

государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
«Магнитогорский педагогический колледж»

О.В. Долгополов

**ТЕОРИЯ
И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ ВТОРОМУ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

СЛОВАРЬ ОСНОВНЫХ ТЕРМИНОВ И ПОНЯТИЙ

Методическое пособие для учителей иностранных языков
общеобразовательных организаций

Магнитогорск
2022

УДК 372.8
ББК 74.5

Рецензенты:

доктор филологических наук, профессор кафедры французского языка
Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена
Н.Н. КИРИЛЛОВА

доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков
Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова
Л.И. АНТРОПОВА

заместитель директора по учебно-воспитательной работе МОУ «СОШ № 62»,
учитель высшей квалификационной категории
Т.Е. ЖОВНЕР

Составитель: **Долгополов О.В.**, кандидат филологических наук,
доцент.

Теория и методика обучения второму иностранному языку:
словарь основных терминов и понятий / Автор-составитель О.В. Долгополов.
– ГБПОУ «МПК», 2022. – 182 с.

Структура Словаря основных терминов и понятий по теории и методике обучения второму иностранному языку стандартна. В его состав вошли термины, образующие понятийную основу современной теории и методики обучения французскому и немецкому языком как вторым иностранным. При составлении терминологического минимума автор ставил перед собой цель подготовить методическое пособие справочного характера, которое поможет практикующим учителям второго иностранного языка (и студентам-лингвистам) усвоить базовые термины и понятия, описывающие состояние современной теории и методики обучения французскому и немецкому языком как вторым иностранным. В Словаре принята попытка дать в сжатой форме дефиниции понятиям и терминам, наиболее часто встречающимся в данной научной дисциплине и показать их практическое применение в учебном процессе общеобразовательных организаций.

УДК 372.8

ISBN 978-5-9925-0655-6

© Долгополов О.В., 2022
Все права защищены.

ВВЕДЕНИЕ

Структура Словаря основных терминов и понятий по теории и методике обучения второму иностранному языку стандартна. В его состав вошли термины, образующие понятийную основу современной теории и методики обучения французскому языку как второму иностранному. При составлении терминологического минимума автор поставил перед собой цель подготовить пособие справочного характера, которое поможет практикующим учителям второго иностранного языка усвоить базовые термины и понятия, описывающие состояние современной теории и методики обучения французскому и немецкому языкам как вторым иностранным. Значительные усилия автора были направлены на то, чтобы дать в сжатой форме дефиниции понятиям и терминам, наиболее часто встречающимся в данной научной дисциплине и показать их практическое применение в учебном процессе общеобразовательных организаций.

Определения большинства терминов содержатся в документах системы нормативного регулирования методических норм обучения второму иностранному языку¹, к которым относятся Государственный образовательный стандарт, концепции обучения второму иностранному языку: немецкому на базе английского и французскому на базе английского², программы общеобразовательных организаций³ и другие. Помимо указанных, в Терминологический минимум также включены дефиниции терминов и понятий, отсутствующие в нормативных документах, а значит, не имеющие официально принятых определений. Им автор позволил себе дать определения в собственной трактовке, взяв за основу специальные комментарии, научные, учебные, методические и другие издания.

Дефиниции терминов, предлагаемого вниманию пользователей Словаря, отражают наиболее устойчивое толкование их содержания профессионалами, работающими в сфере методики преподавания иностранных языков. При иной (авторской) трактовке того или иного термина по сравнению с традиционным его толкованием в нормативных документах, в интересах читателя даются оба определения этого термина.

¹ При подготовке словаря Основных терминов и понятий автор не ставил себе задачей и не пытался устранить противоречия в дефинициях отдельных терминов и понятий, приведённых в различных нормативных документах.

² *Бим И.Л.* Концепция обучения немецкому языку как второму иностранному (на базе английского). – М., 2001. А также *Щетилова А.В.* Концепция обучения французскому языку как второму иностранному (на базе английского). – М., 1999.

³ *Программы общеобразовательных учреждений.* Второй иностранный язык: английский, немецкий, французский, испанский. – М., 1996.

Построение терминологического словаря

Статьи в терминологическом минимуме расположены в алфавитном порядке с учётом буквы Ёё (слово, словосочетание или устойчивый словесный комплекс – УСК). Заголовочный термин пишется с абзаца прописными буквами, над ударной гласной ставится знак ударения. Например, термины **Автоно́мия обуча́емого; Ошиб́ка компетéнции**.

Термины представлены преимущественно в единственном числе, но иногда в соответствии с принятой научной терминологией и практикой, – во множественном: **Ана́литики, мн.ч.; Аффекти́вные стратеги́и, мн.ч.** и т.д. Если прилагательное и существительное образуют единое понятие (устойчивый словесный комплекс – УСК), то термин нужно искать, как правило, на прилагательное: **Ассоциати́вное запоми́нание; Морфологиче́ская интерфе́ренция** и т.д.

Название каждой статьи дано прописным полужирным шрифтом в исходной форме. В заголовках представлено нормативное написание слов, а также указано ударение, соответствующее действующим орфоэпическим нормам. При необходимости в квадратных скобках содержится указание на язык – источник заимствования описываемого термина и слово или термин этого языка, послуживший его прототипом: **Холу́стики** [*англ. hole* ‘целый’], *мн.ч.*; **Универса́лии лингвисти́ческие, мн.ч.** [*лат. universalis* ‘всеобщий’].

Названия статей во многих случаях состоят из двух слов и более. Термины представлены в наиболее распространённом (удобном для восприятия) виде: **Принци́п коммуникати́вной напра́вленности; Психологиче́ская марки́рованность языко́вого явлéния; Чтéние с пол́ным пониманием содер́жания** и т.д.

Толкование значения термина производится по принципам толковых словарей в дефинициях (¶). Дефиниция – объяснение содержания слова, словосочетания или устойчивого словесного комплекса, толкование их значения, смысла. В словаре используются две разновидности дефиниций:

1) Краткая формулировка значения слова с указанием наиболее существенных его признаков. Например:

Билингвизм. ¶ Владение двумя или несколькими языками и регулярное переключение с одного языка на другой / другие в зависимости от условий и целей общения.


2) Дефиниции, подчёркивающие смысловое тождество реестрового термина с другими терминами. В случае наличия двух и более синонимических вариантов дефиниция приводится только при одном из вариантов, наиболее распространённом в учебной и научной практике. Другие

варианты не толкуются: в статьях только делается отсылка к соответствующему (основному) реестровому слову-синониму. Например:

Аргументативный публицистический текст [*то же, что*] ► **Текст-аргумент.**

Двуязычие [*то же, что*] ► **Билингвизм.**

Если термин имеет несколько значений, то все они объединяются в одной статье, а внутри которой каждое значение выделено сквозной нумерацией арабскими цифрами полужирным шрифтом: **1.** <...> **2.** <...>

В некоторые статьи включаются дополнительные сведения о толкуемом объекте или явлении () , а также иллюстративные материалы (экземплификации). Они приводятся с целью подкрепления теоретических положений и выводов, облегчения понимания излагаемых фактов и явлений.

Отдельные термины в словнике терминологического минимума взаимосвязаны, поэтому в таких случаях применяется система ссылок на другие статьи, в которых дополнительно раскрываются какие-либо нюансы: ◆ Дискурсивная компетенция; ◆ Грамматическая интерференция.

Условные сокращения, используемые в терминологическом словаре

В Словаре используется обычная для этого типа изданий система сокращений:

аббрев. – аббревиатура (сложносокращённое слово)

ед. (лат. *sg.*) – единственное число

ж. (лат. *f.*) – женский род

лингводидакт. – термин лингводидактики

логик. – термин логики

м. (лат. *m.*) – мужской род

мн. (лат. *pl.*) – множественное число

нескл. – несклоняемое имя существительное

НПП – термин нейролингвистического программирования

приклад. лингв. – термин прикладной лингвистики

психолингв. – термин психолингвистики

ср. (лат. *n.*) – средний род

философ. – термин философии

Условные обозначения, используемые в терминологическом словаре

🇬🇧 – перевод термина на английский язык

🇩🇪 – перевод термина на немецкий язык

🇫🇷 – перевод термина на французский язык

📖 – толкование термина (дефиниция)

📖 – дополнительные сведения об описываемом объекте или явлении

📖 – сведения, которые можно почерпнуть дополнительно в указанных в данном разделе источниках

▶ – отсылка к соответствующей статье словаря; к толкованию другого термина

👉 – терминологическое гнездо

◆ – термины близкие или соотносительные с данным в заголовке статьи термином по смыслу

📖 – дополнительные сведения этимологического характера

🌐 – Интернет-ресурсы.

Аа

1. **Абстра́кция** [лат. abstractio ‘отвлечение’]. **Є**: abstraction. **Д**: die Abstraktion. **Ѕ**: l’abstraction (*f*). **¶** 1. *психолнгв.* Одна из основных операций речемыслительной деятельности, предполагающая выделение, вычленение и извлечение одной какой-л. стороны, свойства явления или предмета и отвлечение от остальных. **📖** Выделяются чувственная, наглядная и мысленная абстракция. При помощи последней создаются понятия. **📖** *Выготский Л.С.* Мышление и речь // Избранные психологические исследования. – М., 1956; *Жинкин Н.И.* Механизмы речи. – М., 1958.

2. **Автоматиза́ция знáний и нáвыков.** **Є**: automation of knowledge and skills. **Д**: die Automatisierung von Wissen und Fähigkeiten. **Ѕ**: l’automatisation (*f*) des connaissances et des compétences. **¶** Приобретение индивидом умений и навыков, связанных с выполнением им какой-либо сложной деятельности, доведённых до уровня автоматически, точно и чётко выполняемых действий и реакций, не требующих систематического, сознательного контроля. **📖** Чтобы применять знания в общении, ученику требуется их автоматизировать, то есть выработать навыки. Автоматизированное действие характеризуется быстротой доступа к имеющейся информации. С развитием металингвистического сознания (▶) лёгкость доступа к проанализированной информации возрастает. Следовательно, когнитивная направленность обучения (▶) ведёт к изменению процедуры коммуникативной практики. При обучении второму языку автоматизация навыков не стоит в жёсткой зависимости от количества часов практики, но зависит от правильной организации презентации лингвистического материала и тренировки учащегося в его употреблении.

3. **Автоно́мия обуча́емого.** **Є**: learner’s autonomy / autonomy of the learner. **Д**: die Autonomie des Lernenden. **Ѕ**: l’autonomie (*f*) de l’élève. **¶** Высокая степень развития самостоятельности учащегося в учении, выражающаяся в его умении самостоятельно ставить цели, планировать и осуществлять учебную дея-

тельность, оценивать результаты своего труда, то есть организовать своё обучение. 📖 В рамках автономного / самоуправляемого изучения учащимися иностранного языка существует (по мнению ряд исследователей) три основных метода, повышающих их активность и самостоятельность. Это такие методы, как: ① *метод проблемного изложения*, который трактуется как формулирование педагогом на уроке познавательной задачи непосредственно перед изложением материала для того, чтобы раскрыть систему доказательств, сравнить разные точки зрения и подходы, показывая способ решения поставленной задачи; ② *частично-поисковый (эвристический) метод*, который заключается в организации активного поиска решения выдвинутых педагогом (или самостоятельно сформулированных) познавательных задач либо под руководством педагога, либо на основе эвристических программ и указаний; ③ *исследовательский метод*, который предполагает, что учащиеся после постановки ряда проблем и задач, краткого устного или письменного инструктажа самостоятельно изучают литературу, источники, ведут наблюдения и измерения, выполняют другие действия поискового характера. 📖 Григорьева Е.Я., Малеева Е.А. Автономия учащихся как принцип организации обучения иностранным языкам // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2.

4. Актуализация [лат. actualis ‘деятельный, действенный’]. **С:** apperception. **Д:** die Apperzeption. **Ж:** l’actualisation (f). **п** 1. Реализация в речи потенциальных возможностей языковых единиц, их приспособление к определённой речевой ситуации. 2. *теория референции*. Выделение какого-л. предмета из класса однородных. 📖 Многозначное слово, как известно, в речи реализует только одно из своих значений, снимая присущую слову многозначность. Остальные значения в период речевого акта остаются на периферии смысловой структуры и составляют её специфический смысловой фон (их актуализация возможна в новых речевых условиях). 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 28.

5. Аналітики, мн.ч. ☞: analysts (*pl.*). ☐: die Analytiker (*pl.*). ☙: les analystes (*pl.*). ☛ С позиций процедурных познавательных предпочтений – люди аналитического склада ума, которые при решении какой-л. проблемы предпочитают расчленять её на составляющие, чтобы рассмотреть их в определённом порядке, и мыслят, в целом, преимущественно абстрактно. ☞ Аналитики стремятся разобраться в структуре явления, обобщают и прибегают к абстракциям, умеют отделить существенное от несущественного. Они успешно овладевают иностранными языками, но часто не умеют эффективно общаться с другими людьми, взаимодействовать в группе (командный стиль работы). Аналитики испытывают потребность организовывать материал словесно, формулировать правила; они довольно гибки и способны представить продукт своей аналитической работы как в терминах (вербально), так и образно (визуально).

6. Аналіти́ческая лингвісти́ческая спосо́бность. ☞: analytical linguistic ability. ☐: die analytische linguistische Fähigkeit. ☙: la capacité linguistique analytique. ☛ Компонент иноязычных способностей, объединяющий вербальный интеллект и языковую рефлексивность. ☞ Аналитическая лингвистическая способность непосредственно связана с когнитивной сферой человеческой личности, две другие – речевые и иноязычные способности – опосредованно. Именно аналитическая лингвистическая способность может быть развита средствами многоязычного обучения, поскольку является относительно самостоятельным компонентом познавательных способностей человека, вступающим в разносторонние отношения с собственно когнитивными способностями личности. Аналитическая лингвистическая способность может быть развита средствами многоязычного обучения, так как она непосредственно связана с когнитивной сферой личности человека. ☞ Шеннилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 21, 26.

7. Антиципа́ция [*лат.* anticipatio ‘предвосхищение, предвидение’]. ☞: anticipation. ☐: die Antizipation. ☙: l’anticipation (*f.*). ☛ 1. *филос.* Предвосхищение, предугадывание, представление о

предмете или событии, возникающее до акта их восприятия, ожидание наступления события. 2. *психолингв.* Предвидение (прогнозирование) содержания деятельности, которое повышает мотивацию. 3. Предугадывание смысла всего предложения при восприятии только некоторой его части при непонимании в структуре предложения одного-двух слов. 📖 Это ожидание (или «опережающее отражение») обычно выражается в определённой позе или движении и обеспечивается механизмом акцептора результатов действия (академ. П.К. Анохин). Антиципация особенно значима в творческой, научно-исследовательской деятельности учащихся. Кроме того, термин «антиципация» употребляется в стилистике, методике языка, фонетике, синтаксисе сложного предложения в значениях ‘умение на основании полученного в прошлом опыта предвидеть результаты своей речи и строить её сообразно с этим предвидением’, ‘нарушение временной или причинно-следственной последовательности изображения событий’, ‘воздействие последующего звука на предшествующий, регрессивная ассимиляция’, ‘предшествование придаточного предложения главному’. 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 54.

8. Апперцепция [*лат.* ad ‘при, к’ + perceptio ‘восприятие’]. **С:** apperception. **Д:** die Apperzeption. **Ж:** l’aperception (*f*). **П** 1. Осознанное восприятие речи, основанное на фактических данных о мире, объективной реальности. 2. Зависимость восприятия речи от прошлого опыта и индивидуальных особенностей человека. 📖 Различают апперцепцию *устойчивую* (зависимость восприятия от мировоззрения, убеждений, образованности и других устойчивых особенностей личности) и *временную* (зависимость восприятия от временных и ситуативных условий, связанных с эмоциональным состоянием человека, его установок, собеседников и др.). 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 63.

9. Аппроксимация [*лат.* approximatio ‘приближение’]. **С:** approximation. **Д:** die Approximation. **Ж:** l’approximation (*f*). **П** 1. Обучение языку, допускающее замену сложного и объёмного ма-

териала более простым и менее объёмным. 2. *приклад. лингв.* Отношение между лингвистической компьютерной моделью и описываемой ею областью данных. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 64.

10. Аргументативный публицистический текст. Ⓔ: argumentative journalistic text. Ⓕ: der argumentative publizistische Text. Ⓖ: le texte argumentatif journalistique. ▣ Текст, отличающийся особая структурой и системой лексических и грамматических средств, служащих для выражения аргументации. 📖 Понимание специфики такого рода текстов – важное средство обучения логическому, аргументированному устному высказыванию. Работа по пониманию структуры (композиции) текста-аргумента должна начинаться на этапе поискового чтения, задачей которого может стать поиск частей, объединённых определённой коммуникативной задачей (ввести аргумент, доказательство, контраргумент, привести пример, сделать заключение). На этапе чтения с полным пониманием возможно задание на поиск и фиксацию тематической лексики; лексики, служащий для выражения определённой коммуникативной задачи (например, вводящей точку зрения); средств логической связи; клише, вводящих контраргумент, полемическое суждение, заключение и пр. ♦ Текст-аргумент. ☞ *Щепилова А.В.* Работа с текстом при обучении французскому языку // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 2. – С. 32-37.

11. Аргументация [*лат.* argumentatio ‘рассказ, показ’]. Ⓔ: argumentation. Ⓕ: die Argumentation. Ⓖ: l’argumentation (f). ▣ *психоллингв.* Вид речевого сообщения по способу выражения мыслей, который вызывается необходимостью определить позиции говорящего и пишущего. 📖 Средствами аргументации является суждение или совокупность суждений, приведённые в подтверждение истинности отправителя речи. Чаще всего аргументация используется в тексте-рассуждении, но может быть использована как средство передачи отношения в тексте-описании и в тексте-повествовании. ☞ *Глухов Б.А., Щукин А.Н.* Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М., 1993.

12. Ассоциативное запоминание. ☞: associative memorization. ☛: die assitiative Einprägung. ☞: la mémorisation associatif. ☞ Совокупность одновременно работающих различных техник, таких как ключевые слова, ассоциации, картинки, семантические поля и прочее. ☞ Ассоциация – это связь между отдельными фактами, событиями, предметами или явлениями, отражёнными в сознании человека и закреплёнными в его памяти. Ассоциативный метод запоминания основан на связывании уже известной информации с новыми сведениями, с добавлением экспрессии и эмоций. Для усвоения новой информации необходимо связать её с уже существующей. Чтобы отпечаток в памяти был более сильным в процесс запоминания добавляется процессуальность (например: *самолёт летит, собака лает*) и эмоциональный фон (чем сильнее эмоция тем более запоминается действие или объект; например: *самолёт падает, горит; собака больно кусает*; также используется дисгармония, абсурд, например: *самолёт лает на собаку*). Ассоциативный метод применяется для запоминания (заучивания) текстов. Для этого текст разбивается на части, в которых можно выделить основную мысль, и эта мысль связывается со словом-образом. Таким образом, текст включает в себе набор образов, которые тянут по цепочке информацию, связанную с ними. Чем удачней выбран образ, тем больший объём респондент может вспомнить.

13. Аудирование. ☞: listening. ☛: das Audieren. ☞: l' audition (f). ☞ 1. Внутренне активная форма речевой деятельности, активный характер которой объясняется тем, что в её основе лежат процессы моделирования речи, опосредуемые говорением другого человека, смысловое восприятие при котором не планируется, а в ходе слушания совершаются аналитические и синтетические операции, чьим продуктом является умозаключение. 2. Рецептивный вид деятельности, предполагающий смысловое восприятие устного сообщения, в процессе которого различают словесное (опирающееся на речевой опыт учащихся) и предметное понимание (опирающееся на жизненный опыт учащихся и знание ими ситуаций общения). ☞ Аудирование разворачивается в пять этапов. ① *Принятие решения* предполагает сосредоточение на послании, концентрацию

внимания. ② *Распознавание информации* строится на том, что услышанная речь обладает значением. Сенсорная память накапливает информацию в фонологической форме. Слушатель узнаёт звуки, группирует их в языковые единицы, которые удерживает в кратковременной памяти в виде образов. Из них выстраивается текст, состоящий из связных предложений. Эти предложения заменяют в кратковременной памяти фонологические представления. ③ *Представление о смысле* представляет собой гипотезу, которая проверяется на данном этапе (инференции) – обдумывания услышанного. Если гипотеза правильная, то осуществляется понимание коммуникативного намерения говорящего, и воспринимается содержание послания. ④ *Интрорспекция*, осознание услышанной информации и подведение в связи с этим итога осуществлённой деятельности (умозаключения). ⑤ *Исполнительная часть*, которая выражается в принятии решения об осуществлении других видов деятельности на основе услышанного. Аудирование – сложная речевая деятельность, на каждом из этапов которой слушатель может столкнуться с трудностями. Трудности могут быть вызваны ещё и тем, что инференция (размышление) над полученной информацией уже началось, а поступление информации продолжается. Перегрузка памяти затрудняет распознавание получаемой информации. Эту трудность испытывают учащиеся, слушающие текст в быстром темпе, однако, если темп речи соответствует накопленному ими опыту аудирования, то память справляется.

В кратковременной памяти есть командный центр, которой следит за операциями, он «включает» автоматическое распознавание и переводит через 20-30 секунд информацию в долговременную память, где распознавание опирается на более обширные структуры знания. Кратковременная память имеет важнейшее значение при аудировании. Трудности учащихся в понимании текстов на иностранных языках вызваны, как правило, тем, что возможности кратковременной памяти значительно лимитированы в иностранном языке по сравнению с родным. Способность запоминать увеличивается с совершенствованием лингвистической компетенции. Методика обучения аудированию на втором иностранном языке не отличается от аналогичной методики в первом языке и основывается на учёте психических этапов восприятия и понимания звучащей

речи. ☞ *Зимняя А.И.* Психология обучения неродному языку. – М., 1989; *Зимняя А.И.* Психология слушания и говорения. – М., 1973; *Леонтьев А.А.* Теория речевой деятельности. – М., 1971; *Lundsteen S.W.* Listening: its impact on reading and the other language arts. – Urbana: Eric Clearing House, 1979; *Mills E.* Listening: Key to Communication. – New York: Petrocelli Books, 1974.

14. Аутентичная учебная деятельность. ☞: authentic learning activities (*pl.*). ☛: authentische Lernaktivitäten (*pl.*). ☞: les activités de formation authentiques (*pl.*). ☞ Деятельность учащегося в процессе обучения, направленная на решение коммуникативных или когнитивных задач.

15. Аутентичный текст. ☞: authentic text. ☛: authentischer Text. ☞: le texte faisant foi. ☞ Текст, обладающий характеристиками естественного речевого произведения, такими как целостность, связность, прагматичность, экспрессивность и т.д. ☞ Е.В. Носонович и Р.П. Мильруд рассматривают содержательные аспекты аутентичности учебного текста и выделяют семь таких аспектов. ① *Культурологическая аутентичность* – использование текстов, формирующих представления о специфике другой культуры, об особенностях быта, о привычках носителей языка. ② *Информативная аутентичность* – использование текстов, несущих значимую для обучаемых информацию, соответствующую их возрастным особенностям и интересам. ③ *Ситуативная аутентичность* – естественность ситуации, предлагаемой в качестве учебной иллюстрации, возбуждающая интерес носителей языка к заявленной теме, естественность её обсуждения. ④ *Аутентичность национальной ментальности* разъясняет уместность или неуместность использования той или иной фразы. ⑤ *Реактивная аутентичность* предполагает то, что при разработке учебного текста в него необходимо вкладывать способность вызывать у обучаемых аутентичный эмоциональный, мыслительный и речевой отклик. ⑥ *Аутентичность оформления* привлекает внимание учащихся и облегчает понимание коммуникативной задачи текста, установление его связей с реальностью. ⑦ *Аутентичность учебных заданий к текстам* предусматривает то,

что задания должны стимулировать взаимодействие с текстом, должны быть основаны на операциях, которые совершаются во внеучебное время при работе с источниками информации.

Не существует глобального, обобщённого определения *аутентичности*, которая представляет собой совокупность целого ряда условий, различных видов аутентичности, причём степень наличия того или иного вида может быть различной в зависимости от ситуации. Каждый из составных элементов урока – тексты, учебные задания, обстановка на уроке, учебное взаимодействие – имеет свои критерии, позволяющие отличить аутентичный текст от неаутентичного. Задача преподавателя при этом состоит в том, чтобы добиться гармоничного сочетания всех параметров аутентичности.

К аутентичным приравнены тексты, сохраняющие все характеристики естественного речевого произведения, но методически обработанные, подготовленные к педагогическому процессу. Сохранение аутентичности учебных материалов при обучении языку – общая тенденция современной методики как науки. Текст современного школьного учебника не создаётся искусственно для того чтобы представить новую лексику или новую грамматическую конструкцию; повторяемость лексического и грамматического материала обеспечивается за счёт послетекстовых упражнений, а не за счёт вмешательства в структуру текста – естественного речевого произведения. ☞ *Барышников Н.В.* Теоретические основы обучения чтению аутентичных текстов при несовершенном владении иностранным языком. – Пятигорск, 1999; *Носонович Е.В., Мильруд Р.П.* Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С.6-12.

16. Аффективные стратегии, мн.ч. ☞: affective strategies (*pl.*). ☛: affektive Strategien (*pl.*). ☞: les stratégies affectives (*pl.*). ☞ Стратегии, характеризующие эмоциональные реакции обучаемых при попытках решения учебной задачи. ☞ Позволяют развить у учащегося настойчивость и уверенность в своих силах. На практике часто аффективные стратегии, в совокупности с социальными, образуют единые социоаффективные стратегии, так как языковое общение в социальной группе неизбежно сопровождается эмоциями. ► Социоаффективные стратегии.

Бб

17. **Билингвизм** [лат. bilinguis < bi (bis) ‘дважды’ + lingua ‘язык’]. ☉: bilingualism. ☎: die Zweisprachigkeit. ☘: le bilinguisme. ☐ Владение двумя или несколькими языками (или диалектами) и регулярное переключение с одного языка на другой / другие в зависимости от конкретной коммуникативной ситуации, условий и целей общения. ☞ Это *широкое* понимание билингвизма, при котором не учитывается уровень владения языками, степень различия между ними, условия их применения. Поэтому дополнительно принято различать билингвизм *естественный* (возникает под влиянием разноязычного окружения в раннем детстве, овладение языками происходит почти одновременно) и *искусственный (школьный)* (овладение вторым языком осуществляется в силу необходимости – учёба, работа, переезд на ПМЖ в другую страну). В этом случае, при произношении слов другого языка, как правило, слышен акцент, при образовании грамматических форм и построении предложений наблюдаются ошибки. При национальном билингвизме в стране официально признаются два и более государственных языка (в Республике Беларусь, например, – белорусский и русский, в Финляндии – финский и шведский, в Швейцарии – французский, немецкий, итальянский и ретороманский). В зависимости от степени усвоения второго языка билингвизм может быть *рецептивным* (билингв только воспринимает текст на неродном языке, но свободно говорить на нём не может) и *продуктивным* (билингв не только воспринимает текст на втором языке, но и прекрасно говорит на этом языке). ♦ **Двуязычие**. Мультилингвизм. Полилингвизм. ☞ *Вайнрайх Ур*. Одноязычие и многоязычие // Языковые контакты. Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск 6. – М., 1972. – С. 35-36; *Верещагин Е.М.* Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). – М., 1969; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 86-87; *Tabouretkeller Andrée.* Le caractère inégalitaire des bilinguismes et des plurilinguismes // Education et Sociétés plurilingues. – 2000 – № 8. – P. 3. (Italy, PESANDRO).

Вв

16. Вариативная образовательная модель. ☉: variable educational model. ☎: variatives Ausbildungsmodell. ☪: le modèle éducatif varié. ☞ Конкретная реализация теоретически выстроенной системы обучения, проводимая с учётом вариативных факторов, действующих в определённой педагогической ситуации.

17. Вербализированное знание. ► Эксплицитное знание.

18. Вербальный интеллект. ☉: verbal intellect. ☎: der verbale Intellekt. ☪: l'intellect (m) verbale. ☞ Умение сопоставлять, анализировать, комбинировать и совершать прочие абстрактно-логические действия с лингвистическим материалом. 📖 Способность к лингвистическим обобщениям и экстраполяциям: способность выделить конкретную структуру из корпуса языкового материала, понять правила, по которым осуществляется кодирование лингвистического материала. Это способность осознать связь «форма – значение», способность к пониманию функции слов в потоке речи. ☞ *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 21.

19. Вид речевой деятельности. ☉: type of speech activity. ☎: die Art der Sprachaktivität. ☪: le type de langage. ☞ Способы формирования и формулирования мысли, различающиеся по характеру вербальной активности (внешней или внутренней) и её форме (устной или письменной). 📖 Говорение (►) и письмо (►) – внешне активные виды речевой деятельности. Чтение и аудирование – внутренне активные виды речевой деятельности. Чтение (►) и письмо совершаются в письменной форме. Говорение и аудирование (►) – в устной форме.

20. Высказывание. ☉: statement. ☎: die Aussage / der Ausspruch / die Äußerung. ☪: l'énonciation (f). ☞ Основная речевая единица, характеризующаяся смысловой, интонационной и

структурной целостностью, выполняющая коммуникативную функцию и воспринимаемая слушателем в процессе общения. 📖 По структуре высказывания могут быть простыми, сложными, диалогическими, эллиптическими, контекстно и ситуативно обусловленными, междометными и др. Они во многих случаях совпадают с предложениями, но полностью во всём отождествлять их нельзя: высказывание, как правило, не может функционировать вне контекста, оно не всегда опирается на специально предназначенный для сообщения грамматический образец, по которому строятся предложения. Высказывание может совпадать с предложением, но может быть и сообщением, не укладывающимся в схему простого предложения (слова-предложения, ответные реплики в диалогической речи и т.п.). ☞ Глухов Б.А., Шукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М., 1993; Старичёнок В.Д. Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 115.

ГГ

21. **Глубинная структура предложения**, ☞: the deep structure of the sentence. ☛: die tiefe Struktur des Satzes. ☛: la structure profonde de la phrase. 📖 1. Способ абстрактного описания строения предложений, позволяющий отразить смысловую близость нескольких предложений, содержащих однокоренные или одни и те же лексические единицы и отличающиеся некоторыми грамматическими значениями. 2. *НЛП*. Полная репрезентация логических семантических отношений в предложении. 📖 К наиболее глубинным слоям языка относят предикативные категории: *вид, время и наклонение*. Глубинные семантические отношения, связанные с предикативностью, влияют на поверхностную структуру, определяют порядок элементов в предложении. Например, в зависимости от организации в языках предикативной группы, они делятся на *VO-языки* и *OV-языки*. Для каждой из групп языков характерен свой порядок расположения существительных, прилагательных, вспомогательных глаголов, наличие предлогов и послелогов в структуре предложения. ☞ Бэндлэр Р.,

Ла Валль Джон. Технология убеждения / Пер. с англ. С. Комарова. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2004. – С. 179; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 133.

22. Говорéние. ☉: speaking. ☎: das Sprechen. ☏: le parlé. ☐ Продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. ☑ Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме. В основе говорения лежат производительные, лексические и грамматические навыки. Психологическая структура акта говорения включает четыре фазы: ① *побудительно-мотивационную*, при которой проявляется потребность человека в общении под влиянием определённого мотива и при наличии определённой цели высказывания; ② *аналитико-синтетическую*, представленную в виде свёрнутых умственных действий по программированию и формулированию мыслей (здесь функционирует механизм внутреннего оформления высказывания, обеспечивающий выбор слов и грамматическое прогнозирование); ③ *исполнительно-звуковое* и интонационное оформление мысли; ④ *контролирующую*, задача которой – совершенствование высказывания в процессе соотнесения его с замыслом. ☒ *Алхазивили А.А.* Основы овладения устной иностранной речью. – М., 1988; *Земская Е.А.* Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения. – М., 1985; *Методика создания и использования средств обучения русскому языку* / Под ред. Н.М. Шанского, К.З. Закирьяновой. – Л., 1988; *Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках* / Под ред. И.М. Бермана, В.А. Бухбиндера. – Киев, 1980.

Дд

23. Двυязы́чие. ► Билингвизм.

24. Деви́ация. ☉: deviation. ☎: die Deviation / die Abweichung. ☏: la déviation. ☐ Ошибка, неправильность, выявляемая на любом уровне языка (фонетическом, лексическом, семантиче-

ском, синтаксическом, прагматическом и др.). ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 152.

25. Денотат [лат. denotatus ‘обозначенный; определённый’].
☞: denoter / denotatum. ☐: das Denotat. ☙: le denotat. ☛ Содержание (сущность) языкового знака, указывающее на его предметную соотнесённость. ☞ Денотатами являются предметы, явления объективной действительности, события, процессы, которые можно назвать, обозначить определённым словом. Денотативное содержание выявляется у существительных *дом, стол, сад, дерево, студент, книга, революция, выборы* и многих других. ♦ Референт. Экстенционал. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 158.

26. Денотативное значение слова. ☞: denotative meaning of the word. ☐: die denotative Bedeutung des Wortes. ☙: la signification dénotative du mot. ☛ Значение, зафиксированное в словарях, означающее фрагмент объективной реальности, не отображённый в сознании носителя языка.

27. Деятельностная основа обучения. ☞: activity basis of learning. ☐: die Aktivitätsbasis des Lernens. ☙: la base opérationnel de l’enseignement. ☛ Необходимость обучения языку как средству общения непосредственно в процессе общения в определённой ситуации и с определённой коммуникативной задачей, выражающаяся в организации речевого взаимодействия учащихся, постановке коммуникативных речевых задач, имитации аутентичных ситуаций общения. ☞ Деятельностная основа обучения предполагает необходимость организации не только речевой, но и других видов активности ученика, сопровождающих его речевую деятельность и делающих её аутентичной. Основными средствами активизации речевой деятельности обучаемых являются игровая деятельность, парные и групповые формы работы, проектная методика. Необходимость деятельностной основы любого обучения обоснована акад. А.Н. Леонтьевым. Познание есть формирование психологического образа познаваемого предмета, про-

цесса или явления, который формируется только в процессе деятельности, в активном взаимодействии субъекта с предметным миром. Это утверждение справедливо и в отношении познавательной деятельности, и в отношении речевой деятельности. И та, и другая осуществляются по одинаковым законам, поскольку обе предполагают формирование конкретных представлений в процессе этой деятельности. Осознание языка происходит в процессе когнитивной деятельности, а овладение им – в процессе речевой деятельности. ☞ *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность // Избранные психологические произведения. Т. 2. – М., 1983. – С. 38.

28. Диалог [*др.-греч.* dialogos ‘разговор, беседа’]. ☞: dialogue / conversation. ☞: der Dialog / das Gespräch. ☞: le dialogue / la conversation. ☞ **1.** Процесс общения (разговор), заключающийся в непосредственном обмене высказываниями между двумя или несколькими лицами. **2.** Разновидность учебных текстов (диалогический текст; текст диалога). 📖 Условия протекания диалога определяют ряд его особенностей: краткость высказывания (▶), широкое использование неречевых средств общения (мимики и жестов), роль интонации, наличие разнообразных предложений неполного состава; свободное от книжных норм синтаксическое оформление высказывания, заранее не подготовленного, преобладание простых предложений, характерное для разговорной речи и т.п. Характерными особенностями диалога также являются ситуационная (зависимость от условий и обстановки разговора) и контекстуальная (зависимость от предыдущего высказывания) обусловленность, наличие большого количества вопросительных, восклицательных и неполных предложений, обращений, частиц и междометий, эллиптических конструкций и повторов. Реплика в диалоге обращена к собеседнику и выступает репликой-стимулом. Ответная реплика выступает репликой-реакцией. Вопрос о том, в какой последовательности обучать диалогической речи в психолингвистике и методике обучения остаётся дискуссионным: одни исследователи полагают, что развитие устной речи необходимо начинать с диалогической речи, чтобы как можно скорее подвести учащихся к выражению мыслей в естественных условиях, другие – с монологической речи, в которой одновременно формируются

операция и действия речи диалогической, третьи считают, что диалогическая и монологическая речь должны взаимодействовать в учебном процессе с самого начала занятий. К основным типам диалогов относятся социально-бытовой разговор, деловая беседа, собеседование, интервью и переговоры. ♦ **Диалогическая речь. Разговор.** ☞ *Глухов Б.А., Щукин А.Н.* Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М., 1993; *Изаренков Д.И.* Обучение диалогической речи. – М., 1981; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 171.

29. Диалогическая речь. ☞: conversation / dialogic speech. ☛: das Gespräch / die Konversation. ☞: la conversation / le discours de dialogue. ☞ Форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. ☞ Единицей обучения диалогической речи является диалогическое единство (▶) – несколько реплик, связанных по содержанию и форме. Обучение диалогической речи строится на основе образца, данного в виде диалогического текста, связанного с ситуацией, в которой происходит общение. основными этапами обучения диалогической речи являются: ① презентация ситуации с помощью словесного объяснения или технических средств обучения; ② презентация диалога в звуковой и грамматической форме; ③ усвоение языкового материала диалога; ④ усвоение способов связи реплик в диалоге; ⑤ воспроизведение диалога по заданной теме, по кругу заданных тем. При обучении диалогической речи рекомендуется варьировать различные виды диалогов и формы работы с ними: диалог-беседа, диалог-инсценировка, беседа учащихся между собой и с преподавателем, парная и групповая. Основным средством обучения диалогической речи являются упражнения (▶). В процессе их выполнения формируются умения: запрашивать информацию, адекватно реагировать на реплику собеседника, употреблять штампы диалогической речи, комбинировать реплики при построении диалога и т.д. ▶ **Диалог.** ☞ *Изаренков Д.И.* Обучение диалогической речи. – М., 1981.

30. Диалогическое единство. **Є:** dialogue unit. **Д:** die Gesprächseinheit. **Ѓ:** l'unité de dialogue. **⌘** Единица обучения диалогической речи, совокупность двух соседних высказываний (реплик), связанных между собой по содержанию и форме. **📖** Современное обучение диалогической речи строится не на обучении отдельным фразам, а на формировании механизма порождения речи в процессе обучения диалогу. В каждом диалогическом единстве могут по-разному сочетаться типы высказываний (сообщение, вопрос, побуждение, восклицание). На этой основе выделяются 16 типов диалогических единств: 1) сообщение – сообщение; 2) сообщение – вопрос; 3) сообщение – побуждение; 4) сообщение – восклицание; 5) вопрос – сообщение; 6) вопрос – вопрос; 7) вопрос – побуждение; 8) вопрос – восклицание; 9) побуждение – сообщение; 10) побуждение – вопрос; 11) побуждение – побуждение; 12) побуждение – восклицание; 13) восклицание – сообщение; 14) восклицание – вопрос; 15) восклицание – побуждение; 16) восклицание – восклицание. **▶ Диалог.** **☞ Изаренков Д.И.** Обучение диалогической речи. – М., 1981; *Методика создания и использования средств обучения русскому языку* / Под ред. Н.М. Шанского, К.З. Закирьяновой. – Л., 1988.

31. Дидактические методы, мн.ч. **Є:** didactic methods (*pl.*). **Д:** didaktische Methoden (*pl.*). **Ѓ:** les méthodes didactiques (*pl.*). **⌘** Упорядоченные способы взаимосвязанной деятельности учителя и ученика, направленные на достижение определенной образовательной цели. **📖** К ним относятся способы познавательной деятельности учащихся, способы обмена информацией между учащимися и учителем (репродуктивные, проблемно-поисковые, объяснительно-иллюстративные), способы управления учителем познавательной деятельностью учащихся (словесные, наглядные и практические). **☞ Давыдов В.В.** Теория развивающего обучения. – М., 1996.

32. Диктант [*лат.* dictāre ‘диктовать’]. **Є:** dictation. **Д:** das Diktat. **Ѓ:** la dictée. **⌘** Вид письменной работы, заключающийся в записывании под диктовку определённого текста. **📖** Диктанты проводятся с целью приобретения и усовершенствования орфо-

графических и пунктуационных навыков, проверки знаний. Они могут быть контрольными, проверочными, словарными, предупредительными, комментированными, объяснительными, выборочными, распределительными и др. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 176.

33. Дúкция [*лат.* dictio ‘произнесение’]. **☉:** diction. **☎:** die Diction / die Sprechweise. **☞:** la diction. **☐** Произношение, манера произносить слова. **☞** Хорошая дикция (точность, выразительность, отчётливость в произношении фраз, слов, слогов, звуков) является одной из важнейших характеристик культуры речи. Она особенно необходима в искусстве преподавателя, актёра, диктора, юриста. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 176.

34. Дискúрс [*франц.* discours ‘устная речь; разговор’ < *лат.* discursus ‘рассуждение, довод’] **☐** *допустимо:* дúскурс. **☉:** discourse. **☎:** der Diskurs. **☞:** le discours. **☐** **1.** лингводидакт. Специфическое употребление языка в определённых сферах речевой деятельности человека. **2.** Речевая деятельность, которая приобрела свойственную только ей организацию, свои синтаксические и семантические особенности. **3.** Связный текст, взятый в событийном аспекте. **☞** Дискурс рассматривается в совокупности с экстралингвистическими, социокультурными, психолингвистическими, прагматическими, словесно-интонационными и другими факторами. Он представляет собой интерактивную деятельность участников общения, установление и поддержание их контактов, оказание воздействия друг на друга на эмоциональном и информационном, вербальном и невербальном уровнях.

