

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт иностранных языков

НОВОЕ СЛОВО В МЕТОДИКЕ

№ 12

Материалы Международной конференции
Национальной ассоциации преподавателей
английского языка в России «Teachers' Pathways
and Teaching Footprints: 30 years of NATE-Russia»

г. Екатеринбург, Россия

Екатеринбург 2023

УДК 37.016:811.1:378.147
ББК Ш12/17-9
Н74

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
в качестве *научного* издания (Решение № 96 от 30.10.2023)

Ответственный редактор

кандидат филологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)

С. О. Макеева

Рецензенты:

кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)

О. П. Казакова

кандидат филологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)

И. Г. Мальцева

Н74 **Новое слово в методике** : материалы международной конференции Национальной ассоциации преподавателей английского языка в России «Teachers' Pathways and Teaching Footprints: 30 years of NATE-Russia», г. Екатеринбург, Россия / Уральский государственный педагогический университет ; ответственный редактор С. О. Макеева. – Электрон. дан. – Екатеринбург : УрГПУ, 2023. – № 12. – 1 CD-R. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-7186-2220-1

Сборник включает методические материалы для проведения практических занятий по иностранному языку в школе и вузе. Материалы сборника публикуются в авторской редакции.

Для преподавателей и аспирантов филологических специальностей высших учебных заведений, преподавателей школ и студентов.

ISBN 978-5-7186-2220-1

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Ананьина М. А.</i> Интерпретация текста с опорой на личные имена как средство формирования вторичной языковой личности на уроках английского языка	5
<i>Бердникова А. А., Казакова О. П.</i> Методика планирования занятия по английскому языку на основе нейродидактического подхода	14
<i>Валиуллина Ф. М.</i> Аудиовизуальные тексты как эффективный ресурс развития коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку	25
<i>Доусон Д. И.</i> Использование двуязычного образования в управлении талантами учащихся.....	32
<i>Зайцева Д. А.</i> Применение педагогической технологии CLIL в билингвальном обучении младших школьников	46
<i>Исихнели И. О.</i> Театральный кружок на английском языке как средство общеобразовательного, лингвистического и творческого развития младших школьников	58
<i>Колтакова С. В., Неровная Н. А.</i> Изучение терминов посредством сопоставительно-параметрического метода	71
<i>Колтакова С. В., Суханова О. В.</i> Аксиологический подход при обучении диалогической речи.....	77
<i>Конькова И. И.</i> Научно-исследовательская статья как дискурсивный жанр (корпусный подход)	84
<i>Копытко Н. В.</i> Обучение английскому языку на материале традиционных сказок, рассказанных на новый лад	96
<i>Лучеянова Н. В.</i> Развитие мягких навыков (soft skills) при использовании современных интерактивных технологий на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе	104
<i>Маякина М. А.</i> К вопросу об эффективности курса для преподавателей по подготовке к международным экзаменам по английскому языку	120
<i>Наконечная О. В.</i> ChatGPT в образовательной среде	131
<i>Пирогова Н. Г.</i> Универсальный дизайн в обучении: оценивание студентов с особенностями развития	140
<i>Сологуб М. С.</i> Преподавание возникающей лексики (emergent language).....	148
<i>Суворова Я. И.</i> Влияние интровертированных и экстравертированных черт личности на участие студентов в парных или групповых взаимодействиях на занятиях по английскому языку в техническом университете	154

<i>Шустрова Е. В.</i> Технология обучения фонетике с опорой на поликодовый текст в системе иноязычного профессионального образования.....	166
---	-----

**ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕКСТА
С ОПОРОЙ НА ЛИЧНЫЕ
ИМЕНА КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ
ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ
ЛИЧНОСТИ НА УРОКАХ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Аннотация. Статья посвящена методическим аспектам обучения социолингвистическому компоненту коммуникативной компетенции, необходимому в образовательном процессе и в последующей межкультурной коммуникации в рамках лингвокультурной языковой педагогики. В статье представлены особенности, методические трудности и приемы, направленные на формирование вторичной языковой личности. Автор предлагает в качестве ведущего методического приема использовать на занятиях по интерпретации художественного текста различные упражнения, направленные на усвоение аллюзивных имен. Автор обосновывает данную методику большим педагогическим, психологическим и лингвистическим потенциалом занятий по интерпретации художественного текста. Во время занятий происходит присвоение лингвокультурных художественных концептов, расширение исходной языковой картины мира обучающихся. Имеет место нравственная трактовка поступков героев, что

**TEXT INTERPREATION WITH
THE HELP OF ALLUSIVE
NAMES AS A MEANS OF
SECONDARY LINGUISTIC
PERSONALITY AT THE
LESSONS OF ENGLISH**

Abstract. The article is devoted to the methodological aspects of teaching the sociolinguistic component of the communicative competence, necessary in the modern educational process and in subsequent communication within the frames of Linguocultural Language Pedagogy. The article represents the peculiarities, methodological difficulties and techniques, aiming at the formation of the secondary linguistic personality. The author of the article proposes various techniques which can be used in classes on interpretation of a literary text as the leading methodological devices targeting at the uptake of the meanings and usage of allusive names. The author justifies the methodology by means of the great pedagogical, psychological and linguistic potential of the classes in literary text interpretation. During the lessons the appropriation of linguocultural fictional concepts by high-school students takes place, the initial picture of the world of students widens. During interpretation there also occurs the moral treatment of characters' deeds, which is meaningful for the development of

значимо для формирования прагматико-мотивационного уровня в структуре вторичной языковой личности. Использование аллюзивных имен представляется актуальным, важным и требует разработки методической системы в будущем.

Ключевые слова: лингвокультурология, лингвокультурная языковая педагогика, вторичная языковая личность, аллюзивные имена, художественные тексты, английский язык, методика преподавания английского языка, лингвокультурные концепты, личные имена.

Сведения об авторе:

Ананьина Марина Александровна, кандидат филологических наук, учитель иностранного языка СУНЦ УрФУ, SPIN-код: 8172-6078.

Место работы: Специализированный учебно-научный центр ФГАОУ ВО «УрФУ имени первого Президента России Б. Н. Ельцина».

Контактная информация: 620143, г. Екатеринбург, ул. Данилы Зверева, 30, к. ИА-315.

E-mail: AnaninaMA@yandex.ru

the pragmatic-motivational level in the structure of the second language identity. The usage of allusive names appears a vital and a significant issue which requires further creation of the system of methods in the future.

Keywords: linguoculturology, linguistic language pedagogy, secondary linguistic personality, allusive names, literary texts, English language, methods of teaching English, linguocultural concepts, personal names.

About the Author:

Ananyina Marina Aleksandrovna, Candidate of Philology, the teacher of a foreign language at the Specialized Scientific Educational Centre.

Place of employment: the Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin

В настоящее время все большую актуальность в лингводидактике получают идеи лингвокультурологического подхода и необходимости обучения лингвокультурной информации, появляются культуроведчески-ориентированные подходы к обучению иностранным языкам. В методическом плане встает вопрос о необходимости объединения соизучения языков и культур в практике преподавания иностранного языка [11, с. 5]. Сначала возник лингвострановедческий подход, на смену которому пришел новый этап развития теории обучения иностранному языку, а именно лингвокультурная языковая педагогика [11]. В рамках лингвокультурной языковой педагогики появились бикультурные и поликультурные культуроведчески-ориентированные подходы. Как отмеча-

ет В.В. Сафонова, в рамках бикультурного подхода начали развиваться с конца прошлого века культурно-сенситивный, лингвокультурологический, межкультурный и коммуникативно ориентированный этнографический подходы [11, с. 6]. Поликультурные методические подходы развивались параллельно с бикультурными и, как следует из названия, концентрировались вокруг изучения нескольких языков. К ним могут быть отнесены социокультурный, транскультурный и плюрикультурный подходы [11, с. 6].

По мнению В.В. Сафоновой, функциональным назначением перечисленных подходов является проектирование модели коммуникативной подготовки обучающегося как носителя культуры или совокупности культур [11]. Данные подходы развивают способность использовать изучаемый иностранный язык как инструмент межкультурного взаимодействия, развивают коммуникативно-когнитивные способности с целью использования иностранного языка в качестве инструмента межкультурного взаимодействия в поликультурной языковой среде, преодоления коммуникативных помех, выбора и реализации коммуникативно приемлемых стратегий взаимодействия с представителями других культур [11]. Появление лингвокультурной языковой педагогики означало новое понимание субъекта обучения, поскольку реализация культуроведчески-ориентированного подхода может способствовать созданию такого культурного пространства, которое способно оказать благотворное влияние на личность обучающегося, которая осознанно относится к своей родной национальной идентичности. Кроме того, меняется статус педагога, который становится культурным антропологом, культуроведом, консультантом и фасилитатором дискуссий по социально важной тематике [11, с. 8].

Данное исследование выполнено в рамках бикультурного методического подхода. Необходимость разработки технологий и методических приемов в рамках лингвокультурной языковой педагогики обуславливает актуальность данного исследования.

Основными понятиями в русле лингвокультурной языковой педагогики выступают картина мира, языковая личность, вторичная языковая личность, лингвокультурный концепт.

Формирование вторичной языковой личности является в настоящее время одним из приоритетов иноязычного лингвообра-

зования [6]. Одним из ярких представителей теории языковой личности является Ю.Н. Караулов [4]. В соответствии с его учением, была выделена трехчастная структура языковой личности, включающая лексикон, тезаурус и прагматикон [4]. Уровень лексикона так же называется вербально-семантическим, включающим вербально-ассоциативную сеть лексико-грамматических единиц, это нулевой уровень владения языком. Тезаурус связан с когнитивным уровнем, включающим концепты, идеи, понятия, вербальные выражения в виде афоризмов, крылатых выражений, пословиц, поговорок, единиц языка и речи, являющихся хранилищем культурной информации нации [6, с. 23]. К средствам выражения данного уровня относятся так же прецедентные феномены и аллюзивные имена. И.И. Халеева продолжила разработку представленного подхода на более глубинном уровне в аспекте обучения студентов аудированию и выявила тезаурус I и тезаурус II [13]. Два вида тезауруса отражают типы ассоциативных связей лексических единиц. Первые представляют непосредственные связи плана выражения и референта, в то время как единицы, относящиеся к второму типу, способны выражать глубокие ассоциативные связи с широким вертикальным контекстом, к которым относятся, в частности, аллюзивные имена. Прагматикон выходит за рамки вербальной информации и обмена ею и приобретает оценочную маркированность. Многие ученые сходятся во мнении, что прецедентные тексты отражают специфику прагматикона [6, с. 23].

Личность является одним из центральных понятий лингвокультурологии. Сам процесс интеракции концептосферы культуры и языка осуществляется благодаря творческой деятельности личности [3, с. 48]. Как отмечает И.В. Зыкова, именно личность является уникальным «медиатором», благодаря которому осуществляется сложный процесс семиотического преобразования всего ценностного содержания концептосферы культуры в иную (особую) семиотическую среду – язык [3, с. 48]. Языковая личность является главным звеном в процессе взаимодействия языка и культуры. На современном этапе изучение языковой личности продвинулось вперед. Г.И. Богин считает, что языковая личность должна рассматриваться в речевом аспекте, с точки зрения того, какие высказывания человек способен производить [3, с. 51]. В.В. Красных предлагает концепцию «человека говорящего», согласно которой

существует языковая личность, речевая личность и коммуникативная личность [3, с. 51]. Языковая личность проявляет себя в речевой деятельности. Речевая личность проявляет себя в коммуникации. Коммуникативной личностью является конкретный участник общения. Обобщив имеющиеся в настоящее время подходы к пониманию языковой личности, В.В. Зыкова делает вывод о том, что данная проблема и понятие чрезвычайно важны для лингвокультурологических исследований. Понятие культурно-языковой личности имеет методологическую значимость. На современном этапе развития лингводидактики и лингвокультурологии необходимо учитывать интегральное понимание личности [3].

Актуальным становится вопрос о том, как формировать вторичную языковую личность. Н.Д. Гальскова подчеркивает мысль о том, что в современной методической науке используются такие подходы к обучению иностранному языку, как личностно-ориентированный, компетентностный, межкультурный (лингвострановедческий, культуроцентрический), аксиологический, или ценностно-ориентированный, антропоцентрический [2, с. 65]. Таким образом, лингводидактика так же вплотную подходит к проблемам обучения культурным ценностям в их целостности, как и филология и лингвистика в целом.

Мы считаем, что такой предмет, как интерпретация художественного текста на уроках английского языка в старшей школе с углубленным изучением английского языка имеет большие перспективы для формирования культурно-языковой личности. Вопросами интерпретации художественного текста, методическими аспектами проблемы занимались И.В. Арнольд, К.А. Долинина, А.И. Домашнева, В.А. Кухаренко, В.Б. Сосновская, В.В. Катермина, Э.Г. Рябцева и другие. Как отмечает Д.А. Погосян, интерпретация художественного текста способствует развитию речевой компетенции, развитию языковой компетенции, социолингвистической компетенции, социокультурной компетенции [10, с. 47]. О.В. Спачиль отмечает, что в процессе интерпретации художественный текст оживает, становится частью личного, эмоционального, эстетического опыта читающих [12, 246]. Особенностью отечественной школы интерпретации художественного текста является обязательный выход на нравственные понятия. Это означает, что занятия по интерпретации художественного текста могут спо-

способствовать формированию лингвокогнитивных черт вторичной языковой личности, в сознании обучающегося происходит формирование художественного концепта, принадлежащего культуре изучаемого языка, первоначальная картина мира обучающегося расширяется, дополняется новой информацией, что в конечном итоге приведет к желаемому уровню владения культурой. Подчеркнем, что в науке принято положение о том, что художественный концепт представляет собой трансформацию лингвокультурного концепта, следствием его смыслового и символического развития в рамках индивидуально-авторской картины мира [7, с. 147].

Мы считаем аллюзивное имя одной из единиц в процессе приобретения фоновых знаний. Аллюзивные имена представляют собой отсылки на культурно-языковые факты, вошедшие в золотой фонд культуры. В науке так же используется понятие прецедентного текста, прецедентной ситуации и имени. Н.А. Кузьмина отмечает, что прецедентность соотносится с тем, что происходит сейчас и актуально сегодня, но вовсе не обязательно будет значимо завтра [9, с. 204]. Аллюзивные имена соотносятся с интертекстуальностью, понимаемой как транслируемый код культуры как системы традиционных для человечества ценностей материального и духовного мира, прецедентность – явление жизни, которое может стать или не стать фактом культуры [9, с. 204]. В.В. Катермина указывает на способность имен репрезентировать ономастический концепт и выступать в качестве средства взаимодействия знаковых систем [5]. Кроме того, «изучение художественной ономастики открывает пути для более глубокого познания человека как члена культуры» [5, с. 4].

Свою методику использования потенциала прецедентных имен с целью формирования черт вторичной языковой личности приводят Е.А. Комочкина и Т.В. Селезнева [6]. Обучение использованию прецедентных имен должно начинаться с анализа материала учебника, особенно учебников для углубленного изучения иностранного языка. Можно предложить обучающимся заполнить таблицу, которая содержит такие колонки, как прецедентное имя, источник, значения в оригинале, употребление, переводы на русский язык. Поиск и раскрытие историко-культурных смыслов и ассоциаций можно предложить учащимся в виде самостоятельной

работы с последующим представлением результатов в виде докладов и презентаций. Кроме того, авторы предлагают выполнять задания на соотнесение заголовков и отрывков текстов, перевода имен на русский язык, поиск и отбор примеров современного употребления имени с привлечением интернет-ресурсов. Работа проводится в парах, группах, каждая из которых отвечает за свою область указанного поиска, затем результаты суммируются и приводятся на всеобщее обсуждение. Мы можем использовать данные приемы в работе над аллюзивными именами в художественном тексте. Помимо приведенных, можно использовать отрывки текста с аллюзивным именем и попросить обучающихся перевести, найти источник или иллюстрацию, ключ к загадке имени в тексте. Можно также предложить текст с пропусками и список аллюзивных имен, необходимо вставить пропуски имен.

Можно также дополнить методические приемы обучения использованию аллюзивных имен примерами из работы Е.Б. Быстрой, Л.А. Беловой, О.Н. Власенко и Т.В. Штыковой [1]. Предлагается возможным использовать метод проектов, ролевые игры, игру «Аукцион», несколько видоизменив ее. Учащимся может быть предложено назвать ассоциацию с аллюзивным именем и положить пример с именем в «сундук с сокровищами». Интересным является прием «Обучение по станциям». Обучающиеся получают на станциях задания и выполняют их индивидуально или в паре или группе. Все задания тематически связаны, например, они могут включать «прочитай отрывок из художественного текста», переведи, определи ассоциации аллюзивного имени, посмотри книгу, выпиши названия..., составь синквейн по следующему алгоритму: цвет, что этого цвета (предмет), где, о чем думаете, гляди или прочитай это имя, заключение.

Таким образом, современная методическая наука по обучению иностранному языку ставит перед педагогами задачу формирования культурно-языковых черт вторичной языковой личности. Мы предлагаем использовать методы работы при интерпретации художественного текста, содержащего аллюзивные имена. При работе со старшими школьниками в классах с углубленным изучением английского языка. Интерпретация художественного текста может способствовать присвоению лингвокультурных концептов учащимися, формированию их вторичной языковой личности в

культуроведчески-ориентированном направлении.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Быстрой Е.Б., Белова Л.А., Власенко О.Н., Штыкова Т.В. Использование интерактивных методов обучения в процессе формирования вторичной языковой личности // Перспективы науки и образования. 2020. №4 (46). С. 237–232. Doi : 10.32744/pse.20204.16
2. Гальскова Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам : учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – Москва : КНОРУС, 2017. – 390 с.
3. Зыкова И.В. Концептосфера культуры и фразеология: Теория и методы лингвокультурологического изучения. Изд. 3-е, стереотип. – М.: ЛЕНАНД, 2022. – 376 с.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 2-е, стереотип. М.: Едиториал УРСС, 2002. – 264 с.
5. Катермина В.В. Имя собственное в художественном тексте (на материале русского и английского языков) : монография / В.В. Катермина. – Москва : Флинта, 2020. – 100 с.
6. Комочкина Е.А., Селезнева Т.В. «Чужой язык не должен быть чужим» (А.А. Леонтьев): роль прецедентных текстов в повышении читательской грамотности в старшей школе // Иностранные языки в школе. – 2021– №11. – С. 22–29.
7. Кононова И.В. Художественный концепт как феномен индивидуального сознания // Художественный текст: формулы смысла : коллективная монография / Е.А. Гончарова, Е.Ю. Ильинова, В.И. Карасик, И.В. Кононова и др. – Москва : Флинта, 2022. – С. 143–178.
8. Красильникова Ю.А. Формирование вторичной языковой личности в аспекте межкультурной коммуникации // Профессиональное образование и общество. – 2019. – №4 (32). – С. 147–152.
9. Кузьмина Н.А. Интертекст: тема с вариациями. Феномены языка и культуры в интертекстуальной интерпретации. Изд. стереотип. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2018. – 272 с.
10. Погосян Д.А. Интерпретация художественного текста в лингводидактике // Евразийский союз ученых. 2020. № 5-8 (74). С. 47-49.
11. Сафонова В.В. Лингвокультурная языковая педагогика: спорные и бесспорные вопросы развития личности человека средствами соизучаемых языков // Иностранные языки в школе. – 2021– №11. – С. 4-11.
12. Спачиль О.В. Базовые термины «художественное произведение», «текст», «дискурс» на занятиях анализу и интерпретации текста // Когнитивно-дискурсивное пространство в современном гуманитар-

- ном знании. Сб. научных трудов под ред. И.П. Хутыз. Краснодар, 2017. С. 246-254.
13. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). Автореф. докт. пед. наук. М., 1990. – 38 с.

А. А. Бердникова, О.П. Казакова

**МЕТОДИКА ПЛАНИРОВАНИЯ
ЗАНЯТИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ
ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ
НЕЙРОДИДАКТИЧЕСКОГО
ПОДХОДА**

Аннотация. Технологии стремительно развиваются, в том числе в силу повышения интереса к функционированию человеческого мозга, в связи с этим нейронауки обретают особую популярность. Положительные результаты применения нейродидактического подхода к обучению демонстрируют научные исследования многих зарубежных ученых. В данной статье представлена методика планирования занятий по английскому языку, основанная на положениях нейродидактики, учитывающих мозговые паттерны и объединяющих физическую активность с овладением языком.

Ключевые слова: нейродидактика, методика преподавания английского языка, английский язык, методы обучения, планирование учебных занятий, культурная интеграция, нейродидактический подход.

Сведения об авторах:

Бердникова Ангелина Алексеевна, преподаватель английского языка; сертифицированный фитнес-тренер; магистрант УрГПУ.

Казакова Ольга Павловна, кандидат пед.наук, доцент, зав.кафедрой ан-

A.A. Berdnikova, O.P. Kazakova

**NEURODIDACTIC-BASED
ENGLISH LESSON PLANNING
METHODOLOGY**

Abstract. Technologies are rapidly developing, including due to the increased interest in the human brain, in this regard, neuroscience is gaining particularly high popularity. The positive results of the application of the neurodidactic approach to learning are demonstrated by the scientific research of many foreign scientists. This article presents a methodology for English lessons planning based on the provisions of neurodidactics, taking into account brain patterns and combining physical activity with language acquisition.

Key words: neurodidactics, methods of teaching English, English language, teaching methods, lesson planning, cultural integration, neurodidactic approach.

About the authors:

Berdnikova Angelina Alekseevna, English teacher; certified fitness trainer; master student of USPU. Yekaterinburg, Russia

Kazakova Olga Pavlovna, candidate of pedagogical sciences, associate

глийской филологии и методики преподавания английского языка, English philology and methods of teaching English.
SPIN-код: 1746-7639.

Контактная информация: Уральский государственный педагогический университет, Институт иностранных языков, Екатеринбург, Россия, 620091, пр-т Космонавтов, 26.

E-mail: angelokberd3@mail.ru

В настоящее время в образовательном ландшафте наблюдаются существенные перемены, происходит переосмысление традиционных подходов обучения: переход от подхода, ориентированного на преподавателя, к подходу, ориентированному на обучающегося, подчеркивается значимость развития у обучающихся умений речевой деятельности, а не только формирование языковых навыков. Технологии стремительно развиваются, особенно высокую популярность обретают нейронауки, в частности нейродидактика [6]. Привлекательность нейродидактических принципов обусловила их применение в самых разных областях: от обучения информационным технологиям [12, 13] до обучения музыке [9, 10]. Данная работа рассматривает использование принципов нейродидактики при обучении взрослых английскому языку.

Становление нейропедагогики как науки, произошло посредством интеграции нейробиологии с педагогикой. В 1988 г. немецкий учёный Прайс Г. ввёл термин «нейродидактика» (нем. Neurodidaktik) для обозначения междисциплинарной области, существующей на пересечении нейронаук, педагогики и психологии. Куликова О. В., доктор филологических наук, профессор МГЛУ, определяет нейродидактику как «изучение способов эффективного обучения на основе результатов исследований функционирования структур головного мозга и нервной системы» [3, с. 108]. Таким образом, термин нейродидактика можно определить, как междисциплинарную область научного знания, где результаты исследований головного мозга и закономерностей его функционирования направлены на поиск наиболее эффективных принципов и методов организации образовательного процесса.

Наш анализ первоисточников показал, что в основе нейродидактического подхода лежат 6 отличительных принципов: 1) безопасность процесса обучения (психологическая и физическая) [2, с. 182]; 2) создание благоприятной эмоциональной атмосферы;

3) стимулирование активной позиции обучающихся [4, с. 94]; 4) гибкость учебной программы с учётом индивидуальных особенностей обучающихся; 5) микрообучение - дробление информации на части [1, с. 66]; 6) ограничение времени в связи с учетом продолжительности непрерывной концентрации у обучающихся в зависимости от их психофизиологических особенностей [7, с. 376].

Научно доказано, что физические аэробные упражнения положительно влияют на нервные клетки и нейропластичность мозга. Помимо улучшения памяти, физическая активность также влияет на повышение концентрации внимания, помогает оставаться собранным и лучше фокусироваться. Биологически благотворное влияние аэробной физической активности на здоровье мозга объясняется следующим образом: интенсивные тренировки улучшают кровообращение, организм насыщается кислородом, что способствует выработке дофамина и белка BDNF, а, следовательно, обновлению клеток организма и укреплению нейронной связи [8].

Усвоение языка происходит эффективнее с использованием ассоциативной и моторной (двигательной) памяти, что также относится к нейродидактике. Ассоциативная память представляет собой связь между уже имеющимся знанием и новой получаемой информацией. Двигательная (моторная) память представляет собой психологический процесс запоминания, хранения и воспроизведения различных движений, которые в случае необходимости выполняются человеком автоматически. При изучении иностранных языков использование ассоциативной и моторной памяти особенно важно, так как связывает образ и движение со словом и закрепляет их в памяти[11].

Для разработки курса по английскому языку для взрослых на основе нейродидактического подхода можно выделить следующие шаги:

1. Определить уровень знаний участников перед началом обучения, а также их интересы и потребности. Данный шаг позволит адаптировать материалы и методы обучения с учетом возможностей, потребностей, опыта (жизненного и профессионального) каждого обучающегося.

2. Определить цель обучения совместно с обучающимися и задачи по её достижению. Вовлечение обучающихся положительно влияет на уровень доверия к преподавателю, что влечёт выра-

ботку гормона окситоцина у обучающихся, а также стимулом выработки которого являются положительные эмоции ожидания чего-то хорошего, побуждает участников быть открытыми для разных идей, а также непосредственно влияет на мотивацию и качество дальнейшей работы. Опрос может быть проведен устно или онлайн с помощью заполнения формы.

3. Составить учебный курс, разработать материалы и спланировать обучение с учётом базовых принципов нейродидактики:

- Обеспечить безопасную, комфортную среду на занятиях: выстраивать взаимоотношения на доверии; предусмотреть игры на знакомство, сплочение, групповую работу; интересоваться жизнью обучающихся; учитывать эмоциональное состояние каждого при работе; снимать эмоциональное напряжение с помощью шуток, хвалить (поощрять активность) обучающихся; акцентировать внимание на правильных ответах больше, чем на неправильных; после совместных игр/языковой практики можно использовать сенсорный контакт с помощью жеста «дай пять» на английском языке, это задействует нейроны, а также повышает доверие к преподавателю, что в свою очередь снижает стресс и повышает мозговую активность.

Каждое представление сопровождается аплодисментами для поддержания участника и сброса эмоционального напряжения. На данном этапе происходит обеспечение эмоционально-безопасной атмосферы, за счет чего происходит выработка гормона окситоцина, который снижает гормон стресса кортизол, тем самым повышая мозговую активность.

- Уделять особое внимание подготовительному этапу: отправлять новые слова/новую тему ученикам заранее перед занятием, чтобы снизить стресс у обучающихся, который вырабатывается при получении новой информации. В начале урока рекомендуется обратиться к изученным ранее темам, что обеспечивает эффект прайминга, явления имплицитной памяти (скрытой памяти) [5], который улучшает готовность к восприятию и изучению нового материала. Введение нового материала должно подкрепляться имеющимися знаниями и обеспечиваться созданием таких ситуаций и задач, в которых необходимо применение полученных знаний, таким образом усилится нейронная связь, а значит, новая информация лучше закрепится.

ся в памяти. Связь процесса обучения взрослых с их жизненным и профессиональным опытом занимает особое значение. Обучение должно быть связано с реальными проблемами и вопросами, чтобы обучающиеся видели, как применять свои знания на практике: моделировать жизненные ситуации с распределением ролей (в отеле, аэропорту, на бизнес-мероприятии и т.д.), применять кейс-метод. Демонстрировать собственный интерес (преподавателя) к изучаемому языку и делиться жизненным опытом. Всё это минимизирует стресс, получаемый в процессе усвоения новой информации.

- Предусмотреть подключение ассоциативной и моторной памяти посредством связи иностранных слов/фраз с жестами, ассоциациями, образами, движениями, стараться минимизировать использование родного языка на уроках (учить слова не через перевод, а через образ/ассоциацию/движение). Включать в занятия танцы, песни, сопровождая слова определенными жестами/движениями, прикрепленными к слову/фразе. Продумывать объяснение грамматики с помощью образов: использование образов, метафор и аналогий помогает ученикам лучше понимать сложные концепты грамматики и запоминать их.
- Применять аэробную физическую активность на занятиях для повышения мозговой активности и восприятия нового материала: активные игры, танцы, фитнес, аэробика, чанты, физ. минутка, зарядка и другие виды аэробной активности. Использовать музыкальное сопровождение на изучаемом языке под определенную тему с определенным словарным запасом, подкреплять слова и фразы жестом/движением в момент их воспроизведения, сопровождая повторением слов вслух. В процессе аэробной танцевальной разминки мозг насыщается кислородом, образуя новые синапсы, что улучшает память, делая обучение более эффективным.
- Использовать мультимедийные ресурсы и интерактивные методы обучения такие как видео, аудио и интерактивные приложения, игры, дискуссии, творческие задания, работа в парах/группах, это поможет обучающимся более эффективному восприятию и запоминанию информации.
- Строить обучение по модели микрообучения, когда новая информация выдается малыми частями, постоянно возвращаться

к усвоенным темам. Важно, чтобы у каждой части была четкая идея, и чтобы каждая последующая часть была связана с предыдущей. Восприятие новой информации малыми порциями снижает уровень стресса, делает обучение более эффективным, результат обучения виден быстрее и это дает обучающимся стимул к продолжению.

- Максимально адаптировать обучение к индивидуальным особенностям обучающихся. Курс может изменяться в процессе обучения, именно поэтому важно собирать обратную связь после каждого урока. Совместный выбор содержания, форм, методов, источников и средств обучения, обсуждение процесса обучения с учеником поможет персонализировать обучение, что повысит ценность обучения для ученика. Кроме того при таком подходе обучающийся перенимает на себя ответственность за учебный процесс, это удовлетворит потребность в самостоятельности и самоконтроле, что важно для взрослого обучающегося, сопричастность к образовательному процессу повышает мотивацию субъекта.
- Создавать возможность общения с представителями других культур, связанных с изучаемым языком/предметом. Приглашать гостей – иностранных или соотечественников с определенным опытом изучаемого языка/жизни за границей/коммуникации с представителями других стран (также и в режиме онлайн). Включать страноведческий аспект в содержание учебной программы, давать информацию о культуре, традициях, менталитете рассматриваемой страны, так как это не только расширяет кругозор, но и помогает лучше понять изучаемый язык (грамматические правила, структуру языка, слова, идиомы, ценности), способствует развитию межкультурной компетенции, толерантного отношения к представителям других народов.
- Учитывать продолжительность непрерывной концентрации обучающихся при организации занятий. У взрослых она составляет около 15–20 минут, важно менять вид деятельности на уроке. Время должно распределяться по принципу 1:2:3, соответственно, на уроке длительностью 60 минут презентация нового материала должна составлять не более 12 минут с учетом вопросов от обучающихся о теории, практика теории с по-

мощью выполнения заданий (контроль произношения, использования грамматики и коррекция ошибок) - 24 минуты, стадия свободной практики (information gaps, a roleplay, a communication task, board games и т.д.) 36 минут. В данной методике предлагается чередовать 2 и 3 этап упражнениями с применением физической активности и музыкальным сопровождением (в соответствии с темой занятия) для улучшения концентрации, эффективности восприятия новой информации, повышением вовлеченности согласно принципам нейродидактического подхода.

- Обеспечить разнообразие окружающей действительности, зрительного потока, слухового потока (интонирование, смена темпа, паузы и т. д.). Избегать монотонности в процессе обучения, так как привычность и неизменность окружающей действительности в течение длительного времени приводят к снижению активности сенсорных систем.
- 4. Определить методы оценки знаний и проводить рефлекссию в конце каждого занятия и учебного курса в целом.

Приведем пример плана занятия по английскому языку с применением нейродидактического подхода:

Таблица 1

План урока по английскому языку с применением
нейродидактического подхода

№	Параметр	Описание
1	Учебный предмет	Английский язык
2	Уровень языка и возраст	A1, A2. 18 - 40 лет.
3	Тема занятия	Направления в пространстве
4	Цель и задачи	Совершенствование умений диалогической речи и восприятия английской речи на слух по теме «Направления

№	Параметр	Описание
		в пространстве»и использованием глаголов в Present Simple. Закрепление лексических единиц по теме «Направления в пространстве». Отработка повелительного наклонения глаголов.
5	Ожидаемый учебный результат	умение вести диалог по теме «Направления в пространстве» в заданной ситуации
6	Длительность	60 минут
7	Место	Танцевальный зал/ аудитория
8	Ход занятия	Перед уроком: 1. Знакомство с темой урока. Пройти онлайн-задание в GoogleClassrom по теме «Направления в пространстве» и отправить домашнее задание тренеру (перед очным уроком). <u>Лексика:</u> <i>left - лево</i> <i>to the left - слева</i> <i>right - право</i> <i>to the right - справа</i> <i>up - вверх</i> <i>down - вниз</i> <i>forward - вперёд</i> <i>back – назад</i> <i>move – двигаться</i> <i>turnaround – повернуться вокруг себя</i> <i>feel – чувствовать</i> <i>ground – земля</i> <i>wave – махать, волна</i> <i>hands – руки</i> <i>air – воздух</i> <i>show – показывать</i> <i>care – заботиться, придавать значение</i> <i>body – тело</i>

№	Параметр	Описание
		<u>Грамматика:</u> PresentSimple, повелительное наклонение. На уроке: 2. Игра на знакомство на уроке (участники встают в круг, каждый представляется – имя, работа/учеба, хобби, если участники уже знакомы – практика по пройденной теме Приветствие) – 10 мин. 3. Повтор новой лексики «Направления в пространстве» – 10 мин. В процессе разминки в виде степ-аэробики повторить слова из изучаемой темы. 4. Знакомство с новыми танцевальными движениями с использованием новой лексики темы «Направления» – 15 мин. Песня «Moveyourbodyallaround». Восприятие новой лексики на слух, снятие нервного напряжения с помощью физической активности. Использование ассоциативной и моторной памяти создает более прочные нейронные связи, происходит более эффективное запоминание информации. 5. Творческое задание: Разделить участников на 2-3 группы, дать задание придумать мини-танец, который каждая группа должна будет показывать всем участникам и сопровождать озвучиванием движений на английском. Остальные участники в этот момент повторяют движения за группой и озвучивают вслух на английском – 15 мин. 6. Повторить и закрепить пройденный материал, провести рефлексию (сбор обратной связи) – 10 мин. В качестве домашнего задания предлагается пройти следующее онлайн-задание программы по теме “Эмоции”.

Таким образом, применение нейродидактического подхода открывает новые возможности в построении эффективных программ обучения. Понимание закономерностей функционирования мозга и нейрофизиологических процессов, влияния обучающей деятельности на структурно-функциональную организацию нейронных сетей позволяет выстраивать образовательный процесс

с учетом имеющейся доказательной базы, учитывающей верифицированные результаты исследований. Представляется, что применение нейродидактического подхода к обучению иностранным языкам сделает обучение более эффективным в долгосрочной перспективе. Следуя алгоритму данной методики, преподаватели могут создать захватывающую и эффективную среду для изучения языка, которая удовлетворит потребностям и предпочтениям каждого обучающегося и будет способствовать овладению языком и межкультурному взаимопониманию.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ермолаева, Ж. Е. К вопросу о нейроандрагогике в языковом обучении и консультировании взрослых / Ж. Е. Ермолаева, И. Н. Герасимова. – Москва: Культура и безопасность, 2022. – № 4. – С. 63–70.
2. Костромина, С. Н. Введение в нейродидактику: учебное пособие / С.Н. Костромина. – Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2019. – 182 с. – Текст: непосредственный.
3. Куликова, О.В. Нейродидактический подход как фактор повышения качества обучения иноязычному профессиональному общению / О.В. Куликова // Вестник МГЛУ. – 2014. – № 14 (700).
4. Матвеева, Е. Е. Нейродидактика – новое слово в организации учебного процесса // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ : электрон. сб. / Белорус. гос. ун-т. ; Е.Е. Матвеева. – Минск, 2012. – Вып. 2. – С. 93–95. – URL: http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/25899/1/matveeva_2012_Lang_practice.pdf.
5. Моисеева, И. Ю. Значение прайминга в процедуре неосознаваемой обработки информации при восприятии текста / И. Ю. Моисеева, М. В. Щербакова. – БГЖ, 2019. – С. 382–385. – № 3 (28). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-prayminga-v-protsedure-neosoznavaemoy-obrabotki-informatsii-pri-vospriyatii-teksta> – Текст: непосредственный.
6. Степанов, В. Г. Нейропедагогика и ее задачи / В. Г. Степанов, Е. А. Леванова, И. П. Клемантович // Молодой ученый. – 2016. – № 7. – С. 28.
7. Cooper, A. Z. Lectures for Adult Learners: Breaking Old Habits in Graduate Medical Education / A. Z. Cooper, J. B. Richards. – AAIM Perspectives, 2016. – 376 p.
8. Dadkhah, M. Experimental and clinical evidence of physical exercise on BDNF and cognitive function: A comprehensive review from mo-

- lecular basis to therapy / M. Dadkhah, M. Saadat, A. M. Ghorbanpour, N. Moradikor // *Brain Behavior and Immunity Integrative*. – 2023. – 11 p. Volume 3. – Текст: непосредственный.
9. Gruhn, W. Neurodidactics – A new scientific trend in music education? Trends in Neurosciences / W. Gruhn.–XXVIth ISME International Conference, Tenerife, Spain, 2004. – P. 1–8 – URL: https://www.researchgate.net/publication/255652546_neurodidactics_-_a_new_scientific_trend_in_music_education.
 10. Gruhn, W. The impact of music education on brain networks: Evidence from EEG-studies / E. Altenmüller, W. Gruhn, D. Parlitz, G. Liebert. – *International journal of music education*, 2000. – P. 47–53.
 11. Liu, F. It takes biking to learn: Physical activity improves learning a second language / F. Liu, S. Sulpizio, S. Kornpetpanee, R. Job. – *PLoSOne*, 2017. – 15 p. – Iss. 12 (5). – URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0177624>.
 12. Sabitzer, B. Of bytes and brain? Informatics education meets neurodidactics / B. Sabitzer, P. Antonitsch. – *INTED Conference*, 2012. – P. 171–182. – URL: <http://library.iated.org/view/SABITZER2012OFB>.
 13. Sabitzer, B. Neurodidactics – a new stimulus in ICT and computer science education / B. Sabitzer // *Inted2011 Proceedings*, 2011. – P. 5881-5889. – URL: http://www.creamos.eu/paper_neurodidactics_Inted.pdf.

