

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный лингвистический университет  
им. Н.А. Добролюбова»

*На правах рукописи*

КОРАБЛЕВА Елизавета Денисовна

**МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания  
(иностранные языки, уровень профессионального образования)  
(педагогические науки)

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
кандидат педагогических наук, доцент  
ГЛУМОВА Елена Петровна

Нижний Новгород – 2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков</b> .....	15
1.1. Проблемы полилингвальной подготовки будущего учителя иностранных языков.....	15
1.2. Подходы, применяемые при полилингвальном обучении студентов.....	31
1.3. Структура полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.....	47
1.4. Содержание обучения иностранным языкам в контексте полилингвальной профессионально-ориентированной подготовки будущего учителя.....	62
Выводы по первой главе.....	76
<b>ГЛАВА 2. Методика формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков</b> .....	78
2.1. Принципы обучения иностранным языкам с целью формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.....	78
2.2. Методическая модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.....	91
2.3. Характеристика модулей, направленных на формирование полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.....	116
2.4. Описание хода и результатов экспериментального обучения.....	139
Выводы по второй главе.....	154
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	157
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	160
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	178

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Развитие социально-экономических отношений между странами побуждает участников коммуникации к организации эффективного межкультурного взаимодействия на иностранных языках. География распространения английского языка обширна, он зарекомендовал себя как язык международного общения, однако, наряду с рассматриваемой тенденцией, наблюдается общемировой процесс самоопределения обществ, приводящий к увеличению значимости языков территориальных образований. В связи с этим, возникает потребность в специалистах, способных наиболее эффективно организовать процесс обучения нескольким иностранным языкам.

Данные аспекты отражены в государственной образовательной политике Российской Федерации. Обновленный федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (*далее по тексту – ФГОС ВО*) по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) уровня бакалавриата от 22.02.2018 (с изменениями от 26.11.2020) учитывает необходимость формирования способности к деловой коммуникации на иностранных языках, восприятия межкультурного разнообразия общества (УК-4, УК-5), а также осуществления профессиональной деятельности в соответствии с действующими нормами законодательства в сфере образования (ОПК-1).

Требования к уровню сформированных компетенций будущего учителя иностранных языков возрастают, так как от подготовки педагогических кадров зависит качество образования в стране и регионе, в котором учитель осуществляет профессионально-педагогическую деятельность. Идеи полилингвизма отражены во ФГОС третьего поколения для основного общего образования (*далее по тексту – ФГОС ООО*), выражающиеся в результатах освоения программы: личностных (способность к саморазвитию, учет и уважительное отношение к культурному и языковому многообразию), метапредметных (владение основами самоконтроля, самооценки, умение классифицировать, создавать обобщения и устанавливать

аналогии) и предметных (дружелюбное отношение к ценностям иных культур, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, формирование интереса к совершенствованию уровня владения языком, изучению второго/третьего иностранного языка). Стандарт отражает потребность государства и общества в развитии обучающегося как личности, воспринимающей множество культур и языков, способной совершенствовать полученные знания и умения, обладающей сравнительно-сопоставительными навыками для изучения предметов. Достижение заданных ФГОС ООО результатов представляется возможным посредством полилингвального обучения, если учитель иностранных языков обладает многокомпонентной компетенцией для формирования полилингвальных навыков и умений обучающихся, поэтому аспект подготовки студентов бакалавриата направления подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (*далее по тексту – будущих учителей иностранных языков*) также должен претерпевать изменения в системе высшего образования.

Для высшей школы в России характерно преподавание иностранных языков как отдельных дисциплин, где результатом обучения студента является сформированная иноязычная коммуникативная компетенция по конкретному языку, на занятиях исключается взаимодействие первого и второго иностранных языков, не уделяется должное внимание похожим языковым явлениям, объяснение материала преподавателем происходит без учета лингвистического опыта обучающегося, таким образом упускается возможность получения синергетического эффекта от взаимосвязанного обучения языкам. Наряду с практической лингвистической подготовкой, стоит отметить недостаточность теоретической разработанности методики многоязычного обучения для студентов педагогического профиля. Перечисленные ранее факторы позволяют сделать вывод о том, что целостная полилингвальная система подготовки учителя еще не сложилась.

**Степень разработанности проблемы.** Анализ научной литературы по методике преподавания иностранного языка позволяет сделать вывод о том, что

обучению второму иностранному языку уделяется значительное внимание в работах И.И. Китросской (1970), Л.В. Молчановой (2009), А.В. Щепиловой (2003); рассматриваются отдельные вопросы многоязычного обучения в диссертациях Т.Н. Киселевой (1989), Л.Н. Ковылиной (1981), Е.Ю. Севериновой (1999); проблеме полилингвальной компетенции студентов различных профилей подготовки посвящены работы таких исследователей, как Н.В. Евдокимова (2009), А.А. Прохорова (2020), Е.В. Шостак (2021). Несмотря на значительный вклад в разработанность проблемы профессионально-ориентированного многоязычного обучения студентов неязыковых специальностей, процесс формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков не становился предметом концептообразующих исследований.

Изучение научной литературы по частным аспектам формирования полилингвальной компетенции студентов высшей школы, анализ нормативных документов общего и высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) уровня бакалавриата, наблюдение за учебным процессом и практический опыт работы позволили определить ряд **противоречий** между:

- высокими требованиями ФГОС ВО к подготовке бакалавров-педагогов осуществлять профессиональную деятельность на иностранных языках с учетом межкультурного разнообразия и низким уровнем сформированности обозначенной компетенции;

- объективной необходимостью формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков и недостаточной изученностью структуры, принципов, путей формирования рассматриваемой компетенции для студентов педагогического направления подготовки;

- сложностью формирования полилингвальной компетенции будущих учителей иностранных языков и отсутствием современных средств обучения, отражающих особенности соизучения нескольких иностранных языков.

Выявленные противоречия позволили обозначить **проблему исследования**: каковы должны быть теоретические основы и методическая модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков?

Актуальность исследования, недостаточная разработанность проблемы на уровне теории и практики преподавания иностранных языков определили **тему исследования**: «Методика формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков».

**Объект исследования**: процесс формирования полилингвальной компетенции будущих учителей иностранных языков.

**Предмет исследования**: методика формирования полилингвальной компетенции студентов-будущих учителей иностранных языков по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

**Цель исследования**: разработка теоретических положений и реализация методической модели, составляющих методику формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.

**Гипотеза исследования**: формирование полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков будет результативным, если:

- определены теоретические основы методики, отражена структура и сформулировано содержание компонентов полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков;
- разработана и внедрена методическая модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков;
- создана и применена система модулей, направленных на развитие полилингвальной компетенции студентов-будущих учителей иностранных языков;
- определены критерии и уровни сформированности полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.

**Задачи исследования**:

1. Обозначить проблемы полилингвальной подготовки будущего учителя иностранных языков и подходы при организации многоязычного обучения;

2. Описать структуру и содержание компонентов полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков;

3. Сформулировать принципы обучения иностранным языкам с целью формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков;

4. Создать и внедрить методическую модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков;

5. Разработать систему модулей, направленных на развитие полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков;

6. Провести экспериментальное обучение по проверке результативности методической модели в соответствии с выделенными критериями оценивания.

Для решения поставленных задач исследования и проверки гипотезы применялись **методы научного исследования**:

- *теоретические методы*: теоретический анализ научной литературы по методике обучения иностранным языкам, лингвистике, лингводидактике, педагогике и психологии по теме исследования; изучение педагогического опыта по обучению нескольким иностранным языкам; изучение и анализ нормативных документов по высшему педагогическому и основному общему образованию;

- *эмпирические методы*: наблюдение за педагогическим процессом; беседа с обучающимися; анкетирование обучающихся; тестирование обучающихся; методический эксперимент; количественный и качественный анализ результатов экспериментального обучения; математическая обработка статистических данных.

**Методологическую основу исследования** составили положения следующих подходов: компетентностного (К.Э. Безукладников, Б.А. Жигалев, И.А. Зимняя, Б.А. Крузе, Р.П. Мильруд, Г.С. Трофимова); коммуникативно-когнитивного (Н.В. Барышников, Н.Д. Гальскова, Е.И. Пассов, А.В. Щепилова); коммуникативного (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, В.В. Сафонова); межкультурного и социокультурного (Е.М. Верещагин, Н.И. Гез, В.Г. Костомаров, О.Г. Оберемко, Е.Р. Поршнева, С.Г. Тер-Минасова, Л.П. Халяпина); личностно-деятельностного (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин).