В дискурсе отражаются идеология, мышление и коммуникативные стратегии представителей определённой эпохи. Выделяются два основных вида дискурса: *персональный* (лично-ориентированный) и *институциональный*. Персональный дискурс, раскрывающий внутренний мир человека, наиболее полно проявляется в произведениях художественной литературы, философских и психологических текстах. Институциональный дискурс, в котором человек представляет определённые социальные институты, может

быть политическим, дипломатическим, административным, юридическим, военным, педагогическим, религиозным, медицинским, рекламным, спортивным, научным и массово-информационным. Термин «дискурс» в лингвистической литературе употребляется также в значениях ‘высказывание, включённое в коммуникативную ситуацию’, ‘речь, погружённая в жизнь’, ‘текущая речевая деятельность’, ‘высказывание в его взаимосвязях с коммуникативной ситуацией’, ‘завершённое коммуникативное событие’. 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 177-178.

35. Дискурсивная компетенция. ► Речевая компетенция.

Ее

36. Единица обучения иностранному языку. 🇬🇧: foreign language teaching element. 🇩: die Einheit des Fremdsprachenunterrichts. 🇫: l'unité (f) d'apprentissage des langues étrangères. 📖 Речевое действие, акт совместной межсубъектной деятельности по решению социально-речевой задачи, продуктом которого является текст. 📖 Предполагает наличие речевого умения.

Зз

37. Задачи обучения, мн.ч. 🇬🇧: learning objectives (pl.). 🇩: die Lehraufgaben (pl.). 🇫: les objectifs d'apprentissage (pl.). 📖 Базисная категория методики, представляющая собой объективное отражение целей обучения применительно к конкретным условиям и этапу обучения. 📖 Задачи обучения формируются в виде *перечня знаний, навыков и умений*. Задачи обучения характеризуют уровень компетенции, достигаемый в ходе обучения. Согласно концепции В.В. Давыдова, задачи обучения (в его интерпретации «учебные задачи») в содержательном плане представляют собой систему высоко обобщённых умений, включающих динамическую (легко варьируемую, гибкую систему операций и действий

более низких этапов обобщения) систему конкретных операций и действий других способов обобщения, которые вкупе составляют содержание и структуру определённой учебной деятельности, на формирование которой и должен быть направлен процесс обучения. Другими словами, перечень знаний, навыков и умений должен иметь пирамидальную структуру, отражающую характер и содержание движения по сетке формируемых обобщений. ☞ *Глухов Б.А., Щукин А.Н.* Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М., 1993; *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. – М., 1996.

38. Запоминание. ☞: memorization. ☛: das Einprägen. ☞: la mémorisation. ☞ Свойство памяти, обеспечивающее удержание материала; важнейшее условие последующего восстановления вновь приобретённых знаний. ☞ Успешность запоминания определяется в первую очередь возможностью включения нового материала в систему осмысленных связей. Различаются произвольное и непроизвольное запоминание. В случае **непроизвольного запоминания** человек не ставит перед собой задачу запомнить тот или иной материал. Связанные с памятью процессы обслуживают здесь и другие действия. В результате запоминание носит относительно непосредственный характер и осуществляется без специальных волевых усилий, предварительного отбора материала. Непроизвольное запоминание оказывается значительно более успешным, когда запоминаемый материал входит в содержание цели выполняемого действия. **Произвольное запоминание** является специальным действием, конкретная задача которого – запомнить какой-л. объём сведений на максимально продолжительный срок с целью последующего воспроизведения – определяет выбор способов и средств запоминания, а тем самым влияет и на его результаты. К числу обычно используемых способов произвольного запоминания относятся: ① составление предварительного плана; ② выделение смысловых опорных пунктов; ③ семантическая группировка материала; ④ соотнесение с уже имеющимися знаниями. При прочих равных условиях произвольное запоминание продуктивнее непроизвольного, обеспечивает большую систематичность, сознательность усвоения новых знаний. Важную роль среди механизмов

запоминания играют повторение и обобщение. ☞ *Львов М.Р.* Словарь-справочник по методике русского языка. – М., 1988; *Психология: словарь* / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1990.

39. Знание. ☞: knowledge. ☎: die Kenntnis. ☞: la connaissance. 📖
1. Сознательно усвоенный опыт человека, результат когнитивного процесса. **2.** *психолингв.* Результат процесса познания действительности, адекватное её отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, умозаключений, теорий. 📖 Знание обладает различной степенью достоверности, отражая диалектику относительной и абсолютной истины. На занятиях по развитию речи знание – один из компонентов содержания обучения: в это понятие включают знание системы языка и правил, раскрывающих, как этой системой пользоваться в теоретической и практической деятельности. При практической направленности обучения сообщению теоретических сведений о системе языка отводится минимальное количество учебного времени, в то время как основное время отводится формированию речевых навыков и развитию речевых умений. Отношение к роли и месту знаний в системе развития речи в истории развития методики было неоднозначным и характеризовалось существованием крайних точек зрения: утверждением знания в качестве главного компонента системы обучения (системно-грамматический подход), исключение знания из системы обучения (практическая направленность обучения). В современной методике преподавания, реализующей функционально-деятельностный подход, знанию отводится вспомогательная роль, в то время как основной упор в работе делается на речевую практику. ☞ *Львов М.Р.* Словарь-справочник по методике русского языка. – М., 1988; *Педагогический словарь: в 2-х томах* / Под ред. И.А. Каирова и др. – М., 1980; *Психология: словарь* / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1990.

40. Значение слова. ☞: word meaning. ☎: die Wortbedeutung. ☞: la signification du mot. 📖 Скрытое обобщение, отражающее понятие о каком-либо феномене действительности. 📖 Мыш-

ление и речь связаны посредством значения слова. Таким образом, значение слова по своей природе относится и к области речи, и к области мышления. Процессы создания мысли и порождения речи тесно переплетаются и образуют единый процесс «генерации мысли-речи». В речи мы формулируем мысль, но, формулируя её, мы сплошь и рядом её формируем. Мышление и речь имеют общий этап в их развёртывании. Это внутреннее программирование, этап возникновения замысла, формирование авербальной схемы будущего высказывания, которая позднее превращается в развёрнутое речевое высказывание на конкретном языке. ♣ *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. – М., 1976. – С. 350.

Ии

41. **Игра́.** ☉: game / gameplay. ☽: das Spiel. ☿: le jeu. ♀ Род деятельности человека, имеющий большое значение в формировании его личности, особенно в детстве и отрочестве, а на занятиях по развитию речи, рекомендуемый в качестве источника повышения эффективности обучения. 📖 Игра способствует усвоению знаний и приобретению речевого и интеллектуального опыта не по необходимости, а по желанию самих учащихся. Она вносит разнообразие в повседневную учебную деятельность, повышая интерес к самому учебному предмету. Игра создаёт атмосферу здорового соревнования, мобилизует творческие способности учащихся, превращаясь в руках педагога в действенное орудие как обучения, так и воспитания. Различают несколько видов игры: деловую, ролевую, обучающую. На занятиях по развитию речи *деловая игра* используется и при озаглавливании текста и при речевом и логико-смысловом анализе «ущербных» текстов, при определении средств и способов связи в тексте, построении планов текстов и т.д. *Ролевая игра* используется как форма организации коллективной учебной деятельности на уроке по развитию речи, предусматривающая распределение учащихся по ролям и разыгрывание ситуаций общения, максимально близких к условиям реального общения. Ролевые игры используются как при обучении диалогической (▶), так и монологической (▶) речи. *Обучающими*

играми называют особым образом организованные упражнения, при выполнении которых учащиеся определяют содержание и последовательность учебных действий, которые необходимо применить для достижения поставленной цели. ☞ *Акижина А.А., Жаркова Т.Д., Акишина Т.Е.* Игры на уроках русского языка. – М., 1988; *Арутюнов А.Р., Чеботарёв П.Г., Мазруков Н.Б.* Игровые задания на уроках русского языка. – М., 1989; *Баев П.М.* Играем на уроках русского языка. – М., 1989.

42. Изложение. ☞: presentation. ☛: die Darlegung. ☞: le énoncé.
☞ 1. Вид письменного упражнения в развитии речи учащихся на основе образца. 2. Традиционный вид письменной работы по развитию связной речи, представляющий собой письменный пересказ прослушанного или прочитанного произведения. 📖 Основной задачей изложения является создание вторичного текста на основе авторского (образца). При этом необходимо передать (а не рассказать) текст как можно ближе к содержанию, не нарушая при этом его композиционных, лексических, синтаксических и образных средств, а также принадлежности к определённом стилю. Обычно для изложения предлагаются художественные, публицистические и научно-популярные тексты. Можно также говорить об изложении по кинофильму, спектаклю. Различают полные, максимально приближенные к тексту, и сжатые (трансформированные, передающие основную мысль и идею текста) изложения. В процессе осуществления изложения развиваются способы комплексования и в определённой мере концептуализации. Изложение используется для обучения логике отражения смыслового содержания текста, его композиции, для обогащения словаря, фразеологии, синтаксиса, для обучения жанрам (повествованию, описанию, рассуждению), стилям, для использования изучаемых грамматических моделей языка в тексте. Изложение может быть усложнено другими заданиями, связанными с фонетическим, морфемным и словообразовательным анализом слов, объяснением отдельных орфограмм, разбивкой текста на абзацы, подбором заглавия и пр. ☞ *Зарубина Н.Д.* Методика развития речи учащихся на уроках русского языка / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1980; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс,

2008. – С. 205; *Текст: лингвистический и методологический аспекты.* – М., 1981.

43. Иллокути́вный акт. **℄:** illocutionary act. **ℋ:** illokutiver Akt. **ℑ:** l'acte (*m*) illocutif. **ℙ** Аспект речевого действия, состоящий в реализации определённого коммуникативного намерения, с которым осуществляется высказывание. **ℚ** Иллокуция представляет собой векторную направленность высказывания и включает в себя различные компоненты, связанные с интенсивностью речи, её тембром, особенностями мимики и жестов, с употреблением глаголов со значением запрета, просьбы, жалобы, совета, вопроса, клятвы, угрозы и т.д. От умелого сочетания этих компонентов, их комбинации зависит иллокутивная сила высказывания, степень достижения говорящим поставленной цели. **▶ Речевой акт.** **℔** *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 210.

44. Импликацио́нал [*лат.* implicatio ‘подразумевание’]. **℄:** the implicational. **ℋ:** der Implicational. **ℑ:** le implicational. **ℙ** Коннотативная часть лексического значения, связанная с эмоциональностью, экспрессивностью (образностью, интенсивностью, экстенсивностью) и оценочностью (нейтральной, положительной, отрицательной). **ℚ** Средствами выражения импликационала являются коннотативные суффиксы (*дом-ишк-о, паренёк, крохот-уля, руч-еньк-а*), а также ритмико-интонационные средства. Импликационал может выражаться самим лексическим значением слова и совпадать с интенционалом (**▶**). Так, в лексическом значении слов *урод, дурак, мразь, грязнуля, умник* уже заложена пейоративная оценка. Импликационал в определённой степени конкретизирует и уточняет лексическое значение и составляет его периферийную часть. В структуре отдельных слов импликационал может вообще не выявляться. **℔** *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 212-213.

45. Имплици́тное знáние. **℄:** implicit knowledge. **ℋ:** implizite Kenntnisse (*pl.*). **ℑ:** la connaissance implicite. **ℙ** Не анализируемые впечатления, интуитивные представления, компоненты и

структура которых не идентифицируются человеком и поэтому не могут быть объяснены вербально. 📖 Если языковая структура, употребляемая учеником, является продуктом имплицитного знания, возникает автоматизм, который применим лишь ограниченно, и не переносится в новые ситуации. При овладении вторым иностранным языком имплицитное знание возникает при заучивании клишированных оборотов и при понимании текстов.

46. Иноязычные способности, мн.ч. ☞: foreign language abilities (*pl.*). ☛: die fremdsprachigen Fähigkeiten (*pl.*). ☞: les capacités des langues étrangères (*pl.*). 📖 **1.** Способности к оперированию в процессе общения знаковыми системами, отличными от системы родного языка. **2. психолнгв.** Психический комплекс способностей к оперированию в процессе общения знаковыми системами, отличными от системы родного языка. 📖 К иноязычным способностям относятся: вербальный интеллект, языковая рефлексия, аналитический когнитивный стиль, уровень языковой компетенции в родном языке, память, способность к интеръязыковому переключению, то есть гибкость, способность к взаимодействию, языковая интуиция, логическое мышление, способность к имитации и т.д. Иноязычные способности структурно организованы. В них выделяется ядерный компонент способностей, психические механизмы, во многом определяющие особенности процесса овладения иностранным языком у конкретной личности. К ним относятся фонетическая чувствительность, память в её разных видах (вербальная, ассоциативная и др.) и аналитическая лингвистическая способность, которая представлена вербальным интеллектом и способностью к языковой рефлексии. ☞ *Бондаревская О.И.* Языковая способность и её психологическая структура // *Язык и культура. Тезисы докладов международной научной конференции, 14-17 сентября 2001 года.* – М., 2001. – С. 32; *Зимняя И.А.* Психология обучения неродному языку. – М., 1989; *Кабардов М.К.* Роль индивидуальных различий в успешности овладения иностранным языком. – М., 1983; *Skehan Peter.* Individual Differences in Second Language Learning. – Oxford: Edward Arnold ed., 1998.

47. Интенсиона́л [лат. intensio ‘напряжение’]. **℄**: the intentional. **℆**: der Intensional. **℧**: le intentional. **▣** Основная и обязательная часть лексического значения слова, его содержание, денотативно-сигнификативная соотнесённость. **📖** Так, в словах *рука, ручище, ручонка, рученька* интенционалом является соотнесённость слов с конкретным предметом – с конечностью от запястья до кончиков пальцев. Коннотативные элементы (значения уменьшительности, ласкательности, увеличительности и др.) составляют периферию лексического значения, его импликационал (▶). В лингвистической литературе нет единого мнения относительно термина «интенционал». Считая интенционал предметно-понятийным компонентом смысловой структуры слова, одни исследователи отождествляют его с денотатом (▶), сигнификатом (▶), референтом (▶), экстенционалом (▶), другие – считают его гиперонимом, родовым понятием по отношению к денотату, сигнификату, референту, экстенционалу. **📖** *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 218-219.

48. Интенсифика́ция обуче́ния. **℄**: intensification of learning. **℆**: die Intensivierung des Lernens. **℧**: l’intensification (f) de l’apprentissage. **▣** Передача большего объёма учебной информации обучаемым при неизменной продолжительности обучения без снижения требований к качеству знаний. **📖** С позиции дидактики наиболее распространённым пониманием интенсификации обучения считается такое, при котором достигается максимум эффективности за минимально возможное учебное время при минимальных затратах усилий учащегося и учителя (Ю.К. Бабанский). Необходимость интенсификации обучения продиктована далеко не исключительно внешними причинами образовательной политики. Этот факт привёл к выдвигению принципа интенсификации учебного труда учащихся и учебного процесса (▶) как частного методического принципа для обучения вторым иностранным языкам. Интенсификация обучения с психологической точки зрения рассматривается как совокупность четырёх параметров: ① увеличение объёма и скорости усвоения материала; ② количество и вариативность приёмов обучения (упражнений); ③ плотность общения; ④ активизация психологических резервов личности обуча-

емого. Существует большой регистр возможностей интенсификации процесса овладения вторым иностранным языком. Часть этих возможностей объективны, вызваны тем, что опыт изучения первого иностранного языка позволяет значительно ускорить овладение вторым иностранным языком за счёт общности учебных процедур, схожести лингвистических явлений и изменений в психической структуре языкового сознания обучаемых, что влечёт за собой возрастание их познавательных способностей. Другие возможности реализуются только при активном планирующем и организующем участии преподавателя.

В качестве главных путей интенсификации обучения рассматриваются следующие: ① построение учебной деятельности как организованной, управляемой и контролируемой последовательности действий учащихся; ② поиск оптимального соотношения сознательных и подсознательных компонентов при формировании речевой деятельности (►) всех видов. К средствам интенсификации учебного процесса также относится также отказ от принципа устного опережения в том виде, в котором его применяют в отношении первого иностранного языка. Имеется в виду опережающее развитие устных видов речевой деятельности по сравнению с письменными: обучение чтению и письму происходит сначала на известном материале, отработанном в устной речи. При обучении второму иностранному языку устное опережение недопустимо более, чем на одно занятие. ◆ **Интенсификация процесса обучения.** ☞ *Бабанский Ю.К.* Оптимизация процесса обучения. – М., 1977; *Зимняя И.А.* Психология обучения неродному языку. – М., 1989; *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 156-158.

49. Интерес. ☞: interest. ☛: die Interesse. ☞: l'intérêt (f). ☞ Одна из форм направленности личности, проявляющаяся в окрашенном эмоциями сосредоточении внимания на определённом объекте, и являющаяся стимулом приобретения знаний, расширения кругозора, повышения познавательной активности человека. ☞ При наличии интереса учебный материал усваивается прочно, при отсутствии – часто формально, с трудом. Для

поддержания интереса к учебной деятельности большое значение имеют психологический комфорт в процессе учения и научения, алгоритмизация процесса научения, поведение учителя на уроке (его умение заинтересовать учащихся в учебном материале, вовремя переключиться на другой вид деятельности при наступлении психологической усталости), качество учебных материалов и использованных средств обучения. 📖 *Педагогический словарь*: в 2-х томах / Под ред. И.А. Каирова и др. – М., 1980; *Психология*: словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1990.

50. Интериоризация. 🇬: interiorization. 🇩: die Interiorisierung. 🇫: l'intériorisation (f). 📖 **1.** Этап в овладении иностранным языком, соответствующий постепенному формированию речевого умения посредством выполнения речевых действий. **2.** *психоллингв.* Формирование внутренних структур человеческой психики, посредством усвоения внешней социальной деятельности, присвоения жизненного опыта, становления психических функций и развития в целом. **3.** Процесс перевода внешней речи во внутреннюю, сопровождаемый изменением качества вновь формируемой внутренней речи. 📖 Этап интериоризации в отношении лексической стороны речи заключается в постепенном развитии умения употреблять новую лексику, её запоминании, переводе на уровень долговременной памяти. Существуют две модели организации этого этапа. Они основаны на учёте психологических закономерностей планирования речи. При программировании речи – конструировании предложения и отборе его лексического наполнения – конкурируют две модели, два принципа: *принцип открытого выбора* и *принцип идиомы*. Первый принцип заключается в комбинаторике слов согласно усвоенным учеником представлениям (о ситуативной принадлежности, сочетаемости слова и пр.). Второй принцип гласит, что употребляется чаще слово, «маркированное» неким ситуационным контекстом. Обе модели реализуются в речепроизводстве. При свободном высказывании учащиеся, как правило, «подбирают» слова в процессе построения фразы. При резюмировании же или при беседе по тексту многие учащиеся склонны употреблять готовые фразы из тек-

ста-опоры. ☞ *Выготский Л.С.* Мышление и речь // Избранные психологические исследования. – М., 1956; *Щетилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 195.

51. Интеркаляция. ☞: *intercalation*. ☐: *die Interkalation*. ☙: *l'intercalation (f)*. ☞ **1.** Вторжение в родную речь билингва лексических единиц иностранных языков. **2.** *психолнгв.* Результат воздействия на языковое сознание мыслительных актов на иностранном языке. ♦ Интеркалирование.

52. Интеркультурная компетёнция. ☞: *intercultural competence / intercultural communication competence*. ☐: *die interkulturelle Kompetenz / die interkulturelle Kommunikationskompetenz*. ☙: *la compétence interculturelle / la compétence en communication interculturelle*. ☞ Компетенция в языковом общении и культурном взаимодействии, которой обладает субъект общения и взаимодействия, владеющий несколькими языками в разной степени и имеющий разный опыт в области нескольких культур. 📖 Многоязычная компетенция характеризуется неравномерным развитием её составляющих. Она состоит из частичных компетенций, способных к взаимодействию и развитию как прогрессивному, так и регрессивному в течение всей жизни человека. Это единая динамическая структура, внутри которой возможны комбинации и чередования умений и навыков. Комбинаторный характер многоязычной компетенции позволяет компенсировать недостаточное развитие некоторых её сторон. Она использует и развивает уже существующие компетенции, которые становятся объектом переноса. ♦ Многоязычная компетенция. ☞ *Coste D., Moore D., Zarate G.* *Compétence plurilingue et pluriculturelle // Apprentissage des langues dans le cadre européen.*

53. Интерференция [*лат.* *inter* ‘между’ + *ferens, ferentis* ‘несущий, пеерносящий’]. ☞: *interference*. ☐: *die Interferenz*. ☙: *l'interférence (f)*. ☞ **1.** Замена системы правил изучаемого языка другой, построенной под воздействием системы правил родного или ранее изученного иностранного языка. **2.** Нарушение

правил соотношения контактирующих языков в языковом сознании билингва. **3. Взаимодействие элементов различных языковых систем в условиях билингвизма.** 📖 Это взаимодействие выражается в отклонениях от норм в одном из языков, непроизвольном перенесении в систему чужого языка особенностей родного языка и др. Интерференция выявляется на фонетическом, лексическом, морфологическом, синтаксическом и других уровнях языка в индивидуальной речи как отклонение от норм вторичных языков под влиянием других языков, известных человеку. Так, носители белорусского языка, разговаривая по-русски, могут произносить фрикативное [ɣ] вместо взрывного, употреблять выражения типа *идти в ягоды* (вместо *идти по ягоды*), *шутить с Пети* (вместо *шутить над Петей*), *благодарить брату* (вместо *благодарить брата*), *жениться с Марией* (вместо *жениться на Марии*).

Негативные последствия интерференции более значительны у старших школьников. На уровне навыков (произносительных, орфографических) у них наблюдается более сильная и более стабильная интерференция, в то время как у подростков 10-12 лет навыки формируются быстрее, и быстрее преодолевается интерференция, вызванная первым иностранным языком. Интерференция более сильно выражена на начальном этапе обучения. В начале обучения, при несовершенном характере иноязычных умений учащийся использует все содержащиеся в его распоряжении средства для «заполнения» лакун в своей компетенции в новом языке. ♦ **Перенос.** ▶▶ **Отрицательный перенос.** 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 221.

54. Интерязык 📖 термин введён Л. Селингером в 1972 году. 🇺🇸: interlanguage. 🇩: die Intersprache. 🇫: l'interlangue (f). 📖 **1.** Индивидуальная ментальная система знаний и представлений об иностранном языке, формирующаяся у обучаемого в результате применения индивидуальных когнитивных стратегий. **2.** Разновидность изучаемого языка, которая является объектом интерференции со стороны родного языка говорящего, но не содержит элементов ни родного языка, ни изучаемого языка. 📖 Интерязык, по сути, представляет собой динамический саморазвивающийся продукт взаимодействия первого, второго (и треть-

его) языков, своего рода промежуточная система – консенсус когнитивного соперничества кодов. Иначе говоря, данный термин может пониматься как отношение между языками, и как надстандартная форма языка. В.М. Панькин, А.В. Филиппов дают следующее определение интерязыка: «Интерязык – промежуточный язык между родным и вторым, на котором начинают говорить при изучении, освоении второго языка, ещё не достигнув достаточного владения им. В частности, в сознании возникает переходная промежуточная система языка – аппроксимативная система, отражающая переходную (недостаточную) языковую компетенцию в отношении второго языка». Интерязык может меняться, может не всегда придерживаться определённого порядка. Он, как правило, занимает особую нишу в системе языка. Этот термин «в самом общем смысле означает промежуточный язык, который формируется в сознании учащихся иностранного языка, более или менее отстающий от естественного языка в том виде, в котором он присутствует в сознании его носителей». ☞ *Шаклеин В.М., Чжэн Цяньминь. Интерязык: в поисках уточнения термина // Филологические науки. – 2017. – № 5(59). – С. 170-175; Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. – 5-е изд. – Назрань: Пилигрим, 2010. – С. 124.*

Кк

55. Калигрáмма. ☞: calligram. ☐: die Kalligramme. ☞: la calligramme. ☞ 1. Стихи, графическая форма которых до некоторой степени отражает их содержание {[©] Гийом Аполлинер}. 2. *лингводи́д*. Упражнение с изолированными словами на чтение (произношение) какого-л. буквосочетания. 📖 Чтобы сделать калиграммы более привлекательными для учеников, им придётся форма, связанная с каким-л. «модельным» словом, содержащим это буквосочетание.

56. Когнитивная компетёнция. ☞: cognitive competence. ☐: die kognitive Kompetenz. ☞: la compétence cognitive. ☞ Компетенция обучающегося иностранному языку, предполагающая овладение им приёмами учения, позволяющими адекватно, оперативно и оптимально решать учебные задачи, вплоть до

общего планирования обучения и самоконтроля. 📖 Формирование когнитивной компетенции – задача важная в любом образовательном процессе, так как она имеет целью развитие автономии обучающегося, одну из приоритетных задач современной педагогики. При обучении второму иностранному языку, особенно при небольшом количестве аудиторных часов, цель научить ученика учиться приобретает аксиоматическое звучание. Многие из учебных умений могут быть перенесены в область нового языка из предшествующего учебного опыта. К ним относятся умения: работать с учебником, рабочей тетрадью, книгой для чтения, словарём, энциклопедией; владение технологией выполнения наиболее распространённых видов упражнений, чтения и перевода тестов; умение самостоятельно осуществлять поиск и подбор дополнительных материалов по теме; умение выработать свою собственную стратегию усвоения лексики (словарная тетрадь, тематический словарь, лексическая картотека, словообразовательные схемы) и т.д. Когнитивная компетенция человека, наряду с общей референциальной компетенцией, является фундаментом для развития и функционирования всех элементов коммуникативной компетенции. Процесс развития когнитивной компетенции многосторонний, он реализуется в трёх сферах: в обучении, в развитии и в воспитании. Задачи обучения конкретизируются в учебных умениях и навыках. Развивающая сфера обращает особое внимание на развитие интеллектуальной сферы личности, её способности к саморазвитию. Воспитательная сфера, в свою очередь, способствует стремлению к всестороннему саморазвитию. 📖 *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 96, 99.

57. Когнитивное. 🇺🇸: the cognitive. 🇩🇪: das Kognitive. 🇫🇷: le cognitif. 📖 Нечто относящееся к познанию человеком окружающего мира и самого себя.

58. Когнитивные стратегии, мн.ч. 🇺🇸: cognitive strategies (*pl.*). 🇩🇪: kognitive Strategien (*pl.*). 🇫🇷: les stratégies cognitives (*pl.*). 📖 Поведение и мыслительные операции, осуществляемые обучаемым для кодифицирования нового языка, составляющие его

манеру отбирать, приобретать, организовывать и интегрировать новые знания. 📖 Когнитивные стратегии развивают коммуникативную компетенцию обучающегося, поскольку предполагают взаимодействие с изучаемым материалом, манипулирование им, использование специальных техник, приёмов обучения. Когнитивные стратегии делятся на две основные группы в соответствии с этапом обучения, на котором они применяются. Первая группа – когнитивные *стратегии концептуализации*, применяются для понимания, образования понятия. Вторая группа представлена *когнитивными мнемическими стратегиями*, действующими на этапе запоминания.

➤ **Когнитивные стратегии концептуализации.** Данная группа стратегий включает: 1) выделение определённых признаков, идентификацию фактов; 2) сопоставление, с установлением корреляций; 3) классификацию фактов, их группировку по темам, категориям и видам; 4) выводы, умозаключения осуществляемые путём логической индукции / дедукции⁴; 5) обобщение; 6) систематизацию; 7) интерпретацию, связанную с истолкованием смысла, сущности наблюдаемых явлений; 8) критическую оценку; 9) детализацию, иллюстрирование примерами; 10) перенос (▶), соотнесение с имеющимися знаниями, опытом, установление связей между изучаемым и уже известным; 11) использование ресурсов, например, словаря, Интернет-сайтов (референция); 12) догадку по контексту или по известным элементам, составляющим неизвестное (инференция), которая при обучении второму иностранному языку предпочтительнее, чем референция; 13) перевод.

➤ **Мнемические когнитивные стратегии.** Данная группа стратегий включает: 1) повторение – повторение вслух, ответы про себя, имитацию, что чрезвычайно важно, особенно для фонетической коррекции или для запоминания узуальных формулировок; в другом смысле повторение – это повторение материала по спирали, во времени; 2) ассоциативное запоминание – собрание разных техник, таких как: ключевые слова, ассоциации, картинки, семантические поля; 3) классификацию (с использованием техники концептуали-

⁴ **Индукция** – формирование представлений от общего к частному; **дедукция** – вывод общего из частного. Из дедуктивных умозаключений происходит известная стратегия свёрхобобщения – неверный вывод на основе дедукции.

зации и техники запоминания); 4) схематическую систематизацию (схемы, шкалы, таблицы); 5) конспектирование – карточки, списки; успешность применения возрастает от совместного использования с ассоциативным запоминанием и постоянным повторением; 6) употребление в контексте – составление фраз и словосочетаний, частое употребление в подходящих ситуациях. 📖 *Щешилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 34-36.

59. Когнитивный стиль. 🇬: cognitive style. 🇩: kognitiver Stil. 🇫: le style cognitif. 📖 Комплекс психических особенностей индивида, обуславливающий его процедурные познавательные предпочтения (аналитические или холистические) и характер его информативных представлений (визуальный или вербальный, абстрактный или конкретный). 📖 Процедурные познавательные предпочтения означают то, как люди любят учиться. Информативные представления характеризуют предпочтительный способ восприятия и хранения информации. Когнитивный стиль учащегося определяется также тем, предпочитает ли он активные или пассивные стратегии познания, статические или динамические ряды. Существует четыре типа индивидуальных предпочтений: любители заучивать, наблюдатели, мыслители и экспериментаторы. Одни учащиеся любят наблюдать и делать упражнения (испытывают предрасположенность к статическим этапам познания и «пассивным» стратегиям), другие – размышлять и экспериментировать (динамические этапы и активные стратегии). Эти психические особенности дают четыре типа когнитивных стилей: конформисты, конвергенты, конкретные и коммуникативные учащиеся (▶). Эти термины были введены У. Виллингом (1987).

Статистика показывает, что в средней и старшей школе приблизительно 10% учащихся относятся к аналитикам, конвергентам, 30% – это конформисты, 10% – конкретные, 40% – коммуникативные обучаемые. 10% не попадают ни какую группу по причине невозможности чётко их классифицировать. Есть учащиеся, которые не вписываются ни в один из четырёх квадратов, и те, которые перемещаются между когнитивными стилями, меняют их в зависимости от конкретной учебной задачи, стоящей перед ними. Поэтому,

для психологической характеристики учащегося нужно знать не только к какой группе он относится, но и насколько он стабилен, или, наоборот, гибок в учении. Гибкость психических реакций очень важна для обучения. Ученик является более успешным при наличии такой гибкости. Со своей стороны, изучение иностранных языков способствует её развитию, поскольку тренирует учащихся в использовании разных познавательных стратегий.

60. Коммуникативная компетенция. **С:** communicative competence. **Д:** die Kommunikationskompetenz. **Ж:** la compétence communicative. **Ш** Сложно организованная система знаний, умений и навыков, которая позволяет субъекту общения получать и добывать информацию, учиться, действовать и взаимодействовать с другими субъектами в определённой культурной среде, и представленная взаимодействующими элементами: лингвистическая, дискурсивная, социокультурная, компенсаторная или стратегическая, референциальная или тематическая компетенции. **Ш** Понятие «коммуникативная компетенция» появилось в 70-х годах XX века в США в работах социолингвистов. Значительный вклад в его разработку и пропаганду внёс Делл Хаймс (Dell H. Hymes), работы которого были посвящены исследованию природной многофункциональности языка. Он одним из первых обратил внимание на то, что речевая деятельность, как предмет обучения, значительно шире умений грамматически корректно построить высказывание. Делл Хаймс включил в понятие «компетенция» наряду с лингвистическими умениями другие, необходимые для речепроизводства и понимания речи когнитивные, психологические и социокультурные умения. В современной методике при определении целей обучения используются такие ключевые понятия как «знания», «способности», «умения», «навыки», «владение» и т.д. Термин «коммуникативная компетенция» выражает общую цель обучения языку, определяющую основное содержание образовательного процесса.

Фундаментом развития и функционирования всех элементов коммуникативной компетенции является когнитивная (►) и референциальная (►) компетенции. В свою очередь коммуникативная компетенция обеспечивает формирование лингвистической компе-

тенции (овладение языковыми средствами), дискурсивной компетенции (планирование речевого поведения, реализация коммуникативного намерения), социокультурной компетенции (понимание национальной самобытности на всех уровнях), стратегической компетенции (компенсаторные стратегии). Прочие области коммуникативной компетенции демонстрируют высокую степень взаимозависимости. Эта сложная конфигурация выстраивается, развивается и функционирует в единстве и целостности. Поэтому объективно при постановке целей обучения иностранному языку следует учитывать все составляющие коммуникативной компетенции. Однако «участие», «доля» каждой компетенции могут изменяться в зависимости от ступени обучения, возраста и интересов учащихся.

Процесс развития коммуникативной компетенции многосторонний, он реализуется в трёх сферах: обучения, развития и воспитания. Задачи обучения конкретизируются в терминах знаний, умений и навыков, служащих для общения на языке, решения коммуникативных задач. Развивающая сфера подчёркивает важность когнитивных факторов в обучении, концентрирует внимание на пути освоения знания. Воспитательная сфера формирует личность, систему её аффективных отношений. Развитие каждой составляющей коммуникативной компетенции как цели образовательного процесса происходит во всех трёх сферах. ☞ *Coste D. Lecture et compétence de communication // Le français dans le monde. – Paris: Hachette, 1978. – № 141. – P. 25-34.*

61. Коммуникативная ситуация. ☞: communicative situation. ☐: die kommunikative Situation. ☙: la situation communicative. ☑ Условие возникновения и реализации речевого действия, совокупность обстоятельств, вызывающая необходимость обращения к речи в целях воздействия одного человека на других людей в процессе деятельности.

62. Коммуникативно-деятельностный подход <к обучению>. ☞: communicative and activity approach to learning. ☐: der kommunikative und aktive Lernansatz. ☙: l'approche (f) communicative et active de l'apprentissage (m). ☑ Современный подход к обучению, рассматриваемый в качестве теоретической базы по-

строения системы обучения родному и иностранным языкам, и предполагающий, что в центре обучения находится сам обучающийся как субъект учебной деятельности, а система обучения максимально учитывает индивидуально-психологические, возрастные и интеллектуальные особенности учащихся. 📖 Основы данного подхода были заложены в психолингвистике работами Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и И.А. Зимней. *Деятельностный характер обучения* предполагает организацию занятий как учебной деятельности, направленной на постановку и решение учащимися конкретной учебной задачи. Объектом обучения с позиций названного подхода должна быть речевая деятельность в таких её видах, как слушание, говорение, чтение, письмо, думание. Коммуникативно-деятельностный подход ориентирует занятия по развитию речи на обучение общению, использование языка и способов его употребления с целью обмена мыслями на родном и иностранных языках. Методическим содержанием коммуникативно-деятельностного подхода являются способы организации учебной деятельности, связанные в первую очередь с широким использованием коллективных форм работы, с решением проблемных задач, с равнопартнёрским сотрудничеством между учителем и учащимися. 📖 *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. – М., 1996; *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность. – М., 1975; *Купалова А.Ю.* О концепции обучения русскому (родному) языку в общеобразовательной школе // Теория и практика в школьном курсе русского (родного) языка / Под ред. А.Ю. Купаловой. – М., 1990.

63. Коммуникативно-когнитивный подход <к обучению>. ☞: communicative and cognitive approach to learning. ☛: der kommunikative und kognitive Lernansatz. ☞: l'approche (f) communicative et cognitive de l'apprentissage (m). 📖 **1.** Методическая основа системы обучения, постулирующая необходимость равного внимания к формированию у обучаемых адекватного представления о системе изучаемого языка и способности к речевым действиям, умениям в речевой сфере. **2.** Личностно-ориентированная концепция, методическая основа системы обучения, постулирующая необходимость равного внимания

к формированию у обучаемых адекватного представления о системе изучаемого языка и способности к речевым действиям, умениям в речевой сфере.

64. Коммуникативные способности, мн.ч. Ⓔ: communicative and cognitive approach to learning (*pl.*). Ⓕ: der kommunikative und kognitive Lernansatz (*pl.*). Ⓖ: l'approche (*f*) communicative et cognitive de l'apprentissage (*pl.*). Ⓜ Способности личности, обеспечивающие эффективность её коммуникативной деятельности, прежде всего общения с другими личностями и психологическую совместимость в деятельности. 📖 Коммуникативные способности – обязательный компонент организаторских способностей и способностей к руководству. В структуре коммуникативных способностей выделяют три основные подструктуры и одну общую, фундаментальную для всех трёх, элементы которой – профессионализм, стремление к общению, доброжелательность, скромность, требовательность к себе, опыт общественной деятельности, активность, самообладание, сообразительность, организованность. Первая подструктура – *эностическая способность* как способность человека понимать других людей. Её элементы: стремление к пониманию других, умение слушать партнёра по общению, наблюдательность. Вторая подструктура – *экспрессивная способность* как способность к самовыражению своей личности. Её элементы: стремление быть понятым другими, культура речи, доверие к партнёрам. Третья подструктура – *интеракционная способность* как способность адекватно влиять на партнёров общения. Её элементы: требовательность, вежливость, такт, дисциплинированность, решительность. 📖 Глухов Б.А., Шукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М., 1993.

65. Коммуникативные упражнения, мн.ч. Ⓔ: communication exercises (*pl.*). Ⓕ: kommunikative Übungen (*pl.*). Ⓖ: les exercices de communication (*pl.*). Ⓜ Вид творческих языковых упражнений, обеспечивающих формирование и развитие речевых умений и наиболее высокий уровень владения языком. 📖 С позиции коммуникативно-деятельностного подхода (▶) такие упражнения

считаются ведущими на занятиях, и на их выполнение рекомендуется отводить основную часть учебного времени. Коммуникативные упражнения включают следующие группы упражнений, выделенных с точки зрения развития разных видов речевой деятельности (►): респонсивные (вопросо-ответные), ситуативные, репродуктивные (пересказ текста или видеоряда), дискуссионные, композиционные (устное выступление по предложенной теме, импровизация), инициативные (самостоятельное определение темы высказывания, отбор речевых средств), игровые. Т.А. Ладыженская полагает, что коммуникативными являются упражнения, формирующие следующий ряд речевых умений: ① упражнения, формирующие умение вдумываться в тему, осмысливать её границы, определять тему высказывания; ② упражнения, формирующие умения подчинять создаваемый текст основной мысли; ③ упражнения, формирующие умение собирать материал для создаваемого текста, систематизировать его в соответствии с основной мыслью; ④ упражнения, формирующие умение определять последовательность подачи материала в создаваемом тексте, составлять план; ⑤ упражнения, формирующие умение строить текст в определённой коммуникативной форме; ⑥ упражнения, формирующие умение совершенствовать текст. ≡ Глухов Б.А., Шукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М., 1993; Система обучения сочинениям на уроках русского языка (4-8 классы) / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1978.

66. Коммуникативный обучаемый [?] *термин введён У. Виллингом в 1987 году.* ☉: communicative learner. ☪: kommunikativer Lerner. ☋: l'apprenant (m) communicatif. ☌ Представитель когнитивного стиля, который по типу своего мышления относится к холистикам (►), ориентированный на коммуникативное овладение языком, и предпочитающий реальные внеаудиторные ситуации для изучения языка. ☍ Коммуникативные обучаемые готовы экспериментировать, рискуют использовать язык даже тогда, когда не уверены в правильности используемых конструкций или единиц. Для них важно показать свою социальную независимость, поэтому они не нуждаются в поддержке со стороны учителя в решении коммуникативных задач. Их не интересует аналитиче-

ский подход к языку. Главное, по их мнению, овладеть коммуникативными умениями, позволяющими им общаться с носителями языка. ☞ *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 30.

67. Коммуника́ция. ☞: communication. ☐: die Kommunikation. ☒: la communication. ☑ Специфический вид деятельности, содержанием которой является обмен информацией между членами одного языкового сообщества для достижения взаимопонимания и взаимодействия. ☞ *Коккота В.А.* Лингводидактическое тестирование. – М., 1989.

68. Компенсато́рная компете́нция. ☞: compensatory competence. ☐: die kompensatorische Kompetenz. ☒: la compétence compensatoire. ☑ Способность использовать речевые и неречевые стратегии для того, чтобы восполнить недостаточные знания или умения в области лингвистического кода. 📖 Формирование компенсаторной компетенции играет важную роль в обучении второму иностранному языку и предполагает готовность индивида к развитию способностей преодолеть дефицит своих иноязычных знаний, умений и навыков. Это – когнитивная способность, позволяющая решать конкретные проблемы общения. Она тесно связана как с лингвистической компетенцией индивида (умение найти синоним, переструктурировать высказывание), так и с его когнитивными умениями (например, контекстуальная догадка).

Процесс развития компенсаторной компетенции многосторонний, он реализуется в трёх сферах: обучения, развития и воспитания. Задачи обучения конкретизируются в компенсаторных умениях. Развивающая сфера подчёркивает важность развития стратегий общения, воспитательная, в свою очередь, способствует формированию уверенности в себе, самостоятельности, стремлению к общению. ♦ **Стратегическая компетенция.** ☞ *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 95-96, 99.