УДК 378.016:811.1

Ф.М. Валиуллина
**АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ
ТЕКСТЫ КАК
ЭФФЕКТИВНЫЙ РЕСУРС
РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ
В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

F.M. Valiullina
**AUDIOVISUAL TEXTS AS AN
EFFECTIVE RESOURCE FOR
THE DEVELOPMENT OF
COMMUNICATION
COMPETENCE IN TEACHING A
FOREIGN LANGUAGE**

Аннотация. В статье исследуются вопросы развития коммуникативной компетенции с учетом профессиональной специфики. Формирование данной компетенции является результатом комплексного решения междисциплинарной лингводидактической проблемы. По мнению автора использование фильмов в обучении иностранному языку является одним из эффективных методов. В данной работе рассматриваются особенности использования аудиовизуальных текстов в обучении иностранному языку студентов по направлениям «Телевидение» и «Медиакоммуникации».

Ключевые слова: профессионально ориентированное обучение, фильмы, аудиовизуальные тексты, методы обучения, иностранные языки, методика преподавания иностранных языков, методика иностранных языков в вузе, студенты, коммуникативные компетенции, межкультурная коммуникация.

Abstract. The questions of communicative competence development, taking into consideration professional specifics are investigated in the article. The formation of this competence is the result of a comprehensive solution of an interdisciplinary linguodidactic problem. According to the author, the use of films in teaching a foreign language is pointed as one of the effective methods. This paper discusses the features of the use of audiovisual texts in teaching a foreign language to students in the areas of «Television» and «Media Communications».

Keywords: professionally oriented training, films, audiovisual texts, teaching methods, foreign languages, methods of teaching foreign languages, methods of foreign languages at a university, students, communicative competencies, intercultural communication.

Сведения об авторе:

Валиуллина Фарида Мансуровна, старший преподаватель кафедры теории и практики преподавания иностранных языков ИФМК КФУ, SPIN-код: 7106-8148.

Место работы: Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Контактная информация: 420008, Россия, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Кремлевская, д.18, корп.1.

E-mail: farida1@bk.ru

About the Author:

Valiullina Farida Mansurovna, senior lecturer Theory and Practice of Teaching foreign languages Department IFIC KFU

Place of employment: the Kazan (Volga region) Federal University.

В современном обществе вопрос профессионально ориентированного обучения приобретает особую актуальность. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования требует учета профессиональной специфики в преподавании иностранного языка.

Формирование коммуникативной компетенции является результатом комплексного решения междисциплинарной лингводидактической проблемы. «Навык владения иностранным языком как инструментом профессиональной коммуникации приобретает в ходе различного рода коммуникативных заданий и практик, позволяющих студентам активно внедрять освоенную профессиональную лексику в разговорную речь» [9, с. 311]. В образовательной деятельности с целью повышения коммуникативной компетенции мы часто используем интервью, дискуссии, ролевые игры, кейсы. Очень значима «демонстрация реального процесса коммуникации на иностранном языке, а также возможность образовательной среды приблизиться к действительным условиям функционирования изучаемого языка и культуры» [1, с. 106]].

На наш взгляд, использование фильмов в обучении будущих журналистов является одним из самых эффективных методов. Многие педагоги отмечают, что аудиовизуальные тексты являются ценным ресурсом в обучении иностранному языку [2, с. 806; 4, с.11; 5, с. 312]. Во-первых, они способствуют мультисенсорному обучению во время аудиторных занятий. Согласно последним исследованиям, мультисенсорное обучение делает обучение более эффективным и устойчивым, если материал является дидактически обоснованным, адаптированным учебной ситуации и ограничен

ной продолжительности. По словам Донахи, «в учебные программы по английскому языку ряда стран, например, Сингапура, Канады и Австралии, были добавлены два новых навыка: “просмотр” и “визуальное представление”, традиционные навыки чтения, письма, аудирования и разговорной речи» [6].

Фильмы или видео являются распространенными формами аудиовизуального текста. Их исследование способствует использованию навыков критического мышления, таких как анализ, интерпретация и оценка, поскольку «акт взаимодействия с фильмом требует, чтобы студенты действительно обдумывали то, что они смотрят, помимо простого пересказа повествования» [6, с.11]. Rössler выступает за специальное использование эстетических аудиовизуальных текстов, например короткометражных фильмов, художественных фильмов, трейлеров к фильмам, музыкальных клипов, корпоративных видеороликов и некоммерческих рекламных роликов, для тренировки рецептивных навыков; взаимодействие изображения и звука в этих аудиовизуальных текстах более сложное, чем в чисто информативных текстах [10, с. 4]. Эстетические аудиовизуальные тексты из-за их более высокой сложности особенно подходят для тренировки навыков критического мышления.

Особый интерес у студентов-телевизионщиков вызывает фильм «Американская мечта» («American Dreamz»). В данном фильме большое многообразие профессиональных медийных терминов, которые представлены в контексте СМИ. Таким образом, освоение английского языка через овладение реальной профессиональной лексикой представляется очень эффективным для студентов направлений «Телевидение» и «Медиакоммуникации». «Аутентичные видео играют важную роль в развитии преподавания устной речи. Они позволяют студентам преодолевать трудности, связанные с освоением словаря носителей изучаемого языка» [3, с. 146].

Некоммерческие рекламные ролики и социальная реклама (PSA) представляют собой интересную категорию фильмов, которую можно рассматривать как эстетические аудиовизуальные тексты. Они являются ценным ресурсом для учителей иностранных языков по следующим причинам:

- Цель рекламных роликов – достичь как можно больше людей, чтобы распространить послание организации и ее продвиже-

ния. Поэтому они находятся в свободном доступе в интернете можно посмотреть из любого места, где есть интернет соединение или с мобильным устройством.

- Фильмы короткие – обычно меньше трех минут, но большинство из них профессионально сделаны и часто рассказывают полную историю. Они могут быть интегрированы в урок тематического изучения языка (содержание урока расположен вокруг темы); они также могут быть предметом для языковой практики или ресурсом в проектном обучении.

- Разные типы учащихся могут получить пользу из фильмов, потому что они общаются через несколько каналов – изображения, звук, речь и текст.

- Фильмы с минимумом речи (или совсем без речи) могут быть выбраны для студентов с низким уровнем владения языком, деятельность может быть адаптирована в соответствии с уровнем.

- Фильмы можно использовать в коммуникативной речевой деятельности для развития навыков, включая аудирование и чтение, понимание, письмо (анализ и обзоры), говорение (обсуждение и презентация), анализ информации и исследовательская работа.

- Фильмы могут служить трамплином для обсуждения важных глобальных проблем, связанных с будущей специальностью [8, с. 163–164].

- Кино и критическая медийная грамотность развивается, когда студенты анализируют фильмы и изучают сайты организаций, которые выпустили их.

Чтобы в полной мере продуктивно использовать эти фильмы, преподавателям следует ознакомиться с типами доступных записей, понять, как фильмы могут использоваться в обучении языку; иметь базовые знания об элементах повествования и кинематографических приемах, позволяющих педагогам и студентам описывать фильмы, выбранные в учебных целях; предварительно просматривать фильм до показа обучающимся, чтобы убедиться, что содержание фильмов соответствует их контексту.

Во время работы с видео студенты так же знакомятся с приемами, связанными с будущей профессией, заложенными в кинопроизводство, включая освещение, ракурсы камеры, движе-

ние камеры, переходы и звук. Кинематографисты используют их, например, для создания драматического эффекта, напряжения, влияния на эмоциональную реакцию зрителей и чтобы заставить их сочувствовать персонажу.

Можно показать короткое видео, чтобы представить тему или использовать два или более фильмов, которые охватывают одну и ту же проблему для сопоставления их стилистических особенностей и методов убеждения. Во время использования этих роликов, следует включить упражнения до просмотра, во время просмотра и после просмотра.

Pre-viewing activities

- Pre-teach or review relevant vocabulary.
- Activate students' prior knowledge about the topic by asking what they know about it, showing pictures related to it, or having them talk about it with a partner.
- Listen to the soundtrack of the film or part of the film and speculate on what it is about.
- Watch the film or part of it without the soundtrack and speculate on what it is about.
- Show learners one or several screenshots from the film to make them curious and speculate about its content.

Post-viewing activities:

- Talk about the film: "How does the commercial make you feel? What do you think the main message is? Do you think the commercial is effective? Why/Why not?"
- Discuss the main message of the film.
- Discuss opinions and attitudes regarding the topic. Describe the plot of the film and compare the students' descriptions (especially for films that are ambiguous in some way).
- Assign students to write a review or comment on the film. Have the class conduct research on the topic.
- Study global issues that are often interlinked, such as environmental problems, water shortage, wars, and refugee crises [10].

Выполнение студентами краткосрочных и долгосрочных проектных работ по фильмам позволяет систематизировать и совершенствовать знания. При организации проектной деятельности можно отработать следующие вопросы:

Plot and story What is the film about?

Setting and props Where does the action take place? What objects are shown? **Character(s)** Who are the characters? What do we learn about the characters during the commercial?

Events What significant events are shown in the film?

Point of view Is the point of view objective, or is a character's point of view shown?

Sound Is there speech (including dialogue or voiceover), music, sound effects, or silence? To what effect is the sound used? Is there a dissonance (incongruity) between the pictures and the soundtrack?

Camera Are there any close-ups or extreme close-ups or any other remarkable camera shots? If so, to what effect are they used? Are there any noteworthy examples of camera movement and/or camera angles?

Other cinematic techniques Are any other cinematic techniques (cuts, color, split screen, reverse motion, etc.) used? Text Is text inserted in the film? Why is it used?

Slogan What is the slogan? What does it mean?

Aims/Message What are the aims and the message of the film? Is the call to action implicit or explicit? Campaign Does the film form part of a larger campaign?

Methods of persuasion What methods of persuasion are used? (Cognitive arguments may include facts and figures; appeals to emotion might use music, sound, and images.)

Target audience Who is the target audience? Everybody, people who need help, potential donors?

Response to the film How does the audience respond to the commercial? Is it effective or not?

Таким образом, обучение иностранному языку студентов по направлениям «Телевидение», «Медиакоммуникации» становится важной частью развития как языковой, так и профессиональной компетенции. Важным аспектом является эффективное использование как традиционных, так и инновационных методов обучения. Фильмы могут успешно использоваться во время аудиторной и внеаудиторной работы в рамках внедрения современных проектных, инфокоммуникационных технологий.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гордеева Н.Г., Зейнутдинова Э.Ш. Особенности использования аудиовизуальных средств обучения в процессе профес-

- сиональной подготовки будущих учителей иностранных языков // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2017. – № 1 (93). – С. 106–111.
2. Маркова Ю. В. Аудиовизуальные технологии как неотъемлемое средство формирования общекультурных компетенций у студентов высшей школы // Молодой ученый. — 2015. — №3. — С. 805–808.
 3. Никитина С. Е. Сочетание классических и современных подходов в обучении иностранному языку студентов направления «Журналистика и медиакоммуникации» / С.Е. Никитина // Казанский лингвистический журнал. – 2019. – Т. 2, № 1. – С. 140–153.
 4. Смирнов И. Б. Развитие устной речи учащихся на основе аутентичного художественного фильма // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 6. – С. 11–14.
 5. Фахрутдинова А.В., Гребцова С.В. Критерии оценки речевой активности на занятиях по иностранному языку в высших учебных заведениях России и зарубежом / А.В. Фахрутдинова, С.В. Гребцова // Ученые записки КГАВМ. – 2014. – Т. 219. – С. 309–314.
 6. Baratta, A. «The Use of Film to Develop Critical Thinking Skills in the EFL Classroom» // ResearchGate. 2019. – URL: https://www.researchgate.net/publication/332031404_The_Use_of_Film_to_develop_Critical_Thinking_Skills_in_the_EFL_Classroom (date of access: 22.06.2023)
 7. Donaghy, K. Film in action: Teaching language using moving images. Peaslake, UK: Delta. 2019. “Advancing learning: The fifth skill – ‘viewing’.” // Macmillan English Blog. – 2015, September 23. – URL: <https://www.macmillanenglish.com/de/blog-resources/articles/article/advancing-learning-the-fifth-skill-viewing> (date of access: 22.06.2023).
 8. Grimm, N., M. Meyer, and L.Volkman. Teaching English. – Tübingen, Germany : Narr Francke Attempto, 2015.
 9. Kuhn, A., and G.Westwell. A dictionary of film studies. – Oxford : Oxford University Press, 2012. – p. 311.
 10. Rössler, A. Understanding audiovisual texts in Spanish lessons // Der Fremdsprachliche Unterricht Spanisch. – 2020. – Iss. 70. – P. 2–9. – URL: <https://www.friedrich-verlag.de/spanisch/hoer-sehverstehen/audiovisuelle-texte-im-spanischunterricht-verstehen-5162> (date of access: 22.06.2023)

Д.И. Доусон

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
ДВУЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УПРАВЛЕНИИ ТАЛАНТАМИ
УЧАЩИХСЯ**

Аннотация. Двужычыне – гэта моднае слова для управлення талантамі студэнтаў. Гэта стала адной з самых насушніх праблем, стоячых перад усімі педагогамі. Гэта звязана з тым, што амаль кожны бацька ў свеце прадастаўляе сваім дзецям магчымасць атрымаць двужычнае адукаванне. Згодна даследаванням, двужычыне асновавана на сапраўдванні зместу і мовы, што патрабуе разробкі метадыкі прэпадавання, якая ў большай ступені арыентавана на будаванне працэсу навучання, чым традыцыйныя падыходы. У адпаведнасці з фрэймворкам 4Cs [8, с. 49], развіццё когнітыўных спосабнасцей з'яўляецца адной з ключевых мэтаў інтэграванага ўчебнага праграмы, наадыду з камунікацыяй, зместам і культурай, паколькі яна прадастаўляе навучаюцца стратэгіі навучання, якія могуць кампенсавать цяжкасці. Двужычыне – гэта працэс усваення і перааботкі новых паняццяў з дапамогай другога мовы. Па большай частцы, ў гэтым даследаванні прынята спроба прадэманстраваць выкарыстанне двужычнага адукавання для управлення талантамі навучаюцца. У асярды разглядаецца сістэматычны агляд даных.

J. Y. Dawson

**THE USE OF BILINGUAL
EDUCATION IN MANAGING
STUDENTS'
TALENT**

Abstract. Bilingualism is the buzzword for managing students' talent. It has emerged as one of the most pressing issues confronting all educators. This is because almost every parent in the world gives their children the option of receiving a bilingual education. According to research, bilingualism is based on the combination of content and language, which necessitates a teaching methodology that is more focused on the construction of learning than traditional approaches. According to the 4Cs framework [8, p. 49], the development of cognition is one of the key goals for the integrated curriculum, along with communication, content, and culture, because it provides students with learning strategies that may compensate for the difficulty. Bilingualism is the process of assimilating and processing new concepts through the use of a second language. For the most part, this study attempts to demonstrate the use of bilingual education to manage students' talent. A systematic data review is considered in the paper.

Ключевые слова: талант, управление талантами, двуязычие, двуязычное образование, студенты

Keywords: talent, talent management, bilingualism, bilingual education, students

Сведения об авторе: Доусон Джозеф Ио, аспирант Уральского гуманитарного института, ФГАОУ ВО Уральский федеральный университет имени первого президента России Б.Н. Ельцина, <https://orcid.org/0000-0002-9144-6643>.

About the author: Dawson Joseph Yaw, PhD student of Ural Humanitarian Institute, FGAOU VO Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Контактная информация: 620002, Екатеринбург, ул. Мира, 19.

E-mail: jydawson@yahoo.com, **телефон:** +79293216836

Introduction

This study is important because bilingual education is a powerful tool for managing student talent and promoting academic excellence in a variety of fields by equipping students with the necessary language skills, cultural awareness, and cognitive flexibility to succeed in a globalized world. It also aids in the development of the next generation of leaders and innovators. Thus, it helps foster a more diverse and inclusive learning environment in which students are encouraged to explore new ideas and perspectives by exposing them to different languages, cultures, and ways of thinking.

However, in order for a bilingual education program to be successful, schools must commit to providing high-quality instruction, ongoing support, and opportunities for talent development and career advancement. Schools can also use bilingual education to encourage student innovation and creativity.

Bilingualism is now a common feature of many countries' educational environments. This is because it can be found at all levels of education, from elementary school to high school. Throughout this journey, students maintain a variety of experiences and have a diverse academic background at school. According to Cummins [9, p. 30], students who learn other languages will benefit cognitively. And so, to acquire basic learning skills for bilingual studies, learners require purposeful instructors, strategies, and methodologies.

Bilingual education. The use of two possible languages in instructional settings is referred to as bilingual education. It entails im-

parting knowledge in two languages. Bilingual education means education provided in at least two languages. However, the subject is far more complicated because bilingual education can mean different things to different people. Bilingual education may imply teaching two languages as separate school subjects for some; for others, it may imply teaching a foreign language as a separate subject in addition to another subject taught in that foreign language.

Bilingual education can also be defined as teaching bilingual learners through the medium of one language, with bilingualism not being promoted at all and thus the school itself being monolingual. The term bilingual education has different meanings in different countries. In the United States, for example, bilingual education is associated with the education of minorities, immigrants, and children from low-income families. On the contrary, bilingual education is regarded as a highly positive value in Europe, enriching the cultures of individuals and nations. Cohen [6, p. 20] provides a commonly accepted definition of bilingual education as “the use of two languages as media of instruction.”

According to some researchers, a person is bilingual if he or she can say at least a few words in two different languages. Others, such as [23, p. 80], argue that a person is bilingual if he or she was raised in a dual-language environment and is equally proficient in the perfect use of two different languages. According to Wallner [35, p. 17], bilingualism is defined as speaking fluently in a language other than one's mother tongue. Bilingualism, according to Ignatkina and Tosuncuoğlu [17, p. 111], is the efficient and natural use of two languages.

Talent. The Old English word for “talent” was “talente,” and it was in use until 1149 A.D., with a Latin etymology of “talentum” [13, p. 285]. The term “talentum” is derived from the Greek word “v” (talanton), which means “balance” or “monetary unit.” The same term was used by the Babylonians and Assyrians to describe a monetary unit of a large amount of money [13, p. 286]. In the Gospel of Matthew (25:14–30), a wealthy man gave “talent” to his servants for safekeeping in terms of their abilities before embarking on a long journey.

Tansley [32, p. 269] claims that the term has since been used for “human capital,” which has been used to describe talent in the workplace. Researchers such as Lepak and Snell [24, p. 210], Collings and Mellahi [7, p. 310], Boudreau and Ramstad [4, p. 130], and Nagra

[27, p. 35] in the literature on talent management (TM) Talent was defined in the 13th century as a “feeling” or “inclination” toward something or an individual's natural skill. “Talent” was defined as a person's cognitive ability in the Middle Ages [16, p. 40].

Tansley [32, p. 268] defines talent as a dichotomy of “personal talent” (thus, talent is viewed as a person or individual) and “talent as an ability” (thus, talent is viewed as a capability or skill possessed by an individual). “Managing talent necessitates a keen strategic mind, emotional maturity, communication skills, the ability to attract and inspire other talented individuals, entrepreneurial instincts, fundamental skills, and a strong work ethic.”

According to McKinsey research, the future corporate world's resource structure will regard technically superior, globally knowledgeable, and operationally active professionals as their most important resource, and these people will be smart and professional workers.

Talent management. The term talent management (TM) was first used in a 1957 document by the American Management Association [11, p. 21]. Corporate requirements are an unavoidable prerequisite for this academic interest in talent management, and as a result, the discipline of talent management (TM) has become a topic of interest for both practitioners and academicians [14, p. 2].

Mckinsy Consultants Corporation coined the phrase “the war for talent” in the 1990s. According to the Mckinsy survey, corporations that were successful in absorbing, developing, and retaining talented managers were more profitable. This altered the way corporations viewed talented employees and persuaded them to use them as sources of competitive advantage. The last wave of human resource management is known as talent management. Different theorists define talent management differently.

Kirkland [22, p. 150] divides talent management into four major components: attraction, performance management, training and development, evaluation, and planning. Phillips and Roper [29, p. 11] identify five critical elements for talent management: attracting, recognizing, interacting, developing, and flourishing. Since the introduction of talent management, many theorists and researchers have attempted to provide a practical definition.

Gay and Sims [15, p. 1057] defined talent management as the use of procedures, resources, policies, and formal processes to facilitate

the development and promotion of talented and skilled individuals. Talent management focuses on developing and upgrading managers and employees for the organization's future. This type of definition is commonly used in comparison to models developed at universities and colleges. The definition of talent management is in the process of being defined.

Kirkland [22, p. 150] proposes a talent management cycle in which four core areas of talent management are identified: talent acquisition, performance management, training and development, and talent review and succession planning. Deborah [10, p. 14] proposes a talent management framework for practitioners in the industry. It deals with the complex issues that exist in the real estate industry. The framework is made up of five major components: (1) attracting employees; (2) selecting employees; (3) engaging employees; (4) developing employees; and (5) retaining employees. The purpose of this paper is to introduce talent management into the educational system and investigate how schools manage students' talents through bilingual education.

Literature Review

Several studies have found that bilingual programs provide a variety of pedagogical benefits [3, p. 311].

The development of the prefrontal cortex is linked to cognitive development, which is essential for learning language and other skills. This ability, according to Piaget [20, p. 180], develops in a predictable pattern through a series of well-defined phases and milestones. Language acquisition can also have an impact on cognitive development. Children's cognitive and neurological systems develop in part as a result of their daily learning experiences, which include language acquisition. During the course of language acquisition, children are exposed to a variety of linguistic and socio-linguistic situations, all of which necessitate some form of conflict resolution. Mazuka et al. [31, p. 65], for example, adjudicate the meanings of similar-sounding words like "I" and "eye." The doubling of these contradictory contexts, which is common in bilingual language acquisition.

According to theories of bilingual cognitive development, the unique need to selectively attend to one language while suppressing the other may alter bilinguals' attentional control mechanisms [19, p. 382]. Attentional control is the ability to focus and shift attention on purpose [25, p. 310]. Participants take longer to choose a picture in a standard

word-image matching test, for example, when they encounter photos with similar initial sounds, such as “card” and “cart,” versus “card” and “lion” [33, p. 175].

Learning a second language can help children improve their memory, creativity, and other cognitive abilities, in addition to improving attention control. In contrast to the mixture of native and second languages, children can distinguish between two different languages within the first few weeks of life. The study goes on to show that learning a second language at a young age has a variety of other cognitive advantages.

Children who learn a foreign language at a young age have better problem-solving skills, stronger spatial links, and more creativity. Learning a second language at a young age promotes flexible thinking and communication skills, allowing children to approach problems from a variety of angles. Studies show that multilinguals have superior memory, planning, and multitasking skills. Learning multiple languages as a child trains the brain to pay attention to important information while ignoring irrelevant information, resulting in improved focus, memory, planning, and multitasking abilities. According to Amelia [30, p. 21], multilinguals use more of their brains than monolinguals and outperform monolinguals in creativity tests. Another benefit of starting to learn a second language early is that it can help children develop academically. According to a recent study of 134 four- and five-year-old children's reading abilities, bilingual children grasped the broad symbolic representation of print better than monolingual children [18, p. 499]. Another study looked at achievement test results from children in Fairfax County, Virginia, who had spent five years in immersion, the most intensive type of foreign language program. According to the study, those students outperformed all comparison groups on achievement tests and continued to be strong academic performers throughout their schooling [34, p. 175].

Also, a study was revealed in Louisiana in the 1980s that, regardless of gender and academic level, students who received daily instruction in a foreign language (taught in a classroom setting) performed better [12, p. 17]. All of these findings suggest that learning a second language helps improve English (the native language) and other academic skills. According to Baker [2, p. 181], each language has its own set of customs, stories, traditions, and histories. Being bilingual

allows you to interact easily with people from various social groups and cultures. Baker [2, p. 12] claims that bilingual people's minds are more adaptable and imaginative. Simply put, the ability to switch between two languages may enhance communication sensitivity and linguistic awareness.

Finally, raising bilingual children has a number of implications. According to Baker [2, p. 10], bilingualism has economic, educational, cultural, social, and political consequences on children. At the age of three, bilingual students perform better on tests of perspective-taking and theory of mind, both of which are fundamentally social and emotional abilities [21, p. 6]. According to Angela [1, p. 16], many of the benefits of bilingual education are focused on the short and medium term of an individual's life, but people can reap the benefits of bilingual education well into their later years. Bilinguals usually hold higher-level positions and earn more money. Employers will always value the ability to communicate with clients in multiple markets as businesses become more global. Bilinguals have also improved their ability to switch between tasks and pay attention while remaining unaffected [21, p. 3].

Models for the use of Bilingual Education in managing students' talent: Different institutions use various program models for bilingual education. These include transitional, maintenance, and enrichment models. These models define different program objectives in terms of education, their relationships between speakers of the majority and minority languages, and the order in which the languages are taught in the school curriculum.

Transitional Bilingual Education: This type of bilingual education is used when the goal is to transition a student from the native, minority language to the dominant, majority language as a result of social and cultural assimilation. For the purpose of instruction, this program model employs two languages. It offers ongoing language and literacy development in the native language as well as English language acquisition via academic content. It is said that bilingual education is used when the goal is to transition the child from the home's minority language to the dominant, majority language as a result of social and cultural assimilation.

Maintenance Model: Developmental bilingual education is another name for maintenance bilingual education. It is an effective

model that focuses on maintaining and improving a student's native language so that he or she can fully comprehend the second language. Another goal could be to assist children in learning their minority language, which would strengthen their sense of cultural identity. This model may aid in the survival of endangered languages.

Enrichment Model: The bilingual education maintenance model shares many characteristics with the enrichment model, but it goes a step further by focusing on keeping the first language and expanding and improving it. This results in linguistic and cultural diversity. Children whose first language is plural will benefit from this setting. Languages are integrated into the lives of children whose first language is the majority language. Instruction is given in two languages at the same time. Children are encouraged to communicate in both languages.

Methodology

The research is based on a comprehensive literature review to identify the use of bilingual education in managing students' talent. From 1957 to 2020, the content of the literature was deemed useful and presented for research purposes. A systematic review used the following procedures:

Systematic literature review: A systematic literature review communicates that unambiguous methods are used to systematically find, select, and evaluate appropriate research, as well as to analyze the included data to answer a research question. Moher [26, p. 4]

Sources and Search strings: The systematic literature review's second search was conducted using sources and search strings. ResearchGate, Google Scholar, Cyberleninka, and EBSCO Discovery were used for the search. This decision was made to ensure a certain level of scientific quality in the documents retrieved. The research question expressed in the search string was the use of bilingual education in managing students' talent. Different information was gathered using "bilingual education, managing students' talent, etc."

Inclusion Criteria and Selection: Criteria based on the research question were developed to aid in the selection of articles to include and to prevent inclusion bias. The selection and analysis of articles took place in stages. First, duplicate documents discovered in multiple databases were eliminated. Following that, articles were screened based on title and then excluded based on summary. The full text of the

articles that remained was examined to determine whether they should be included.

Study-Level Assessment: A study-level assessment was carried out to avoid bias in the selection of included studies. This was carried out in stages. In the first stage, Research Gate was used because it provided the most hits and because it is now acceptable to use in Russia after Scopus was closed. The documents discovered were sorted and chosen for the research. As previously stated, my study sought to investigate the use of bilingual education to manage students' talent, and the most effective method was to conduct a computational literature review supported by the PRISMA research framework. To conduct the knowledge extraction, scientific publications were gathered by conducting a keyword search with the phrases “meaning of bilingual education” OR “bilingual model” OR “problems of bilingual education” OR and “talent management.” The Web of Science and Research Gate were used, producing 113 and 83 results, respectively. These outcomes included conference papers, journal articles, and book chapters. Twenty duplicates were removed from the 196 articles, followed by 62 articles that were not relevant to the study and non-English publications; 114 articles remained. In summary, the 114 articles chosen for the study span the years 1957 to 2020, have 309 authors, an annual scientific growth rate of 25.48% (including 2020 articles), and an annual growth rate of 27.69% excluding 2020 articles. As a result, there is an interest in bilingual education for managing students' talent research. In terms of research output, many authors made significant contributions to research on the topic under consideration. This highlights the observation that bilingual education has a significant impact on students' talent.

Findings

According to the findings, teaching students their native language as well as a second language improves their language skills and cultural awareness while also preparing them for success in a globalized world. Bilingual education assists students in developing a more in-depth understanding of various cultures and perspectives. Students are exposed to new ways of thinking and communicating when they learn a second language, which can broaden their horizons and help them become more open-minded and empathetic individuals. This is especially important in today's diverse and interconnected world, where cross-cultural communication skills are becoming increasingly im-

portant. Students can gain a deeper understanding of different cultures and literary traditions by learning a second language, which can enrich their own creative work and broaden their perspectives as artists and writers.

Bilingual education assists students in developing stronger cognitive abilities such as problem-solving, critical thinking, and creativity. Due to the cognitive flexibility and mental agility that come with learning and using multiple languages. Bilingual individuals are often better able to switch between tasks, solve complex problems, and think creatively.

Bilingual education can also be a powerful tool for managing student talent and preparing the next generation of leaders and innovators by providing students with the language skills they need to succeed in a globalized world. Aside from these cognitive benefits, bilingual education can be an effective tool for developing student talent in fields such as business, science, and technology. Proficiency in a second language can be a significant asset in these fields, allowing students to communicate with colleagues and clients from all over the world and navigate the complexities of global markets and supply chains.

Bilingual education also be an effective tool for developing student talent in the arts and humanities. Bilingual education can also assist students in developing stronger social and emotional skills such as empathy and self-awareness competence. Students can become more confident and adaptable individuals, better equipped to navigate the complexities of the modern world, by learning to communicate effectively in different languages and social contexts.

Finally, bilingual education can be a powerful tool for promoting educational equity and inclusion. Bilingual education programs can help ensure that all students, regardless of linguistic or cultural background, have access to a high-quality education by providing instruction in both the student's native language and a second language. This is especially important for students from immigrant or minority communities, who may face additional academic challenges.

Discussion and Conclusion

One of the primary goals of the educational system is to train and develop effective human resources to meet the needs of the market in the current era. This goal will be met through a long-term educational production process.

Bilingual education has the potential to be an extremely effective tool for developing student talent and promoting college and career readiness in a wide range of fields. To ensure the success of a bilingual education program, schools must also provide ongoing support and professional development for teachers, as well as resources and materials that reflect the linguistic and cultural diversity of their students. Schools must work closely with families and communities to ensure that bilingual education is valued and necessary as part of the educational experience. Parents can be involved in the program, community members can share their cultural knowledge and expertise, and the benefits of bilingual education can be promoted through outreach and communication efforts.

A bilingual education program also requires the commitment and collaboration of all stakeholders, including teachers, students, families, and communities. Working together to create a supportive and inclusive learning environment, schools can help students develop the language skills, cultural awareness, and cognitive flexibility they need to succeed in a rapidly changing world. by collaborating to create a welcoming and inclusive learning environment.

Furthermore, bilingual education can be used in schools to encourage academic excellence and talent development in their students. Thus, by providing instruction in both languages, students can develop strong literacy skills in both their native language and a second language, which can be a significant asset in a variety of fields. These activities can help students develop the skills, knowledge, and networks they need to be successful in their chosen careers while also promoting cross-cultural understanding and global citizenship.

In conclusion, bilingual education can be a powerful tool for cultivating student talent in a wide range of fields, from business and science to the arts and humanities. It can assist in preparing the next generation of leaders and innovators by providing students with the language skills, cultural awareness, and cognitive flexibility required to succeed in a globalized world. A successful bilingual education program, on the other hand, requires careful planning and execution, as well as a commitment to educational equity and inclusion.

REFERENCES

1. Angela. Nurturing bilingual children: the voice of Spanish-speaking families in the West of Scotland / Angela. – PhD thesis, University of Glasgow, 2020. P. 15-21.
2. Baker, C. Bilingual education and assessment. In B.M. JONES & P. GHUMAN (eds), *Bilingualism, Education and Identity* / C. Baker. – Cardiff: University of Wales Press, 1995. pp 179-183.
3. Benson, Carol. Real and potential benefits of bilingual programs in developing countries / Carol Benson. – *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 2002, 5(6), pp. 303-317. Available from: https://www.researchgate.net/publication/249024872_Real_and_Potential_Benefits_of_Bilingual_Programmes_in_Developing_Counties [accessed Jun 23 2023].
4. Boudreau, J. W., & Ramstad, P. M. Talentship, talent segmentation, and sustainability: A new HR decision science paradigm for a new strategy definition / J. W. Boudreau, & P. M. Ramstad. – *Human Resource Management*, 2005, 44(2), pp. 129-136.
5. Buschenhofen, P. Trendy experimentation or cultural enrichment? / P. Buschenhofen. – *Journal of Multilingual & Multicultural Development*, 1980, vol. 1, no. 4, pp. 303-312.
6. Cohen, A. A Sociolinguistic Approach to Bilingual Education / A. Cohen. – Rowley, Mass.: Newbury House, 1975. pp. 1-45.
7. Collings, D. G., & Mellahi, K. Strategic talent management: A review and research agenda / D. G. Collings, & K. Mellahi. – *Human Resource Management Review*, 2009, 19(4), pp. 304-313. doi: 10.1016/j.hrmr.2009.04.001.
8. Coyle, D. “Supporting students in content and language integrated contexts: planning for effective classrooms”, in J. Masih. *Learning through a foreign language – models, methods and outcomes* / D. Coyle. – London: Centre for Information on Language Teaching and Research (CILT), 1999, pp. 46-62. Available from: https://www.researchgate.net/publication/318542616_ [accessed Jun 21 2023].
9. Cummins, J. The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students. In California State Department of Education (Ed.), *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Rationale* / J Cummins. – Los Angeles, CA: California State University, 1981, pp. 3-49.
10. Deborah R. Phillips and Kathy O. Roper "A framework for talent management in real estate" / Deborah R. Phillips and Kathy O. Roper. – *Journal of Corporate Real Estate*. Vol. 11 No. 1, 2009, pp. 7-16.

11. Doohar, M. J., & Marting, E. Selection of management personnel / M. J. Doohar, & E. Marting. – American Management Association, Vol. 1, 1957, pp. 20-24.
12. E. A. Rafferty. Second Language Study and Basic Skills in Louisiana / E. A. Rafferty. – Baton Rouge, LA: Louisiana State Department of Education, 1986. pp 14-21.
13. Gallardo-Gallardo, E., Dries, N., & González-Cruz, T. F. What is the meaning of 'talent' in the world of work? / E. Gallardo-Gallardo, N. Dries, & T. F. González-Cruz. – Human Resource Management Review, 2013, 23(4), pp. 290-300.
14. Gallardo-Gallardo, E., Thunnissen, M., & Scullion, H. Special issue of International Journal of Human Resource Management. A contextualized approach to Talent Management: Advancing the field / E. Gallardo-Gallardo, M. Thunnissen, & H. Scullion. – The International Journal of Human Resource Management, 2017, pp. 1-4. doi:10.1080/09585192.2016.1275292.
15. Gay, M. & Sims, D. Buildingtomorrow's talent: A practitioner's guide to talent management and succession planning. Bloomington, IN: Author house. Fahimeh Veladat and Abdolrahim Navehebrahim / Procedia. – Social and Behavioral Sciences 2006, 29 (2011), pp. 1052–1060.
16. Hoad, T. F. The concise Oxford dictionary of English etymology / T. F. Hoad – Oxford University Press Oxford, 1993. pp. 37-42.
17. Ignatkina, A. L., & Tosuncuoğlu, I. (2020). The reality of bilingualism. Language of Science and Professional Communication. 1(2), 108-114.
18. J. F. Kroll & E. Bialystok. Understanding the consequences of bilingualism for language processing and cognition / J. F. Kroll & E. Bialystok. – Journal of Cognitive Psychology, 2013, 25, pp. 497-514.
19. J. F. Kroll, P. E. Dussias, K. Bice, & L. Perrotti. Bilingualism, mind, and brain / J. F. Kroll, P. E. Dussias, K. Bice, & L. Perrotti. – Annual Review of Linguistics, 2015, 1, pp. 377-394.
20. J. PIAGET. The Origins of Intelligence in Children / J. PIAGET. – New York: International Universities Press, 1952. pp 175-210.
21. Kamenetz, A. 6 potential brain benefits of bilingual education / A. Kamenetz. – How Learning Happens. 2016, pp. 2-6.
22. Kirkland, S. Creating a common language for building a successful talent management program: paving the path for succession, and success, within your organization / S. Kirkland. –Journal of blood services management, 2009, pp. 149-150.

23. Köktürk, Ş., Odacıoğlu, M. C., & Uysal, N. M. (2016). Bilingualism and bilingual education, bilingualism and translational action. *International Journal of Linguistics*. 8(3), 72-89.
24. Lepak, D., & Snell, S. A. Employment subsystems and the 'HR architecture' / D. Lepak, & S. A. Snell. – *Oxford Handbook of Human Resource Management*, The, 2007, p. 210.
25. M. I. Posner. *Attention in a Social World* / M. I. Posner. – UK: Oxford University Press, 2012. pp 300-315
26. Moher D., Liberati A., Tetzlaff J., Altman D. G.; PRISMA Group. Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement / D. Moher, A. Liberati, J. Tetzlaff, D. G. Altman. – *PLoS Medicine*, 2009, 6(7), e1000097, pp 3–5. doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097.
27. Nagra, M. Human capital strategy: Talent management / M. Nagra. – *US Army Medical Department Journal*, 2011, pp. 31-38.
28. Petranová, D. Does media education at schools develop students' critical competences? / D. Petranová. – *Communication Today*, 2011, vol. 2, no. 1, pp. 66-82.
29. Phillips, D.R. & Roper, K.O. A framework for talent management in real estate / D.R. Phillips & K.O. Roper. – *Journal of Corporate Real Estate*, Emerald Publications. Vol. 11 No. 1, 2009, pp. 7-16.
30. R. Amelia. Benefits of Early Second Language Acquisition / R. Amelia. – *Indonesian Journal of Integrated English Language Teaching*, 2016, 2(1), pp. 19-30.
31. R. Mazuka, R. Jincho, & H. Oishi. Development of executive control and language processing / R. Mazuka, R. Jincho, & H. Oishi. – *Language and Linguistics Compass*, 2009, 3, pp. 59-89.
32. Tansley, C. What do we mean by the term "talent" in talent management? / C. Tansley. – *Industrial and commercial training*, 2011, 43(5), pp. 266-274.
33. Marian, V. & Spivey, M. Bilingual and monolingual processing of competing lexical items / V. Marian, & M. Spivey. – *Applied Linguistics*, 2003, 24, pp. 173-193.
34. Thomas W. P. Academic Achievement Through Japanese, Spanish, or French: The First Two Years of Partial Immersion / W. P. Thomas. // *Modern Language Journal*, 1993, 77(2): pp. 170–180.
35. Wallner, K. (2016). The Effects of Bilingualism on Language Development of Children. *Communication Sciences and Disorders: Student Scholarship & Creative Works*. P. 17–20.

**ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ТЕХНОЛОГИИ CLIL
В БИЛИНГВАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**APPLICATION OF PEDAGOGICAL
TECHNOLOGY CLIL IN BILINGUAL
EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL
CHILDREN**

Аннотация. В статье представлен краткий исторический экскурс развития технологии билингвального обучения Content and Language Integrated Learning (CLIL), приведены основные теоретические положения, разновидности, этапы внедрения в образовании в России, а также методические принципы и модели реализации данной технологии в образовательном процессе младших школьников, примеры её применения на занятиях.

Ключевые слова: билингвальное образование, билингвизм, двуязычие, начальная школа, младшие школьники, образовательный процесс, педагогические технологии, CLIL, предметно-языковой интегрированный подход, версии CLIL, этапы внедрения CLIL.

Сведения об авторе:

Зайцева Дарья Андреевна, частный преподаватель английского и французского языков.

Контактная информация: 620050, г. Екатеринбург, ул. Билимбаевская, 16.
E-mail: dashazaytsewa@gmail.com

Abstract. The article presents a brief historical overview of the development of bilingual learning technology Content and Language Integrated Learning (CLIL), the main theoretical provisions, varieties, stages of implementation in education in Russia, as well as methodological principles and models of the implementation of this technology in the educational process of younger schoolchildren, examples of its application in the classroom.

Keywords: bilingual education, bilingualism, bilingualism, primary school, primary schoolchildren, educational process, pedagogical technologies, CLIL, subject-language integrated approach, CLIL versions, stages of CLIL implementation.

About the Author:

Zaitseva Darya Andreevna, private teacher of English and French.

Технология CLIL (Content and Language Integrated Learning: предметно-языковое интегрированное обучение) является одним из видов билингвального обучения и успешно применяется в образовательных учреждениях европейских стран. Это подход или ме-

тод, который объединяет преподавание содержания из учебной программы с преподаванием неродного языка. В современном технологическом мире это становится крайне важно, так как знание другого языка помогает учащимся развивать навыки владения родным языком, а также учиться развивать навыки донесения идей о науке, технологиях и о других дисциплинах. Механизмы речевой деятельности на родном и иностранном языках одни и те же, поскольку обучаемые проходят аналогичные стадии речевого развития, допускают сходные типы ошибок. Существенно, однако, что к процессу изучения иностранного языка индивид приступает уже как «говорящее существо» [2]. Данная технология может помочь упростить овладение данных процессов в наиболее естественной форме, так же, как мы учим родной язык.

Среди авторов определения билингвизма в узком смысле можно назвать Л. Блумфилда, В. А. Аврорина, А. И. Рабиновича. В данном случае ученые определяют билингвизм как способность человека владеть двумя языками практически на одном уровне, а также умение обмениваться мыслями одновременно на двух языках. [3], [6]. Приведем в качестве примера цитату Аврорина, который считает, что «...двуязычием следует признать примерно одинаковое свободное владение двумя языками. Иначе говоря, двуязычие начинается тогда, когда степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого». [1, с.49]

CLIL дает обучающимся совершенно другой опыт обучения по сравнению с большинством методов иностранных языков, потому что учебный предмет и новый язык преподаются вместе. Навыки мышления и обучения также интегрированы. Преподавателями CLIL могут быть учителя-предметники, учителя иностранного языка, учителя начальных классов или классные помощники. Перед разными учителями стоят разные задачи: учителям иностранных языков необходимо больше узнавать о содержании предмета; учителям-предметникам необходимо узнать о языке, необходимом для преподавания их предметов. В некоторых программах есть это сотрудничество между преподавателями предметов и языков. Учащимся CLIL в школах от трех до восемнадцати лет, и они начинают CLIL в разном возрасте. Другие могут проходить профессиональное или академическое обучение.

История возникновения CLIL началась несколько десятилетий назад в Европе. В некоторых регионах до 1970 гг. существовали школы, в которых обучение некоторых школьных предметов велось на иностранном языке, региональном или языке национального меньшинства. Цель состояла в том, чтобы превратить их в двуязычных детей. В течение 1970-х и 1980-х, CLIL получил развитие, благодаря канадскому эксперименту. Всё началось в провинции Квебек. Англоговорящие родители решили, что образование на французском языке жизненно необходимо для их детей.

Программы для иммерсионного обучения были чрезвычайно успешно апробированы. Поддержка со стороны органов власти и участие родителей, несомненно, были ключевыми факторами в этом успехе. Эти проекты дали начало большому интересному исследованию, особенно благодаря перспективам в области образования. Результаты были ценны как стимул для дальнейшего исследования.

Предоставление иммерсионного обучения может принимать различные формы. Оно может быть «раннее» или «позднее» обучение (в зависимости от возраста детей, для которых это предназначено). Оно может быть «полным» (если весь учебный план преподается изучаемым языком), или «частичным» (если преподаваемый язык является языком инструкций для некоторых предметов).

Акроним CLIL (Содержание и Язык Интегрированного Изучения) стал широко использоваться как термин для этого вида обучения в 1990-х. Его сторонники подчеркивают, что он помогает развивать мастерство и в неязыковом предмете и в языке, на котором преподается. Здесь подразумевается комплексный подход и к обучению и к учению, требуя от учителей особое внимание не только к тому, как должны преподаваться языки, но к образовательному процессу в целом.

В чем преимущества CLIL? Данная методика стремится:

1. Знакомить учащихся с новыми дисциплинами с помощью изучения учебной программы на неродном языке.
2. Улучшить усвоение учащимися языка учебных предметов.
3. Повысить успеваемость учащихся как по учебным предметам, так и по изучаемому языку.

4. Повысить уверенность учащихся в изучаемом языке и уровне L1.

5. Предоставлять материалы, которые с самого начала развивают навыки мышления.

6. Поощрять более тесные связи с ценностями общества.

7. Сделать учебный предмет основным предметом аудиторных материалов.

Из исследований известно, что по сравнению с учащимися, изучающими английский в классах ELT, большинство учащихся, которые начинают CLIL в начальных школах, к моменту окончания начального образования: более уверенно используют изучаемый язык, а также свой L1; более чувствительны к лексике и идеям, представленным на изучаемом языке и в L1; у них более обширный и разнообразный словарный запас; они достигают более высокого уровня владения английским языком, чем на курсах ELT. В средних школах CLIL обычно приводит к улучшению владения языком и оказывает положительное влияние на уровень владения языком L1. Кроме того, знания учащихся по предмету примерно такие же, как если бы они преподавали в L1. Исследования мозга показывают, что в CLIL учащиеся более когнитивно активны в процессе обучения. И самое главное - повышается мотивация и интерес как к языку и умение рассказать про предмет на нём, так и к самому предмету, появляется любопытство. А это - ключ к отличным результатам и успеху.

В некоторых школах темы из учебной программы преподаются в рамках языкового курса. Это называется soft CLIL (примерно 45 минут в неделю). В других школах проводятся программы частичного погружения, где почти половина учебной программы преподаётся на изучаемом языке. Это называется hard CLIL. На полпути между этими моделями в некоторых школах преподаётся модульная программа CLIL, в рамках которой такой предмет, как наука или искусство, преподаётся в течение определённого количества часов на изучаемом языке (примерно 15 часов за всю программу).

Существует 4 основных компонента CLIL: «4 Cs»: содержание, коммуникация, познание и культура. Это полезное описание, поскольку интеграция содержания, коммуникации, познания

и культуры является одним из способов определения целей преподавания и результатов обучения.

Содержание:

Учебные предметы, преподаваемые в CLIL, включают искусство, обществознание, дизайн и технологии, экономику, экологию, географию, историю, ИКТ, грамотность, математику, музыку, физическое воспитание, философию, политику, религиоведение, естественные науки, социальные науки и технологии. Некоторые программы CLIL развивают межпредметные связи между различными предметами. Например, учащиеся могут изучать историю, географию и искусство определенной местности. Это часто происходит в начальных школах.

Общение:

Учащиеся должны использовать язык предмета как в устной, так и в письменной формах. Поэтому нам необходимо поощрять учащихся к участию в значимом взаимодействии в классе. CLIL стремится увеличить STT (время разговора студента) и сократить TTT (время разговора учителя). Мы также должны поощрять самооценку и обратную связь со сверстниками и группами. Когда учащиеся используют целевой язык во время изучения учебных предметов, они демонстрируют, что знания по предмету и языковые навыки интегрированы.

Познание:

CLIL развивает когнитивные навыки или мышление, которые бросают вызов учащимся. Нам необходимо развивать когнитивные навыки учащихся, чтобы они могли изучать предметы из учебной программы.

Эти навыки включают в себя рассуждение, творческое мышление и оценку. Нам также необходимо проанализировать мыслительные процессы с учетом их языковых потребностей и научить учащихся тому языку, который им необходим для выражения своих мыслей и идей.

Культура:

Роль культуры, понимание себя и других культур является важной частью CLIL. Учащимся иногда приходится общаться на неродном языке с вновь прибывшими, у которых могут быть разные домашние языки, а также разное социальное и культурное происхождение. Учащимся нужны знания о тех, кто живет в дру-

гих регионах или странах. Мы хотим развиваться учащиеся, настроенные позитивно и осознающие свою ответственность как глобального, так и местного гражданства. В классе мы должны ценить разные домашние языки. Помимо занятий в классе, мы можем устанавливать связи со школами-партнерами и использовать Интернет для общения с учащимися по всему миру, например, о местных экологических проектах.

Исследователь в области двуязычного образования Джим Камминс описал BICS и CALP. BICS (Базовые навыки межличностного общения). Это навыки, необходимые для социальных, разговорных ситуаций. Исследование, проведенное с учащимися-иммигрантами в Канаде [10], показало, что большинство достигло BICS после двух-трех лет обучения на изучаемом языке. Изучение языка осуществляется с учетом контекста и поддерживается преподавателями и ресурсами. Задачи, связанные с BICS, часто менее требовательны к когнитивным способностям. Примерами менее сложных задач являются: повторяйте поздравления и подбирайте открытки со словами и картинками. CALP (Когнитивное академическое владение языком). По мнению Камминса и других исследователей, учащимся требуется не менее пяти лет, чтобы достичь CALP, который является уровнем, необходимым для обучения в академической школе. Язык, используемый при преподавании предметов, часто абстрактен и формален, и поэтому он требует больших когнитивных усилий. Учителя должны понимать, когда учащимся следует перейти от BICS к CALP, и оказывать поддержку. Примерами использования когнитивно требовательного языка являются: обоснование мнений, выдвижение гипотез и интерпретация доказательств.

За последние годы в отечественной педагогике появляется много новых работ, посвященных предметно-языковой интеграции как частному явлению билингвизма. Одним из самых заметных исследователей билингвизма в обучении является Л. Л. Салехова. В своих работах Л. Л. Салехова выделяет в структуре билингвального обучения такое понятие, как «обучение предметному знанию на иностранном языке», имея в виду использование иностранного языка в качестве средства овладения обучающимися знаниями по дисциплине. Использование иностранного языка как способа постижения мира специальных знаний, приобщения к культуре раз-

личных народов, осознания людьми принадлежности не только к своей стране, определенной цивилизации, но и к общепланетарному культурному сообществу – все эти идеи билингвального образования имеют важное значение для российской школы [7, с.1].

В работах ряда ученых проводятся исследования реализации принципов билингвизма в высшей школе. Так, у И. Е. Брыксиной дается модель бикультурного языкового образования в высшей школе, предлагается технология профессионально ориентированного обучения, обеспечивающая формирование билингвальной компетенции и ее актуализацию в неязыковом вузе. Е. М. Егошиной приводится билингвальное сопоставление русского и английского языков при формировании профессиональной иноязычной компетенции. Автор проводит детальное изучение структуры профессиональной иноязычной компетенции студентов технического вуза, а также делает акцент на формировании навыков устной коммуникации как на русском, так и на иностранном языке. Билингвальная/бикультурная компетенция (в ее взаимосвязи с коммуникативной компетенцией) выступает в качестве одного из показателей сформированности бикультурной языковой личности, т. к. связана с осмыслением картины мира иной социокультуры, познанием смысловых ориентиров другого лингвоэтносоциума, умением видеть сходства и различия между общающимися культурами и применять их в контексте межкультурного общения [4, с. 126].

У З. М. Смирновой можно найти информацию об использовании принципов билингвизма при обучении в иностранной аудитории. Билингвальная методика приводит к значительному повышению языковой компетенции, а также к исчезновению коммуникативной скованности при общении на русском языке [8, с. 91].

С. А. Тарусиной исследуется обучение билингва в условиях национального неязыкового вуза. Автор изучает особенности усвоения английской грамматики студентами-билингвами, для которых после родных национального и русского английский является, по сути, третьим языком [9, с. 224].

Все вышеперечисленные исследователи наряду с очевидными достоинствами CLIL отмечают характерные проблемы, связанные с его внедрением. Это трудности, связанные с организаци-

онной структурой учебного заведения, которая не предполагает бинарного обучения, совместной разработки рабочих программ педагогами. Также дебаты, связанные с организацией самого учебного процесса и оцениванием его результатов, не стихают до сих пор. Однако тенденция на повсеместное внедрение данной методики в России с каждым годом проявляется всё сильнее и в зарубежных и российских УМК постепенно появляются разделы, посвященные различным предметам на иностранном языке, такие как математика, география, история и многие другие.

Формирование речевых механизмов и их локализация в левом полушарии начинается с первых месяцев жизни и продолжается у нормально развивающегося ребенка до 11-12 лет, после чего, с нейрофизиологической точки зрения, наступает «языковая зрелость». Однако данный возраст исключает наступление социальной зрелости, а поскольку языковое развитие неотделимо от социального, необходимо заключить, что дальнейший социальный рост человека должен сопровождаться и языковым ростом [5, с. 142]. Поэтому крайне важно начинать изучение нового языка в раннем возрасте — в подготовительной или начальной школе, когда обучающиеся уже сформировали первые навыки чтения и письма, а также концентрацию и внимание, крайне важные для изучения чего-либо нового.

Для младших школьников наилучшим вариантом станет внедрение таких тем, как животные, насекомые, окружающий мир и история. Подходящая форма реализации метода на практике - «*language-led*» (45 минут в неделю, когда изучение тем общеобразовательных предметов происходит в рамках курса иностранного языка). Такая форма не требует больших изменений в рабочем плане курса, тем не менее, будет вызывать большой интерес у детей к занятиям по английскому языку. Темы могут быть самые разнообразные, но главное, чтобы они повышали интерес у младших школьников, так как они только начинают исследовать мир и им интересно узнавать обо всём. В качестве примера урока по методике CLIL я взяла пример из оксфордского УМК *Bright Ideas* “*Map of the Adventure Island*”. Для юных исследователей это будет отличная возможность побыть в роли искателя сокровищ, а для преподавателя иностранных языков выучить с обучающимися сто-

роны света, направления и способы передвижения, названия природных мест и многое другое.

Пример урока для младших школьников по CLIL: “Treasure Hunters”. 4 класс.

Цель урока: выучить стороны света, названия природных мест и животных, направления движения, научиться показывать дорогу.

Подготовка: распечатать большую карту, расчерченную на ровные квадраты с различными названиями мест на ней (озеро, мост, гора, ферма, скамейка, пляж, сад, храм, место для кемпинга, ворота, дорога и тд). 1 квадрат - одно место, а также рядом компас с названиями сторон света (север, юг, запад, восток). У каждого квадрата своё название по буквам и цифрам (A1, A2, B1, B2). Также необходимо заранее подготовить класс и условно разделить его на квадраты, используя предметы для каждого названия места (любые знаки или распечатанную картинку). Если позволяет возможность, можно использовать коридоры и несколько классов, чтобы было интереснее.

Разминка: опрос всего класса: какие названия местностей они знают, выяснить словарный запас по словам: озеро, река, море, пляж, лес, горы и т.д.

Основная часть: записать направления движения (вперед, назад, вправо, влево), стороны света (север, юг, запад, восток), способы передвижения (на лодке, на велосипеде, на транспорте). Соединить картинки с нужными словами. Послушать аудио, как нужно правильно показывать дорогу. Дать пример карты и на ней показать: You're here. Go straight on, go to the left, go to the right. The beach is to your east. The lake is to your south. What's the name of the square? A2. Потренироваться несколько раз.

Подготовка к поиску: учитель раздает каждому ученику часть карты с обозначениями и указаниями места сокровищ. Учитель говорит: “Ребята, сегодня мы с вами отправимся в путешествие. Мы должны добраться до волшебного острова, который называется Magic Island of the English Language, на острове спрятаны сокровища. Но к сожалению, в целом виде карта не уцелела и распалась на части. У каждого из вас есть свой фрагмент карты, и только вместе вы сможете найти клад. На каждой части написано, что нужно делать и куда идти”.

Поиск: обучающиеся по очереди называют свои обозначения и двигаются к месту назначения. Если урок проводится онлайн, можно использовать доску *migo* или обычную доску *zoom*, где всё подготовить заранее.

При условии использования данной методики, у учителей английского языка появится возможность не только совершенствовать лексико-грамматические навыки младших школьников, но и расширить знания по предмету «Окружающий мир», что является основной задачей метода предметно-языкового интегрированного обучения.

Урок по CLIL дает безграничные возможности для формирования всех видов речевой деятельности - говорения, аудирования, чтения, письма, поскольку на таком уроке предполагается использование самых разнообразных приемов демонстрации и отработки нового материала. В рамках данного подхода учитель фокусируется на формировании как рецептивных, так и продуктивных навыков, что позволяет достичь равномерного обучения пониманию и употреблению нового и пройденного материала в речи. Новый предметный материал усваивается параллельно с языковым, при этом обучаемые видят реальные случаи употребления тех или иных языковых единиц в речи, а соответственно более мотивированы на обучение. Детей восхищает взаимосвязь языка и реального мира, которую трудно осознать самостоятельно, поэтому примеры основанные на реальном опыте запоминаются лучше и вспоминаются быстрее. Пережитый опыт – лучший учитель, и именно подход CLIL позволяет обучать интересно, занимательно, многогранно и «с включением» в жизнь, где все взаимосвязано.

Существуют различные книги, основанные на методологии CLIL, например Oxford International Primary – масштабная серия ультрасовременных пособий для начальной школы по различным предметам. Он предназначен для школ, где обучение ведется на английском языке. Полная программа включает математику, естественные науки, информатику, географию, историю, обществознание, а также возможность изучать английский язык в соответствии с потребностями школы. Кроме того, существует множество научных книг с подходом CLIL, таких как Oxford Read and Discover, Read and Imagine, журнал National Geographic Kids, Insight Link с интересными научными текстами, Oxford Discover, который пол-

ностью интегрирован с CLIL. Этот курс отличается современным проблемно-исследовательским подходом к обучению, мотивирующим молодых студентов активно исследовать окружающий мир и обсуждать полученные знания, что способствует естественному общению на английском языке и многие другие. С их помощью изучение языка и нового предмета будет проходить с особым интересом. Такие книги целесообразно использовать вместе с основным курсом, но также они будут особенно полезны во время летних или зимних каникул, когда есть больше времени для полноценного использования и у студентов появляется возможность погрузиться в новые миры и знания.

Даже частичное применение методики CLIL способно принести пользу, развить способности школьников, повысить мотивацию в изучении иностранного языка, обеспечить интерактивность процесса обучения. Благодаря совместному освоению языка и предмета, ученики лучше понимают, как применять языковое знание в жизни.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аврорин, В.А. Двухязычие и школа / В. А. Аврорин. – Москва : Наука, 1972. – С. 49–62. – Текст : непосредственный.
2. Белянин, В.П. Психолингвистика / В.П. Белянин. – Москва : Издательство МПСИ, 2003. – 232 с. – Текст : непосредственный.
3. Блумфилд, Л. Язык / перевод с английского Е. С. Кубряковой и В.П. Мурат ; Л. Блумфилд. – Москва : Прогресс, 1968. – 608 с. – Текст : непосредственный.
4. Брыксина, И.Е. Модель билингвального бикультурного языкового образования в высшей школе / И.Е. Брыксина. – Текст : непосредственный // Вестник ТГУ. – 2010. – Вып. 3 (83). – 6 с.
5. Карпушкина, Е.А. Возможности языкового развития учащихся с билингвизмом / Е.А. Карпушкина. – Текст : непосредственный // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – №7. – С. 142–143.
6. Рабинович, А.И. Типы звуковой интерференции / А. И. Рабинович. – Текст : непосредственный // Русское и зарубежное языкознание. — Алма-Ата, 1970. – Вып. 3. – С. 224–228.
7. Салехова, Л.Л. Модель и уровни реализации технологии формирования билингвальной предметной компетенции будущих учителей / Л.Л. Салехова. – Текст : непосредственный // Вестник ТГГПУ. – 2010. – № 2 (20). – 5 с.

8. Смирнова, З.М. Использование принципа билингвизма при обучении в иностранной аудитории / З.М. Смирнова. – Текст : непосредственный // Вестник РУДН. – 2010. – № 3. – С. 87–91.
9. Тарусина, С.А. О проблеме обучения билингва грамматическим явлениям третьего языка в условиях национального неязыкового вуза / С.А. Тарусина. – Текст : непосредственный // Наука, образование и культура. – 2017. – С. 214–222.
10. Cummins J. Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire / J. Cummins. – Text : unmediated // Bilingual Research Journal. – Clevedon : Multilingual Matters, 2001. – 320 p.

Ишкнели И.О.

**ТЕАТРАЛЬНЫЙ КРУЖОК
НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК
СРЕДСТВО
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО,
ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО
И ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация. Цель статьи заключается в представлении и обобщении авторского опыта учителя иностранного языка по организации деятельности школьного театрального кружка на английском языке в рамках внеклассной работы по предмету и в системе дополнительного образования общеобразовательного учреждения. В качестве учебно-познавательного материала для развития навыков чтения на английском языке и расширения лексического запаса учеников начальной школы предлагается использовать «сказки-переделки». Форма и содержание таких сказок вызывают положительные эмоции и являются способом повышения мотивации к изучению английского языка. Автор описывает методику проведения занятий кружка, представляет сценарий для театральной постановки и дает рекомендации по подготовке младших школьников к участию в фестивалях детского театрального творчества на английском языке.

Ishkhneli I.O.

**DRAMA CLUB IN ENGLISH AS
A MEANS OF PRIMARY
SCHOOL STUDENTS
EDUCATION, LINGUISTIC
AND CREATIVE
DEVELOPMENT**

Abstract. The article aims to introduce an original hands-on experience of an ELT teacher in organizing and running a school drama club in English within the framework of class and extra-curricular work in the system of supplementary secondary general education. The author shares practical experience in the use of *fractured fairy tales* methodology for the development of young learners' reading skills and enriching their lexical and verbal capacity. The form and content of such tales can be a contributor to students' positive emotions and raise their motivation to learn English as a foreign language. Relevant advice to secondary school teachers on methodology of organizing and running a drama club is given. It includes suitable warm-up materials, a script of a play and some recommendations on how to prepare schoolchildren for performances in the English language festivals.

Ключевые слова: начальная школа, младшие школьники, внеклассная работа, сценическое творчество, сказки-переделки, скороговорки, театральные кружки, английский язык, начальное обучение английскому языку.

Keywords: primary school, primary schoolchildren, extracurricular activities, stage creativity, fairy tale adaptations, tongue twisters, theater clubs, English language, primary English language teaching.

Сведения об авторе:

Ишхнели Ирина Отариевна, учитель английского языка.

Место работы: г. Москва, ГБОУ «Школа 1359».

Контактная информация: 109153, г. Москва, Лермонтовский проспект, 14, к. 2.

E-mail: met_prep@hotmail.com

About the Author:

Irina Ishkhneli, teacher of English as a foreign language.

Place of employment: Moscow, School 1359.

Внеклассная работа по иностранному языку имеет разнообразные виды и формы, которые во многом зависят от индивидуальных интересов, способностей и даже талантов учителя [6]. В условиях, когда класс не делится на подгруппы, распространенным видом внеаудиторной работы становится кружковая работа. В кружок приглашаются все желающие, даже те, кто недостаточно усвоил программный материал, но проявляет интерес к дополнительной менее формальной обстановке изучения иностранного языка [2]. Как правило, на занятиях кружка для младших школьников разучиваются стихи и песни, разыгрываются небольшие сценки, основанные на лексико-грамматическом и речевом материале основных УМК, устраивается просмотр мультфильмов и сюжетных видеороликов, и, конечно, дети играют (в лото и другие настольные игры на иностранном языке, подвижные игры, игры по станциям и проч.). Примеры опыта проведения кружковой работы можно почерпнуть из многочисленных публикаций коллег в различных профессиональных научно-методических журналах [7], [4], [13]. Внеклассная работа способствует более прочному усвоению программного материала, развивает творческую активность, самостоятельность учащихся и прививает интерес к изучению иностранного языка [5], [9], [3].

В данной статье хотелось бы поделиться опытом организации внеклассной работы с учащимися младшего школьного возраста через деятельность театрального кружка на английском языке.

ке. Наш театральный кружок «Драматическое искусство на английском языке» существует с 2010 года. Идея его создания связана с желанием развития не только лингвистических способностей детей и их интереса к изучению иностранного языка, но и с развитием их индивидуальных творческих способностей и наклонностей. Кружок объединяет учащихся разных классов, но с самого начала он стал особенно популярен среди учеников начальной школы. Именно в этом возрасте многие дети не имеют психологической зажатости, не стесняются выходить на сцену и раскрываться в той или иной роли. Многие участники кружка до школы занимались дополнительно в дошкольных учреждениях и домах творчества, где они уже научились петь и танцевать, и театральный кружок дает им возможность продолжить активно развивать свои таланты, а их родители стараются поощрять дальнейшее развитие детей в этом направлении.

Участие в театральной деятельности на английском языке не ограничивается для наших воспитанников рамками начальной школы. Сегодня среди кружковцев есть и ученики 6-8 классов, которые начали ходить в кружок еще во втором классе. Старшие кружковцы помогают мне, как руководителю, обучать младших и продолжают дело нашего самого первого коллектива, выступая с представлениями под названием “Lighthouse” /Маяк/ на городских фестивалях и школьных концертах.

Что мотивирует детей к участию в наших внеклассных занятиях? Что помогает им осваивать чтение новых текстов на английском языке и расширять словарный запас? Уверена, что это содержание и необычная форма материала, с которым мы работаем. В работе кружка мы используем сказки-переделки и песни-переделки, которые представляют огромное поле для творчества! Приведем одно из определений сказки-переделки, которое очень точно передано на английском языке: “A fractured fairy tale is a rewritten fairy tale. Considering the fairy tale genre started out as oral, every retelling that tweaked the story even the smallest bit would be fractured. For example, “Little Red Riding Hood” has been retold hundreds of times over the years, but the fracturing of fairy tales really started when we began writing them down”[15].

Различают два жанра переделанных (rewritten) сказок: *a fractured tale* и *tale parody*. Образец сказки-переделки – это «Спай-

дерелла» (“Spiderella”) из сборника Джастина Мартина “12 Fabulously Funny Fairy Tale Plays”[17]. Отличие сказки-переделки от пародии заключается в том, что пародия бывает зачастую глупой. Она просто высмеивает разные клише, которыми изобилуют традиционные сказки. Например, такой пародией является экранизированная в 1987 году сказка «Принцесса-невеста». Критики назвали эту пародию смесью чепухи, романтики и комедии. Есть точное определение на английском языке: “Parodies humorously mock the fairy tale genre and individual tales, while fractured fairy tales reformat the tale to include more serious current morals and social messages” [16].

Подбирая материал для нашего сценического творчества, мы обязательно руководствуемся следующим критерием: выбранная к постановке сказка должна «сеять разумное, доброе, вечное» [10]. Она должна содержать определенную мораль. Показывать, что персонажей вознаграждают за добро и трудолюбие, а наказывают за зло, безделье и зависть. Любимые темы – это дружба и умение понимать окружающих.

Еще одним важным критерием для отбора материала является наличие смешных ситуаций и смешных персонажей. Сценическое выступление кружковцев-актеров обязательно должно вызывать смех в зале. Зрители, которые смотрят наши выступления на конкурсах и школьных концертах, не всегда понимают реплики актеров на английском языке. Мы стараемся компенсировать это тем, что актеры постоянно используют жесты и мимику для передачи смысла происходящего на сцене. Особенно важные реплики повторяются хором за актерами, которые разыгрывают какой-нибудь эпизод. Знакомый сюжет сказки-переделки также помогает зрителям. Дети в зале хорошо знают, что произошло с Золушкой в традиционной сказке. Следовательно, им легче понять сказку-переделку даже на иностранном языке.

Итак, обязательные условия для отбора материала и сценографии в работе нашего кружка: 1) наше выступление должно донести мораль (добро, справедливость, трудолюбие); 2) выступление должно быть смешным и понятным всем зрителям в зале.

От выбора сказок перейдем к выбору актеров. Каждый сентябрь в начале учебного года мы начинаем не с репетиций на сцене, а с отработки текста сказки, ее чтения и декламации по ро-

лям. Необходимо отметить, что на этом этапе на одного актера приходится сразу несколько ролей. И только позже становится понятно, кому какая роль удастся лучше. Можно устроить «кастинг», на котором дети сами оценят и поймут кому какой персонаж удастся раскрыть убедительней. Большую роль играют физические данные и первоначальная подготовка – умение петь и танцевать, навыки владения английским языком. Нужно внимательно присмотреться к каждому маленькому актеру и дать возможность всем раскрыть свой потенциал. Талант детей раскрывается, когда они сами придумывают танцы, движения, смешные трюки, поэтому я не стоит злоупотреблять «режиссерским показом». Имитируя учителя-режиссера, ребенок зачастую удаляется от понимания роли. Нужно исходить из того, какие жесты и движения комфортно делать актеру, находить баланс между тем, что нужно по сценарию и тем, что дети умеют делать.

Для совершенствования навыков декламации на английском языке необходимы тренировки с использованием скороговорок [11], [13] и детских песен [19] на английском. Скороговорки и песни – бесценные помощники для разработки речевого аппарата. Всем учителям английского языка хорошо знакомы строчки из «Улицы Сезам»:

Tongue twister, tongue twister, so hard to say
Seems that your mouth always gets in the way
Tongue twister, tongue twister, try it and then
Go faster and over and over and over again:
Rubber Baby Buggy Bumpers
One slick snake slid down the slippery slue
Peter Piper picked a peck of pickled peppers
A peck of pickled peppers Peter Piper picked
She sells sea shells by the seashore.
The shells she sells are sea shells for sure [18].

Скороговорки также тренируют память. Как правило, именно на этом этапе маленьким актерам помогают старшие кружковцы, потому что они уже практиковали все эти скороговорки и детские песни раньше. Совместная работа разновозрастных групп детей проходит динамично и с энтузиазмом, старшим школьникам доставляет удовольствие помогать педагогу [1]. Деятельность в сотрудничестве - важный элемент и условие для ра-

боты в группах, где кто-то более опытный обучает свою группу новичков [8].

В январе начинается подготовка к костюмированному представлению, кружковцы начинают репетировать в костюмах. К этому времени участники представления уже хорошо знают текст своей роли, помнят все передвижения по сцене, танцы и песни. У них уже неплохо получаются действовать синхронно. Значит, костюм и реквизит не будут отвлекать и мешать произносить текст и делать доведенные до автоматизма движения. Примерно через два месяца репетиций в костюмах дети готовы к выступлению перед зрителями (время занятий на кружке – два часа в неделю).

Весной мы традиционно принимаем участие в Фестивалях театрального искусства, которые организует Ассоциация учителей и преподавателей английского языка Москвы и Московской области (МЕЛТА) [12]. Благодаря этим выступлениям дети получают возможность сравнить итоги своей работы за год с работой других коллективов. Их оценивает не только жюри, они дают самооценку – наступает момент рефлексии. Когда в сентябре наши актеры узнают о будущем фестивале, у них появляется мотивация к труду, чувство ответственности и желание показать свои способности зрителям – другим ученикам и своим родителям. Элемент состязательности представляет собой мотивационный вызов и объединяющий стимул. Вряд ли можно создать настоящий коллектив без участия в подобных совместных испытаниях.

На сайте Ассоциации цель Фестиваля театрального искусства декларируется как – «привлечь внимание к творчеству англоязычных авторов детской литературы, популяризировать театральное искусство и самостоятельное творчество среди учащихся начального, среднего и старшего звена для развития их коммуникативной компетенции, повышения уровня свободного владения английским языком, реализации творческих способностей и снятия языкового барьера». Все годы работы нашего театрального коллектива “Lighthouse” мы стремимся к этой цели, но самое главное – участники театрального кружка получают «свет маяка» для продвижения по жизни, чувствуя себя более уверенно, не испытывая зажатости и скованности в общении.

В заключение предлагаю учителям английского языка несколько фрагментов переработанного мною сценария сказки-

переделки *Spiderella and Eight Grass Slippers*, опубликованной в сборнике «12 Fabulously Funny Fairy Tale Plays» [17].

Фрагмент сценария 1. Действующие лица представляют себя и героев сказки-переделки. Две сестрицы вредные жучихи Ladybugs нахваливают себя и смеются над работяжкой-паучком Spiderella из-за того, что у нее на две лапки больше, чем у них, – значит, ей надо больше заниматься работой по дому.

Cast:

Cricket (Narrator 1)

Roly-Poly (Narrator 2)

First Ladybug

Second Ladybug

Spiderella

Fairy Godmoth

Four/Five Little Roaches (any number is possible)

Cicada Prince

Dancing bugs

Cricket (Narrator 1): Hello! I'm Cricket!

Roly-Poly (Narrator 2): And I am Roly-Poly. Hello.

Both: We are going to tell you a fairy tale about Spiderella.

Cricket: Spiderella lived with her two ladybug stepsisters. The stepsisters were very mean.

Roly-Poly: They were constantly making fun of Spiderella. They always made Spiderella do all the chores.

First Ladybug: We're both beautiful ladybugs. We have pretty spots and dainty wings. We have six legs. You have eight legs.

Second Ladybug: Yeah, you're weird, Spiderella. You have two extra legs. The only thing your extra legs are good for is doing housework.

First Ladybug: Hop to it, Spiderella. Put those extra legs to work. Sweep out the pantry. Clean the kitchen!

Second Ladybug: We're ladybugs. We're too sweet and pretty to do housework. Besides, we might hurt one of our beautiful wings.

Cricket: Spiderella went about her work sadly. Her two mean ladybug stepsisters simply sat around the house chattering and gossiping. They were both very excited.

Фрагмент сценария 2. Новость о предстоящем бале, который устраивает принц Cicada, вскружил голову сестрицам жучихам: они хвастаются тем, как блеснут на балу в нарядах, которые должна для них сплести трудяжка-паучок Spiderella. Сестрицы отправляются на бал. Spiderella так расстроена, что даже не замечает своих неожиданных гостей.

Roly-Poly: Yes. There was going to be a big Bug Ball thrown by the Cicada Prince.

First Ladybug: I'm so excited. I want to look beautiful so that the Cicada Prince will fall in love with me.

Second Ladybug: I'm going to wear a lovely ball gown and the Cicada Prince will ask me to marry him.

Spiderella: I'd like to go to the Bug Ball too.

First Ladybug: That's the craziest thing I've ever heard. You have eight legs, not six. How would you even dance?

Second Ladybug: The only thing you're good for is cleaning and spinning webs. Go spin us gowns for the ball.

Roly-Poly: The day of the ball arrived. The cruel ladybug step-sisters set off wearing the gowns that Spiderella had spun. Spiderella stayed home dressed in ragged clothing and doing chores.

Cricket: Spiderella washed and dried the dishes with her eight legs. She was very sad.

Spiderella: Oh, I wish I could go to the Bug Ball. It would be so much fun.

Cricket: Spiderella was crying so hard that she didn't even notice that she had visitors. Beautiful moths came to visit her.

Фрагмент сценария 3. Волшебные мотыльки – крестные трудяжки-паучка – решают исправить несправедливость и отправляют Spiderella на бал принца в роскошной карете, которую они создали из большого желудя и дарят ей бальное платье и восемь башмачков из зеленых травинок. Но карета сама по себе поехать не может! Веселые лошадки-таракашки сначала в песенке рассказывают историю своих приключений, а затем впрягаются в карету. Крестная Фея-мотылек предупреждает красавицу-паучка, что она непременно должна вернуться домой до полуночи.

Fairy Godmoth: Why are you crying, Spiderella?

Spiderella: I wish I could go to the Bug Ball.

Fairy Godmoth: And you shall, my dear. We are fairies and we will grant your wish. Now, Spiderella, go and fetch an acorn.

Cricket: Spiderella picked out a nice round acorn. The Fairy Godmoths flapped their wings and the acorn turned into a tiny acorn coach.

Roly-Poly: It was drawn by four strong roaches (the roaches have bandages on their heads)

Spiderella: What happened?

Roaches (one by one): I fell off and bumped my head.

Song (music instrumental to “Five Little Monkeys Jumping on the Bed”):

Four little roaches jumping on the bed

One fell down and bumped his head

Mama called the doctor, and the doctor said

“No more roaches jumping on the bed!”

Three little roaches jumping on the bed

One fell down and bumped his head

Mama called the doctor, and the doctor said

“No more roaches jumping on the bed!”

Two little roaches jumping on the bed

One fell down and bumped his head

Mama called the doctor, and the doctor said

“No more roaches jumping on the bed!”

One little roach jumping on the bed

He fell down and bumped his head

Mama called the doctor, and the doctor said

“Put those roaches straight to bed!”

Spiderella: Thank you, fairies. What a wonderful way to travel to the Bug Ball! But I don’t have anything to wear.

Fairy Godmoth: Don’t worry, my dear. I will give you a beautiful outfit.