**Теоретическую основу исследования** составили: теория и методика обучения иностранным языкам (М.А. Ариян, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Е.И. Пассов, А.Н. Щукин); теория и методика обучения второму иностранному языку (И.И. Китросская, Л.В. Молчанова, А.В. Щепилова); исследования многоязычия школьного уровня образования (И.Л. Бим, П.Ю. Петрусевич); научные работы в области обучения многоязычию студентов различных профилей подготовки (Н.В. Барышников, М.А. Бодоньи, Н.В. Евдокимова, Т.Н. Киселева, Л.Н. Ковылина, А.А. Прохорова, Е.Ю. Северинова, Е.В. Шостак); концепции поликультурного образования (Е.П. Глумова, П.В. Сысоев, Л.П. Халяпина, Ю.В. Чичерина, А.С. Шимичев); теории совершенствования образовательной системы высшей школы (К.Э. Безукладников, С.К. Гураль, Б.А. Жигалев, Р.П. Мильруд, Е.С. Полат, А.В. Фахрутдинова); теории межкультурной коммуникации (О.Г. Оберемко, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Фурманова).

**Экспериментальная база исследования:** ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», кафедра иноязычной профессиональной коммуникации лингвистического факультета. В исследование вовлечены будущие преподаватели двух иностранных языков, обучающиеся по профилю подготовки «Иностранный язык (английский) и Иностранный язык (немецкий)». Общее количество участвовавших в опытно-экспериментальной работе – 116 студентов.

**Организация и этапы исследования.** Исследование проводилось поэтапно с 2020 по 2023 гг.

*На первом этапе (2020-2021 гг.) – проблемно-поисковом* – определена проблема исследования, степень разработанности проблемы на основе анализа методической, лингвистической, психолого-педагогической литературы, нормативно-правовых документов по профессиональной подготовке будущих учителей иностранных языков; сформулированы объект, предмет, цель, гипотеза, задачи исследования; уточнены теоретические и методологические основы исследования.



*На втором этапе (2020-2022 гг.) – моделирующе-экспериментальном –* определена сущность полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков; разработана методическая модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков; подготовлены материалы для экспериментальной работы; проведено экспериментальное обучение студентов по проверке результативности и целесообразности разработанной методической модели формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.

*На третьем этапе (2022-2023 гг.) – обобщающем –* проведен анализ, систематизация и обобщение результатов, полученных в ходе экспериментального обучения; сформулированы выводы; оформлен текст диссертационного исследования.

**Личный вклад автора** состоит в самостоятельной разработке структуры исследования, теоретическом обосновании методики формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков; раскрытии частнометодических принципов профессионально-ориентированного взаимосвязанного обучения будущего учителя иностранных языков; проведении, обработке и интерпретации экспериментального обучения; разработке и внедрении материалов исследования в процесс профессионально-ориентированного взаимосвязанного обучения нескольким языкам будущих учителей иностранных языков.

**Научная новизна исследования:** уточнена классификация трудностей, с которыми сталкивается студент педагогического направления подготовки при освоении нескольких иностранных языков, представленная лингвистическим, педагогическим, социокультурным и психологическим аспектами; предложена структура полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков, раскрывающая сущность профессионально-ориентированной подготовки студентов (коммуникативный, профессионально-педагогический, общекультурный, психологический компоненты); разработана методическая модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя

иностранных языков в концептуальном (подходы, принципы), содержательном (лингвистический, психологический, методологический компоненты), технологическом (комбинация стратегий, приемов, форм, технологий обучения иностранным языкам в модульной системе обучения) и результативном (уровни сформированности компетенции) блоках.

**Теоретическая значимость исследования:** уточнены понятия «языковой репертуар будущего учителя иностранных языков», «полилингвальная личность будущего учителя иностранных языков», «полилингвальная компетенция будущего учителя иностранных языков» применительно к обучающимся по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата); уточнены понятия, связанные с взаимосвязанным обучением нескольким иностранным языкам: «полилингвальная среда», «полилингвальная ситуация», «полилингвальная коммуникация», «полилингвальный материал», «полилингвальные навыки и умения», «региональный языковой портфель»; изложена система уточненных и авторских частнометодических принципов профессионально-ориентированного взаимосвязанного обучения иностранным языкам с целью формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков; теоретически обоснована методика формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.

**Практическая значимость исследования:** разработана и внедрена в образовательный процесс методическая модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков; разработаны и внедрены модули, направленные на развитие полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков; разработан комплекс оценочных средств, позволяющий определить уровень сформированности полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков (уровень бакалавриата); материалы исследования могут быть использованы в процессе взаимосвязанного обучения иностранным языкам студентов-будущих учителей иностранных языков уровня бакалавриата по направлениям подготовки 44.03.01 – Педагогическое

образование, 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) лингвистического профиля и направлению подготовки 45.03.02 – Лингвистика педагогического профиля, в обучении слушателей курсов повышения квалификации.

**Соответствие диссертации паспорту научной специальности.**

Диссертационная работа соответствует п. 1. *Методологические подходы к построению предметного образования, в том числе в условиях его цифровой трансформации*; п. 3. *Взаимосвязь теории, методики и практики обучения и воспитания на уровне общего и высшего образования (по областям знаний)*; п. 6. *Теоретические основы методов и форм обучения (по областям знаний и уровню образования), в том числе в условиях использования технологий дистанционного информационного взаимодействия*; п. 17. *Взаимосвязь, преемственность и интеграция учебных предметов и дисциплин в структуре общего и высшего образования*; п. 22. *Теория, методика и практика разработки учебно-методического обеспечения образовательного процесса*; п. 24. *Теория и практика разработки, педагогико-эргономической оценки и применения в обучении и воспитании компьютерных инструментов, современных информационных технологий и возможностей сети Интернет*; п. 31. *Методическая подготовка учителя-предметника к профессиональной деятельности в системе общего и дополнительного образования* паспорта научной специальности 5.8.2. – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования).

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные теоретические положения и результаты исследования апробированы в ходе экспериментальной работы, проведенной в ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина». Основные положения диссертации обсуждались на заседаниях кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова». По материалам исследования подготовлены и сделаны доклады на международных, всероссийских, региональных и межвузовских научно-

практических конференциях: «X Всероссийский фестиваль науки» (Н. Новгород, 2020), «Обучение, тестирование и оценка» (Н. Новгород, 2020, 2022, 2023), «Современные тенденции языкового образования: опыт, проблемы, перспективы» (Арзамас, 2021), «Профессиональная подготовка учителя иностранного языка: реалии и перспективы» (Н. Новгород, 2021), «Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе» (Чебоксары, 2021, 2022), «Нижегородская сессия молодых ученых (гуманитарные науки)» (Н. Новгород, 2021, 2022), «Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы» (Тамбов, 2022), «Стратегии профессиональной подготовки учителя иностранных языков в новых образовательных условиях» (Н. Новгород, 2023). Внедрение результатов диссертационного исследования осуществлено в ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова». В рамках исследования была разработана дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Формирование полилингвальной компетенции учителя иностранного языка в условиях реализации обновленных ФГОС» (72 часа), которая была реализована в 2022-2023 учебном году в рамках функционирования Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников НГЛУ (федеральный проект «Современная школа»). Программа прошла профессиональную экспертизу на федеральном уровне и включена в 2022 г. в реестр ДПППО (дополнительных профессиональных программ педагогического образования) Единого федерального портала дополнительного профессионального педагогического образования «Академии «Просвещение». В 2022-2023 учебном году 46 педагогических работников Нижегородской области прошли обучение по этой программе. В 2023 г. была разработана дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Методика взаимосвязанного преподавания нескольких иностранных языков в школе» и реализована в рамках функционирования Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников НГЛУ (федеральный проект «Современная школа»). 38 учителей общеобразовательных школ Нижегородской области прошли обучение по этой программе (май 2023).

