороться с сухой речью учеников, однако, зададимся вопросом, если те объекты, задания, материал, которые мы предлагаем обучающимся, не содержат в себе эмоциональную окраску, то чего же мы ждем в ответ от учеников? Именно в этой связи мы стремимся с помощью адекватных критериев отбора объектов ТД вызвать интерес у учащихся, побудить, даже спровоцировать на речевой поступок.

Примером может послужить видео: «Where is the richest place in the world?». В видеофрагменте поднимается вопрос «завтрашнего дня», и здесь же можно использовать еще один объект ТД- рекламный слоган спортивной компании Nike – «Yesterday you said tomorrow». Основная проблематика данных объектов- хватит откладывать на «вечное завтра, которое так никогда и не наступит», насколько важно реализовывать свои планы и мечты.

- Проблемность

Объект текстовой деятельности должен представлять тему, которая будет содержать проблемный вопрос. Кроме того, он должен быть интересен и понятен обучающимся. Например, «The future of printed books» - перейдут ли все на электронные версии. «Who is in control?»- сегодня очень трудно представить свою жизнь без интереса, социальных сетей, мы буквально сопровождаем свою жизнь виртуальной. Но правы ли мы, раскрывая свою жизнь на всеобщее обозрение в сети?

К такой проблематике прилагается одноименный текст, в котором автор задается вопросом относительно названия одной из социальных сетей,

чей логотип синяя птица («Bluebird») соответствует одноименной программеконтроля над разумом, проводимой ЦРУ с 1951 по 1953.

- Соответствие возрастным, психологическим, педагогическим возможностям.

Логичен тот факт, что следует подбирать материал, который будет доступен для понимания учениками. Следует четко разграничивать возрастные особенности, предлагать те объекты, которые будут соответствовать их интересам, жизненному опыту. Кроме того, учителю необходимо ориентироваться в том, что классу представлять можно, а что нельзя, ибо каждый класс обладает своим психологическим климатом. Стоит также отметить, что объекты ТД должны быть органично включены в программу изучения той или иной темы.

2.6 СТРАТЕГИЯ ОБУЧЕНИЯ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РЕЗУЛЬТАТЫ ОПРОБОВАНИЯ

Всякая стратегия в ракурсе иноязычного образования призвана вносить свои характерные особенности для оптимизации процесса речепорождения. Наше исследование было выстроено на ведущей идее о том, что через стратегию ТД можно достичь поставленных целей. Исходя из целей и задач данной выпускной квалификационной работы, нами была сформулировано рабочее предположение, согласно которому использование текстовой деятельности в качестве важного предмета иноязычного образования более всего способствует достижению ожидаемых результатов предметных, метапредметных и личностных. В этой связи, мы предположили, что использование стратегии обучения текстовой деятельности нейтрализует основные недостатки существующего процесса в области преподавания иностранных языков, а именно низкую мотивацию, отсутствие качественного речепорождения, недостаточную степень осознанности учащихся в полезности познания языка и участия в межкультурном общении. При этом

исследуемый процесс будет эффективным при условии системного использования описанных методических приемов.

Исходя из этого, нами была поставлена задача разработать стратегию обучения текстовой деятельности. Под стратегией понимается модель деятельности, рассчитанная на долгосрочный период, которая предполагает движение к достижению конкретных целей. Стратегия включала в себя:

- **Формулирование основной задачи:**

Задача стратегии заключается в опробовании представленной в работе логике обучения текстовой деятельности с целью качественного преобразовании речевых произведений учащихся;

- **Формулирование ожидаемых результатов:**

Предметные: умение восприятия, понимания и интерпретации аутентичного материала, умение составлять иноязычное микро-высказывание по модели;

Метапредметные: умение строить логично речевое высказывания, в соответствии с задачами коммуникации и составление текстов в устной и письменной формах, умение продуктивно решать речемыслительные задачи, давать развернутые ответы на проблемные вопросы;

Личностные: умение адекватно оценить себя в процессе коммуникативной деятельности на иностранном языке, обогащение общего кругозора.

- **Анализ УМК (по французскому языку: Lefrançais, c'estsuper; по английскому: Spotlight);**

- **Отбор материала для проведения опробования:**

В качестве материала выступают аудио, видео, текстовые фрагменты (звук грома, дождя, фейерверк, высказывания, мотивационные рекламы ведущих брендов и др.). Основными критериями отбора объектов ТД послужили:

- **Актуальность;**
- **Эмоциональная заряженность;**

- Проблемность;
- Соответствие возрастным, психологическим, педагогическим возможностям.

Итак, в процессе анализа литературы по работе с различными видами материалов, а именно различных объектов ТД были разработаны следующие этапы стратегии:

- Рецептивный

На данном этапе учитель представляет экспозицию, которая предвещает знакомство с объектом, учащиеся воспринимают текст. Активизируется механизм вероятностного прогнозирования, снимаются как лингвистические, так и экстралингвистические трудности. В качестве результата выступает появление мотива и потребности, за счет верного отбора материала, адекватно соответствующим критериям объектов ТД.

- Аналитико – репродуктивный (интерпретационный)

На данном этапе выполняются разного рода задания, чтобы лучше понять объект, дабы выделить основную идею. То есть происходит первичный анализ и интерпретация.