Cricket: The fairies flapped the wings again. Suddenly, Spiderella’s rags turned into a beautiful dress. The fairies flapped the wings one more time. Grass slippers appeared before Spiderella. There were eight of them set up in a neat row.

Roly-Poly: Spiderella put on the eight grass slippers and climbed into the acorn coach.

Spiderella: Well, I’m off to the Bug Ball.

Fairy Godmoth: Have a wonderful time, dear. But remember, be back home by the stroke of midnight. Otherwise, your acorn coach will turn back into an acorn and your gown will turn back to rags.

Фрагмент 4. Роскошный бал. Все гости танцуют. Принц Cicada замечает самую красивую и необычную гостью в башмачках из зеленой травки и исполняет для нее песню. Сестрицы-жучихи остаются без внимания принца.

Cricket: At the Bug Ball Spiderella had a wonderful time. She danced with a very handsome cricket...

Roly-Poly: ... and an extremely humorous roly-poly.

(all the bugs dance at the ball, any music suitable for a ball dance)

Cicada Prince: And now, I'd like to play a song for the most beautiful bug of the ball.

First Ladybug: He's walking right toward me.

Second Ladybug: You're bugging out, sis. He's obviously walking toward me.

Roly-Poly: The Cicada Prince walked past the two ladybugs and stood directly in front of Spiderella. He began to rub his wings together and it made a lovely buzzing sound.

Cricket: Spiderella couldn't believe it. The Prince was playing a special song just for her. She was the bug of the ball.

Cicada Prince (crooning, singing in a silly way): You're a beautiful bug. Together we could be snug. We could live in a rug. Or inside an old jug.

Spiderella (clapping her eight legs): What a lovely song!

Cicada Prince: Thank you. Would you care to dance a jitterbug with me? **(all bugs dance rock'n'roll, music Elvis Presley "Don't Be Cruel")**

Фрагмент 5. За весельем красавица-паучок совсем забыла о времени. Волшебные часы напоминают ей о предупреждении Крестной Феи.

Roly-Poly: Spiderella and the Cicada Prince danced the jitterbug. But soon Spiderella realized that it was nearly midnight. **(all bugs sing, music instrumental to "Hickory Dickory Dock")**

*Hickory dickory dock. Spiderella, look at the clock
The clock struck twelve, Spidelella, run down*

Hickory dickory dock

Tick tock, tick tock, tick tock, tick tock

Roly-Poly: She scurried out of the ball, moving so quickly that she lost all eight of her grass slippers.

Фрагмент 6. Принц в домике у вредных жучих. Каждая из них примеряет башмачки из зеленых травинок, но, как они ни стараются, два башмачка остаются лишними. Принц Cicada замечает юную скромную Spiderella и узнает в ней свою возлюбленную. Он просит ее примерить башмачки. Количество башмачков и количество ног паучка совпадает! Все заканчивается счастливой свадьбой.

Cricket: The next day, the Cicada Prince travelled around the forest trying to find the beautiful bug that had captured his heart. He brought the eight tiny grass slippers with him. If he could find who they belonged to, he would have found his love bug.

Roly-Poly: He knocked at the door of the home where Spiderella and the two ladybugs lived.

First Ladybug: Who is it? Who is it?

Second Ladybug: It's the Cicada Prince.

First Ladybug: Well, open the door.

Cicada Prince: Good afternoon, ladybugs.

First Ladybug: Hello, Prince. Can I get you a lump of sugar to chew on?

Second Ladybug: Hello, Prince. Can I get you a glass of bug juice?

Cicada Prince: No thank you, ladybugs. But I do have a favor to ask. Can each of you try on these grass slippers?

Roly-Poly: The first ladybug stepsister tried on a grass slipper. But it was too small and didn't fit. But the second ladybug found that the slippers fit just fine.

Second Ladybug: There, I've put on all six slippers. I am your true love. Now give me a big fat cicada kiss.

Cicada Prince: Not so fast. There are eight slippers, not six.

First and Second Ladybugs: Eight slippers!

Cricket: Just then the Cicada Prince noticed Spiderella. Spiderella looked rather familiar. He asked her to try the grass slippers. They fit and she had the right number of legs, eight. He'd found his love bug.

Cicada Prince: It's you. You are the beautiful bug from the ball. I love you. Say you'll be my little spider wife.

Spiderella: Of course, I will, my prince. But I'd like to get rid of these grass slippers.

Roly-Poly: And so Spiderella and the Cicada Prince lived happily ever after.

Cricket: The Cicada Prince would often rub his wings together and sing silly songs, and Spiderella always went barefoot because her grass slippers had fallen apart.

END

Представление пьесы всегда проходит с эмоциональным подъемом всех кружковцев. Дети получают возможность развития своих индивидуальных творческих талантов и обогащают свой общеобразовательный и лингвистический кругозор.

Надеюсь, что использование пьесы-переделки вызовет интерес у учителей, работающих в начальной школе, как к дополнительному материалу для чтения и обогащения разговорной речи школьников на английском языке, так и для театральной постановки в новых коллективах школьников разного возраста и разного уровня подготовки.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аверьянов П.Г. [и др.]. Правила общения. Библиотечка «Первого сентября», серия «Английский язык». № 19. М.: Чистые пруды, 2010. 31 с.
2. Барашкова Е.А. Не все дети талантливые, но все способные // English. Изд. дом «Первое сентября». 2005. № 9. С. 14-15.
3. Барышников Е.Н. Технология праздника. Библиотечка «Первого сентября», серия «Английский язык». № 17. М.: Чистые пруды, 2009. 29 с.
4. Белькинд Е.Л. Организация внеклассного мероприятия // English. Изд. дом «Первое сентября». 2005. № 1. С. 13-14.
5. Гаврилова З.Г. Внеклассная работа по французскому языку с учащимися младших классов // Иностр. языки в школе. 1983. № 3. С. 89-91.
6. Ершова О.В., Усольцева С.В. Методические секреты организации проектной деятельности: развитие, обучение, воспитание // Иностр. языки в школе. 2021. № 11. С. 53-59.

7. Исаченко Н.Д. Кружок английского языка на начальном уровне обучения // English. Изд. дом «Первое сентября». 2004. № 27-28. С. 15-16.
8. Касицина Н.В. [и др.]. Как выстроить сотрудничество учителя и ученика. Педагогика поддержки: тактика взаимодействия. (Библиотечка «Первого сентября», серия «Английский язык». № 5 (11)). М.: Чистые пруды, 2007. 32 с.
9. Майборода С.В. Музыкальная грамматика. Библиотечка «Первого сентября», серия «Английский язык». № 33. М.: Чистые пруды, 2010. 30 с.
10. Некрасов Н. Сеятелям. URL: <https://www.culture.ru/poems/39597/seyatelyam> (дата обращения: 30.08.2022).
11. Павлова Е.А. Английские артикли в рифмах. Grammar Mystery of English Articles in Rhymes. Библиотечка «Первого сентября», серия «Английский язык». № 22. М.: Чистые пруды, 2008. 32 с.
12. Положение о Фестивале театрального искусства МЕЛТА. MELTA Drama Festival 2022 // Сайт Ассоциации учителей и преподавателей английского языка Москвы и Московской области. URL: <http://elt-moscow.ru/2022/03/melta-drama-festival-2022/> (дата обращения: 30.08.2022).
13. Степичев П.А. Лексические игры на уроках английского языка. Библиотечка «Первого сентября», серия «Английский язык». № 19. М.: Чистые пруды, 2008. 32 с.
14. Шацких Е.Н. Английский язык в рифмах. English in Rhymes. Библиотечка «Первого сентября», серия «Английский язык». №2 (8). М.: Чистые пруды, 2006. 32 с.
15. Fairy tale parody // Wikipedia. The Free Encyclopedia. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Fairy_tale_parody (дата обращения: 30.08.2022)
16. Fractured Fairy Tale Elements and Examples // Wikipedia. The Free Encyclopedia. URL: <https://study.com/academy/lesson/what-is-a-fractured-fairy-tale-definition-examples.html> (дата обращения: 30.08.2022).
17. McCorry J.M. 12 Fabulously Funny Fairy Tale Plays. Scholastic Teaching Resources. 2002. 78 p.
18. Sesame Street Sing-Along! // Sesame Workshop Catalog. URL: https://www.youtube.com/watch?v=QNYoNppIabE&ab_channel=SesameStreet-Topic (дата обращения: 30.08.2022).
19. Super Simple Songs // YouTube Детям. Video Collection. URL: https://www.youtube.com/watch?v=wk4KHNJjpjQ&ab_channel=SuperSimpleSongs-KidsSongs (дата обращения: 30.08.2022).

С.В. Колтакова, Н.А. Неровная

**ИЗУЧЕНИЕ ТЕРМИНОВ
ПОСРЕДСТВОМ
СОПОСТАВИТЕЛЬНО-
ПАРАМЕТРИЧЕСКОГО
МЕТОДА**

Аннотация. В статье рассмотрена возможность применения сопоставительно-параметрического метода для описания и анализа терминологических единиц. Термины как объект лингвистических исследований рассматривались в различных аспектах, однако ученые отмечают дискуссионный характер некоторых положений. Наблюдаются различные мнения относительно соотношения термина, лексического значения и понятия, основной функции термина, его определения и иерархии дифференциальных признаков. На наш взгляд применение сопоставительно-параметрического метода для анализа терминов может предоставить основательную логично и тщательно структурированную практическую базу для разрешения споров в области теоретического терминоведения. Предложенные параметры описания внесут вклад в систематизацию описания и анализа терминов различных профессиональных областей в рамках как внутриязыкового, так и межъязыкового сопоставления.

Ключевые слова: сопоставительно-параметрический метод, терминология, терминоведение, термины, терминологические единицы, лингвистические исследования.

S.V. Koltakova, N.A. Nerovnaya

**THE STUDY OF TERMS
BY MEANS OF
COMPARATIVE-PARAMETRIC
METHOD**

Abstract. The article discusses the possibility of application of the comparative-parametric method for the description and analysis of terminology units. Terms as linguistic phenomena are examined in various aspects; nevertheless many researchers note the controversial nature of some scientific statements. There are various points of view regarding the link between the term, lexical meaning and notion, the main function of the term, its definition and the hierarchy of differential features. In our opinion, the use of the comparative-parametric method for the analysis of terms can provide a solid logical and carefully structured practical basis for resolving disputes in the field of theoretical terminology.

The application of the proposed parameters of the description of terms will contribute to the systematization of the description and analysis of terms related to various professional fields within the framework of both intra-linguistic and inter-linguistic comparison.

Keywords: comparative-parametric method, terminology, terminology, terms, terminological units, linguistic research.

Сведения об авторах:

Колтакова С.В., доцент кафедры иностранных языков, SPIN-код: 3376-4332.

Место работы: Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж).

Неронная Н.А., доцент кафедры иностранных языков, SPIN-код: 3606-0070.

Место работы: Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж).

About the Authors:

Koltakova S.V.

Associate Professor of the department of foreign languages

Place of employment: Military Educational and Scientific Center of the Air Force «N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy» (Voronezh)

Neronaya N.A.

Associate Professor of the department of foreign languages

Place of employment: Military Educational and Scientific Center of the Air Force «N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy» (Voronezh)

Контактная информация: г. Воронеж, ул. Ст. Большевиков, 54а.

E-mail: koltakova2007@yandex.ru

Terms as an object of linguistic research have attracted scientists' attention for more than a century. This linguistic phenomenon is examined in various aspects: differentiation of terms/non-terms based on functions and principal characteristics is carried out, extralinguistic factors of the terms' origin and features of terminology functioning in the text are studied, lexical-semantic groups and fields are identified, industry terminologies of different languages are compared, thesaurus dictionaries are developed, etc.

Numerous terminological studies have served as the basis of the emergence of typological, comparative, functional, historical, cognitive terminology, terminography, etc. [4, p. 8].

However, it is worth noting that with all the variety of scientific works devoted to the analysis of various aspects of such a complex linguistic phenomenon as the term, many researchers note the controversial nature of some ideas.

Thus, representatives of various linguistic schools interpret the link between the term, lexical meaning and notion in different ways. Some linguists regard the lexical meaning of the term and its concept as equal, others argue that the term has no lexical meaning [11]. There is

also an opinion that the lexical meaning of the term is not identical to its notion [3].

Moreover, there are various points of view on the main function of the term. Thus, V.M. Leychik distinguished the following as the main functions: nominative, significative, communicative, educational, pragmatic, cognitive, etc. [10]. A.A. Reformatsky also distinguishes the reflective function of the term [11]. There is also an opinion that the function of serving in a certain field is regarded as the differentiating function of the term along with the nominative one [1].

Different opinions regarding the differentiating function of the term are reflected in the variety of definitions of this concept. The Dictionary of Linguistic Terms as a definition of the word “term” offers the following statement: “a word or a combination of a special (scientific, technical, etc.) language created for the precise expression of special concepts and the designation of special objects.”

In the paradigm of cognitive terminology, the term is regarded as “a cognitive-informational structure in which professional and scientific knowledge collected by mankind over the entire period of its existence is accumulated in a specific linguistic form” [2, p. 31]. In a number of other definitions, the emphasis is placed on the fact that the term is not only a unit of science, but also a means of cognition of the surrounding world [6, p. 14].

There are also different scientific opinions regarding the differential features of the term, in particular their list and hierarchy. A.A. Reformatsky identified such essential features of the term as unambiguity within the terminological field, non-expressiveness, stylistic neutrality, lexical and morphological systematic nature, the correlation of the term with the concept and the connection not with the context, but with a terminological field [11, 12]. A.S. Gerd noted that “the peculiarity of the term is that the term is a word to which one or another definition associated with a scientific concept is artificially, consciously attributed” [3, p. 2]. N.Z. Kattelova calls its conventionality as a unique feature of the term [7, p. 124]. S.N. Afanasyeva identifies its non-referential use as a basic characteristic of the term [1]. In various scientific publications, terms are regarded as international, constant, having purposeful character and motivation, etc. Traditionally, the majority of scientists name independence from context, definitiveness, unambiguity, stylistic neutrality, brevity, lack of synonyms, consistency as the main properties of the term.

However, a number of scientists question the need to distinguish such features of the term as unambiguity, brevity and stylistic neutrality, since many terminological nominations often do not demonstrate these characteristics [9].

In our opinion, the use of the comparative-parametric method for the analysis of terms can provide a solid logical and carefully structured practical basis for resolving disputes in the field of theoretical terminology.

For the analysis of terminological units of various professional sublanguages within the framework of the comparative-parametric method, a number of comparison parameters have already been developed, represented by the corresponding indices [8]:

- The degree of terminological density (terminological density is the total number of terms of a certain professional field).

- The degree of temporality (index of temporal relevance/irrelevance of the term – the number of modern/obsolete terms to the total number of terms of the professional sublanguage).

- Degree of codification (index of codified/uncodified professional names – the number of codified/uncodified professional names to the total number of terms of the professional sublanguage).

- Degree of borrowing of professional sublanguage units (index of borrowings – the number of units borrowed from other languages to the terminological density of the professional language);

- The degree of internationalization of the professional sublanguage (the index of internationalization is the number of international units to the terminological density of the professional language);

- The degree of abbreviation in the professional sublanguage (the abbreviation index is the number of abbreviations to the nominative density of the professional language).

It seems appropriate to propose a number of parameters of comparison of typological characteristics of terms in the framework of comparative studies:

- Degree of structural complexity of terms (one-component index – the ratio of the number of one-component terms to the terminological density; two-component index – the ratio of the number of two-component terms to the terminological density; etc.)

- Degree of terms of different parts of speech (index of substantive/verbal/adjectival terms – the ratio of terms represented by a noun, verb, adjective to the terminological density).

- The degree of representation of models of terminological combinations (index of the substantive-substantive model of the formation of terminological combinations – the ratio of the number of terms formed by the substantive-substantive model to the total number of terms; index of the adjective-substantive model of the formation of terminological combinations – the ratio of the number of terms formed by the adjective-substantive model to the total number of terms).

The term is most often considered as “a lexical unit having a professional meaning, expressing and forming a professional notion used in the process of studying in the field of a certain profession” [5], therefore, it is possible to use indexes developed for the analysis of semes and semantics of lexemes [13] for studying the terms. As a rule, terms are not studied in isolation, but in an ordered system (term system). To study terminological groups, fields, etc. it seems rational to use the parameters developed for comparing lexical groupings of different levels.

The application of the proposed parameters of the description of terms will contribute to the systematization of the description and analysis of terms of various professional fields within the framework of both intra-linguistic and inter-linguistic comparison. The results of this kind of research will facilitate the search for answers to the controversial issues of functioning of the term within the professional sub-language, and will also form the basis of the typology of professional languages.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Афанасьева С.Н. Функции и признаки термина как основа дифференциации термина/нетермина в современном русском языке / С.Н. Афанасьева. – Текст : непосредственный // Вестник Чувашского университета. – 2018. – № 2. – С. 196–202.
2. Володина М.Н. Когнитивно-информационная природа термина (на материале терминологии средств массовой коммуникации). – М.: Изд-во МГУ, 2000. – Текст: непосредственный.
3. Герд А.С. Проблемы формирования научной терминологии. – Л., 1968. – Текст: непосредственный.
4. Гринев-Гриневич С.В. Терминоведение. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – Текст: непосредственный.
5. Закирова Е.С. Некоторые вопросы терминоведения и терминографии как компонентов общей теории языка для специальных

- целей (ЯСИ, LSP) / Е.С. Закирова. – Текст : непосредственный // Известия МГТУ «МАМИ». – 2013. – № 1(15). – Т. 6. – С. 20–26.
6. Ивина Л.В. Лингво-когнитивные основы анализа отраслевых терминсистем (на примере англоязычной терминологии венчурного финансирования). – М.: Академический проект, 2003. – Текст: непосредственный.
 7. Кателова Н.З. К вопросу о специфике термина / Н.З. Кателова. – Текст : непосредственный // Лингвистические проблемы научно-технической терминологии. – М.: Наука, 1970. – С. 124.
 8. Колтакова С.В. Сопоставительно-параметрический метод в изучении профессиональных языков / С.В. Колтакова. – Текст : непосредственный // Сопоставительные исследования 2022. Продолжающееся научное издание. – Вып. 19. – Воронеж : Издательство «РИТМ», 2022. – С. 7–12.
 9. Лантюхова Н.Н. Термин: определение понятия и его сущностные признаки / Н.Н. Лантюхова, О.В. Загоровская, Т.А. Литвинова. – Текст : непосредственный // Вестник Воронежского института ГПС МЧС России. – 2013. – Выпуск 1 (6). – С. 42–45.
 10. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. – М., 2007. – Текст: непосредственный.
 11. Реформатский А.А. Введение в языковедение. – М., 1996. – 536 с. – Текст: непосредственный.
 12. Реформатский А.А. Что такое термин и терминология. – М., 1959. – Текст: непосредственный.
 13. Стернина М.А. Сопоставительно-параметрический метод лингвистических исследований : монография. – Воронеж : Издательство «Истоки», 2014. – Текст: непосредственный.

**АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД
ПРИ ОБУЧЕНИИ
ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ**

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации обучения курсантов военных вузов в системе дополнительного профессионального образования по направлению «Профессионально ориентированный перевод». Важное значение при подготовке будущих переводчиков в сфере профессиональной коммуникации имеет учебно-методический комплекс. Учебник входит в состав УМК и включает базовый комплекс материалов, предназначенный для достижения обучающимися программных образовательных целей по дисциплине, формирования предметной компетентности, интеллектуального и личностного роста. Авторы отмечают необходимость интеграции подходов при создании учебника для обучения профессионально ориентированному переводу и приводят примеры заданий. Отмечено, что обучающиеся не имеют специального лингвистического образования, поэтому теоретический материал необходимо «адаптировать», сделать его доступным, понятным и «осваиваемым» для будущих офицеров-переводчиков. Для ознакомления с основами перевода в структуру учебного пособия необходимо вклю-

**KEY FEATURES
OF A PROFESSIONALLY
ORIENTED TRANSLATION
STUDENT'S BOOK**

Abstract. The article touches upon the problem of organizing efficient professional training for cadets who do the vocational course “Professionally oriented translation” and considers creation of an academic and methodological complex. The authors give key features of a professionally oriented translation student's book and mention the integration of approaches to professionally oriented translation student's book. Taking into account the facts that cadets do not have special linguistic education and, at the same time, the course emphasis should be put on building practical translation skills, the speakers state that tailoring the theoretical material, making it easily understandable for future military foreign linguists is necessary.

чить памятки, цель которых – интегрировать в практическое задание теоретическое знание в виде комментария.

Ключевые слова: профессионально ориентированный перевод, обучение переводу, учебно-методические комплексы, памятки, диалоговая речь, курсанты, военные вузы, дополнительное профессиональное образование.

Keywords: professionally oriented translation, translation training, educational and methodological complexes, reminders, dialogue speech, cadets, military universities, additional professional education.

Сведения об авторах:

Колтакова Софья Владимировна, доцент кафедры иностранных языков ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж).

Место работы: ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж), SPIN-код: 3376-4332.

Суханова Оксана Владимировна, доцент кафедры иностранных языков ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж).

Место работы: ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж).

About the Authors:

Koltakova Sofya Vladimirovna, associate professor of the Military Educational and Scientific Centre of the Air Force “N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy” (Voronezh).

Place of employment: Military Educational and Scientific Centre of the Air Force “N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy” (Voronezh).

Sukhanova Oksana Vladimirovna, Military Educational and Scientific Centre of the Air Force “N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy” (Voronezh).

Place of employment: Military Educational and Scientific Centre of the Air Force “N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy” (Voronezh).

Контактная информация: 394064, Воронежская обл., г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, д. 54 а.

E-mail: visukhanov@mail.ru

Professional translation for expert communities is seen as a means of professionally oriented intercultural communication and a form of specialized translation, linked to specific subject areas, science and technology and human activity [2, p. 6]. Professional translation for

expert communities has gained popularity with universities and colleges as well as military academies.

Regarding military education, the professional development programme sets goals for military-translation activity and reference. Professional competences of the military-translation activity include the ability to carry out professional military tasks, using special terminology of the target language; the ability to achieve communication goals in a foreign language without visual contact with the interlocutor, using telephone and radio communication in the field of professional communication; the ability to perform visual-written and visual-oral translation; consecutive translation of monologue and dialogical speech within the framework of professional communication from English into Russian and back. Professional competences of reference incorporate the ability to carry out a primary assessment of the received military information documents from the point of view of the relevance of information in the field of professional communication; the ability to work with web resources, find, collect and primarily summarize factual material.

However, it should be said that training of translators and interpreters in the sphere of professional interaction, in our case in military academies, differs widely from traditional training of their counterparts at foreign languages departments. The vocational course “Professionally oriented translation” is chosen by learners who neither have special linguistic education nor quite seldom have achieved B2 proficiency level according to the CEFR scale. Moreover, the number of lessons provided for the course is not very large.

Educational classes include practical sessions, personal tuition and self-tuition. There are no specialized courses of study. Still cadets have to get basic theoretical knowledge, knowledge about the future profession, get an insight into demands placed on interpreter’s personality etc.

One of the solution to this problem lies with integration of approaches to a professionally oriented translation student’s book. Traditionally a student’s book reflects the content of education, teaching information that must be digested, and performs a number of functions, like the information function [3, 6], educational, enriching / developing-educational or developmental-educational function [6, 3, 7] etc. Functions vary: the learning objectives, the didactic concept and the subject of study determine them.

A professionally oriented translation student's book is characterized by triunity of the objectives: transfer knowledge from an educator to the learner, develop basic skills in translation and interpreting and contribute to developing independent cognitive activity of the learner.

In particular, reminders are worth including into the student book so that cadets can familiarize themselves with some basic concepts and essentials of translation and interpretation. Reminders are aimed at integrating theoretical knowledge into the practical task in the form of a comment. Such an approach will make theoretical material more comprehensible and digestible for future interpreter-officers; translation theory will be brought closer to practice.

Here is an example of a task and reminder: **Read the fragment of the translation analysis of the text and give a partial linguistic and stylistic description of the text (Task 6) (source, recipient, communicative task).**

 TEXT ANALYSIS FOR TRANSLATION
<i>Linguistic and translational description of the text</i> - Source: individual; group; mass. <i>For example: Source: individual, the author of the article.</i> - Recipient: individual; group; mass. <i>For example: Recipient: the article is addressed to a wide range of readers, in particular people interested in the situation in the combat zone.</i> - Communicative task The purpose of creating the text: the author created it in order ... - to provide readers with information on...; - to attract the reader's attention to the events; - to provide information, and dictate actions; - impose a certain assessment of the events. Garaeva M.R., Giniyatullina A.Yu. Textbook "Translation analysis of the text. Translation analysis" / Edited by Doctor of Philology, Professor Hisamova V.N. – Kazan: 2016. – 94 c.

Also, to increase interest to the subject quotations and thoughts of famous linguists and translators can be included into professionally oriented translation student's book.

One must note that cadets have little knowledge about the "details" of their future profession, what to do to interpret as it should. A professionally oriented translation student's book should have tasks to develop the skill of preparation for interpreting, tasks that will help

cadets to master the methodology of preparing for interpreting. According to E.V. Alikina and Yu.O. Shvetsova, preparation for consecutive interpretation includes three aspects: physical attitude, psychological attitude and information search [1, p. 95].

Here is one more example of a task: **You will take part as an interpreter in a conference dedicated to the Aggressor squadrons. Using Appendix 1 (articles “Агрессоры”, “Aggressor squadrons”) carry out information search on the subject. Be ready to ask your colleagues six questions about aggressor squadrons.**

Appendix 1

«Агрессоры»

Изучая опыт боевых действий в Юго-Восточной Азии, командование ВВС США пришло к неутешительному для себя выводу, что, невзирая на подавляющее численное превосходство, эффективность американской авиации оказалась весьма низкой, а потери в живой силе и технике – «неприемлемо большими». ...(<https://topwar.ru/1265-agressory.html>).

Aggressor squadrons

An aggressor squadron or adversary squadron (in the US Navy and USMC) is a squadron that is trained to act as an opposing force in military wargames. Aggressor squadrons use enemy tactics, techniques, and procedures to give a realistic simulation of air combat (as opposed to training against one's own forces). ... (https://military-history.fandom.com/wiki/Aggressor_squadron).

Another task is aimed at developing the skill of terminological search: **Using Appendix 1 (articles “Агрессоры”, “Aggressor squadrons”), identify the key concepts of the problem in the texts, find the translation correspondences and systematize the selected vocabulary. Compare your results with the results of your colleagues.**

Completing the consideration of the problem it should be said that a professionally oriented translation student book is part of an academic and methodological complex (AMC). Apart from a student's book, the AMC consists of an electronic student's book, teacher's book, an audio-visual application and an electronic application. Academic and methodological complexes along with the content of the course program, advanced methods of language transfer are the pillars of translator education in the sphere of professional training.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аликина Е.В., Швецова Ю.О. Обучение будущих переводчиков методике предварительной подготовки к ситуации устного последовательного перевода // Сибирский педагогический журнал. 2011. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-buduschih-perevodchikov-metodike-predvaritelnoy-podgotovki-k-situatsii-ustnogo-posledovatel'nogo-perevoda> (дата обращения: 13.09.2023).
2. Алимов В.В. Теория перевода: перевод в сфере профессиональной коммуникации. М.: Едиториал УРСС, 2005. 168 с.
3. Зуев Д.Д. Школьный учебник / Зуев Д. Д. – М.: Педагогика, 1982. – 232 с.
4. Колтакова С.В., Суханова О.В. Разработка УМК для обучения профессионально ориентированному переводу. Актуальные проблемы деятельности подразделений УИС: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / ФКОУ ВО Воронежский институт ФСИН России. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2022. – С. 542–545. – ISBN 978-5-4446-1736-6. – Текст: непосредственный.
5. Колтакова С.В., Муковникова Е.М., Суханова О.В. Реализация интегративного подхода к профессионально ориентированному обучению иностранному языку. Интеграция науки и образования в системе подготовки военных специалистов: сборник научных трудов по материалам III Всероссийской научно-практической конференции 21 октября 2021 года (Воронеж, Россия) / отв. ред.: Т.В. Ларина; Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия им. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» г. Воронеж. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2022. – ISBN 978-5-4446-1740-3. – Текст: непосредственный. С. 194–199.
6. Кузьмина Л.Г. Концептуальные основы построения программ по иностранным языкам на неязыковых направлениях вузов. Английский для нефилологов. Проблемы ESP – 2022. – Вып. 13. – Москва : Издательство «Ритм», 2022. – С. 3–8.
7. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка: English teaching methodology: учеб. пособие. – М.: Дрофа, 2005. – 253 с.
8. Муковникова Е.М., Суханова О.В. Формирование системы экстралингвистических знаний на занятиях по иностранному языку в военном вузе. Актуальные проблемы деятельности подразделений УИС : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / ФКОУ ВО Воронежский институт ФСИН России. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр

- «Научная книга», 2022. – С. 557–562. – ISBN 978-5-4446-1736-6. – Текст: непосредственный.
9. Понизова Е.Б., Чала Р.А. Переводческий анализ текста // Экономика и социум. – 2015. – №2-3 (15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevodcheskiy-analiz-teksta> (дата обращения: 13.09.2023).
 10. Смирнов В.И. Учебная книга в системе дидактических средств / В.И. Смирнов // Университетская книга. – 2001. – № 11. – С. 20–26.

**НАУЧНО-
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ
СТАТЬЯ КАК
ДИСКУРСИВНЫЙ ЖАНР
(КОРПУСНЫЙ ПОДХОД)**

Аннотация. Статья посвящена анализу метаструктур современного англоязычного научно-технического дискурса, представленного жанром научно-исследовательской статьи. Цель статьи – выявление статуса метаструктур в отношении следующих функций: текстообразование, оценочность, комментирование, подтверждение сказанного визуальным рядом, диалогизация, толкование, привлечение внимания, подчеркивание достижений, перспективы исследования, сокращение подробностей и призыв. Актуальность статьи обусловлена необходимостью функционального подхода к метаструктурам научно-исследовательской статьи как жанру научно-технического дискурса; необходимостью разработки теории разных видов дискурсивной практики; необходимостью выявления универсальных и специфических характеристик дискурсивных метаструктур.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем впервые проводится анализ жанра «научно-исследовательская статья» с целью выявления особенностей

**SCIENTIFIC AND RESEARCH
ARTICLE AS A DISCURSIVE
GENRE (CORPUS-ORIENTED
APPROACH)**

Abstract. The article deals with the analysis of metastructures in the modern English scientific and technical discourse represented by the genre of the scientific and research article. The aim of the article is to find out the status of the metastructures referring to their functions such as textformation; evaluation; comment; confirmation of the said afore by illustration, table, graph, etc.; dialogisation; explanation; attention attraction; achievements emphasis; outlooks emphasis; cutting down details and appeal. The relevance of the article is determined by the need of the functional approach to metastructures in the scientific and research article as a genre of the scientific and technical discourse. The novelty of this research is that it is the first time when the analysis of the genre of the scientific and research article is made in order to establish the peculiarities of metastructures functioning. The last provides the opportunity to demonstrate the way of creating the discourse taking metadiscursiveness category into account. The research material is the texts of the modern English scientific and research arti-

функционирования метаструктур, что дает возможность показать конструирование дискурса сквозь призму категории метадискурсивности.

Материал исследования представлен текстами современных научно-исследовательских статей. В статье используется метод критического дискурс-анализа, корпусно-ориентированного дискурс анализа и метод сплошной выборки материала исследования на начальном этапе исследования. В заключении делается вывод о частотности метаструктур в исследуемом дискурсивном жанре по функциональному признаку и о причинах такого соотношения.

Ключевые слова: научно-исследовательские статьи, метаструктуры, английский язык, научно-технический дискурс, дискурсивные жанры, дискурс-анализ.

Сведения об авторе:

Конькова Инна Игоревна, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для профессиональной коммуникации, SPIN-код: 9156-6301.

Место работы: Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева.

Контактная информация: 430005, Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68.

E-mail: mirna_!3@mail.ru

cles. The research is facilitated by the instruments of the corpus-oriented method of a discursive analysis (instrument AntConc), critical discursive analysis and the continuous sampling method in the first stage of this research. The conclusions about the metastructures frequency according to their functions in the examined genre and the results of it are made.

Keywords: research articles, metastructures, English language, scientific and technical discourse, discourse genres, discourse analysis.

About the Author:

Konkova I.I., Candidate of Philological sciences, Associate Professor of the chair of English language for professional communication, Foreign Languages Department.

Place of employment: Ogarev Moravia State University.

Научно-исследовательская статья является формой коммуникации, соответствующей требованиям научных изданий. Изучением особенностей научной статьи занимались как отечественные, так и зарубежные исследователи, среди которых Н.А. Дубинина [2], Е.В. Михайлова [6], Е.С. Троянская [8], В.Е. Чернявская [10],

К. Adamzik [12], S. Gopferich [23], R. Gläser [22], G. Graefen [24], E.M. Jakobs [27] и др. Научно-исследовательская статья отражает результаты исследования для научной общественности.

В данной статье под научно-исследовательской статьей понимается дискурс, созданный по результатам проведенного исследования научной проблемы с целью передачи нового знания и доказательства его истинности. Данный дискурс носит информационный, разъяснительный, аналитический или критический характер.

Материалом исследования данной статьи в широком смысле выступает жанр англоязычной научно-исследовательской статьи, а в узком – метаструктуры, содержащиеся в указанном жанре. Указанный материал представлен созданным вручную корпусом общим объемом 134 248 слов [13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37]. В данной статье были применены методы сплошной выборки на начальном этапе, метод корпусно-ориентированного дискурс анализа и метод критического анализа. В ходе исследования для анализа было отобрано 3290 дискурсивных фрагментов, содержащих метаструктуры.

Метаструктуры получили широкое освещение в работах ряда ученых (И.Т. Вепрева [1], Н.В. Лукина [4], Н.П. Перфирьева [7], В.А. Шаймиев [9], З.А. Ярыгина [11] и др.), однако в основном на материале художественного текста. В данной статье под метаструктурами понимаются несущие дополнительное значение лексические единицы, облегчающие читателю процесс восприятия текста. Наибольший акцент в данной работе делается на выявлении и анализе функций метаструктур в жанре научно-исследовательской статье.

Процентное соотношение функций было вычислено с применением метода корпусно-ориентированного дискурс анализа, используемого в корпусной лингвистике (инструмент AntConc) (В.П. Захаров, С.Ю. Богданова [3], В.В. Мамонтова [5] и др.).

Все выделенные метаструктуры были расклассифицированы по функциональному признаку. В жанре научно-исследовательской статьи нами были выявлены следующие функции дискурсивных метаструктур: диалогизация, комментарий, текстообразование, оценка, призыв, подтверждение сказанного иллюстрацией, подчеркивание достижений авторов, перспективы исследования, толкование, привлечение внимания, сокращение подробностей.

Перейдем к непосредственному анализу перечисленных выше функций с использованием инструмента AntConc для анализа корпусов с целью осуществления более точного статистического подсчёта частотности выполняемых метаструктурами функциями. Как было установлено в ходе исследования, самая распространённая функция метаструктур в жанре научно-исследовательской статьи - подтверждение сказанного иллюстрацией с целью предоставления дополнительной графической информации к уже сделанным выводам (24%). Вторая по распространённости функция метаструктур – комментарий (20%), позволяющая избежать неточностей и многозначности. Вслед за указанными функциями одинаково популярны в исследуемом жанре метаструктуры в функции диалогизации и текстообразовании (16%), которые обеспечивают соблюдение авторского права и структурную целостность статьи соответственно. Меньшую распространённость получили метаструктуры в функциях оценки (9%) и толкования (7%), что связано с особенностями научно-технического дискурса (к которому относится жанр научно-исследовательской статьи), согласно которым тексты научно-технического дискурса отличаются низкой насыщенностью оценочной лексики и рассчитаны на подготовленного читателя, обладающего знаниями в рассматриваемой области.

Диалогизация – 16%

(1) *A different solution is proposed in [28] where visual feedback is used to evaluate constraints and their positions, and to update the proposed grasping pose [14].* Метаструктуры в функции диалогизации являются неотъемлемым элементом исследуемого жанра научно-исследовательской статьи, так они обеспечивают отсылку к ранее написанным работам как самих авторов, так и других ученых. За счет этого возникает научный полилог. Кроме того, авторы статьи используют личное местоимение 1 лица множественного числа (we), что создает некую форму сближения автора и читателя, делая последнего соучастником научного процесса. В анализируемом жанре встречаются такие метаструктуры, как *we evaluate/apply, as far as we know, in contrast to the above literature, is provided in [3], a different approach is provided in [2]* и др.

Комментарий – 20%

(2) *In this work, for simplicity, we model the contact between the object and the robot fingers with the hard finger model, and as a*

consequence, three contact force components are generated for each contact point [14]. За счет использования метаструктур в функции комментария авторы научных статей направляют читателя на нужную траекторию интерпретации. Комментарий вводится такими лексическими единицами, как *indeed, more specifically, clearly, as can be seen, for instance, which are commonly used* и др.

Текстообразование – 16%

(3) *This mechanism is illustrated in the next section in more detail by the example of a URProgramGenerator for Universal Robots' Polyscope HMI [26].* Благодаря использованию метаструктур в функции текстообразования, научно-исследовательская статья приобретает удобную для восприятия форму. Среди таких метаструктур: *a second possible strategy, moreover, this paper introduces, on the other hand, the rest of the paper is organized as followed* и др.

Оценка – 9%

(4) *This is an important aspect to highlight because the workspace could be generated only one time and associated with the glove-box environment in order to save time [14].* Оценка в научно-исследовательской статье относится к ранним работам по исследуемой тематике. Метаструктуры в указанной функции определяют степень актуальности и научной новизны. Для передачи оценки используются следующие метаструктуры: *not necessarily, more evident, it can ease, this is unsurprising, this makes it difficult, curiously* и др.

Призыв – 2%

(5) *The first method is the steady state algorithm (SSA) described in Pagliuca, Milano and Nolfi [24], see the pseudocode below (left) [31].* Метаструктуры, выражающие призыв к определенному действию, направлены непосредственно на читателя с целью

Иллюстрация – 24%

(6) *A graphical representation of the input and output of this step can be observed in Figure 2, representing the original picture, the model of the shoe upper and the selected portion where the glue has to be placed [16].* Благодаря использованию графических элементов авторам научно-исследовательской статьи предоставляется возможность придумать визуальную форму своим научным изысканиям, что облегчит восприятие. Среди метаструктур в такой функ-

ции используются такие лексические единицы, как *Figures 2 and 3 display, is illustrated in Figure 1, (supplementary material Video S1), the results are summarized in Table 6* и др.