**Результаты исследования** отражены в 14 публикациях: 4 статьи в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных Минобрнауки России (в том числе 1 публикация из международной базы данных научного цитирования Web of Science), 10 статей РИНЦ по материалам научных конференций.

**Достоверность и обоснованность результатов** исследования обусловлены соответствием теоретико-методологических основ работы цели, задачам и предмету диссертации; использованием методов научного исследования; логической структурой теоретического и экспериментального исследования; получением количественных и качественных показателей в ходе экспериментального обучения, доказывающих результативность разработанной методической модели.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Под полилингвальной компетенцией будущего учителя иностранных языков понимается способность осуществлять коммуникацию на нескольких иностранных языках, отбирать языковой и речевой материал с учётом сходства и различий языков, организовывать его в соответствии с конкретными принципами, подбирать правильные контексты для ознакомления, тренировки и применения языкового и речевого материала по нескольким иностранным языкам на сравнительно-сопоставительной основе. Структуру полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков составляют 4 взаимосвязанных компонента: коммуникативный (применение всего языкового репертуара), общекультурный (понимание традиций и обычаев стран изучаемых и преподаваемых языков, представление родной культуры и осуществление взаимодействия в полилоге культур), психологический (мотивация к многоязычию, сравнительно-сопоставительная направленность при изучении и обучении иностранным языкам), профессионально-педагогический (способность осуществлять деятельность по взаимосвязанному обучению языкам).

2. Методическая модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков включает 5 блоков: целевой, концептуальный, содержательный, технологический, результативный. Внедрение

модели осуществляется в процессе реализации технологического блока, состоящего из 4 модулей обучения, где применяются: когнитивные и метакогнитивные стратегии; приемы ознакомления с полилингвальным материалом и оперирования полилингвальным материалом; интегрированная форма занятий; система упражнений по развитию полилингвальной компетенции; технологии портфолио, обучения в сотрудничестве, игрового обучения, проектов в полилингвальной среде с использованием полилингвальных материалов и имитацией полилингвальных ситуаций.

3. Результативность формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков обеспечивается поэтапной реализацией модулей обучения: «Ознакомление с взаимосвязанным изучением и преподаванием языков», «Тренировка полилингвальных навыков и умений», «Применение полилингвальных навыков и умений», «Современные методы контроля и оценивания полилингвального обучения и его элементов». Процесс взаимосвязанного овладения будущим учителем несколькими языками происходит на материале английского, немецкого и тайского языков, что закладывает основы для последующего совершенствования германских языков (тренировка, применение полилингвальных навыков и умений, контроль) и потенциального развития навыков и умений в языке Юго-Восточной Азии (после ознакомительного этапа). Определение уровня сформированности общей полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков происходит на основе критериев в дескрипторах, вычисляемых как средняя арифметическая коммуникативного, общекультурного, психологического, профессионально-педагогического компонентов.

**Структура диссертационного исследования** включает введение, две главы по четыре параграфа в каждой, выводы по главам, заключение, список литературы из 151 наименования, в том числе 21 на иностранных языках, 18 приложений. Работа иллюстрирована 21 таблицей, 17 рисунками.

## **ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков**

### **1.1. Проблемы полилингвальной подготовки будущего учителя иностранных языков**

В данном параграфе рассматривается обоснование необходимости полилингвального обучения как отражения современных общественно-экономических тенденций, а также приводится классификация проблем при подготовке бакалавров педагогического образования, способных реализовывать полилингвальные программы в рамках школьного и дополнительного образования.

В современном мире наблюдаются два параллельно происходящих явления, к ним относятся: а) глобализация как усиление взаимодействия языков и культур, что приводит к их интеграции и унификации; б) регионализация, призванная учитывать специфические интересы и потребности административно-территориальных единиц, политика которых направлена на сохранение местных языков и культур. В обоих случаях значимая роль отводится развитию межкультурных и межэтнических контактов. Однако, в случае глобализации, наблюдается интерес к введению и поддержанию общего языка общения, которым на протяжении долгого периода времени является английский язык, в то время как при регионализации особое внимание уделяется не только английскому, но и иным языкам для поддержания культурного и лингвистического разнообразия. Данная трансформация побуждает систему образования к активному внедрению инноваций для адаптации к новым условиям общественных отношений.

На достаточно глубоком уровне изучены глобализационные процессы в то время как смещение вектора развития системы образования в сторону регионализации, отражающей идею создания полилингвальных обществ, только начинает становление. Тенденция к регионализации закреплена в ряде законов и инициатив. В Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 г. в качестве одной из приоритетных задач государства является развитие и

поддержка отношений этнокультур. Принятие во внимание локальных потребностей в кадровых и научных вопросах находит отражение в национальном проекте «Наука и университеты». Университетам предоставляется право на реализацию программ обучения, учитывающих запросы регионов, в том числе на разработку учебных планов, поддерживающих многоязычие.

Стремление к регионализации увеличивает потребность информационного общества в изучении нескольких иностранных языков. Примером регионализации является Европейский союз, где активно разрабатывается модель перехода от «Европы национальных государств» к «Европе регионов» [Смокотин, 2010]. Согласно концепции, регион будет рассматриваться с позиции носителя европейской идентичности. Идеи мультикультурализма и многоязычия заявлены в международных документах (Всеобщая декларация прав человека, ООН, 1948 г.; Декларация о ликвидации всех форм нетерпимости и дискриминации на основе религии или убеждений, ООН, 1981 г.; Всеобщая декларация о культурном разнообразии, ЮНЕСКО, 2001 г.; Конвенция об охране и поощрении разнообразия форм культурного самовыражения, ООН, 2005 г.).

Примерно за последнее десятилетие мы стали свидетелями роста интернационализации высшего образования. В структуре международной студенческой мобильности произошел фундаментальный сдвиг: студенты, которые переезжали из развивающихся в развитые страны для обучения, начали отдавать предпочтение программам в развивающихся экономиках. Подобные изменения привели к тому, что в Азиатских странах начали возникать региональные образовательные центры, характеризующиеся созданием университетских городов, появляются новые способы управления высшим образованием, характеризующиеся развивающимися чертами «регулирующего регионализма» через определенные региональные организации, в первую очередь, в образовательной политике Китая. Создание Ассоциации государств Юго-Восточной Азии (ASEAN) для диалога и консультаций входящих в него членов, представляет собой подтверждение региональной структуры сотрудничества, в



которой одним из ключевых аспектов является развитие поликультурных и полилингвальных обществ.

Повышение конкурентоспособности России на международном рынке образовательных услуг, являющееся приоритетным направлением в национальном проекте «Образование», представляется нам возможным посредством принятия этнической самобытности и многоязычия, даст преимущество отечественным вузам при выборе программ обучения иностранными студентами. Статистические данные также обосновывают актуальность качественной полилингвальной подготовки студентов – примерно 75% мирового населения говорят на двух и более языках [Гураль, 2016]. Однако, не смотря на распространение лингвистической грамотности, возникают случаи, когда от участника коммуникации требуется становиться многоязычным посредником между людьми, у которых отсутствует общий язык общения – подобное может происходить в ситуациях, связанных с увеличением академической мобильности, краткосрочными программами студенческого обмена.

Необходимость рассмотрения полилингвизма продиктована появлением обновленной Советом Европы Общеевропейской шкалы языковой компетенции, где к существующим положениям добавляются плюрилингвальная и плюрикультурная компетенции, шкалы их оценивания и дескрипторы, что в значительной степени актуализирует прикладные аспекты поликультурного и полилингвального университетского образования, в котором может быть реализовано соизучение нескольких иностранных языков.

В атласе новых профессий XXI века в отношении педагога появляются требования в следующих направлениях:

1. Поликультурность (мультикультурность) – понимание зарубежных культур и осознание особенностей избранной профессиональной сферы в других странах, переход от формирования вторичной языковой личности к целостному восприятию множества языков и культур;

2. Полилингвизм (мультиязычность) – свободное владение английским и знание второго иностранного языка.

В высшем лингвистическом образовании одним из аспектов обучения бакалавров-педагогов становится формирование поликультурной личности, способной представлять свою культуру и взаимодействовать с представителями иных обществ, однако организация эффективного общения на иностранных языках с целью достижения ощутимых результатов и предотвращения конфликтов при коммуникации представляется нам возможной благодаря знаниям не только культурных, но и языковых особенностей коммуникантов.