69. Компенсато́рные страте́гии, мн.ч. ☞: compensatory strategies (pl.). ☐: kompensatorische Strategien (pl.). ☒: les stratégies com-

pensatoires (pl.). ▣ Приёмы, позволяющие преодолеть дефицит языковых средств или недостаточное развитие речевых умений. 📖 В целом их применение позволяет участвовать в общении даже при ограниченном владении языком. Компенсаторные стратегии направлены на преодоление недостатка знаний и речевых умений; их использование предполагает: ① подбор синонимичных средств выражения; ② сокращение, упрощение высказывания; ③ богатую палитру интонационных средств (логическое ударение, паузацию); ④ перифраз; ⑤ паралингвистические средства (мимику, жесты); ⑥ словотворчество; ⑦ использование языковых средств иных языков; ⑧ поиск опор; ⑨ использование средств – заполнителей пауз. 📖 Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 37.

70. Компетэнция 📖 термин введён Н. Хомским, заложившим основы теории порождающих грамматик. 🇬🇧: competence. 🇩: die Kompetenz. 🇫: la compétence. ▣ **1.** Способность, необходимая для выполнения определённой, преимущественно речевой деятельности на родном языке {© Н. Хомский}. **2.** Совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению какой-л. деятельности. **3.** психолингв. Готовность или способность осуществлять различные виды речевой деятельности на основе определённой языковой системы и способов её употребления для формирования и формулирования мысли. 📖 Компетэнция характеризует определённый уровень владения языком и включает в себя три взаимосвязанные компетенции: языковую (лингвистическую), речевую и коммуникативную. Языковая компетенция предполагает усвоение знаков языковой системы, речевая – способов их употребления, коммуникативная – способность отбирать логический и речевой концепт в процессе общения. 📖 Арутюнов А.Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. – М., 1990; Леонтьев А.А. Теория речевой деятельности. – М., 1971.

71. Комплементарность. **С:** complementarity. **Д:** die Komplementarität. **Ж:** la complémentarité. **П** 1. Способность к взаимодействию. 2. Антонимия, выражающая предельную, резко контрастную противоположность. **📖** Комплементарность не допускает наличия среднего, промежуточного звена антонимического ряда. Ср.: *истинный – ложный; слепой – зрячий; награждать – наказывать; входить – выходить.* **◆** **Контрарность.** **📖** *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 254; *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 93.

72. Конвергент **📖** *термин введён У. Виллингом в 1987 году.* **С:** convergent. **Д:** der Konvergenten. **Ж:** le convergent. **П** Представитель одного из когнитивных стилей, склонный к анализу, выделению составляющих лингвистического явления, рассмотрению их во взаимодействии и взаимозависимости; как правило, он не любит работать в группе, независим, доверяет только своему суждению, часто убеждён в правильности своих выводов. **📖** На язык конвергенты смотрят как на учебный объект, овладению языком предпочитают его изучение. Ценят эффективность в организации занятия. Стараются выглядеть эмоционально отстранёнными, холодными и прагматичными. Прекрасно справляются с самообразованием, эффективно работают в ресурсных центрах, так как там востребовано их умение планировать свою деятельность. **📖** *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 29.



73. Конкретный обучаемый **📖** *термин введён У. Виллингом в 1987 году.* **С:** specific learner. **Д:** spezifischer Lernender. **Ж:** l'apprenant spécifique (*m*). **П** Представитель когнитивного стиля, который разделяет некоторые черты с конформистами (▶), и также как конформисты предпочитает вменяемую ему извне организацию процесса обучения и авторитарность учителя. **📖** В отличие от конформистов, конкретные обучаемые не стремятся замкнуться в индивидуальной деятельности, а ценят взаимо-






действие друг с другом и учителем, им также нравится входить в состав групп. Они предпочитают опираться на опыт, видят интерес обучения языку как средству общения. Их любимые виды учебной деятельности – упражнения на развитие коммуникативных умений и навыков, все виды групповой и парной работы, а также игры. 📖
Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 30.

74. Коннотативное значение слова. 🇬🇧: connotative meaning of the word. 🇩🇪: die konnotative Bedeutung des Wortes. 🇫🇷: la signification connotative du mot. 🇷🇺 Значение, дополняющее денотативное значение слова путём ассоциаций, эмоциональной, оценочной или стилистической окрашенности языковой единицы.

📖 *Эмоциональность* трактуется как субъективная оценка предметов и явлений действительности с точки зрения говорящего. Этот компонент значения слова получает своё реальное воплощение в контексте, коммуникативном акте, речевой ситуации, хотя эмоциональным зарядом слово может обладать и в изолированном виде, вне контекста. *Оценочный компонент* значения слова выражает оценку (нейтральную, положительную или отрицательную) предметов и явлений объективного мира. В отличие от эмоциональности, которая свойственна как говорящему, так и слушающему, оценочность характерна только говорящему. *Экспрессивность* является одной из характеристик разговорной речи. Её специфическими компонентами являются образность, интенсивность и экстенсивность. Под образностью понимается обобщённое чувственно-наглядное представление о предметах и явлениях объективного мира. Интенсивность служит для отражения градации в степени проявления какого-л. признака. При экстенсивности на передний план выдвигаются не качественные, а количественные показатели. ♦ **Коннотат. Коннотация.** 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 259-260.

75. Контэкст. 🇬🇧: context. 🇩🇪: der Kontext. 🇫🇷: le contexte. 🇷🇺 **1.** Законченный в смысловом отношении фрагмент письменной речи (текста), достаточный для точного определения лексического значения отдельных его единиц (слов, предложений).

2. Окружение лингвистической единицы, под влиянием которого она более точно выявляет свою сущность. 3. *НЛП*. Фрейм, в котором происходит отдельно взятое событие, нередко определяющий, как будет интерпретирован данный опыт или событие.  Контекст может быть минимальным (*микрореконтекст*) и максимальным (*макрореконтекст*), что зависит от сложности единицы описания (звук, слог, слово, речевой такт, фраза), от целей и задач, а также методики исследования. В понятие контекста также включают неязыковые (экстралингвистические) обстоятельства, в которых осуществляется беседа – её место, время, условия, уровень знаний собеседников, использование ими мимики, жестов и пр.  *Бэндлэр Р., Ла Валль Джон.* Технология убеждения / Пер. с англ. С. Комарова. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2004. – С. 179; *Колшанский Г.В.* Контекстная семантика. – М., 1980; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 262.

76. Контроль. : control / revision. : die Kontrolle / die Revision. : le contrôle / la révision.  Процесс определения уровня знаний, навыков, умений обучаемого в результате выполнения им устных или письменных заданий и формулирование на этой основе оценки за определённый период обучения.  С помощью контроля реализуются следующие функции: ① *обучающая* – обеспечивается системой контрольных упражнений, синтезирующих ранее усвоенный материал; ② *диагностическая* – позволяет своевременно обнаружить успешность / неуспешность обучения; ③ *корректировочная* – реализуется в двух направлениях: 1) выявляет уровень знаний, навыков, умений; 2) позволяет установить адекватность / неадекватность использованной методики обучения и откорректировать её. В процессе развития речи к контролю предъявляются следующие требования: ① *целенаправленность* – чёткое представление о том, сформированность каких знаний, навыков и умений контролируется; ② *объективность* – соответствие полученных результатов истинному положению; ③ *репрезентативность* – чем больше охват учащихся в процессе контроля, тем убедительнее и обоснованнее результаты; ④ *систематичность* – регулярность проведения, позволяющая установить

и качество формирования конкретной деятельности, и качество реализуемой технологии обучения. По организационно-временному фактору выделяют текущий и итоговый контроль; по форме организации – устный и письменный, индивидуальный и фронтальный. В процессе контроля широко используются приёмы диагностического тестирования. ☞ *Зыкина М.И., Нахабина М.М., Шипица Л.В.* Сборник контрольных работ по проверке речевых навыков и умений. – М., 1971; *Контроль речевых умений в обучении иностранным языкам* / Под ред. В.С. Цетлин. – М., 1970; *Львов М.Р.* Словарь-справочник по методике русского языка. – М., 1988.

77. Конформист [термин введён У. Виллингом в 1987 году]. ☞ conformist. **Д:** der Konformist. **Ф:** le conformiste. **п** Представитель когнитивного стиля, по своим убеждениям почти полностью противоположный конвергентам; его объединяет с указанной группой, только стремление изучать язык, а не обучаться его применению. **к** Конформисты, так же как и конвергенты, предпочитают систематическую, логично организованную работу над языком, но её организацию они возлагают на других. Конформисты зависят от мнения лиц, которых считают авторитетными, и не очень полагаются на собственное суждение. Идеальными учебными условиями для себя считают некоммуникативные занятия. Предпочитают выполнять то, что им сказано в соответствии с инструкцией, во всём следуя ей. У них популярны структурные упражнения, и учебники, построенные на таких упражнениях. Часто их знания организованы визуально, вербально – значительно реже. Эмоционально они практически не вовлечены в процесс обучения. ☞ *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 29-30.

78. Концепт [*лат.* conceptus ‘мысль; понятие’]. ☞ concept. **Д:** das Konzept. **Ф:** le concept. **п** **1.** Совокупность психических представлений индивидов одной языковой общности о предмете, явлении, факте реальности, отражаемом словом языка. **2.** Мысленный образ материального или идеального объекта, непосредственно связанный в сознании с соответствующим

ЯЗЫКОВЫМ ЗНАКОМ. 📖 В лингвистической литературе нет единого подхода к определению концепта. Ю.С. Степанов считает ядром концепта культурологический, национально-культурный компонент. Язык, по мнению исследователя, служит формой оязыковления культурного концепта. Н.Д. Арутюнова, Т.В. Булыгина, А.Д. Шмелёв считают семантику языкового знака единственным средством содержания концепта. Д.С. Лихачёв, Е.С. Кубрякова, аккумулируя оба подхода, считают, что концепт не непосредственно возникает из значения слова, а является результатом сложного взаимодействия семантики слова с личностным опытом народа, с его культурологическим фоном. 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 265.

79. Концептуализация <знаний>. Ⓔ: conceptualization <of knowledge>. Ⓓ: die Wissenskonzeptualisierung. Ⓕ: la conceptualisation <du savoir>. 📖 **1.** Этап в овладении иностранным языком, соответствующий формированию представления об изучаемом явлении, результатом которого является знание. **2.** Многоэтапный процесс членения информационного потока на концепты. 📖 Существуют внутренние механизмы, обуславливающие формирование лингвистических представлений. Процесс формирования знания о языке имеет много общего с процессом образования понятий. Формирование представления о лингвистическом элементе языка, как и понятия на родном языке, включает определённую последовательность ментальных действий: наблюдение нового, припоминание знаний в данной проблемной области, констатацию неадекватности имеющегося знания, выдвижение гипотезы, формирование первичного представления, его экспериментальная проверка и коррекцию (Л.С. Выготский, А.М. Шахнарович, П.Я. Гальперин).

80. Концепция обучения второму иностранному языку. Ⓔ: concept of teaching a second foreign language. Ⓓ: die Konzeption des Unterrichts einer zweiten Fremdsprache. Ⓕ: le concept d'enseignement d'une deuxième langue étrangère. 📖 **1.** Цель языкового образования в глобальном масштабе. **2.** Методики обучения второму иностранному языку в школьных условиях. **3.**

Закономерности и модели воздействия родного и первого иностранного языка (в частности, английского) при обучении второму иностранному языку (немецкому или французскому).

📖 Данная концепция характеризует самые общие закономерности образовательного процесса и, исходя из их научного анализа, обосновывает основные параметры организации обучения. Детализировать концептуальные положения обучения второму иностранному языку и регламентировать образовательный процесс в его самых важных моментах призваны программы обучения. 📖 *Бим И.Л.* Концепция обучения немецкому языку как второму иностранному (на базе английского). – М., 2001; *Щетилова А.В.* Концепция обучения французскому языку как второму иностранному (на базе английского). – М., 1999.

81. Корреля́т. ☞: correlate. 🇩: das Korrelat. 🇫: le corrélat. 🇷: Языковое явление, сходное по форме или функции с явлением собственного или другого языка. 📖 Например, в русском языке 15 коррелятов образуют оппозицию по твёрдости / мягкости: [б] – [б’], [п] – [п’], [д] – [д’], [т] – [т’], [з] – [з’], [с] – [с’] и др. Глаголы *читать* – *прочитать*, *писать* – *написать* являются коррелятами, противопоставленными по виду (совершенному или несовершенному). ♦ Коррелирующее явление. 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 268.

82. Крити́ческий пери́од разви́тия. ☞: critical period of development. 🇩: die kritische Entwicklungsperiode. 🇫: la période critique du développement. 🇷: **1.** Возрастные границы, биологически определённые для успешной выработки речевых умений и навыков. **2.** *психолингв.* Период, связанный с подростковым возрастом, с потерей корой головного мозга пластичности, когда завершается распределение «ответственности» за поведение и нервные процессы между долями головного мозга. 📖 Гипотеза критического периода основана на том, что существует возраст, выйдя за пределы которого, трудно или невозможно достичь в языковом развитии совершенного владения языком. Овладеть родным языком ребёнок должен за определённое время.

Больные болезнью Дауна, «маугли» и прочие отстающие в речевом развитии дети не достигают его нормального уровня, упустив свой шанс в отведённое природой время. Страдающие травматической афазией в детстве имеют возможность восстановить утраченные лингвистические способности, но только до определённого периода отрочества. Критический период – это «биологические часы», существующие как для родного языка, так и для иностранного языка. До определённого возраста мозг ребёнка хорошо адаптирован к изучению языков, лингвистически гибок. По истечении критического периода зоны, где располагаются языковые центры, постепенно «отвердевают» и способности к иностранным языкам значительно снижаются.

Критический период различается для разных языковых областей. Для *фонетических навыков* он ограничен шестью годами. Начиная изучать иностранный язык позднее теряют способность к безакцентному воспроизведению чужого языка. До шести лет ребёнок может адекватно освоить любую фонологическую систему, далее аудитивные и артикуляционные привычки в родном языке фиксируются так, что любая вновь слышимая фонема воспринимается приближённо к соответствующей в родном языке. То же самое происходит с ритмом и интонацией. Исключения возможны до 12 лет. Для развития иноязычных *лексических* и *грамматических навыков* критический период неизвестен. В этой сфере языковые способности почти не снижаются до 21 года. Следовательно, критический период не представляет собой чёткой границы, по достижении которой процессы освоения языка затруднены. Способности к языку, связанные со специализацией долей головного мозга, стабилизируются постепенно. Данные о критическом периоде не имеют непосредственного значения для решения вопроса о начале обучения второму иностранному языку. Гипотеза критического периода рассматривает «естественное» овладение иностранным языком – по аналогии с родным. После окончания этого периода иностранный язык выучивается иначе, через сознательное формирование представлений. В школьной практике раннее обучение второму иностранному языку встречается исключительно редко. ☞ *Skehan Peter. Individual Differences in Second Language Learning.* – Oxford: Edward Arnold ed., 1998.

83. Культúра. **Є:** culture. **Ɖ:** die Kultur. **Ѓ:** la culture. **⌘** Система духовных ценностей, воплощённых или не воплощённых материально, которые созданы и накоплены народом, обществом во всех сферах бытия – от быта до философии. **📖** Среди этих ценностей есть те, которые могут быть устаревшими и принадлежать истории или признаны сейчас и определять чувство единения, принадлежности к нации. **📖** *Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е.* Урок иностранного языка. – Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. – С. 11.

84. Культúра рѣчи. **Є:** culture of speech / standard of speech / speech culture. **Ɖ:** die Sprachpflege. **Ѓ:** la culture de la parole. **⌘ 1.** Область языкознания, исследующая проблемы правильности речи, разрабатывающая рекомендации по умелому пользованию языком. **2.** Владение нормами и правилами литературного языка всех уровней (фонетического, орфоэпического, орфографического, лексического, словообразовательного, морфологического, синтаксического, пунктуационного, стилистического), умение пользоваться ими во всех формах устной и письменной речи с целью обеспечения наибольшего эффекта в достижении поставленных задач. **3.** Совокупность требований, предъявляемых к качеству устной и письменной речи носителей литературного языка с точки зрения общественно осознаваемого лингвистического идеала определённой исторической эпохи. **📖** Культура речи тесно связана с речевым этикетом, речевым мастерством, с умением не только следовать нормам литературного языка, но и правильно выбирать из существующих вариантов наиболее точный, выразительный, стилистически и ситуативно уместный. Вопросы культуры речи занимались Г.О. Винокур, А.М. Пешковский, Д.Н. Ушаков, В.В. Виноградов, Р.И. Аванесов, С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова, Д.Э. Розенталь, Т.Г. Винокур, Л.К. Граудина, Л.И. Скворцов, В.Г. Костомаров, К.С. Горбачевич, Н.А. Еськова, Л.П. Крысин и другие исследователи.

С психолингвистической точки зрения овладение культурой речи осуществляется как овладение литературно-языковыми норма-

ми, то есть социально отработанными способами использования языковых единиц в разных ситуациях общения. Это положение реализуется в коммуникативно-функциональном подходе, предполагающем два этапа овладения культурой речи: первый связывают с процессом освоения учащимися литературно-языковых норм, второй – с творческим применением норм в разных ситуациях общения. Владение социально-отработанными способами употребления языковых средств обеспечивает правильность речи, составляющую основу индивидуальной культуры речи. В процессе обучения различным видам речевой деятельности (►) учителю необходимо, с одной стороны: ① научить правильному произношению, интонационному оформлению, употреблению слов и словоформ, построению предложений по наиболее частотным синтаксическим моделям; ② следить за соблюдением учениками правил языкового употребления, от которых зависит понимание текста; ③ исправлять ошибки, добиваясь автоматизма в правильном употреблении языковых единиц, что особенно важно на начальном этапе обучения. С другой стороны, в задачу учителя входит формирование стилистических речевых умений, обеспечивающих полное соответствие процесса отбора языковых средств и способов их употребления с речевым поведением носителей современного литературного языка. ☞ *Актуальные проблемы культуры речи: сборник статей / Под ред. В.Г. Костомарова, Л.И. Скворцова. – М., 1970; Бельчиков Ю.А. Лексическая стилистика: проблемы изучения и обучения. – М., 1988; Головин Б.Н. Как говорить правильно. – 3-е изд. – М., 1988; Головин Б.Н. Основы культуры речи. – 2-е изд. – М., 1988; Горбачевич К.С. Нормы современного русского литературного языка. – 2-е изд. – М., 1981; Культура русской речи / РАН, Ин-т русского языка им. В.В. Виноградова; под ред. Л.К. Граудиной и Е.Н. Ширяева. – М., 2001; Старичёнок В.Д. Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 274-275.*

85. Культурная интерференция. ☞: cultural interference. ☞: die kulturelle Interferenz. ☞: l'interférence (f) culturelle. ☞ Интерференция, вызванная не системой языка, а культурой, в которой данный язык бытует, и которую данный язык отражает. ☞ Вызвать интерференцию могут сходные в разных культурах реа-

лии, явления, нормы поведения, например, неодинаковые формы речевого этикета. Так, в русском языке слово «пожалуйста» используется как формула вежливости, имеющая нюанс значения ‘не за что’, употребляющаяся как ответ на «спасибо». В английском и французском языках «please» и «s’il vous plaît» этих значений не имеют. В зависимости от порядка изучения языков интерференция, обусловленная данным несовпадением речевой практики, будет более или менее выражена. В случае изучения французского языка после английского культурный перенос (►) чаще осуществляется из первого иностранного языка, поскольку на уровне бытовой культуры европейские сообщества во многом схожи. Большое значение имеет степень владения социокультурными навыками первого иностранного языка. Чем она выше, тем вероятнее положительный перенос (►). ☞ *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 49.

Лл

86. Лексе́ма [др.-греч. *lexis* ‘слово’] ☐ термин введён в лингвистический оборот в 1918 году А.М. Пешковским и в дальнейшем получил содержательное уточнение в трудах В.В. Виноградова, А.И. Смирницкого, А.А. Зализняка и др. исследователей. ☞: lexeme. ☛: das Lexem. ☞: le lexème. ☞ **1.** Основная единица лексического состава языка в совокупности всех её грамматических форм и лексических значений. **2.** Слово как абстрактная единица морфологического анализа. ☞ В отличие от конкретного слова, употреблённого в определённой грамматической форме и с определённым лексическим значением, в одной лексеме объединяются все её парадигматические формы (*крыла, крылья, крыльям* – это формы одной и той же лексемы, по соглашению пишущейся как КРЫЛЮ) и все значения (‘крыло птицы’ → ‘крыло самолёта’, ‘крыло мельницы’, ‘крыло строения’, ‘крыло партии’ и др.). В морфологии этот термин употребляется в значении ‘слово в совокупности всех его формальных модификаций, тождественных в семантическом плане’ (лексема и слово в данном случае отождествляются). ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов

н/Д: Феникс, 2008. – С. 277.

87. Лексикографическая компетенция. ☞: lexicographical competence. ☐: die lexikographische Kompetenz. ☙: la compétence lexicographique. ☛ Умение пользоваться словарями различного типа и оперативно находить в них необходимую информацию. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 279.

88. Лексическая интерференция. ☞: lexical interference. ☐: die lexikalische Interferenz. ☙: l'interférence (f) lexicale. ☛ Интерференция, представляющая собой вставку иноязычной лексики в речь во вновь изучаемом языке. ☞ При изучении французского языка на базе русского и английского языков источником интерференции, как правило, является первый иностранный (английский) язык. Некоторые лексические единицы иностранных языков сходны между собой, поэтому в условиях аналогии освоения лексем вероятность такой интерференции достаточно велика. Лексическая интерференция может быть модификационной и субституционной.

☛ Модификационной интерференцией является, например, расширение или сужение значения лексической единицы нового языка по аналогии с похожей единицей в языке-доноре.

☛ Частотной субституционной интерференцией является перенесение сходных лексических единиц в новый язык с их обработкой по фонетической модели языка-реципиента, например, «изобретение» французского глагола «rester» в значении ‘отдыхать’ по аналогии с английским «to rest». ☞ *Розенцвейг В.Ю.* Основные вопросы теории языковых контактов // Языковые контакты. Новое в лингвистике. Выпуск 6. – М., 1972. – С. 3-25.

89. Лексический навык. ☞: lexical skill. ☐: die lexikalische Fähigkeit. ☙: la compétence lexicale. ☛ Автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и её правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи. ☞ В основе лексиче-

ского навыка лежат следующие операции: ① перевод лексической единицы из долговременной в оперативную память (вызов слова) адекватно речевой задаче; ② сочетание лексической единицы с предыдущей или последующей адекватно замыслу и нормам языка; ③ определение адекватности выбора и сочетания единиц в зависимости от ситуации общения. ☞ Глухов Б.А., Щукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М., 1993; Пассов Е.И. Основы методики обучения иноязычному общению. – М., 1989.

90. Лингвистическая компетенция. ► Языковая компетенция.

91. Лингводидактика [лат. lingua ‘язык’ + др.-греч. didakrikos ‘поучительный’] ☞: linguodidactics. ☐: die Linguodidaktik. ☞: la linguodidactique. ☞ 1. Общая теория обучения языку, методическая дисциплина, в задачи которой входит описание языка как учебного предмета и методическое конструирование учебных заданий и упражнений. 2. Методика развития речи (данный термин получил распространение в методике преподавания русского языка в национальной школе). ☞ В лингводидактике исследуются закономерности усвоения языка, решаются вопросы содержания курса, целесообразности внедрения инновационных технологий, изучаются причины трудностей усвоения лингвистического материала, определяются принципы и методы обучения и др. ◆ Методика обучения иностранным языкам (которая развивалась как методика развития речи). Методика развития речи. ☞ Методика создания и использования средств обучения русскому языку / Под ред. Н.М. Шанского, К.З. Закирьяновой. – Л., 1988; Шанский Н.М. Русское языкознание и лингводидактика. – М., 1985.

92. Лингводидактический тест. ☞: linguo-didactic test. ☐: der linguodidaktische Test. ☞: le test linguodidactique. ☞ Подготовленный в соответствии с определёнными требованиями комплекс заданий, прошедший предварительное опробирование с целью определения его показателей качества и позволяющий выявить у учащихся степень их языковой (лингвистиче-

ской) и / или речевой (коммуникативной) компетенции, результаты которого поддаются определённой оценке по заранее установленным критериям. 📖 Требованиями к подготовке лингводидактического теста являются: точное определение целей тестирования (проверка качества знаний, навыков, умений), описание объекта тестирования (что и как проверяется), реализация целей и объекта тестирования в содержании и последовательности заданий к тесту (комплексу тестов). 📖 Глухов Б.А., Щукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М., 1993; Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М., 1989; Ильясов И., Рябова Т. Концепция управления усвоением и обучением иностранному языку // Актуальные проблемы психологии речи и психологии обучения языку: сборник статей / Под ред. А.А. Леонтьева, Т.В. Рябовой. – М., 1970.

93. **Лингвокультура** 📖 термин введён в русский научный оборот в конце 90-х годов XX века В.В. Воробьёвым. 📖 Лингвистическая единица (слово, словосочетание, предложение), в которой сочетаются собственно языковые и культурологические представления о предмете речи. 📖 Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: Академия, 2001; Старичёнок В.Д. Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 287-288.

94. **Личностно-ориентированное обучение.** 🇺🇸: personality oriented learning. 🇩🇪: persönlichkeitsorientiertes Lernen. 🇫🇷: l'apprentissage (m) axé sur la personnalité. 📖 1. Современная образовательная парадигма, основанная на признании целью образования развитие личности человека как высшей духовной ценности. 2. Образование, направленное на всестороннее развитие личности ученика, выявление и учёт его индивидуальных возможностей, склонностей и интересов, оказание ему помощи в самоопределении и самореализации. 📖 Фундаментом педагогической и дидактической науки выступает личностно-ориентированная образовательная парадигма. Метод, изначально определяющий деятельность ученика и учителя, не может соответствовать многообразию образовательных ситуаций, задач, потребностей. Определённый педагогический контекст диктует

необходимость применения различных методических приёмов. Подход как методическая основа обучения позволяет более гибко реагировать на запросы конкретной аудитории, строить вариативные обучающие модели.

95. Локутíвный акт. **℄:** locutionary act. **ℋ:** lokutiver Akt. **ℑ:** l'acte (*m*) locutif. **⌘** Аспект речевого действия, представление об обобщённом содержании высказывания. **◆** Пропозиция. **▶** Речевой акт.

ММ

96. Метакогнítивное. **℄:** the metacognitive. **ℋ:** das Metakognitive. **ℑ:** le métacognitif. **⌘** Процесс рациональной рефлексии над фактами разума.

97. Метакогнítивные стратéгии, мн.ч. **℄:** metacognitive strategies (*pl.*). **ℋ:** metakognitive Strategien (*pl.*). **ℑ:** les stratégies métacognitives (*pl.*). **⌘** Стратегии, относящиеся к области планирования и контроля, который осуществляется человеком над его собственным обучением, и помогающие рационально планировать и правильно оценивать успехи обучения. **📖** Метакогнитивные стратегии предусматривают размышления о процессе обучения, самоподготовку к обучению, контроль результатов, и характеризуют процесс обучения в целом. Эти стратегии заключаются в том, что ученики хорошо понимают: 1) что они делают, когда учат иностранный язык; 2) что они уже умеют делать; 3) что они могут сделать, чтобы улучшить своё обучение; 4) что они хотят получить в результате обучения.

Метакогнитивными стратегиями объединяются следующие процессы: **① антиципация** (**▶**) – предвидение содержания деятельности, которая повышает мотивацию; **② планирование** – ученики учатся лучше, если пути достижения цели им понятны; **③ концен-трация** – усиление и поддержание внимания в течение всего урока, отвлечение от раздражителей; **④ выборочное внимание**; **⑤ иденти-фикация** – ученик сам чётко понимает цель своей деятельности (в частности выполнения того или иного упражнения); **⑥ прогно-**

зирование и анализ трудностей – постановка вопроса о характере учебных задач и материалов; ⑦ *самоуправление* – одна из основных стратегий, при которой ученик знает, как учиться, верит, что может это сделать; понимает свою ответственность за результаты, планирует время и применение познавательных стратегий; ⑧ *самокоррекция* – умение проверить себя в ходе выполнения задания; ⑨ *самооценка* – умение справедливо оценивать результаты своих усилий. Внутри метакогнитивных стратегий организованы когнитивные стратегии (►) – техники, которые непосредственно используются обучаемым. ☞ *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 34-35.

98. Металингвистическое сознание ¶ термин введён *А.В. Щепиловой* в 2003 году. ☞: metalinguistic consciousness. ☛: metalinguistisches Bewusstsein. ☞: la conscience métalinguistique. ¶ **1. психолингв.** Особая форма языкового сознания человека, характеризующаяся способностью к абстрактно-логическим операциям с несколькими языковыми системами, являющаяся результатом регулярного сравнения и сопоставления лингвистических кодов в практике овладения языками. **2.** Развитая в процессе обучения иностранным языкам способность индивида к абстрактно-логическим операциям с несколькими языковыми системами (сопоставление, обобщение, интерпретация и пр.), проявляющаяся через явление переноса, быстроту лингвистических операций, языковую интуицию и т.д. 📖 Данное состояние является результатом обучения, в процессе которого принимают участие и развиваются многие психические свойства личности: её мотивация, способности, воля, чувства, внимание, воспитание, память, мышление и др. ☞ *Щепилова А.В.* Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. Теоретические основы: монография. – М., 2003; *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 11, 242.

99. Метод. ☞: method. ☛: die Methode. ☞: la méthode. ¶ Теоре-

тически обоснованная система приёмов обучения, направленная на реализацию целей обучения. 📖 Это понятие употребляется в современной науке в трёх основных значениях: ① общеметодологическом (метод как средство и способ познания), ② общедидактическом и ③ собственно методическом, частнометодическом. В последних двух значениях под методом понимается способ обучения или совокупность способов взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, направленных на достижение целей образования, воспитания и развития учащихся.

В области иноязычного образования «метод», кроме того, характеризует исторически сложившееся генеральное направление обучения: прямой, грамматико-переводный, сознательно-сопоставительный методы. Из-за двойственности толкования за понятием «метод обучения иностранным языкам» закрепилось его понимание как алгоритма обучающей деятельности учителя и познавательной деятельности ученика, достаточно жёсткого, предопределённого до начала обучения и мало вариативного в его процессе. Метод сегодня ассоциируется с закрытой методической системой, основанной на ряде сильных теоретических позиций. Примером таких методов являются интенсивный метод Г.А. Китайгородской и коммуникативно-деятельностный метод Е.И. Пассова.

На основе психолингвистической теории как теории взаимосвязанного развития речи и мышления сформирована теория развивающего обучения (Д. Эльконин, В.В. Давыдов), основу которой в методике развития речи составляют следующие принципы: принцип функционально-деятельностного подхода к организации обучения, принцип взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, принцип учёта взаимосвязи развития речи и мышления. 📖 *Актуальные проблемы психологии речи и психологии обучения языку* / Под ред. А.А. Леонтьева, Т.Е. Рябовой. – М., 1970; *Давыдов В.В. Теория развивающего обучения.* – М., 1996; *Китайгородская И.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам.* – М., 1982; *Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению.* – М., 1983.

100. Мѐтод обучѐния инострáнным языкáм. Ⓔ: method of foreign languages teaching. Ⓓ: die Methode des Fremdsprachenunter-

richts. **Ѕ**: la méthode de l'enseignement des langues étrangères. **▣** Исторически сложившееся генеральное направление обучения иностранным языкам (прямой, грамматико-переводный, сознательно-сопоставительный и т.д.).

101. Методика обучения. **Є**: methodology of teaching. **Д**: die Methodik des Unterrichts. **Ѕ**: la méthodologie de l'enseignement. **▣ 1.** Модель педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса. **2.** Заданная в совокупности последовательность обучающих приёмов и технологий, служащих для решения поставленной цели и методических задач в рамках данной цели. **📖** Методика обучения, в отличие от технологии (**▶**), не предполагает жёстко заданного алгоритмического подхода. Она не ориентирована на заданный изначально результат, а проектируется исходя из целей и задач обучения. Она является набором оптимальных приёмов обучения для данных конкретных условий и в большей степени, чем технология, определяется индивидуальными, личностными особенностями субъектов обучения, опосредуется творчеством учителя в учебном процессе. Технология может служить «конкретизации» методики, то есть входить в методику обучения.

Таким образом, методика – это *понятие интегративное*, в котором соединяются несколько образовательных технологий, ряд приёмов обучения, включая самообразование. Поскольку методика является последовательностью обучающих приёмов для решения частных методических задач, её построение осуществляется дифференцированно для обучения разным аспектам языка и видам речевой деятельности. Построение адекватной методики обучения второму иностранному языку происходит на двух уровнях. Сначала выделяется общая, инвариантная часть, «каркас» методики, который отражает особенности образовательного процесса (обучение второму иностранному языку) и учитывает принципы методического подхода, соответствующего этим особенностям. Этим объясняется наличие вариативных компонентов в методике обучения иностранным языкам. Инвариантная часть методики обучения выстраивается согласно: **①** принципам коммуникативно-когнитивного подхода; **②** сущностным характеристикам речевой деятельно-

сти; ③ этапности, внутренне присущей процессу овладения иностранным языком. На следующем уровне методика конкретизируется решением определённых образовательных задач. ► Лингводидактика.

102. Методика развития речи. ► Лингводидактика.

103. **Методический подход.** ☞: methodological approach. ☛: methodischer Ansatz. ☞: l'approche (f) méthodologique. ☞ 1. Методическая основа построения и реализации системы обучения, единство руководящих идей, объединённых единой концепцией обучения. 2. Единство руководящих идей, объединённых единой концепцией обучения, методическая основа построения и реализации системы обучения. 📖 Методический подход конкретизируется в принципах обучения (►). В отличие от метода, методический подход характеризуется большей открытостью, менее жёстко заданными параметрами обучающей деятельности учителя и учебной деятельности ученика. Современная методика обучения иностранным языкам предпочитает оперировать понятием «методический подход», а не «метод» (►). В образовании начинает доминировать индивидуалистическая философия, ставящая всё на службу решению индивидуальных задач и удовлетворению индивидуальных потребностей.

104. **Мнемоника.** ☞: mnemonics. ☛: die Mnemonik / die Gedächtniskunst. ☞: la mnémonique. ☞ Совокупность приёмов, имеющих целью облегчить запоминание возможно большего числа сведений, фактов, основанная главным образом на законах ассоциации или ассоциативной памяти. 📖 Ассоциация – связь, возникающая при определённых условиях между двумя и более психическими образованиями (ощущениями, двигательными актами, восприятиями, идеями и т.п.). Различают ассоциации по смежности (в пространстве или во времени), сходству и контрасту. Чем большим количеством разнообразных ассоциаций обладает усваиваемый материал (языковой или речевой), тем больше вероятность его запоминания и актуализации. ☞ *Психология: словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и*

доп. – М., 1990.

105. **Многоязычие.** ☞: multilingualism. ☐: die Vielsprachigkeit. ☙: le multilinguisme. ☛ Явление индивидуальной психики, умение одних и тех же лиц общаться средствами нескольких языков. ☞ Основным признаком многоязычия выступает *психическое состояние*, отличающее билингва от монолингва, формирующееся в процессе приобретения языков. ♦ Билингвизм. Полилингвизм.

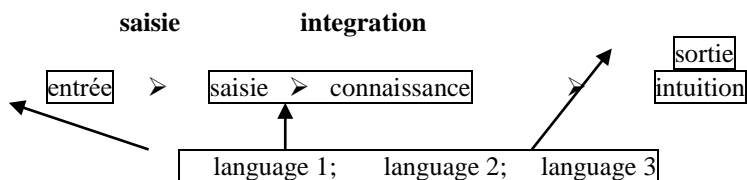
106. **Многоязычная компетенция.** ► Интеркультурная компетенция.

107. **Модальность** [лат. modus ‘способ’]. ☞: modality. ☐: die Modalität. ☙: la modalité. ☛ Функционально-семантическая категория, раскрывающая различные виды отношений содержания высказывания к объективной действительности или выражающая отношение говорящего к высказыванию. ☞ Модальность может быть объективной и субъективной. При *объективной модальности* выражаются отношения сообщаемого к объективному миру (возможность – невозможность, осуществимость – неосуществимость, утверждение, побуждение и т.д.). Этот вид модальности присутствует в любом высказывании и выражается при помощи различных форм наклонения и времени глагола, ср.: *сады цветут, сады зацвели, сады будут цвести, если бы зацвели сады*. При *субъективной модальности* выражаются отношения говорящего к высказыванию (эмоциональные, интеллектуальные, рациональные). В отличие от объективной модальности этот тип модальности в предложении является факультативным и выражается при помощи модальных слов, повторов, интонационных средств и порядка слов, ср.: *сады, видимо, зацвели; сады, бесспорно, зацветут завтра; сады, скорее всего, в этом году не будут цвести*. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 315-316.

108. **Моделирование.** ☞: modelling. ☐: die Modellierung. ☙: la modélisation. ☛ Метод исследования объектов различной при-

роды на их аналогах (моделях) для определения или уточнения характеристик существующих или вновь конструируемых объектов. 📖 Модель может выступать гносеологическим заместителем оригинала на четырёх уровнях: на уровне элементов, на уровне структур, на уровне поведения (функционирования) или функций, на уровне результатов. В методике развития речи (▶) широкое распространение получило моделирование различных сторон учебной деятельности с целью поиска оптимального варианта такой деятельности. 📖 Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996; Психология: словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1990.


109. **Модель Ремю Поркье.** ☞: model of Rémy Porquier. ☛: Modell (n) von Rémy Porquier. ☞: le modèle de Rémy Porquier. 📖 Модель процесса овладения иностранным языком, отражающая влияние уже известных ученику языков на вновь изучаемый язык на разных этапах обучения. 📖 Специфику овладения несколькими иностранными языками отражают следующие этапы овладения новым иностранным языком на базе уже известного:




Модель воспроизводит этапы овладения иностранным языком: **entrée** – вход, предъявление сведений, информации = input в английской терминологии; **saisie** – понимание, «схватывание», перевод полученных сообщений, информации из сенсорной памяти в кратковременную или операционную память = intake в английской терминологии; **connaissance** – знания, сведения, информация, усвоенные, переведённые в долговременную память = knowledge в английской терминологии; **intégration** – интериоризация, процесс усвоения, перевода информации в долговременную память; **sortie** – выход, использование усвоенного = output в английской терминологии; **intuition** – интуиция, чувство языка; **langue 1** – родной язык; **langue 2, langue 3** – иностранные языки.


Модель Реми Поркье показывает, что: ① Особенности овладения вторым иностранным языком проявляются не только на этапе введения материала, где происходят регулярные сопоставления лингвистических кодов, речевых структур, социокультурной информации. Все этапы обучения второму иностранному языку имеют некоторое отличие от аналогичных этапов изучения первого иностранного языка. Многоязычный опыт ученика влияет на восприятие им информации, процесс её запоминания, перехода усвоенного в долговременную память, благотворно сказывается на развитии языковой интуиции и отражается на «выходе» – в речепроизводстве. Инвариантная часть методики обучения отражает эти особенности на каждом из этапов обучения. ② Приёмы обучения должны соответствовать этапам овладения языком учениками: презентация материала, установка, выбор и организация упражнений, контролирующие задания и пр. ③ Стратегия обучения и стратегия освоения языка в деталях не совпадают. В реальном учебном процессе учеником усвоено не всегда всё и так, как предьявлено, а на выходе проявляется не всё и не совсем так, как усвоено. Успех в овладении языком зависит от учебных привычек, когнитивного профиля ученика, его личного опыта в области родного и первого иностранного языков. Этот комплекс факторов «организует» индивидуальные стратегии обучаемого (обобщение, соотнесение, мысленное повторение, заучивание и пр.). Методика обучения второму иностранному языку должна быть достаточно «открытой» в той её части, в которой вступают в действие индивидуальные когнитивные стратегии ученика. Влияние на процесс обучения учебного опыта и многоязычного языкового сознания учащихся значительно, поэтому при изучении второго иностранного языка учащиеся должны быть более автономными. ◆ **Модель овладения несколькими иностранными языками Реми Поркье.** ☞ *Porquier Rémy. Communication exolingue et apprentissage des langues // Acquisition d'une langue étrangère II: actes du colloque organisé les 16-18 septembre 1982 à l'Université de Neuchâtel. – Paris VIII: Vincennes: Press de l'Université, 1984. – P. 17-47.*

110. Модель Стівена Кра́шена. ☞: model of Steven Krashen. ☛: Modell (*n*) von Steven Krashen. ☛: le modèle de Steven Krashen. ☛

Модель процесса овладения иностранным языком, способствующая становлению многих методик и технологий обучения, в частности, аудиолингвальных методик, основанных на идее обучения продуктивным видам речевой деятельности через обязательное развитие её рецептивных видов.  Классической моделью овладения иностранным языком является модель Стивена Д. Крашена:

input ➤ intake ➤ L2 knowledge ➤ output

Обучаемый воспринимает и анализирует предоставленный ему материал (input). Полученные знания, как через фильтр, проходят через кратковременную память ученика (intake). Кратковременная память избирательна, поэтому только часть знаний переходит в долговременную память (L2 knowledge). И снова только часть из оставшегося в долговременной памяти человека, активно используется в общении (output). Этапы овладения языком, протекающие во внутренней мыслительной деятельности ученика заключены на схеме в прямоугольник. ♦ Классическая модель овладения иностранным языком Стивена Крашена.  *Krashen S.D. Second Language Acquisition and Second Language Learning. – Oxford: Oxford Pergamon Press, 1981.*

111. **Монолóg** [*др.-греч.* monos ‘один’ + logos ‘слово’]. **Е:** monologue / soliloquy. **Д:** der Monolog / das Selbstgespräch. **Ж:** le monologue / le soliloque. **п** Разновидность речи, не связанной в смысловом и структурном отношениях с языком собеседника и речевой ситуацией.  Монологическая речь (обычно продолжительный разговор), как правило, адресована самому себе или слушателю и рассчитана на пассивное, опосредованное восприятие информации. Монологи характеризуются логической последовательностью в высказывании мыслей, смысловой завершённостью, строгостью в отборе лексических средств, индивидуальной композицией, которая зависит от принадлежности текста к определённом жанру – устному (выступление, доклад, рассуждение) или письменному (дневники, мемуары, монография, диссертация). В лирике и эпосе монологом считается рассказ от первого лица (автора или лирического героя), который может быть восторженным,

взволнованно-интимным или публицистически-призывным. 📖
Старичёнок В.Д. Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д:
Феникс, 2008. – С. 317-318.