Метаструктуры, подчеркивающие достижения и освещающие перспективы исследования используются не столько по инициативе автора, сколько согласно требованиям журнала, в котором опубликована научно-исследовательская статья. Именно этот факт определил степень частотности метаструктур в указанных функциях.

Подчеркивание достижений – 3,2%

(7) ***Our strategy could be exploited** in the majority of the robotic manipulation systems actively used in the nuclear industry, where rigid robots with rigid grippers are used in legacy setups or where soft robots cannot be used* [14]. Подчеркивание достижений осуществляется благодаря таким метаструктурам, как *this saves time, we have demonstrated, our key finding was, our study showed that* и др.

Перспективы исследования – 1,5%

(8) ***Finally, future work will also address** the evaluation of the actual applicability of the system in an outdoor construction site* [21]. Дальнейшее направление исследования может быть осуществлено за счет использования следующих метаструктур: *future work will involve, future advances will be helpful, we call for further research* и др.

Толкование – 7%

(9) ***This property is called** cyclicity, which means that for a closed EE-path the IK solution method gives a closed path in joint space* [33]. Метаструктуры в функции толкования позволяют избежать многозначности при трактовке терминов при наличии таковой. Толкование осуществляется за счет использования следующих метаструктур: *specifically, i.e., this means that, can be defined as* и др.

Привлечение внимания – 1%

(10) ***It is worth noting that** the contact points are close to the contact region limit in order to be close to the desired contact points* [14]. Метаструктуры в функции толкования не очень распространены, они используются на усмотрение автора научно-исследовательской статьи при его желании добавить дополнительный акцент на передаваемую информацию. Такое достигается за

счет использования глагола *to note* в многочисленных конструкциях, а именно *it must be noted, it is worth noting that, it also needs to be noted* и др.

Сокращение подробностей –0,3%

(11) *In brief, the results of this evaluation suggest that the proposed approach to generic robot programming by emulating user interactions in robot GUIs and HMIs is feasible for an entire range of graphical (block, tree, or list-based) target robot programming environments* [26]. Метаструктуры, используемые для сокращения, не отличаются высокой степенью частности, так как научно-исследовательская статья предполагает глубокий и подробный анализ. Обобщение возможно только после комплексного описания для закрепления сказанного.

Таким образом, в результате анализа научно-исследовательской статьи как дискурсивного жанра с применением корпусного подхода, были сделаны следующие выводы:

1. Как видно из Диаграммы 1, доминирующая функция метаструктур – подтверждение сказанного иллюстрацией (24%), что напрямую связано с желанием авторов статьи донести до читателя новую авторскую информацию в максимально удобной для восприятия форме за счет использования графического ряда;

2. Немаловажное значение имеют метаструктуры в функции комментария (20%), так как они гарантируют корректную трактовку читателем концепций автора. Иными словами, в данном случае реализуется принцип антропоцентризма – ориентация на читателя;

3. Третьими по частотности выступают метаструктуры в функциях текстообразования и диалогизации (16%). Указанные метаструктуры обеспечивают каркас рассматриваемого жанра. Метаструктуры в первой из упомянутых функций позволяют статье стать легкоанализируемой, так как они направляют читателя по тексту. Что касается, второго функционального типа метаструктур, то их использование является неотъемлемой частью жанра статьи, так как такие метаструктуры, отсылая к ранним научным работам по исследуемой тематике, позволяют соблюдать авторского право;

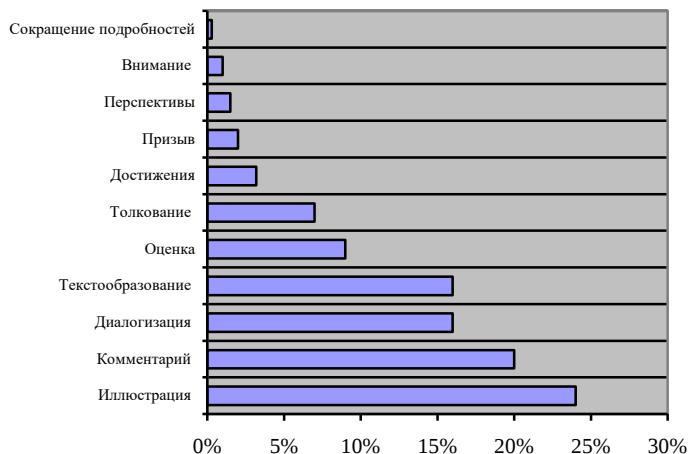


Диаграмма 1. Частность употребления метаструктур по функциональному признаку

4. Несмотря на тот факт, что метаструктуры в функции оценки (9%) не получили широкого распространения в жанре статьи, они играют немаловажное значение, так как благодаря им авторы дают оценку предшествующим исследованиям, подчеркивая достижения и отмечая лакуны, определяющие новизну проводимого исследования;

5. Метаструктуры в функции толкования (7%) характерны в большей степени для вступительной части статьи, где авторам необходимо прояснить используемые понятия с целью избегания многозначности, если такая возможна;

6. Метаструктуры в оставшихся выделенных функциях, а именно, подчеркивание достижений (3,2%), призыв (2%), перспективы исследования (1,5%), привлечение внимания (1%) сокращение подробностей (0,3%), не отличаются высокой степенью частотой, что определяется особенностями жанра статьи, а также требованиями журнала, в котором статья была опубликована. Так, в некоторых из них указание перспектив исследования является обязательным компонентом, в других – нет.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Вепрева, И.Т. Метаязыковая ориентация языковой личности в условиях языковой перестройки / И.Т. Вепрева // Активные языковые процессы конца XX века. Тез. докл. международн. конф. Шмелевские чтения, 23-25 февр. 2000 год. – Москва, 2000. – С. 26–28. – Текст: непосредственный.
2. Дубинина, Е.Ю. Компрессия научного текста: методы и модели : автореф. дисс. ... канд. филол. наук / Е.Ю. Дубинина. – Санкт-Петербург, 2013. – 24 с. – Текст: непосредственный.
3. Захаров, В.П. Корпусная лингвистика / В.П. Захаров, С.Ю. Богданова. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2013. – 148 с. – Текст: непосредственный.
4. Лукина, Н.В. Смысловая структура метатекста (на материале творчества Т. Толстой): дис. ... канд. филол. наук / Н.В. Лукина. – Астрахань, 2011. – 177 с. – Текст: непосредственный.
5. Мамонтова, В.В. Корпусная лингвистика в современной парадигме / В.В. Мамонтова. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной науки. – 2010. – Вып. 12. – С. 230–238.
6. Михайлова, Е.В. Интертекстуальность в научном дискурсе (на материале статей) : дисс. ... канд. филол. наук / Е.В. Михайлова. – Волгоград, 1999. – 205 с. – Текст: непосредственный.
7. Перфирьева, Н.П. Метатекст в аспекте текстовых категорий / Н.П. Перфирьева. – Новосибирск : Изд-во НЭПУ, 2006а. – 285 с. – Текст: непосредственный.
8. Троянская, Е.С. Обучение чтению научной литературы / Е.С. Троянская. – Москва: Наука, 1989. – 271 с. – Текст: непосредственный.
9. Шаймиев, В.А. Понятие о метадискурсивности научного текста / В.А. Шаймиев // Лингвистический семинар. – Вып. 2. – Санкт-Петербург, Бирск, 2001. – С. 144–148. – Текст: непосредственный.
10. Чернявская, В.Е. Научно-исследовательская статья как вербализация нового научного результата (на материале лингвистики) / В.Е. Чернявская. – Текст : непосредственный // Жанры речи. – 2016. – № 1 (13). – С. 56–64.
11. Ярыгина, З.А. Способы и средства репрезентации метаструктуры современного учебного текста / З.А. Ярыгина. – Текст : непосредственный // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. – 2014. – № 1 (20). – С. 26–33.
12. Adamzik, K. Textlinguistik Grundlagen Kontroversen Perspektiven / K. Adamzik. – 2016. – 423 p. – Text : unmediated.

13. Alizade, R. Structural Synthesis of Lower-Class Robot Manipulators with General Constraint One / R. Alizade, S. Soltanov, A. Hamidov. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 14. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010014> (date of access: 20.05.2023). – Текст: непосредственный.
14. Altobelli, A. Optimal Grasping Pose Synthesis in a Constrained Environment / A. Altobelli, O. Tokatli, G. Burroughes, R. Skilton. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 4. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010004> (date of access: 20.05.2023).
15. Birk, A. A Robotics Course during COVID-19: Lessons Learned and Best Practices for Online Teaching beyond the Pandemic / A. Birk, E. Dineva, F. Maurelli, A. Nabor. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 5. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010005> (date of access: 20.05.2023).
16. Castelli, K. A Feasibility Study of a Robotic Approach for the Gluing Process in the Footwear Industry / K. Castelli, A.M.A. Zaki, Y. Dmytriiev, M. Carnevale, H. Giberti. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 6. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010006> (date of access: 20.05.2023).
17. Engelbrecht, D. Adaptive Virtual Impedance Control of a Mobile Multi-Robot System / D. Engelbrecht, N. Steyn, K. Djouani. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 19. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010019> (date of access: 20.05.2023).
18. Ennaiem, F. Sensitivity Based Selection of an Optimal Cable-Driven Parallel Robot Design for Rehabilitation Purposes / F. Ennaiem, A. Chaker, J.S.S. Arévalo, M.A. Laribi, S. Bennour, A. Mlika, L. Romdhane, S. Zeghloul. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 7. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010007> (date of access: 20.05.2023).
19. Essomba, T. Design of a Five-Degrees of Freedom Statically Balanced Mechanism with Multi-Directional Functionality / T. Essomba. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 11. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010011> (date of access: 20.05.2023).
20. Filippeschi, A. Kinematic Optimization for the Design of a Collaborative Robot End-Effector for Tele-Echography / A. Filippeschi, P. Griffa, C.A. Avizzano. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 8. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010008> (date of access: 20.05.2023).

21. Follini, C. BIM Integrated Collaborative Robotics for Application in Building Construction and Maintenance / C. Follini, V. Magnago, K. Freitag, M. Terzer, C. Marcher, M. Riedl, A. Giusti, D.T. Matt. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 2. – URL: <https://dx.doi.org/10.3390/robotics10010002> (date of access: 20.05.2023).
22. Gläser, R. Textsorten der fachexternen Kommunikation / Gläser R. – Leipzig, 1990. – 331 s. – Текст: непосредственный.
23. Göpferich, S. Textsorten in Naturwissenschaft und Technik. Pragmatische Typologie – Kontrastierung – Translation / S. Göpferich // Tübingen: Narr, 1995. – 521 s. – Text : unmediated.
24. Graefen, G. Der wissenschaftliche Artikel: Textart und Textorganisation / G. Graefen. – Berlin, 1997. – 178 s. – Text : unmediated.
25. Hoorn, J.F. Robot Tutoring of Multiplication: Over One-Third Learning Gain for Most, Learning Loss for Some / J.F. Hoorn, I.S. Huang, E.A. Konijn, van L. Buuren. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 16. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010016> (date of access: 20.05.2023).
26. Ionescu, T.B. Leveraging Graphical User Interface Automation for Generic Robot Programming / T.B. Ionescu. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 3. – URL: <https://dx.doi.org/10.3390/robotics10010003> (date of access: 20.05.2023).
27. Jakobs, E.-M. Textvernetzung in den Wissenschaften (Zitat und Verweis als Ergebnis rezeptiven, reproduktiven und produktiven Handelns) / E.-M. Jakobs. – Tübingen, 1999. – 398 s. – Text : unmediated.
28. Katsanis, I.A. An Architecture for Safe Child–Robot Interactions in Autism Interventions / I.A. Katsanis, V.C. Moulianitis. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 20. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010020> (date of access: 20.05.2023).
29. Lim, Y. Adaptive Human-Robot Interactions for Multiple Unmanned Aerial Vehicles / Y. Lim, N. Pongsakornsathien, A. Gardi, R. Sabatini, T. Kistan, N. Ezer, D.J. Bursch. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 12. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010012> (date of access: 20.05.2023).
30. Liu, R. Deep Reinforcement Learning for the Control of Robotic Manipulation: A Focussed Mini-Review / R. Liu, F. Nageotte, P. Zanne, M. de Mathelin, B. Dresp-Langley. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 22. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010022> (date of access: 20.05.2023).

31. Massagué Respal, V. Development of Multiple Behaviors in Evolving Robots / V. Massagué Respal, S. Nolfi. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 1. – URL: <https://dx.doi.org/10.3390/robotics10010001> (date of access: 20.05.2023).
32. Miguel-Tomé, S. The Heuristic of Directional Qualitative Semantic: A new heuristic for making decisions about spinning with qualitative reasoning / S. Miguel-Tomé. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 17. – URL: <http://doi.org/10.3390/robotics10010017> (date of access: 20.05.2023).
33. Ruggiu, M. Investigation of Cyclicity of Kinematic Resolution Methods for Serial and Parallel Planar Manipulators / M. Ruggiu, A. Müller. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 9. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010009> (date of access: 20.05.2023).
34. Samani, F. An Experimental Characterization of TORVEastro, Cable-Driven Astronaut Robot / F. Samani, M. Ceccarelli. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 21. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010021> (date of access: 20.05.2023).
35. Verner, I.M. Exploring Robot Connectivity and Collaborative Sensing in a High-School Enrichment Program / I.M. Verner, D. Cuperman, M. Reitman. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 13. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010013> (date of access: 20.05.2023).
36. Visconte, C. Design of a Mechanism with Embedded Suspension to Reconfigure the Agri_q Locomotion Layout / C. Visconte, P. Cavallone, L. Carbonari, A. Botta, G. Quaglia. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 15. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010015> (date of access: 20.05.2023).
37. Zaki, O. Reliability and Safety of Autonomous Systems Based on Semantic Modelling for Self-Certification / O. Zaki, M. Dunnigan, V. Robu, D. Flynn. – Text : electronic // Robotics. – 2021. – 10, 10. – URL: <https://doi.org/10.3390/robotics10010010> (date of access: 20.05.2023).

**ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ
ЯЗЫКУ НА МАТЕРИАЛЕ
ТРАДИЦИОННЫХ СКАЗОК,
РАССКАЗАННЫХ НА НОВЫЙ
ЛАД**

Аннотация. В статье рассматриваются характеристики, представлены методические рекомендации по использованию аутентичного лингвистического материала англоязычных видеосказок, рассказанных на новый лад, при обучении монологической и диалогической речи на английском языке. В образовательном процессе на современном этапе основной целью при изучении иностранного языка является формирование у учащихся коммуникативной компетенции наряду со значимыми гибкими навыками. Данная цель предполагает умение использовать иноязычную лексику в различных коммуникативных ситуациях. Основными методическими трудностями в обучении восприятия аутентичной монологической и диалогической речи на слух являются: уметь понять и объяснить услышанную информацию, логично и четко изложить ее, создать условия для погружения в смоделированные на уроке ситуации общения, которые бы мотивировали учащихся использовать активную лексику из современных аутентичных видеосказок для точной передачи чувств, эмоций и этических оценок.

**TEACHING ENGLISH THROUGH
TRADITIONAL FAIRY TALES
NARRATED ANEW**

Abstract. The article considers the characteristics, methodological recommendations for using authentic language material of English video fairy tales narrated anew in teaching speech in English. In modern educational process the major aim in mastering a foreign language is developing communicative competence alongside with important soft skills. This aim presupposes the ability to use the acquired vocabulary in various communicative situations. The main methodological difficulties in teaching the auditory perception of authentic monological and dialogical speech in English are: to teach students to understand and explain the information they hear, to represent it logically and clearly, to maintain their full immersion in the simulated communicative situations that might encourage them to use the acquired vocabulary of authentic video fairy tales narrated anew for the appropriate verbal representation of their feelings, emotions and moral judgements.

Ключевые слова: аутентичные языковые видеоматериалы, предсмотровые, просмотровые, послесмотровые задания, формирование гибких навыков, гибкие навыки, образовательный процесс, английский язык, методика преподавания английского языка, методы обучения, сказки.

Keywords: authentic language video materials, pre-examination, viewing, post-examination tasks, formation of soft skills, soft skills, educational process, English language, methods of teaching English, teaching methods, fairy tales.

Сведения об авторе:

Копытко Наталья Владимировна, доцент кафедры зарубежной литературы, кандидат филологических наук, SPIN-код: 1144-6654.

Место работы: УО «Минский государственный лингвистический университет».

Контактная информация: 220034, Республика Беларусь, г. Минск, ул. Захарова, 21.

E-mail: natalia-koliadko@tut.by

About the Author:

Kopytko Natalia Vladimirovna, student of, associate professor of World Literature Department, Doctor of Philology (PhD)

Place of employment: Minsk State Linguistic University.

Using fairy tales in the original during English classes at school aims at achieving a number of educational goals. Among them one should mention the following: enhancing communicative skills, contributing to the students' motivation, enriching their vocabulary, providing varied linguistic material, shaping their moral values. In this context, it is quite understandable because any fairy tale is based on a definite moral imperative that finds its emotional and intellectual response among the school children, especially when one has famous fairy tales narrated anew in mind.

Such fairy tales are showcased by the video fairy tales from the cartoon series «Fixed Fairy Tales» (2015) of 20 minutes length [9]. The word 'to fix' means 'to repair or correct something' [10, p. 1768].

Due to the dynamic and suspenseful plot, vivid characters depicted as types, cartoon effects these fairy tales can become a powerful means of improving a number of language and communicative competences of pupils.

Moreover, they can become an effective tool to enhance the pupils' interest in studying English represented here in the form of lively dialogues comprising varied linguistic material.

Let's consider the video fairy tale of the series *The Princess and the Pea* that is 4,55 minutes long. At the initial stage the teacher can draw

the pupils' attention to how the title of the video sounds in the original: alliteration (the repetition of the same consonants at the beginning of words at close intervals of time) alongside with the intonational and rhythmical arrangement of the phrase contributes to its particular rhythm that can make its perception and memorizing much easier. Moreover, alliteration is widely used in all the video fairy tales of the series under consideration, since it is deeply rooted in the history of English. It's noteworthy that in Old English poetry there was no end-rhyme based on the repetition of the identical syllables at the end of lines as it is the case in modern poetry, though back then exactly «the first consonants or syllables were repeated that added to the unique sound of the medieval heroic epic» [7, p. 45].

High in the Fairy Tower there dwells a magic owl Vincent Featherbottom, the Story Changing Owl, as he is called, and narrates the plots of traditional fairy tales in a new way. Significantly, the name 'Vincent', if translated from Latin, means 'victorious'. According to the source *The Names and Their Meanings*, «these mysterious people have a gift to convince others. They are reasonable to the extent that at times they seem boring; they are very well-organized and patient» [1]. All these features characterize Vincent's manner of telling famous fairy tales anew. This is the way how he manages to tell the fairy tale *The Princess and the Pea* in a new way. He calls its traditional variant «a very interesting story» и «odd tale, indeed» [9]:

«*Vincent*: «The Princess and the Pea» is a very interesting story. The overly picky Prince determined to find a true princess and a pea in the bed... uhh, never mind! Anyway, odd tale indeed. Let's look at how this story should have ended. Shall we?

Prince: Oh Mother, I fear I shall never find a true princess that is truly true. And now it's beginning to rain. Woe is me!

Queen: Don't despair, my darling dear! You deserve a princess as true as can be.

Vincent: And while the picky prince was at his whiniest and the storm had reached its stormiest there came a knock at the castle's front door. The Prince opened the door to find the soggiest, muddiest, the least princessiest-looking young woman he had ever seen.

Princess: Hello.

Prince: Yes?

Princess: I got separated from my travelling companions during this terrible storm. May I please come in out of the rain?

Prince: I'm sorry but we are only allowing entrance to true princesses. Good day!

Vincent: But the woman at the door would not give up. She knocked even louder this time.

Prince: Yes?

Princess: I am a true princess. Please, let me come in out of the rain.

Vincent: The Prince was confused. Could this soggy, muddy, now grumpy young woman truly be a true princess?

Queen: Of course you can come in, muddy. I mean, my dear.

Princess: Oh thank you. I'm so tired, drenched, and hungry. I've barely slept at all on this trip. What I really need is shelter for the night.

Prince: But, Mother, she's...

Queen: Of course, of course! Why don't you get something to eat and warm up by the fire as we prepare a nice room for you to sleep in tonight?

Princess: Thank you so much!

Prince: But, Mother, why would you..?

Queen: Don't worry, darling. I have the perfect way to test if she's a true princess or not.

Vincent: So while the soggy Princess dried out the Queen directed her servants to prepare a bed with twenty mattresses.

Servant: More?

Queen: More!

Vincent: Then she added 20 soft down comforters.

Servant: More?

Queen: More!!!

Vincent: Then the Queen took a single tiny green pea and placed it under the massive pile of comforters and mattresses.

Servant: More?

Queen: No. A true princess is sensitive. So, if she feels that tiny pea under all that then we will know she is a true princess.

Servant: Why don't we just call the kingdom she says she's from and ask them if she is a princess?

Queen: This is the only way!!!

Vincent: Next morning at breakfast the Prince and the Queen awaited anxiously the arrival of the Princess. Finally, she dragged her-

self down the stairs with what the Prince thought very promising bags under her red swollen eyes.

Queen: Good morning, my dear!

Prince: How did you sleep last night?

Princess: Sadly, I didn't sleep well at all. Thank you for the room but there was some rock or lump in those mattresses. No matter how I tossed or turned I couldn't feel comfortable. I never actually fell asleep.

Queen and Prince: Hooray! Haha. You passed the test!

Princess: What?!

Prince: That was all a test! Only a true princess would be sensitive enough to know the pea was there. You passed and now we know you are a true princess.

Princess: Whoa, whoa, whoa. I showed up on your doorstep drenched, filthy and exhausted. And you decided to test me?!

Prince: Umm, yes, it was all a test but you passed, so, hooray!

Queen: And now you two can get married!

Prince: Yes, married! Hooray! Hahaha!

Princess: No! We're not getting married! What's wrong with you, people? That's the meanest thing anyone has ever done to me! Why would I want to marry someone who treats women that way?!

Prince: Umm... Because I am a prince.

Princess: What was it you said to me last night? All right, I remember! Good day!

Prince: But wait! You are the only true Princess in the land!

Princess: Yeah! But you're not the only prince!!! I'm off to find someone nicer.

Vincent: And she did find someone nicer: a kind prince who respected her and didn't try to put her through silly, stupid tests. They lived happily ever after and never ate peas. So, the moral of the story is: «Always be nice to people and don't hide your vegetables under the bed». The end!» [9].

I. The previewing activities usually aim at «motivating pupils, eliminating possible difficulties of the perception of authentic way the fairy tale characters speak and getting ready for doing the tasks» [3]. Such tasks can include the following questions:

1. Have you read the fairy tale «The Princess and the Pea»?
2. What is its moral?

3. Now you will watch the fairy tale with the sound off. Try to guess what it is about. Compare the fairy tale you have read with the video. Discuss with your partner how they are similar and different. Make a list of similarities and differences.

4. Insert the words from the treasure box in the following sentences:

1. Alice's character is not nice, she is usually ... and
2. In Belarusian Polesie there are a lot of ... and marshy areas.
3. Ears and eyes are very ... organs.
4. Jane Eyre is an orphan that a ... aunt sent to a boarding school for the poor.
5. Your views largely ... your way of life.
6. I came out of the heavy rain ... and ..., that is why a warm bath and my favourite ... on the bed were my only dream.
7. Jimmy's constant questions put the teacher's patience to the

The Treasure Box

To determine, down comforter, sensitive, to test smb. (to put smb. Through the test, to put smb./smth., to the test, to pass the test), soggy, to drench, filthy, picky, grumpy, whiny.

II. The viewing activities pursue the aim «to maintain understanding of the plot of the video fairy tale, the development of pupils' language competence with regard to their real language skills» [3]. They may be of the following kind:

1. Read the script of the fairy tale «The Princess and the Pea» aloud by roles.

2. Watch the fairy tale «The Princess and the Pea» with the sound on and say «Stop!» when you hear the words from the Treasure Box.

3. Watch the fairy tale «The Princess and the Pea» once again and put the following sentences in the correct order:

1) The Princess didn't sleep well in spite of all the mattresses and down comforters the Queen had ordered to prepare for her.

2) The Queen and the Prince put the Princess through a strange test with a pea.

3) The Princess married a kind Prince who respected her.

4) The Princess came out of the rain drenched and grumpy.

5) The picky and whiny Prince determined to marry only a true princess.

4. Watch the video several times and tell the story along with the video. Choose a character in the fairy tale and try to say the words when the sound is turned down at various points.

5. Discuss the following questions with your partner and find out what s/he thinks of the characters of the fairy tale:

- Can you describe the Prince and the Princess?
- How can you describe the Queen and her servant who gives her a piece of advice? How does he do it?
- Why do you think the Princess decided against marrying the picky Prince? Did she marry anybody at all?
- Do you agree with the Princess that it is mean to test anybody when they need your help?
- What do you think of The Story Changing Owl's moral? Do you think he is serious?
- Do you agree with his moral? What is your variant of the moral of this fairy tale?

6. Work in teams and give your variant of the tale's moral using such words as *nice, kind, determine, respect, treat, picky, whiny, grumpy, test, hypocritical*.

III. The postviewing activities that presuppose «the intensive development of pupils' communicative competence relying on a vast use of the linguistic material of the video fairy tale» [3]. The following tasks may be suggested to achieve this goal:

1. The teacher can address the pupils with the question: "Who will act as the Story Changing Owl and give his/her variant of the fairy tale «The Princess and the Pea»"?

2. Make a book based on the video. The teams can make a book presentation and decide which book is the best.

3. Act out and record your performance of the fairy tale «The Princess and the Pea».

Thus, the value of practical usage of the authentic modern (or rather updated) video fairy tales in the English classroom is quite obvious, since «they can contribute to the development of significant soft skills» [5, p. 187] and moral qualities that include among others such character traits as critical and independent thinking, humanism, self-esteem and respect to others, trust, an ability to make choices and to defend oneself, kindness, care, and empathy.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Именатор. – URL: <http://imenator.ru/mujskie/imena/vinsent> (дата обращения: 24.06.2023).
2. Кебец, Г.М. Формирование коммуникативной компетенции на уроке английского языка через работу с приемами, рекомендуемыми Британским Советом / Г.М. Кебец // На перекрестке культур: единство языка, литературы и образования – II: сб. науч. ст. II Междунар. науч.-практ. интернет-конф., 7–18 дек. 2020 г., Могилев / под ред. А.К. Шевцовой. – Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2021. – С. 223–225.
3. Котельникова, Н.Н. Работа с видеоматериалами на уроках английского языка / Н.Н. Котельникова. – URL: <https://multiurok.ru/blog/rabota-s-videomatierialami-na-urokakh-angliiskogo-iazyka.html> (дата обращения: 28.06.2023).
4. Фадель, Ч. Четырехмерное образование: компетенции, необходимые для успеха / Ч. Фадель, М. Бялик, Б. Триллинг. – Москва : Точка, 2018. – 240 с.
5. Цаликова, И.К. Научные исследования по вопросам формирования soft skills (обзор данных в международных базах Scopus, Web of Science) / И.К. Цаликова, С.В. Пахотина // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 8. – С. 187–207.
6. The Brothers Grimm. Grimms' Fairy Tales / the Brothers Grimm. – London : Start Publishing LLC, 2012. – 272 p.
7. Cambridge Dictionary of American English. – 2nd edition. – Cambridge : Cambridge University Press, 2007. – 1120 p.
8. Gallacher, L. Video and Young Learners 2 / L. Gallacher. – URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/video-and-young-learners-2> (date of access: 01.07.2023).
9. Fixed Fairy Tales. – URL: <https://youtu.be/80tjJmXc0sl> (date of access: 03.07.2023).
10. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / D. Lea, J. Bradbery. – 10th edition. – India : Oxford University Press, 2020. – 1820 p.

Н.В. Лучеянова

**РАЗВИТИЕ МЯГКИХ
НАВЫКОВ (SOFT SKILLS)
ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ
СОВРЕМЕННЫХ
ИНТЕРАКТИВНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ШКОЛЕ**

Аннотация. Статья посвящена теме внедрения новых подходов к проведению занятий иностранными языками с использованием современных интерактивных технологий в общеобразовательной школе. Обсуждается роль, специфика и важность использования интерактивных технологий в образовательном процессе, в том числе при подготовке современного педагога. В статье производится анализ понятия «Soft Skills», даётся общее определение термина «мягкие навыки» как необходимые ключевые навыки – компетенции, которые направлены на развитие способностей коммуникации, управления и самоконтроля. Приводятся аргументы, которые доказывают настоятельную необходимость использования навыков «Soft Skills» в общеобразовательной школе именно на начальных этапах обучения. Показано соответствие занятий иностранными языками с использованием современных интерак-

N.V. Lucheianova

**DEVELOPMENT OF SOFT
SKILLS WHEN USING MODERN
INTERACTIVE
TECHNOLOGIES IN FOREIGN
LANGUAGE LESSONS IN THE
GENERAL EDUCATIONAL
SCHOOL**

Abstract. The article is devoted to the topic of introducing new approaches to teaching foreign languages using modern interactive technologies in a secondary school. The role, specifics and importance of using interactive technologies in the educational process, including the training of a modern teacher, are discussed.

The article analyzes the concept of “Soft Skills”, gives a general definition of the term “soft skills” as necessary key skills - competencies that are aimed at developing the abilities of communication, management and self-control. Arguments are given that prove the urgent need to use the skills of “Soft Skills” in a general education school precisely at the initial stages of education.

Correspondence of classes in foreign languages with the use of modern interactive technologies to the federal general educational standards of the NOO of the Russian Federation. The analysis of scientific, educational and research works of domestic teachers

тивных технологий федеральным общеобразовательным стандартам НОО РФ. Проведен анализ научных, учебных и исследовательских работ отечественных преподавателей и научных работников и подведены итоги своего исследования.

Ключевые слова: иностранные языки, методика преподавания иностранных языков, начальное обучение иностранным языкам, начальная школа, младшие школьники, образовательный процесс, интерактивные технологии, организация образовательного процесса, уроки иностранного языка, мягкие навыки, твердые навыки.

and scientists was carried out and the results of their research were summed up.

Keywords: foreign languages, methods of teaching foreign languages, initial teaching of foreign languages, primary school, primary schoolchildren, educational process, interactive technologies, organization of the educational process, foreign language lessons, soft skills, hard skills.

Сведения об авторе:

Лучеянова Н.В., учитель английского языка.

Место работы: ГБОУ Гимназия № 49 Приморского района г. Санкт-Петербурга.

Контактная информация: 197082, Россия, Санкт-Петербург, Богатырский пр., 55, к. 3А.

E-mail: natalia.nat2509@yandex.ru

About the Author:

Lucheianova N.V. English teacher.

Place of employment: Gymnasium No. 49 of the Primorsky district of St. Petersburg.

Ландшафт мира меняется беспрецедентными темпами под влиянием технологических достижений, глобализации и социальной динамики. В этой быстро меняющейся среде традиционная система образования сталкивается с острой необходимостью трансформации. Традиционная модель образования, характеризующаяся фиксированными учебными планами, стандартизированным тестированием и универсальными подходами, уже недостаточна для подготовки учащихся к вызовам и возможностям современного мира. В этой статье исследуется назревшая необходимость преобразования методов и подходов обучения иностранного языка и внедрения интерактивных технологий в образовательный процесс.

Навыки успешного и развитого представителя современной цивилизации, значительно отличаются от тех, что требовались

в прошлом. Автоматизация и искусственный интеллект меняют отрасли, приводя к появлению новых ролей и устареванию старых. Чтобы преуспеть в этой среде, учащиеся должны обладать навыками критического мышления, решения проблем, творчества, адаптивности и цифровой грамотности, и множеству других и не меряться в новой реальности. Традиционная система образования, часто ориентированная на механическое запоминание и стандартизированные уроки и тесты, не способна развить эти необходимые в современном мире навыки.

Цифровые технологии произвели революцию в почти безграничном доступе к информации, анализе и ее совместном использовании. Система образования в целом и уроки иностранных языков в частности, должна плотнее использовать интерактивные технологии как средство обучения, предоставляя учащимся возможности развивать цифровую грамотность, участвовать в онлайн-исследованиях, диспутах и использовать цифровые инструменты для творческого самовыражения. Кроме того, интеграция технологий может обеспечить персонализированный опыт обучения, адаптированный к потребностям и стилям обучения отдельных учащихся.

Предпринимательское мышление, характеризующееся креативностью, готовностью идти на риск и инновациями, становится все более актуальным в современном мире. Система образования должна развивать предпринимательский потенциал студентов, поощряя эксперименты, обучая решению проблем с помощью реальных задач и прививая им чувство самостоятельности. Такой подход позволяет учащимся прокладывать свой путь и использовать возможности.

Разнообразие и инклюзивность являются краеугольными камнями современного общества. Система образования должна гарантировать, что все учащиеся, независимо от их происхождения, способностей или обстоятельств, имеют равный доступ к качественному образованию. Именно эти цели и задачи чётко сформулированы в III главе государственной программы РФ «Развитие образования», как Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы РФ «Развитие образования» до 2030 года [1].

Какими же навыками или так называемыми «SOFT

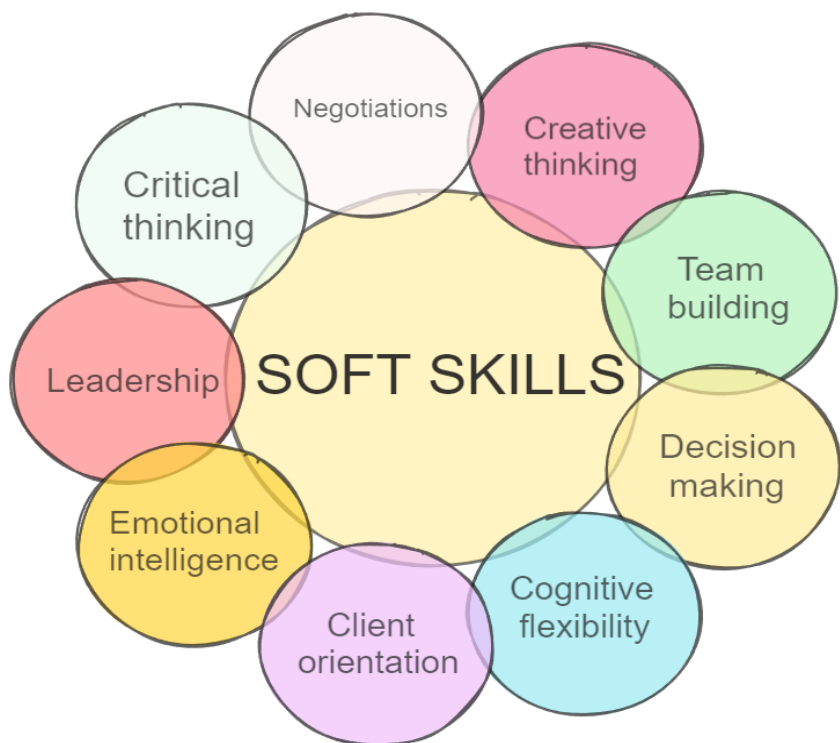
SKILLS» должны обладать и преподаватель иностранного языка 21го века и его учащиеся дабы быть современными и востребованными? Прежде чем ответить на этот вопрос обратимся к определению термина «SOFT SKILLS».

Общепринятого определения «гибкие» или «мягкие» навыки (англ. SOFT SKILLS), а также единого перечня этих навыков, в настоящее время не существует. Как определяет в своей работе Слезко Ю.В. «Формирование “мягких” навыков в процессе профессионально ориентированного обучения...» – «С одной стороны, в определении “SOFT SKILLS” исследователи акцентируют способность человека к межличностным взаимодействиям и его личные характеристики.

Например, “SOFT SKILLS” – это социологический термин, относящийся к коэффициенту эмоционального интеллекта человека; набор черт личности, социальные навыки, коммуникативные способности, личные привычки, дружелюбие и оптимизм. С другой стороны, ряд авторов определяют “мягкие” навыки, акцентируя их роль в профессиональной карьере.

“Мягкие” навыки – это черты характера, улучшающие способность человека взаимодействовать с другими людьми, повышающие его работоспособность и перспективы карьерного роста. “Мягкие” навыки – это личные качества, особенности, таланты или уровень вовлеченности человека, которые отличают его от других людей со схожими умениями и компетентностью». [2]. В 21 веке «SOFT SKILLS» рассматривают как неперенное условие для успеха в жизни. В отличие от «жестких» навыков (англ. HARD SKILLS), которые связаны с предметной и профессиональной деятельностью (другими словами – профессией), с «мягкими» навыками, т.е. человеческими чертами, определяющими личные умения и компетентность, связаны более 80% достижений в карьере.

Список самых необходимых навыков в новом тысячелетии был опубликован на Всемирном экономическом форуме 2016. В этот список входят такие «SOFT SKILLS», как решение сложных задач, критическое мышление, креативность, работа в команде, эмоциональный интеллект и множество других навыков.



Несмотря на многообразие определений и видов, авторы сходятся в том, что «SOFT SKILLS» — это ключевые компетенции 21го века.

Для визуализации этих ключевых компетенций, личных качеств или «SOFT SKILLS» сделаем таблицу и укажем основные «мягкие» навыки, наиболее использованные в научных и периодических изданиях.