В процессе анализа развиваются такие качества личности как субъектность, убежденность. Происходит детальное рассмотрение текста, толкование отдельных объектов, поиск контекстуальных связей, интерпретация отрезков. На данном этапе развиваются как рецептивные (восприятие общей информации; выделение предложений, несущих основные смыслы, идею; вычленение информации), так и репродуктивные (умения аргументировать свою мысль, комментировать свое суждение, анализировать особенности стиля, обозначать авторские мнения, отвечать на поставленные вопросы) умения.

Результатом на данном этапе является – более глубокое понимание содержания и смыслов, более углубленное проникновение в объект, а, следовательно, и появление отношения и оценки относительно тематики, появляется коммуникативное намерение.

- Собственно-творческий

Текстовая деятельность носит творческий характер по истолкованию смыслов, интерпретации информации. Однако работа на данном этапе осуществляется не по тексту, а на его основе, как бы «по следам текста». Обсуждаются вопросы, связанные с проблематикой текста, развивается сама тема. Речевые суждения учащихся это вторичные тексты, носят личностный характер, отличаются по своим лингвистическим и психологическим характеристикам.

На данном этапе происходит речепорождение, высказывание идей, мысли по проблематике текста, с использованием.

- Рефлексивный

На этом этапе происходит анализ объекта ТД в ракурсе того, какой вклад был им привнесен лично каждому ученику, что послужило обогащению (языковое, морально-духовное, эмоциональное, лингвистическое), почему объект заинтересовал или незаинтересовал. Таким образом, анализ относится не только к своей собственной деятельности, но также к обсуждению пользы полученной от работы с объектом.

В период педагогической практики нами было проведено опробование стратегии на учащихся 7-11 классов. В этот период мы использовали разные объекты ТД, следили за реакцией учащихся. Новые (для учеников) материалы, которые были использованы на уроках, привлекли внимание учеников.

Для описания разработанной стратегии была выбрана работа с таким объектом ТД, как запись фейерверка. Такой объект представляется в ракурсе изучения темы: «Праздники», а также при актуализации и повторения уже имеющихся знаний. Поэтому использование такого материала возможно во всех классах.

Для проверки выдвинутой гипотезы было проведено опробование нашей стратегии на базе МАОУ Средняя школа № 151 г. Красноярск. Экспериментальную группу составили ученики 7 класса «в, г» (10 учеников),

11 класса, в которых обучение французскому и английским языкам ведется со второго класса.

Согласно классному журналу успеваемости уровень знаний учеников оценивается чаще всего как средний, при этом степень мотивационных установок учащихся к изучению французского языка была определена как ниже средней, а английского как средней.

Методика проведения опробования включала в себя три этапа: диагностический, обучающий, проверочный. Опробование стратегии текстовой деятельности с использованием данного объекта проходило в одной группе 8 класса, при этом вторая группа также была под наблюдением, однако, в данной группе стратегия не была использована.

Перед тем, как осуществлять опробование нами были выработаны следующие параметры оценки речевых высказываний учеников:

- Аргументированность
- Эмотивность
- Мотивация
- Языковая грамотность

На диагностическом этапе опробования было проведено занятие по теме: «Праздники» с целью выяснить уровень речевого высказывания по теме. Первичное наблюдение показало, что высказывания учащихся по большей части кратки, не включают свое собственное мнение. Обе группы показали одинаковые результаты, учитывая выбранные нами параметры оценки речевых высказываний:

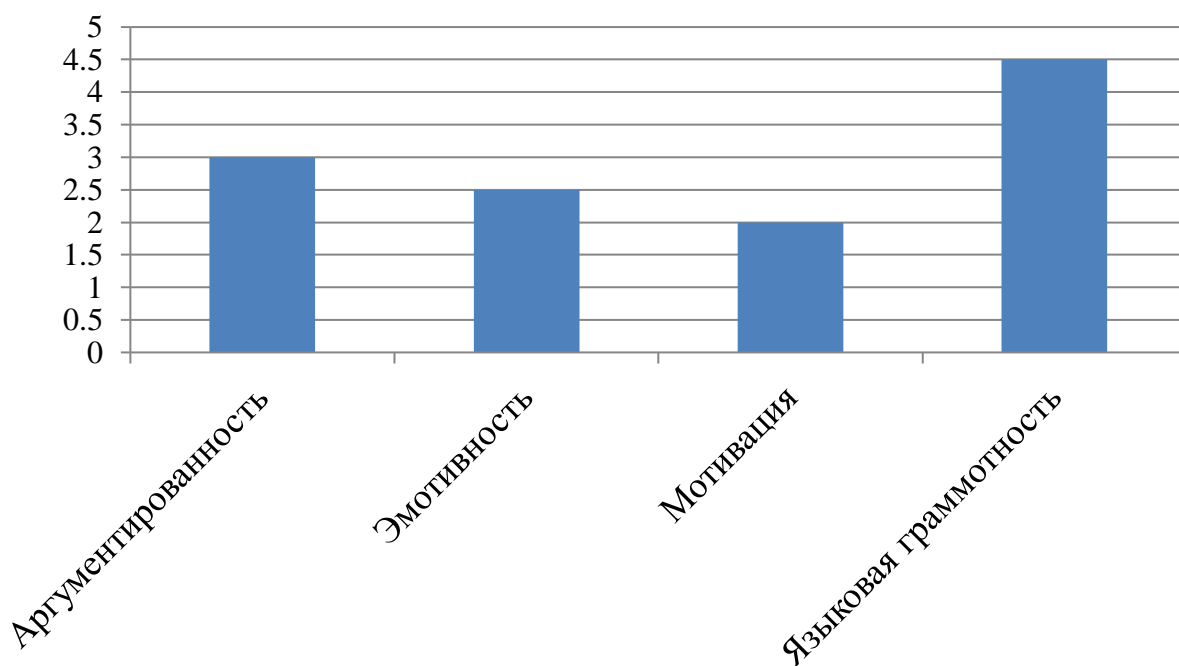


Рисунок 3 - Параметры оценки речевых высказываний на диагностическом этапе опробования

Таким образом, мы перешли ко второму этапу опробования – обучающий. Как уже было сказано, одна из групп проходила обучение с использованием стратегии текстовой деятельности. Учащимся был представлен объект ТД, и далее проводилась работа по указанным ранее этапам обучения ТД (Приложение В).