В Российской Федерации подготовка будущих учителей иностранных языков на уровне бакалавриата осуществляется по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Однако выбор языковой пары может отличаться в зависимости от потребностей и специфики региона. К базовым факторам, детерминирующим включение в учебный план определенный набор иностранных языков для формирования полилингвальной личности на региональном уровне, можно отнести:

1. Географический (язык стран-соседей);
2. Экономический (востребованность специалистов с определенным языковым портфелем);
3. Культурно-обусловленный фактор (общность культур и языков).

Традиционно область Дальнего Востока и Сибири (Дальневосточный федеральный университет, Сибирский федеральный университет) отдает предпочтение языкам стран-соседей, поэтому наблюдается превалирование над европейской частью страны программ, где в качестве первого/второго иностранного языка преподают китайский, корейский и японский языки. Данный принцип прослеживается в Калининградской области – в учебных планах Балтийского федерального университета им. И. Канта указаны польский и шведский языки.

Примером экономического заказа региона может служить Республика Мордовия, так как наблюдается укрепление сотрудничества предприятий со странами Азии и Латинской Америки, что приводит к увеличению востребованности программ Мордовского государственного университета им. Н.П.

Огарёва, где изучаются китайский и испанский языки. Немецкие предприятия, действующие на территории Нижегородской области, заинтересованы в кадрах, владеющих языком, что расширяет количество программ в вузах г. Нижнего Новгорода, где представлен немецкий.

Татарский, относящийся к тюркским языкам, имеет много общего с турецким. Для Республики Татарстан стал очевидным вопрос внедрения в учебную программу на выбор обучающегося турецкого как второго или третьего иностранного языка.

В законе «Об образовании» отражен принцип преемственности, закладывающий основу неразрывности целей и задач при переходе с одной ступени образования на другую. Необходимость формирования поликультурной и многоязычной личности отражена в федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования. Реализация государственного заказа на педагогические кадры нового типа, способных организовать полилингвальное обучение в школе, происходит в системе высшего образования. Согласно действующему ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) уровня бакалавриата от 22.02.2018 (с изменениями от 26.11.2020), в отношении будущего педагога иностранных языков заявлены высокие требования по осуществлению профессиональной деятельности в изученных областях знаний. Это связано с тем, что от уровня компетенций будущего педагога напрямую зависит качество получаемого образования обучающимися региона.

Ведущие университеты, задающие высокие стандарты качества в области лингвистического образования страны (Высшая школа экономики, Казанский федеральный университет, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова), выполняют поставленную задачу путем создания многоязычных программ для будущих учителей, где, помимо двух иностранных языков, в качестве факультативных либо обязательных дисциплин вводят третий иностранный язык; в Пятигорском государственном университете студенты профиля «Теория и практика межкультурной коммуникации» осваивают

четыре европейских языка (английский, испанский, немецкий, французский). Данная тенденция заставляет обратить внимание не только на осознание важности идеи полилингвизма, но и изучение проблем в организации наиболее эффективного процесса обучения языкам.

В вузах сложилась традиционная модель преподавания нескольких языков, где каждый язык изучается как отдельная дисциплина. Согласно классической концепции обучения, явления конкретного иностранного языка сравниваются с родным, однако существует возможность достигнуть синергетического эффекта от соизучения языков обучающимися. Для наглядности на Рисунке 1 представлены различия между традиционным и полилингвальным обучением иностранным языкам в высшей школе.

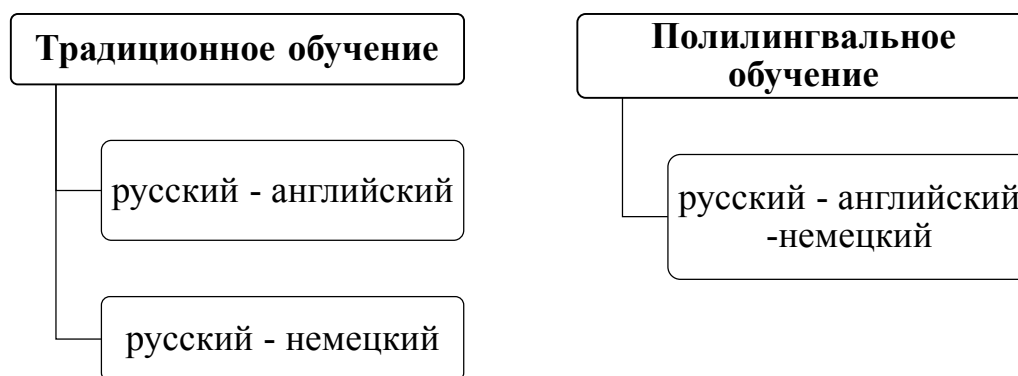


Рисунок 1 – Использование сравнительно-сопоставительного подхода в традиционном и полилингвальном обучении в высшей школе на примере родного (русский) и двух иностранных языков (английский, немецкий)

Принцип соизучения языков может рассматриваться как осознанное использование всего языкового репертуара обучающегося для достижения наибольшей эффективности обучения посредством выполнения мыслительных операций, представленных в сравнительно-сопоставительном подходе. Операции анализа, синтеза, обобщения усложняются, так как в модели фигурируют три языка, которыми в определенной степени владеет обучающийся.

И.Л. Бим выделяет 4 модели взаимодействия трех языков [Бим, 2001]:

1. Языковые явления имеют сходства в родном и двух иностранных языках (объем значения и граница употребления степеней сравнения прилагательных в

русском, немецком и английском языках совпадают: быстрый – быстрее – самый быстрый; schnell – schneller – am schnellsten; fast – faster – the fastest);

2. Языковые явления не имеют сходства (фразовые глаголы в английском языке не имеют аналогов в немецком и русском: find out – выяснить – wissen / look out – наблюдать – aufpassen; глаголы с отделяемой приставкой в немецком языке не имеют соответствий ни в английском, ни в русском языках: aufstehen – вставать – get up);

3. Языковые явления второго иностранного языка имеют сходство в родном языке, но не совпадают с первым иностранным языком (категория рода существительных в немецком и русском языках: мужской род для слова пожарный – der Feuerwehrmann, в английском языке используется гендерно нейтральный вариант firefighter);

4. Языковые явления второго иностранного языка совпадают с первым иностранным языком, но не имеют сходства в родном языке (предпрошедшее время в английском и немецком языках: I had done my homework / Ich hatte meine Hausaufgaben gemacht; категория артикля: определенный the / der, die, das, неопределенный a, an / ein, eine, ein).

Сложность в освоении языка возникает при несовпадении языковых явлений с изученными ранее языками, наличие опоры в одном языке позволяет осуществлять положительный перенос, совпадения в родном и первом иностранном языках обеспечивают ускорение трансференции во втором иностранном языке. Одним из критериев эффективности обучения является повышение скорости усвоения материала. На примере обучения немецкому языку можно сделать вывод, что применение знаний по известному родному (русский) и изучаемому первому иностранному языку (английский) становится наиболее оптимальным решением, так как ускоряет процесс овладения вторым иностранным языком. Падежи (именительный, родительный, дательный, винительный) в немецком совпадают с русским языком, с точки зрения нахождения лексических соответствий более тесная связь возникает между однокоренными словами языков германской группы – английским и немецким.

Создание благоприятной образовательной среды для обучения студентов в вузе – необходимое условие для повышения эффективности процесса обучения. Поиск взаимосвязи между языками усложняется либо отсутствует ввиду нескольких объективных причин:

1. На личностном уровне проявляется как различие языковых портфелей преподавателя и обучающихся. Отсутствие у преподавателя достаточного уровня владения иными языками, отличными от преподаваемого, или иная комбинация языковой пары (английский и испанский у преподавателя, английский и немецкий у обучающихся) не позволяют использовать приемы обучения, подразумевающие лучшее усвоение материала студентами посредством его сравнения и сопоставления.

2. На средовом уровне выражается как разрозненность содержательной составляющей дисциплин «первый иностранный язык (ИЯ1)» и «второй иностранный язык (ИЯ2)», усугубленная отсутствием учебно-методических материалов, где учитывается принцип их корреляции.