112. Монологическая речь. Ⓔ: monologue speech. Ⓓ: die monologische Rede. Ⓕ: le discours monologique. 📖 Форма речи, обращённая к одному или группе слушателей, иногда – к самому себе. 📖 В отличие от диалогической речи характеризуется своей развёрнутостью, что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания, наличием распространённых конструкций, грамматической их оформленностью. Монологическая речь используется с разной коммуникативной целью: для сообщения информации, для воздействия на слушателя путём убеждения, для побуждения к действию или его предотвращению. При определении видов монологической речи в учебных целях исходят из содержания речи (описание, повествование, рассуждение), степени самостоятельности (воспроизведение заученного, пересказ, самостоятельное высказывание), степени подготовленности (подготовленная, частично подготовленная и неподготовленная речь). Различаются устная и письменная монологическая речь. В основе создания *устной монологической речи* может лежать один из трёх способов функционирования механизма речемышления: комплексирование, концептуализация, категоризация, – или комбинация этих способов. В основе *письменной монологической речи* лежит либо развитый способ концептуализации, подчиняющий себе комплексирование, либо категоризация, подчиняющая себе все другие способы. 📖 *Зарубина Н.Д.* Текст: лингвистический и методический аспекты. – М., 1981; *Зимняя И.А.* Психология обучения неродному языку. – М., 1989; *Жинкин Н.И.* Механизмы речи. – М., 1958; *Колшанский Г.Б.* Контекстная семантика. – М., 1980.

113. Морфологическая интерференция. Ⓔ: morphological interference. Ⓓ: morphologische Interferenz. Ⓕ: l'interférence (f) morphologique. 📖 Наблюдаемые в речи отклонения от нормы, связанные с нарушением категориальных признаков частей речи, возникающие под влиянием соответствующих категорий интерферирующего языка. 📖 Отклонения от нормы могут быть

как формальные (ошибки в спряжении), так и функциональные (неадекватное употребление грамматических форм). Например, присвоение французскому существительному родовых признаков русского слова. Типичной ошибкой, которая объясняется морфологической интерференцией, является неправильное управление глагола, то есть употребление между глаголом и его дополнением неадекватных предлогов, например, употребление французского глагола *aider* с предлогом *à* по аналогии с русским «помочь кому-либо». Многие неправильные употребления предлогов и артиклей вызваны интерференцией данного типа. Так, французское выражение «dans la rue» в начале обучения всегда становится объектом интерференции с русским и английским «on the street», «на улице». У учеников, знающих французский язык, аналогичная интерференция наблюдается в английском как втором иностранном языке: «on the page five» (вместо «at the page five») по аналогии с французским «à la page cinq» и с русским «на странице пять». ◆ **Грамматическая интерференция.** ☞ *Розенцвейг В.Ю., Уман Л.М.* К проблеме грамматической интерференции // Проблемы структурной лингвистики. – М., 1962. – С. 62-72.

114. Мультилингвальная коммуникативная компетенция. ☞: multilingual communicative competence. ☛: die mehrsprachige kommunikative Kompetenz. ☞: la compétence communicative multilingue. ☞ Компетенция в языковом общении и культурном взаимодействии, которой обладает субъект общения и взаимодействия, владеющий несколькими языками в разной степени и имеющий разный опыт в области нескольких культур. 📖 Овладению иностранным языком сегодня отводится особое место, поскольку в XXI веке личность всё чаще воспринимается не только как гражданин конкретной страны, а как гражданин мира. Именно он участвует и несёт ответственность за глобальные процессы, происходящие вокруг. Мультилингвальное образование способствует развитию и становлению личностных, интеллектуальных, социокультурных компетенций будущего специалиста для обеспечения его социально-профессиональной мобильности при общении с носителями иных культур. Мультилингвальная коммуникативная компетенция является успешным результатом обучения в рамках

мультилингвального учебного процесса, что обеспечивается тем, что обучение иностранному языку должно быть тщательно сбалансировано с обучением родному языку. 📖 *КиберЛенинка*: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-multilingvalnoy-kompeten-tsii>.

115. Мультилингвизм. 🇸: multilingualism. 🇩: der Multilingualismus. 🇫: le multilinguisme. 🇵 Индивидуальное психологическое состояние индивида, которое позволяет ему альтернативно применять в процессе общения несколько имеющихся в его распоряжении лингвистических кодов вне зависимости от способа овладения языками и лингвистического совершенства речи. 📖 Мультилингвизм является либо результатом естественного процесса усвоения языков при социальном взаимодействии, либо результатом обучения в школе при условии, что язык применяется индивидом в практическом общении. Основной характеристикой мультилингвального состояния личности является наличие металингвистического сознания (▶). Критерием мультилингвизма выступает практическое использование иностранных языков в процессе общения. В школьных условиях обучения многоязычное состояние личности формируется постепенно, через прохождение нескольких стадий. ♦ Плюрилингвизм. Полилингвизм.

116. Мыслеречедéятельность. 🇵 Процесс использования человеком данной ему от природы мыслительной энергии и воплощение её в речи, как правило, словесной. 📖 Мыслеречедéятельность должна быть логически организованной, контролируемой, сконцентрированной на главном направлении деятельности человека. Она считается ведущей деятельностью человека, от эффективности которой во многом зависит результативность других видов деятельности. 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 326-327.

Нн


117. **На́вык.** ☞: skill. ☛: die Fertigkeit. ☞: l'aptitude (f). ▣ 1. Автоматизированное действие, результат обучения. 2. Способ выполнения действия, достигший автоматизма в результате выполнения упражнений. 📖 Навыки по какому-л. языку вырабатываются в результате длительных упражнений и связаны с восприятием речи, выбором тех или иных слов, образованием необходимых грамматических форм, построением схем предложений и др. Навыки различаются по степени простоты и сложности. Простейшие речевые навыки (фонетические, грамматические, лексические) составляют основу речевых умений, которые, в свою очередь, могут автоматизироваться до уровня сложных речевых навыков.

Различают *сенсорные навыки* – автоматизированное чувственное отражение свойств и характеристик хорошо знакомого, неоднократно воспринимавшегося ранее предмета или явления; *умственные навыки* – автоматизированный приём, способ решения встречавшейся ранее задачи; *двигательные навыки* – автоматизированное воздействие на внешний объект с помощью движения в целях его преобразования, неоднократно осуществлявшееся ранее. Процесс формирования навыка включает определение его компонентов (операций), затем овладение ими, которое позволяет на основе совершенствования и закрепления связей между компонентами достичь их автоматизации и высокого уровня готовности к воспроизведению. На формирование навыка значительное воздействие оказывает мотивация. Навык является необходимым фактором и условием формирования умения, успешности протекания деятельности. ▶ **Речевой навык.** 📖 *Педагогическая энциклопедия*: в 4-х томах / Гл. ред. И.А. Каиров. – М., 1964-1968; *Психология*: словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1990; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 328.

118. **Неподгото́вленная речь.** ☞: untrained speech. ☛: die unvorbereitete Rede. ☞: le discours non préparé. ▣ Естественная речевая деятельность, предполагающая такой уровень развития

речевых навыков и умений, при котором обучаемый в состоянии практически безошибочно и в естественном, не замедленном для данного языка темпе мобилизовать изученный языковой материал и сформированные способы осуществления речемыслительной деятельности в целях осуществления реальной коммуникации. 📖 Этот уровень владения языком и сформированности операций речемышления позволяет учащемуся использовать собственный речемыслительный опыт без подготовки во времени и без прямых побуждений собеседника в ранее не встречавшихся комбинациях общения. *Зарубина Н.Д.* Методика развития речи учащихся на уроках русского языка / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1980.

119. Непроизвольное внимáние. Ⓔ: involuntary attention. Ⓓ: die unwillkürliche Aufmerksamkeit. Ⓕ: l'attention (f) involontaire. 📖 Первичная форма внимания, которая связана с рефлексорными установками, и возникает вследствие действия внешних раздражителей и поддерживается независимо от сознательного намерения человека. 📖 Свойство действующих раздражителей, их интенсивность и новизна, эмоциональная окрашенность, связь с потребностями приводят к тому, что некоторые предметы, явления или лица завладевают вниманием и приковывают его на время к себе. Исходя из этого, преподаватель должен строить процесс развития речи таким образом, чтобы усилить действие внешних раздражителей, повышать интерес как объективно обусловленный мотив деятельности человека, направленный на удовлетворение определённых потребностей. Интерес основывается на понимании учебного материала на положительном эмоциональном отношении к нему. Учитель должен заботиться о том, чтобы учащиеся ощущали потребность в развитии собственной речи и проявляли активность на занятиях. Созданию непроизвольного внимания способствуют выразительность речи преподавателя, умелое использование модуляции своего голоса, применение предметной и картинной наглядности, эмоциональность, проведение занятия в должном темпе. 📖 *Психология: словарь* / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1990.

120. **Норма.** **☉:** standard. **☐:** die Norm / der Standard. **☉:** le standard. **☐** 1. Совокупность наиболее устойчивых традиционных реализаций языковой системы, отобранных и закреплённых в процессе общественной коммуникации. 2. Принятые в общественно-речевой практике образованных людей правила произношения, словоупотребления, использования грамматических и других средств языка.  Литературная норма складывается исторически, закрепляясь в теоретических трудах и художественной литературе, культивируясь в передачах радио и телевидения, языке театра, материалах прессы. Она поддерживается речевой практикой и регламентируется государственными учреждениями, являясь обязательной для всех носителей данного языка (независимо от их социальной, профессиональной и территориальной принадлежности). В основе литературной нормы лежат: ① системная организация единиц языка; ② структурность языка. Для нормы характерна стабильность и в то же время относительная динамичность, изменчивость во времени. Изменения литературной нормы чаще всего связаны с экстралингвистическими (социальными) факторами и внутриязыковыми тенденциями развития сторон языка (действием законов аналогии, экономией языковых средств, взаимодействием различных стилей литературного языка, а также говоров литературного языка).

В зависимости от принадлежности нормы к определённой ярусу языковой системы выделяется несколько её разновидностей: ① *лексическая норма* – регламентирует употребление лексических средств (например, нарушением литературной нормы является употребление в речи диалектных, вульгарных, просторечных слов); ② *орфоэпическая норма* – регламентирует единые правила произношения звуков и их сочетаний; ③ *орфографическая норма* – требует единого общепринятого написания слов; ④ *грамматическая норма* – регламентирует правила словоизменения (например, нормы склонения, спряжения, принадлежности к грамматическому роду и др.) и сочетания слов в предложении. Нормы литературного языка могут быть *императивными* (строго обязательными) и *диспозитивными* (не строго обязательными, восполнительными). Диспозитивные нормы допускают определённые варианты, которые могут находиться в пределах литературного языка, например:

и́на́че и *и́наче*; *твóрог* и *творóг*, *будни[ч]ный* и *будни[ш]ний*, *спазм* (м.р.) и *спазма* (ж.р.), *тóннель* и *туннель*, *но́ль* и *нуль* и т.д.

Норма – категория историческая, будучи в известной мере устойчивой, стабильной, что является основой её функционирования, норма вместе с тем подвержена изменениям. Это вытекает из природы языка как явления социального, находящегося в постоянном развитии вместе с творцом и носителем языка – сообществом. Существование нормы литературного языка не исключает параллельного существования языковых вариантов, своим возникновением обязанных наличию в сложной системе языка отдельных его разновидностей функциональных стилей. Возникающее в связи с этим многообразие в единстве не разрушает самой нормы, а делает её более тонким инструментом отбора языковых средств в стилистическом плане. В силу этого объектом развития речи является не только система языка (совокупность взаимообусловленных элементов языка, связанных одной функцией), но и норма, как совокупность способов использования языковых единиц в различных сферах общения. ☞ *Будагов Р.А.* Литературные языки и языковые стили. – М., 1967. – С. 27-66; *Горбачевич К.С.* Нормы современного русского литературного языка. – 2-е изд. – М., 1981; *Лингвистический энциклопедический словарь* / Под ред. В.Н. Ярцевой. – М., 1990; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 354-355.

Оо

121. **Образова́ние.** ☞: education. ☞: die Schulbildung. ☞: l'éd^ucation (*f*). ☞ Становление человека путём вхождения его в культуру. ☞ Благодаря усвоению культуры, человек становится не просто знающим, умеющим, а культурным, нравственным, духовным. В этом заключается огромный потенциал образования. ☞ *Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е.* Урок иностранного языка. – Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. – С. 13.

122. **Образова́тельные техноло́гии, мн.ч.** ☞: educational technologies / education technologies (*pl.*). ☞: die Bildungstechnologien

(pl.). ⚡: les technologies éducatives (pl.). ♁ Целевое применение системы средств образования, однозначно определяющее получение заданных характеристик некоего образовательного феномена. 📖 Образовательные технологии могут относиться к любым образовательным процессам (управление системой образования, развитие образовательного учреждения, формирование педагогического коллектива и т.д.). 📖 *Акинфиева Н.В.* Стратегические образовательные технологии: сущность, отличительные признаки. Тезисы выступления на научно-практической конференции 20-21 февраля 2002 года. – М., 2002.

123. **Обучение.** ☾: teaching. ☽: das Lernen. ⚡: l'apprentissage (m). ♁ 1. Процесс передачи и усвоения знаний, навыков, умений и способов познавательной деятельности человека. 2. Процесс организации и осуществления познавательной деятельности учащихся, направленной на овладение определённой учебной деятельностью. 3. Двусторонний процесс, в котором участвуют как обучающий (учитель), так и обучаемый (ученик) в их совместной деятельности. 📖 В соответствии с целями обучения осуществляется отбор содержания, методов, средств, приёмов обучения. С позиций коммуникативно-деятельностного подхода (▶) обучение строится таким образом, что учащийся является не только объектом обучения (тем, на кого воздействует учебный процесс), но и субъектом обучения (учащийся выступает в качестве организатора своей учебной деятельности). Отсюда вытекает важная задача управления процессом учения извне, а также рационального «самоуправления» в процессе учебной деятельности. Для управления процессом обучения важно определение в качестве учебных задач **задачи формирования структуры и компонентного состава механизма речемышления** в разных способах функционирования данного механизма. 📖 *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. – М., 1996; *Левин А.А.* Деятельность. Сознание. Личность / Избранные психологические произведения. Том 2. – М., 1983; *Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е.* Урок иностранного языка. – Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010; *Талызина Н.Ф.* Управление процессом усвоения знаний. – М., 1975; *Теория речевой деятельности. Проблемы психо-*

124. **Обучение аудированию.** Ⓔ: listening training. Ⓓ: das Audierenlernen. Ⓕ: l'apprentissage (m) de écoute incorporent. Ⓜ Методика обучения аудированию, как сложной речевой деятельности, соответствующая психолингвистическим закономерностям данной деятельности, обусловленной специфическими приёмами обучения эффективными стратегиями слушания иноязычного текста. 📖 Психологические особенности данного вида речевой деятельности обуславливают требования к методике обучения аудированию: ① **Мотивация к аудированию.** Как и в любой деятельности, предпочтительным мотивом является интерес, аффективное отношение к ожидаемой информации. ② **Декодирование информации** облегчается, если упражнение на аудирование включено в более широкий контекст работы по определённой проблеме, внутри какой-либо ситуации общения. Полезна антиципация (предвидение) вероятного содержания текста. Она может следовать из самой коммуникативной ситуации, иллюстраций, сопровождающих тексты учебника, установки учителя. ③ Прослушиванию текста должен предшествовать **инструктаж**, главной целью которого является формирование у слушающего установки на способ восприятия и понимания информации. Если текст предназначен для полного понимания, следует «снять» определённую часть трудностей. Это должна быть наименее известная ученику информация, которую ему будет трудно удержать в кратковременной памяти. Трудная информация может быть разных планов: а) **тематическая** – фактографическая или социокультурная; б) **контекстуальная** – знание ситуации, её координат, участников или знание контекста, то есть того, что было сказано ранее; в) **языковая** – синтаксическая, семантическая, морфологическая информация. ④ Предъявление текста в таком объёме и в таком темпе звучания, который соответствует **возможностям учеников**: возрастным и образовательным. Доступная скорость экспозиции текста для начинающих – 5 слогов в секунду, а для продвинутых учеников – 10-12. Наличие в тексте пауз хорошо сказывается на его понимании, а звучание, длящееся более 3 минут, перегружает крат-

ковременную память. ⑤ В ходе слушания на иностранном языке почти всегда необходим возврат назад, хотя бы с целью *корректировки начальных гипотез*. Поэтому текст для аудирования должен быть предъявлен не один раз. *Первое прослушивание* важно для установления связи нового с фоновыми знаниями, понимания общего ситуационного контекста: кто собеседники или персонажи, какова основная тема текста, место разговора, коммуникативные стратегии каждого собеседника и т.д. После *второго прослушивания* выполняются упражнения, проясняющие степень понимания учениками текста. *Третье прослушивание* предлагается для самопроверки правильности выполнения заданий, которые могут быть разнообразными. Задания, если их несколько, следует располагать так: сначала вопросы, позволяющие судить об общем понимании, затем задания на поиск заданной информации, наконец, вопросы, требующие обобщения, выводов. ⑥ Задачей обучения умениям аудирования является не только развитие способности понимать и воспроизводить услышанное, но и *умения свободно оперировать полученной информацией*. Одной из причин неудовлетворительного научения аудированию является отсутствие важного этапа деятельности – применения информации, полученной путём слуховой рецепции. Услышанное, понятое должно быть применено в ситуации коммуникации, для решения коммуникативной задачи. Для этого уже на этапе ориентировки следует обозначить конечную цель: для чего слушать. Слушать возможно для того чтобы: выбрать, узнать, переформулировать, синтезировать, действовать, судить, обсудить, сделать заключение, изменить суждение, классифицировать. Эти действия выполняются в монологических или диалогических высказываниях, в которых ученики свободно используют полученную из аудиотекста и переосмысленную информацию. ≡ *Clark H.E., Clark E.J. Psychology and Language: An Introduction to Psycholinguistics. – San-Diego, 1977.*

125. Обучение технике чтения. Ⓒ: learning the reading technique. Ⓓ: die Erlernung der Lesetechnik. Ⓔ: l'apprentissage (m) de la technique de lecture. ▣ Процесс установления звукобуквенных соответствий и автоматизация полученных навыков. 📖 Обучение технике чтения значительно ускоряется в процессе овладе-

ния французским (немецким) языком как вторым иностранным: учащиеся знают латинский алфавит, уже приобретённые умения чтения на английском языке облегчают процессы звукобуквенного анализа и синтеза. Однако сложная система французских (немецких) буквосочетаний, диакритические знаки делают даже для старших школьников затруднительным самостоятельный анализ звукобуквенных соответствий и замедляют автоматизацию навыков, если учащиеся не имеют возможности отработать дополнительно сложные действия или операции. Помимо этих трудностей учащиеся сталкиваются с *интерферирующим влиянием* английского языка. Эти причины требуют применения специальных упражнений на отработку техники чтения. При обучении технике чтения на французском (немецком) языке как втором иностранном наиболее эффективна имитация фраз, текстов небольшого объёма, записанных на плёнку и позволяющих учащемуся одновременно осваивать мелодику языка. Для интенсификации обучения методика формирования умений чтения должна совмещать обучение собственно чтению-пониманию с интерпретацией текста как продукта речевой коммуникации в перспективе воссоздания аналогичного текста при говорении или на письме. 📖 *Щетилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 203, 204.

126. **Описáние.** Ⓔ: description. Ⓓ: die Beschreibung. Ⓕ: la description. 📖 Вид речевого сообщения по способу выражения мыслей; объектами описания являются предметы, явления, качество, состояние, их расположение в пространстве и времени. 📖 Количество признаков, свойств, качеств, состояний отбирается самим создателем теста-описания в зависимости от замысла высказывания. В этой связи полноту описания определяют по замыслу, обычно словесно обозначенному в первой части текста. Текст-описание, как правило, состоит из двух основных частей: ① часть, в которой передаётся общее впечатление от предмета, указывается его назначение, даётся оценка; ② часть, в которой раскрываются признаки предмета, подтверждающие его общую характеристику. Логико-смысловые особенности текста-описания определяют не только его композиционную структуру, но и специ-

фические лингвистические признаки: смысловой характер связи между высказываниями, использование синтаксического параллелизма (одинаковых моделей предложений), однородного порядка слов в высказываниях. Тексты-описания обычно строятся на основе параллельной связи: информация внутри каждого высказывания строится по схеме: данное – новое, и части текста между собой соотносятся как данное – новое. ☞ *Зарубина Н.Д.* Текст: лингвистический и методический аспекты. – М., 1981; *Методика развития речи учащихся на уроках русского языка* / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1991.

127. Оптимáльное учёбное посóбие. ☞: optimal study guide. ☛: optimaler Studienführer. ☞: le matériel d'enseignement optimal. ☞ Учебно-методический комплект (УМК), отвечающий понятию педагогической нормы и требующий наименьших усилий педагога для его адаптации к сфере обучения второму иностранному языку. ☞ В отсутствие специальных учебников учитель второго иностранного языка должен уметь анализировать учебную литературу с целью выявления её сильных и слабых сторон и выбора оптимального учебно-методического комплекта. Наименьшей адаптации требует учебный комплект с заложенной в нём потенциальной возможностью организовать учебный процесс соответственно принципам обучения второму языку, то есть учебно-методический комплект с гибкой методической концепцией, позволяющий учителю самостоятельно планировать прохождение материала и индивидуализировать обучение.

128. Оптимизáция обучéния. ☞: optimization of learning. ☛: die Optimierung des Lernens. ☞: l'optimisation (f) de l'apprentissage. ☞ Выбор оптимальных форм и методов процесса обучения, которые обеспечивают достижение наилучших результатов при минимальных расходах времени и сил учителя и учащихся в данных условиях. ☞ При всём разнообразии форм и методов обучения нельзя утверждать, что какой-то метод или форма самые лучшие – без «изъянов». Дело в том, что один метод будет оптимальным при одних конкретных условиях, но не лучшим – при других. Другой метод лучше проявит себя в иных условиях и ока-

жется неудачным в первой ситуации. *Исследователи не считают оптимизацию особым методом или приёмом обучения.* Это целенаправленный (не стихийный или случайный) отбор и выбор методов для конкретного учебного занятия. Проведя экспертную оценку работы учителей-мастеров, Ю.К. Бабанский предложил ряд этапов проектирования оптимального варианта обучения: ① Формулирование задач обучения. ② Отбор и конкретизация содержания обучения. ③ Выбор наилучшего сочетания форм обучения для данных условий. ④ Выбор рационального сочетания методов обучения. ⑤ Составление оптимального плана обучения. ⑥ Максимально возможное улучшение условий для реализации плана обучения. ⑦ Реализация избранного плана обучения. ⑧ Анализ оптимального решения поставленных задач. Важнейшим средством оптимизации обучения второму иностранному языку является рациональное распределение классных и домашних видов работы. Чем меньше классных часов имеется в распоряжении учителя, тем серьёзнее он должен подходить к организации школьного и домашнего труда ученика. При всех классических требованиях к домашнему заданию (доступность, ясность и пр.), задание по второму языку не может быть, как правило, простым повторительным упражнением. Оно должно решать задачу достижения очередной ступени в прогрессии знаний и умений учеников. Хорошо, если домашние упражнения достаточно часто носят творческий характер. Классное упражнение должно обеспечивать возможность смены видов деятельности и взаимопроникновения этапов урока, но оно не должно требовать больших временных затрат. Все «времяёмкие» виды деятельности целесообразно планировать для домашней работы. ◆ **Оптимизация процесса обучения.** ≡ *Витлин Ж.Л.* Навыки и умения в психологии обучения языкам // *Иностранные языки в школе.* – 1999. – № 1. – С. 21-26; *Мильруд Р.П.* Навыки и умения в обучении иноязычному говорению // *Иностранные языки в школе.* – 1999. – № 1. – С. 26-34.

129. **Ортология** [*др.-греч.* orthos ‘правильный, прямой’ + logos ‘слово; учение’]. Ⓔ: orthology. Ⓓ: die Orthologie. Ⓕ: la orthologie. 📖 **Филологическая дисциплина, занимающаяся теорией правильной литературной речи.** 📖 Ортология исследует нормы ли-

тературного языка, их происхождение и развитие, стилистическую дифференциацию и возможные варианты. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 395.

130. **Орфографическое правило.** ☞: spelling rule. ☞: die Rechtschreibungsregel. ☞: la règle d'orthographe. ☞ Положение, выражающее постоянное соотношение каких-л. языковых явлений. ☞ Иными словами, это – инструкция, в которой указываются условия выбора правильных написаний слов и отдельных их частей. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 398.

131. **Орфография** [*др.-греч.* orthographia < orthos ‘правильный’ + grapho ‘пишу’]. ☞: spelling / orthography. ☞: die Rechtschreibung, die Schreibweise / die Orthographie. ☞: la orthographe / la orthographie. ☞ Система общепринятых правил, регулирующих одинаковое, нормативное написание слов и морфем. ☞ Орфография включает правила передачи буквами фонемного состава слова, правила о слитном, раздельном и дефисном написаниях, об употреблении прописных и строчных букв, о переносе слов и графических сокращениях. Современная русская орфография базируется на четырёх основных принципах: морфологическом, фонетическом, традиционном и дифференцирующем. ☞ *Гак В.Г.* Французская орфография. – М., 1956; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 398.

132. **Орфоэ́пия** [*др.-греч.* orthos ‘правильный, прямой’ + epos ‘речь’]. ☞: orthoepu. ☞: die Orthoepie. ☞: la orthoépie. ☞ 1. Совокупность норм и правил, устанавливающих единообразное (нормативное) произношение. 2. Раздел языкознания, изучающий нормы литературного произношения и дающий определённые рекомендации по их сохранению или изменению. ☞ Разные авторы трактуют понятие орфоэпии слегка по-разному, «широкий» подход включает нормы произношения и ударения, «узкий» подход исключает ударение из правил орфоэпии. ☞ *Аванесов Р.И.* Русское литературное произношение. – М., 1984; *Михне-*

вич А.Е., Параскевич Г.В. Русская орфоэпия: справочно-методическое пособие. – Минск, 1994; Старичёнок В.Д. Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 400.

133. Ошúбка исполнénия. Ⓔ: execution error. Ⓓ: der Ausführungsfehler. Ⓕ: l'erreur (f) d'exécution. ¶ Ошибка в реализации программы, относящаяся к поверхностному уровню формирования речевого действия, когда замысел высказывания реализуется посредством языка. 📖 Ошибки в реализации программы относятся к поверхностному уровню формирования речевого действия, они могут быть случайными, как оговорки, или более регулярными, например, при непрочном усвоении материала. Школьники, изучающие второй иностранный язык, допускают много регулярных ошибок, вызванных интерференцией с первым иностранным языком. На этом уровне построения высказывания английский язык как первый иностранный влияет на французский (немецкий) язык больше, чем родной. Типичные и регулярные ошибки показывают, что ученик создал своё собственное правило, отличающееся от истинного. Уровень проявления неверного правила может быть разным. Ошибочное программирование высказывания влечёт за собой нарушения на уровне системы и на уровне нормы. Ошибочная реализация – на уровне нормы или узуса. ♦ Ошибка в реализации программы. 📖 Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 54-55.

134. Ошúбка компетénции. Ⓔ: competency error. Ⓓ: der Kompetenzfehler. Ⓕ: l'erreur (f) de compétence. ¶ Ошибка в формировании программы высказывания; сформированное неправильное представление о лингвистическом явлении. 📖 Ошибка компетенции возникает на этапе планирования речевого действия. При программировании высказывания ученик опирается на свои представления о предикативных категориях неродного языка (время, наклонение, залог и т.д.). *Формирование же этих представлений осуществляется через родной язык.* Неадекватное представление о явлении иностранного языка, отождествление фактов родного и иностранного языков приводит к интерференции

(►) с родным языком. Поэтому, интерференция, возникающая на уровне кодирования высказывания, на уровне замысла, всегда обусловлена грамматикой родного языка. Ошибочное программирование речи влечёт «типичные» ошибки – весьма стойкие, избавление от которых требует пересмотра сформированных представлений о лингвистическом явлении. ◆ Ошибка в программировании речи. Ошибка в формировании программы. ☞ *Кутросская И.И.* Некоторые вопросы методики обучения второму иностранному языку (В свете психолингвистического анализа явления переноса). – М., 1970; *Леонтьев А.А.* Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М., 1969; *Corder S.-P.* Que signifie les erreurs des apprenants? // *Langages*. – № 57. – 1980. – P. 9-15.

Пп

135. **Па́мять.** ☞: memory. ☛: das Gedächtnis. ☞: la mémoire. ☞ Психический процесс, состоящий в отражении, закреплении и сохранении в мозгу человека его прошлого опыта. ☞ Физиологической основой памяти является образование, сохранение и актуализация временных и нервных связей в коре головного мозга. Временные связи и их системы формируются при смежном во времени действии раздражителей на органы чувств и при наличии у человека ориентировки, внимания, интереса к этим раздражителям. Память является необходимым условием накопления и использования человеком своего опыта, условием его психологического развития, формирования его личности. Приобретение нового опыта всегда основывается на достигнутых результатах, сохраняемых памятью. Память выполняет функции запоминания, воспроизведения и забывания. В зависимости от того, что запоминается и воспроизводится, различают следующие виды памяти: моторную, образную, словесно-логическую, эмоциональную (аффективную). По срокам действия выделяется *непосредственная память* (мгновенная, удерживающая недавно воспринятую информацию), *кратковременная* (оперативная память, подсистема памяти, обеспечивающая оперативное удержание и преобразование данных, поступающих от

органов чувств и из долговременной памяти) и **долговременная память** (подсистема памяти, обеспечивающая продолжительное удержание знаний, а также сохранение навыков и умений и характеризующаяся большим объёмом сохраняемой и особым образом организованной информации). Психологий и психолингвистикой доказано, что, учитывая индивидуальные различия памяти учащихся, необходимо вместе с тем формировать в процессе развития речемышления разные её виды. ☞ *Выготский Л.С.* Мышление и речь // *Избранные психологические исследования.* – М., 1956; *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность. – М., 1965; *Смирнов А.А.* Проблемы психологии памяти. – М., 1966.

136. Педагогическая норма. Ⓔ: pedagogical norm. Ⓓ: die pädagogische Norm. Ⓕ: la norme pédagogique. Ⓜ **Совокупность критериев оценки, объединяющая необходимые и достаточные требования к современным учебным материалам.** 📖 Пятнадцать нижеследующих характеристик учебного пособия соответствуют современной педагогической норме: 1) Ориентация содержания учебника на учащихся, на их возможности и потребности. 2) Опора на опыт и интеллектуальные возможности обучаемых, в том числе на навыки и умения в родном языке. 3) Создание оптимальных условий для самостоятельной работы. 4) Ситуативная обусловленность упражнений, оптимальное сочетание языковой и коммуникативной практики. 5) Оригинальные, аутентичные учебные материалы. 6) Разнообразие видов текстов. 7) Вопросы и задания проблемного творческого характера, активизирующие умственные и эмоциональные усилия учащихся, стимулирующие свободное употребление языка. 8) Сочетание различных форм работы: индивидуальной / групповой / парной / фронтальной / дискуссий / проектов / игрового обучения. 9) Включение литературных произведений как репрезентантов культурных кодов. 10) Определение сходств и различий в культурах посредством презентации контрастных материалов, побуждающих к сравнению и сопоставлению. 11) Высокохудожественное оформление учебника: разнообразие иллюстративного материала и обозримое построение уроков, способствующие повышению мотивации учащихся. 12) Функциональный подход к организации материала: формулировка целей

уроков в виде задач коммуникативного минимума, которые учащиеся научатся решать при помощи демонстрируемых речевых средств. 13) Циклическая / концентрическая организация материала, обеспечивающая его преемственность и многократную повторяемость. 14) Открытая гибкая методическая концепция, ориентирующая на равноправные отношения учителя и учащихся, учитывающая условия обучения, оставляющая место творчеству и индивидуализации процесса обучения, возможность альтернативного планирования. 15) Педагогическое, а не лингвистическое изложение грамматики.

Ориентация на педагогическую норму (►) и особенности содержания обучения второму иностранному языку позволяют учителю второго иностранного языка судить о целесообразности применения учебно-методического комплекта (УМК) в конкретной группе учащихся, проанализировать преимущества и недостатки учебных материалов, определить, что следует дополнить / исключить / переработать. ☞ *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 122-123; *Якушев М.В.* Научно обоснованные критерии анализа и оценки учебника иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 16-23.

137. Педагогические технологии, мн.ч. ☞: pedagogical technologies (*pl.*). ☛: die pädagogische Technologien (*pl.*). ☞: les technologies pédagogiques (*pl.*). ☞ 1. Отрасль педагогической науки, предполагающая перевод и дальнейшее функционирование педагогической деятельности на технологическом уровне. 2. Система педагогического взаимодействия учителя с учащимися в ходе учебно-воспитательного процесса в школе и способ структурирования этого процесса. 3. Реализация на практике одной из идей той или иной психолого-педагогической теории. ☞ Педагогические технологии могут различаться по разным основаниям: ① по источнику возникновения (на основе педагогического опыта или научной концепции); ② по целям и задачам (усвоение и закрепление знаний, воспитание и развитие (совершенствование) природных личностных качеств); ③ по возможностям педагогических средств (какие средства воздей-

ствия дают лучшие результаты); ④ по функциям учителя, которые он осуществляет с помощью технологии (диагностические функции, функции управления конфликтными ситуациями); ⑤ по тому, какую сторону педагогического процесса «обслуживает» конкретная технология, и т.д. Любая технология в той или иной мере направлена на реализацию научных идей, положений, теорий в практике. Поэтому *педагогическая технология занимает промежуточное положение между наукой и практикой.* ☞ *Сластёнин В.А.* Формирование профессиональной культуры учителя. – М.: Прометей, 1993.

138. Перевод. ☞: translation. ☛: das Dolmetschen (*mündlich*) / die Übersetzung (*schriftlich*). ☞: la traduction. ☞ Передача содержания устного или письменного высказывания средствами другого языка. ☞ Перевод (вместе с чтением, говорением, слушанием и письмом) рассматривается как специальный вид речевой деятельности. Он может быть устным, письменным, синхронным, дословным (буквальным), свободным, художественным и др. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 429.

139. Перенос. ☞: transference. ☛: die Übertragung. ☞: le transfert. ☞ **1. психолнгв.** Психолнгвистический процесс, позволяющий человеку использовать в своей мыслительной и моторной деятельности то, что ему известно, в новых обстоятельствах. **2. лнгводид.** Соотнесение с имеющимися знаниями, опытом, установление связи между изучаемым материалом и уже известным. **3. психолог.** Сложное явление психики, скрытый механизм которого позволяет человеку использовать в своей деятельности (в том числе, речевой) то, что ему известно, при новых или относительно новых обстоятельствах {© И.И. Китросская}. ☞ Это объективный психолнгвистический процесс, возникающий из-за контакта двух или более языков в языковом сознании билингва и существующий независимо от его воли и желания. Физиологической основой переноса является наличие единой системы лнгвистических представлений, единой речевой компетенции и двух и более динамических стереотипов, совместно

локализованных и находящихся в отношениях отрицательной индукции (торможение одной из систем при переключении на другую). Перенос – это орудие образовательной деятельности человека. Изучающий иностранный язык способен осуществлять перенос на многих уровнях, оптимизируя, таким образом, свою учёбу: на уровне речемыслительных реакций (механизмы восприятия, запоминания и пр.), на лингвистическом уровне, на уровне учебных умений и социокультурном уровне. Результат осуществления психологического переноса может быть положительным или отрицательным.

➤ Положительный перенос. Положительный перенос знаний, умений и навыков в область нового иностранного языка обеспечивает ускорение процесса его изучения. Происходит быстрое, адекватное построение модели лингвистического явления в языковом сознании обучающегося или быстрое формирование навыка. Положительные результаты переноса заметны с самого начала обучения и делают овладение языком более быстрым в течение всего школьного курса. Активно прибегают к переносу старшие школьники. Их аналитические способности уже развились, они изучают иностранный язык сознательно, поэтому чаще используют перенос на уровне учебных умений и грамматических обобщений. У младших школьников перенос возможен, если учитель стимулирует его возникновение. ♦ Фацилитация.

➤ Отрицательный перенос. Отрицательный результат переноса называется интерференцией (►). Интерференция с ранее изучаемыми языками появляется на этапе выработки навыков и умений, и проявляется в речи билингва в виде отклонения от нормы изучаемого языка под влиянием родного или другого известного языка. ♦ Интерференция. ☞ *Китросская И.И.* Некоторые вопросы методики обучения второму иностранному языку (В свете психолингвистического анализа явления переноса). – М., 1970; *Розенцвейг В.Ю.* Основные вопросы теории языковых контактов // Языковые контакты. Новое в лингвистике. Выпуск 6. – М., 1972. – С. 3-25.

140. **Перескáz.** ☞: retelling. ☛: das Nacherzählen. ☞: le récit. ☞ Письменное (или устное) изложение прочитанного или услы-


шанного текста. 📖 Пересказ может быть неполным, свободным (передаётся своими словами) или полным (близким к тексту), трансформированным, развёрнутым и сжатым трансформированным. Пересказ применяется при обучении устной монологической речи и в качестве контроля при обучении аудированию и чтению. В психолингвистическом плане способности к пересказу текста формируются на основе развитого способа комплексирования, реализующегося как способность отбирать (выбирать) языковые средства и способы их употребления для выражения и построения зафиксированного логико-смыслового содержания. Способность к пересказу складывается также на основе способа концептуализации, сформированного не самостоятельно, а под влиянием развитого способа комплексирования. Концептуализация проявляется как способность фиксации, вычленения из воспринятой информации логико-смыслового концепта и соответствующего ему речевого концепта (системы языковых средств и способов их использования). Способность к трансформированному сжатому пересказу складывается на основе самостоятельно функционирующего способа концептуализации, предполагающего самостоятельный отбор речевого концепта для воплощения выявленного логико-смыслового концепта текста. В этой связи методика обучения пересказу должна учитывать необходимость перехода в процессе обучения к формированию способности сжатого пересказа как более высокой способности, участвующей в формировании высших способов функционирования механизма речемышления. 📖 *Глухов Б.А., Щукин А.Н.* Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М., 1993; *Пурцеладзе С.Д.* Основы методики преподавания русского языка в грузинской семилетней школе. – Тбилиси, 1960. – Том 1; *Федоренко Л.П.* Закономерность усвоения родной речи. – М., 1984; *Речь. Речь. Речь: книга для учителя начальных классов по развитию речи учащихся / Под ред. Т.А. Ладыженской.* – М., 1983.

141. **Персуази́вность** [*англ.* persuasive < *лат.* persuasio ‘убеждение, уговоры, уверение’]. 🇸: persuasiveness. 🇩: die Überzeugung. 🇫: la persuasion. 📖 Оценка говорящим объективности содержания, его достоверности или недостоверности. 📖 В персуазив-

ных высказываниях часто употребляются модальные частицы, глаголы в повелительном и сослагательном наклонениях. ► **Модальность.** ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 436.

142. Письменная речь. ☞: written speech / written language. ☞: die schriftliche Rede / die Schriftsprache. ☞: le discours écrit / le langage écrite. ☞ **Особый способ формирования и формулирования мысли средствами графического кода.** ☞ Графическим кодом называется система графических средств и способов их употребления, созданных носителями различных языков для передачи и значения смыслов. Поскольку графический код является формой существования письменной речи, то естественно, что его формирование осуществляется на основе высших способов механизма речемышления. Это положение требует пересмотра отношения к *методике обучения правописанию*, а именно требует формирование способа концептуализации и категоризации в процессе развития орфографической деятельности в форме обобщения орфографического опыта на основе вариантности орфограмм и формирования системы высоко обобщённых орфографических действий: действие по обнаружению орфограммы, действие по определению её опознавательных признаков при учёте явления вариантности, действие по выведению написания на основе установленных опознавательных признаков и логико-смыслового содержания творимого текста. В *лингводидактике* структура и компонентный состав способа категоризации, реализующегося в письменной речи, описан в *концепте речевых умений* (Т.А. Ладыженская): умение вдумываться в тему, осмысливать её границы (умение раскрывать тему), умение подчинять создаваемый текст основной мысли, умение собирать материал для создаваемого текста, умение систематизировать отобранный материал, определять последовательность его подачи, составлять план, умение правильно выражать свои мысли в соответствии с речевой ситуацией и задачей высказывания, умение строить сочинение в определённой композиционной форме, умение исправлять, переделывать, улучшать написанное, то есть совершенствовать текст. ☞ *Жинкин Н.И.* Развитие письменной речи учащихся 3-7 классов / Известия АПН РСФСР, Вып. 78. – М., 1956;

Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М., 1982; *Жинкин Н.И.* Механизмы речи. – М., 1958; *Зимняя А.А.* Психология обучения неродному языку. – М., 1989; *Система обучения сочинениям на уроках русского языка (4-8 классы) / Под ред. Т.А. Ладыженской.* – М., 1978.