После проведенного внедрения стратегии обучения текстовой деятельности результаты учащихся существенно изменились, что позволило на третьем этапе опробования утверждать, что внедрение такой стратегии является успешным. Таким образом, отвечая на вопрос: «Nous tous aimons les vacances? Qu'est-ce qui est particulièrement mémorable? Quels sont vos sentiments quand vous voir ou penser des feux d'artifice? J'ai, par exemple, l'enchancement, la surprise, c'est un jeu passionnant!» учащиеся первой группы, в которой проводилась работа с текстовой деятельностью, и второй, где ее не было, показали следующие результаты:

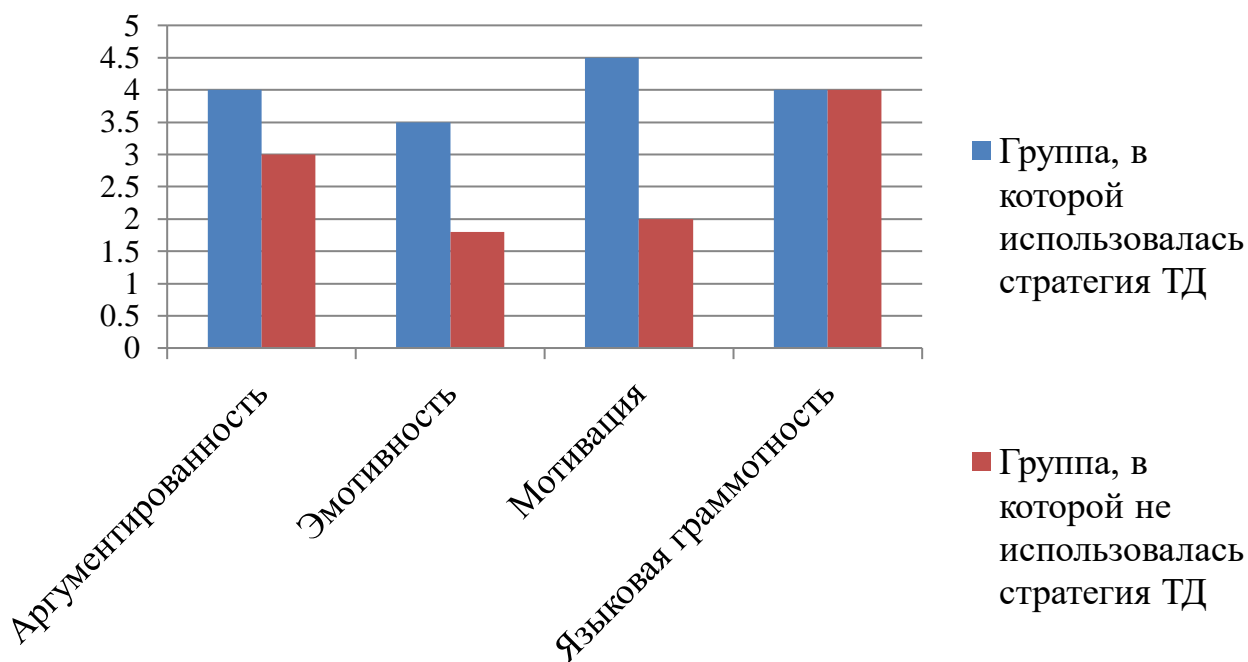


Рисунок 4 –Параметры оценки речевых высказываний на заключительном этапе опробования

Благодаря результатам первичного наблюдения, мы отметили существенные различия в речевых высказываниях учащихся. Так, наиболее популярным ответом у группы, в которой не было представлено текстовой деятельности по данной теме, было следующее: «J'aimelesfeuxd'artifice, carilestbeau». При этом во второй группе, где текстовая деятельность была задействована, речевые высказывания были более эмотивно наполненными, что также отмечается и в желании учащихся участвовать в беседе: «J'aimelesfeuxd'artifice, carilmerappelledel'enfancequandnous sommesaveclesparentssurlaplacepourregarder lesfeuxd'artificelesfeuxd'artificepourmoic'estledébutdequelquechosedenouveau».