При ознакомлении с программами дисциплин «Практикум по культуре речевого общения (английский язык)», «Практикум по культуре речевого общения (немецкий язык)» для бакалавров педагогического образования 5 курса профиля «Иностранный язык (английский) и Иностранный язык (немецкий)» в Мининском университете (Таблица 1), можно сделать вывод о несоответствии тем обучения по первому и второму языкам. В данном примере совпадающие частично темы отмечены жирным шрифтом, очередность тем, используемых в программах, сохранена.

Таблица 1

Анализ содержания дисциплин «Практикум по культуре речевого общения (английский язык)» и «Практикум по культуре речевого общения (немецкий язык)» на предмет наличия взаимосвязи тем между иностранными языками

Английский язык	Немецкий язык
<b>Crime and punishment</b>	<b>Arten der Kunst</b>
Mass media	<b>Hochschulbildung</b>

<b>Music</b>	Mode und Schönheit
<b>Education</b>	<b>Praktikum und Fremdsprachenlernen</b>
<b>Theatre</b>	Berufe
<b>Generation gap</b>	Einkaufen und Konsum
Environment	Gegenwartskunst
Elections	<b>Gesetz und Kriminalität</b>
	<b>Generationskonflikt</b>
	Gleichstellung von Mann und Frau
	Freundschaft und Liebe
	Arbeit und Karriere
	Finanzen
	<b>Diplomarbeit</b>

В случае организации полилингвальной подготовки педагогических кадров в высшей школе наблюдаются трудности, влияющие на освоение нескольких иностранных языков. Как отмечают Е.Н. Дмитриева и О.Г. Оберемко, лингвистическая подготовка будущего учителя иностранных языков является одной из наиболее приоритетных задач в высшей школе в связи с тем, что преподаватель посредством языка оказывает дидактическое воздействие на обучающихся [Дмитриева, Оберемко, 2018]. Мы также выделяем в качестве первостепенной проблемы лингвистическую составляющую.

Трансязычие как концепция (translanguaging), где успешное общение начинает рассматриваться как порождение речи на родном и нескольких иностранных языках, начинает приобретать популярность в зарубежных лингвистических и лингводидактических исследованиях. Внимание ученых уделяется использованию всего языкового репертуара говорящего, что может приводить к явлениям положительного переноса (трансференции) и отрицательного переноса (интерференции) с одного языка на другой.

Приведем несколько примеров трансференции и интерференции. В качестве положительного переноса можно обозначить английский глагол start (начать),

корень которого совпадает с глаголом в немецком языке – *starten*. Аналогичная ситуация удачного использования однокорневого слова возникает с глаголом *begin* (английский) – *beginnen* (немецкий). Отрицательный перенос представляет собой неудачное изменение формы слова в процессе его предположительной адаптации к реалиям иного языка: английский глагол *рисовать* (*draw*) начинают модифицировать для нужд немецкого языка, таким образом возникает некорректная форма *drawen* вместо правильного глагола *malen*. Глагол «читать» в английском языке (*read*) заменяют на неправильный вариант в немецком (*readen* вместо *lesen*).

*Лингвистические проблемы* полилингвальной подготовки будущего учителя иностранных языков возникают в связи с явлением отрицательного переноса [Бим, 2001]. В.В. Алимов приводит классификацию интерференции, возникающую на различных уровнях [Алимов, 2004]:

1. Фонетическая интерференция. Искажение звуковой формы слова: вместо *school* [sku:l] студенты произносят [ʃu:l] по аналогии с немецким словом *die Schule*.
2. Орфографическая интерференция. Осуществляется перенос правил написания слов: существительные в русском языке студенты начинают писать с большой буквы (*im Mai* – в *Мае*), оставляют существительные без заглавной буквы в немецком по аналогии с английским и русским языками (*die kirche* – *church* – церковь).
3. Лексическая интерференция. Происходит перенос лексики из разных языковых систем: некорректный перевод английского слова *magazine* – «магазин» вместо «журнал».
4. Грамматическая интерференция. Род существительных переносится из русского языка на немецкий (девушка – вместо правильного варианта *das Mädchen* приобретает женский род *die Mädchen*); изменение порядка слов в предложении (вместо правильного варианта *Ich habe es gemacht* – *Ich habe gemacht es*, перенос с английского *I have made it*).
5. Лингвострановедческая интерференция. Фоновая лексика



интерпретируется иначе, чем заложено в национальной культуре. Der erste Stock студенты переводят как первый этаж вместо второго (первый этаж – Der Erdgeschoss). Подобная ситуация возникает при исследовании этажности дома в британском варианте английского языка (первый этаж – ground floor в то время как второй этаж – first floor), тем не менее в американском варианте английского языка возникает полное совпадение порядковых числительных с этажностью, рассматриваемая разница между вариантами языка может затруднять понимание студентами концептов. Данное явление обозначили в своих трудах Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, обратив внимание на взаимное влияние культур, с которыми сталкивается обучающийся. Данный вид можно обозначить как *социокультурный (лингвострановедческий) аспект* при восприятии родной и иностранных культур и языков. Изучение лингвострановедческих словарей и комментарии преподавателя позволяют углубить знания обучающихся, что может оказать благоприятный эффект на весь процесс обучения.

Отрицательное влияние данных видов интерференции может быть снижено путем усиления роли когнитивной составляющей (проведение аналогий, установление различий, выявление особенностей) в процессе обучения иностранным языкам. При внедрении сравнительно-сопоставительного подхода представляется невозможным рассмотрение языков как отдельных систем, следует обратить внимание на их соизучение, восприятие как целостной структуры.

*Педагогический аспект* проявлен в недостаточной разработанности методики соизучения иностранных языков, материалы обучения не учитывают корреляцию нескольких языков, преподаватели высшей школы не сосредотачивают внимание студентов на применении когнитивного и сравнительно-сопоставительного подходов в изучении языков, в следствие чего у обучающихся наблюдается отсутствие методической осведомленности для реализации полилингвальных программ в школах и учреждениях дополнительного образования детей и взрослых.

*Психологические и психолингвистические затруднения* при полилингвальной подготовке будущих учителей иностранных языков возникают на этапе перехода с

одного языка на другой (переключение и смешение языковых кодов в сознании полилингва). Ключевое отличие от интерференции заключается в полной смене языка. Контроль переключения языкового кода – задача не только самого обучающегося студента педагогического направления подготовки, но и преподавателя, а также студентов группы. Актуальность данного аспекта подтверждается наблюдением за процессом прохождения педагогической практики студентами и их последующим опытом работы.

Студенты, направляемые на педагогическую практику в школах и учреждениях дополнительного образования, а также молодые выпускники, являющиеся преподавателями двух иностранных языков, отмечают, что испытывают трудности при переходе с одного иностранного языка на другой. В отличие от преподавания единственного языка, специалист затрачивает время для переключения языковых кодов в своем сознании перед осуществлением педагогической деятельности по второму иностранному языку. Решения в этой области способны снизить уровень психологического дискомфорта, с которым сталкивается учитель в начале своего профессионального становления.

Принято выделять следующие типы переключения: присоединение иноязычного слова из другого языка в начале или конце высказывания (Ja, I have this thing); внутреннее переключение кодов в результате добавления иноязычного слова в середине высказывания (My family members are planning to see Sehenswürdigkeiten of Scotland); внешнее переключение кодов – переключение нескольких языков на уровне фраз (I'm sure, она хочет пойти гулять, aber sie ist krank).

К психологическим факторам, снижающим уровень мотивации к освоению нескольких иностранных языков, можно отнести: психологические установки студента: «сложно изучать первый/второй иностранный язык», «трудно научить школьников двум языкам», «страх в связи с низким уровнем языковой компетенции по первому/второму иностранному языку»; личные предпочтения и представления студента: «отсутствие

престижа языка», «неприязнь к конкретному языку».

Выявленные особенности подтверждает проведенный опрос студентов-будущих учителей иностранных языков. Е.П. Глумова справедливо отмечает, что трудности в реализации потенциала выпускников как полилингвальных личностей возникают у 80% опрошенных. Отказ проводить занятия по двум иностранным языкам мотивирован низким уровнем владения вторым иностранным языком (37% респондентов), сложностью методической организации полилингвального обучения (18%), то есть на долю лингвистических и педагогических сложностей у обучающихся приходится 55%, в то время как личные предпочтения были значимы лишь для 2% студентов последнего года обучения. Остальные 23% ответов можно отнести к нижеперечисленному фактору – местному уровню востребованности языков и доминантного положения английского. Все обобщенные ответы респондентов представлены на Рисунке 2.