143. Письмо. **Е:** writing. **Д:** das Schreiben. **Ж:** l'écriture (f). **П** Сложная речевая деятельность, отличающаяся от устной речи и по строению, и по способу функционирования, являющаяся максимально развёрнутой (в ней нет эллипсиса), и имеющая семантически и формально завершённый вид, в отличие от устной речи.  Создание письменного текста требует сложнейших операций порождения речи, которые произвольны и осознанны на всех уровнях: семантического строя речи, её грамматического развёртывания, вплоть до макросинтаксических операций – уровня структуры текста в целом. Умения письма включают следующие уровни: каллиграфию, орфографию, пунктуацию, синтаксис и стиль. В современной методике требования к умениям письменной речи на иностранном языке значительно расширились.

Учебные программы требуют развития у учащихся умений: создать письменный текст определённого вида (заполнить формуляр, написать личное письмо и т.п.); соблюдать культурную специфику текста на изучаемом языке (оформление письма, поздравительной открытки и т.п.). Эти требования распространяются на обучение второму иностранному языку. Благодаря упражнениям в письменной речи ученик осознанно оперирует всеми своими навыками и умениями. Он учится понимать, как строится речь, и как её строит он сам. Письмо переводит развитие речи на более высокий уровень. При обучении письменной речи как на родном, так и на иностранных языках задействованы одни и те же стратегии.

Обучение письменной речи совершается непосредственно через саму письменную речь, хотя важнейшим этапом этого процесса является систематическое наблюдение за организацией разных типов текстов при чтении. В процессе овладения умением создавать разные типы текстов происходит речевое развитие, воспитывается умелый в письменной речи, и самостоятельный в учении человек.

Существует возможность опоры на способности и умения уча-

щихся, которые переносятся в процессе овладения новым языковым кодом из опыта в родном и первом иностранном языках. Таким образом, при обучении второму иностранному языку необходимо формировать навыки и умения письма, в основном, в области орфографии и синтаксиса предложения, тогда как умения макроструктурного (текстового) и стилистического уровней следует не формировать, а развивать с опорой на уже существующие умения. В этом заключается возможность интенсификации этой области обучения.

Совершенствование умений письменной речи на втором иностранном языке следует вписать в логику общего речевого развития учащихся средствами нового языка. Речевые умения письменной речи требуют плановой, тщательной работы. В ходе обучения происходит постепенное обращение к всё более сложным типам текста. *На начальном этапе* можно работать с подписями под рисунками, с поздравительными открытками, с небольшими личными письмами повествовательного характера, с записками и планом прочитанного. *На среднем этапе* обучения школьникам доступно заполнение формуляров и анкет, написание объявлений, страниц личного дневника, писем с элементами описания или рассуждения. *Старшие школьники* способны овладеть адекватными стратегиями создания сочинения, написать письмо в журнал аргументативного и экспрессивного характера. После достижения запланированных умений в области письменной речи их нужно поддерживать. Хорошим средством для этого являются трансформационные упражнения, требующие, например, представить один и тот же содержательный материал в виде текста того или иного типа (переделать статью журнала в статью энциклопедии, написать аннотацию и т.п.). ♦ Письменная речь. ☞ *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 222-223, 229.

144. **Повёрхностная структура предложения.** ☞: the surface structure of the sentence. ☛: die Oberflächenstruktur des Satzes. ☞: la structure extérieure de la phrase. ☞ *психолингв.* Способ абстрактного описания строения конкретного предложения (высказывания), учитывающий его лексический состав, синтаксиче-

ские отношения между членами, их фонетическое и орфографическое оформление. 📖 Термин «поверхностная структура предложения» употребляется в значении ‘конкретное предложение, соответствующее определённой структуре – схеме’. 📖 *Бэндлэр Р., Ла Валль Джон.* Технология убеждения / Пер. с англ. С. Комарова. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2004. – С. 180; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 443.

145. Повествование. ☞: narrative / narration. ☛: das Erzählen / die Narration. ☞: la narration. 📖 Вид речевого высказывания по способу выражения мыслей, объектами которого являются действия, события и их последовательность. 📖 Логико-смысловыми особенностями текста-повествования определяется специфика его композиционной структуры: а) начало события; б) его развития; в) конец события. Методисты полагают, что создание текста-повествования является более сложным речемыслительным процессом по сравнению с созданием текста-описания. Однако в психолингвистике это положение не находит подтверждения на том основании, что выявление логико-смыслового концепта регулируется внешней динамической ситуацией – реально существующей или мысленной. Основу текста-повествования представляет комплексирование концепта, имеющегося в ситуации, а не его самостоятельное создание, как в тексте-описании. В этой связи создание текстов-повествований возможно на основе функционирования элементарного способа комплексирования, даже без задействования концептуализации или же путём комбинирования этих способов при ведущей роли комплексирования. Логико-смысловые особенности текста-повествования определяют его лингвистические особенности: широкое употребление глагольных форм в качестве ключевых слов и средств связи единиц высказывания, использование в качестве средств связи видо-временных значений глаголов, слов-наречий, устанавливающих пространственно-временные связи, использование слов-синонимов и местоимений, преимущественное употребление простых и сложноподчинённых предложений. Тексты повествования могут создаваться на основе последовательной связи, когда каждое следующее предложение начинается с того, чем закончилось предыдущее (то есть «новое» (рема) одного

предложения становится «данном» (темой) последующего предложения и т.д.), или на основе параллельного способа связи, когда во всех предложениях сохраняется одно и то же «данное» (тема), к которому в каждом предложении добавляется «новое» (рема), но в связи предложений это «новое» (рема) участия не принимает. 📖
Зарубина Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты. – М., 1981; *Зарубина Н.Д.* Методика развития речи учащихся на уроках русского языка / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1980.

146. «**Подлинный документ**». Ⓔ: authentic document. Ⓓ: das authentische Dokument. Ⓕ: le document authentique. 📖 *лингводидакт.* Любой документ, звучащий или письменный, который составлен не специально для занятий, для изучения языка, а для удовлетворения какой-л. потребности общения, информации или истинного языкового самовыражения {© Р. Галиссон, Д. Кост}. 📖 Систематическое использование разнообразных documents authentiques, которые всё больше применяются в современной методике преподавания иностранных языков, связано с ситуативностью, с ориентацией на реальную обстановку и практическое применение полученных знаний, навыков и умений. По определению французских методистов Р. Галиссона и Д. Коста, аутентичными документами являются записанные на плёнку отрывки разговора, газетные статьи, страница из Бальзака, стихотворение, политические листовки, реклама, инструкции, афиши. В различных УМК, используемых в настоящее время в преподавании французского языка, аутентичных материалов довольно много. Это и небольшие тексты, написанные по разным поводам французами – как детьми, так и взрослыми, и тексты, извлечённые из французской прессы, и видовые или портретные снимки с подписями, отражающие разные стороны французской жизни, а также стихи современных французских поэтов и стихи, сочинённые французскими детьми, авторские и народные песни. Аутентичные документы широко используются для «приближения» учащихся к будущему применению языка в естественной коммуникации. Их использование помогает имитировать на занятии условия реального общения, создать атмосферу аутентичной ситуации коммуникации. Они служат информационным источником и средством повышения мотивации к

изучению языка. ◆ **Аутентичный документ.** ≡ *Береговская Э.М.* Французский язык. Второй иностранный язык. Книга для учителя. 5 класс «Синяя птица». – М.: Просвещение, 2013. – С. 5.

147. Порождение речи. Ⓔ: speech generation. Ⓓ: die Sprachgenerierung / die Redeerzeugung. Ⓕ: la production de discours (parole). ▣ Процесс подготовки звучащего текста, непосредственный переход к произнесению звуков в их определённой последовательности. ≡ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 456.

148. Порождение текста. Ⓔ: text generation. Ⓓ: die Texterzeugung. Ⓕ: la génération de texte. ▣ Сложно организованная коммуникативная деятельность, зависящая от коммуникативного намерения (что-либо сообщить, выразить своё мнение, убедить кого-л. в чём-л. и т.п.), а также от структурной организации прототипа текста (повествование, описание, рассуждение и пр.). 📖 Осуществление этой деятельности предполагает знание «правил построения» нескольких типов текстов, освоение текстовых макроструктур. Обучаясь второму иностранному языку, учащийся не нуждается в пошаговой отработке умений монологического высказывания. Например, при описании чего-либо: название предмета, его качество, функционирование, местонахождение. Начиная со среднего этапа (2-3 год обучения), ученик способен учиться построению связного высказывания на материале целостного текста, учиться речевым действиям с опорой на прототип. При этом следует учитывать естественный порядок овладения учащимся когнитивными операциями и предлагать прототипы текста в следующей последовательности: повествование, информация, описание, рассуждение, аргументация.

Работа над письменным текстом отражает четыре психологических этапа его создания: восприятие-активацию, построение и развёртывание значения, редакцию и ревизию. Ⓣ **Восприятие-активация** – это понимание пишущим стоящей перед ним задачи. Он осознаёт своё коммуникативное намерение, например: рассказать интересную историю; предоставить сведения о чём-л.; сравнить; выразить и обосновать мнение; обозначить проблему и пока-

зять способ решения и т.д. Этот этап предполагает припоминание, извлечение из долговременной памяти всего, что понадобится для решения коммуникативной задачи. Определяется содержательный план (локутивный аспект) текста. Учащиеся отвечают на вопрос: *Что нужно написать, чтобы решить коммуникативную задачу?* При необходимости недостающие знания, сведения, аргументы и пр. могут быть почерпнуты в текстах аналогичного типа, в других документах. ② *Построение и развёртывание значения* – это создание макроструктуры будущего текста в соответствии с отобранной информацией и умением учащегося построить текст согласно его коммуникативной задаче (иллокутивный план текста). Результатом этой работы является план текста. ③ *Редакция* – написание текста, поэтапное расширение плана в предложных структурах. ④ *Ревизия* состоит во внесении исправлений в текст. Каждая часть текста оценивается с точки зрения её соответствия задаче, с позиции будущего читателя текста. Этот этап может повлечь возврат к предыдущим этапам.

Каждый этап порождения текста требует определённых когнитивных умений и навыков, которые формируются у ребёнка в разном возрасте. В 7-11 лет ученик способен и планировать, и писать, но ему трудно проверять написанное. Младшие подростки могут, перечитывая, вычеркнуть или добавить текст, но не исправить его. 13-летние подростки способны внести исправления на уровне фразы, но ещё не оценивают текст с точки зрения его общей структуры. Обучение этим действиям, предпринятое с ориентацией на зону ближайшего развития ученика, вносит вклад в его речевое развитие. ◆ *Написание текста. Создание письменного текста.* ☞ *Deschênes A.-J. Vers un modèle constructiviste de la production de textes // Actes du colloque «Vers un modèle de l'enseignement – apprentissage de l'écriture».* – Hull: Un. du Québec, 1994. – P. 3-56.

149. **Послóвный перевод.** Ⓔ: word-by-word translation. Ⓕ: die Wort-für-Wort-Übersetzung. Ⓖ: la traduction mot à mot. Ⓜ Вид перевода из одного языка на другой, при котором значение каждого слова переводится в той последовательности, в которой оно расположено в исходном тексте (при этом может быть нарушен общий смысл высказывания). ☞ *Старичёнок В.Д.*

Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 459.

150. **Правило.** ☞ rule / precept. ☞ die Regel / die Anordnung. ☞ la règle / le précepte. ☞ 1. Компонент ориентировочной основы действия или сама ориентировочная основа действия. 2. Систематизация в виде последовательности действий ранее приобретённых знаний или опыта. 3. Сформированная комбинаторная система познавательных действий ученика позволяющая учителю при предъявлении языковых или речевых явлений использовать определённую вербальную инструкцию, убыстряющую формирование представления. 📖 Правила предписывают или рекомендуют использовать в качестве нормативной ту или иную языковую единицу, в ряде случаев акцентируя внимание на возможные неправильности и ошибки. правила могут быть грамматическими, орфографическими, пунктуационными, орфоэпическими, акцентологическими и др.

Выделяют также *правила-обобщения*, приводящие в систему разрозненные сведения и способствующие овладению системой языка и рациональными способами использования языковых единиц, и *правила-инструкции*, указывающие на действия, которые нужно выполнить для достижения поставленной цели, которые служат учащемуся непосредственным руководством к действию и поэтому учитывают характер речевого действия, которое учащийся будет осуществлять. Формулировка правила учителем не заменяет полностью *проблемно-поисковую технологию*. Инструкция сама по себе не формирует «внутреннее знание», а только может поддержать процесс его выработки. Учащиеся способны извлечь пользу из предъявления правила только тогда, когда у них достаточно развит концептуальный аппарат. Начиная со среднего этапа обучения, учитель может использовать правило-инструкцию сразу после того, как учащимся был предъявлен образец речи на иностранном языке, и появилась первая гипотеза о значении явления. Если изучаемое явление имеет сложную форму или сложную функцию поспешное предъявление правила-инструкции неэффективно. Требуется «полный виток» проблемно-поисковой технологии. 📖 Глухов Б.А., Щукин А.Н. Термины методики преподавания

русского языка как иностранного. – М., 1993; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 462.

151. **Правильность речи.** ☞: correctness of speech. ☐: die Richtigkeit der Rede. ☞: l'exactitude (f) du discours. ☞ Коммуникативное качество речи, выражающееся в соответствии речи действующим языковым нормам (произносительным, орфоэпическим, словообразовательным, лексическим, морфологическим, синтаксическим и стилистическим), отражённым в словарях, грамматических справочниках, правилах орфографии и пунктуации. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 462.

152. **Предикативность** [лат. praedicatum 'определение, понятие']. ☞: predictivity. ☐: die Prädiktivität. ☞: la prédictivité. ☞ Наиболее общая синтаксическая категория, выражающая отношение содержания высказывания к действительности. ☞ То, о чём сообщается в предложении, может быть реальным (и осуществляться в одном из трёх времён) или нереальным, желаемым, требуемым. Грамматическими средствами выражения предикативности являются категории **времени, наклонения, лица, модальности и интонация**. Например, в предложении *Я молчанью у звёзд учусь* (С. Есенин) описывается ситуация, совпадающая с моментом речи и относящаяся к говорящему. Предложение *Мой костёр догорал на берегу пустыни* (М. Волошин) отражает ситуацию, имеющую место в прошедшем времени. В высказывании *Я б мог нежнейшею любовью тебя любить* (М. Лермонтов) выражается ирреальная модальность – желательность, возможность осуществления действия. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 465-466.

153. **Принцип аутентичности.** ☞: principle of authenticity. ☐: das Prinzip der Authentizität. ☞: le principe d'authenticité. ☞ Принцип, согласно которому учитель второго иностранного языка обязан придать учебной деятельности учащихся аутентичный характер. ☞ Термин «аутентичный» (то есть 'подлинный') по-

явился одновременно с первыми коммуникативными методиками. Он применяется в отношении текстов, созданных для естественной коммуникации. В отечественной методике преподавания в отношении «подлинных» текстов конкурируют термины «функциональные» и «прагматические», которые демонстрируют то, что акцент делается на функциональном предназначении типа текста, на решении им конкретной прагматической задачи, а не на факте его «реальности». В современной методической науке понятие «аутентичный» рассматривается не только как свойство речевого произведения (теста), но и как свойство учебного задания (видов деятельности). Разграничивают аутентичность речевой деятельности и аутентичность учебной деятельности. Примером аутентичной речевой деятельности является общение между учеником и учителем на иностранном языке в процессе обучения. Поэтому с позиции обеспечения аутентичности общения ведение урока на иностранном языке обязательно. Использование иностранного языка для получения информации, то есть использование его как и родного языка – не только для общения, но и в процессе познавательной деятельности, также является разновидностью аутентичной речевой деятельности учителя и ученика.

Аутентичность учебного процесса предполагает то, что на уроке ученик должен действовать для того, чтобы решить поставленную перед ним задачу. Задача может быть *коммуникативной*, направленной на общение, или *когнитивной*, имеющей результатом знание. Решение таких задач означает аутентичность учебной деятельности. Например, чтение вслух «на оценку» не является аутентичным, но может быть таковым, если в этот вид деятельности внести элемент реального общения (например, конкурс на лучшего чтеца и т.п.). Ознакомительное чтение является аутентичным как учебная деятельность, если перед началом чтения поставлена познавательная задача, и реально аутентичным, если учителю удалось пробудить интерес учеников к содержанию нового текста. Диктант является аутентичной учебной деятельностью, но он может приобрести характеристики реальной аутентичности, если организовать взаимопроверку учениками работ, запись не с голоса преподавателя, а с голоса носителя языка.

Обязательность принципа аутентичности для обучения второму

иностранному языку вызвана двумя основными факторами: ① Аутентичность текстов и учебной деятельности относится к одному из средств интенсификации овладения новым языком. Это положение основано на данных, раскрывающих особенности продуцирования речи на психолингвистическом уровне: а) Автоматизированное действие достаточно свободно функционирует лишь в тех условиях трудности, в которых оно было сформировано. Следовательно, автоматизация речевых действий должна происходить на аутентичном материале и в коммуникативных упражнениях. Иначе навык, сформированный на облегченном, адаптированном лингвистическом материале, сможет функционировать только на данном уровне, не позволяя учащемуся перейти к аутентичному общению. б) Продуцированию речи на психолингвистическом уровне предшествует стадия планирования, которая часто протекает неосознанно. Эта неосознанность необходима для эффективности, быстроты общения. Лёгкость общения носителей языка можно частично объяснить тем, что они запоминают и используют полные фразы или «корни фраз». Это конструкции, которые содержат ядро из фиксированных лексических терминов и один или два переменных грамматических элемента. Привлечение аутентичных материалов, при котором ученики могут запомнить некоторые полные фразы, ускоряет овладение языком и способствует аутентичности речевого поведения учащихся. ② Фактором, обуславливающим необходимость использования аутентичных текстов при обучении второму иностранному языку, являются также психические особенности сознания полилингвальной личности – развитая память, большой набор когнитивных и метакогнитивных стратегий и гибкость в их использовании, лёгкость протекания лингвистических операций, языковая догадка и пр. Они позволяют сразу предъявлять ученику образцы нового иностранного языка большей сложности. В свою очередь, сложность или простота предъявляемого для овладения лингвистического материала (речевой экспозиции) напрямую связана с прогрессом в обучении. ◆ **Прагматический текст. Функциональный текст.** ☞ *Носонович Е.В.* Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам // *Иностранные языки в школе.* – 2000. – № 1. – С. 11-16; *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС,

154. Принцип деятельностиной основы обучения. **Є:** principle of activity based learning. **Д:** das Prinzip der Aktivitätsbasis des Lernens. **Ѕ:** le principe de la base d'activité de l'apprentissage. **▣** Принцип, согласно которому осознание учащимися лингвистических явлений и овладение ими языковыми средствами происходит через овладение учениками познавательными и речевыми действиями в процессе решения определённых когнитивных и коммуникативных задач. **📖** Таким образом, принцип деятельностиной основы обучения характеризует коммуникативно-когнитивный подход в целом, как сферу осознания лингвистических явлений, так и сферу формирования речевых умений. Прочие принципы, характеризующие сферу коммуникации при овладении языком, тесно связаны с этим принципом.

155. Принцип индивидуализации обучения. **Є:** the principle of individualization of learning. **Д:** das Prinzip der Individualisierung des Lernens. **Ѕ:** le principe de l'individualisation de l'apprentissage. **▣** Педагогический и дидактический принцип, призывающий педагога учитывать мировоззрение, жизненный опыт, психические характеристики обучаемого, его интересы и склонности, эмоции и чувства, другие свойства личности ученика, а также статус личности в коллективе.

156. Принцип интенсификации. **Є:** principle of intensification. **Д:** das Prinzip der Intensivierung. **Ѕ:** le principe de l'intensification. **▣** Частный методический принцип обучения второму иностранному языку, предполагающий перенос лингвистических и социокультурных знаний, а также речевых умений с целью повышения эффективности процесса обучения и решения важнейшей образовательной задачи – развития умений школьников учиться самостоятельно. **📖** Перенос является действенным инструментом интенсификации образовательного процесса уже с первых минут изучения второго иностранного языка. Учащиеся знают латинский алфавит и владеют

соответствующими графическими навыками, что сокращает период «альфabetизации». Они обладают большим потенциальным словарём (интернационализмы, заимствования и т.п.), что ускоряет овладение лексикой нового языка и облегчает обучение чтению за счёт понимания на основе узнавания. Интенсификация обучения второму иностранному языку может быть обеспечена увеличением объёма одновременно вводимого материала. Вероятны повышенные по сравнению с уроком первого иностранного языка объёмы нового грамматического и лексического материала, увеличенные объёмы текстов. Это становится возможным благодаря особенностям металингвистического сознания (►) учащихся.


Дозировка материала менее важна при обучении второму иностранному языку, чем его регулярная повторяемость. Приёмом интенсификации является «уплотнение» занятия по второму языку при помощи различных видов работы: групповой, индивидуальной, по карточкам, в лаборатории и пр. Важнейшим резервом интенсификации обучения является особая организация упражнений – центрального звена учебного процесса, – которая состоит в их рационализации. Приёмы рационализации упражнения многочисленны: ① уменьшение их количества; на этапе презентации время для осознания существенных признаков языкового явления может быть сокращено за счёт положительного переноса. На этапе отработки навыков меньшее количество упражнений возможно за счёт более быстрого усвоения материала учениками, а значит, меньшего количества его повторений по сравнению с первым иностранным языком; за счёт совмещённой отработки элементов языкового явления или разных языковых явлений; ② уменьшение количества упражнений сочетается с их отбором: выбором наиболее эффективных, интересных. Соотношение упражнений разного уровня должно быть экономичным, но достаточным; ③ предпочтительны упражнения интегративные, решающие задачи развития и лингвистических, и коммуникативных умений учеников; ④ активизация мышления, суть которого заключается в том, что задача, которую ставит перед учениками учитель, должна стимулировать высокую интеллектуальную активность. Это возможно, если перед учениками поставлена проблема, и если задача требует других форм активного мышления: воображения, активизации памяти, построения доказа-

тельств, аргументации и т.д. ◆ Принцип интенсификации обучения. Принцип интенсификации учебного труда учащихся и учебного процесса. ☞ *Золотницкая С.П.* Интенсификация учебного процесса на уроках французского языка. – М., 1979; *Китайгородская Г.А.* Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – М., 1982; *Щетилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 154-161.

157. Принцип интеркультурной направленности. ☞: principle of intercultural orientation. ☛: das Prinzip der interkulturellen Orientierung. ☞: le principe de l'orientation interculturelle. ☞ Принцип, в соответствии с которым происходит овладение вторым иностранным языком и в основе которого лежит признание специфической культурной тематики множества этнических групп, идея взаимопроникновения культур, стремление к взаимопониманию и взаимодействию, а также использование соответствующих им приёмов обучения. ☞ Социокультурная компетенция по мере овладения языком возрастает, превращается в *интеркультурную компетенцию* (►). Социокультурная тематика при обучении второму иностранному языку не может быть исчерпывающей из-за ограниченного количества часов, отведённых на предмет в школьном расписании. Учебник по второму иностранному языку не может представить достаточно полную, систематически организованную информацию о жизни, общественных институтах, культуре изучаемого этноса. В этом состоит отличие социокультурного содержания второго иностранного языка от первого иностранного языка, распространённым требованием к которому является репрезентативность информации – способность дать целостное представление о культуре страны, социальных нормах и конфликтах, нравственных ценностях. При выборе социокультурной тематики для второго иностранного языка следует ориентироваться в первую очередь на взаимодействующие компоненты культур и их интеграцию в целостном культурном пространстве мировой цивилизации. Такое социокультурное содержание выступает как общий фонд опыта, который способствует пониманию учащимися новой культуры. Оно представлено такой тематикой, как

жизнь, личность, межличностные отношения, место проживания, работа, образование, питание и покупки, творчество, путешествия, средства обучения, моральные нормы и ценности. Таким образом, социокультурное содержание обучения второму иностранному языку условно подразделяется на *интеркультурное* (социокультурная действительность, представленная в компаративном плане) и *собственно культурное* (документальный аспект, знания о культурных достижениях социума). Интеркультурная тематика является первой ступенью к познанию новой культуры, поэтому она должна доминировать на начальном этапе обучения. На среднем и старшем этапах вводятся «собственно культурные темы». Чем старше учащиеся, тем больше они интересуются культурной составляющей обучения. Значимость и той и другой культурной информации оценивается по степени её вклада в интеркультурное взаимодействие, в развитие рефлексии. При обучении второму иностранному языку следует пользоваться следующими приёмами, способствующими реализации интеркультурного принципа: использование исключительно аутентичных материалов; опора на другие (языковые) уровни содержания обучения, например, на словарь; применение компаративного подхода в отношении культурной информации; презентация лингвистического материала в контексте, а не изолированно от него. ♦ Принцип интеркультурной направленности обучения. ☞ *Барышников Н.В.* Французский язык как второй иностранный в средней школе и особенности методики преподавания // *Иностранные языки в школе.* – 1998. – № 5. – С. 25-30; *Щепилова А.В.* Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. Теоретические основы. – М., 2003.

158. Принцип когнитивной направленности. ☞: principle of cognitive orientation. ☛: das Prinzip der kognitiven Ausrichtung. ☜: le principe de l'orientation cognitive. ▣ 1. Принцип, в соответствии с которым организация учебного процесса должна соотноситься с естественным психологическим порядком познания действительности и способствовать развитию когнитивных возможностей обучаемого. 2. Принцип, предполагающий не передачу готового лингвистического знания, а представление

ученику стратегии овладения языком, при которой знание должно родиться из потребностей в общении и в самовыражении.  Предпочтительнее создавать потребности в знании, для того чтобы стимулировать интерес учащихся к учению. Процесс научения второму иностранному языку должен быть процессом открытия языка, процессом исследовательским и экспериментаторским. Результатом правильно организованного овладения лингвистическим знанием будет готовность ученика к автономному обучению, постоянному совершенствованию своих языковых знаний и навыков. Принцип когнитивной направленности обучения отражает педагогическую концепцию человека как существа уникального. Он основан на уважении естественной разницы между участниками образовательного процесса, на понимании того, что всякое учение глубоко индивидуально по своей природе.

Сущность принципа когнитивной направленности обучения состоит в том, что учащийся является активным деятелем учебного процесса. Он активно способствует своему обучению, а также обучению своих товарищей. Это происходит в обучающей среде, формируемой через взаимодействие учителя, ученика и его соучеников. Внутренним двигателем познания выступает конфликт – противоречие между существующими у человека представлениями о языке и реальностью. Это противоречие возникает, когда предыдущие правила подвергаются сомнению и пересмотру из-за полученных новых данных. В естественной среде познания языка обучающийся замечает противоречие на основе анализа причин своего неуспеха в коммуникации. При школьном обучении «организатором» осознания и разрешения этого конфликта выступает учитель. Он должен привлечь внимание ученика к факту незнания средств решения задачи или неадекватного (неполного) знания и помочь разрешить противоречие.

Когнитивная направленность обучения позволяет оптимизировать процесс овладения иностранным языком, так как приближает его изучение к естественному пути познания языка. При естественном изучении языка познание движется от наблюдений за функционированием языка к анализу лингвистических элементов (от целого к структуре). Овладение первым иностранным языком происходит от лингвистических элементов к целому, что является путём

изучения искусственной системы. Это, однако, является причиной затруднений в коммуникации, которые испытывают большинство учащихся, изучающих иностранные языки только в школе. При изучении второго иностранного языка ученик может сразу идти путём естественного познания: от понимания свойств и назначения целого к его структуре и её составляющим. Таким образом, когнитивная направленность означает организацию формирования представлений о лингвистических явлениях нового языка согласно закономерностям естественного процесса познания, обеспечение активной роли учащегося в осмыслении языковых явлений. Когнитивная направленность обучения позволяет сделать процесс обучения второму иностранному языку более эффективным, так как использует имеющиеся в распоряжении учащегося обширные ресурсы: лингвистический опыт и металингвистическое сознание (►). При применении принципа когнитивной направленности обучения значительно сокращается этап автоматизации речевых навыков. ◆ Принцип когнитивной направленности обучения иностранному языку. ☞ *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 137-138; *Skehan Peter.* A cognitive approach to language learning. – Oxford: Oxford University Press, 1998.

159. Принцип коммуникативной направленности. ☞: principle of communicative orientation. ☛: das Prinzip der kommunikativen Ausrichtung. ☞: le principe de l'orientation communicative. ☞ **1.** Принцип, в соответствии с которым целью и одновременно средством обучения иностранному языку признаётся умение реально общаться на этом языке. **2.** Принцип, провозглашающий целью обучения иностранному языку формирование коммуникативной компетенции в синтезе её составляющих и определяющий коммуникативно-ориентированное изучение языка, происходящее исключительно в процессе коммуникации. 📖 Принцип коммуникативной направленности обучения занимает центральное место в иерархии принципов обучения второму иностранному языку. Несмотря на то, что в процессе обучения второму иностранному языку может происходить перенос коммуникативных умений на новый лингвистический материал, изучение

исключительно языкового материала вне коммуникации никогда не приводит к умению общаться. Одновременно с освоением языкового материала необходимо развивать умения и навыки коммуникации на новом языке. В этом отношении обучение первому, второму и последующим языкам принципиально не различается. Различие состоит в том, что овладение вторым и последующими иностранными языками характеризуется большей интенсивностью, активностью и самостоятельностью познавательной деятельности учащихся, деятельности по формированию знания – результата когнитивного процесса (поэтому именно в области многоязычного обучения был впервые сформулирован принцип его когнитивной направленности). Выделение принципа когнитивной направленности обучения второму иностранному языку означает особое внимание, которое следует уделять особенностям ментальной деятельности учащихся по образованию лингвистических представлений. Его суть сводится к проблеме оптимальной организации познавательных действий учеников, соответствующей естественному познавательному поведению человека. ◆ Принцип коммуникативной направленности обучения иностранному языку. ☞ *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 134; *Widdowson H.J.* Une approche communicative de l'enseignement des langues. – Paris: Hatier / Didier, 1991.

160. Принцип комплексности. ☞: the complexity principle. ☛: das Prinzip der Komplexität. ☛: le principe de la complexité. ☞ Принцип, основанный на традиционном для коммуникативной методики требовании параллельного и взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, так как только при взаимосвязанном формировании умений аудирования, письма, устной речи и чтения формируется опора на все виды ощущений: зрительные, слуховые, кинестетические и прочие, что благоприятно сказывается на эффективности развития умений и навыков. ☞ В отношении второго иностранного языка принцип комплексности имеет три основных проявления: ① принцип реализуется через взаимосвязь и взаимопроникновение всех структурных компонентов урока; ② принцип комплексности осу-

ществляется через интегративную систему упражнений, где каждый вид речевой деятельности служит опорой и предпосылкой для развития других. Например, упражнение на подстановку в текст подходящих глаголов в соответствующей временной форме может решать не только задачу закрепления грамматического материала, но и развивать компенсаторную компетенцию (►) в области чтения, если глаголы употребляются в незнакомом контексте; ③ принцип комплексности проявляется в наличии компетенций у ученика в других известных ему языках. Поскольку знания и умения полилингвального ученика представляют собой единую психолингвистическую систему, формирование коммуникативной компетенции во втором языке происходит с опорой на предыдущий лингвистический, коммуникативный, учебный и прочий опыт учащегося. Рост уровня компетенции в одном из языков должен вести к положительным изменениям, прогрессу в коммуникативной компетенции в других языках. ☞ *Барышников Н.В.* Французский язык как второй иностранный в средней школе и особенности методики преподавания // *Иностранные языки в школе.* – 1998. – № 5. – С. 25-30.

161. Принцип спиралевидной прогрессии. ☞: the principle of helicoid progression. ☐: das Prinzip der spiralförmigen Progression. ☛: le principe de la progression spiroïdale. ☞ Принцип, в соответствии с которым овладение лингвистическим явлением начинается с формирования общего представления о нём, развития простейших умений его употребления в речи. ☞ В дальнейшем представление и умения обогащаются, совершенствуются, детализируются, ученик приближается к адекватному восприятию и использованию языкового явления. ☞ *Щетилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранно-му. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 143-144.

162. Принципы обучения, мн.ч. ☞: learning principles (*pl.*). ☐: die Grundsätze des Lernens (*pl.*). ☛: les principes d'apprentissage (*pl.*). ☞ Система требований, обусловленная принятыми в обществе образовательными ценностями и сущностными характеристиками субъекта и предмета обучения. ☞ Методический

подход (►) конкретизируется принципами обучения, которыми руководствуются при планировании и осуществлении учебного процесса: определении целей, задач; отборе содержания и приёмов обучения. В теории обучения принципы рассматриваются как система требований, которую следует учитывать при планировании и осуществлении всех сторон учебного процесса: при определении целей, задач, содержания и приёмов обучения. Принципы, определяющие учебный процесс, подразделяются на *дидактические*, вскрывающие наиболее общие положения, которые распространяются на преподавание всех учебных предметов, и *методические*, учитывающие особенности обучения определённому предмету. Дидактические принципы выступают как обоснование методических принципов. Методические принципы определяют закономерности организации учебного процесса по определённому предмету и сами обусловлены его особенностями. Например, необходимость сопоставительного принципа при обучении второму иностранному языку продиктована тем, что сравнение языков присуще данному учебному процессу и значительно повышает его эффективность. ☞
Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 130.

163. Проблёмно-поисковая технология. Ⓔ: problem finding technology. Ⓓ: die Problemfindungstechnologie. Ⓕ: la technologie de détection des problèmes. ♁ Фиксированная последовательность действий учителя и учащихся с нацеленностью на заданный результат (адекватное представление). 📖 Проблемно-поисковая технология соответствует последовательности когнитивных операций, применяемой человеком в естественном процессе познания. Так, процесс обработки поступающих данных начинается всегда с их идентификации, за которой следуют другие операции, приводящие к обобщению и категоризации. В частности, это дифференциация, аналогия, сегментация (разделение), иерархизация (построение в определённом порядке), усложнение посредством определённой композиции, абстракция, рефлексия и др. Применение проблемно-поисковой технологии на данном этапе является особенностью методики обучения (►) второму иностранному языку: у учащихся есть необходимая база знаний для её осуществле-

ния. Применение проблемно-поисковой технологии при ознакомлении с грамматическим явлением (правилом) второго иностранного языка формирует у учащихся знание о его содержании, форме, значении и функции, которое не нуждается в длительной выработке алгоритма действий для его употребления в коммуникации. Ускоряются последующие этапы формирования навыка. Многоязычные учащиеся справляются с бóльшим объёмом одновременно вводимого грамматического материала. Увеличивается доля коммуникативных упражнений за счёт сокращения упражнений подготовительных и условно-речевых. ◆ **Проблемно-поисковая технология обучения.** ☞ *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 178, 202.

164. Прогрессия. ☞: progression. ☐: die Progression. ☞: la progression. ☞ Тот или иной вид поступательного движения в развитии знаний, умений и навыков учащихся. ☞ Прогрессия бывает линейной, основанной на пошаговом изучении элементов знания, организованных от простого к сложному, и спиралевидной (концентрической). Современная методика обучения иностранным языкам постулирует необходимость принципа спиралевидной прогрессии (►) в усвоении материала. Каждое новое обращение к материалу решает задачу уточнения грамматического концепта (представления), совершенствования грамматических навыков учащихся, обеспечивает повторение материала. Прогрессия в овладении лингвистическим явлением имеет спиралевидный характер.

165. Произвольное внимание. ☞: voluntary attention. ☐: die willkürliche Aufmerksamkeit. ☞: l'attention (f) volontaire. ☞ Внимание, отличающееся активным характером, осуществляющееся в русле сознательных намерений субъекта и требующее с его стороны волевых усилий. ☞ При этом необычайно важна роль психологической установки на мобилизацию волевых усилий, которая формулируется как учебная задача и способы её выполнения. По мере развития операционально-технической стороны деятельности в связи с её автоматизацией возможно появление так называемого *постпроизвольного внимания*, когда сохраняется

соответствие направленности деятельности сознательно принятым целям, но её выполнение уже не требует специальных умственных усилий, необходимость волевого поддержания произвольного внимания исчезает, волевой компонент замещается интересом к деятельности. ☞ *Психология: словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1990.*

166. Просодия [*др.-греч. prosodia* ‘ударение; припев’]. ☞: prosody. ☐: die Prosodie. ☙: la prosodie. ☛ **1.** Система фонетических средств, характеризующих единицы суперсегментного уровня (ударение, интонация, фраза, речевой такт, фонетическое слово), а также ритмико-мелодические средства устной речи (продолжительность, высота, звучание, темп речи, речевая методика). **2.** Научно-практическая дисциплина о принципах и средствах членения звучащей речи. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 498.

167. Про́филь языковы́х способностей. ☞: profile of language abilities. ☐: das Profil der sprachlichen Fähigkeiten. ☙: le profil des capacités linguistiques. ☛ Своеобразное сочетание компонентов иноязычных способностей, в бо́льшей или в ме́ньшей степени развитых у конкретных обучаемых.

168. Пситтаци́зм [*лат. psittacus* ‘попугай’]. ☞: meaningless speech. ☐: sinnlose Rede. ☙: le discours absurde. ☛ Бессмысленная речь, механическое повторение слов, напоминающие повторы каких-л. слов и фраз попугаем. 📖 Говорящий в этом случае не понимает значения употреблённых им слов (например, при чтении «по бумажке» кем-л. подготовленного текста). Пситтацизм часто используют с целью демонстрации разговора роботов или людей-машин (биороботов). ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 505.

169. Психолингвистика [*др.-греч. psyche* ‘душа’ + *лат. lingua* ‘язык’] 📖 термин введён в обиход американскими учёными Ч. Осгудом и Т. Себеоком в 1954 году. ☞: psycholinguistics. ☐: die Psycho-

linguistik. **⚡**: la psycholinguistique. **⌚** 1. Наука, изучающая процессы речеобразования, а также восприятия и формирования речи в их соотносённости с процессами развития мышления и процессом усвоения системы языка. 2. Комплексная научная дисциплина о речевой деятельности человека в её соотносённости с системой языка. **📖** Психолингвистика рассматривает процессы зарождения, формирования и восприятия речи как частный случай деятельности человека, обусловленный психикой и сознанием говорящего, а также разнообразными экстралингвистическими (прежде всего социальными) факторами. Основным направлением психолингвистики является теоретическое осмысление многих фактов, связанных не с лингвистическим анализом текста, а с самим говорящим, с индивидом. К основным вопросам, находящим своё отражение в психолингвистике, относятся: овладение речью детьми и подростками, изучение языка (особенно иностранного), развитие языковых способностей, восприятие речи дошкольниками и вопросы логопедии, особенности речевого воздействия средств массовой информации, изучение структурных вербальных (словесных) ассоциаций, экспериментальные исследования психологической деятельности субъекта по усвоению языка, инженерная (авиационная, космическая) психология, судебная психология и криминалистика (опознание людей по специфике их речи), нейро- и патопсихология, диагностика и лечение афазии и других речевых нарушений центральной нервной системы и т.д. **📖** Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. – М., 1997; Леонтьев А.А. Психолингвистика. – М., 1967; Леонтьев А.А. Теория речевой деятельности. – М., 1968; Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. – М., 1974; Лурия А.Р. Язык и сознание. – М., 1979; Жинкин Н.И. Исследование речевого мышления в психолингвистике. – М., 1985; Старичёнок В.Д. Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 505-506; Тарасов Е.Ф. Тенденции развития психолингвистики. – М., 1987.

170. Психологическая маркированность языкового явления. **⚡**: the psychological identification of the linguistic phenomenon. **⌚**: die psychologische Kennzeichnung des sprachlichen Phänomens. **⚡**: le marquage psychologique du phénomène linguistique. **⌚**

Представление о лингвистическом явлении как о сложном и уникальном феномене, не имеющем коррелятов (►) в других языках. 📖 Не способствует осуществлению переноса (►); явление представляется непереносимым.

171. **Психосемантика.** ☞: psychosemantics. 🇩: die Psychosemantik. 🇫: la psychosmanticque. 📖 Комплексная психологическая и лингвистическая дисциплина, исследующая строение и функционирование индивидуальной системы значений, влияние мотивационных факторов и психологического состояния человека на формирование в его сознании определённых образов, символов и представлений. 📖 Психосемантика исследует различные формы существования значений в индивидуальном сознании (образы, символы, символические действия, а также знаковые, вербальные формы), анализирует влияние мотивационных факторов и эмоциональных состояний субъекта на формирующуюся у него систему значений. Основным методом экспериментальной психосемантики является построение субъективных семантических пространств, являющихся модельным представлением категориальных структур индивидуального сознания. Психосемантика изучает как общепсихологические аспекты процесса категоризации, так и дифференциально-психологические. В последнем случае задачей психосемантики является реконструкция системы представлений данного индивида о мире путём реконструкции системы его индивидуальных значений и личностных смыслов. 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 506.