Таким образом, опробование показало положительные результаты применения стратегии текстовой деятельности. Кроме того, у учащихся повысилась и мотивация к изучению французского языка, учащиеся с удовольствием участвовали в диалоге, при этом, судя по высказываниям, ученики желали высказаться, рассказать о своем мнении.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

За последние годы произошел ряд изменений в области преподавания иностранного языка. Связаны они, прежде всего, с социальным запросом относительно проблемы межкультурной коммуникации. Проанализировав образование, как путь достижения цели, мы в очередной раз убедились в логичности перехода от обучения иностранному языку к иноязычному образованию. Это обусловлено тем, что в обучении цель сводится к передаче ученикам практических навыков и умений, а иноязычное образование имеет цель развития и воспитания у ученика основных черт би/поликультурной языковой личности, умеющей и желающей участвовать в межкультурной коммуникации с аутентичной личностью, владеющей основами своей и других культур, адекватно реагирующей на их проявления. Для этого необходимо обладать коммуникативной компетенцией, благодаря которой межкультурная коммуникация, которая направлена на познание иной культуры посредством языка, будет успешно реализована. Содержанием новой цели иноязычного образования является культура. При этом культура неотделима от языка, следовательно, в ракурсе иноязычного образования язык и культура сливаются, что приводит к взаимодополняющему единству двух понятий: язык познается через культуру, культура через язык. Такой союз способен обогатить лингвокультурологическую картину мира учащихся, и, основываясь на вышеперечисленных принципах, достичь цели иноязычного образования. Изменения в парадигме иноязычного образования потребовали модернизацию в подходах и стратегиях. На данный момент в методологии встречается достаточное количество стратегий для реализации цели, но в рамках нашего исследования мы выделяем относительно новую стратегию, стратегию текстовой деятельности, которая призвана в должной степени реализовать потенциал учащихся, а именно, актуализировать процесс иноязычного образования, конкретно, оказать положительное влияние на качество речевых произведений учащихся. В ходе работы были разработаны модели иноязычного образования и текстовой деятельности в

одной и той же логике, что позволило оценить, как текстовая деятельность вписывается в рамки иноязычного образования. Также, было проведено изучение текстовой деятельности с точки зрения психологического содержания данного феномена, были прописаны ее предмет и продукт, выделены критерии ее объектов. Все это позволило выстроить поэтапный план стратегии, а апробация позволила еще раз убедиться в целесообразности использования стратегии текстовой деятельности. Кроме того, мы провели опробование предлагаемой стратегии и получили ожидаемые результаты.

Стратегия текстовой деятельности призвана не только вовлекать учеников в межкультурное общение, но и вызывать потребность выразить себя через речь на иностранном языке сформулированной по определенным параметрам. Таким образом, текстовая деятельность чрезвычайно эффективна в плане активизации мыслительной деятельности и речепорождения, в частности, уже потому что способствует актуализации всех имеющихся у учеников потенциальных возможностей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М.: Икар, 2009. 448 с.
2. Богданова О.С. Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков в схемах и комментариях: текст лекций / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2011. 176 с.
3. Богданова О.С. Пока не начался урок: Разговор с учителем. Красноярск: РИО КГПУ, 2005. 104 с.
4. Богданова О.С. Пока не прозвенел звонок: разговор с учителем: учебное пособие / Красноярск, КГПУ им. В.П.Астафьева. 2017. 236 с.
5. Болотнова Н.С. О текстовой деятельности, текстообразовании и текстовой норме. М.: Флинта, Наука, 2009. 520 с.
6. Большая Советская Энциклопедия. М.: Эксмо, 2008. 2944 с.
7. Гавров С. Н., Никандров Н. Д. Образование в процессе социализации личности // Вестник УРАО. 2008. № 5 (43). С. 21–30.
8. Галь Н. Я. Слово живое и мертвое: Из опыта переводчика и редактора. М.: Книга, 1987. 272 с.
9. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учебное пособие. М.: Академия, 2006. 336 с.
10. Глухов В.П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. М.: АСТ, 2007. 223 с.
11. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семисоциопсихологии. М.: Наука, 1984. 232с.
12. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология. М.: Либроком, 2009. 240 с.
13. Дубровина И.В. Практическая психология образования. СПб.: Питер, 2004. 592 с.
14. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова): Учебное пособие. М.: Гардарики, 2002. 432 с.

15. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Издательство ЛКИ, 2007. 264 с.
16. Карл Менгер. Избранные работы. М.: Издательский дом «Территория будущего», 2005. 496 с.
17. Колларова Э., Пассов Е.И. Круглый стол «Проблемы иноязычного коммуникативного образования. (Философия иноязычного образования)» [Электронный ресурс]. <https://ru.mapryal.org/wp-content/uploads/2015/07/Passov2.pdf> (дата обращения: 06.12.2017)
18. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка. СПб: Норинт, 2000. 1536 с.
19. Маслова, В.А. Когнитивная лингвистика: учеб. пособие. М.: Тетра Системс, 2004. 256 с.
20. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. М.: ООО «А ТЕМП», 2006. 944 с.
21. Павлова Е.А. История и культура страны как предмет содержания иноязычного образования [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/565277/> (дата обращения: 20.03.2018)
22. Панченко Н.Н., Шаховский В.И., Штеба А.А. Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве: коллективная монография. Волгоград: ВГСПУ Перемена, 2013. 450 с.
23. Пассов Е.И. Принципы иноязычного образования, их система и иерархия [Электронный ресурс]. URL: <http://ru.mapryal.org/wp-content/uploads/2015/07/passov-principi-in-yaz.pdf> (Дата обращения: 26.02.2018)
24. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. М.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
25. Петровский А.В. Психология: Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 512 с.