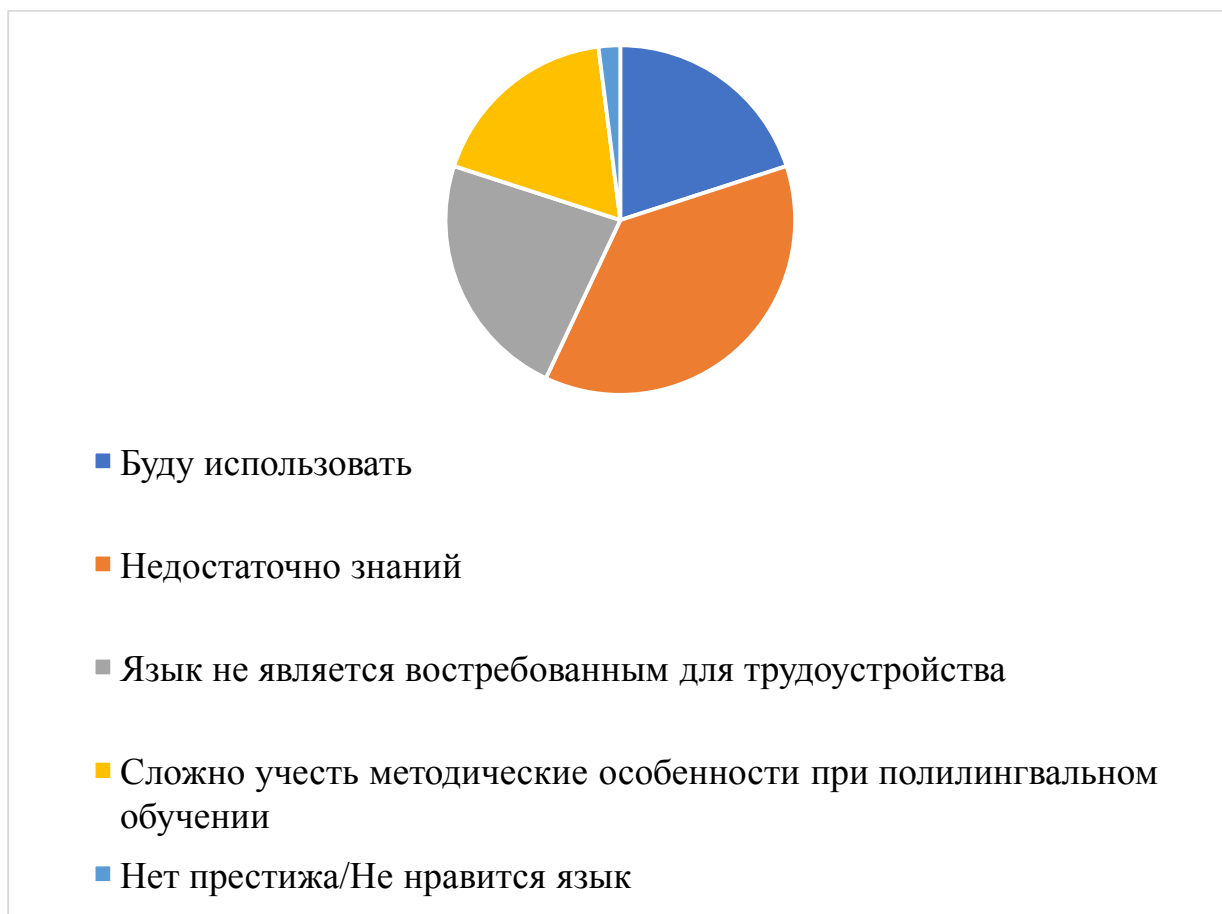


Рисунок 2 – Опрос студентов-будущих учителей иностранных языков по дальнейшему использованию второго иностранного языка в педагогической деятельности

Социально-экономические факторы, различающиеся по масштабу распространения, оказывают косвенное влияние на будущих учителей, что способно воздействовать на мотивационную составляющую в период освоения иностранных языков:

1. Национальный уровень: установление национального приоритета по поддержанию идей поликультурного и полилингвального общества.

2. Региональный уровень: экономические и социально-культурные условия определенного территориального образования (при развитых торговых отношениях со странами-партнерами региона, а также для пограничных с иностранными государствами областей активнее вводят в учебную программу языки партнеров и соседей).

3. Местный уровень: а) востребованность иностранного языка на локальном рынке труда (например, доминантное положение английского языка – получившее широкое распространение убеждение соискателей и администрации школы, что данный язык является обязательным при трудоустройстве в качестве учителя иностранного языка); б) наличие специальных условий у образовательных учреждений для реализации программ многоязычия (учебная, методическая, справочная литература; наличие высококвалифицированной методической поддержки; принятие и одобрение полилингвизма родителями обучающихся и самими обучающимися). С точки зрения преподавателя полилингвальной программы в вузе данные аспекты относятся к неконтролируемым или слабо контролируемым, так как отсутствует возможность прямого вмешательства для повышения мотивации студентов педагогического профиля.

Таким образом, в отличии от глобализации со стремлением к унификации и использованию одного международного языка для целей коммуникации, процесс регионализации обществ побуждает уважать и поддерживать языковое разнообразие мира, что закреплено в международных документах и образовательной политике Российской Федерации. Внедрение полилингвального обучения продиктовано задачей повышения отечественной конкурентоспособности на международном рынке образовательных услуг, росту

интернационализации высшего образования. Как следствие, возникает объективная необходимость в многоязычных участниках коммуникации, которые способны оказать поддержку людям, не имеющим единого языка общения. При этом стоит отметить, что каждый регион принимает решение по выбору языков, руководствуясь географическими, экономическими и культурно-обусловленными факторами.

Идеи развития поликультурной и многоязычной личности в рамках школьного образования (предметы «иностранный язык», «второй иностранный язык») и повышение интереса детей и взрослых к программам дополнительного образования по различным иностранным языкам побуждают вузы готовить педагогов, способных организовывать многоязычные программы. Рассмотрение учебных планов студентов бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) позволило выявить, что подготовка преподавателей нескольких иностранных языков ведется повсеместно, но наблюдается ряд трудностей на пути к ее эффективной реализации.

Ключевой проблемой многоязычных программ является образовательная традиция учреждений высшего образования изучать языки изолированно друг от друга. В данном случае, при изучении иностранного языка, родной язык служит единственным источником нахождения соответствий и различий, упускается возможность активации всего языкового репертуара обучающегося для достижения большей эффективности обучения. Однако на принятие решения о задействовании имеющихся знаний о родном и первом иностранном языке при изучении второго могут негативно повлиять два фактора: различие языковых портфелей преподавателей и обучающихся (на личностном уровне); разрозненность содержания дисциплин, а также отсутствие учебно-методических пособий, позволяющих организовать соизучение языков (на средовом уровне).

Обозначенная классификация проблем, с которыми сталкиваются будущие учителя иностранных языков, позволяет выявить наиболее значимые аспекты для разработки эффективной методики обучения. Очевидная неразрывность языков и

культур, подкрепленная комментариями преподавателя и разработанными лингвострановедческими словарями, уменьшает трудности в овладении социокультурным аспектом. В методике преподавания иностранных языков большое внимание уделено обучению лингвистической составляющей (фонетической, лексической и грамматической сторонам речи), будущий учитель иностранных языков должен демонстрировать высокий уровень лингвистических знаний по изучаемым и преподаваемым языкам, поэтому снижение отрицательного влияния данных видов интерференции должно представлять особую значимость для исследования многоязычия данной категории обучающихся. Недостаточность информации у обучающихся по вопросам взаимосвязанного изучения и преподавания иностранных языков, а также трудность психолингвистического характера при переключении языкового кода составляют перечень основных направлений, которые могут быть контролируемы со стороны преподавателя высшей школы. Проблемы обучающегося при освоении многоязычных программ в высшей школе в обобщенном виде представлены на Рисунке 3.