172. **Пурризм** [*франц.* purisme < *лат.* purus ‘чистый’] 📖 *термин был впервые введён в научный обиход в «Настольном словаре» под редакцией Ф. Толя и В. Зотова в 1864 году.* ☞: purism. 🇩: der Purismus. 🇫: le purisme. 📖 Культурно-языковое воззрение, заключающееся в излишнем стремлении оградить язык от иноязычных слов и выражений, от ненормированных элементов (территориальных и социальных диалектов, просторечий) и неологизмов. 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 508.

Рр

173. **Рассказ.** **℄:** tale / narration. **℄:** die Erzählung. **℄:** le récit / la narration. **℄** Вид монологической речи, словесное сообщение о каких-л. событиях фактах, явлениях. **℄** В методологической науке рассказ считается методом обучения, использование которого предусматривает относительно законченное устное выступление на определённую тему. **℄** *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 513.

174. **Рассуждение.** **℄:** reasoning. **℄:** der Gedankengang / die Überlegung. **℄:** le raisonnement. **℄** 1. Мыслительный процесс, направленный на обоснование какого-л. положения или получение нового вывода из нескольких посылок, ведущая роль в котором принадлежит второй сигнальной системе (речи). 2. Текст (тип речи), распространённый в публицистических и научных текстах, которые строятся в соответствии со строгой и логической последовательностью предложений и причинно-результативными связями между ними. 2. Вид речевого высказывания по способу выражения мыслей, объектами которого являются мысль и её доказательство. **℄** В текстах-рассуждениях широко используются синтетический (индуктивный) и аналитический (дедуктивный) методы развёртывания материала, системы тезисов, аргументов, доказательств, выводов и др. Рассуждение в художественных текстах является одним из важнейших средств раскрытия внутреннего состояния героя, психологической характеристики персонажа. И чем большего напряжения требует от человека рассуждение, тем активнее и заметнее участие в этом процессе речи. Речь является способом формирования и формулирования мысли средствами языка. Именно речь (проговаривание) является важнейшим средством овладения процессом рассуждения, сохраняя последовательность его звеньев и контроль за ходом рассуждения. Базой для рассуждения являются накопленные знания, содержание и уровень которых влияют на глубину рассуждения.

В зависимости от логико-смысловых особенностей текста-рассуждения в его композиции выделяют две основные части: *те-*

зис – часть, содержащую мысль, которая будет доказываться, **доказательную часть**, содержащую систему доказательств и аргументы. В этих тестах может быть и третья часть, подчёркивающая высказанное ранее впечатление от предмета, его оценку, или часть, содержащая общий **вывод**. Логико-смысловые особенности текста-рассуждения определяют ряд лингвистических особенностей данного типа текста: ① вневременной характер глаголов-сказуемых; ② использование в качестве средств связи вводных слов и словосочетаний, указывающих на порядок рассуждения, обобщающих и отделяющих отдельные части рассуждения; ③ использование вопросительных конструкций и словосочетаний (типа *докажем это, это объясняется следующим, принято считать* и т.п.); ④ преимущественное использование синтаксиса сложноподчинённого предложения; ⑤ преимущественная реализация параллельной связи между единицами текста-рассуждения. ☞ *Зарубина Н.Д.* Методика развития речи учащихся на уроках русского языка / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1980; *Зарубина Н.Д.* Текст: лингвистический и методический аспекты. – М., 1981; *Психология: словарь* / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1990; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 513.

175. Релева́нтные / нерелева́нтные при́зники, мн.ч. ☞: relevant / irrelevant features (*pl.*). ☛: die relevanten / irrelevanten Merkmale (*pl.*). ☞: pertinent / non pertinent indications (*pl.*). ☞ **1.** При́зники, служащие для различения языковых единиц. **2.** При́зники объекта, соответствующие или не соответствующие его свойствам, отражающие или не отражающие их. 📖 Так, например, в словах *за́мок* и *замОк*, *А́тлас* и *атлАс* релевантность проявляется в ударении, которое служит средством дифференциации одинаковых по написанию, но различных по значению слов. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 517.

176. Ре́ма. ☞: rheme / core. ☛: die Rheme. ☞: la rhème. ☞ **1.** Собственно содержание сообщения, то, что говорящий желает сообщить слушающему относительно темы. **2.** Обобщённая

структурная единица высказывания, соответствующая фонеме, морфеме и семантике как обобщённо-структурным единицам фонологического, морфологического и семантического уровней. 📖 При актуальном членении предложения ремой является ядро высказывания, содержание сообщения, то есть то новое, что говорящий сообщает, отходя от темы. 📖 *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов. – 5-е изд. – М., 2010. – С. 384; *Распопов И.П.* Актуальное членение предложения. – Уфа, 1961; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 517.

177. **Референт** [лат. referens ‘сообщающий’] 📖 термин введён в лингвистический оборот американскими учёными Ч. Огденом и А. Ричардсом в 1923 году. 📖: referent. 📖: der Referent. 📖: le référent. 📖 психолнгв. 📖 1. Предмет или явление объективной действительности, событие, процесс, которые имеет в виду говорящий в конкретном речевом акте. 2. Объект внеязыковой действительности, который имеет в виду говорящий в контексте конкретной языковой ситуации; предмет референции. 📖 Термин «референт» был введён для выделения косвенного характера отношения референта к имени или знаку, связанному с референтом только через понятие. В современной лингвистике, логике и философии термин употребляется в другом смысле: референция, как правило, непосредственно связывает референт и указывающий на него знак (имя). Таким образом, референция (▶) – это соотнесение знака с объектами внеязыковой действительности в процессе коммуникации. Термин имеет широкое и узкое толкование. При широком толковании каждое слово в высказывании имеет свой референт, а в узком смысле, референция – лишь соотнесённость слова с частью объектов, принадлежащих обозначаемому словом классу, которые говорящие выделяют в своём сознании. Осуществление референции производится посредством референциального выбора. Термин «референт» в современной лингвистике чаще всего употребляется в том же значении, что и термин «денотат». 📖 Денотат. ▶ Референция. 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 519. 📖 [https://ru.wikipedia.org/wiki/Референт\(Лингвистика\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Референт(Лингвистика)).

178. Референциальная компетенция. ► Тематическая компетенция.

179. Референция [лат. referāre ‘относить, сопоставлять’]. ☞: reference. ☐: die Referenz. ☙: la référence. ☑ Соотношение между языковым знаком и предметом (объектом внеязыковой действительности), который обозначен этим знаком. ☒ В прагматике референция понимается более сложно: в её состав исследователи включают четыре компонента, тесно связанные в процессе речи (адресант, лексические единицы, объективная реальность, адресат). ► Референт. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 519.

180. Реферирование текста. ☞: text abstracting. ☐: das Referieren des Textes. ☙: le référence du texte. ☑ Один из видов обработки текста, заключающийся в извлечении из прочитанного текста основного содержания и создании более свёрнутого, сжатого вторичного текста (реферата) на основе свертывания и сжатия смысловых структур первичного текста. ☒ По сути, это – сложный вид речевой деятельности, заключающийся в ознакомлении с текстом, извлечении из него основного содержания или заданной информации с целью письменного изложения. В результате реферирования создаются рефераты, авторефераты и реферативные переводы. В практике преподавания языка реферирование текста выступает в учебной функции. Учебное реферирование текста помогает формировать действия по трансформации, компрессии лексических, грамматических и синтаксических средств текста. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 519. ☑ Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения иностранным языкам): https://methodological_terms.academic.ru/1639/Реферирование_текста.

181. Рефлексия. ☞: reflexion. ☐: die Reflexion. ☙: la réflexion. ☑ Осмысление человеком своих действий, размышление о них. ☒ В ходе осуществления размышления человек отдаёт себе отчёт в том, что и как он делает, то есть осознаёт те схемы и прави-

ла, в согласии с которыми он действует. Смысл рефлексии заключается в выяснении человеком оснований своих знаний, в понимании того, как вырабатывались те или иные знания или представления. Это также способность к вербальному объяснению явления, своих знаний о нём. ☞ *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 21.

182. Рефрэйминг [*англ.* слово *reframing* является отглагольным существительным производным от глагола *to reframe*, означающего ‘вставить в новую рамку (*ту же картину*)’, ‘вставить в ту же рамку (*новую картину*)’, ‘заново приспособить’, ‘по-новому сформулировать’] ☞ *технология рефрейминга была разработана Ричардом Бендлером и Джоном Гриндером в 80-х годах XX века в результате тщательного и систематического наблюдения за работой Милтона Эриксона и других психотерапевтов.* ☞: *reframing.* ☞: *die Reframing.* ☞: *le reframing.* ☞ *психолнгв.* Изменение семантики высказывания, заключающееся в создании нового контекста, в придании предмету описания новой смысловой наполненности, в изменении восприятия самой ситуации. ☞ Данный термин широко использует НЛП для описания используемых им процедур переосмысления и перестройки механизмов восприятия, мышления, поведения с целью избавления от неудачных (возможно даже патогенных) психических шаблонов. Рамка вокруг рисунка является хорошей метафорой, позволяющей понять суть и механизм рефрейминга. В зависимости от того, что именно попадёт в рамку, изменяется информация о содержании картины, а, следовательно, и восприятие того, что на ней изображено. Рефрейминги позволяют выйти за пределы сложившихся представлений, своего и коллективного опыта, посмотреть на события с другой стороны, в новом ракурсе. Чаще всего они используются в конфликтных ситуациях, при необходимости – нейтрализовать ситуацию, избежать нежелательного поведения людей. Так, в речевой ситуации, когда необходимо успокоить ученика в связи с получением «двойки» на экзамене, лучше вместо утешительных выражений «не принимай так близко к сердцу», «не нервничай» и др. использовать какой-л. рефрейминг (к примеру, «зато ты самый лучший спортсмен в шко-

ле»). Рефрейминговыми являются такие выражения, как: *Ты слишком медлительный, зато основательный; Ты слишком толстая, зато мягкая и нежная; Ты слишком вспыльчив, зато откровенен; У тебя слишком большие уши, зато ты лучше всех поёшь* и т.д.

Сторонники НЛП описывают рефрейминг как принцип, что «в любой ситуации есть позитивный ресурс», только его нужно увидеть и постараться использовать. Рефрейминг, по их мнению, это изменение контекста или ценности рассматриваемого явления. **Рефрейминг контекста:** в разных ситуациях одно и то же поведение может оказаться и полезным и вредным. В данном случае, если изменить контекст сообщения, то меняется и подход к содержанию. **Рефрейминг содержания:** состоит в том, чтобы изменить ценность самого сообщения. Например, если человек лжёт, значит, у него есть хоть какая-то цель. Рефрейминг содержания направлен в первую очередь на изменение восприятия объекта, что для субъекта проявляется в смещении смысловых акцентов и приводит к возникновению новых ощущений. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 520-521. 🌐 <https://ru.wikipedia.org/wiki/Рефрейминг>.

183. Рецептивные элементы речевых умений, мн.ч. ☞: receptive elements of language skills (*pl.*). ☛: die rezeptiven Elemente der Sprachfertigkeiten (*pl.*). ☞: les éléments récepteurs des compétences linguistiques (*pl.*). ☞ Определённые умения понимать смысл вербальных действий.

184. Речевая деятельность. ☞: speech activity. ☛: die Sprachaktivität. ☞: l'activités (*pl.*) langagières. ☞ **1.** Специфический вид деятельности человека, включающий все проявления речевого поведения носителя языка. **2.** Реализация взаимодействия людей в процессе вербального общения. **3.** Активный, целенаправленный, опосредованный языковой системой и обусловленный ситуацией общения процесс передачи, получения и приёма информации сообщения {© И.А. Зимняя}. 📖 Речевая деятельность реализуется в таких её разновидностях (типах), как *аудирование, говорение, письмо и чтение*. Аудирование и говорение относятся к устной форме речевого общения, письмо и

чтение – к письменной форме общения. Специфическим видом речевой деятельности считается перевод (►). В зависимости от выполняемой в процессе общения функции все виды речевой деятельности подразделяются на *инициальные* (говорение и письмо), которые стимулируют слушание и чтение, и *реактивные* (слушание и чтение), которые выступают в качестве ответных реактивных процессов. Направленность речевого действия на выдачу определённой информации служит критерием деления видов речевой деятельности на рецептивные и продуктивные. *Рецептивные* виды речевой деятельности связаны с восприятием устной (слушание) и письменной (чтение) речи, что зависит от индивидуальных особенностей субъекта и специфики речевого общения. При рецептивных видах речевой деятельности носитель языка осуществляет приём и последующую обработку речевого сообщения, а при *продуктивных* типах речевой деятельности (говорении и письме) – непосредственно сообщение.

Речевая деятельность в структурном отношении характеризуется трёхфазностью и включает мотивационно-побудительную, аналитико-синтетическую и исполнительскую фазы (уровни). Некоторые исследователи выделяют четвёртую, контролирующую, фазу, предполагающую анализ и корректировку полученного продукта речевой деятельности – высказывания, текста. Каждый единичный акт речевой деятельности начинается мотивом и планом и завершается результатом, достижением намеченной вначале цели; в середине же лежит динамическая система конкретных действий и операций, направленных на это достижение.

Предметом речевой деятельности является мысль как форма отражения отношений предметов и явлений реальной действительности. В качестве элемента предметного содержания речевой деятельности наряду с предметом и продуктом выступает также результат деятельности, который выражается в ответной реакции других людей на продукт этой деятельности (результатом слушания, например, является понимание смыслового содержания текста и последующее говорение). В качестве продуктов рецептивных видов речевой деятельности выступает *умозаключение*, к которому приходит человек в процессе рецепции. В качестве продукта продуктивных видов речевой деятельности выступают *высказывание*

и *текст*. ☞ *Зимняя А.А.* Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М., 1985; *Зимняя А.А.* Психология обучения неродному языку. – М., 1989; *Леонтьев А.А.* Теория речевой деятельности. – М., 1971; *Леонтьев А.А.* Педагогическое общение. – М., 1979; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 522.

185. Речевáя интénция [*лат.* *intentio* ‘стремление’]. ☞: *speech intention*. ☛: *die Sprachintention*. ☞: *l’intention (f) langagière*. ☞ **Целевая установка речевого акта, замысел, намерение говорящего.** ☞ Степень реализации речевой интенции (возможности осуществить речевой акт) зависит от уровня владения языком, от умения использования экспрессивно-стилистических и образных возможностей языка, а также невербальных вспомогательных средств. ♦ **Коммуникативная интенция.** ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 522.

186. Речевáя компетénция. ☞: *language skill*. ☛: *die Sprachkompetenz*. ☞: *la compétence en matière langagière*. ☞ **1. Владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка, умение использовать эти способы в процессе восприятия и порождения речи, а также в различных коммуникативных актах. 2. Умение породить и варьировать коммуникативно-приемлемую речь и корректно интерпретировать содержание речи на иностранном языке, включающее: знание и владение типами дискурса, типами текстов, умение их использовать в зависимости от ситуации коммуникации; умение выбрать форму общения и лингвистические средства исходя из ситуации.** ☞ Речевая компетенция во втором иностранном языке предполагает развитие умений и навыков в видах речевой деятельности, и формируется под влиянием аналогичных компетенций в родном и первом иностранном языках. Это влияние может иметь позитивный и негативный характер. Последствия интерференции можно предотвратить, используя аутентичные материалы, приобщающие ученика к закономерностям построения аутентичного дискурса. Полезным приёмом формирования

дискурсивных умений во втором иностранном языке является текстовый подход – построение речевых высказываний по моделям не изолированных предложений, но текстов. При этом используются значительные возможности положительного переноса синтаксических и дискурсивных умений из родного и первого иностранного языков, а также комплементарность (►) функционирования речевой компетенции. Достижение тех или иных уровневых характеристик речевой компетенции (умений и навыков в четырёх видах речевой деятельности) во многом зависит от сформированности лингвистических знаний и умений. Формирование лингвистической (►) и речевой компетенций должно достигаться параллельно. Процесс развития речевой компетенции многосторонний, он реализуется в трёх сферах: обучения, развития и воспитания. Задачи обучения конкретизируются в умениях коммуникации. Развивающая сфера обеспечивает совершенствование речевых навыков. Воспитательная сфера формирует личность, в её отношении к дискурсивным привычкам иного социума. ◆ **Дискурсивная компетенция.** ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 522; *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 94-95, 99.

187. Речевая ситуация. ☞: speech situation. ☛: die Sprachsituation. ☞: la situation langagière. ☞ **1.** Ситуация речи, оказывающая влияние на выбор участниками речевого акта тех или иных приёмов и языковых средств. **2.** *психолингв.* Совокупность факторов предречевой ориентировки, которые влияют на выбор и структуру речевого действия. ☞ На характер речевой ситуации оказывают влияние следующие языковые и экстралингвистические факторы: участники речевой ситуации, их возрастной, социальный статус и личные отношения, предмет речи, обстоятельства речевой ситуации (место, время, условие), речевой жанр (лекция, урок, беседа, проповедь, интимный разговор), цель общения и многое другое. Для формирования умений в видах речевой деятельности применимы только коммуникативные упражнения или упражнения речевого характера. Отличительным признаком речевых упражнений является наличие коммуникативной задачи,

которая решается в определённых речевых ситуациях. Речевая ситуация вовлекает ученика в коммуникацию и определяет его речевое поведение: ученик прогнозирует речевые действия, ищет средства для решения задачи. 📖 *Леонтьев А.А.* Деятельность. Сознание. Личность / Избранные психологические произведения. Том 2. – М., 1983. – С. 38; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 522-523.

188. Речевáя экспози́ция. Ⓔ: speech exposition. Ⓓ: die Spracheexposition. Ⓕ: l'exposition (f) langagière. 📖 Предъявление образцов иностранной речи для ознакомления с новым материалом.

189. Речево́е дей́ствие. Ⓔ: speech act (step). Ⓓ: der Sprechakt. Ⓕ: l'acte (m) du langage (langagier). 📖 Минимальная единица обучения, единица речепорождения, акт совместной межкультурной деятельности по решению социально-речевой задачи. 📖 Коммуникативная методика обучения иностранному языку признаёт минимальной единицей обучения не словарь, грамматику или фонетику языка, а речевое действие. Продуктом речевого действия является *текст* (▶). Условием возникновения и реализации речевого действия выступает коммуникативная ситуация (▶). Это совокупность обстоятельств, вызывающая необходимость обращения к речи в целях воздействия одного человека на других людей в процессе деятельности. Речевое действие является также единицей обучения говорению, поскольку речевое действие как единица коммуникации содержит в себе три взаимообусловленных аспекта: иллокутивный акт (▶), реализующий определённое коммуникативное намерение, с которым осуществляется высказывание; локутивный акт (▶); лингвистическая манифестация. Для осуществления речевого действия говорящий должен иметь представление об обобщённом содержании высказывания (пропозиция), путях его предъявления для реализации коммуникативного намерения (подтвердить, предупредить, обещать, посоветовать и пр.), а также уметь лексически и грамматически «развернуть» в речи внутренне запрограммированное высказывание.

Иллокутивный и локутивный аспекты речевого действия едины: коммуникативное намерение можно реализовать только через передачу определённого содержания, а высказывание о чём-либо совершается всегда с определённой коммуникативной целью. Вместе с тем, они относительно самостоятельны. В речевой деятельности либо передача содержания, либо коммуникативное намерение могут выступать на первый план. Для монологической речи типично выделение локутивного аспекта речи, тогда как в диалоге доминирует его иллокутивная сторона. Поэтому обучение диалогическому высказыванию на первом иностранном языке происходит путём пошагового обучения выполнению коммуникативных задач в рамках основных функций общения: информативной (объяснить что-либо), регулятивной (воздействовать на собеседника – выразить приказ, совет и пр.), эмоционально-оценочной (выразить сомнение, отказ и др.), этикетной (реализовать принятые в обществе формы общения – извинение, поздравление, просьбу и пр.). ♦ Речевой акт. ☞ *Бим И.Л.* Методика обучения иностранному языку как наука и проблемы школьного учебника. – М., 1977.

190. Речевое умение. ☞: speech skills (*pl.*). ☛: die Sprachfertigkeiten (*pl.*). ☞: la compétence langagière. ☞ **1.** Способность человека осуществлять то или иное речевое действие в условиях решения коммуникативных задач на основе выработанных навыков и приобретённых знаний. **2.** Освоенная индивидом последовательность речевых действий, осуществляемая на основе знаний и актуализации простейших навыков. ☞ Речевое умение характеризуется продуктивностью, иерархичностью, творческим характером, обладает известной психологической самостоятельностью, то есть имеет структуру, соотносимую со структурой целостной речевой деятельности. Формирование умений справедливо связывают с параллельным нормированием способности оперировать понятиями и системами понятий. В этом смысле можно утверждать, что все действия и операции, подготавливающих к восприятию и усвоению понятий, являются навыками, а действия, связанные с оперированием понятиями для выражения мысли – с умениями. ☞ *Зимняя И.А.* Психология обучения неродному языку. – М., 1989; *Леонтьев А.А.* Теория речевой деятельно-

сти. – М., 1971; *Пассов Е.И.* Основы методики обучения иноязычному общению. – М., 1989.

191. **Речевой акт.** ☉: speech act. ☎: der Sprachakt. ☏: l'acte (m) de parole. ¶ 1. Отдельное целенаправленное действие, в нормальных случаях представляющее собой двусторонний процесс порождения текста, охватывающий говорение и протекающие параллельно и одновременно слуховое восприятие и понимание услышанного. 2. Индивидуальное и каждый раз новое употребление языка как средства общения различных индивидов {© А.А. Реформатский}. 📖 Речевой акт совершается в соответствии с правилами социально-речевого поведения, сложившимися в данном обществе. В любом речевом акте содержатся определённые цели, а также намерения (интенции) говорящего, в зависимости от чего выделяются презентативные, информативные, побудительные, вопросительные, утвердительные, декларативные, вердиктные и другие речевые акты. При письменном общении речевой акт охватывает соответственно писание и чтение (зрительное восприятие и понимание) написанного, причём участники общения могут быть отдалены друг от друга во времени и пространстве. Речевой акт есть проявление речевой деятельности. В речевом акте создаётся текст. Лингвисты обозначают этим термином не только записанный, зафиксированный так или иначе текст, но и любое кем-то созданное (всё равно – описанное или только произнесённое) «речевое произведение» любой протяжённости – от однословной реплики до целого рассказа, поэмы или книги. Во внутренней речи создаётся «внутренний текст», то есть речевое произведение, сложившееся «в уме», но не воплотившееся устно или письменно.

Британский философ языка Д.Л. Остин рассматривал речевой акт как трёхуровневое образование, выделяя: ① **Локутивный акт** [локуция < *англ.* locution ‘оборот речи, речение’] – этап лингвистического выражения, то есть непосредственное произнесение высказывания с помощью языковых средств. Ему присуще значение. ② **Иллокутивный акт** [иллокуция < *лат.* ассимиляция il- < in ‘в, внутри’] – прагматический компонент смысла высказывания, отражающий коммуникативную цель говорящего. К числу базовых иллокутивных актов относятся *констатив* – коммуникативно-ин-

тенциональное содержание которого заключается в утверждении; *перформатив* – предложение, произнося которое, человек совершает действие (например, сказав *Я объявляю собрание открытым*, говорящий действительно открывает собрание) и др. ③ **Перлокутивный акт** [перлокуция < лат. per- ‘посредством’] – служит намеренному воздействию на адресата, достижению какого-то результата. Например, результатом произнесения предостережения типа *Собака лает* будет перлокуция – вывод: *не пойдём туда, там лает собака*. Все три частных акта совершаются одновременно, а не один за другим. Их различие необходимо в методических целях. 📖 *Реформатский А.А.* Введение в языковедение / Под ред. В.А. Виноградова. – М.: Аспект-Пресс, 1996. – С. 43; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 523. 🌐 [https://ru.wikipedia.org/wiki/Рече вой акт](https://ru.wikipedia.org/wiki/Рече_вой_акт).

192. **Речевой навык.** Ⓔ: language skills (*pl.*). Ⓓ: die Sprachfertigkeiten (*pl.*). Ⓕ: la compétence de parole. 📖 Способность осуществлять операцию по оптимальным параметрам (подразумеваемая под операцией способ, которым выполняется речевое действие в определённых условиях), в отличие от речевого умения как способности осуществлять действие по оптимальным параметрам этого действия {© А.А. Леонтьев}. 📖 В основе речевых навыков лежат речевые операции двух видов: ① **собственно речевые операции оформления** – операции произношения, интонирования, лексического и грамматического оформления в соответствии с нормами языка; ② **речемыслительные операции оперирования** – умственные действия по выбору, сличению слов и грамматических форм, составление целого из частей, комбинирование, принятие решений, построение и вариации по аналогии.

Операции оформления и оперирования должны быть доведены до определённого уровня совершенства, то есть навыка, обеспечивающего направленность внимания в процессе речепорождения только на содержание высказывания (И.А. Зимняя). Основными качествами речевого навыка являются: **автоматизированность** (характеризует определённую скорость протекания операций и действия, их целостность, плавность, низкий уровень напряжённо-

сти, готовность включения в деятельность), *устойчивость* (прочность), *гибкость* (способность включаться в новые ситуации, функционировать на новом речевом материале), *сознательность* (способность сознательного контроля в случае возникновения затруднений при построении высказывания или допущении ошибки).

Формирование речевого навыка проходит в три основных этапа: ① *ориентировочно-подготовительный* – выполнение операции по образцу или с опорой на правило; ② *стереотипизирующе-ситуативный* – автоматизация компонентов речевого действия в тождественных или аналогичных ситуациях, в которых автоматизируемое языковое явление остаётся постоянным; ③ *варьирующе-ситуативный* – дальнейшая автоматизация навыка (речевых операций) и формирование определённой гибкости навыка, его способности к переносу в новые речевые ситуации.

Дискуссионным до сих пор остаётся вопрос о возможности различения языковых и речевых навыков. Такое разделение базируется на предположении, что речевой навык основан на динамических стереотипах, а языковые – на знании правил. Когда отказывает стереотип, автоматизм, то есть не срабатывает речевой навык, мы прибегаем к языковому навыку (опираемся на правила и инструкции). «Но можно ли называть навыком то, в основе чего лежат знания, что функционирует на основе дискурсивного размышления? Вряд ли. Поэтому то, то называют “языковым навыком” – не что иное, как сознательная сторона навыка речевого» (Е.И. Пассов). В этой связи большинство учёных склоняются к тому, чтобы выделять аспектные речевые навыки (фонетические, лексические, грамматические) и рассматривать их в качестве компонентов *речевых умений*. ► **Навык.** ☞ *Глухов Б.А., Щукин А.Н.* Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М., 1993; *Зимняя И.А.* Психология обучения неродному языку. – М., 1989; *Пассов Е.И.* Основы методики обучения иноязычному общению. – М., 1989.

193. **Речевой этикет.** ☞: speech etiquette. ☛: die Sprechetikette. ☞: l'étiquette (f) de langage. ☞ Система устойчивых формул и правил речевого поведения, принятых и предписанных обществом для установления и поддержания нормального ре-

чевого общения в самых различных ситуациях. 📖 Правила речевого поведения, отражающие специфику национальной культуры, реализуются в системе различных форм, которые употребляются людьми для обращения и привлечения внимания, приветствия, знакомства, приглашения, предложения, согласия, отказа, извинения, благодарности, прощения, одобрения, похвалы, поздравления, пожелания, сочувствия, соболезнования, утешения, жалобы, просьбы, совета и др. Эти специализированные формы, как правило, представляют собой перформативы⁵, в содержании которых слиты воедино описания действий и сами действия.

В речевом этикете содержится информация о социальном статусе участников коммуникации, их возрасте, служебном положении, об их личных отношениях (если они знакомы), о том, в какой обстановке (официальной или неофициальной) происходит общение. Богатый набор языковых средств даёт возможность выбрать уместную для речевой ситуации и благоприятную для адресата форму общения, установить дружескую, непринуждённую или, напротив, официальную тональность разговора, создать благоприятный климат общения. Различные ситуации речевого общения обслуживаются в русском и других языках группой формул и выражений, которые образуют широкие синонимические ряды. Речевой этикет является объектом исследования лингвистики, теории и истории культуры, этики, этнографии, страноведения, психологии, культурологии и других гуманитарных дисциплин. 📖 *Лазарева Е.И.* Немецкий на все случаи жизни: полезный самоучитель. – М.: АСТ, 2017; *Николаева Т.А.* Как говорить и вести себя во Франции. – М.: Изд-во «Э», 2016 (*Серия «Школа Китайгородской. Живой разговорный иностранный язык»*); *Покровская М.Е., Покровская О.С.* Французский на все случаи жизни: полезный самоучитель. – М.: АСТ, 2017; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 524-525.

⁵ **Перформатив** (*лат.* *performato* ‘действую’) – слово или высказывание, эквивалентное действию, поступку. Они обычно содержат глаголы в форме 1-го лица ед. числа настоящего времени изъявительного наклонения, совпадают с моментом речи, опираются на социально принятые системы этикетных и церемониальных норм. Впервые этот термин введён в оборот Дж. Остиным.

194. **Речевые способности**, *мн.ч.* Ⓔ: speech abilities (*pl.*). Ⓓ: die Sprachfähigkeiten (*pl.*). Ⓕ: les capacités langagières (*pl.*). Ⓜ Способности к вербализации мысли, присущие всякому человеческому существу и нейтральные к языковым средствам формулирования мысли. 📖 Биологически определённый набор способов владения и овладения языками. В него входят качества абстрактно-логического мышления: вероятностное прогнозирование, оперативная память, упреждающий синтез и др. Все эти механизмы необходимы для осуществления речи. Эта способность нейтральна по отношению к конкретному языку. Если речевая способность высоко развита средствами родного языка, то это проявляется и в иноязычной речевой деятельности. 📖 Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М., 1989.

195. **Речевые упражнения**, *мн.ч.* Ⓔ: speech exercises (*pl.*). Ⓓ: die Sprechübungen (*pl.*). Ⓕ: les exercices langagières (*pl.*). Ⓜ Учебные действия, нацеленные на решение коммуникативной задачи в определённой речевой ситуации. 📖 Предполагают определённую стратегию речевых действий и отбор языковых средств для решения задачи. ♦ Коммуникативные упражнения.

196. **Речь**, *только ед.ч.* Ⓔ: speaking. Ⓓ: die Rede / das Sprechen. Ⓕ: le langage / le discours. Ⓜ 1. Особый вид деятельности человека, организованный по законам языка процесс использования языковых средств с целью выражения определённого смысла; реализация и воплощение языковых возможностей, выявляющихся только в речи и через неё выполняющих свою коммуникативную функцию. 2. Исторически сложившаяся форма общения людей, опосредованная языком, способ формирования и формулирования мыслей посредством языка {© И.А. Зимняя}. 📖 Речь является составной частью человеческой деятельности, позволяет человеку познавать мир и общаться с другими людьми. Речевые средства представлены системой языка, материализованы в лингвистических знаках фонетики, лексики, грамматики. На основе материализованных лингвистических знаков устной речи созданы графические лингвистические знаки, служащие вкуче со способами их реализации для фор-

мирования и формулирования мысли в письменной речи. Усвоение языка в разных формах ведёт к превращению его из материальной формы, существующей вне человека, в форму речевой деятельности человека и на её основе – к формированию речевых умений. Пользуясь языком как средством познания и общения, человек говорит, слушает, пишет, читает. В отличие от языка речь является материальной (воспринимается органами слуха, зрения), контекстуально и ситуационно обусловленной, более активной и динамичной, целенаправленной. Индивидуализм и субъективизм – характерные признаки речи. Основными единицами речи считаются монолог (►), диалог (►) и текст (►).

Речь может быть устной и письменной. *Устная речь* характеризуется определённой интонацией, экспрессией, темпом, продолжительностью во времени, особенностями тембра, артикуляционной выразительностью, сопровождается мимикой и жестами. Она может быть социально-политической (выступления, доклады общественно-политических деятелей), академической (лекции, выступления перед научной аудиторией), судебной (защитительные и обвинительные выступления адвокатов и прокуроров), церковно-богословский (проповеди), социально-бытовой (выступления на торжествах, юбилеях, банкетах) и др. в зависимости от состава участников выделяют две разновидности устной речи: монологическая (информационная, воодушевляющая, призывающая, убеждающая, развлекающая, сокровенная) и диалогическая (реализуется в диспутах, дискуссиях, прениях, дебатах). *Письменная речь* более логична, строга по форме и содержанию, нормативна и, как правило, подготовлена заранее. Она характеризуется широким использованием осложнённых и распространённых предложений, вводных и вставных конструкций, обособленных и однородных членов, книжной лексики.

Основными механизмами речи являются: ① механизм программирования речевого высказывания; ② группа механизмов, связанных с переходом от плана программы к грамматической структуре предложения; ③ механизмы, обеспечивающие поиск нужного слова по семантическим и звуковым признакам и механизмам моторного программирования синтагмы; ④ механизмы выбора звуков речи и перехода от моторной программы к заполнению её звуками;

⊕ механизмы, обеспечивающие реальное осуществление звучания речи. И наконец, являясь средством выражения мысли, речь становится основным механизмом мышления человека. Определяя речь как вторую сигнальную систему, И.П. Павлов отмечал, что только речь даёт возможность отвлечения от действительности и обобщения, что и составляет специально человеческое внешнее мышление. 📖 *Жинкин Н.И.* Механизмы речи. – М., 1958; *Зимняя А.И.* Психология обучения неродному языку. – М., 1989; *Леонтьев А.А.* Теория речевой деятельности. – М., 1971; *Реформатский А.А.* Введение в языковедение / Под ред. В.А. Виноградова. – М.: Аспект-Пресс, 1996. – С. 40; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 525-526.

Сс

197. **Связная речь.** ☞: coherent speech. ☞: die zusammenhängende Rede. ☞: le discours cohérent. 📖 1. Деятельность говорящего, процесс выражения мысли. 2. Текст, высказывание, продукт речевой деятельности. 3. Раздел методики развития речи как науки. 📖 *Зарубина Н.Д.* Методика развития речи учащихся на уроках русского языка / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1980.

198. **Селективное чтение.** ☞: selective reading. ☞: selektives Lesen. ☞: la lecture sélective. 📖 Выборочное чтение; разновидность быстрого чтения, при котором избирательно читаются отдельные разделы текста. 📖 Селективное чтение направлено на выбор из текста заданной информации. Целью этапа поискового чтения является максимальное понимание содержания текста без объяснений непонятого материала, встречающегося в тексте, или перевода. Используя контекстуальную догадку, ученик постепенно строит «платформу» для дальнейшей работы с текстом, для полного проникновения в его содержание. Задачей поискового чтения информационного текста может выступать фиксация дат, мест, имён, описаний, цифр и т.д. Работа по поиску информации способствует пониманию основного содержания текста и выработке гипотез о значении новых лексических и грамматических единиц. По-

этому на этапе поискового чтения, и не раньше, следует проводить работу по ознакомлению с новым грамматическим материалом и семантизации новой лексики. При правильно организованном поисковом чтении объём нового лексического материала, содержащийся в тексте, не кажется ученику слишком большим, а значение неизвестных грамматических явлений поддаётся анализу через их присутствие в структуре текста. ♦ Поисковое чтение.

199. Семантизация. С: semantization. D: die Semantisierung. Ж: la sémantisation (f). ¶ **1.** Процесс раскрытия лексического значения иноязычного слова, его толкование или перевод на другой язык. **2.** Соотношение значения лексических единиц нового языка с существующим у ученика понятием для освоения которого он познаёт новый языковой код, не осмысливая всего того, что стоит за этим языковым кодом (мир вещей, процессов, свойств, идей), а присваивая существующим понятиям новые символы. 📖 Учащиеся раскрывают значение новых лексических единиц на основе языковой догадки. При необходимости учитель должен подсказать продуктивную стратегию семантизации: сравнение с первым иностранным языком или родным языком, догадка с помощью иллюстрации, словообразовательных элементов и т.д. Выдвигаемые гипотезы обсуждаются, корректируются. Для семантизации используется также перевод, поэтому язык семантизации должен быть русским, поскольку понятие наиболее устойчиво связано с родным языком учащихся.

Однако простой перевод иностранного слова на родной язык в целом ряде случаев может оказаться недостаточным. Учитель может особо отметить особенности употребления слова, написания, произношения, если он чувствует вероятность возникновения интерференции определённого типа. Иногда нужно подчеркнуть семантические различия слов в разных языках. Каждый язык отражает мир по-своему: англичане, например, различают глаголы *to love* и *to like*, а французы этого не делают, но различают *savoir* и *connaître*. Показывая разницу значений слов, учитель не только предотвращает ошибочные употребления слов иностранного языка, их семантическое уподобление русским аналогам, но и развивает понятийную сферу учащихся, их мышление. Понятие остаётся це-

лостным, «межъязыковым», но формируется особый ментальный образ этого понятия для конкретного языка. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 536; *Щетилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 194.

200. Семантика. ☞: semantics. ☛: die Semantik. ☞: la sémantique.
☞ 1. Смысловая сторона значения отдельных языковых единиц: морфем, слов, словосочетаний, грамматических форм. 2. Раздел языкознания, объектом исследования которого являются значения (план содержания) лингвистических единиц, их природа, разнообразные причины изменений и взаимодействий между собой. 📖 Данный термин употребляется также как синоним к словам «значение», «значимость». ☞ *Новиков Л.А.* Семантика русского языка. – М., 1982; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 536

201. Семантическая интерференция. ☞: semantic interference. ☛: die semantische Interferenz. ☞: l'interférence (f) sémantique.
☞ Интерференция, возникающая по причине того, что известные говорящему явления отражены во вновь изучаемом языке иначе, чем в уже известных ему языках, и выражающаяся в приписывании слову нового языка всех семантических характеристик аналога из уже известного языка. 📖 Например, *чёрный хлеб* русские учащиеся называют по-французски *noir* вместо *rain bis*. Английский язык как первый иностранный усиливает вероятность интерференции (*brown bread*). Употребление во французском языке глаголов *savoir* и *connaître* (а в немецком *kennen* и *wissen*) для выражения значения 'знать' вызывает у русских учащихся семантическую интерференцию, обусловленную избыточностью признака во французском и немецком языках. По характеру семантическая интерференция чаще бывает субституционной (►). Она может выражаться во введении в речь не только иноязычных единиц, но и структур. Распространённым типом данной интерференции являются попытки учеников пословно перевести на французский язык русские или английские пословицы, поговорки и устойчивые словосочетания. ☞ *Щетилова А.В.* Теория и

методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 49, 57, 71; *Шахнарович А.М., Юрьева Н.М.* Психолингвистический анализ семантики и грамматики. – М., 1990.

202. **Сенситивный период** [допустимо: сензитивный период. **Є**: sensitive period. **Д**: der sensible Zeitraum. **Ѕ**: la période sensible. **п** 1. Период высших возможностей для наиболее эффективного развития какой-л. стороны психики; сензитивный период развития речи – от полутора до 3-х лет. 2. Оптимальный период для обучения и развития личности обучаемого, учитывающий реальные психические возможности учащегося и его способности, ещё не сформированные, но потенциально доступные (зона ближайшего развития). **к** Для разных видов учебной деятельности есть свой сензитивный период, определённый ходом психического развития личности.

203. **Сигнификат** [*лат.* significatum ‘обозначаемое’]. **п** Понятийное содержание языкового знака. **к** Сигнификат является отражением в человеческом сознании понятий, образов, представлений. Так, значение существительного «мебель» – это его сигнификат. Денотаты легко выявляются у видовых, более конкретных существительных *стол, der Tisch, la table*. **▶** Денотат. Интенционал. **к** *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 541.

204. **Синтаксическая интерференция**. **Є**: syntax interference. **Д**: die syntaktische Interferenz. **Ѕ**: l’interférence (f) syntaxique. **п** Интерференция, связанная с нарушениями сочетаемости элементов языка-реципиента в речевой цепи под воздействием моделей сочетаемости языка-донора, и проявляющаяся в неосознанной имитации синтаксических структур родного языка и первого иностранного языка. **к** Например, употребление таких грамматических структур как «une des plus grandes jamais vues dans la région» является калькой с английского «one of the biggest ever seen in the area». Имитация синтаксических струк-

тур выражается в трёх самых распространённых типах синтаксических построений. Во-первых, это **плюс-сегментация**, то есть увеличение элементов в языке-реципиенте под влиянием дистрибутивных правил (правил сочетаемости лингвистических единиц) языка-донора. Например, употребление лишнего отрицания: «Je ne vois pas aucune difference». Во-вторых, это **минус-сегментация**, то есть уменьшение числа элементов в языке-реципиенте под влиянием соответствующих моделей языка-донора. Например, исключение глагола-связки *être* в составном именном сказуемом. Наконец, в-третьих, возможна **репласация**, то есть перестановка элементов модели языка-реципиента под влиянием правил языка-донора. Распространённый случай этой интерференции – это постановка любого французского прилагательного перед существительным, в позицию, свойственную английскому и русскому языкам. ◆ **Грамматическая интерференция.** ☞ *Ковылина Л.И.* Синтаксическая интерференция и способы её изучения. – Киев, 1983. С. 7-10; *Розенцвейг В.Ю., Уман Л.М.* К проблеме грамматической интерференции // Проблемы структурной лингвистики. – М., 1962. – С. 62-72.