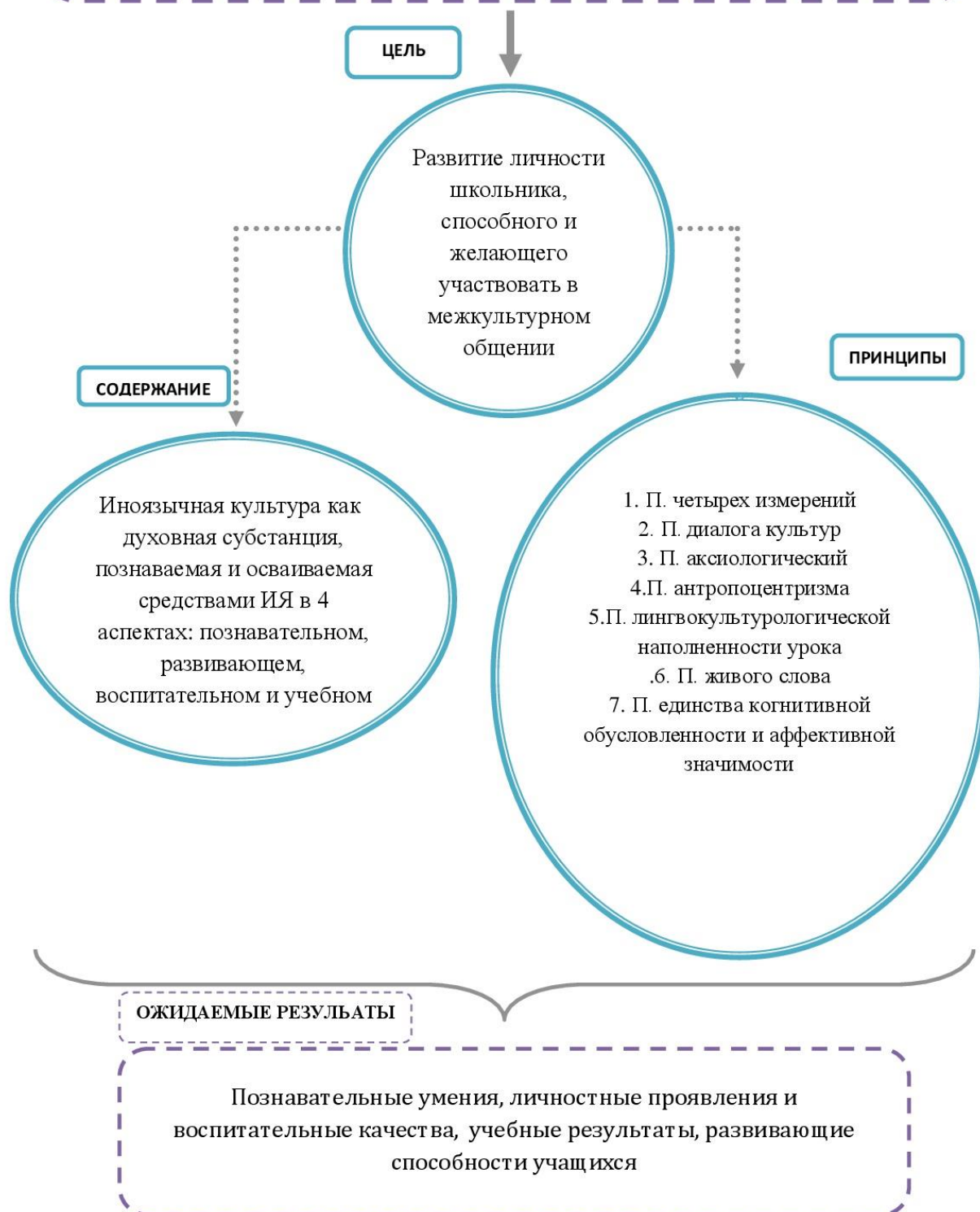
26. Рахманов И.В., Гез Н.И., Зимняя И.А., Фоломкина С.К., Шайкевич А.Я. В 3-х частях. — Под ред. И.В. Рахманова. М.: Педагогика, 1972. 320 с.
27. Розанов В.В. Сумерки просвещения. Сборник статей по вопросам образования. Издание П. Перцова. СПб.: Тип. М. Меркушева. 1899. 240 с.
28. Садохин, А.П. Основы межкультурной коммуникации. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 119 с.
29. Седов К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. М.: Лабиринт, 2004. 320 с.
30. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2005. 239 с.
31. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 624 с.
32. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 8. 1950 [Электронный ресурс]. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t8_1950/fs,1/ (дата обращения: 20.03.2018)
33. Федеральный государственный стандарт [Электронный ресурс]. URL: <http://standart.edu.ru> (Дата обращения: 20.01.2018)
34. Шехтер И.Ю. Живой язык. М.: РЕКТОР, 2005. 256 с.
35. Шишкова М.И., Подвальная Е.В. Развитие коммуникативной функции речи умственно отсталых школьников в учебном диалоге на уроках естествознания. // Школьный логопед, 2010. №2.
36. KnellerG. F. IntroductiontothePhilosophyofEducation.N. Y. JohnWiley&Sons, 1971. 254p.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Модель иноязычного образования