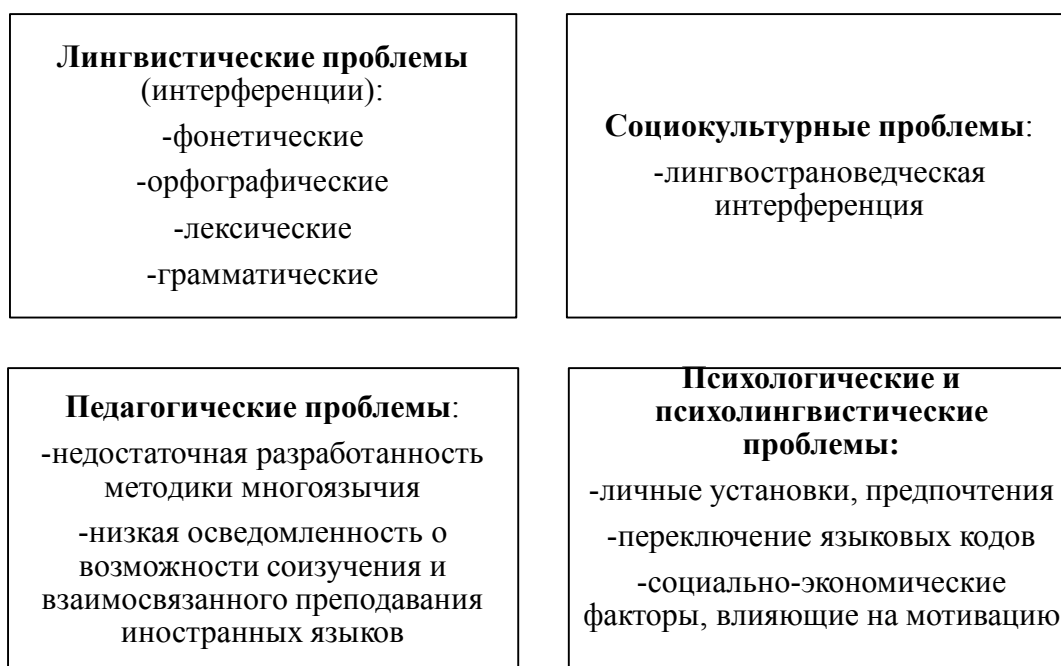


Рисунок 3 – Основные проблемы будущих учителей иностранных языков при обучении на программах многоязычия в вузе

Вышеперечисленные проблемы обучающихся при изучении нескольких иностранных языков побуждают к более детальному исследованию существующих

подходов обучения в методике преподавания и выбору наиболее оптимальных из них при организации полилингвального обучения в высшей школе для студентов-будущих учителей иностранных языков, что будет рассмотрено в следующем параграфе.

## **1.2. Подходы, применяемые при полилингвальном обучении студентов**

Подход к обучению можно обозначить как «реализацию ведущей, доминирующей идеи обучения на практике в виде определенной стратегии с помощью того или иного метода обучения» [Колесникова, Долгина, 2001]. То есть основная идея, представленная в рамках конкретного подхода, определяет выбор метода обучения иностранным языкам. По мнению А.Н. Щукина, метод обучения употребляется как «направление в обучении, реализующее цели, задачи и содержание обучения языку и определяющее пути и способы их достижения» [Азимов, Щукин, 2009]. Таким образом, перед выбором тактики обучения языкам необходимо определить стратегию, что составит основу полилингвального обучения будущих учителей иностранных языков.

Рассмотрим существующие подходы в обучении иностранным языкам и их особенности. В полилингвальном обучении будущих учителей иностранных языков могут быть применены подходы, являющиеся универсальными для различных категорий обучающихся: знаниевый; компетентностный; личностно-деятельностный; социально развивающий; социокультурный; лингвострановедческий; межкультурный; коммуникативный; когнитивный; сравнительно-сопоставительный; комплексный; мультилингвальный.

В *знаниевом подходе* иностранные языки рассматриваются в классической парадигме знания-навыки-умения (ЗУН), где обучающиеся могут ознакомиться с явлениями языка, запоминают и выявляют языковые закономерности, а также применяют их в своей практической деятельности. Важной особенностью является доведение деятельности обучающихся до автоматизма путем создания неоднократного воспроизведения знаний и продемонстрированных преподавателем способов действий. Репродукция освоенных знаний, что

характерна для знаниевого подхода, становится недостаточной для успешного выполнения профессионально-педагогической деятельности в будущем. Перед современными обучающимися педагогического профиля стоят задачи обрабатывать полученную информацию и демонстрировать гибкие навыки – способность адаптироваться к различным стандартным и нестандартным ситуациям и условиям и самостоятельно обозначать цели, что полностью учитывается в *компетентном подходе*. Рассматриваемый подход является одним из ведущих при разработке и утверждении ФГОС ВО и, как следствие, составлении программ образовательных модулей в высшей школе.

В рамках данного подхода определяют границы между ключевыми понятиями компетенции и компетентности. Мы придерживаемся наиболее универсального термина «компетенция», который был впервые введен в исследованиях порождающей грамматики Н.Хомского [Chomsky, 1965, 1968] и являет собой «способность выполнения определенной деятельности». Ряд исследователей подчеркивают важность разделения терминов (И.А. Зимняя, Д.А. Махотин, Ю.Г. Татур, Ю.В. Фролов, А.В. Хуторской). В их понимании сущность компетенции сводится к «совокупности знаний, умений и навыков, приобретаемых в процессе обучения», в то время как компетентность означает «качества личности, которые определяют способность к осуществлению вида деятельности за счет полученных знаний, а также сформированных навыков и умений». То есть компетенция подразумевает деятельность (приобретение ЗУН), в то время как компетентность отражает личностные характеристики в результате обучения. Страны-участники Болонского процесса часто используют терминологическую унификацию, поэтому зарубежные ученые трактуют их как тождественные понятия, данная позиция поддерживается действующими положениями и стандартами в российской системе образования.

С целью сближения образовательных процессов в Европе функционирует проект TUNING, в котором была обозначена структура компетенций, что представляет особую значимость в профессионально-ориентированном обучении будущих учителей иностранных языков, так как в обобщенном виде учитывает все



необходимые параметры для формирования нового вида компетенции: знаниевый компонент (знание академической области в теории, способность знать и понимать); деятельностный компонент (применение знаний в конкретных ситуациях на практике); ценностный компонент (личностные ориентиры и мотивирующие факторы для решения задач профессионального плана).

*Личностно-деятельностный подход* означает, что в центре обучения находится личность, ее мотивы, цели, потребности, а условием самореализации личности становится деятельность, что формирует опыт и обеспечивает личностный рост. Преподаватель учитывает индивидуальные особенности обучающихся, их склонности и интересы. В методике обучения иностранным языкам, по И.А. Зимней, он обозначен как *коммуникативно-деятельностный* [Зимняя, 2000], где посредством ролевых игр, постановки проблемных ситуаций и свободного общения поощряется самостоятельность обучающегося в выборе целей, задач и приемов обучения; принимаются во внимание его знания, социокультурные, эмоциональные особенности, нравственные ориентиры; формируются учебные умения исходя из когнитивного стиля студента и применяемых им учебных стратегий.

Положительной стороной рассматриваемого подхода для обучения учителей иностранных языков является возможность перераспределить роли преподаватель – студент в образовательном процессе, что повышает уровень методической автономности, необходимой для будущей педагогической деятельности. Средством обучения служат аутентичные материалы, однако в ситуациях многоязычного обучения в искусственно созданной образовательной среде вопрос использования авторских наработок преподавателя вуза становится актуальным при дефиците аутентичных полилингвальных материалов.

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин определяют учебный материал как «специально отобранный и методически организованный материал, подлежащий презентации и усвоению в процессе обучения; включает звучащие и письменные тексты, невербальные знаковые сообщения (формулы, графики, схемы), язык жестов и мимики, факты невербального поведения, реалии страны изучаемого языка

(например, фотографии)» [Азимов, Щукин, 2009]. В настоящем исследовании под полилингвальным материалом подразумевается специально отобранный и методически организованный материал (тексты, схемы), подлежащий презентации и усвоению в процессе взаимосвязанного овладения несколькими иностранными языками для профессиональных целей.