205. **Синтетическое чтение.** ☞: synthetic reading. ☛: das synthetische Lesen. ☞: la lecture synthétique. ☞ Чтение, при котором внимание читающего полностью или главным образом сосредоточено на содержании, причём это содержание воспринимается синтезированно и быстро. ☞ Синтетическое чтение опровергает или подтверждает изначально выдвинутые гипотезы. Оно обязательно является чтением «про себя». Чтение вслух преобразует чтение в перечитывание, а это меняет вид и цель деятельности. Синтетическое чтение, как правило, не предваряется снятием лингвистических трудностей. Иначе содержание текста может быть сведено к его лингвистическим аспектам, что не является целью работы по формированию умений чтения. Синтетическое чтение обеспечивает понимание определённой части информации текста. ◆ **Просмотровое чтение.**

206. **Синхизис** [*др.-греч. synchysis*]. ☞ Двусмысленность, неясность высказывания, наблюдаемая в языках со свобод-

ным порядком слов. ≡ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 553.

207. Система обучения. ☞: learning system. ☎: das Ausbildungssystem. ☞: le système d'apprentissage. ▣ **1.** Совокупность основных компонентов учебного процесса, определяющих отбор материала для занятий, формы его подачи, методы и средства обучения, а также способы его организации. **2.** Структурно организованное единство объектов, задействованных в процессе обучения (целей, задач, содержания, методик, технологий, приёмов), обладающее свойствами целостности и взаимосвязанности. 📖 Система обучения строится на основе принципов обучения (▶). Основное условие успешности системы – её внутренняя целостность, научность и непротиворечивость, опора на объективные закономерности образовательного процесса. Знание и учёт этих закономерностей обеспечивает адекватность обучающей системы при вариативности её моделей. Система имеет инвариантную и вариативную стороны. Инвариант системы обусловлен характерными особенностями предмета обучения и принятым в обществе методическим подходом (▶). Варианты системы зависят от ситуации обучения и изменяются соответственно ей. ≡ *Педагогический словарь:* в 2-х томах / Под ред. И.А. Каирова и др. – М., 1980.

208. Скороговóрка. ☞: patter / tongue twister. ☎: der Zungenbrecher. ☞: la parlot(t)e. ▣ **1.** Быстрая торопливая речь. **2.** Народно-поэтическая миниатюра, фраза, построенная на умышленно подобранных трудно сочетаемых звуках, которые затрудняют произношение слов. 📖 Скороговорки используются для развития чистоты произношения, обучению артикулированию звуков речи ≡ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 557.

207. Словообразовáтельная интерференция. ☞: word-formation interference. ☎: die Wortbildungsinterferenz. ☞: l'nterférence (f) de la formation de mots. ▣ Интерференция, выражающаяся в присоединении к лексемам нового языка аффиксов известно-

го языка, и в образовании словосочетаний по иноязычным моделям. 📖 По причине сходства первого иностранного языка и второго иностранного языка, схожести условий их изучения, английский язык является более частотным источником словообразовательной интерференции. Учащиеся образуют такие словосочетания как *payer attention* вместо *faire attention*; *prendre son examen* вместо *passer l'examen*; *je suis 13* вместо *j'ai 13 ans*; *il est froid, il est chaud* вместо *il fait froid, il fait chaud*. Матрицей для них выступает английский язык. Данный вид интерференции зависит от возраста обучаемых и увеличивается с ростом сознательности в усвоении языка. У школьников старших классов интерференция выражена сильнее, чем у школьников младших классов. 📖 Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 72.

209. Сознательность учащегося в обучении. ☞: the student consciousness in learning. ☛: das Bewusstsein des Schülers im Lernen. ☜: la conscience de l'élève dans l'apprentissage. 📖 Мотивированность учащегося к обучению, сознательное стремление к изучению нового, понимание им в полной мере целей и методов учебной деятельности, произвольное внимание, осознание изученных языковых форм, контролирование своих речевых действий в процессе овладения лингвистическими категориями иностранного языка. 📖 Сознательность часто отождествляют с наличием вербальной инструкции, следуя которой учащиеся осознанно «производят» высказывания. Однако сообщение готовой инструкции в ряде случаев противоречит принципу когнитивной направленности обучения (▶), согласно которому ученик должен принимать активное участие в формулировании правила. Сознательность не следует понимать как полное и постоянное контролирование своих речевых действий. Она выражается в вероятном доступе к этому контролю, в способности представить продукты своей речевой деятельности себе самому и другим, умения объяснить применение того или иного правила. Обучаемый отдаёт себе полный отчёт о состоянии своей системы иностранного языка и может её выразить в объяснениях. Сознательность необходима при обучении второму иностранному языку, она является

непременным условием творческого использования языка, то есть применения изученного в новых контекстах. Одной из характеристик сознательности является вербализация знания. Сознательное, эксплицитное усвоение знания обязательно, но может быть обогащено неосознанным знанием. ☞ *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 142-144.

210. Содержáние обучéния инострáнному языку́. ☞: content of foreign language teaching. ☐: der Inhalt des Fremdsprachenunterrichts. ☙: le contenu de l'apprentissage langues étrangères. ☑ Совокупность языковых, речевых и прочих средств и действий, служащих предметами изучения, формирования, развития, обеспечивающая реализацию целей и задач обучения, воспитания и развития личности. ☒ Подразделяется на материальный, идеальный и процессуальный аспекты.

211. Солеци́зм [*лат.* *solecismus* < *др.-греч.* *soloikismos* < *Soloi* 'название города в Малой Азии, где плохо говорили по-гречески']. ☞: *solecism*. ☐: *der Solezismus*. ☙: *l'incorrection (f)*. ☑ Регулярная орфоэпическая или грамматическая ошибка; неправильный в синтаксическом отношении оборот речи, различного рода речевая неправильность в целом. ☒ Примеры солецизмов в русском языке: *в отпуску; вошедши в комнату, мне захотелось сказать ей всю правду.* ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 601.

212. Сорей́зм [*лат.* *soreis* 'привлекать']. ☞: *soreism*. ☐: *der So-reismus*. ☙: *le sorèisme*. ☑ Речевая ошибка, вызванная влиянием другого языка. ☒ Такого рода ошибки проявляются на всех уровнях языковой системы (чаще в виде отступлений от произносительной нормы, нарушений норм сочетаемости, вкраплений иноязычных слов, калькирования и т.п.). ♦ Перегринизм [*лат.* *peregrinus* 'чужой, иноземный']. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 604.

213. Социáльные стрáтегии, мн.ч. ☞: *social strategies (pl).*

☉: die soziale Strategien (*pl.*). ☿: les stratégies sociales (*pl.*). ☼ Стратегии, касающиеся взаимоотношений между изучающим иностранный язык теми, кто вместе с ним его изучает. 📖 Помогают организовать взаимодействие в процессе обучения. На практике часто социальные и аффективные стратегии образуют единые социоаффективные стратегии, так как языковое общение в социальной группе неизбежно сопровождается эмоциями. ▶ Социоаффективные стратегии.

214. **Социоаффективные стратегии, мн.ч.** ☿: socio-affective strategies (*pl.*). ☉: sozioaffektive Strategien (*pl.*). ☿: les stratégies socio-affectives (*pl.*). ☼ Стратегии, предусматривающие взаимодействие с другими обучаемыми, использующие аффективную вовлечённость в процесс обучения. 📖 В целом их применение строится на: ① сотрудничестве; ② контроле эмоций; ③ самоподбадривании; ④ перепроверке; ⑤ переспросе. ▶ Аффективные стратегии. Социальные стратегии.

215. **Социокультурная компетенция.** ☿: socio-cultural competence. ☉: die soziokulturelle Kompetenz. ☿: la compétence socioculturelle. ☼ Понимание социокультурного контекста, в рамках которого развивается социальная общность, говорящая на языке, и в рамках которого обучаемый должен уметь применить свою лингвистическую и дискурсивную компетенции, включающие: знание и владение социальными правилами и нормами взаимодействия между индивидуумами и учреждениями, знание истории и культуры общества. 📖 Формирование социокультурной компетенции сопряжено с трудностями в выделении культурного содержания обучения иностранному языку, которое «растворено» в лингвистическом, дискурсивном и прочем содержании обучения. Цели, связанные с формированием социокультурной компетенции во втором иностранном языке, следует ставить, прежде всего, в терминах воспитательной ценности культурного аспекта. Пути реализации социокультурного аспекта являются: использование коммуникативного подхода, аутентичных материалов и любых других компонентов содержания, культурно маркированных. При обучении второму иностранному языку в

конкретной ситуации обучения (возраст, часы) требуется уточнить «весомость» социокультурного аспекта. При этом следует избегать как игнорирования культурного содержания, так и стереотипизации культуры страны, её изучения как мёртвого «памятника», неверной оценки личного культурного опыта учащихся, их способности освоить определённое культурное содержание. Требуется также учитывать возможности оптимизации формирования социокультурной компетенции (зоны общего опыта, возможности переноса). Процесс развития социокультурной компетенции многосторонний, он реализуется в трёх сферах: обучения, развития и воспитания. Задачи обучения конкретизируются в знаниях о стране и культуре. В развивающей сфере подчёркивается важность социализации личности, накопления социального опыта. Воспитательная сфера, в свою очередь, формирует нравственные и мировоззренческие качества этой личности. ☞ Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. – М., 1991; Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 95, 99.

216. Стíли произношения, мн.ч. ☞: styles of pronunciation. ☞: die Stile der Aussprache. ☞: les styles de prononciation. ☞ Разновидности произношения, обусловленные стилистической дифференциацией языка, подразделяемые на три основных стиля: книжный (академический), разговорный и просторечный. ☞ *Книжный произносительный стиль* реализуется в публичных выступлениях, при чтении поэтических произведений, передаче важной информации, *разговорный* и *просторечный* – в повседневном общении, причём в просторечном стиле возможны нарушения орфоэпических норм (например, сильная редукция гласных, стяжение гласных в предударных слогах и др.).

В лингвистической литературе распространена и другая классификация, согласно которой выделяются нейтральный, высокий и разговорный произносительные стили. *Нейтральный стиль* реализуется в любых типах высказываний (в обиходно-бытовых диалогах, публичной речи, в лирических стихотворениях, деловых бумагах, художественной прозе и т.п.). В *высоком стиле* (ораторской, поэтической, академической речи) наблюдается чёткое, выра-

зительное произношение звуков, использование высоких, эмоционально насыщенных слов типа *восславить, воссиять, возмездие, дерзновенный, очи, уста* и др. **Разговорный стиль** реализуется в неофициальном бытовом общении, и его речевые особенности связаны с неподготовленностью, контактностью общения, опорой на внеязыковую ситуацию. Все упомянутые произносительные стили тесно связаны между собой и не являются замкнутыми, изолированными друг от друга. С выделенными стилями нельзя путать разновидности произношения, обусловленные темпом речи. В так называемой полной разновидности наблюдается ясное, отчётливое произнесение звуков, соблюдается медленный темп речи, в неполной разновидности – менее отчётливая артикуляция, быстрый темп произнесения звуков, приводящий к выпадению отдельных звуков и сочетаний (*здесьте, кода, всегда, тышча, пиисят*). Л.В. Щерба подчёркивал важность изучения «идеального фонетического состава слов». Он говорил: «надо помнить, что ухо учащихся глухо к иноязычным “тонкостям”. И только особенно подчёркивая эти тонкости, можно привлечь к ним внимание учащихся и вызвать подражание. Поэтому-то я и считаю красивое произношение, расплывающееся в полутонах и полуноансах, с педагогической точки зрения, безусловно вредным, а идеальным считаю то неприятное шмельстерское произношение, которое развивается от привычки диктовать». ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 622-623; *Щерба Л.В.* Языковая система и речевая деятельность. – Л., Наука, 1974. – С. 146.

217. Стилистические разряды лексики, мн.ч. Ⓔ: stylistic categories of vocabulary (*pl.*). Ⓕ: stilistische Kategorien der Lexik (*pl.*). Ⓖ: les catégories stylistiques du vocabulaire (lexique) (*pl.*). Ⓜ Разряды лексики, характерные для определённого стиля, связанные с той или иной речевой ситуацией, с целью высказывания. 📖 Существуют два наиболее контрастных разряда лексики: ① стилистически нейтральный (межстилевой) и ② стилистически окрашенный. *Стилистически нейтральная лексика* употребляется во всех стилях речи, в любом коммуникативном акте. Она составляет ядро словарного состава, являясь общеупотребительной и понятной для всех носителей языка, не имеет коннотативной (эмоци-

онально-экспрессивной) окраски. Стилистически нейтральные слова служат для обозначения жизненно важных явлений реального мира (предметов, качеств, действий, состояний и пр.).

Стилистически окрашенная лексика в зависимости от сферы её употребления подразделяется на два больших разряда: **книжную** (письменную) и **разговорную** (устную) лексику. Слова обеих групп не только называют определённые предметы и явления объективного мира, но и выражают дополнительные коннотативные оттенки, характеризуются стилистической окраской (выражают положительную или отрицательную оценку). В словарях такие слова обычно сопровождаются стилистическими пометами (*книжн.* – книжное; *прост.* – просторечное; *пренебр.* – пренебрежительное; *бран.* – бранное; *устар.* – устарелое и др.). 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 623-624.

218. Стиль [*лат.* *stylus* ‘стержень для письма’]. 🇸: style. 🇩: der Stil. 🇫: le style. 📖 **1.** Функциональная разновидность языка (речи), традиционно закреплённая за определённой сферой общественно-социальной жизни (научной, политической, официально-деловой и др.) и характеризующаяся специфическим набором языковых и изобразительных средств. **2.** Совокупность приёмов использования языковых средств, характерных для определённого литературного направления или индивидуального творчества писателей (*стиль романтизма, стиль стихотворений в прозе И.С. Тургенева*). **3.** Разновидность языка с присущими ей особенностями употребления эмоционально-экспрессивных, фразеологических и синтаксических средств, свойственная той или иной сфере общественной деятельности или социальной ситуации (*стиль разговорный, книжный; стиль нейтральный, «высокий», «низкий» и др.*). 📖 В зависимости от содержания и цели высказывания, ситуации общения, наличия определённых лексико-фразеологических и синтаксических средств выделяются пять основных стилей: официально-деловой, научный, публицистический, разговорно-бытовой и художественный. Некоторые языковеды выделяют также религиозно-проповеднический стиль. 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвисти-

ческий словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 624-625.

219. Стратегическая компетенция. ► Компенсаторная компетенция.

220. Стратегии обучения чтению, мн.ч. ☉: learning strategies in reading (*pl.*). ☐: die Lernstrategien im Lesen (*pl.*). ☉: les stratégies d'apprentissage en lecture (*pl.*). ☐ Стратегии, включающие ряд операций, направленных на достижение конкретной цели в чтении, которая будет работать на результат обучения. ☐ В методике обучения иностранным языкам практикуется обучение трём стратегиям чтения, имеющим в виду три цели: полное понимание читаемого, понимание основного содержания и выборочное понимание. Выбор стратегии чтения часто определяется типом текста так же, как это происходит при чтении на родном языке. Например, при чтении функциональных текстов используется, как правило, селективная стратегия (►), а газетные публикации читаются «глобально». *Чтение с полным пониманием читаемого* (изучающее чтение) осуществляется на материале учебных текстов, трудности которых дозированы, а лексический и грамматический материал подлежит продуктивному усвоению. *Чтение с пониманием основного содержания* (синтетическое или просмотровое) осуществляется на аутентичных текстах, включающих определённое количество незнакомой лексики. Цель читающего – понять основное содержание и смысл, игнорируя второстепенные детали и используя все известные ему компенсаторные приёмы. Этому виду чтения предшествует ориентировка учащихся в стратегии чтения, и иногда снятие некоторой части трудностей текста. Обучающие и контролирующие упражнения направлены на выявление самой существенной информации текста. *Чтение с выборочным пониманием читаемого* (поисковое или селективное чтение) осуществляется на материале аутентичных функциональных текстов. Это – рекламные тексты, объявления, заголовки, программы, анкеты, схемы, аннотации, рецепты, из которых обучающиеся должны извлечь заданную или интересующую их информацию, не обязательно основную. При обучении каждой из трёх стра-

тегий чтения следует учитывать ведущее коммуникативное намерение текста и его структурные особенности.

Стратегии чтения не исключают друг друга, так как понимание текста не является линейным. Стратегия чтения с полным пониманием содержания текста (►) включает в себя другие стратегии: синтетическое чтение (►) и селективное чтение (►). Просмотровое чтение учит ученика ориентироваться в тексте, а селективное эффективно формирует умение находить в незнакомом тексте максимум опор. Развитие данного умения является одной из важнейших задач обучения чтению на втором иностранном языке. Методика обучения чтению с полным пониманием текста последовательно включает: ① мотивацию к прочтению; ② просмотровое чтение; ③ осуществление стратегии выборочного чтения; ④ анализ содержательной и смысловой сторон текста; ⑤ анализ структурной организации текста. ≡ *Cornaire C., Raymond P.M. La production écrite. – Paris, 1999. – P. 51-54.*

221. Стратэгия. Ⓔ: strategy. Ⓓ: die Strategie. Ⓕ: la stratégie. ▣ 1. Приёмы, умения, а также их совокупности, набор операций и ресурсов, нацеленные на эффективное решение познавательных и учебных задач, характеризующиеся намеренностью и, как правило, осознанностью. 2. Набор операций и ресурсов, планируемый обучаемым в целях достижения поставленных образовательных задач {© Р. Оксфорд}. 3. Умение, которое осознанно, эффективность которого известна. 📖 В отличие от приёма обучения стратегия имеет сложный, комплексный характер. Это целая группа действий, заранее спланированных и организованных специально для того, чтобы достичь конечной цели. Стратегия состоит в постепенном отборе последовательных промежуточных целей, подчинённых движению к общей конечной цели и средств её правильного исполнения. Опытный учащийся использует большое число стратегий, их выбор чётко определён учебной задачей. Стратегии, используемые в области обучения иностранному языку, подразделяются на собственно когнитивные стратегии, метакогнитивные, аффективные, социальные и компенсаторные (►). Умение отбирать эффективные стратегии, активность от их применения, сознательность в отношении учебного

процесса и своего познавательного стиля – это качества самостоятельности в процессе обучения ученика, владеющего метакогнитивными стратегиями. Число и частота использования стратегий индивидуальна у каждого обучаемого. Для увеличения числа стратегий, имеющихся в распоряжении ученика, и успешности их применения важен учебный опыт. Чем опытнее ученик, тем больше стратегий он использует, тем лучше и быстрее он выбирает наиболее адекватные стратегии для решения учебной задачи. Более опытный ученик чаще прибегает к метакогнитивным стратегиям. Этот тип стратегий – характерное отличие опытного ученика от дебютанта. ♦ **Познавательная стратегия. Учебная стратегия.** ☞ *Cyr Paul. Les stratégies d'apprentissage.* – Paris: Clé International, 1998; *Oxford Rebecca. Language Learning Strategies: What every teacher should know.* – London: Newbury House, 1990.

222. Стратегия обучения. ☞: learning strategy. ☐: die Lernstrategie. ☒: la stratégie d'apprentissage. ☑ **Общая концепция обучения, базирующаяся на определённых психолингвистических и дидактических принципах и определяющая подход к обучению.** ☞ На основе теории взаимосвязанного развития речи и мышления выросли концепция поэтапного формирования умственных действий учащегося П.Я. Гальперина и П.Ф. Талызиной, концепция развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. ☞ *Выготский Л.С. Мышление и речь // Избранные психологические исследования.* – М., 1956; *Давыдов В.В. Теория развивающего обучения.* – М., 1996; *Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний.* – М., 1975.

223. Субституционная интерференция. ☞: substitution interference. ☐: die substitutionelle Interferenz. ☒: l'interférence (f) institutionnelle. ☑ **Использование морфем языка-донора в языке-реципиенте, а также использование грамматических отношений языка-донора для морфем языка-реципиента или пренебрежение грамматическими структурами нового языка, не имеющими прототипа в уже известных языках.** ☞ Субституция возможна в двух видах: субституция единицы и субституция структуры. *Субституция единицы* – это перенос единицы языка-

донора в язык реципиент, иногда с изменением заимствованного слова по фонологическим или грамматическим законам языка-реципиента. *Субституция структуры* – это перенос синтаксической структуры языка-донора в язык-реципиент. Например, в области спряжения французского глагола учащиеся показывают стойкую тенденцию забывать окончание глагола *-s* во 2-м лице настоящего времени. В этом проявляется влияние английского языка, где 2-е лицо глагола не имеет специфического окончания, в отличие от 3-го лица.

224. Суггестив. **℄:** the suggestive. **ℋ:** der Suggestiv. **ℑ:** la suggestive. **ℵ** *НЛП*. Речевой акт, основной целью которого является воздействие на подсознание, внушение чего-л., вызов каких-л. представлений, идей. **ℶ** Важная роль в суггестивах отводится голосу, благодаря интонационным и тембральным нюансам которого легко устанавливается контакт между говорящим и слушающим, направляется мыслительная деятельность слушателей и, наконец, осуществляется эмоционально-психологическое воздействие на них. **ℷ** *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 628-629.

225. Суггестия. **℄:** suggestion. **ℋ:** die Suggestion. **ℑ:** la suggestion. **ℵ** *НЛП*. Особый вид психического воздействия, главным образом, словесного, предусматривающего непроизвольное усвоение языковых средств и способов их употребления в процессе обучения. **ℶ** Выделяют сложные и элементарные суггестивные средства воздействия. К **СЛОЖНЫМ** суггестивным средствам воздействия относят *авторитарность* (подчинение речевой деятельности группы человеку, признанному авторитетом в этой области, доверие к компетентности преподавателя), *инфантилизацию* (создание в группе обстановки разумно организованного коллектива, когда каждый участник помогает другому в процессе речетворчества). К **ЭЛЕМЕНТАРНЫМ** суггестивным средствам воздействия относят *концертную псевдопассивность* (наблюдение за речевыми действиями участников группы с последующим их повторением, имитацией), *интонацию* (передачу смыслов при помощи выразительной интонации) и др. **ℷ** *Китайгородская Г.А.* Методика

интенсивного обучения иностранным языкам. – М., 1982.

Тт

226. **Тактика обучения.** ☉: training tactics. ☐: die Taktik der Ausbildung. ☉: la tactique d'apprentissage. ☐ *НПП*. Система методологических приёмов, обуславливающая оптимальный путь овладения учащимися речевой деятельностью, как способом формирования и формулирования мысли средствами языка и графического кода. ☉ *Глухов Б.А., Щукин А.Н.* Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М., 1993.

227. **Тезаурус** [*др.-греч.* thesauros ‘сокровище; соровищница’]. ☉: thesaurus. ☐: der Thesaurus. ☉: le thésaurus. ☐ **1.** Словарь, в котором максимально полно отражён словарный состав языка с исчерпывающим перечнем примеров употребления отдельных слов в различных текстах. **2.** Идеографический словарь, в котором слова расположены не в алфавитном, а тематическом (понятийном) порядке. ☐ К числу тезаурусов относят и словари-справочники в информационно-поисковых системах, где лексические единицы заменены стандартизированными единицами символами (дескрипторами), которые позволяют человеку (вычислительной машине, компьютеру) свободно ориентироваться в той или иной области знаний. ☉ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 638.

228. **Текст** [*лат.* textum ‘связь, соединение’]. ☉: text. ☐: der Text. ☉: le texte. ☐ **1.** Осмысленная последовательность любых знаков, любая форма коммуникации, в том числе обряд, танец, ритуал. **2.** Объединённая смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность и цельность. **3.** Результат говорения или письма, продукт речевой деятельности. **4.** Основная коммуникативная единица, которой человек пользуется в процессе речевой деятельности. **5.** Написанное или высказанное устно сообщение, состоящее из нескольких предложений (частей) и характеризующееся структурной и смысловой завершенностью. ☐ Важнейшими признаками текста являются:

① **Смысловая цельность** – основная мысль текста, его законченность, автономность, наличие начала и конца, возможность подобрать заглавие. ② **Членимость** – способность делиться на предложения, абзацы, параграфы, разделы (по семантико-синтаксическому принципу), а также на темы, подтемы, микротемы (по тематическому признаку). ③ **Связность** – последовательность и логичность высказывания, коммуникативная преемственность, когда каждое следующее предложение строится с учётом предшествующего или же все предложения объединяются общей темой и параллельной связью. ④ **Стилистическое единство** – отнесённость текста к тому или иному стилю – официально-деловому, научному, публицистическому и др. Основными средствами формальной и грамматической связи частей текста являются: ① **параллелизм** – одинаковый порядок слов в построении самостоятельных предложений; ② употребление личных (в 3-м лице) и указательных местоимений вместо существительных из предшествующих предложений; ③ единство во времени и виде глаголов сказуемых; ④ неполнота отдельных предложений; ⑤ использование подчинительных и сочинительных союзов в начале предложений; ⑥ употребление различных обстоятельств и обстоятельственных сочетаний (места и времени), которые одинаково относятся к нескольким самостоятельным предложениям; ⑦ повторы слов и словосочетаний; ⑧ синонимические замены тождественных слов; ⑨ использование антонимов, родо-видовых обозначений, обращений, риторических вопросов и пр. Эти средства не являются обязательными для всех текстов. Их использование зависит от содержания, темы текста, стиля писателя, манеры его письма и формы повествования.

Смысловые и формально-грамматические средства являются основой для выделения двух типов композиционных схем текста: линейной и параллельной. **Линейная (цепочная) схема** отражает последовательное развитие мысли, действия, события. В таких текстах каждое новое предложение соотносится со словами или словосочетаниями предшествующего предложения (рема первого предложения может становиться темой второго, рема второго – темой третьего и т.д.), часто употребляются местоимения, неполные предложения. **Параллельная схема** основывается на параллелизме, соотношении одинаковых или похожих по структуре предло-

жений, в которых обычно употребляются одинаковые по времени и виду глаголы-сказуемые, отсутствуют обобщающие слова и местоимения. В текстах с параллельной связью факты и явления объективного мира сопоставляются, описываются или перечисляются. Речевые тексты существуют в двух основных формах: в форме монолога (►) и диалога (►). В зависимости от их функционально-смыслового характера они подразделяются на три основных типа: описание, повествование и рассуждение. ☞ *Бурвикова Н.Д.* Типология текстов для аудиторной работы. – М., 1988; *Лотман Ю.М.* Структура художественного текста. – М., 1970; *Лотман Ю.М.* Текст в тексте. – Тарту, 1981; *Лотман Ю.М.* Проблема цельности и связности текста. – М., 1982; *Москальская О.И.* Грамматика текста. – М., 1981; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 638-640; *Текст как психолингвистическая реальность*: коллективная монография. – М., 1982; *Зарубина Н.Д.* Текст: лингвистический и методический аспекты. – М., 1981; *Текст: семантика и структура*: коллективная монография. – М., 1983.

229. Текст-аргумент. ► Аргументативный публицистический текст.

230. Тэкстовый аналíз. ☞: text analysis / textual analysis. ☐: die Textanalyse. ☞: l'analyse (f) textuelle. ☞ Лингвистический анализ текста, предусматривающий определение темы текста, установление его структуры и типа, указание формы речи, определение стиля речи, типа связей частей текста, а также выявление образно-выразительных средств.

231. Текстуализа́ция. ☞: textualization. ☐: die Textualisierung. ☞: la textualisation. ☞ **1.** Преобразование звучащей речи в письменный текст. **2.** лингв. текста. Способ составления текста по отдельным его фрагментам. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 641.

232. Тéma. ☞: theme. ☐: das Thema. ☞: le thème. ☞ **1.** Предмет изложения, изображения, исследования, обсуждения; то, о чём повествуется, что описывается, предмет сочинения. **2.**

лингв. текста. Часть текста, которая содержит что-л. известное, знакомое и служит отправной точкой (основой) для передачи нового (ядра высказывания, ремы). ☞ Зарубина Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты. – М., 1981; Распопов И.П. Актуальное членение предложения. – Уфа, 1961; Старичёнок В.Д. Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 641.

233. Тематическая компетенция. ☞: thematic competence. ☐: die thematische Kompetenz. ☞: la compétence thématique. ☐ Знания об объектах мира и их отношениях. ☐ Процесс развития социокультурной компетенции многосторонний, он реализуется в трёх сферах: обучения, развития и воспитания. Задачи обучения сосредоточиваются в фоновых знаниях. Развивающая сфера подчёркивает важность роста эрудиции личности. Воспитательная сфера, в свою очередь, формирует любознательность развивающейся личности. ♦ Референциальная компетенция. ☞ Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 91, 99.

234. Теория поэтапного формирования умственных действий. ☞: theory of gradual formation of mental actions. ☐: die Theorie der schrittweisen Bildung von geistigen Handlungen. ☞: la théorie de la formation progressive des actions mentales. ☐ Теория обучения, разрабатывающая способы презентации системы ориентиров, первоначально необходимых для овладения родным языком, а впоследствии – и иностранным. ☐ Выделяется несколько этапов в процессе формирования умственных действий (предварительное ознакомление с действием, материальное действие по усвоению его содержания, внешнеречевое действие, проговаривание про себя, умственный этап), последовательность осуществления которых даёт возможность управлять процессом усвоения. Использование принципа полной ориентации на занятиях по развитию речи предлагает алгоритмизацию учебного процесса. Между тем речевая деятельность, будучи процессом творческим, не может быть жёстко алгоритмизирована. В этой связи справедливо утверждать, что названная теория и разрабатываемые

на её основе теории обучения наиболее успешно могут быть использованы лишь на этапе формирования речевых навыков, предполагающем известную алгоритмизацию и автоматизацию речевых действий. В этой связи попытки использовать положения теории управления процессом усвоения применительно к обучению речевой деятельности оказались малоуспешными. ♦ Теория управления усвоением ¶ термин введён в научный оборот П.Л. Гальпериным. ☞ Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии: сборник статей / Под ред. Е.В. Шорохова. – М., 1966.

235. Теория речевой деятельности. ☞: theory of speech activity. ☐: die Theorie der Sprachtätigkeit. ☙: la théorie de l'activité langagière. ☑ Научное направление, исследующее речь как деятельность: функции речи, её виды и подвиды, соотношение языка и речи, процесс порождения высказывания, тенденции речевого развития человека, вопросы массовой коммуникации и т.д. ☒ Данная теория базируется на психологических исследованиях школы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, а в лингвистическом плане – на трудах Л.В. Щербы. Данное научное направление рассматривает речь как активную, целенаправленную и мотивированную деятельность, её функции, мотивы, связь с мышлением, процессы порождения речевого высказывания, механизмы речи, виды речи, соотношение языка и речи, а также процессы овладения речью на родном и неродном языках. ☞ Выготский Л.С. Мышление и речь // Избранные психологические исследования. – М., 1956; Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность // Избранные психологические произведения. Т.2. – М., 1983; Старичёнок В.Д. Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 643; Щерба Л.В. О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании // Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974.

236. Теория установки. ☞: the theory of attitudes (*pl.*). ☐: die Theorie der Einstellung. ☙: la théorie de la réglages (*pl.*). ☑ Психологическая теория, согласно которой в основе понимания дея-

тельности личности лежит понятие установки (готовность к определённой активности, зависящая от наличия потребности и объективной ситуации её удовлетворения). 📖 Установка – это психическое явление, которая как кратковременный процесс и состояние есть проявление внимания, а как свойство личности – свидетельство её направленности. В психолингвистике теория установки используется в исследованиях, посвящённых *мотивации обучения*. 📖 *Узнадзе Д.Н.* Психологические исследования. – М., 1966.

237. **Тест.** Ⓔ: test. Ⓓ: der Test / die Prüfung. Ⓕ: le test / la révision. 📖 Комплекс стандартных вопросов и заданий, по результатам которых можно судить о теоретических знаниях практических навыках и умениях, умственных способностях тех, кто подвергается тестированию. 📖 Структурными элементами тестов являются правильные ответы (обычно они помещаются в конце раздела или книги), а также критерии выставления оценки и определённые рекомендации. Тесты могут быть самыми разнообразными: тренировочными, контрольными, самоконтрольными, предупреждающими и др. 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 646.

238. **Технология обучения.** Ⓔ: learning technology. Ⓓ: die Ausbildungstechnologie. Ⓕ: la technologie d'apprentissage. 📖 Алгоритм обучающих действий, точно обозначенных приёмов, нацеленный на решение образовательной задачи и проектируемый с изначальной ориентацией на заданный результат. 📖 Технология обучения характеризуется воспроизводимостью и применяется в отношении конкретного процесса обучения. Он отражает путь освоения учебного материала. Общим между методикой и технологией обучения является то, что обе представляют собой совокупность обучающих приёмов для реализации содержания обучения и достижения поставленной цели. И методика, и технология обучения подразумевают систему спроектированных шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач обучения. К технологии выдвигается ряд дополнительных требований, отличающих её от методики обучения (►). В техноло-

гии более представлен расчётный компонент. Это конкретный алгоритм действий, жёстко определённый запланированным результатом. Для технологии свойственны наличие чётких критериев достижения результата, однозначность интерпретации результатов и их воспроизводимость. Это формализованная структура деятельности, которая проектируется с ориентацией на заданный результат. К технологиям обучения, например, относятся информационные технологии (технологии программированного обучения), проектная технология, проблемно-поисковые технологии и некоторые другие.

Эти технологии являются спроектированными, *целенаправленными* видами деятельности, представляющими ряд логически построенных учебных этапов с применением точно обозначенных приёмов, когда для каждого этапа предполагается определённый результат, который может быть быстро выявлен. Педагог выбирает ту или иную технологию в зависимости от задачи обучения, а затем реализует её в заданных технологических параметрах. Те или иные технологии используются больше или меньше в разных педагогических условиях. В ситуации обучения второму иностранному языку выделяется *проблемно-поисковая технология*, которая выступает как «визитная карточка» коммуникативно-когнитивного подхода. Наряду с ней в рамках подхода могут применяться и другие технологии. Они используются избирательно в зависимости от условий и этапа обучения. Возможность их совместного применения в рамках единого образовательного процесса обусловлена тем, что они основаны на общих педагогических и дидактических приоритетах (личностно-ориентированное обучение). ☞ *Крылова О.Н.* Современный взгляд на соотношение основных понятий раздела технологий в педагогической науке и практике. Тезисы доклада на научно-практической конференции «Современные педагогические технологии». // <http://www.emissia.al.ru>.

239. Тóпик [*др.-греч.* topos ‘место’]. **Є:** topic. **Д:** das Thema. **Ї:** le topik / le topic. **п 1.** Основная тема текста. **2.** Общее положение, которым можно пользоваться в каких-л. аналогичных ситуациях. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 653.

240. **Тóчность рéчи.** Ⓔ: accuracy of speech. Ⓓ: die Genauigkeit der Rede. Ⓕ: la précision de la parole. ▣ Коммуникативное качество речи, выражающееся в максимальном соответствии, адекватности употреблённых слов называемым предметам и явлениям действительности. 📖 Точность речи предполагает глубокое знание предмета речи, правильное словоупотребление, чёткое разграничение сходных по звучанию слов (паронимов), умение выбрать из ряда синонимов нужные в данном коммуникативном акте слова, исключение двусмысленности высказывания за счёт правильного выбора значения многозначного слова или омонима и др. ⇨ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 655.

241. **Традúкция.** Ⓔ: traduction. Ⓓ: die Traduction. Ⓕ: la traduction. ▣ Дословный перевод какого-л. суждения, высказывания, небольшого фрагмента текста. ⇨ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 656.

Уу

242. **Узуáльная неаутентúчность.** Ⓔ: usual nonauthenticity. Ⓓ: übliche Nichtauthentizität. Ⓕ: la nonauthenticité habituelle. ▣ Результат подбора корректных высказываний учащихся, демонстрирующий подбор лексем, которые верны с точки зрения нормы, но которые носитель языка никогда бы не выбрал.

243. **Узуáльное значéние.** Ⓔ: usual nonauthenticity. Ⓓ: übliche Nichtauthentizität. Ⓕ: la nonauthenticité habituelle. ▣ Результат подбора корректных высказываний учащихся, демонстрирующий подбор лексем, которые верны с точки зрения нормы, но которые носитель языка никогда бы не выбрал.

244. **У́зус** [*лат.* usus ‘обычай, правило, применение’]. Ⓔ: usage / parlance. Ⓓ: der Sprachgebrauch. Ⓕ: l’usage (*m*) <de la langue>. ▣ Общепринятое (соответствующее норме) употребление слова, выражения, устойчивого словесного комплекса или кон-

струкции (в отличие от контекстуальных и индивидуально-авторских употреблений). 📖 Узуальное значение закрепляется в литературном языке (фиксируется в толковых словарях), является широко употребительным и достаточно известным носителям языка. 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 661.

245. Умение. ☞: competence. ☛: die Fertigkeit. ☞: la compétence. 📖 **1.** Освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретения знаний и навыков. **2.** Способ успешного выполнения действия, опирающийся на знание и предыдущий опыт. 📖 Умение создаёт возможность выполнения определённых действий не только в привычных, но и в изменяющихся условиях. Первичное умение характеризуется отсутствием автоматизации и наличием развёрнутого самоконтроля в процессе выполнения действия. Без контроля сознания реализуются вторичные (высокоразвитые, творческие) умения.

246. Универсалии лингвистические, мн.ч. [лат. universalis ‘всеобщий’]. ☞: language universals (pl.). ☛: linguistische Universalien (pl.). ☞: les universels linguistiques (pl.). 📖 **Языковые явления (свойства, характеристики), обнаруживаемые во всех языках, свойственные всем языкам мира.** 📖 Свойство универсальности идёт от свойств человеческого мышления. Например, в любом языке число фонем лежит в интервале между 10 и 70. Нет языка, который бы, имея двойственное число, не имел бы множественного числа. Форма множественного числа всегда имеет ненулевые алломорфы. Если у языка есть категория рода, он обязательно имеет категорию числа. Если прилагательное следует за существительным, оно выражает все словоизменительные категории существительного. Все языки имеют местоимённые категории, включающие, по крайней мере, три лица и два числа. Если категория рода свойственна существительному, она свойственна и местоимению. К универсалиям относят явления утверждения, вопроса, согласия, отказа, а также временные отношения предшествования и не предшествования, реального и нереального наклонений и т.д.

В зависимости от принципов, положенных в основу классификации, универсалии могут быть абсолютными и статистическими (►), простыми и сложными, дедуктивными и индуктивными, статическими и динамическими, собственно языковыми и паралингвистическими и др. ◆ **Языковые универсалии.** ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 664.

247. **Упражнение.** ☞: exercise. ☛: die Übung. ☞: l'exercice (*m*).
☞ 1. Структурная единица методической организации материала непосредственно в учебном процессе, которая обеспечивает предметные действия с этим материалом и формирование на их основе умственных действий. 2. Учебное задание, в котором определены задача и условия её решения, обеспечивающее практическое использование полученных знаний, тренировку в речевой деятельности, развитие и совершенствование языковых навыков и умений. 3. Целенаправленные, взаимосвязанные действия, выполняемые в порядке нарастания языковых и операционных трудностей, с учётом последовательности становления речевых навыков и умений и характера реально существующих актов речи. 📖
При обучении второму иностранному языку используются те же виды упражнений, что и при обучении первому иностранному языку: упражнения подготовительные, направленные на воспроизведение языкового материала, упражнения на тренировку в его употреблении, на развитие речевых умений, на поиск творческих решений для выполнения коммуникативных задач и т.д. Однако их пропорции, последовательность и организация несколько отличаются от системы упражнений в первом иностранном языке. Из российских методистов первой уделила особое внимание разработке теории системы упражнений И.А. Грузинская.

Основные принципы построения системы упражнений следующие: ① Коммуникативная, ориентированная на деятельность и направленность упражнений. ② Увеличение доли коммуникативных и творческих упражнений, сокращение доли подготовительных и условно-речевых. ③ Аутентичность речевой и учебной деятельности. ④ Последовательное формирование учебной

самостоятельности (развитие метакогнитивных стратегий, акцент на развитие оптимальных учебных стратегий, широкий выход на внеучебную деятельность с языком). ⑤ Доступность предлагаемых операций с материалом (учёт актуального развития лингвистического сознания (►) ученика). ⑥ Интенсификация профессиональной стороны обучения через интенсивность изучения коррелирующих явлений, интегрированные упражнения, возможность ускоренного развития умений в различных видах речевой деятельности. ⑦ Междисциплинарные связи на уровне умений и навыков: опора на существующие умения, преимущественное развитие умений, которые не получили должного развития средствами других предметов.