Таблица 1. Ключевые «SOFT SKILLS»

№	Ключевые «SOFT SKILLS»	Критерии развития личности
1	«Творческое мышление»	<i>Творческое мышление – это мышление, результатом которого является открытие принципиально нового или усовершенствованного решения задачи. Творческое мышление направлено на создание новых идей.</i>
2	«Умение работать в команде»	<i>Умение работать в команде - самая важная способность в любом коллективе, умение выполнять личные задачи в рамках общего дела.</i>
3	«Умение решать комплексные задачи»	<i>Умение решать взаимосвязанные задачи, относящиеся ко многим областям, которые изначально не объединялись в систему решений.</i>
4	«Эмоциональный интеллект»	<i>Способность распознавать свои и чужие эмоции, умение не идти на поводу эмоций, а иметь возможность управлять ими.</i>
5	«Умение ставить цель и принимать решения»	<i>Умение анализировать любую информацию и способность принимать на основании этого анализа обдуманные решения, формировать и отстаивать собственное мнение.</i>
6	«Клиент-ориентированность»	<i>Навык заранее определить потребность и желание клиента, дабы удовлетворить их с пользой или превзойти ожидания и вызвать восторг.</i>
7	«Ведение переговоров»	<i>Умение сбора и анализа необходимой информации для беседы, выбор средств ведения разговора. Способность определять предмета диалога, цель переговоров. Умение разработать эффективный план и уста-</i>

№	Ключевые «SOFT SKILLS»	Критерии развития личности
		<i>новить контакт при ведении беседы.</i>
8	«Когнитивная гибкость»	<i>Умение сознательно переключать внимание с одной задачи на другую без потери производительности. Возможность мозга гибко, точно и быстро перейти на решение другой проблемы.</i>
9	«Критическое мышление»	<i>Навык, применяемый для анализа ситуаций, решений или информации для дальнейшей правильной интерпретации произошедших явлений, для оценки события и для последующего составления объективного вывода.</i>
10	«Умение управлять людьми»	<i>Умение социального воздействия на людей с целью изменить их поведение, деятельность или восприятие в ваших интересах.</i>

Федеральный государственный образовательный стандарт ООО, который активно используют школы, в своей основе имеет как раз те самые «SOFT SKILLS», которыми и должен обладать и учащийся и преподаватель.

Основная цель преподавания предмета «Иностранный язык» в средней школе – это сформировать у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции. Развитие коммуникативной компетенции, что само по себе является универсальным действием учащегося по ФГОС ООО, является неотъемлемой важной частью обучения предмету «Иностранный язык».

Развитие ключевых «SOFT SKILLS» в рамках предмета «Иностранный язык» стоит рассматривать, во-первых, как самостоятельную цель обучения, т.е. развитие умений, требуемых для различных видов деятельности (исследовательской, научной и др.), а во-вторых – именно как средство развития билингвальной коммуникативной компетенции (то есть не только родного, но и иностранного языков).

При формировании компетенций также стоит учитывать главный факт, что самими учащимся необходимо вырабатывать свои учебные действия и навыки ещё с начальной школы, а затем придерживаться принципу преемственности выработанных навыков на дальнейших этапах образования. Современный преподаватель понимает, что обретение учащимся компетентности происходит через самостоятельное определение проблемы, самостоятельный поиск знаний нужных для решения данной проблемы, путем работы с различными источниками.

По новым ФГОС ООО, учащиеся начальной ступени образования обязаны быть деятельными, любознательными, инициативными, открытыми миру, доброжелательными и отзывчивыми. У них должно быть выработано чувство собственного достоинства. Учащиеся обязаны быть с положительным отношением к себе и другим, уверенны в своих силах, иметь исследовательский интерес в обучении, а также уважительно относиться к окружающей среде. Иметь навыки самоорганизации и здорового образа жизни. Для этого ключевым способом развития требуемых навыков учеников становится - специально организованная деятельность, для чего педагогам просто необходимо адаптировать в процесс обучения иностранным языкам современные педагогические технологии.

Для наглядности посмотрим таблицу «Соответствие Мягких навыков, описанных во ФГОС ООО компетенциям» или другими словами – какими именно навыками и компетенциями должен обладать современный учащийся и педагог в соответствии со стандартами ФГОС.

Таблица 2

«Соответствие «SOFT SKILLS», компетенциям по ФГОС ООО»

№	«SoftSkills»	Компетенции по ФГОС ООО	Описание компетенции
1	«Планирование, организация, постановка приоритетов»	Ценностно-смысловые компетенции	Становление ценностных ориентиров, понимание окружающего мира, умение ставить цель и смысл своих действий и поступков
2	«Воспитание многоязыковой культуры мира»	Общекультурные компетенции	Умение ориентироваться в вопросах национальной и мировой культуры, понимать нравственные основы жизни человечества.

№	«SoftSkills»	Компетенции по ФГОС ООО	Описание компетенции
3	«Способность принимать решения и решать проблемы» «Тайм-менеджмент»	Учебно-познавательные компетенции	Умение внедрять в свою работу элементы логической, методологической, учебной деятельности: например целеполагание, планирование, анализ.
4	«Способность искать, анализировать и использовать информацию»	Информационные компетенции	Уверенное пользование различных технических и информационных устройств самостоятельный поиск, анализ и отбор необходимой информации
5	«Способность работать в команде»	Коммуникативные компетенции	Умелые способы взаимодействия с окружающими, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе
6	«Эмоциональный интеллект»	Социально-трудовые компетенции	Становление новых для учащегося ролей - гражданина, избирателя, потребителя, семейная и профессиональная роль
7	«Развитие самообучаемости»	Компетенции личностного самосовершенствования	Воспитание физического и интеллектуального саморазвития, забота о здоровье, эко культура

Данная классификация компетенций, описанная в таблице, полностью соответствует и приводится в своей работе А.В. Хуторским «Компетентностный подход в обучении» [3].

От теоретической части статьи перейдем к практической и ответим на главные вопросы статьи:

– С помощью каких технологий и как построен урок иностранного языка нового тысячелетия?

– Какие «Мягкие» навыки позволяют развивать уроки иностранного языка на основе интерактивных технологий?

На первый вопрос можно с полной уверенностью ответить, что именно использование Интерактивных Технологий на уроках иностранного языка общеобразовательной школы в полной мере

способствуют развитию навыков «SOFT SKILLS», как у преподавателя, так и учащихся. Что же такое интерактивные технологии? Что об этом говорит современная российская наука?

Интерактивные методы – методы, которые позволяют научиться взаимодействовать между преподавателем и учениками, между самими учащимися; а интерактивное обучение – обучение, построенное на взаимодействии всех учащихся, включая преподавателя. Впоследствии меняется направление взаимодействия - активность преподавателя плавно переходит в активность самих обучаемых. Сущность обучения по интерактивным технологиям состоит в особой организации уроков иностранного языка. И сам педагог, и все учащиеся становятся вовлечёнными в процесс познания. Совместная деятельность коллектива в процессе освоения учебного материала определяется, как главная цель интерактивного урока иностранного языка, состоящая в том, что каждый участник данного процесса вносит свой личный и весомый вклад. На интерактивном уроке иностранного языка происходит обмен информацией, знаниями и идеями. Обмен происходит при взаимной поддержке и в доброжелательной атмосфере, а это позитивно влияет на усвоение новых знаний, а также переводит познавательную деятельность на более плодотворные уровни сотрудничества. Вторичными, но не менее важными целями применения интерактивных приемов на современных уроках иностранного языка является социализация учеников в коллективе, способность учащегося – принимать роль другого, строить диалог и в дальнейшем выполнять собственные действия.

В отечественной педагогике, а именно в своей работе Х.Й. Лийметс утверждает групповые формы работы [4]. Именно совместную групповую работу в классе, я выделяю как наиболее продуктивную. Особенностью групповой работы является непосредственное взаимодействие между учениками и преподавателем, их коллективная согласованная деятельность.

Дополнительно к описанным выше методам я бы добавил несколько иное определение Интерактивных технологий в процессе обучения, отражённые в учебном методическом пособии Орского гуманитарно-технологического института филиала «Оренбургский государственный университет» авторов И.В. Нужа и Ю.С. Васильевой, которые подходят к интерактивным методам и приемам

на уроках иностранного языка, описанным Е.А. Аникиной, как «Обучение в сотрудничестве» (*Cooperative Learning*). Вот что по этому поводу авторы говорят в пособии. «...Обучение в сотрудничестве – это использование малых групп обучающихся в реальном или виртуальном (при дистанционном обучении) классе. Решение учебных задач предполагает такую организацию образовательного процесса, при которой все члены группы оказываются взаимосвязанными и взаимозависимыми, и при этом достаточно самостоятельными в овладении материалом и решении задач. В процессе социальных контактов между обучающимися создается сообщество людей, владеющих определенными знаниями и готовых получать новые знания в процессе общения друг с другом, совместной познавательной деятельности. Обучение в сотрудничестве – это совместное исследование, в результате которого учащиеся работают вместе, коллективно конструируя, продуцируя новые знания, а не потребляя знания в уже готовом виде. Самостоятельная образовательная деятельность обучающихся является одним из принципов обучения в сотрудничестве. Меняется роль преподавателя. Педагог является полноправным участником образовательного процесса...» [5]

Обратившись к работе С. Б. Суворовой, которая классифицирует интерактивных методы коммуникативного обучения на три группы:

- 1) *дискуссионные* (диалоги, групповая дискуссия);
- 2) *игровые* (деловые и ролевые игры: пример- «Ученик в роли учителя», «Каждый знает каждого», «Интервью», орг.- деят. метод);

- 3) *психологическая группа интерактивных методов* (сенситивные и коммуникативные тренинги) [6].

В дополнение к этим группам стоит добавить задания, как «Дюжина вопросов», «Выбор», при выполнении которых учащиеся демонстрируют восприятие окружающего мира, а дополнительно стимулируют свою мыслительную деятельность. Творческие задания – «Ассоциации», «Выбор афоризма», «Рефлексивный круг», «Цепочка пожеланий» основаны на методе организации рефлексивной деятельности и направлены на развитие умений самоанализа и развитии коммуникативных компетенций учащегося.

Давайте визуализируем в таблице виды интерактивных технологий (ИАТ), которые мы можем успешно применять при построении современного урока иностранных языков. Кстати, сам навык визуализации постоянно и успешно применяется во всех сферах обучения, а также, например, в заданиях при сдаче экзамена IELTS на знание английского языка.

Таблица 3

Методы интерактивных технологий на уроках иностранного языка

№	Методы и приёмы ИАТ	Описание метода с ИАТ	Развитие «SoftSkills» навыка
1	«Language Portfolio» (рус. – Языковое портфолио)	Языковое портфолио — набор приёмов оценки языковых умений обучаемого, а также сохранения результатов его образовательной деятельности в документальном виде. ЯП конкретизирует цели обучения иностранного языка и более целенаправленно формирует учебный процесс. Цель ЯП – развитие личностных компетенций учащегося, обогащение межкультурных знаний и наличие возможности сохранения своих достижений и опыта при изучении и использовании иностранного языка.	Мотивация Личная компетенция Творческое мышление Критическое мышление Постановка цели Принятие решения Самообучение Поиск и анализ информации
2	«Brainstorm» (рус. – Мозговой Штурм)	Метод Мозгового Штурма — это методика формирования урока иностранного языка на основе групповой работы - диалога всех учеников, стимулирующей их творческую активность. Цель Мозгового Штурма - высказывать как можно большее количество вариантов решения проблемы или ситуации заданной преподавателем, в том числе фантастичных.	Лидерство Переговоры Эмоциональный интеллект Творческое мышление Критическое мышление Когнитивная гибкость Логика
3	Диалоги, дискуссии, тренинги	Занятия по определенным темам и ситуациям, главной целью которых является развитие языковых компетенций именно в группах. Коллективная работа по поиску необходимой информации, дискуссии с ответами на вопросы и т. д.	Лидерство Переговоры Тайм-менеджмент Эмоциональный интеллект Работа в команде Критическое мышление

№	Методы и приёмы ИАТ	Описание метода с ИАТ	Развитие «SoftSkills» навыка
4	«Brownian motion» (рус. – Броуновское Движение)	Броуновское движение – метод со свободным передвижением учеников по классу с целью поиска отсутствующих данных, ответов на поставленные вопросы, идей и способов решения определенной задачи. Параллельно с поиском информации происходит отработка лексического материала и изученных грамматических конструкций.	Тайм-менеджмент Лидерство Переговоры Работа в команде Критическое мышление Когнитивная гибкость Постановка цели Принятие решения
5	«Role-playing and Business games» (рус. – Ролевые и Бизнес-игры)	Ролевая игра – это интерактивный метод, который позволяет обучаться на собственном опыте путем специально организованного и регулируемого “проживания” жизненной и профессиональной ситуации. Деловая игра – имитационный коллективный игровой метод, который конкретно имитирует жизненные ситуации, моделирующие реальность, из которых учащимся предлагается найти выход или стать победителем. Цель игр – стимулировать мотивировать игроков в познавательный процесс.	Эмоциональный интеллект Переговоры Лидерство Тайм-менеджмент Творческое мышление Критическое мышление Когнитивная гибкость Постановка цели Принятие решения Поиск и анализ информации Логика
6	«Virtual excursion» (рус. – Виртуальная Экскурсия)	Виртуальные экскурсии - вид презентаций, при создании которой принимают активное участие и преподаватель и ученики. Цель ВЭ - развитие умений работы в информационных системах, формирует учебные и коммуникативные навыки. Совместно созданные презентации не только мотивируют исполнителей, но и дополняют личные портфолио.	Тайм-менеджмент Творческое мышление Работа в команде Критическое мышление Когнитивная гибкость Постановка цели Принятие решения
7	«Carousel» (рус. – Карусель)	Карусель – ИАТ метод, при котором ученики работают в группах 2 колец – внешнего и внутреннего. В первом ученики меняются, для создания мозгового штурма, а во втором учащиеся неизменны и отвечают на поставленные вопросы.	Эмоциональный интеллект Переговоры Лидерство Тайм-менеджмент Творческое мышление Работа в команде

№	Методы и приёмы ИАТ	Описание метода с ИАТ	Развитие «SoftSkills» навыка
		Суть Карусели – структурированное информационно-познавательное, интеллектуальное задание, представляющее собой совокупность мыслей, выраженных в различных вариантах ответов учеников по определённому вопросу.	Когнитивная гибкость
8	«Mind Map» (рус. – Ментальные Карты)	Метод Ментальных карт представляет собой ИАТ метод при котором изображается паттерн схема использующая в центре основное понятие (тему, слово, событие и тд) от которого отходят нити, определяющие и ассоциирующиеся с данным понятием. Идея приёма в том, чтобы уловить мысль в момент времени и зафиксировав отразить причинно-следственные связи понятием, а также найти место на карте для новых мысленных объектов.	Переговоры Творческое мышление Работа в команде Критическое мышление Когнитивная гибкость Постановка цели Принятие решения Поиск и анализ информации Логика
9	«Jig Saw» (рус. – Ажурная Пила)	Ажурная Пила - метод при котором общий объём информации разделён на несколько групп. Каждая группа экспертно прорабатывает и отчитывается за проделанную работу. Все группы предоставляют отчёты о работе в едином диалоге. Затем проходит тестирование всех групп и выявляется лидер. Цель метода - усваивание большого количества информации с использованием творческих и коммуникационных компетенций.	Переговоры Лидерство Тайм-менеджмент Эмоциональный интеллект Критическое мышление Когнитивная гибкость Постановка цели Принятие решения Работа со всеми источниками информации
9	«Case Method» (рус. – Кейс-метод)	Кейс-метод представляет собой заранее подготовленный комплект материалов по заданной ситуации или проблеме, которую учащиеся должны проанализировать, выбрать ядро проблемы, провести дискуссию – мозговой штурм по вариантам и предложить лучшее и практическое по их мнению решение.	Переговоры Лидерство Эмоциональный интеллект Работа в команде Критическое мышление Когнитивная гибкость Постановка цели

<i>№</i>	<i>Методы и приёмы ИАТ</i>	<i>Описание метода с ИАТ</i>	<i>Развитие «SoftSkills» навыка</i>
		<i>Цель кейс метода научить не научить чему-либо, а навыкам: анализировать информацию, плодотворно контактировать с коллегами, практически находить способы решения проблемы и применить лучший по мнению исследователей вариант.</i>	<i>Принятие решения Логика</i>

Многую приведена основная, но далеко не полная классификация методов интерактивного обучения на уроках иностранного языка, при помощи которых у учащихся происходит необходимое становление коммуникативных навыков или другими словами «SOFT SKILLS»,

Концепция современного образования вышла далеко за пределы школьных стен. В мире, где знания постоянно развиваются, способность самообучения, имеет решающее значение. Система образования должна прививать любовь к учебе и вооружать учащихся навыками, необходимыми для продолжения образования на дальнейших этапах. Становление критического мышления, любознательности и способности адаптироваться к новой информации имеет огромное значение для формирования культуры обучения на протяжении всей жизни.

Поскольку мир развивается беспрецедентными темпами, система образования должна трансформироваться, чтобы быть современной, актуальной и эффективной. Потребности сегодняшних студентов выходят далеко за рамки механического запоминания и стандартизированного тестирования. Они требуют набора необходимых динамических «мягких навыков», глобальной осведомленности, технического мастерства и способности адаптироваться к постоянно меняющемуся современному миру. Внедряя инновационную педагогику, интеграцию технологий, персонализированное обучение и акцент на целостном развитии, образование сможет вооружить учащихся инструментами для преодоления трудностей и вызовов современного мира, способствуя их личному росту, общественному прогрессу и благополучию.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Государственная программа РФ «Развитие образования», Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной про-

- граммы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.10.2021 № 1701), стр. 150, сервер органов государственной власти РФ, официальные документы, дата обращения – 13 августа 2023г. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f9321ccd1102ec99c8b7020bd2e9761f/download/4444/>
2. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002, 13 августа 2023 г. URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
 3. Слезко Ю.В. Формирование «мягких» навыков в процессе профессионально ориентированного обучения иностранному языку студентов-международников // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovaniemyagkihnavykovvprotssesseprofessionalnoorientirovannogoobucheniyainostrannomuязыкуstudentovmezhdunarodnikov/viewer> (дата обращения: 13 августа 2023г.)
 4. Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке. – М.: Просвещение, 1975. – 64 с
 5. Нужа И.В., Васильева Ю.С. Применение инновационных методов обучения иностранным языкам в школе : учеб.-метод. пособие Орского гуманитарно-технологического института, филиала Оренбургского государственного университета. Орск : Изд-во Орского гуманитарно-технологического ин-та, 2009. – URL: <https://www.hse.ru/data/2012/07/05/1254222952/%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D0%B0.pdf> (дата обращения: 14 августа 2023 г.)
 6. Суворова Н. А. Интерактивное обучение: новые подходы. – М.: Вербум, 2005. 42 с
 7. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 2001. 222 с.
 8. Потапова Н. В. Интерактивные методы обучения на уроках английского языка как средство развития коммуникативной компетентности обучающихся : методическое пособие для преподавателей иностранного языка. – Кемерово, 2009. 16с.
 9. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. 212 с.
 10. Журавлев А. Л. Психология совместной деятельности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. 640 с.

М.А. Маякина

**К ВОПРОСУ
ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ КУРСА
ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
ПО ПОДГОТОВКЕ
К МЕЖДУНАРОДНЫМ
ЭКЗАМЕНАМ
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация. Цель статьи – оценить эффективность курса для преподавателей по подготовке студентов к международным экзаменам по английскому языку путем анализа результатов опроса, проведенного среди участников по итогам обучения. В задачи входили: 1) определение актуальности подобных курсов повышения квалификации, с точки зрения преподавателей; 2) выявление компонентов курса, которые повысили мастерство слушателей; 3) определение полезных методик преподавания. В работе также рассматривается, насколько преподаватели уверены в себе и готовы к руководству студентами при подготовке к международным языковым экзаменам, вносятся предложения по повышению эффективности курсов профессионального развития. Результаты исследования позволяют получить представление о влиянии курса на уровень знаний и навыков преподавателей, выявить достоинства и недостатки курса, предложить рекомендации по улучшению подготовки преподавательского состава.

M.A. Mayakina

**INVESTIGATING THE
EFFECTIVENESS OF A
TEACHER TRAINING COURSE
FOR PREPARING
INSTRUCTORS TO TEACH
INTERNATIONAL ENGLISH
EXAMS**

Abstract. This paper aims to evaluate the effectiveness of a teacher training course designed to prepare instructors for teaching students for international English exams. Through the survey conducted with instructors who completed the course, this study examines their perceptions of the course's relevance, the specific components that enhanced their ability to prepare students, and the teaching methodologies that proved most beneficial. Additionally, the paper explores the instructors' confidence and preparedness in guiding students through exam preparation and their suggestions for improving the course's alignment with the demands of teaching for international English exams. Findings shed light on the course's impact on instructors' knowledge and skills, identifying areas for improvement and potential topics to enhance student preparation.

Ключевые слова: повышение квалификации преподавателей, преподаватели, английский язык, методика преподавания английского языка, студенты, подготовка к экзаменам, международные экзамены, эффективность курсов, курсы повышения квалификации.

Keywords: advanced training for teachers, teachers, English language, methods of teaching English, students, preparation for exams, international exams, effectiveness of courses, advanced training courses.

Сведения об авторе:

Маякина Марина Александровна, доцент кафедры иностранных языков Института гуманитарных наук ИвГУ, SPIN-код: 7081-4104. Место работы: Ивановский государственный университет.

About the Author:

Mayakina, Marina Aleksandrovna, Associate Professor of Foreign Languages Department. Place of employment: Ivanovo State University.

Контактная информация: 153025, Россия, г. Иваново, ул. Ермака, д. 39. E-mail: mayakinama@ivanovo.ac.ru

Введение

В глобальном мире владение английским языком стало неотъемлемым навыком для людей, которые стремятся преуспеть в сферах образования, бизнеса и международных отношений. Международные экзамены по английскому языку, например TOEFL (Test of English as a Foreign Language) и IELTS (International English Language Testing System) в результате приобрели исключительное значение для оценки уровня владения языком.

Преподаватели, которым поручено руководить подготовкой студентов к экзаменам, сталкиваются с многочисленными проблемами. В задачи входит знакомство со структурой, содержанием и критериями оценки этих экзаменов, определение правильных стратегий достижения цели с учетом потребностей и ожиданий студентов и знание требований, предъявляемых к уровню языковых навыков.

В свете этих сложностей нельзя недооценивать значение программ повышения квалификации преподавателей. Такие курсы играют решающую роль в развитии умений, передаче необходимых знаний и выборе тактик, которые помогут студентам добиться успеха при прохождении международных экзаменов по английскому языку. Благодаря программам профессионального развития, работники образования совершенствуют педагогические методи-

ки, улучшают понимание экзаменационных требований и, как следствие, повышают качество подготовки к экзаменам.

Статья посвящена изучению специализированного курса повышения квалификации для преподавателей по подготовке к международным экзаменам по английскому языку. Полученные результаты проливают свет на степень влияния курса на уровень знаний и навыков педагогов, выявляют достоинства и недостатки курса и делают возможной разработку рекомендаций по совершенствованию схожих учебных программ.

Методы

Для проведения исследования использовался метод анкетирования для сбора качественных и количественных данных среди преподавателей, прошедших курс повышения квалификации *International Exams: a Pathway to the Academic World* в период с 5 февраля по 27 мая 2023 г. с носителем английского языка, экспертом в области подготовки студентов к экзаменам для оценки уровня владения английским языком как иностранным. Работа проводилась в группе из 20 преподавателей 6 вузов в четырех регионах РФ.

Целью курса было консультирование российских педагогов по вопросам прохождения международных экзаменов *TOEFL* (Test of English as a Foreign Language), *IELTS* (International English Language Testing System), *GRE* (Graduate Record Examinations) и *GMAT* (Graduate Management Admission Test). В задачи входило достигнуть понимания их специфики путем выполнения практических заданий, изучения тонкостей процесса испытаний и тактик подготовки студентов к сдаче экзаменов. В результате преподаватели получили представление о методиках, применяемых на занятиях по подготовке к международным экзаменам по английскому языку, и полезные рекомендации эксперта, обсудили образовательные технологии, рассмотрели учебные материалы и учебно-методические пособия.

Обзор анкеты

Анкета направлена на измерение восприятия преподавателями эффективности учебного курса и включает закрытые и открытые вопросы, которые охватывают различные аспекты программы профессионального развития, такие как ясность содержа-

ния курса, соответствие потребностям участников и рост уверенности после курса в использовании новых методов подготовки студентов. Качественные данные сформировали всестороннее понимание восприятия и опыта преподавателей, связанных с программой повышения квалификации, контекстуализировали и обогатили результаты количественного опроса, что позволило провести детальный и всесторонний анализ.

Респондентам было предложено оценить курс по 10-балльной шкале; объяснить какие аспекты курса и почему понравились больше; обозначить какие модули курса и почему оказались полезными; предложить изменения для улучшения курса и достижения большего соответствия потребностям слушателей; сообщить, какую дополнительную информацию участники курса хотели бы получить; оценить структуру и организацию курса по 10-балльной шкале; ответить на вопрос о полезности курса и аргументировать ответ.

Результаты

Опрос показал, что участники оценили курс на уровне 8,45 балла по 10-балльной шкале. Это говорит о том, что большинство респондентов удовлетворены результатами и считают программу полезной.

На вопрос об аспектах курса, которые понравились больше и почему, слушатели выделили следующие моменты. 20% преподавателей обратили внимание на ценность подробного разбора заданий, вопросов и вариантов ответов. Участники курса оценили детальное изучение материала и получения разъяснений по ряду компонентов международных экзаменов по английскому языку, таких как задания в разделе *Reading* и значение слов.

Еще одним аспектом, который также отметили 20% слушателей, стало общение с высокопрофессиональным экспертом, возможность задать вопросы, получить непосредственные ответы напрямую и наблюдать за тем, как работает преподаватель-носитель языка. Характерно, что помимо профессиональных навыков 15% респондентов посчитали важным фактором личные качества преподавателя, такие как доброжелательность, готовность делиться опытом и положительный настрой.

Многосторонность курса и охват разнообразных тестов отметили 15% участников. Программа профессионального развития

включала информацию о *GRE* и *GMAT* помимо популярных экзаменов, таких как *IELTS* и *TOEFL*. Это позволило слушателям курса восполнить пробелы в знаниях и обсудить сходства и различия между обсуждаемыми тестами. Еще 15% преподавателей обратили внимание на практикоориентированность курса и детальный подход к изучению материала.

На удобстве и результативности формата проведения занятий сделали акцент 10% респондентов. Содержание курса, полезность информации и аспекты, связанные с оценкой результатов экзаменов, вызвали одобрение 10% участников. Слушатели также оценили условия, созданные для общения с коллегами из других вузов, обмена опытом и знаниями.

Результаты опроса показали, что большинство респондентов, 75% участников, считают модуль курса *IELTS* наиболее полезным. На втором месте оказался *TOEFL* согласно выбору 70% слушателей. Модуль *GRE* отметили 50% участников, а *GMAT* – 40%.

Включение различных модулей в содержание курса позволило удовлетворить индивидуальные потребности и предпочтения участников. Преподаватели, которые занимаются подготовкой к международным экзаменам по английскому языку, считают *IELTS* и *TOEFL* востребованными среди российских студентов, так как их сдают чаще. При этом результаты *TOEFL*, по замечанию респондентов, принимаются большинством мировых университетов. Некоторые участники опроса также указали, что получили новую информацию и знания о подготовке к экзаменам *GRE* и *GMAT*, поскольку объема данных о них в открытых источниках недостаточно. Слушателям было полезно ознакомиться со спецификой и особенностями тестов, получить ясную картину о каждом из них. Преподаватели отмечали интерес к разделу *Reading*, знакомству с измененным форматом *TOEFL*, возможности обсудить вопросы с коллегами и получить консультацию эксперта, когда объясняли причины выбора этих модулей.

Большинство, 45%, предложили посвящать время обсуждению приемов и стратегий для максимизации подготовки к международным экзаменам по английскому языку при ответе на вопрос об изменениях для улучшения курса и повышения соответствия потребностям респондентов. Участники выразили желание

получить конкретные рекомендации и шаблоны ответов и дополнительные материалы для тренингов. 25% обратили внимание на необходимость предоставления методических рекомендаций для преподавателей и организацию занятий, ориентированных на технологии обучения студентов. 20% слушателей считают нужным разобрать типичные ошибки, спорные вопросы, которые часто возникают, и пути решения проблемных моментов.

Респонденты также отмечали потребность в: тренировочных упражнениях и рекомендациях по выполнению заданий; уменьшении продолжительности курса и изменении времени, когда проводятся занятия; сокращении периодов, в течение которых говорит преподаватель, и вовлечении в работу участников; подробном изучении особенностей и требований только одного экзамена, а не нескольких.

Слушатели выразили желание получить дополнительную информацию, которая помогла бы в преподавании и подготовке студентов к международным экзаменам. 35% отдают предпочтение информации о критериях, шкале и особенностях оценки письменных и устных заданий, 20% – учебно-методическим материалам, ссылкам на ресурсы для подготовки, рекомендациям по учебникам и каналам на *YouTube* и материалам к разделам *Writing*, *Listening* и *Speaking*. 15% участников считают необходимыми консультации по подготовке к экзаменам и преодолению трудностей, советы эксперта как быстро и правильно подготовиться к экзаменам. Слушатели также упоминали полезность шаблонов ответов на типичные задания, списков фраз и выражений, образцов ответов на письменные и устные задания, подробного разбора заданий *Writing* и возможных ошибок, обсуждения методов повышения креативного потенциала студентов.

Преподаватели положительно оценили структуру и организацию курса по 10-балльной шкале в среднем на уровне 8,95. Тем не менее, слушатели внесли ряд замечаний и предложений по повышению качества курса.

Большинство респондентов (60%) выразили мнение, что курс четко структурирован и организован, эксперт регулярно предоставлял учебные материалы и обратную связь. Участники отметили логичность и последовательность изложения учебной информации и наличие раздаточного материала. Часть слушате-

лей, тем не менее, пожелали: получить больше сведений о технологиях подготовки студентов к экзаменам, поскольку в курсе не хватило методической составляющей; выполнять больше практических заданий и посвящать больше времени продуктивным видам речевой деятельности; меньше времени уделять решению тестов и повысить динамику занятий; проводить занятия в другое время; увеличить уровень вовлечения преподавателей в учебный процесс.

95% преподавателей посчитали курс полезным, а 5% респондентов ответили, что курс пользы не принес, так как не содержал новой информации. Участники повысили уровень знаний и восполнили пробелы, получили новую информацию об экзаменах и углубились в тему курса. Некоторые слушатели отметили, что программа профессионального развития и ведущий преподаватель помогли расширить лексический запас и сосредоточиться на тонкостях вокабуляра. Общение с экспертом-носителем языка позволило респондентам развить навыки аудирования и познакомиться с видением форматов экзаменов автора курса по подготовке к международным экзаменам по английскому языку. Преподаватели также обратили внимание на рост уверенности и мотивации к дальнейшему развитию в этом направлении. Участники сообщили, что уже применяют новые знания на занятиях и консультациях со студентами.

Дискуссия

Исследование анализирует специализированный курс, который предназначен для повышения квалификации преподавателей, занимающихся подготовкой к международным экзаменам по английскому языку. Результаты позволяют оценить влияние программы профессионального развития на уровень знаний и навыков педагогов, выявить положительные и отрицательные стороны курса и разработать рекомендации по его усовершенствованию.

Интерпретация результатов опроса в контексте профессиональной подготовки преподавателей по международным экзаменам по английскому языку дает стимул дальнейшему развитию и улучшению программы. Большинство участников положительно оценили курс. Это подтверждает, что программа полезна и удовлетворяет потребности респондентов.

Подробный разбор заданий, детальное изучение материала и получение разъяснений позволили респондентам лучше понять

требования экзаменов. Общение с высокопрофессиональным экспертом, возможность задавать вопросы преподавателю-носителю языка и получать ответы, личные качества тренера, создали благоприятную обстановку на занятиях, что повлияло на повышение мотивации и результативность занятий. Многосторонность курса и охват нескольких тестов расширили профессиональный кругозор слушателей.

Участники курса выразили желание получить конкретные методические рекомендации и дополнительные материалы, ориентированные на современные технологии обучения студентов, что указывает на необходимость предоставления подробной информации и практических советов для максимизации процесса подготовки к экзаменам. Обсуждение необходимых приемов и стратегий, разбор типичных ошибок и спорных вопросов призваны помочь улучшить курс и повысить его соответствие потребностям респондентов.

Большинство преподавателей удовлетворены результатами программы профессионального развития по итогам анкетирования, но внесли предложения, которые стоит учесть при дальнейшем создании и совершенствовании схожих курсов для повышения показателей эффективности.

Новизна нашего исследования в том, что оно фокусируется на изучении специализированного курса повышения квалификации для преподавателей по подготовке к международным экзаменам по английскому языку. В отличие от предыдущих работ, которые посвящены вопросу подготовки студентов к международным экзаменам [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10], мы анализируем степень влияния этого курса на уровень знаний и навыков педагогов. Также выявляются достоинства и недостатки курса и предлагаются рекомендации по улучшению подобных учебных программ для преподавателей.

Размер выборки (20 преподавателей из 6 вузов в четырех регионах РФ), тем не менее, не дает представить мнения и опыт большого числа преподавателей, которые готовят студентов к международным экзаменам. Использование только метода анкетирования в исследовании ограничивает получение полной картины мнений педагогов в масштабах страны, несмотря на наличие качественной информации, полученной при ответах на открытые во-

просы. Так как исследование фокусируется только на специализированном курсе повышения квалификации *International Exams: a Pathway to the Academic World*, его результаты сложно обобщить для схожих учебных программ. Анализ также не учитывает изменения в знаниях и навыках преподавателей после прохождения курса. Было бы полезно провести последующее измерение результатов и сравнить их с исходным уровнем знаний и навыков для более полного понимания влияния курса на уровень подготовки преподавателей.

Результаты исследования могут быть представлены на научно-методических мероприятиях, применяться при подготовке программ по повышению квалификации преподавателей, использоваться для обновления учебных материалов, помогать педагогам разрабатывать личные планы развития, внедряться при создании онлайн-ресурсов и привлекаться в работе специализированных консультативных групп.

Выводы

Результаты опроса подтверждают положительное отношение участников к предложенной программе повышения квалификации и ценность курса по подготовке к международным экзаменам по английскому языку. Важно учесть следующие рекомендации для дальнейшего совершенствования хода занятий и удовлетворения потребностей участников:

1) уделить больше внимания обсуждению приемов и стратегий для максимизации подготовки к экзаменам;

2) предоставить конкретные рекомендации, шаблоны ответов и дополнительные материалы для тренингов;

3) организовать групповые дискуссии и обмен опытом между участниками курса;

4) предложить методические рекомендации преподавателям по применению современных технологий обучения, интерактивных учебных материалов и заданий, онлайн-ресурсов, аудио- и видеоматериалов и т.д.;

5) организовать дополнительные занятия или внедрить новые модули для разбора типичных ошибок, спорных вопросов и проблемных моментов, чтобы слушатели задавали вопросы, получали разъяснения и обсуждали сложности;

б) обеспечить обратную связь и сбор предложений, регулярные обсуждения, анкетирование и отслеживание достигнутых результатов.

Включение этих рекомендаций в программу курса повышения квалификации для преподавателей по подготовке к экзаменам по английскому языку позволит адаптировать учебную программу, повысить эффективность курса, привести содержание в большее соответствие с потребностями участников, поднять уровень уверенности преподавателей и развить профессиональные навыки слушателей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гаврилова, А. В. Модернизация содержания элективного курса программы обучения магистров-лингвистов “Методика преподавания в формате международных экзаменов” / А. В. Гаврилова, Н. В. Попова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – Т. 25, № 188. – С. 53–70. – DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-188-53-70. – EDN KPGUDF.
2. Ефремова, Н. Н. Особенности подготовки к международным экзаменам по французскому языку в образовательной практике университета / Н. Н. Ефремова // Язык и культура. – 2019. – № 45. – С. 205-219. – DOI 10.17223/19996195/45/15. – EDN JTOСMB.
3. Кадырова, А. В. Проблема обучения эффективному чтению на английском языке (на материале подготовки к международному экзамену TOEFL) / А. В. Кадырова // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2023. – Т. 4, № 6. – С. 5-9. – EDN QVHVOB.
4. Кириллова, И. К. Обучение письменной речи в процессе подготовки к международным экзаменам / И. К. Кириллова, Ю. А. Тарабарина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – № 4(222). – С. 99-105. – DOI 10.25198/1814-6457-222-99. – EDN SJYNRR.
5. Корнеева, М. В. Возможные пути преодоления трудностей, возникающих при выполнении заданий раздела “Аудирование” в международных экзаменах по английскому языку / М. В. Корнеева // Научная палитра. – 2019. – № 1(23). – С. 38. – EDN QYSNWX.
6. Лейфланд Бернтссон, Л. В. Сложности подготовки к сдаче экзамена ТРКИ-4 вне языковой среды / Л. В. Лейфланд Бернтссон,

- В. В. Новикова // Русский язык и культура в зеркале перевода. – 2020. – № 1. – С. 309-317. – EDN AVKKZW.
7. Лихачева, О. Н. Особенности подготовки студентов - нелингвистов к сдаче международного экзамена FCE на примере устного компонента / О. Н. Лихачева // Электронный сетевой политематический журнал “Научные труды КубГТУ”. – 2019. – № 3. – С. 166-171. – EDN DVGXRR.
 8. Поморцева, Н. П. Обучение “эффективному чтению” на иностранном языке (на материале подготовки к международному экзамену IELTS) / Н. П. Поморцева, Ф. Ф. Шигапова, А. Е. Антропова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7, № 6. – С. 617-623. – DOI 10.30853/ped20220092. – EDN GJBIBO.
 9. Hino, N. Language education from a post-native-speakerist perspective: The case of English as an international language / N. Hino // Russian Journal of Linguistics. – 2021. – Vol. 25, No. 2. – P. 528-545. – DOI 10.22363/2687-0088-2021-25-2-528-545. – EDN HTDSEX.
 10. Rossikhina, O. G. Reflections on achievements and shortcomings in the IELTS exam in a technical university over an eight-year period / O. G. Rossikhina, N. V. Chernushkina, P. V. Ermakova // Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Educational sciences. – 2023. – Vol. 15, No. 2. – P. 29-41. – DOI 10.14529/ped230203. – EDN BRMPJD.