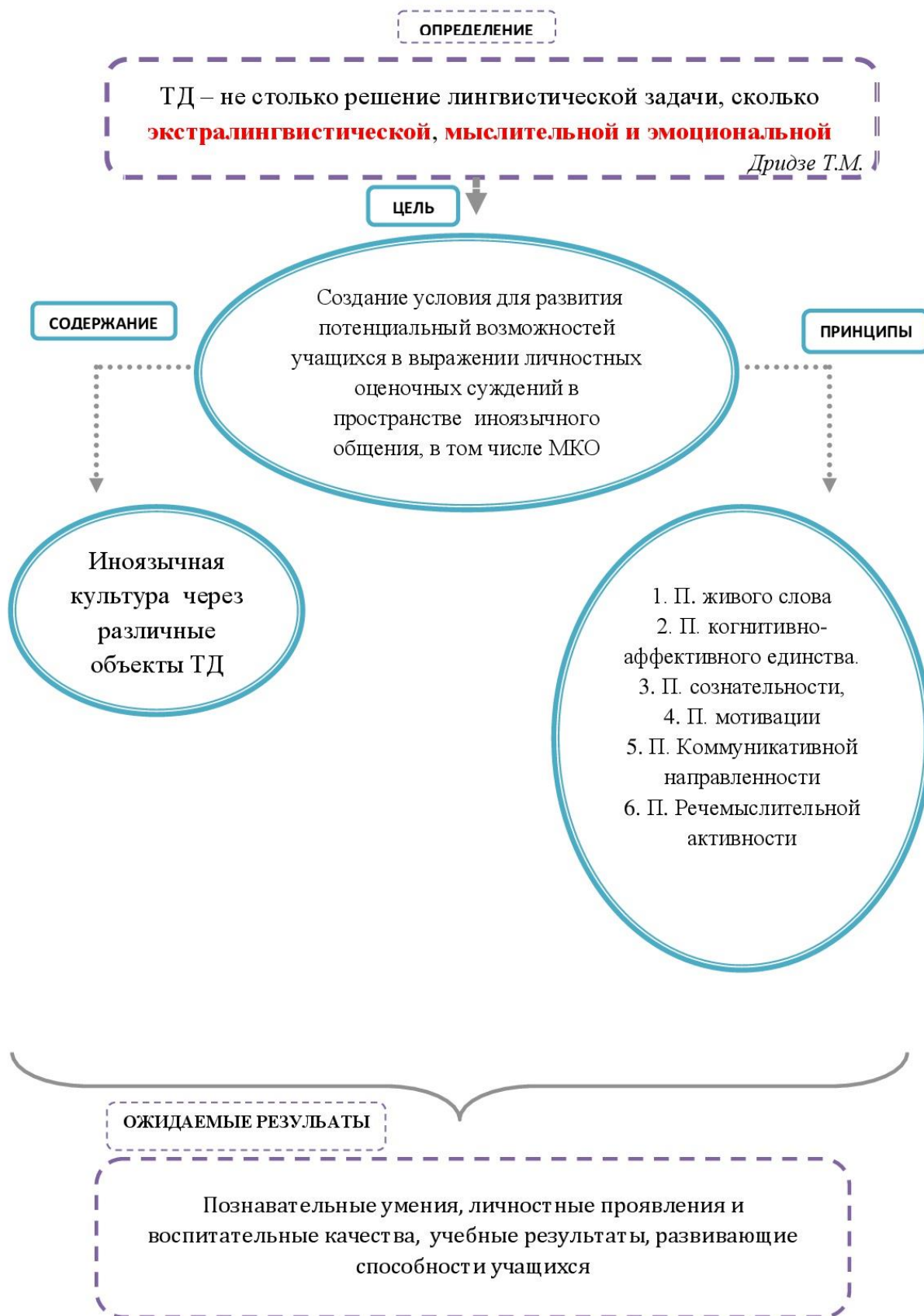
ОПРЕДЕЛЕНИЕ

Иноязычное образование – процесс, благодаря которому и в ходе которого происходит не просто формирование иноязычных навыков и умений, но и лингвокультурное развитие учащихся, обогащение их картины мира средствами ИЯ, обретение опыта общения вообще и межкультурного в частности, рождение и проявление способностей к такому роду общения, желания и готовности его осуществлять



ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Модель текстовой деятельности



ПРИЛОЖЕНИЕ В

Объекты текстовой деятельности (содержание диска)

- Аудиоматериалы
 - 1. Звук дождя
 - 2. Ночной звук
 - 3. Звуки птиц
 - 4. Звук грома
 - 5. Frank Sinatra-Strangers In The Night
 - 6. Frank Sinatra-New York, New York
- Видеоматериалы
 - 1. Dance of the Sugar Plum Fairy from The Nutcracker (The Royal Ballet)
 - 2. Des passions à l'œuvre - Danse et musique dans l'imaginaire baroque
 - 3. Above my Krasnoyarsk
 - 4. Dream - Motivational Video
 - 5. Bienvenue au Louvre - Welcome to the Louvre - Musée du Louvre
 - 6. Awakening - Ergaki national park
 - 7. KIDS UNITED - L'Oiseau Et l'Enfant (Clip officiel)
 - 8. KIDS UNITED - Tout Le Bonheur Du Monde feat. INAYA (Clip officiel)
 - 9. La Nature Parle_ Nicolas Hulot est La Forêt Tropicale
 - 10. La Nature Parle_ Sophie Marceau est Mère Nature
 - 11. Le Petit Prince - j'ai dans le coeur
 - 12. Ludovico Einaudi - Elegy for the Arctic - Official Live (Greenpeace)
 - 13. Mcdonald's Family Time forever
 - 14. MAN
 - 15. MORNING MOTIVATION - How Successful People Start Their Day