В настоящее время существуют многочисленные *классификации типов упражнений*, используемых в процессе формирования различных видов речевой деятельности, правда, они разработаны в рамках методики преподавания русского языка как неродного. Наибольшее распространение получила классификация упражнений, которую предложил И.В. Рахманов. Все виды упражнений он разделил на пять основных типов: ① *по их назначению* – языковые и речевые, рецептивные и репродуктивные, аспектные и комплексные, учебные и естественно-коммуникативные, тренировочные и контрольные; ② *по характеру материала* – упражнения в диалогической и монологической речи; ③ *по способу выполнения упражнений* – устные и письменные, одноязычные и двуязычные, механические и творческие, классные и домашние, индивидуальные, парные и хоровые; ④ *в зависимости от вида речевой деятельности* – упражнения, развивающие навыки и умения аудирования, говорения, чтения, письменной речи; ⑤ *в зависимости от характера обрабатываемого языкового материала* – аспектные упражнения, формирующие фонетические, лексические и грамматические навыки. ☞ *Ильин М.С.* Основы теории упражнений по иностранному языку. – М., 1975; *Пассов Е.И.* Коммуникативные упражнения. – М.-Л., 1967; *Рахманов И.В.* Обучение устной речи на иностранном языке. – М., 1980; *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 110-111.

248. **Уровень обученности.** **℄:** level of learning. **℄:** die Lernstufe. **℄:** le niveau d'apprentissage. **℄** Степень владения иностранным языком с точки зрения эффективности процесса реального общения. **℄** В отечественных программах принято выделять четыре уровня обученности: элементарный, базовый, повышенный и высокий. В новом Государственном стандарте общего образования цели обучения определяются в Европейской традиции. Согласно европейским методическим документам, существуют шесть уровней владения иностранным языком:

| | |
|-------------------------|--------------------------------------|
| A (элементарные) | A ₁ Выживания |
| | A ₂ Допороговый |
| B | B ₁ Пороговый |
| | B ₂ Пороговый продвинутый |
| C | C ₁ Высокий |
| | C ₂ Совершенное владение |

Каждому уровню соответствует определённая степень развития навыков и умений. В зависимости от задач учебного заведения и условий обучения варьируются требования к формированию уровня владения иностранным языком. При этом в рамках каждого уровня желательно равномерное развитие составляющих коммуникативной компетенции. Уровневый подход применяется для постановки цели обучения вторым иностранным языкам. Школьный курс должен обеспечить учащимся формирование как минимум элементарной коммуникативной компетенции (допороговый уровень). В зависимости от условий обучения возможно формирование более высокого уровня. В некоторых условиях (введение второго иностранного языка в старших классах (9-10) или факультативно, при небольшом количестве часов) возникает проблема недостатка времени для формирования даже элементарной, но полноценной компетенции. Постановка целей обучения в таких условиях совершается с опорой на понятие частичная компетенция (▶). ◆ **Уровень обученности иностранному языку.** **℄** Бим И.Л. Концепция обучения немецкому языку как второму иностранному (на базе английского). – М., 2001.

249. **Усвоёние.** Ⓔ: appropriation. Ⓓ: die Aneignung. Ⓕ: l'étude. ▣
Форма познания, имеющая три этапа: понимание, запоми-
ние и возможность практического использования, и включа-
ющая приобретение знаний, формирование навыков и разви-
тие умений. 📖 В психологии получило распространение несколь-
ко концепций усвоения: теория поэтапного формирования ум-
ственных действий, теория развивающего обучения, предполагаю-
щая перевод данной формы познания на высший уровень обобще-
ния или высший тип человеческого мышления. 📖 *Давыдов В.В.*
Теория развивающего обучения. – М., 1996; *Психология: словарь /*
Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд.,
испр. и доп. – М., 1990.

250. **Учёмно-речевая ситуация, аббрев. УРС.** ▣ 1. Сово-
купность факторов для предречевой ориентировки учащихся,
которая влияет на программу их речевых действий. 2. Веро-
яностное прогнозирование речевой деятельности. 3. Моде-
лирование, воспроизведение факторов, влияющих на рече-
вое поведение человека в условиях не учебного общения. 📖
Этими факторами являются мотив, цель общения (намерение),
партнёр по общению (роль в речевой ситуации, степень знаком-
ства, отношения и пр.), обстоятельства речи. Наличие учебно-
речевой ситуации придаёт творческий характер учебной деятель-
ности учащихся, поскольку они практически самостоятельно опре-
деляют содержание высказывания. В конечном итоге, учебно-
речевая ситуация вовлекает учеников в коммуникацию и определя-
ет их речевое поведение. 📖 *Вайсбург М.Л.* Использование учебно-
речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном язы-
ке. – М., 2001.

Фф


251. **Фацилитация.** ▶ Перенос. ▶▶ Положительный пе-
ренос.


252. Федерáльный государственный образовáтельный стандарт (ФГОС). ¶ Совокупность обязательных требований к образованию определённого уровня и / или к профессии, специальности и направлению подготовки, утверждённых федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.






📖 К образовательным стандартам, принятым до 2009 года, применялось название «Государственные образовательные стандарты». До 2000 года, до принятия государственных стандартов по каждой ступени общего образования и специальности (направления подготовки) профессионального образования, в рамках общего Государственного образовательного стандарта применялись Государственные требования к минимуму содержания уровню подготовки выпускника по каждой ступени образования и специальности. ФГОС разрешает введение второго иностранного языка в учебные планы в основной или старшей школе при наличии для этого условий. Созданы концепции обучения второму иностранному языку: немецкому на базе английского и французскому на базе английского.

253. Фонетическая чувствительность. Ⓔ: phonetic sensitivity. Ⓓ: phonetische Empfindlichkeit. Ⓕ: la sensibilité phonétique. ¶ Компонент иноязычных способностей, представляющий способность идентифицировать, кодировать и воспроизводить звуки иноязычной речи. 📖 Фонетическая чувствительность не зависит ни от грамматических способностей, ни от степени развития и вида памяти учащегося, хотя она непосредственно связана со способностью устанавливать ассоциации между буквой и звуком. Ученик, плохо произносящий, будет плохо читать, и наоборот. Фонетическая чувствительность наиболее зависима от генетических факторов. 📖 *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 21-22.

254. Фонологическая интерференция. Ⓔ: phonological interference. Ⓓ: die phonologische Interferenz. Ⓕ: l'interférence (f) phonologique. ¶ Интерференция, проявляющаяся в интонацион-

ном рисунке речи, её ритме и артикуляции звуков, а также в акцентуации речи и изменении типа ассимиляции (прогрессивная в английском, регрессивная во французском) и пр.  Ошибочная артикуляция вместе с интонацией создают иностранный акцент, который сложно преодолеть. Артикуляция фонем родного или первого иностранного вместо фонем второго иностранного языка – распространённая фонетическая интерференция субституционного типа. Например, произнесение палатализованной русской фонемы [л'] вместо коррелирующего французского звука.

Модификационная фонетическая интерференция обуславливается смешением фонемных признаков и приводит к образованию специфических аллофонов, по которым можно с большой долей уверенности сказать, в какой последовательности изучались иностранные языки конкретным человеком. Таким аллофоном является, например, произношение французского [t] с английским придыханием. Причиной возникновения того или иного типа фонетической интерференции является восприятие фонемных признаков чужого языка как различительных и избыточных. Различительный признак дифференцирует (различает) две фонемы одного языка. Например, [o] и [ɔ̃] различаются по признаку назальности. Недоразличение такого признака, его восприятие как не важного (избыточного) ведёт к неправильной артикуляции звука.  Грачёва Л.Е. Изучение фонетической интерференции в условиях искусственного триязычия. Языковые контакты и интерференция. – Алма-Ата, 1984. – С. 19-30; Jakobson R. Essais linguistique générale. – Paris: Edition de Minuit, 1963; Weinreich U. Languages in Contact. – New York, 1953.

255. **Фраза** [*др.-греч.* phrasis ‘выражение; оборот речи’]. : phrase. : die Phrase / der Spruch. : la phrase.  1. Высказывание, обладающее интонационной и смысловой законченностью и отделённое от других единиц продолжительными паузами. 2. Наиболее крупная ритмико-интонационная единица членения звукового потока.  Фраза может совпадать с предложением, однако не может быть ему полностью тождественна. Фраза – единица *фонетическая*, предложение – единица *грамматическая*, и изучаются эти единицы с различных точек зрения: фонетику ин-

тересует интонация фразы, характер пауз, их место и количество, грамматику – тип предложения, характер связей между словами и составными частями, главные и второстепенные члены и др. 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 684.

256. **Фрейм** [*англ.* frame ‘рамка’ > framing ‘обрамление’; в семантике слова «фрейм» содержится логическое ожидание, предвидение дальнейшего хода общения, основанное на особенностях предшествующей речевой ситуации, а также жизненном опыте участников коммуникации] 📖 *термин введён в научный оборот Г. Бейтсоном в 70-е годы XX века для описания речевого поведения человека.* 🇪: frame. 🇩: der Frame. 🇫: le frame. 📖 Совокупность средств, с помощью которых говорящий ориентирует слушателя на восприятие сообщения (его буквальный или переносный смысл, серьёзность, шуточность, ироничность, эмоционально-оценочное отношение, дружеское расположение и др.). 📖 К средствам фреймов (косвенного информирования) относятся явления всех уровней языковой коммуникации (высота, сила голоса, его тембр, ритм, интонация, жесты, позы, мимика и многое другое). Их использование зависит от конкретной речевой ситуации и состава участников, иерархии их отношений (учитель – ученик, старший – младший, отец – сын, друзья – враги, знакомые – незнакомые и др.). 📖 *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 688-689.

257. **Фреквенталии**, *мн.ч.* 🇪: statistical universals (*pl.*). 🇩: statistische Universalien / die Frequentialien (*pl.*). 🇫: les données de fréquence (*pl.*). 📖 Явления, как правило, структурного плана, присущие большинству или значительной части языков мира. 📖 Явления широко распространённые в языках мира. Их частотность обуславливает психологическую «переносимость» явления: явление представляется человеку как «очевидное», например, флексия множественного числа у существительных. В то время как, для русского, напротив, французский *subjonctif* и английский *present continuous* совершенно неочевидны. Таким образом, одни структуры подвергаются переносу и усваиваются быстрее, чем

другие, потому что они ощущаются как переносимые. Если явление уже известных языков не рассматривается как «естественное», то учащийся не ищет возможности перенести эту конструкцию. И данное явление осуществляется как сугубо специфическое, *маркированное*. ♦ **Статистические универсалии.** ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 689.

258. Функциональная характеристика языковой единицы. ☞: functional characteristic of the language unit. ☛: das Funktionsmerkmal der Spracheinheit. ☞: la caractéristique fonctionnelle de l'unité linguistique. ☞ Использование языковой единицы в целях решения коммуникативной задачи, с учётом того, что коммуникативный подход к обучению языкам основан на овладении учащимися функциональными характеристиками языкового материала. ☞ Существует несколько видов речевых функций языковой единицы. Под функцией понимаются: ① ситуативные коммуникативные умения, специфические, детализированные речевые акты, применяемые говорящим в зависимости от решаемой задачи (заказать номер в отеле, заполнить формуляр в библиотеке и т.п.); ② иллокутивные акты (извиниться, просить разрешения, согласиться, пригласить и пр.); ③ типы дискурса (описать, рассказать, аргументировать), владение которыми предполагает знание закономерностей построения типов текста и умение их реализовать в устной и письменной речи. ☞ *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 148.



259. Функциональный принцип обучения. ☞: functional principle of training. ☛: das Funktionsprinzip der Ausbildung. ☞: le principe fonctionnel de l'apprentissage. ☞ Принцип, предполагающий обучение учащихся функциональному использованию языка, то есть решению определённых коммуникативных задач; и реализующийся в том, что изучаемые языковые явления рассматриваются в свете их функциональной значимости. ☞ Речевая функция не заменяет языковую структуру как единицу обучения. Ранние коммуникативные методики, рассматривая

в качестве единицы обучения речевой акт, совсем не принимали во внимание структуру языка. Например, диалоги строились вокруг реализации некоторой речевой задачи при помощи набора возможных лингвистических структур. При этом структуры предварительно не отрабатывались. Семантика доминировала над грамматикой.

Заучивание речевых клише не обеспечивало творческого применения усвоенного, не формировало полноценные коммуникативные умения. Сама по себе коммуникативная функция лингвистического явления, как и сама по себе языковая структура не могут быть самостоятельными целями обучения. Они обе выступают элементами целеполагания. Например, перед учащимися может быть поставлена задача научиться выразить побуждение с использованием повелительного наклонения, а не выучить повелительное наклонение или уметь выразить побуждение любым способом. Отбор и презентация грамматического материала происходит в соответствии с традиционными грамматическими категориями. Изучение морфологических и синтаксических свойств лингвистических единиц сопровождается изучением свойств функциональных, характеризующих участие этих единиц в общении.

Форма, значение и функция языкового явления должны изучаться в неразрывном единстве – от значения к форме и далее к отработке функциональных особенностей использования лингвистического явления. На старшем этапе реализация функционального принципа обучения связана также с отбором материала по его «функциональной полезности». Например, для классов с разными профилями обучения учитель может подобрать материал соответственно тому, в какой области он будет применяться, будет ли язык использоваться учениками в устной или письменной форме и т.д. Это может отразиться в большей или меньшей степени развития умений в видах речевой деятельности, избирательности тематики и пр. ☞ *Щетилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 148-149.

260. Функциональный текст. ☞: operational text / operative text. ☛: der funktionale Text. ☞: le texte fonctionnel. ☞ Текст, созданный в условиях реальной коммуникации для решения

определённой прагматической задачи.  Функциональный текст создаётся для решения определённой коммуникативной задачи и используется в ситуации реального общения. Функциональный текст может быть разным по своим коммуникативным характеристикам. Так, метеосводка, телепрограмма, географическая карта, визитка, телефонный справочник или билет на поезд / самолёт относятся к информационным текстам. Предписывающими текстами являются некоторые типы объявлений, например, запрещающие таблички. Кулинарный рецепт, руководство к использованию относятся к объяснительным текстам. Существуют тексты, представляющие смешанные типы коммуникативных намерений, например, туристический справочник сочетает информативную и побудительную функции. Реклама также реализует несколько коммуникативных намерений. Функциональные тексты широко используются для обучения чтению с извлечением полезной или заданной информации, для контроля, сформированности этого умения, их используют также как опору для говорения, базовый текст для написания текста по аналогии (визитка), а также как учебный текст, с помощью которого происходит презентация новых грамматических и лексических единиц. Упражнения на контроль выборочного понимания текста можно организовать в форме заполнения схем или таблиц, ликвидации лакун в тексте, ответов на вопросы. Эти тексты позволяют подключить невербальные формы проверки, что делает их привлекательными на начальных этапах обучения (например, отметить что-то на карте). ♦ **Прагматический текст.**  Щенникова А.В. Работа с текстом при обучении французскому языку // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 2. – С. 32-37.

Xx

261. **Холістики**, *мн.ч.* [*англ.* hole ‘целый’]. **Є**: holysts (*pl.*). **Д**: die Holystiker (*pl.*). **Ї**: les holystes (*pl.*). **п** С позиций процедурных познавательных предпочтений – это люди холистического склада ума, которые при решении какой-либо проблемы предпочитают рассматривать её целиком, они подвержены значительной зависимости в своём мнении от мнения окру-

жающих их людей, и мыслят, в целом, преимущественно конкретно. 📖 Аналитики любят разбираться в структуре явления, хорошо обобщают и прибегают к абстракциям, умеют отделить существенное от несущественного. Они стремятся оставаться ближе к контексту, ценят пример, а не абстрактные изложения. Холистики предпочитают представлять явление в его целостности. Поэтому они обрабатывают материал целиком, но в двух возможных видах: образно или вербально. Во втором случае они стремятся запомнить большие блоки материала (например, текст) и использовать его в таком виде, в котором они его запомнили. Несмотря на то, что существуют визуальные абстрактные представления и вербальные конкретные, визуальное восприятие и хранение информации более естественно сочетается с конкретным мышлением, а абстрактное – с вербальным.

262. Художественный текст. Ⓔ: literary text / artistic text. Ⓓ: der literarische Text / der künstlerische Text. Ⓕ: le texte littéraire / le texte artistique. 📖 Художественный текст, используемый при обучении иностранному языку либо в виде целого, но сокращённого или адаптированного рассказа / сказки, либо в виде отрывка. 📖 На материале целого произведения можно эффективно обучать композиции рассказа. Для учебных текстов следует выбирать такие произведения, структуру которых легко свести к канонической последовательности эпизодов интриги: начальная стадия, модифицирующий элемент, перипетии, решающее действие, развязка. Знание этой повествовательной схемы позволит ученику сознательно произвести деление текста на части, а учителю организовать на основе текста интересную работу по обучению повествованию. Это могут быть упражнения на восстановление схемы (придумать свой финал), на распространение схемы (ввести в текст несуществующий диалог персонажей или описание), на модификацию схемы (представить, что развитие истории в какой-то момент потекло по другому руслу). Работу с отрывком от художественного текста следует организовать в зависимости от коммуникативного намерения автора, реализованного в нём. *Повествовательный* отрывок заставляет сосредоточить внимание на акциональной составляющей текста (кто, что делает, когда, с какой целью). *Опи-*

сательный отрывок с доминирующей пространственной составляющей позволит учить школьников вниманию к описательной текстовой информации, носителю дополнительных скрытых смыслов, учить точности воспроизведения деталей, передаче ощущений. Для этой цели в этап поискового чтения включают упражнения на нахождение лексики определённых семантических полей (цвет, запах, тактильные ощущения и пр.). Работу с **экспрессивным** отрывком текста (выражение чувств) целесообразно организовать вокруг анализа эксплицитно и имплицитно выраженных (через портрет, поступки, жесты, манеру речи) чувств, переживаний, ощущений героя. Анализ объективной или субъективной подачи событий, точки зрения автора как организующего центра произведения также служит хорошим средством для формирования умения детально понимать текст, для развития умений выразительного монологического высказывания. ☞ *Щепилова А.В.* Работа с текстом при обучении французскому языку // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 2. – С. 32-37.

263. **Хэндáут.** ☞: handout. ☐: die Handouts (pl.) / das Handout / der Handzettel. ☞: la matière. ☐ Краткое изложение доклада или лекции, часто с использованием иллюстраций, схем, планов, которое выдаётся слушателям перед началом выступления. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 691.

Цц

264. **Цель.** ☞: purpose. ☐: der Zweck / das Ziel. ☞: le but. ☐ 1. Субъективный образ желаемого результата действия или деятельности. 2. То, что реализует человеческую потребность в качестве образа конечного результата деятельности. ☞ Субъективные цели могут быть как индивидуальные, так и групповые. ☞ *Психология: словарь* / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1990.

265. Цель обучения иностранному языку. **Е:** the purpose of teaching a foreign language. **Д:** der Zweck des Fremdsprachenunterrichts. **Ж:** le but de l'enseignement d'une langue étrangère. **П** 1. Прогнозируемый результат процесса обучения, детализируемый в плане образовательного, воспитательного и развивающего воздействия на личность обучаемого, конкретизируемый в задачах обучения. 2. Развитие у учащихся умений учиться самыми эффективными способами, умений управлять, организовывать своё обучение и умений оценивать самостоятельно результаты своего труда. **К** Идеальным результатом обучения признаётся полная самостоятельность ученика. Для её достижения следует активно привлекать учащихся к организации учебного процесса на всём его протяжении: постановки цели, планирования, определения типов деятельности и оценки результатов. **И** *Щетилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 159.

Чч

266. Частичная компетенция **К** *термин впервые использован в материалах заседаний Комиссии по языковому образованию Совета Европы в 1996 году.* **Е:** partial competence. **Д:** die Teilkompetenz. **Ж:** la compétence partielle. **П** 1. Выбор в каждом конкретном образовательном случае вариантов речевой деятельности, стратегий, задач. 2. Неравномерно развитая коммуникативная компетенция в одном из языков, которыми владеет полилингв, находящаяся в стадии совершенствования. **К** Целью обучения не первому иностранному языку могут быть элементы коммуникативной компетенции, реально востребованные конкретными учащимися или более доступные им. Частичная компетенция во втором языке не является ущербной или неполноценной. Она частична в общем плане, но может быть достаточна для особой области или специфической цели. Частичная компетенция противопоставляется ограниченной, которая связана с ограниченными способностями не лингвистического, но речевого плана и затрагивает все языки субъекта, включая родной язык. Неравномерность разви-

тия составляющих коммуникативной компетенции во втором языке компенсируется возможностью включения в неё предшествующего опыта, а также комплементарностью (►) функционирования её элементов: овладение частью служит развитию всей коммуникативной компетенции. ◆ **Частичная коммуникативная компетенция.** 📖 *Щешилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 93.

267. **Чт́ение.** ☞: reading. ☞: das Lesen. ☞: la lecture. 📖 1. Рецептивный вид речевой деятельности по восприятию и пониманию письменного текста, входящий в сферу коммуникативно-общественной деятельности людей и обеспечивающий в ней одну из форм (письменную) общения. 2. *психол.* Неразложимый процесс, состоящий из техники чтения и понимания при чтении. 📖 Понимание при чтении соотносится с техникой чтения как цель и средство. *Техника чтения* во многом определяет качество понимания читаемого текста. *Слоговое чтение* тормозит восприятие и понимание извлечённой информации, поскольку предполагает дополнительное слияние воспринятых графических символов со смыслами и значениями. В этой связи задачей учителя является быстрый перевод со слоговой техники чтения к зрелой технике чтения, отражающей авторский замысел. *Зрелое чтение* характеризуется автоматизацией техники чтения при направленности внимания на содержание читаемого, гибкостью комбинирования приёмов, адекватных конкретной задаче чтения и позволяющих её решать не только правильно, но и экономично с точки зрения затрат времени и энергии. *Понимание* при чтении – проникновение в сущность текста путём установления между его элементами связей; один из видов мыслительной деятельности человека, включающий также воображение и эмоции.

Экспериментальным путём установлены *факторы, влияющие на понимание при чтении*: 1) информационная насыщенность текста; 2) композиционно-логическая структура текста; 3) языковая реализация и выраженность логической, эмоциональной и волевой информации текста; 4) степень приближения лексики, грамматики и стиля речи читающего к лексике, грамматике и стилю речи текста; 5) степень приближения системы понятий читающего к систе-

ме понятий, раскрываемой в тексте; 6) знание читающим большого контекста и подтекста; 7) организация направленности внимания на восприятие текста; 8) особенности восприятия памяти, мышления и воображения читающего; 9) индивидуально-психические особенности читающего; 10) степень владения техникой чтения.

В современной психолингвистике и методике выделяют несколько видов *обучающего чтения*. На основе психологической установки различают аналитическое и синтетическое чтение. *Аналитическим чтением* называется учебный вид чтения по способу раскрытия содержания на основе психологической установки. Внимание учащегося при этом направлено на детальное восприятие текста с анализом языковой и логико-смысловой форм в единстве, которое позволяет осознавать структурные компоненты речи, устанавливая их структурно семантические и функциональные взаимосвязи. Аналитическое чтение выполняет вспомогательную функцию – подготавливает учащихся к интуитивному восприятию формы и пониманию содержания. *Синтетическое чтение* – учебный вид чтения по способу раскрытия содержания с учётом психологической установки на быстрое чтение. Синтетическое чтение строится на базе прочного владения лексическим и грамматическим материалом, умении распознавать значение неизвестных слов по контексту и формальным признакам (членению на морфемы и их значения) по семантике словообразовательных элементов и по функции слов в предложении, а также на умении конструировать целое по отдельно воспринятым частям.

По целевой направленности и характеру протекания процесса чтения выделяют просмотровое, поисковое, ознакомительное, реферативное и изучающее чтение. *Просмотровое чтение* по целевой направленности и характеру протекания процесса является видом реального чтения, цель которого – получить самое общее представление о содержании текста, о теме и круге рассматриваемых в нём вопросов. На основе этой информации читающий решает – нужен ли ему данный текст. *Поисковое чтение* предполагает обнаружение вполне конкретной информации (определения, правила, алгоритмы и т.п.), о существовании которой известно из других источников. В этом случае характер чтения во многом совпадает с просмотровым чтением. При *ознакомительном чтении* пред-

метом внимания становится всё произведение без установки на получение какой-л. определённой информации. При этом виде чтения намеренное внимание к языковым и речевым составляющим исключается, проработка информации текста совершается последовательно и непроизвольно, имея своим результатом построение укрупнённых комплексных образов прочитанного. **Реферативное чтение** предполагает извлечение основного содержания текста с установкой на последующую передачу его в форме резюме, аннотации или реферата. Реферативное чтение в соответствии с коммуникативной установкой складывается из деятельности по извлечению информации и членению текста, отбору смысловых единиц, речевых способов передачи выявленных смыслов и значений. **Изучающее чтение** предполагает не только получение определённой информации, но и самой логики «добывания» данной информации. Для этого вида чтения требуется сформированный способ концептуализации и категоризации, вырабатываемый в других видах речевой деятельности.

По отношению к чтению упражнения, формирующие навыки и умения чтения, делятся на притекстовые, подготавливающие к восприятию информации или формирующие какой-л. определённый вид чтения, и послетекстовые, формирующие конкретные умения анализа и построения текста. ☞ *Журавлёва Л.С., Зиновьева М.Д.* Обучение чтению. – М., 1984; *Зимняя И.А.* Психология обучения неродному языку. – М., 1989; *Жинкин Н.И.* Механизмы речи. – М., 1958; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 700.

268. Чтёние с полным пониманием содержания. ☞: reading with full understanding of the content. ☞: das Lesen mit vollem Verständnis des Inhalts. ☞: la lecture avec une pleine compréhension du contenu. ☞ Чтение, целью которого является получение общей информации о содержании текста, выделение главной мысли и высказывание своего отношения к прочитанному. ☞ Полное понимание содержания текста осуществляется в ходе выполнения системы упражнений, основной задачей которых является семантическая переработка текста. Принципы коммуникативного обучения требуют, чтобы упражнения воспроизводили реальное комму-

никативное поведение человека, в данном случае (информационный текст) удовлетворяли потребность в информации, её анализе. Поэтому при работе с информационным текстом продуктивными являются упражнения на множественный выбор, на вынесение оценочного суждения, подтверждение или опровержение идей текста, классификацию информации. Эффективным упражнением для проверки полного понимания текста является перевод информации в невербальный вид. Например, составление схемы (кто, когда, где, зачем), работа с картами и пр.

269. **Чувство языка.** ☉: sense of language. ☽: das Sprachgefühl. ☿: le sentiment de langue. ☼ Неосознанное, интуитивное владение нормами и законами языка, которое направляет речевую активность обучающегося. 📖 Чувство языка начинает развиваться в раннем детстве в процессе многократного использования каких-л. сходных, аналогичных конструкций. Чаще всего языковое чутье проявляется на уровне грамматики, фонетики и стилистики. ♦ **Чутьё языка.** ☽ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 700.

Шш

270. **Штамп.** ☉: stereotyped expression. ☽: die Klischee / die feste Wendung. ☿: le cliché. ☼ Общеизвестное, шаблонное, стандартное выражение, механическое воспроизводимое либо в типичных речевых и бытовых контекстах, либо в данном литературном направлении, и характеризующееся экспрессивной окраской и воспринимаемое носителями языка как устойчивое (и удобное) сочетание слов. ♦ **Вербальный стереотип. Клише. Речевой шаблон. Трафарет.** ☽ *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов. – 5-е изд. – М., 2010. – С. 197-198; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 701.

Ээ

271. **Эквивалент** [лат. *aequus* ‘равный’ + *valens* ‘имеющий силу, значение’]. **Е**: equivalent. **Д**: der Äquivalent. **Ж**: l'équivalent (*m*). **П** Речевая единица, совпадающая по функции с другой речевой единицей, и способная выполнять ту же функцию, что другая единица речи. **К** Эквивалентность может проявляться на уровне слов, фразеологизмов и предложений. **◆** Синтаксические эквиваленты. **☞** *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов. – 5-е изд. – М., 2010. – С. 522; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 703.

272. **Эквивокация** [*франц.* *aquivoque* < *лат.* *aequivocus* ‘многозначный’]. **Е**: equivocation. **Д**: die Äquivokation. **Ж**: l'équivocation (*f*). **П** Двусмысленность высказывания, возникающая в результате использования (обыгрывания) различных значений многозначного слова. **К** Эквивоком также называют всевозможные намёки, увёртки, уловки, ухищрения. **◆** Эквивок. **☞** *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 703.

273. **Экземплифика́ция** [лат. *exemplum* ‘образец’ + *facere* ‘делать’]. **Е**: exemplification. **Д**: die Exemplifikation. **Ж**: l'exemplification (*f*). **П** Приведение примеров, иллюстрация примерами, разъяснение при помощи примеров. **К** Экземплификациями в толковых словарях являются примеры из художественной литературы, приводящиеся в словарных статьях для подтверждения лексического значения слова. **☞** *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов. – 5-е изд. – М., 2010. – С. 522; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 704.

274. **Эксплицитное знание.** **Е**: explicit knowledge. **Д**: die explizite Kenntnis. **Ж**: la connaissance explicite. **П** 1. Знание, являющееся результатом аналитической когнитивной деятельности. 2. Вербализированное осознанное знание, то есть знание, которое может быть представлено словесно. **К** Имя

эксплицитное знание, учащийся осознаёт абстрактные, структурные его свойства, он может оперировать ими, он является более умелым в использовании своих знаний. Эксплицитное усвоение языка должно занимать ведущее место в обучении второму иностранному языку. Вербализованное знание является базой для развития знания металингвистического. Приоритет эксплицитного знания при обучении второму иностранному языку не означает обязательное выучивание правила и не всегда предполагает сообщение готовой к употреблению инструкции. Правило – это регулярность, существующая в языке. Применение принципа когнитивной направленности обучения (►) позволяет учащемуся постепенно сформировать адекватное понимание явления, вербализовать его, создать «своё» правило и таким образом приобрести эксплицитное знание. Запоминание готового правила не предполагает активной деятельности ученика по формированию знания и противоречит коммуникативно-когнитивному подходу. В некоторых случаях сообщение правила помогает формированию эксплицитного знания, поскольку быстро проясняет формальные аспекты языка, место лингвистического явления в языковой системе. ◆ **Вербализованное знание.** ≡ *Щетилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 142-143.

275. Экстенсиона́л [*лат.* *extensio* ‘растягивание’]. ☞: *extensional*. ☛: *das Extensional*. ☞: *l’extensification (f)*. ☞ **Соотнесённость** слова с предметами и явлениями объективной действительности. ◆ **Денотат.** Референт. ≡ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 706.

276. Эмо́ция. ☞: *emotion*. ☛: *die Emotion / die Gefühlsregung*. ☞: *l’émotion (f)*. ☞ **Реакция** человека на воздействие внутренних и внешних раздражителей, имеющая ярко выраженную субъективную окраску и охватывающая все виды чувствительности и переживаний. 📖 Эмоции связаны с удовлетворением (*положительные эмоции*) или неудовлетворением (*отрацательные эмоции*) различных потребностей человека. Эмоционально окрашенные моменты обучения способствуют эффективности усвоения

учебного материала.

277. **Эмоциональная память.** **Э:** emotional memory. **Д:** das emotionale Gedächtnis. **Ж:** la mémoire émotionnelle. **П** Память на чувства, эмоции, вызываемые теми или иными объектами. **📖** Эмоциональная память полезна в процессе развития различных видов речевой деятельности тем, что закрепляет единство логического и чувственно-наглядного содержания. **◆** **Аффективная память.** **📖** *Психология: словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1990.*

278. **Эпидигматика** [*др.-греч. epideigma*] **¶** *термин введён Д.Н. Шмелёвым в 70-е годы XX века.* **Э:** epidigmatics. **Д:** die Epidigmatik. **Ж:** l'épidigmatique (*f*). **П** Один из системных подходов к изучению лексики, заключающийся в установлении деривационных (словообразовательных) связей слов. **📖** Эпидигматические отношения наблюдаются в смысловой структуре слова при образовании нового значения слова при образовании нового значения слова, его выводимости из другого значения. **📖** *Старичёнок В.Д. Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 713.*

279. **Этнолингвистика** [*др.-греч. ethnos* ‘племя, народ’ + *onyma* ‘имя, название’]. **Э:** ethnolinguistics. **Д:** die Ethnolinguistik. **Ж:** l'ethnolinguistique (*f*). **П** **1.** Комплексная дисциплина, изучающая язык в его отношении к традиционной духовной культуре народа, его мировоззрению и представлениям об объективной действительности. **2.** Отрасль лингвистики, изучающая отношения между языком и культурой, а также особенности восприятия мира разными этническими группами. **📖** Этнолингвистика исследует язык сквозь призму человеческого сознания, менталитета, бытового и обрядового поведения, различного рода мифологических представлений. **◆** **Лингвистическая антропология.** **📖** *Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – 5-е изд. – М., 2010. – С. 529; Старичёнок В.Д. Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 718.*

280. Эффективный учащийся. Ⓔ: effective learner. Ⓓ: effektiver Lernende. Ⓕ: l'élève (m) effectif. Ⓜ С точки зрения сегодняшнего дня, – это не тот учащийся, который безусловно выполняет распоряжения учителя, но тот, который умеет организовывать своё обучение. 📖 Это положение особенно актуально для изучения второго иностранного языка. При небольшом количестве учебных часов и интенсивности прохождения материала ученику полезно учиться планировать свой учебный труд и оценивать его результаты. Ученики, изучающие свой второй иностранный язык, во многом готовы к автономии. Они, в частности, знают, как каждый из них лучше запоминает материал, в каких формах учебной деятельности они успешны и в каких – не успешны. Иначе говоря, ученики умеют самостоятельно применять когнитивные стратегии. Задача учителя состоит в том, чтобы дать учащимся самостоятельно осуществить выбор в пользу любимой стратегии, показать им оптимальный алгоритм выполнения задания. Например, ученики имеют право вести личный словарь в удобной для них форме. Это может быть тематическая тетрадь, тематические листы, поурочные карточки, которые можно прикрепить туда, где они будут находиться в поле зрения учащегося и т.п. ✎ *Коряковцева Н.Ф.* Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. – М., 2002; *Щетилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 159.

Яя

281. Язык. Ⓔ: language. Ⓓ: die Sprache. Ⓕ: la langue / le langage. Ⓜ **1.** Система словесного выражения мыслей, чувств, волеизъявлений, обладающая определённым звуковым и грамматическим строем и служащая важнейшим средством общения людей. **2.** Одна из самобытных семиологических систем, являющаяся основным и важнейшим средством общения членов человеческого коллектива, для которых эта система оказывается средством развития мышления, передачи от поколения к поколению культурных и исторических традиций. **3.**

Любая семиологическая система, воспроизводящая какую-л. из функций естественного языка или же функционирующая в качестве его заменителя (как язык-посредник). 📖 Язык тесно связан с мышлением и развитием общества, является социальным (общественным) явлением. Системность языка выражается в наличии в каждом языке, помимо словаря, синтаксиса и семантики. Синтаксис определяет правила образования выражений языка и их преобразования, семантика является множеством правил придания значений выражениям языка. Каждый язык имеет также прагматику, определяющую отношение между ним и теми, кто использует его для общения и познания. Уникальность языка как явления, универсальность средств выражения любых мыслей и отношений к миру свидетельствуют о его мощном образовательном потенциале, способном, влиять на становление Человека. Функции языка: ① средство познания и орудие мышления; ② хранитель и выразитель национальной культуры; ③ средство общения; ④ инструмент развития и воспитания. И в то же время язык есть неотъемлемая «часть» культуры, любые его факты, например: Present Perfect, Continuous, Possessive Case, степени сравнения прилагательных – суть факты культуры. Термин «язык» также употребляется в значениях ‘разновидность речи, характеризующаяся теми или иными стилистическими признаками (поэтический, книжный, разговорный, газетный, литературный язык)’. 📖 *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов. – 5-е изд. – М., 2010. – С. 530-534; *Пасков Е.И., Кузовлева Н.Е.* Урок иностранного языка. – Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. – С. 13-14; *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 720.

282. Языковая компетенция. 🇺🇸: language competence. 🇩: die Sprachkompetenz. 🇫: la compétence linguistique. 📖 Знание и владение аспектами языка, умение использовать фонетическую, лексическую, грамматическую системы языка. 📖 Развитие языковой компетенции происходит в ходе решения конкретных задач обучения фонетике, лексике, грамматике нового языка. Набор лингвистических знаний и умений во втором иностранном языке объективно не может быть иным, чем в первом иностранном

языке. Поэтому для определения обязательного минимума лингвистических средств можно использовать программы, созданные для первого иностранного языка и содержащие уровневое распределение языкового материала. Этот обязательный минимум может быть превзойдён при наличии достаточного количества часов и прочих благоприятных факторов. Развитие языковой компетенции во втором иностранном языке должно осуществляться с опорой на металингвистические представления учащегося (сопоставительный подход), что обеспечит интенсивность процесса обучения. Процесс развития языковой компетенции многосторонний, он реализуется в трёх сферах: обучения, развития и воспитания. Задачи обучения конкретизируются в сумме лингвистических знаний. Развивающая сфера концентрирует внимание обучающихся на овладении системой языка, осознании её особенностей. Воспитательная сфера формирует личность, её аффективное отношение к языку. ◆ **Лингвистическая компетенция.** ☞ *Щеилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: ВЛАДОС, 2005. – С. 94, 99.

283. Языковая рефлексия. ☞: language reflection. ☞: die Sprachreflexion. ☞: la reflexion linguistique. ☞ 1. Оценочная характеристика слов и выражений, а также реалий, которые эти слова называют. 2. Оценочно-аналитическое отношение к своей или чужой речи, реакция носителей языка на использование языковых средств, тип языкового поведения, предполагающий вербально выраженное отношение к языку и его применению в различных речевых ситуациях. ☞ *Старичёнок В.Д.* Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 722-723.

284. Языковая система. ☞: language system / linguistic system. ☞: das Sprachsystem. ☞: le système linguistique. ☞ Множество языковых элементов любого естественного языка, находящихся в отношениях и в связях друг с другом, которое образует определённое единство и целостность. ☞ Каждый компонент языковой системы существует не изолированно, а лишь в противопоставлении другим компонентам системы. Поэтому он рассматри-

вается, исходя из его роли в системе языка, в свете его значимости (функциональной релевантности).

Современное представление о языковой системе тесно связано с понятием «уровня языка». Уровень языка – это подсистема или часть языковой системы, которая характеризуется совокупностью относительно однородных единиц и набором правил, регулирующих их использование и группировку на различные классы и подклассы. Выделяют следующие основные уровни языка: фонемный, морфемный, лексический (словесный), синтаксический (уровень предложения). Уровнеобразующими свойствами обладают только те единицы языка, которые подчиняются правилам уровневой сочетаемости, то есть обладают способностью вступать в парадигматические и синтагматические отношения только с единицами того же уровня языковой системы. С единицами других уровней единицы какого-л. определённого уровня вступают в иерархические отношения типа «*состоит из...*» или «*входит в...*». Так, фонемы входят в звуковые оболочки морфем, морфемы – в слова, а слова – в предложения. ☞ *Колшанский Г.В.* Логика и структура языка. – М., 1965; *Колшанский Г.В.* Общие языкознание. Том 1: Формы существования, функции, история языка. – М., 1970; *Система языковая // Лингвистическая энциклопедия / Под ред. В.Н. Ярцевой.* – М., 1990.

285. Языковые способности. ☞: language abilities. ☛: die Sprachfähigkeiten. ☞: les capacités linguistiques. ¶ 1. Понятие, отражающее потенциальную готовность субъекта к разнообразным действиям с системами языковых символов. 2. Относительно самостоятельный компонент когнитивных способностей человека, совокупность психических функций, делающая возможными разнообразные действия субъекта с системами языковых символов. 📖 Языковые способности составляют неотъемлемую часть когнитивной (познавательной) способности человека. Они существуют в качестве подсистемы общих когнитивных способностей, так как структура языка обязательно отражает интерпретативные возможности мозга: языки не могут быть организованы иначе, чем они могут быть выучены, то есть обработаны мозгом. В то же время, языковые способности относи-

тельно самостоятельны. Лингвистические механизмы очень сложны (например, порядок слов, фонологические процессы и пр.), и языки не могут быть выучены исключительно при помощи общей способности к логическому мышлению и социальному взаимодействию. Языковые способности специально организованы и адаптированы для того, чтобы человек понимал и «выучивал» формальные черты, особенности лингвистических механизмов естественных языков. Лингвистическое развитие в родном языке заканчивается к 10 годам, но когнитивное развитие человека не прекращается, а продолжается. И, в зависимости от возможностей, которые социокультурное окружение предоставляет индивиду, оно достигает своего пика только к 12-15 годам. Изучение иностранных языков, особенно в этот период, развивает человека лингвистически. И, наоборот, можно повысить эффективность процесса овладения иностранным языком и даже способствовать развитию способностей учащихся, совершенствуя познавательные умения ученика. Какая-то часть способностей остаётся неизменной, другие способности можно развить. ♦ **Лингвистические способности.** ☞ Демьянков В.З. Интерпретация как инструмент и как объект лингвистики // Вопросы филологии. – 1999. – № 2. – С. 9; Кубрякова Е.С. Эволюция лингвистических идей во второй половине века // Язык и наука конца XX века. – М., 1995. – С. 114; Слобин Д. Когнитивные предпосылки развития грамматики // Психолингвистика / Под ред. А.М. Шахнарвича. – М., 1984. – С. 153.

Научное издание

Теория и методика обучения второму иностранному языку:
словарь основных терминов и понятий

Автор-составитель О.В. Долгополов
Редактор-лексикограф О.В. Долгополов

Подготовка оригинал-макета: О.В. Долгополов
Формат 60×90 ¹/₆. Печать цифровая.
Уч.-изд. л. 3,1.