ChatGPT В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье исследуется влияние ChatGPT, современной технологии компании OpenAI, на образовательный процесс в целом и в частности анализируются его преимущества и недостатки, результаты практического применения и перспективы на будущее. Выводы исследования базируются на теоретическом обосновании методов обработки естественного языка (NLP), данных двух опросников, полученных в весеннем семестре 2023 учебного года от студентов и преподавателей университета ИТМО и эмпирическом опыте включения ChatGPT в аудиторные занятия весеннего семестра 2023 года. В статье приводятся базовые характеристики ChatGPT с учетом не только сильных, но и слабых сторон и фокусом на его безопасном и продуктивном внедрении в академическую среду. Последнее, согласно результатам эксперимента, поможет преподавателям минимизировать механическую, изнуряющую и время затратную часть работы и освободит время для более творческих практик, что в совокупности улучшит качество образовательных процессов. В статье также исследуются разные способы борьбы с плагиатом на основе

ChatGPT FOR EDUCATIONAL PURPOSES

This study investigates the influence of ChatGPT, cutting edge technology of OpenAI, on the educational process as a whole focusing on both its advantages and disadvantages, empirical usage, and future perspectives. Its findings are based on theoretical background on the mechanism of Natural Language Processing (NLP), results of the two questionnaires conducted in spring semester of 2023 for both students and teachers of ITMO university, and classroom practices as of spring semester 2023. This article provides basic information about ChatGPT4 highlighting not only its strengths but also limitations with special emphasis on safe and productive integration of this tool into the educational process. The latter, as showed the results, will help the educators to minimize mechanical, exhausting and time-consuming work, sparing more space for creative tasks, thus, leveling up teaching performance as a whole. This study also explores different ways to avoid plagiarism, sums up and analyzes experience of a group of educators to further suggest the most beneficial ChatGPT-based practices. Another aim of this work is to release tension in front of the unknown and help educators engage into fast-developing

проанализированного и обобщенного опыта работников образовательной сферы из России и других стран. Это позволило выделить самые успешные методы применения ChatGPT. Другая цель этой работы — снять напряжение, вызванное недостатком информации. Важно помочь работникам образовательной сферы не отстать от быстро развивающейся и не менее быстро меняющейся академической среды. ChatGPT как образовательный инструмент и различные техники его интеграции в академическую среду, представленные в этой работе помогут преподавателям эффективно использовать новые технологии и положительно повлияет на общение с более молодым поколением, которое будет строить свою карьеру в мире, где искусственный интеллект станет неотъемлемой частью реальности.

Ключевые слова: ChatGPT, искусственный интеллект, чат-боты, обработка естественного языка, плагиат, образовательный процесс, информационные технологии, студенты, преподаватели.

Сведения об авторах:

Наконечная О. В., преподаватель английского языка как иностранного, преподаватель курсов профессионального английского в сфере IT и ИТН, преподаватель русского как иностранного языка в Центре изучения иностранных языков университета ИТМО.

Место работы: Национальный исследовательский университет ИТМО, Санкт-Петербург, Россия.

and, obviously, fast-changing academic environment. ChatGPT as a tool and techniques presented in this paper might help educators employ brand new technologies more effectively and speak common language with the younger generation they teach, given the fact that students will be graduating into the world which is progressively relying on AI.

Keywords: ChatGPT, artificial intelligence, chatbots, natural language processing, plagiarism, educational process, information technology, students, teachers.

About the Authors:

Nakonechnaya O. V., ESL teacher, ESP in IT/ITH teacher, teacher of Russian as a foreign language of Foreign Language Training Center, ITMO University

Place of employment: ITMO University, (National Research), Saint-Petersburg, Russia.

Introduction. This research centers around artificial intelligence which is opposed to human intelligence. The two of them are compared to find safe and constructive ways to make ChatGPT serve educational needs through accuracy, transparency and control. To understand what currently educators of the whole world have to be dealing with, it is necessary to look into the origin and the nature of ChatGPT phenomenon itself. Behind the GPT acronym stands Generative Pre-Trained Transformer (GPT), which is a machine learning model that uses unsupervised and supervised learning techniques to understand and generate human-like language [Radford, 2018]. This model is “trained to generate text that is similar to human language” [MacNeil, 2022]. Another key term to investigate is Natural Language Processing (NLP), which is “a field of artificial intelligence that involves algorithms to analyze and interpret human language, such as text and speech, to extract meaning and useful information” [Manning & Schutze, 1999].

ChatGPT was officially launched on November 30, 2022 by OpenAI, american artificial intelligence research laboratory. The latest version is currently GPT-4. “GPT-4 is a large multimodal model (accepting image and text inputs, emitting text outputs) that, while less capable than humans in many real-world scenarios, exhibits human-level performance on various professional and academic benchmarks”. [<https://openai.com>]

Kevin Roose, the Times Tech columnist, describes ChatGPT as follows “the best artificial intelligence chatbot ever released to the general public” but he then continues that “this technology has “ already sent many educators into panic” [Roose, 2022].

In light of these concerns, educators started to question their place within the teaching process. Younger generations proved to be more sensitive, flexible and proactive having adopted ChatGPT to achieve their own goals through shortcuts to faster solutions and higher grades. As a result, the amount of plagiarism in students’ works rocketed making educators deal with another challenge. In this research we

raised the question: “How much AI is too much?” and suggested possible answers having analyzed our own experience and educational practices.

Teaching context, experiment and methodology: These days in the age of fast-developing technologies to keep up with the main trends is not only a matter of competence but also of pedagogical reputation, thus, we have made the decision to put ChatGPT into our professional tool box and immediately incorporated it into all three stages of the teaching process: planning, teaching, assessment, and feedback. The trial period lasted for three months in the spring semester of 2023 in ITMO University. It covered 67 third-year students with B2-C2 English level who were doing ESP in IT and Academic Writing courses. Each class we had students interact with ChatGPT to pursue various educational goals. Among those were to raise awareness on how to exploit AI-based tools to reach academic excellence, to keep in mind the ethical part and not to rely too much on ChatGPT. The tasks offered to the students included, but were not limited to, the following ones: to brainstorm ideas, to check hypothesis, to create worksheets for peers (for instance Gapfill, quizzes etc.), to create several unusual titles for a text, to write introduction to some text and edit it to avoid excessive amount of cliché phrases, to make two sets of arguments (human-generated and AI-generated) to further analyze and guess the origin, to create rubrics, to adapt the original text to have it serve particular needs. In the classroom students mainly accessed ChatGPT via telegram chatbot.

At the end of the semester two questionnaires named ChatGPT for educational purposes were conducted to collect information from 67 students and 32 Foreign Language Department teachers of ITMO university to perform a more versatile analysis of the experiment results to further tailor educational plans and methods to the fast-changing realia.

The two quizzes despite covering the same topic, which is ChatCPT for educational purposes, focused on different target audiences, hence, the amount of questions and their type do not coincide but some of them overlap. Students were asked to answer 11 questions which centered around their experience in using ChatGPT for both personal and educational purposes and their opinion about interaction with ChatGPT in class and at home, whereas teachers were offered to do a questionnaire comprised of 13 questions with the emphasis on the de-

gree of consciousness on the use of AI tools in the educational context, their experience and concerns and willingness to obtain more knowledge in this sphere.

Considering the above, the data collected from two questions can be comparatively analyzed. The results are shown in Table 1.

Target audience	Question 1. <i>Which way to use ChatGPT is more convenient?</i>	Question 2. <i>How can you grade your experience of using ChatGPT?</i>
ITMO Students	telegram bot - 36,2,3% OpenAI account -53,4%	Quite useful 17,2% Useful - 55,2% Very useful - 27,6%
ITMO Teachers	telegram bot - 53,3% OpenAI account -26,7%	Quite useful - 20% Use- ful - 53,3% Very useful 13,3%

Data analysis shows that the absolute majority of respondents in both groups are aware of the appearance of the new AI tool in the market and have already had their own experience of employing it through both various telegram bots and official accounts on OpenAI. It is of interest to note that more than half of the students (53,4%) prefer to access ChatGPT via OpenAI website whereas, the biggest part of teachers (53,3%) is more inclined to manipulating with telegram bots. It might stem from more in-depth knowledge of younger generation on how to overcome technical issues. Almost all respondents in both groups admitted that their interaction with ChatGPT has been useful, ranging from quite useful to very useful. Consequently, we may draw a conclusion that they will continue this successful experience.

As we mentioned above, the emphasis of the research differs with regard to the target audience, the rest of the findings will be presented and analyzed in succession, namely, evaluation of ITMO teachers' responses will follow the students' ones.

43,1% of respondents in the students' group proved that by summer 2023 they had already been using ChatGPT on a regular basis. As it was reported before, the absolute majority was satisfied with that experience: that is why we may presume that this number will be growing steadily. To more specific question about the purposes of their cooperation with ChatGPT, 86,2% of all students named "to gain knowledge", 72,4% – "to have fun", 69% – "to complete tasks on other disciplines rather than English" and 43,1% – "to improve texts written by themselves". Statistics show that students are willingly getting engaged with this new AI tool pursuing both personal and educational objectives.

Plagiarism, being one of the major concerns of educators, has been another focus of our study. It explains the origin of the following question: "Which writing purposes have you ever used ChatGPT for?". Notably, 50% of all respondents confessed that they had employed ChatGPT to generate texts with no further correction (copied and pasted). Since this way to deal with texts is hardly ever supported by educators worldwide, we may admit that the above presented number in fact may be significantly higher.

To conclude interpretation of the students' answers it is worth mentioning that 60,4% would like to turn to ChatGPT as a part of English classroom routine which could be perceived by teachers as an action signal.

In response, 87,5% of all teachers who took part in the survey noted that they would like to learn more about ChatGPT. To a more specific question: "What would you like to learn about ChatGPT, if anything?" they gave the following answers: basic information (46,9%), how to use it for personal purposes (40,6%), how to use it for educational purposes (100%), what are its advantages and disadvantages (53,1%). The fact that each educator manifests a desire to learn more about integration of this AI tool into educational context, confirms the relevance and rationale of this research.

86,7% of all respondents in the teachers' group reported that they mainly needed assistance of ChatGPT in the planning stage as compared to teaching and assessment – 46,7% and 40% accordingly. While planning a lesson respondents mainly employed Chat-GPT to create topic-related texts (80%), to provide non-trivial ideas to start a topic (66,7%), to make a list of comprehension questions (60%), to cre-

ate a quiz (53,3%). For the teaching stage ITMO educators gave preference to such activities as “generating thought-provoking, lead-in questions/statements” (53,3%) and “making students complete creative tasks” (46,7%). To give feedback (26,7%) is the most popular answer in terms of assessment stage. As one of the principal interests of our analysis was the ways to detect AI-generated texts and avoid plagiarism, we paid special attention to ideas suggested by the teachers which could be ranked as follows: 1) using paper and pen – 62,5%, 2) integrating tasks – 56,3%; 3) drafting – 40,6%. Assumptions made by ITMO educators correlate to the ones provided by other researchers worldwide and are supported by the following recommendations from Clare Williams who supposes that “there are three potential areas that an instructor might keep in mind when designing assessment questions to ensure that the student must answer the question without relying too heavily on AI: current affairs, referencing, and critical analysis” [Williams, 2023].

Given the circumstances, we should admit that “it is high time we began to accept the rapidly changing landscape in educational practices and incorporate these changes in our current educational praxis” [Baidoo-Anu and Owusu Ansah, 2023]. Being professionals, we are to take this process under control and the only way to do so is to raise awareness of both strengths and limitations of this powerful and highly influential AI tool. OpenAI founders speak openly about the drawbacks and possible risks of ChatGPT excessive use: “Despite its capabilities, GPT-4 has similar limitations as earlier GPT models. Most importantly, it is still not fully reliable (it “hallucinates” facts and makes reasoning errors). GPT-4 generally lacks knowledge of events that have occurred after the vast majority of its pre-training data cuts off in September 2021, and does not learn from its experience” [<https://openai.com>].

It should be said that in the era of AI neglecting technologies educators may end up considered negligible themselves. Having analyzed our own experience we offer careful and thoughtful incorporation of ChatGPT into the study fabric, bearing in mind the following key points:

- target audience (university students, school children etc.);
- the age of the scholars and their degree of autonomy;

- peculiarities of the course you teach (General English, English for Special Purposes, Academic Writing, Business English etc.);
- type of the skill which needs to be improved with the assistance of AI (writing, listening, reading, speaking);
- accessibility to technologies (both in class and outside the class);
- set of rules to use AI and ChatGPT in particular not to rely on it completely since it may result in losing your own voice.

Conclusion. Admittedly, ChatGPT possesses tremendous educational potential which has been supported by findings explored in this research and similar investigations worldwide. Students have long adopted this tool not only to excel in their field of interest but also to find shortcuts to better-looking academic records. Not to be left behind, educators have to learn fast not only to gain expertise in trend-leading innovations but also to seek ways to safely and productively incorporate them into educational praxis. Thus, they will both save time and effort and at the same time will be able to focus on more creative and intellectual aspects of their everyday routine. When educators face and deal with such a powerful instrument only imagination is their limit. Taking all these points together, we would highly recommend educational institutions to develop special hands-on courses to train teachers on how they can use Generative Pre-Trained Transformers to improve both teaching and learning. Educators and technology experts should unite their efforts to develop the best solutions and methods to take advantage of ever-evolving AI-tools and achieve even more enthusiastic and beneficial educational objectives.

REFERENCES

1. Baidoo-Anu and Owusu L. (2023). Ansah Education in the Era of Generative Artificial Intelligence (AI): Understanding the Potential Benefits of ChatGPT in Promoting Teaching and Learning.
2. Kirmani, A. R. (2022). Artificial intelligence-enabled science poetry. ACS Energy Letters, 8, 574-576.
3. Lund B. D. and Wang T., Chatting about ChatGPT: how may AI and GPT impact academia and libraries?, Library Hi Tech News vol. ahead-of-print.

4. MacNeil, S., Tran, A., Mogil, D., Bernstein, S., Ross, E., & Huang, Z. (2022). Generating diverse code explanations using the GPT-3 large language model. *Proceedings of the ACM Conference on International Computing Education Research*, 2, 37-39.
5. Manning, C., & Schütze, H. (1999). *Foundations of statistical natural language processing*. MIT Press.
6. OpenAI website. URL: <https://openai.com/> (Accessed 30.08.2023).
7. Radford, A., Narasimhan, K., Salimans, T., & Sutskever, I. (2018). Improving language understanding by generative pre-training. Retrieved from <https://www.cs.ubc.ca/~amuham01/LING530/papers/radford2018improving.pdf>.
8. Roose, K. (05.12.2022). The Brilliance and Weirdness of ChatGPT, *The New-York Times*.
9. Schulten K. (2023). Lesson Plan: Teaching and Learning in the Era of ChatGPT, *The New York Times*.
10. Williams, C. (2023). Hype, or the future of learning and teaching? 3 Limits to AI's ability to write student essays. . London School of Economics internet blog. <https://kar.kent.ac.uk/99505/>.

Н.Г. Пирогова

**УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН
В ОБУЧЕНИИ:
ОЦЕНИВАНИЕ СТУДЕНТОВ
С ОСОБЕННОСТЯМИ
РАЗВИТИЯ**

Аннотация. В статье рассматривается то, как учителя английского языка могут использовать принципы универсального дизайна в обучении в процессе преподавательской деятельности для того, чтобы помочь учащимся с нарушениями. Сначала кратко описываются нарушения, которые влияют на изучение иностранного языка. Далее объясняется, какие трудности могут испытывать студенты с нарушениями в процессе оценивания на английском языке. В статье дается краткое описание нарушений обучаемости, представлены некоторые принципы универсального дизайна в обучении и описано то, как оценивание может быть использовано на практике. Акцент делается на практические приемы применения универсального дизайна в обучении в вузах. Эти приемы включают в себя использование многоканального оценивания и сбор информации о студентах в ходе «оценочного цикла».

Ключевые слова: универсальный дизайн, английский язык, методика преподавания английского языка, методика английского языка в вузе, образовательный процесс, трудности обучения, нарушение обучаемости, студенты, высшие учебные заведения.

N.G. Pirogova

**UNIVERSAL DESIGN
FOR LEARNING: ASSESSING
STUDENTS WITH DISABILITIES**

Abstract. The paper examines how English language instructors can use the principles of UDL (Universal Design for Learning) in their teaching practices to support learners with disabilities. First, disabilities that affect foreign language learning will be briefly described. Then the explanation of how English language assessments present specific difficulties for disabled students will be given. The paper will give a brief review of what constitutes learning disabilities, introduce some UDL principles, and present some practical applications of assessment. The paper focuses on practical strategies for applying UDL within assessment in HEIs (higher educational institutions). These strategies incorporate applying multi-channel assessment and learning about students using an “evaluation loop”.

Keywords: universal design, English language, methods of teaching English, methods of English at university, educational process, learning difficulties, learning disabilities, students, higher education institutions.

Сведения об авторе:

Пирогова Надежда Геннадьевна, к.п.н., доцент, Научно-образовательный центр иностранных языков и межкультурной коммуникации, SPIN-код: 2513-7320.

Место работы: Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет.

Контактная информация: 197022, Россия, Санкт-Петербург, ул. Проф. Попова, 14.

E-mail: nadin040883@rambler.ru

About the Author:

Nadezhda Pirogova, PhD, associate professor, Research and Educational Center of Foreign Languages and Intercultural Communication.

Place of employment: Saint Petersburg State Chemical Pharmaceutical University.

Studying English as a foreign language is difficult and, for many students, poorly diagnosed disabilities can be a serious obstacle to their success. Recent studies show that 10% of the population around the world has a non-apparent disability, such as dyslexia or autism. On the other hand, in higher education few English language instructors have training in learning disabilities, and they often are unable to support students who experience extra difficulties. This is particularly true as it comes to assessment, as language teachers usually rely on conventional tools that can have a negative impact on the validity of the assessment results.

Recently universities around the world have seen a great increase in the number of students with disabilities [8]. However, English language teachers are unaware of strategies to work efficiently with disabled students. The paper will present an overview of UDL theory, that states that students with disabilities are better served by accommodations in expression, engagement, and representation that can benefit the whole class.

Learning disability can be defined as a specific disorder in one or several psychological processes involved in using or understanding language, written or spoken. A disorder can manifest itself in a poor ability to think, speak, listen, spell, read, write, or do mathematical calculations. More inclusive definitions extend learning disabilities to incorporate conditions such as ASD (autism spectrum disorder) and ADHD (attention deficit hyperactivity disorder).

Recent research indicates that 10% of the world population has a non-apparent disability, including such conditions as autism and dyslexia [2]. Nevertheless, these conditions, unlike physically apparent

disabilities, are often underdiagnosed or not diagnosed at all in some cases. This is typical for countries where resources for and awareness of such disabilities are limited. It should be noted that many learners who have dyslexia also experience ADHD. Different studies show that one-third of people with learning disabilities also have ADHD [5].

Additionally, the nature of English makes it more complicated for students with disabilities to study the language. Dyslexia is defined as a neurological learning disability characterized by difficulties with fluent and accurate word recognition, not as an outcome of lack of intelligence or instruction [9]. Although more studies are necessary, it is widely accepted that complicated orthography of English language can create extra challenges for students. Character-to-sound translation in English language is not transparent [6], unlike other languages, where one-to-one correspondence can be seen.

It is important to mention that disability rates among university students vary a lot, so this is undoubtedly an issue of concern to English language instructors .

Now let us look at how teachers can efficiently support learners with non-apparent disabilities. Undoubtedly, our job as English language instructors is not to make diagnoses, but to choose and implement UDL methods that can support learners in being assessed with less anxiety and more fairly. Let us look at some difficulties that classroom assessment can present when evaluating students' potential. First, it is necessary to examine some of the difficulties that learners with the conditions mentioned above have.

For students who find reading challenging, reading and understanding test directions take more time, so that they have less time to answer the questions. Consequently, reading texts takes more effort and time.

For learners who have difficulties retaining information in short-term memory, remembering what they have just heard or read to answer questions is challenging. Students need to look at directions repeatedly before giving answers to actual questions. While such students are recalling what they have just heard, the English language teacher may already be moving on to the next test item. Thus, learners have less time to process information and answer questions.

In case processing information takes more time, understanding directions requires more time. Moreover, capacity to retain information is diminished. Multi-part or complex directions (for example, “Put

away the student's book and write down your name on the top of the test paper.") are difficult.

Practical experience indicates that if focusing is not easy, students may be distracted, for instance, by outside noise. Therefore, students might miss key information as they come in and out of focus. Furthermore, they may find it very difficult to get motivated to study a foreign language.

UDL (Universal Design for Learning) is a framework that aims at improving learning and teaching for everyone [3]. UDL suggests that students with disabilities are usually better served by accommodations that can benefit the whole group of learners. It includes three main principles: multiple means of engagement, representation, and expression. Multiple means of engagement and representation provide options for comprehension, whereas multiple means of expression give options for communication and expression.

This assessment framework developed by Wesche can be used to introduce UDL principles in assessment in the context of English classes in universities [10]. In Wesche's framework, any assessment incorporates four components: stimulus material, task offered to learners, students' response, and the scoring criteria.

Let us look at each component in more detail. The stimulus material of an assessment is the information that is given to students in order to get them show their knowledge or abilities. Stimulus material can be non-linguistic (diagrams, pictures) and linguistic (a text to read, written instructions).

The stimulus material component of an assessment is a sphere in which it is possible that attempts to make the material accessible will be beneficial for all students, not only those with non-apparent disabilities. For instance, test instructions can be provided in multiple formats to ensure that students understand what they have to do without unnecessary effort. Hearing the English instructor read aloud instructions that are also projected on a screen or are written on the test paper in front of learners are simple but efficient ways to enhance comprehension. Demonstrating students what they are supposed to do by giving example questions is one more effective method to improve learners' comprehension.

Another efficient way to enhance comprehensibility of stimulus material is to keep visual presentations (for example, a computer

screen) and pages uncluttered. An overabundance of images and words in a small space can be distracting for students with disabilities and, consequently, can impede comprehension. Test instructions should be written in short sentences, for instance, “Read the text. Choose the best answer for each question. Write your answer in the box.” Such clear instructions are much less cognitively overwhelming for students than longer sentences. Modeling the instructions by doing an example task or question with the group of learners can be very useful, to ensure that students understand what they are supposed to do.

Such use of strategies promotes UDL principles of representing and engaging through multiple means.

Now let us move on to the next component of Wesche's framework – task offered to students.

Assignment posed to learners is what they are asked to do in order to show their abilities in a foreign language. With so many various types of English language lessons being offered at universities, it is rather difficult to provide universal solutions in this area. When devising assessment tasks, it is necessary to consider some questions.

First of all, it is important to decide if time pressure is necessary. In higher education it is traditional to have strict time limits on assessments. However, providing extended time is one of the most important accommodations for students with disabilities. Language teachers should allow enough time for all learners, with extra credit activity available for those who finish fast. While some activities require students to answer quickly, such as an interview, not all elements of English language proficiency or tasks require time pressure for valid assessment.

The second question deals with the role of conventional “pen and paper” test in an era of learner-centered and communicative pedagogy. In higher education classes for English language learners traditional vocabulary quizzes and similar activities can be used, but assessing communicative ability in an authentic way requires more than fill-in-the-blank or multiple choice questions. It is important to note that up-to-date types of realistic activities (interviews, role plays, authentic writing tasks, etc.) offer various means of engagement, representation, and expression. In an assessment including oral communication, for instance, if students face a problem in their talk, they can try to ask questions or re-state their point.

Students usually have access to resources to complete a linguistic task. Should a teacher prohibit the use of these resources during an assessment? For instance, if learners write papers as homework, they have access to their coursebooks, dictionaries, and the Internet to help them express themselves efficiently. It is important for the teacher to decide when it is appropriate to allow learners to use resources like coursebook and dictionaries in the context of assessment. Some practical issues that require attention, such as preventing cheating by having learners write in class, should be taken into account as well.

The final component of Wesche's framework is students' response and scoring criteria. The students' response is the observable demonstration of learners' knowledge or abilities. The scoring criteria is how students' response is evaluated. For example, scoring criteria may manifest as the answer key to a traditional test or as a rubric used to assess students' writing. Like the task offered to the student, these are elements of assessment for which it is challenging to offer ready-made solutions.

The first question to consider is spelling. It can be argued that spelling is crucial on a vocabulary test. Teachers should be less strict in terms of minor spelling errors that do not impede understanding when giving a grade for a well-written essay.

Another element of assessment is grammatical accuracy. Undoubtedly, in language learning there is a place to focus on form. However, in case communication is not broken, English language instructors evaluating a student's performance on a communicative activity might consider that successfully accomplishing the task is the main indicator of success, even if the learner's speech is not mistake free.

Finally, is there more than one way to do a task successfully or possible answer? When developing communicative assessments, it is common to have an idea in mind of what successful coping with assessment will look like. For example, the tester keeps in mind how many paragraphs and what information the work will include for an essay prompt. Nevertheless, teachers should be open-minded, because students sometimes approach activities in new ways that work perfectly well.

Thus, if teachers take the UDL principle of providing multiple modes of expression, they need to think carefully about how they assess students' expression. While the rigors of universities entail upholding

high standards, as part of the learning process, flexibility on some of the points results into better choice for enhancing learning.

As mentioned above, making a few important decisions can go a long way towards making assessments fair and accessible for all learners, including students with and without disabilities. One method to promote accessibility and fairness is to take multiple measure. As Brookhart writes, “Doctors diagnosing an illness use multiple assessments: the patient’s medical history, lab tests, answers to questions about how the patient feels, and so on” [1]. So why would teachers use only one way, for example, a final exam, to measure students' English language learning achievement? It is the main principle of assessment that the more sample of behaviour a person collects, the more reliable the results are [4]. Consequently, giving students more than one way and opportunity to demonstrate their learning is essential.

Moreover, not all assessment has to result in a score. Regular use of formative and informal assessment allows to assess students in rather informative ways. Hughes points out that “Assessment is formative when teachers use it to check on progress of their students, to see how far they have mastered what they should have learned, and then use this information to modify their future teaching plans” [4, p. 5]. For example, a teacher can try a formative assessment technique called “3-2-1 tickets”. At the end of the lesson, students are asked to note down three things they understood, two things they wondered about, and one thing they were confused about from the lesson. The language instructor collects these “exit tickets” and review them to assess learning and plan further teaching. This kind of assessment can be even more informative than a traditional quiz. English language teachers can find a lot of creative techniques for formative assessment through an Internet search.

To summarize, learning about learners with disabilities can be beneficial not only for this category of students but all learners as well. Reflecting on teaching practices can help English language instructors better serve all students. Undoubtedly, accommodations for individual are often necessary and important. The UDL assessment strategies have a big advantage over individual accommodations. As Sireci points out, “if the [individual] accommodation leads to an unfair advantage for the students who get them, for example, if everyone would benefit from the accommodation, then the scores from accommodated exams may be

invalidly inflated, which would be unfair to students who do not receive accommodations” [7, p. 458].

By making assessments accessible to all learners through the use of UDL principles, teachers can avoid a challenging task of trying to level a playing field without giving unfair advantage to individual students. English language teachers should reflect on their assessment practices and think how they can be made more accessible to all learners without losing such qualities as reliability and validity.

REFERENCES

1. Brookhart, S. M. The many meanings of “multiple measures” // *Educational Leadership*. – 2009. – № 67(3). – P. 6–12.
2. Butterworth, B., Kovas, Y. Understanding neurocognitive developmental disorders can improve education for all // *Science*. – 2013. – № 340(6130). – P. 300–305.
3. Center for Applied Special Technology. About Universal Design of Learning. – 2019. – URL: <http://www.cast.org/our-work/about-udl.html#.XyHq1vhKjFZ> (date of access: 18.07.2023).
4. Hughes, A. Testing for language teachers. – Cambridge University Press, 2003. – 251 p.
5. Larson, K., Russ, S. A., Kahn, R. S., Halfon, N. Patterns of comorbidity, functioning, and service use for US children with ADHD // *Pediatrics*. – 2011. – № 127 (3). – P. 462–470.
6. Nakayama, W. T., Butterworth, B. A case study of an English-Japanese bilingual with monolingual dyslexia // *Cognition*. – 1999. – №70. – P. 273–305.
7. Sireci, S. G., Scarpatti, S. E., Li, S. Test accommodations for students with disabilities: An analysis of the interaction hypothesis // *Review of Educational Research*. – 2005. – №75 (4). – P. 457–490.
8. Snyder, T. D., Brey, C. D., Dillow, S. A. Digest of education statistics. – 2019. – 699 p.
9. The International Dyslexia Association. Definition of dyslexia. – 2019. – URL: <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/> (date of access: 19.07.2023).
10. Wesche, M. B. Communicative testing in a second language // *The Modern Language Journal*. – 1983. – № 67 (1). – P. 41–55.

**ПРЕПОДАВАНИЕ
ВОЗНИКАЮЩЕЙ ЛЕКСИКИ
(EMERGENT LANGUAGE)**

**TEACHING EMERGENT
LANGUAGE**

Аннотация. В статье представлены особенности, методические трудности работы над возникающей лексикой (emergent language) в процессе преподавания английского языка. Современный образовательный процесс предполагает следование учебному плану с изучением целевой лексики, предусмотренной планом и пренебрежение лексикой, возникающей в процессе коммуникации. Возникающая лексика является неотъемлемой частью учебного процесса, и работа над ней должна быть включена в учебные планы. Эта цель достижима, так как возникающая лексика может рассматриваться в качестве дополнительного лексического блока в плане урока. Главные методологические трудности преподавания возникающей лексики включают в себя аргументированный выбор достаточно-го для изучения количества лексических единиц, соответствующая их запись и обеспечение учащихся возможностями использования и рециркуляции данной лексики в процессе занятий.

Ключевые слова: возникающая лексика, лексический подход, лексические единицы, лексикология английского языка, английский язык, методика преподавания английского языка, образовательный процесс, методические трудности.

Abstract. The article deals with the features, methodological difficulties of implementing emergent language in teaching English classes. The modern educational process implies following a curriculum with the target vocabulary defined beforehand and neglecting a language arising in communication. Emergent language represents an indispensable part of a learning process, and work on it has to be included into lesson plans. This purpose is achievable as emergent language can be regarded as additional vocabulary block in a lesson plan. The main methodological difficulties in teaching emergent language are: to make an informed choice of a number of language units to teach, to record it correspondingly and to provide learners with conditions to use and recycle it in the lessons.

Keywords: emerging vocabulary, lexical approach, lexical units, lexicology of the English language, English language, methods of teaching English, educational process, methodological difficulties.

Сведения об авторах:

Сологуб Мария Серафимовна, частный преподаватель английского и французского языков

Место работы: частная практика, Санкт-Петербург.

About the Authors:

Maria Sologub, private English and French teacher.

Place of employment: Saint-Petersburg.

Контактная информация: 195279, г. Санкт-Петербург, пр. Энтузиастов, д. 22.

E-mail: desologub@gmail.com

Emergent language is not a new phenomenon, it has always been around, but the term itself is quite new. The meaning of this phenomenon is perfectly explained by Danny Norrington-Davies whosays that emergent language is unplanned language that is needed or produced by learners during meaning-focused interactions. [8] In other words, it is a language that arises in a lesson that was unplanned.

The following lexical units can arise during lessons:

- Errors
- Communicative breakdowns;
- Alternative, fancy ways of saying things;
- New, useful language units you noticed;
- Questions raised by students. [8]

Studies show that it is of paramount importance to deal with emergent language because learners acquire information better when they're in need of it. [1]

So when teaching emergent language

1. Teachers have an opportunity to empower our students.
2. By helping learners to express their ideas in a foreign language, teachers also boost their self-esteem.
3. It also leads to a better engagement, higher motivation and overall satisfaction.
4. What is more, when a word or phrase starts from within a student, it is more likely that will cause a better retention too. [2, p. 18]

All of these aspects make teaching emergent language a vital part of a learning process.

Although emergent language can appear at any stage of a lesson, it's quite obvious that it usually appears when students take part in

communicative activities after which teachers provide them with feedback on language.

There are two interventions where emergent language comes from. The first intervention is initiated by students. For example, 'What's the English for...?'

The second one is initiated by a teacher. And here there are 8 different ways:

1. Explicit reformulation 'You should say this instead of that'
2. Interactional recast or Shadow correction
 - A. *I like to see films at weekends.*
 - B. *Oh, you like to watch films? What genre do you prefer?*
3. Teacher clarification or confirmation requests 'Do you mean that?'
4. Recalls 'Do you remember what phrase we used for... last week?'
5. Elicitation
6. Metalinguistic feedback 'What part of speech should we use here?'
7. Extension 'You can also say...'
8. Sharing 'I've heard someone used a nice phrase ..., let's write it down' [8]

These interventions show that there are a lot of language emerging in the lesson. There is also a target language that is in the lesson plan. It leads to a question: how many language units should be taught at a time? To answer this question the following aspects should be taken into consideration:

- Communication Breakdown: Does the lack of this unit impede communication?
- Frequency: How frequent is this phrase? Can the students use it in other contexts?
- Relevance: How relevant is it for these very learners?
- Cognitive Load: How many lexis I have already given them in the lesson?
- Teachability: Can I teach it?
- Cognitive capacity: How are the learners feeling now?

What is their age? How tired are they?

Having answered all these questions, teachers will probably find the perfect number of phrases they should teach.

There is also an alternative way. In his world-known book “The Magical Number Seven, Plus or Minus Two», psychologist George Miller proposed as a law that people can effectively process no more than seven units, or chunks, of information, plus or minus two pieces of information, at a time. [7, p. 83] It can be the guidelines when teaching new language units.

When the emergent language is defined, it should be recorded. It's quite obvious that making notes is the simplest way to organise emergent language. But Luke Meddings, & Scott Thornbury say, «Writing something down not only helps fix it in memory, but it's a good way of conferring importance on material that has come up incidentally». [6, p. 46]

It exists different ways of recording emergent language, the choice of which depends on the number of students in a classroom. With individual students, sentence logs is the best alternative as in one-to-one lessons, teachers are limited of spare time. Sentence log is a simple way of making notes. But it provides meaning, form, pronunciation (if needed) and content in which this language unit is used.

Whereas with groups while the learners are completing communicative tasks, teachers have time to make the notes more organised. For example, the emergent language could be divided into 3 categories – grammar – vocabulary – pronunciation. It can be also presented as «good» (noticed it in someone's speech), «bad» (this needs correction) and «new» language (learners needed it in their conversations). The advantage of such approach is that learners know why the teacher attracted their attention to this or that phrase.

When the notes are organised, students are supposed to work on them. The simplest way is to reread the notes. But there is an academic proof that rereading notes is not a very effective way of learning. For example, a research shows that it is not beneficial rereading notes as it is a passive learning technique. [3, p. 966] Moreover, it could cause a half-learning as it gives students a false feeling of knowing this word or phrase.

So there is another option - reorganising. As Mayer says, when we reorganize notes, we select, organise and integrate the information. [5, p. 125] This results in a deeper understanding of the vocabulary and its context.

There is a range of ideas how the notes can be reorganised:

- Mindmaps,
- Charts,
- Tables,
- Collocation forks,
- Venn diagrams,
- Clines,
- Flowcharts,
- Timelines,
- Tree diagrams,
- Flashcards,
- And Sketchnotes.

Reorganising notes is a wonderful way to internalise new language. For example, by using 'Fridge-Freezer-Trashbin' template. It has 3 columns, and students are asked to put new language into 3 columns - 'fridge – they are going use it quite soon; 'a freezer '- they may use it in some distant time, and 'a trash bin '- they don't need it at all. [4] This template helps a lot to make learning process more personalised.

Another way to reorganise notes is asking students to create flashcards themselves. It provides them with a deeper understanding of the language and more exposure when they look it up in the dictionaries or corpora.

When the language is reorganised and personalised, students need much practice and recycling.

As Scott Thornbury says, to remember words

• Learners need to be actively involved in the learning of words;

- Learners need multiple exposures to words
- They need to retrieve words from memory repeatedly.
- Learners need to make multiple decisions about words.
- Memory of new words can be reinforced if they are used to express personally relevant meanings. [11, p. 28]

The following activities serves perfectly this purpose and can be used when teaching Emergent Language.

- Filling the gaps
- Paraphrasing
- Finding the odd ones out
- Personalisation
- Quizzes

- Discussions
- Role-play
- Creating stories

To conclude, Emergent Language is an indispensable part of the language that is taught. There are too many language units emerging in the lesson, but it is beneficial to focus on a limited number of language units as it is impossible to teach everything at a time. So teachers have to make informed choices about which language units to teach. When a language unit is chosen, it has to be recorded and then put into practice. Learning a language requires regular recycling.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Chinn, R. Working with Emergent Language. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=bseyxZ8Oupc>
2. Dellar, H., Walkley, A. Teaching Lexically. Principles and practice. Stuttgart: DELTA Publishing, 2017, 152 p.
3. Karpicke, J. D., & Roediger, H. L. The critical importance of retrieval for learning. Washington, DC: Science AAAS, 319(5865), 2008, p. 966-968.
4. Kumicheva, Y. EmergenSEA of language. URL: <https://youtu.be/AnSTQDIqwmQ?si=ioHualAtlG5JySY1>
5. Mayer, R. E. Multimedia learning: 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2009, 450 p.
6. Meddings, L., & Thornbury, S. Teaching unplugged: Dogme in English language teaching. McHenry, IL: Delta Publishing, 2009, 250 p.
7. Miller, G.A. The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on Our Capacity for Processing Information. – Harvard: Psychological Review, 63, 1956, p. 81–97.
8. Norrington-Davies, D. Ways of dealing with emergent language. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=mR0qvv6Rdb4>.
9. Selivan, L. Lexical Grammar: Activities for Teaching Chunks and Exploring Patterns. – Cambridge : Cambridge University Press, 2019, 244 p.
10. Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. Applied Linguistics, 11, 129–159.
11. Thornbury, S. How to teach vocabulary -London: Pearson Education Limited, 2002, 192 p.

Я.И. Суворова

**ВЛИЯНИЕ
ИНТРОВЕРТИРОВАННЫХ
И ЭКСТРАВЕРТИРОВАННЫХ
ЧЕРТ ЛИЧНОСТИ
НА УЧАСТИЕ СТУДЕНТОВ
В ПАРНЫХ ИЛИ ГРУППОВЫХ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯХ
НА ЗАНЯТИЯХ
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
В ТЕХНИЧЕСКОМ
УНИВЕРСИТЕТЕ**

Аннотация. Данное исследование рассматривает влияние типа личности, а именно интроверсии/экстраверсии, на нежелание студентов участвовать в парной или групповой работе во время интерактивных заданий на занятиях по английскому языку. Исследование проводилось в Университет науки и технологий МИСИС со студентами технического бакалавриата. Была проанализирована научная литература. Исследователю удалось собрать данные для анализа исследования, которое применяло смешанный подход, включающий качественные и количественные методы. Данные собирались с помощью психологических тестов и опросника, а также проводились наблюдения за студентами на занятиях для оценки их выполнения заданий взаимодействия. Результаты показали, что студенты с интровертированной и экстравертированной личностями проявляют разные отношения к участию в занятиях. Эти результаты способ-

© Суворова Я. И., 2023

I.I. Suvorova

**THE INFLUENCE OF THE
INTROVERTED AND
EXTROVERTED
PERSONALITY TRAITS ON
STUDENTS' PARTICIPATION
IN PAIR OR GROUP
INTERACTION ACTIVITIES IN
ENGLISH CLASSES AT
TECHNICAL UNIVERSITY**

Abstract. This research explores the impact of personality type, specifically introversion/extraversion, on students' reluctance to participate in pair or group work during interactive tasks in English classes. Conducted at the National University of Science and Technology MISIS with technical baccalaureate students, the study analysed scientific literature and examined information sources. The researchers were able to gather data for the study's analysis, which adopted a mixed method of qualitative and quantitative methods. Data was collected through psychological tests and a survey-questionnaire, while classroom observations assessed students' performance in interaction tasks. The results indicated that students with introverted and extroverted personalities display different attitudes towards class participation. These findings contribute to teachers' understanding of psychological factors, enabling them to enhance the teaching process and

ствуют пониманию психологических факторов преподавателями, позволяя им улучшить процесс обучения и создать более комфортную среду обучения для студентов.