- 16. Nature Is Speaking – Harrison Ford is The Ocean _ Conservation International (CI)
- 17. Nature Is Speaking – Lupita Nyong'o is Flower _ Conservation International (CI)
- 18. Nature Is Speaking – Liam Neeson is Ice _ Conservation International (CI)
- 19. Nature Is Speaking – Julia Roberts is Mother Nature _ Conservation International (CI)
- 20. Nature Is Speaking – Ian Somerhalder is Coral Reef _ Conservation International (CI)
- 21. Nature Is Speaking – Penélope Cruz is Water _ Conservation International (CI)
- 22. Nature Is Speaking – Reese Witherspoon is Home _ Conservation International (CI)
- 23. Nature Is Speaking_ Joan Chen is Sky _ Conservation International (CI)
- 24. NO EXCUSES - Best Motivational Video
- 25. Nike Commercial Ordinary People Tidiani Sokoba
- 26. Royal Family _ FRONTROW _ World of Dance Los Angeles 2015 _ #WODLA15
- 27. Throb - Janet Jackson • Vitaliy Savchenko Choreography • ATMOSPHERE DANCE CAMP • Summer 2016
- 28. ВНЕШНОСТЬ.50 человек 1 вопрос. Что бы вы изменили в своей внешности
- 29. ВОЗРАСТ. В каком возрасте ты хочешь быть
- 30. Дети Учат Любить. Jubilee Project
- 31. Круговорот добра
- 32. Ледниковый период. Дети. Арсений Федотов - «Нас бьют, мы летаем». (29.04.2018)

- 33. Ледниковый период. Дети. Василиса Кагановская и Илья Владимиров - «Юнона и Авось»(27.05.2018)
- 34. Тайская социальная реклама, которая тронет за живое даже самое каменное сердце
- 35. Хочу в Балет _ История маленькой девочки
- 36. Ярослава Дегтярёва. Кукушка - Слепые прослушивания - Голос Дети - Сезон 3
- 37. Фейерверк
- 38. Балет
- **Высказывания**
 - Le vrai bonheur ne depend d'aucun être d'aucun objet exterieur, il ne depend que de nous
 - Si tu veux comprendre le mot bonheur il faut l'entendre comme recompense et non comme un but
 - Ton bonheur ne depend pas des autres mais de toi même
 - Yesterday you said tomorrow nike quote
- **Фотоматериалы**
 - 1. Принцесса Диана
 - 2. Фейерверк
 - 3. Follow Your Dreams
 - 4. Claude Monet Painting Water Lilies
 - 5. Vincent van Gogh The Starry Night

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Фрагменты уроков с использованием стратегии текстовой деятельности

- На уроке французского языка

Слайд 1

Vous avez plus en commun avec le monde que vous le pensez...



Слайд 2

Ориентировочно-мотивационный этап

ЭКСПОЗИЦИЯ:

- Bonjour les enfants, je suis très heureuse de vous voir. Vous savez, hier, j'ai trouvé une vidéo et je voudrais partager avec vous...
- Mais avant tout, essayez de dire comment comprenez vous l'épigraphe de notre leçon?
«Vous avez plus en commun avec le monde que vous le pensez... »
- Maintenant je vais vous montrer la vidéo, regardez attentivement et dites-moi, s'il vous plaît, comment vous sentez-vous lorsque vous regardez cette vidéo...

Слайд 3

momondo



- C'est un service de recherche de billets
- Grâce à ce service, vous pouvez comparer les prix des billets et trouver ce dont vous avez besoin
- Ils ont produit le projet « ADN Voyage »

Слайд 4

Аналитико-репродуктивный этап

- Comment vous sentez-vous après avoir vu cette vidéo?
- Quels sont vos sentiments?



Je me sens...parce que...

Je me sens impressionnée, parce que c'est incroyable de se porter que nous sommes tous unis, et en même temps nous sommes très différents...
que nous sommes tous proches, et en même temps, très loin...

Слайд 5

Comment pensez-vous, pourquoi tant de gens pleuraient à cause des résultats?

Je crois que	Я считаю, что
Je pense que	Я думаю, что
Je trouve que	Я нахожу, что
Je considère que	Я считаю / полагаю, что
J'estime que	Я полагаю / считаю, что
Je suppose que	Я полагаю / считаю, что
J'ai l'impression que	У меня впечатление, что
À mon avis	По моему мнению

Слайд 6

D'après moi	По-моему
Pour moi	Для меня
Selon moi	По-моему
En ce qui me concerne	Что касается меня
Pour ma part	Что касается меня
Personnellement	Я лично / для меня лично
Mon idée, c'est que	Моя идея, это то, что
Il me semble que	Мне кажется, что

À mon avis, c'est parce qu'ils ont réalisé que l'expression de la haine des autres peuples et des nations, ils expriment la haine à lui-même, et tout autour...

Исполнительский этап

Quelle est l'idée principale de cette vidéo à votre avis?



Comment voulez-vous intituler cette vidéo?

Pourquoi sur toutes les images qui symbolisent la paix et le bien, vous pouvez voir les mains?



Слайд 9

On vous souhaite tout le bonheur du monde
Et que quelqu'un vous tende la main..



Personnellement, c'est parce que nos mains gardent beaucoup d'informations (de la ligne de vie, ligne de l'amour) et en tendant la main à d'autres, vous partagez sa vie, son amour, étend l'aide... Je pense que les mains ne peuvent pas mentir.

Слайд 10

Рефлексия

- Avait-il ce matériel favorable pour vous?
- Ecrivez votre opinion sur le compte de la vidéo...
- + Devoir
créer un logo sur les motifs de cette vidéo
et de dire pourquoi vous avez choisi ces
ou d'autres choses (les objets, les
couleurs, etc...)

- На уроке английского языка

1 слайд

HOW DOES SPORT INFLUENCE CHARACTER?



2 слайд

It's a commercial of Nike

Nike is a/an **AMERICAN** multinational corporation that is engaged in the design, development, manufacturing, and worldwide marketing and sales of **FOOT** wear, apparel, equipment, accessories, and services.