Ключевые слова: интроверсия, экстраверсия, парная работа, групповая работа, технические вузы, студенты, английский язык, методика преподавания английского языка, методика английского языка в вузе, образовательный процесс, методы обучения.

Сведения об авторе:

Суворова Я.И., преподаватель кафедры иностранных языков и коммуникативных технологий НИТУ МИСИС.

Место работы: Университет науки и технологий МИСИС.

Контактная информация: 119049, Москва, Ленинский пр-т, д. 4, стр. 1.

E-mail: ma.vie.bien@gmail.com

create a more learner-friendly educational environment.

Keywords: introversion, extroversion, pair work, group work, technical universities, students, English language, methods of teaching English, methods of English language at university, educational process, teaching methods.

About the Author:

Suvorova I.I., lecturer of Foreign Languages and Communication Technologies Department.

Place of employment: University of Science and Technology MISIS.

1. Introduction

Students' interaction and participation are crucial for successful English lessons. Participation can be considered an active involvement process, which can be divided into five classifications: preparation, contribution to discussion, group work, communication skills, and attendance [13]. Ideally, all students should be involved in class discussions, in the process of learning, and in listening to others.

Some studies suggest that participation in oral discussions develops students' critical thinking skills and understanding of content [9]. An important practical question is the type of discussions that should be fostered in classrooms, given the range of personality types present among students. Moreover, engaging in arguments with others may improve retention and understanding of content by encouraging participants to explain their reasoning [5], find gaps in their understanding, co-elaborate their knowledge, and consider other points of view [4, 14, 10]. Researchers have found that participation in small-group discussions [6] and the construction of explanations and arguments [15] are correlated with achievement.

Brown emphasised that personality is closely linked with learning the language by stating that “a careful, systematic study of the role of personality in second language acquisition has already led to a greater understanding of the language learning process and improved language teaching designs” [3, p. 143]. Funder noticed that humankind has individual differences, for example, distinct personalities; therefore, a wealth of external and internal aspects are said to be involved in the learning process [8]. These aspects may result in the successful learning of a foreign language.

The majority of the personality models that have been given incorporate introversion and extroversion at a fundamental level, despite the fact that there are many divergent views among personality theorists over the number of dimensions. On the one hand, there are extroverts, who are characterised as outgoing, energetic, and receptive to social interaction. On the other hand, there are introverts, who are reserved and quiet and would rather be alone than in a group. It is uncommon that a person is completely an extrovert or completely an introvert, according to Barnard. He stated that most people are probably ambiverts, sometimes concerned with their environment, sometimes with themselves [2]. The term ambiversion is used to describe people who fall more or less directly in-between and display the traits of both groups.

Brown presents that personality factors at large and internal factors in particular, including inhibition, self-esteem, willingness to communicate, risk-taking, anxiety and ambiguity tolerance, represent the intrinsic side of affectivity and contribute in some way or another to the success of language learning [3].

It's essential to find a way to involve introverted students, who are shy and quiet, in oral discussions. A plethora of studies on engaging students in discussions consist of whole-class rather than small-group discussions. However, the benefit of small groups is that there are more opportunities for participation [7]. There is a risk that extroverted students will be more active during group/pair work and that introverts will be excluded, especially when a teacher is not present to facilitate participation by all students.

Klein and Riordan claim that introverted learners find it hard to participate, especially if it is in the form of discussion, because introverts need a lot more time to process ideas before giving their reactions [11]. Thus, when teachers relate the quality of learners to their partici-

pation, they penalise quiet learners who also participate, not verbally but using their thinking and listening skills. Similarly, Lawrence claims that introverts have a tendency to sit back in class and think about the ideas thoroughly rather than sharing their thoughts with someone else [12].

All in all, speech is not only a product of acquisition but also a necessary precondition for it. Consequently, it is vital for foreign language classes to be run in a way that encourages student participation in communication activities. It is crucial to discover and understand the reasons for some students' unwillingness to speak [1].

2. Methodology

This section provides an overview of the research design in terms of the instrument of the research, participants, data collection and analysis, and discussion of results.

2.1. Participants

This study was both quantitative and qualitative in design. The study was conducted at The University of Science and Technology MISIS, Moscow, Russian Federation. The participants in this study were 72 Russian undergraduate students who learned English as a Second Language. Their majors are applied science, engineering and technology. Students' ages ranged from 18 to 22. The level of their English is B2-C1 according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). Respondents were coming from all bachelor's degree programmes during the first semester of the academic year 2022-2023. The participants were kept anonymous during the whole process of the experiment and the analysis of the data.

2.2 Instruments

To identify the students' personality types and measure their introversion and extroversion, The Jung personality test was carried out among the participants. This psychological test on personality types is the world's most established and well respected. It is widely used by organisations for assessment centres, team building, coaching, and personal development.

A survey-questionnaire consisted of two sections. The first one asked about the results that respondents got in The Jung personality test. The second section was used to find out the participants' preferences about working in pairs/groups or individually and factors that contribute to students' reluctance to participate in pair and group work

during English classes. The questionnaire was designed in Russian (the respondent's native language) to avoid ambiguity and misunderstandings because the main goal was to collect data on the students' personality characteristics and preferences rather than language performance.

Moreover, the participants were observed during the English lessons to compare the received data from questionnaires about preferences for working individually or in pairs/groups with the real picture of students' preferences in class.

2.3 Data collection and data analyses procedures

The present research was conducted at the University of Science and Technology MISIS. Respondents were B2-C1 learners of English as a second language. Students were informed of the study's aim before its administration. Furthermore, they were informed that their responses would remain confidential. The procedure for collecting data was divided into two parts. First, students took the Jung personality test to distinguish between introverted and extroverted learners. Second, they were asked to fill out the other part of the questionnaire, naming their personality types and answering questions about their preferences for interaction patterns and their reasons for reluctance to take part in pair/group work. At the same time, learners' participation in class was observed and notes about their participation, reluctance and preferences were taken.

The data obtained from the questionnaire were analysed using the software. The data were converted into percentages for each category of questions.

3. Results

For conducting the research, 72 students of bachelor's degree, whose level of English was B2-C1 according to the CEFR, were observed during the classes for three months. Over this period, the learners took the personality test to determine whether they were introverts, ambiverts or extraverts. The results were collected. Furthermore, the questions for the survey-questionnaire were selected to find out the cause of students' reluctance to participate in pair or group activities and correlate it with their personality types. Learners were asked to specify their sex, age and English level. After that, they should have stated whether they prefer to be engaged in pair or group activities when they have to discuss and negotiate different views and ideas with their group mates or not. Eventually, students needed to select the rea-

son for their willingness or unwillingness to participate in interactive activities. The following statements were offered as reasons: 'I feel uncomfortable communicating with other people', 'I'm ready to work in pairs or groups only with people whom I know well', 'I don't like to communicate or co-work with people', 'I feel insecure because my English level is not enough', 'I do not want to share my views and ideas with other people', and I like taking part in pair/group activities'. After receiving the results of the survey and observations, which were aimed at identifying the influence of introverted and extraverted personalities features on participation in interaction activities, the information was analysed and categorised.

All the diagrams and charts listed below result from the processing of the collected data. The data exported from the responses of Russian students is provided below.

The first pie chart (Figure 1) shows that the majority of participants were male learners (58,8%) compared to female ones (41,2%).

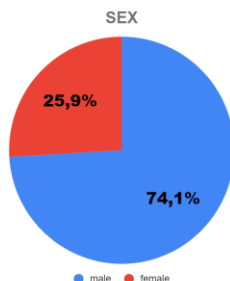


Figure 1. Students' Gender

The second pie chart (Figure 2) illustrates the percentage of student's ages. As can be seen, the percentage of learners who are 21-23 y. o. constitutes 51,9%, whereas the ones who are 18-20 y. o. - 48,1%.

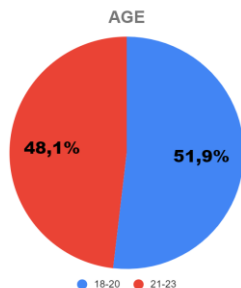


Figure 2. Students' Age

The third pie chart (Figure 3) presents the information on students' English level according to CEFR. A great number of students possess B2 level, with a percentage of 57%, while 28% of respondents are at C1 level, and a minority of learners have C2 level, which is 15%.

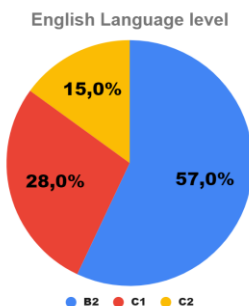


Figure 3. Students' CEFR level

The fourth pie chart (Figure 4) represents the results of the Jung personality test of respondents. Nearly half of those surveyed (49%) are ambiverts, meanwhile 27,5% of students are extroverts and only 23,5% of learners are introverts.

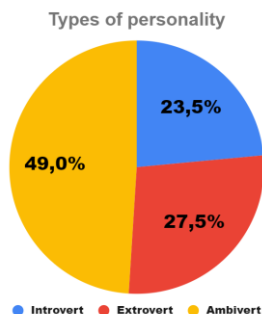


Figure 4. Students' types of personality

The fifth pie chart (Figure 5) outlines the number of students who feel or do not feel comfortable participating in pair/group activities in English classes. The vast majority of those who responded (84,3%) feel comfortable, while 15,7% experience negative feelings.

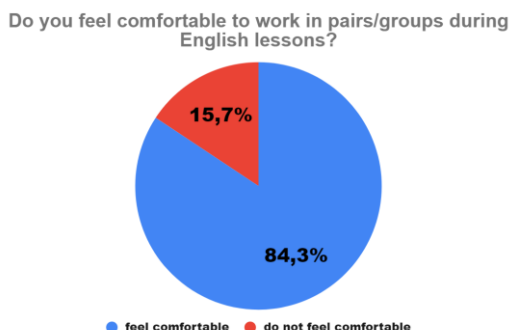


Figure 5. Students who feel comfortable working in pairs/groups

The following pie charts (Figure 6) depict the correlation of respondents who like and don't like working in pairs/groups during English lessons. 100% of extroverts indicated that they enjoy being engaged in pair/group activities. Most of the introverted learners (83%) like taking part in pair/group work, whereas 17% do not like doing it. As for ambiverts, 76% responded that they like such kinds of activities and 24% responded negatively.

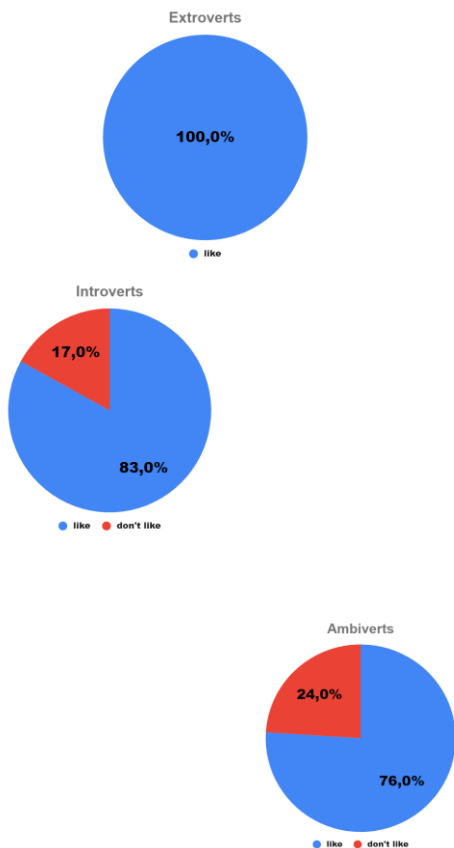


Figure 6. Correlation between learners who like and do not like working in pairs or groups.

According to the shown graphic, the majority of those surveyed (82,4%) are not reluctant to participate in pair/group activities. 15,7% of respondents are ready to work in pairs and groups, but only with people whom they know. The answer ‘I feel insecure, because my English level is not good enough’ was chosen by 1% of students. Less than 1% of those who responded don’t like to communicate or co-work with people.

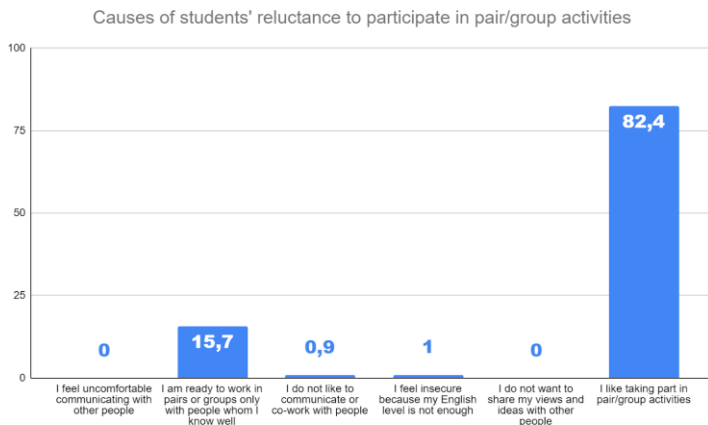


Figure 7. Causes of students' reluctance to participate in pair/group activities.

4. Conclusion

The present research was set out to investigate whether the personality type of the learner has an influence on their participation in interactive activities and their level of activity in English classes.

Based on the findings of the study, it can be concluded that most of the students who were surveyed are ambiverts, while there are a few pure introverts or extroverts. Ambiverts are in-between the traits of introverts and extroverts. However, only 15% of all respondents are reluctant to be engaged in pair or group activities in English classes and the reason for their unwillingness does not usually depend on their personality types. As can be seen, there are a small number of introverts and ambiverts who do not like working in pairs or groups, but most of them relish doing it. As for the extraverted learners, all of them enjoy it. It should be noticed that less than 1% of those surveyed try to avoid pair or group work because they do not like communicating or working with other people. The same situation might be observed with students who show their reluctance to work in pairs and groups by virtue of their insecurity about their level of language. The vast majority of learners are not completely reluctant to participate in pair and group work, but they are ready to work only with people whom they know well. It can be concluded that personality types do not have much influence on the

reticence of learners in class. Introverts, ambiverts and extroverts are ready to participate in group/pair activities. All of them are effective at producing ideas and contributing to group and pair work, although their methods of operation are different. However, it might be beneficial to offer learners the option to create working groups or pairs of their own choice to make the educational environment more learner-friendly and secure. Higher levels of participation require a supportive classroom environment.

REFERENCES

1. Baran-Lucarz, M. The Link between Pronunciation Anxiety and Willingness to Communicate in the Foreign-language Classroom: The Polish EFL Context / M. Baran-Lucarz // *The Canadian Modern Language Review*. – 2014. – Vol. 70, № 4. – P. 445–473.
2. Barnard, J. Introducing Extroverts and Introverts and the Strengths of Each. // J. Barnard: [site]. – 28 January 2007. – URL: <https://ezinearticles.com/?Introducing-Extroverts-and-Introverts-and-the-Strengths-of-Each&id=522314> (reference date: 25.11.2022)
3. Brown, H. D. Principles of Language Learning and Teaching. / H. D. Brown. – 6th ed. – Upper Saddle River: Pearson, 2014. – P. 416. – ISBN: 9780133041941.
4. Chapman, M., & McBride, M. L. The Education of Reason: Cognitive Conflict and its Role in Intellectual Development. / M. Chapman, M. L. McBride // *Conflict in Child and Adolescent Development*. – 1992. – P. 36–69.
5. Chi, M. T. H. Eliciting Self-Explanations Improves Understanding / M. T. H. Chi // *Cognitive Science*. – 1994. – Vol. 18, № 3. – P. 439–477.
6. Cohen, E. G. Restructuring the Classroom: Conditions for Productive Small Groups. / E. G. Cohen // *Review of Educational Research*. – 1994. - Vol. 64, № 1. - P. 1-35.
7. Dillon, J. T. Questioning and Discussion: A Multidisciplinary Study / J. T. Dillon. – Oregon: Wipf and Stock Publisher, 2004. – P. 348. – ISBN: 1592447163.
8. Funder, D. C. The Personality Puzzle / D. C. Funder. – 8th ed. – New York: WW Norton & Company, 2019. – P. 832. – ISBN: 0393600432.
9. Gall, J. P. Outcomes of the Discussion Method / J. P. Gall, M. D. Gall // *Teaching and Learning through Discussion: The Theory, Research and Practise of the Discussion Method*. – 1990. – P. 25–44.
10. Hogan, K. Discourse Patterns and Collaborative Scientific Reasoning in Peer and Teacher-Guided Discussions / K. Hogan, B. K. Nastasi,

- M. Pressley // *Cognition and Instruction*. – 2000. – Vol. 17. – P. 379–432.
11. Klien, E. J. Participation Penalizes Quiet Learners // E. J. Klien, M. Riordan: [site]. – 2015. – URL: <http://quietrev.com/participation-penalizes-quiet-learners/> (date of access: 7.01.2023)
 12. Lawrence, J. Teachers Should Not Penalize Introverts Who Have Trouble Speaking Up in Class // J. Lawrence: [site]. – 2013. – URL: <http://www.kstatecollegian.com/2013/02/25/teachers-should-not-penalize-introvertswho-have-trouble-speaking-up-in-class/> (date of access: 20.12.2022)
 13. Mahdikhani, M. Student Participation in Classroom Discussions / M. Mahdikhani, S. Hamzehloo, M. Shayestefard, N. Mahdikhani // *International Journal of Science and Research*. – 2016. – Vol. 5, № 6. – P. 1422–1431.
 14. Mason, L. Collaborative Reasoning on Self-Generated Analogies: Conceptual Growth in Understanding Scientific Phenomena. / L. Mason // *Educational Research and Evaluation*. – 1996. – Vol. 2, № 4. – P. 309–350.
 15. Webb, N. M. Constructive Activity and Learning in Collaborative Small Groups / N. M. Webb, J. D. Troper, R. Fall // *Journal of Educational Psychology*. – 1995. – Vol. 87, № 3. – P. 406–423.

УДК 378.016:811.111'342

Е.В. Шустрова

**ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ
ФОНЕТИКЕ С ОПОРОЙ
НА ПОЛИКОДОВЫЙ ТЕКСТ
В СИСТЕМЕ ИНОЯЗЫЧНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. В статье представлен анализ возможных решений применительно к процессу развития языковой и речевой компетенций при подготовке специалистов по иностранному языку в вузе. Обсуждаются возможности привлечения дополнительного материала в виде поликодовых текстов при обучении навыкам правильного фонетического оформления речи. Выделены основные сложности при освоении фонетической системы английского языка для русскоговорящих обучающихся. Описаны три основные техники, построенные на использовании различных систем кодирования информации.

Ключевые слова: поликодовые компетенции, поликодовые тексты, технологии обучения, фонетика английского языка, студенты, английский язык, методика преподавания английского языка, методика английского языка в вузе, образовательный процесс.

Сведения об авторе:

Шустрова Елизавета Владимировна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английской филологии и профес-
© Шустрова Е. В., 2023 ации на ино-

E. V. Shustrova

**TECHNIQUES OF TEACHING
PHONETICS WITH THE
HELP OF POLYMODAL
TEXTS IN PROFESSIONAL
ACQUISITION OF ENGLISH**

Abstract. In the article I analyze possible solutions, which may assist in further building up of language and speech competence in the process of L2 acquisition at modern languages departments in universities. I show that polycode or polymode texts may provide additional interest when used in developing practical phonetic skills. I also discuss phonetic challenges, which I find the most frequent and common for Russian speaking students when they are trying to imitate both British and American English. I share three basic techniques, which are built on various code systems and may stimulate further classroom activities.

Keywords: polycode competencies, polycode texts, teaching technologies, phonetics of the English language, students, English language, methods of teaching English, methods of English language at a university, educational process.

About the Author:

Shustrova Elizaveta Vladimirovna, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of English Philology and Professional Communication in Foreign Lan-

странных языках, SPIN-код: 6690-1583.	guages
Место работы: Российский государственный профессионально-педагогический университет.	Place of employment: Russian State Vocational Pedagogical University.
<u>Контактная информация:</u> 620017, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11, к. 200.	
E-mail: shustrovaev2@bk.ru.	

Наша статья посвящена анализу возможностей, которые дают современные сложные семиотические системы при формировании профессиональных компетенций будущих преподавателей английского языка и переводчиков.

Анализ работ по компетентностному подходу (Агапов 2001; Биболетова 2010, 2022; Бим 2014, 2018; Лукьянова 2014; Мильруд 2014, 2019, 2020; Сафонова 1996, 2001; Сысоев, 2001, Вурам 2020 и др.) [1, 5, 6, 7, 11, 12, 13, 18, 19, 21, 27] позволяет заключить, что формирование языковой и речевой компетентности в процессе получения иноязычного профессионального образования должно включать в том числе и хорошо сформированные фонетические навыки. Наш опыт показывает, что, с одной стороны, в современных условиях применение только традиционных технологий работы с фонетическим материалом не всегда соотносится с ожиданиями обучающихся, не в полной мере удовлетворяет их запросам. С другой стороны, формирование профессиональной компетенции невозможно без построения таких технологий и алгоритмов, которые развивают речевые и языковые компетенции, а не просто выступают в качестве развлечения. Это противоречие диктует необходимость такого подбора фонетического материала, который отвечает требованиям, предъявляемым к развитию профессиональной компетенции, и содержит определенные, достаточно сложные фонетические образцы, но одновременно включает современные языковые элементы, создает аудио и визуальный отклик, позволяет работать с комплексом не только речевых, но и лингвокультурных явлений. Такой материал содержится в поликодовых текстах, включая видеоролики разных типов, клипы, фильмографию. По нашему определению, это поликодовые тексты динамичного типа. Одновременно с ними мы выделяем поликодовые тексты статичного типа, куда можно отнести карикатуру, стендо-

вую и печатную рекламу, мемы и т.д.

Термин «поликодовый текст» был введен в научный оборот Г.В. Ейгером и В.Л. Юхтом (1974). В частности, выделялись монокодовые тексты, т.е. тексты, построенные на использовании только одного семиотического кода. По словам авторов, «к поликодовым текстам в широком семиотическом смысле должны быть отнесены и случаи сочетания естественного языкового кода с кодом какой-либо иной семиотической системы (изображение, музыка и т.п.)» [10, с.107]. Одновременно в исследованиях используются термины «полимодальный» и «мультимодальный» текст (Ейгер 1974; Bearne 2014; Benson 2016; Bowcher 2012; Ferdig 2014; Forceville 2009; Koller 2009; Kress 2006; Marchand 1986; McNeill 2005; McQuarrie 2008; Müller 2004; O'Halloran 2004; Ventola 2004) [10, 23, 24, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39].

Параллельно с этим термином использовались и по-прежнему применяются термины «креолизованный текст» (Анисимова 1992; Баранов 2011; Ворошилова 2013; Сорокин, 1990; Шустрова 2014) [2, 3, 9, 20, 22]. Кроме этого, для обозначения сложных семиотических систем можно встретить следующие термины: кинематографическая метафора (*cinematographic metaphor*) (Whittock 1990) [40], лингвовизуальный комплекс (Большакина 1986) [8], изовербальный комплекс (Бернацкая 2000) [4], изоверб (Михеев 1987) [15], семиотически осложненные тексты (Протченко 2006) [17], визуальная метафора (*visual metaphor*) (Carroll, 1996) [28], видеовербальные тексты (Пойманова 1997) [16], визуальные гибриды (*visual hybrid*) (Carroll, 1996) [28], графическая метафора (*pictorial metaphor*) (Forceville, 2009) [30], мультисемиотический текст (*multisemiotic text*) (Trklja, 2014) [38].

Ч. Форсвилл отмечает, что «в отличие от мономодальных метафор, мультимодальные метафоры характеризуются тем, что их сфера-источник и сфера-мишень представлены исключительно или в подавляющем большинстве случаев разными способами. Эта оговорка “в подавляющем большинстве случаев” абсолютно необходима, поскольку невербальные метафоры часто построены на сферах-источниках и сферах-мишенях, которые одновременно закодированы более чем одним способом» [30, с.24]. Л.С. Большакина выделяет т.н. линейные и нелинейные тексты. Последние распадаются на три подтипа: монокодовые, поликодовые и крео-

лизированные. Таким образом, она использует термины «поликодовый» и «креолизированный» не как синонимы, а как термины для обозначения явлений разного порядка[8]. В рамках данной статьи мы будем использовать термин «поликодовый текст», для обозначения сложных семиотических систем, построенных на сочетании разных кодов (языкового, музыкального, графического, пластики и т.д.).

Переходя к наиболее проблемным аспектам формирования фонетического навыка, связанным преимущественно с интерференцией русского языка, отметим следующее. Обычно даже у студентов профессиональных отделений достаточно долго сохраняется дефект, продиктованный палатализацией в различных комбинациях согласных и гласных. Палатализация в основном сохраняется из-за неправильной позиции языка по отношению к верхним альвеолам и зубам. Подобное неправильное положение языка приводит и к значительным сложностям при произнесении гласных. Очень часто, если не сказать массово, обучающиеся не осознают разницу между гласными полностью переднего ряда, переднего отодвинутого назад ряда и среднеязычной позицией, которая тоже имеет свои градации. Еще одна тяжелая позиция это переход от среднеязычных к гласным заднего продвинутого вперед ряда и путаница между позициями заднеязычных гласных. При формировании согласных наиболее сложными становятся пары /f/ – /v/, /v/ – /w/, /n/ – /ɲ/, /θ/ – /ð/. Дополнительно на уровне аллофонов отметим проблемный характер аспирации – ее отсутствие или недостаточную выраженность в тех позициях, где она необходима, и напротив, ее подчеркнуто выраженный характер там, где она не нужна. На уровне оформления синтагм наиболее частотным сбоем мы считаем отсутствие должного выделения первых ударных, недостаточное интонационное доведение ядер и неспособность выдержать ступенчатый нисходящий контур.

Переходя к технологиям, способным исправить ситуацию, отметим, что в ходе осуществления профессиональной подготовки они должны выступать в совокупности с другими традиционными технологиями формирования фонетического навыка. Тем не менее, наш опыт показывает, что опора на поликодовые тексты в этой ситуации помогает быстрее сформировать нужные навыки. Итак, одно из базовых заданий – это целенаправленное аудирование звуковой дорожки выбранного клипа или видеоролика с последую-

щей имитацией отдельных частей. Лучше подбирать видеоряд, где видно положение органов речи. При этом стоит учитывать расовую, возрастную, гендерную составляющие и индивидуальные особенности уклада как человека, выбранного для имитации, так и обучающихся. В качестве подготовительных упражнений нужны небольшие растяжки, постановка уклада в апикальную позицию, после чего нужно перейти к тренировке отдельных комбинаций звуков из выбранного поликодового текста. Совсем необязательно работать со всем вербальным компонентом. Достаточно выбирать наиболее сложные позиции, но отрабатывать элементы не только в изоляции, но и в части синтагм. Так будет улучшаться не только качество звучания, но и увеличиваться естественный темп речи, появятся правильные элементы аккомодации и ассимиляции. Визуальный компонент поможет создать нужный настрой.

Прохлопывание ритма и повторение текста выбранного фрагмента нараспевпозволяет понять иной характер ритма в английском языке и привыкнуть к нему. Для начала стоит выбрать такие произведения, где одни и те же слова повторяются многократно. В этом отношении удачны подборки традиционных народных песен с видеорядом, баллад, которые одновременно позволяют развивать социокультурную компетентность. Одно из достаточно забавных и удачных решений это ролики на слова «Black Socks». Из детского фонда хороший эффект на самых разных группах получался с поликодовыми версиями «Little Red Caboose». Ритмичным музыкальным рядом, способствующем работе над интонационными структурами отличается видеопродукция компании Дисней и Тима Бёртона.

Следующая технология это т.н. «письмо вслух» (writing 'aloud'). Для такой работы стоит подбирать тексты, где либо есть субтитры, либо все хорошо слышно. В речи персонажей или диктора не должно быть непонятных грамматических конструкций, просторечных фонетических вариантов, обценной лексики. Целе-направленное аудирование должно предварять собственно фонетические тренировки. Затем снова нужно отработать отдельные звукосочетания, перейти на фразовый уровень, постаравшись попасть в темп персонажей. И только потом дать задание на одновременное воспроизведение графической и звуковой формы. Это позволяет активизировать разные системы восприятия и воспроиз-

ведения у обучающихся, задействовать моторику руки для формирования когнитивных связей. Одновременно это работает и на улучшение орфографии, поэтому при изучении сложных тем курса, можно подобрать тексты с достаточно сложным лексическим оформлением.

Подводя итог, отметим, что в современных условиях поликодовые тексты при правильном использовании могут дать очень много, а их спектр невербальных кодов может стать хорошим дополнением для улучшения мотивации обучающихся, способствовать развитию лингвокультурной и социокультурной компетенций.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агапов, И.Г. Теоретические основы технологического обеспечения развития общих компетенций обучающихся в школе: специальность 13.00.01 – «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Агапов Игорь Геннадьевич : Институт повышения квалификации и переподготовки работников народного образования Московской области. – Москва, 2001. – 367 с. – Текст: непосредственный.
2. Анисимова, Е.Е. Прагмалингвистика и текст (к проблеме креолизованных и гибридных текстов) / Е.Е. Анисимова. – Текст: непосредственный // Вопросы языкознания. – 1992. – №1. – С. 71–79.
3. Баранов, А.Н. Лингвистическая экспертиза текста: теория и практика / А.Н. Баранов. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 134 с. – Текст: непосредственный.
4. Бернацкая, А. А. К проблеме «креолизации» текста: история и современное состояние / А.А. Бернацкая. – Текст: непосредственный // Речевое общение: Специализированный вестник / Краснояр. Гос. ун-т; Под редакцией А.П. Сковородникова. – Вып. 3 (11). – Красноярск, 2000. – С. 104–110.
5. Биболетова, М.З. Тенденции иноязычного школьного образования в современном российском социуме / М.З. Биболетова. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в высшей школе. – 2010. – №2(13). – С. 6–12.
6. Биболетова, М.З. Иностранный язык. Реализация требований ФГОС Основного общего образования / М.З. Биболетова, Н.Н. Трубанева. – Москва: Институт стратегии развития образования РАО, 2022. – 104 с.
7. Бим, И.Л. Понятие системы обучения иностранным языкам на разных уровнях рассмотрения / И.Л. Бим. – Текст: непосредственный.

- ственный // Иностранные языки в школе. – 2014. – №4. – С. 56–66.
8. Большиянова, Л.С. Вербальное сопровождение фотоизображения в современной британской прессе: содержание и структура: специальность 10.02.04 – «Германские языки»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Лидия Михайловна Большиянова : Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. – Ленинград, 1986. – 17 с. – Текст: непосредственный.
 9. Ворошилова, М.Б. Креолизированный текст: принцип целостности или принцип заменяемости / М.Б. Ворошилова. – Текст: непосредственный // Политическая лингвистика. — 2013. — №4 (46). – С. 177–183.
 10. Ейгер, Г.В. К построению типологии текстов / Г.В. Ейгер, В.Л. Юхт. – Текст: непосредственный // Лингвистика текста: Материалы научной конференции при МГПИИЯ им. М. Тореца. – Ч.1. – Москва, 1974. – С. 103–110.
 11. Лукьянова, Л.А. Формирование функционально-содержательной основы социокультурной компетенции учащихся 10–11 классов общеобразовательной школы (на материале английского языка): специальность 13.00.02 – «Теория и методика обучения и воспитания (английский язык)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Лукьянова Людмила Анатольевна : Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2014. – 22 с. – Текст: непосредственный.
 12. Мильруд, Р.П. Когнитивная модель грамматической компетенции учащихся / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова. – Текст: непосредственный // Язык и культура. – 2014. – №2(26). – С. 134–145.
 13. Мильруд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2019. – №5. – С. 17.
 14. Мильруд, Р.П. Эссе как жанр, прием обучения и инструмент педагогического измерения / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова. – Текст: непосредственный // Язык и культура. – 2020. – № 49. – С. 255–275.
 15. Михеев, А.В. О некоторых типах взаимодействия изображения и текста / А.В. Михеев. – Текст: непосредственный // Типы коммуникации и содержательный аспект языка. – Москва : Издательство Института языкознания РАН, 1987. – С. 190–199.

16. Пойманова, О.В. Семантическое пространство видеовербального текста: специальность 10.02.19 – «Теория языка»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Ольга Валентиновна Пойманова : Московский государственный лингвистический университет. – Москва, 1997. – 237 с. – Текст: непосредственный.
17. Протченко, А.В. типологические и функционально-стилистические характеристики англоязычного путеводителя: специальность 10.02.04 – «Германские языки»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Анна Владимировна Протченко : Самарский государственный педагогический университет. – Самара, 2006. – 229 с.– Текст: непосредственный.
18. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 240 с. – Текст : непосредственный.
19. Сафонова, В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе / В.В. Сафонова. – Москва : Еврошкола, 2021. – 271 с. – Текст: непосредственный.
20. Сорокин, Ю.А. Креолизированные тексты и их коммуникативная функция / Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов. – Текст: непосредственный // Оптимизация речевого воздействия. – Москва: Наука, 1990. – С. 108–186.
21. Сысоев, П.В. Культурное самоопределение личности в контексте диалога культур / П.В. Сысоев. – Тамбов: Издательство ТГУ, 2001. – 145 с. – Текст: непосредственный.
22. Шустрова, Е.В. Барак Обама и современная американская карикатура / Е.В. Шустрова. – Екатеринбург: издательство Уральского государственного педагогического университета, 2014. – 370 с.– Текст: непосредственный.
23. Bearne, E. Beyond Words: Developing Children's Response to Multimodal Text / E. Berne. – United Kingdom Literacy Association, 2010. – 44 p. – Текст: непосредственный.
24. Benson, Ph. The Discourse of YouTube: Multimodal Text in a Global Context / Ph. Benson. – Routledge: Taylor & Francis Group, 2016.– 125 p. – Текст: непосредственный.
25. Bim, I.L. Implementation of the linguistic and cultural approach in German lessons / I.L. Bim, R.P. Milrud, V.V. Safonova, et al. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2018. – №6. – Р. 56–59.

26. Bowcher, W.L. (Ed.). *Multimodal Texts from around the World: Cultural and Linguistic Insights* / W.L. Bowcher. UK: Palgrave Macmillan, 2012.– 330 p. – Текст: непосредственный.
27. Byram, M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* / M. Byram. – Channel View Publications, 2020. – 200 p. – Текст: непосредственный.
28. Carroll, N. A note on film metaphor. In *Theorizing the Moving Image* / N. Carroll. – Cambridge: Cambridge University Press, 1996. – P. 212–223. – Текст: непосредственный
29. Ferdig, R. E. (Eds.). *Exploring Multimodal Composition and Digital Writing* / R.E. Ferdig & K.E. Pytash. – USA: IGI Global, 2014.– 352 p. – Текст: непосредственный.
30. Forceville, Ch. *Multimodal Metaphor* / Ch. Forceville, E. Urios-Aparisi. – Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2009.– 430 p. – Текст: непосредственный.
31. Koller, V. (2009). *Branding Images: Multimodal Metaphor in corporate branding messages* / V. Koller. – Текст: непосредственный // In Ch. Forceville, E. Urios-Aparisi (Eds.), *Multimodal Metaphor*.– Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2009. – P. 45–72.
32. Kress, G. *Reading Images: The Grammar of Visual Design* / G. Kress, T. Van Leeuwen. – London: New York: Longman, 2006. – 292 p. – Текст: непосредственный.
33. Marchand, R. *Advertising the American Dream: Making Way for Modernity: 1920–1940*. – California: California University Press, 1986.– 448 p. – Текст: непосредственный.
34. McNeill, D. *Gesture and Thought* / D. McNeill. Chicago: University of Chicago Press, 2005.– 328 p. – Текст: непосредственный.
35. McQuarrie, E.F (Eds.). *Go Figure! New Directions in Advertising Rhetoric* / E.F. McQuarrie, B.J. Phillips. – Armonk, New York: ME Sharpe, 2008.– 330 p. – Текст: непосредственный.
36. Müller, C. *Metaphors, Dead and Alive, Sleeping and Walking: A Cognitive approach to Metaphors in Language Use* / C. Müller. – Habilitationsschrift, Freie Universität Berlin, Germany, 2004.– 290 p. – Текст: непосредственный.
37. O'Halloran, K.L. (Ed.). *Multimodal Discourse Analysis* / K.L. O'Halloran. London: New York: Continuum, 2004.– 256 p. – Текст: непосредственный.
38. Trklja, A.A *Corpus Approach to Semantic Transformations in Multimodal Texts* / A.A. Trklja. – Текст: непосредственный // In A. Maiorani & Ch. Christie (Eds.), *Multimodal Epistemologies: Towards an Integrated Framework*. – New York: London: Routledge: Taylor & Francis Group, 2014. – P. 159-173.

39. Ventola, E. Perspectives on Multimodality / E. Ventola, Ch. Cassily, & M. Kaltenbacher. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 2004. – 249 p. – Текст: непосредственный.
40. Whittock, T. Metaphor and Film / T. Whittock. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. – 178 p. – Текст: непосредственный.

Научное издание

НОВОЕ СЛОВО В МЕТОДИКЕ
Сборник инновационных методических разработок
№ 12

Материалы Международной конференции
Национальной ассоциации преподавателей
английского языка в России «Teachers' Pathways
and Teaching Footprints: 30 years of NATE-Russia»

г. Екатеринбург, Россия

Усл. печ. л. 10,2. Уч.-изд. л. 8,7.
Объем 1,82 Мб.

Уральский государственный педагогический университет.
620091, Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
E-mail: uspu@uspu.ru