3 слайд

As I think this video shows one of the hugest problems of our world and the way people find themselves and survive

What do you think about the action happening in this video?



How can you describe the main character?



Why is there a homeless?



4 слайд

WHAT IS THE MAIN IDEA?

“It’s not about **winning** or **losing**, it’s about **reaching** your limits”

“**Going** as far as you can go”

“I’m playing for the ultimate victory, **the victory of yourself**”

“I don’t wanna be a superstar, I want to **be better than that**”

“JUST WANNA BE ME!”

5 слайд

I'm not a star.

I don't wanna be a star.

I don't have a great name, the media have never heard of me.

No public, no cheerleaders.

It's not about **winning** or **losing**, it's about **reaching** your limits.

Going as far as you can go and then going far of them.

I don't collect titles, I collect hours, hours of hardwork, hours of pain.

As just me, I'm playing for the ultimate victory, the victory of yourself.

This is away of life, there's no finish line, **becoming** the best

that you can be, there's nothing else that matters.

Beating the odds, **fulfilling** your destiny.

I don't wanna be a superstar, I want to be better than

that, just want to be me, **JUST WANNA BE ME!**

6 слайд

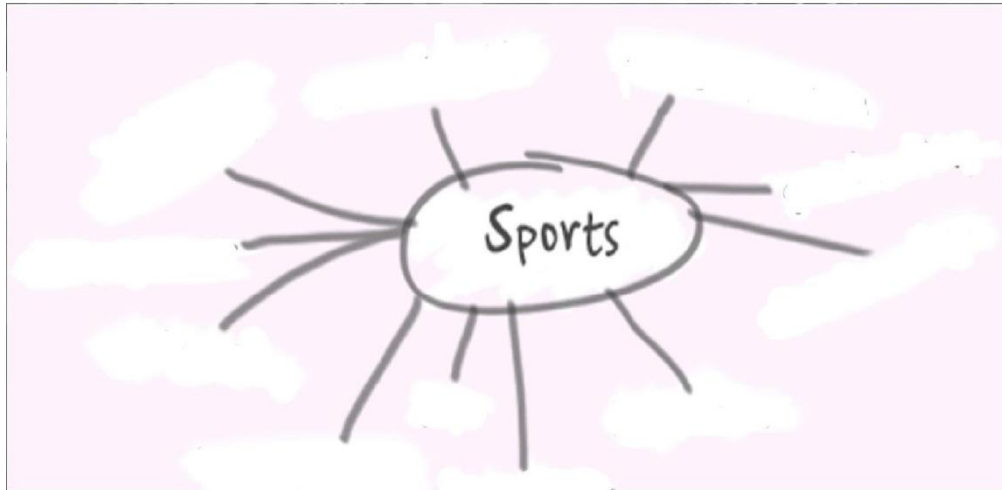
Why Nike shows the man in a poor district?

Why not to advertise their products in another... better way?

- Everyone can buy their products (even poor people)/ Their footwear is for everyone
- No matter what you should be yourself
- There isn't a problem that can stop you to reach your goals
- _____

7 слайд

What can we get from sport?



8 слайд

What can we get from sport?



9 слайд

What is his goal of the life?

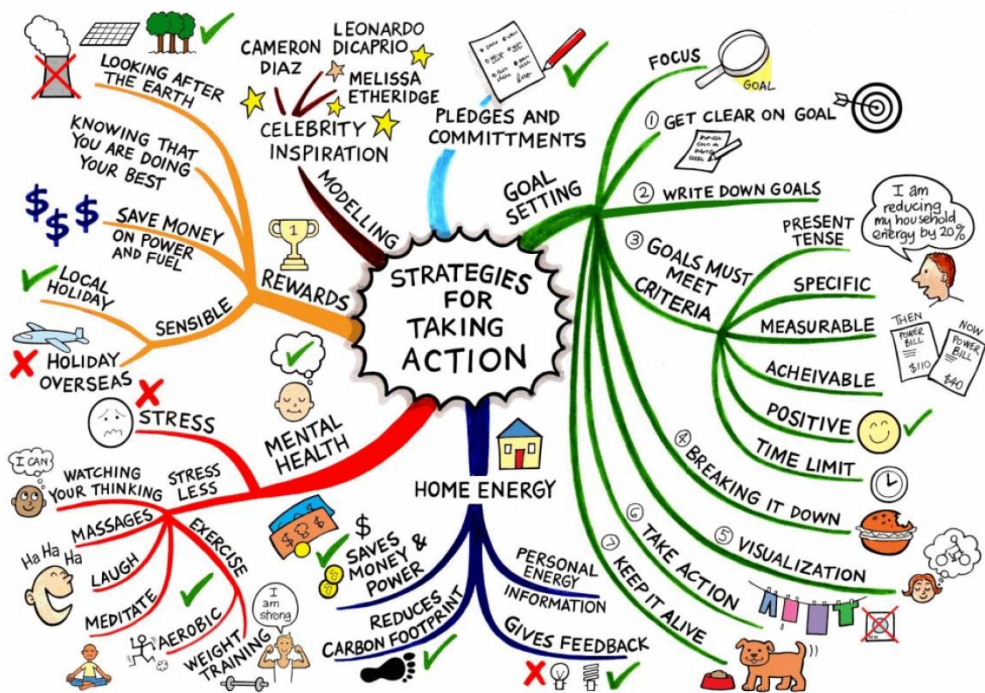


Do you have a goal?

10 слайд



11 слайд



12 слайд