*Социально развивающий подход*, представленный в трудах М.А. Ариян, подразумевает непрерывное развитие личности обучающегося в процессе взаимодействия с партнерами по коммуникации, что позволяет накапливать социальный опыт, развивать качества для решения социально значимых задач [Ариян, 2009]. Полилингвальное обучение будущего учителя иностранных языков должно быть направлено на личностное развитие студента, получение опыта для успешного решения профессиональных задач в результате имитации ситуаций общения на нескольких иностранных языках с учетом родной и не родных культур.

Существует несколько подходов, которые реализуют основополагающую идею взаимосвязи между культурами и изучаемыми языками, к ним относятся: социокультурный; лингвострановедческий; межкультурный.

*Межкультурный подход* предполагает контакт с иной социально-культурной действительностью, что влияет на восприятие и представление о ней обучающихся. Передача информации между участниками коммуникативного акта осуществляется как вербально, так и невербально; у партнеров по общению наблюдаются сложности во взаимопонимании, возникает потребность в умении понимать намерения собеседников.

Под *социокультурным подходом* понимается усиление роли культурного контекста при использовании языка для целей организации диалога (полилога) между разными культурами. Ценными аспектами для полилингвального образования являются освещение региональных культур и принятие важности родной культуры, так как личность полилингва способна задействовать весь языковой репертуар и знания о культурах для повышения эффективности общения.

Понятие языковой репертуар подразумевает «совокупность знаний и навыков во всех языках, которыми располагает человек или сообщество» [Aronin,

2017]. Концепция языкового репертуара принята Советом Европы и включает группу языковых разновидностей (первый язык, региональный язык, языки, изучаемые в школе или во время поездок за границу), освоенные одним и тем же индивидом с различной целью и степенью владения ими. Анализ обобщенного определения «языковой репертуар» и концепция языкового репертуара Совета Европы позволили нам сформулировать авторское определение понятия языкового репертуара с точки зрения изучаемой проблемы исследования. Мы обозначим *языковой репертуар будущего учителя иностранных языков* (далее – *языковой репертуар*) как совокупность определенных родных и иностранных языков, которыми владеет или овладевает учитель с целью их использования во взаимосвязанном обучении языкам.

*Лингвострановедческий подход* подразумевает, что обучающийся получает сведения о культуре стран, их современной действительности через языковые формы, приобретает представление о системе ценностей стран (национальных обычаях, традициях, реалиях). Целью подхода выступает взаимосвязанное обучение языкам и культурам. Ролевые игры направлены на имитацию жизненных ситуаций, которые могут возникать в странах изучаемых языков (например, поход в художественную галерею или на концерт, заполнение регистрационных карт в гостинице, поиск достопримечательности в конкретном районе города). Достоинство подхода проявляется в:

1. Росте мотивации обучающихся к овладению иностранными языками, так как наблюдается практическая значимость применения знаний для осуществления коммуникации в моделируемых жизненных обстоятельствах;

2. Повышении роли самообучения для выявления традиций, обычаев, мифов и предметов материальной культуры стран изучаемых языков.

А.Н. Шамов выделяет три основных компонента содержания лингвострановедения как аспекта изучаемых языков [Ариян, Шамов, 2017]:

1. Лингвистический – работа с безэквивалентной лексикой (лексическими единицами, не имеющими равнозначного аналога в другом языке: die Brühkartoffeln (нем.) – картофель ломтиками, отваренный в мясном бульоне; haggis

(англ.) – национальное шотландское блюдо из бараньих потрохов, сваренных в бараньем желудке);

2. Психологический – знание речевого поведения, этикета, культурных архетипов (общие культурные черты: для русской культуры преобладание коллективизма; для западной культуры – прагматизм, индивидуализм; для восточной культуры – иррационализм, важная роль отводится религии, преобладание духовного над материальным); знание символов, стереотипов, эталонов (ассоциация счастья со словом «небо» и указанием определенного уровня высоты: в русском языке «быть на седьмом небе от счастья», символ и число в немецком фразеологизме совпадают с русским аналогом – auf Wolke sieben, в английском on cloud nine – быть на девятом небе);

3. Дидактико-методический – формирование умений работать с лингвострановедческой наглядностью, справочниками.

Обучающиеся извлекают информацию о культуре стран из формы языков (фразеологизмов: для выражения, что необходимо выполнить несколько дел и достичь в этом хороших результатов используется идиома «убить двух зайцев» в русском языке, «to kill two birds with one stone – убить двух птиц одним камнем» в английском языке, «zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen – убить двух мух одной хлопашкой» в немецком языке; слов: мифологемы werewolf (англ.) – человек, обладающий способностью превращаться в волка; der Krampus (нем.) – рождественский персонаж в альпийских регионах, который пугает детей).

В трех рассматриваемых подходах участники общения опираются на знание родной культуры, достижение коммуникативных целей достигается посредством заблаговременной осведомленности о психологических и культурно-обусловленных реакциях иноязычных собеседников, что приводит к формированию вторичной языковой личности [Халеева, 1995]. Традиционно коммуникация возникает между представителями двух культур и языков (диалог культур), однако при подключении коммуникантов с разнообразным языковым и культурным опытом возникает потребность переключаться на различные языки и адаптироваться к культурным особенностям говорящих для достижения

взаимопонимания (полилог культур) [Чичерина, 2016]. В результате взаимодействия между участниками коммуникации на нескольких языках может быть развита полилингвальная и поликультурная личность, способная представлять не только свою культуру и принимать иноязычную, но и рассматривать все знания об изученных и изучаемых языках и культурах в совокупности.

*Коммуникативный подход* (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Е.И. Пассов, С.Ф. Шатилов) в качестве цели обучения выделяет необходимость овладения языком как средством общения. Основой обучения служит модель реальной коммуникации. Выражение коммуникативной интенции в разных видах речевой деятельности происходит через овладение речевыми функциями: приветствие (Добрый вечер! / Hello! Good evening! / Hallo! Guten Abend!); согласие (Вы полностью правы / You're absolutely right / Da haben Sie völlig Recht); отказ (Я не могу это сделать / I can't do this / Das kann ich leider nicht); извинение (Я бы хотел извиниться / I would like to apologize / Ich möchte mich entschuldigen); просьба (Не могли бы Вы мне помочь? / Could you help me, please? / Könnten Sie mir bitte helfen?); страх, опасения (Я боюсь / I'm afraid / Ich habe Angst); приглашение (Я бы хотел пригласить Вас / I would like to invite you / Ich möchte Sie gern einladen) и др.

Речевой и языковой материал организованы в речевых образцах с характерной структурой, соответствующей ситуации общения, то есть процесс обучения становится моделью процесса общения. По аналогии с личностно-ориентированным подходом, большое внимание уделяется использованию аутентичных материалов, индивидуализации процесса обучения, так как в подлинно коммуникативных заданиях обучающиеся могут проявить особенности своего личностного восприятия ситуаций, суждений и опыта.

Коммуникация является «специфическим видом деятельности, содержанием которого является обмен информацией между членами одного языкового сообщества для достижения взаимопонимания и взаимодействия» [Азимов, Щукин, 2009]. Для организации профессионально-ориентированного обучения будущего учителя иностранных языков необходимо раскрытие понятия

«полилингвальная коммуникация». Под *полилингвальной коммуникацией* стоит понимать специфический вид деятельности, содержанием которого является обмен информацией между членами различных языковых сообществ для достижения успешного взаимопонимания и взаимодействия.

Широкое присутствие опоры на индивидуальные когнитивные стили и учебные стратегии студентов, характерные для когнитивного подхода, позволяет охарактеризовать его как *коммуникативно-когнитивный подход*. Общение на языках может быть охарактеризовано как естественный процесс социального взаимодействия, поэтому представляется наиболее значимой задачей при овладении языковыми системами родных и иностранных языков.

*Когнитивный подход* базируется на концепциях когнитивной психологии и лингвистики, где главенствующими принципами обучения становятся:

1. Сознательность в освоении языков;
2. Интенсивное задействование процессов памяти и мышления;
3. Обучающиеся являются активными участниками образовательного процесса.

Овладение языком происходит в четкой последовательности от знаний в виде правил, инструкций к речевым навыкам и умениям с учетом индивидуальных особенностей, предпочтительных подходов к решению задач, взаимодействия с окружающими в ситуациях сотрудничества и интересов студентов. Теоретические и практические знания выступают как алгоритм, который позволяет обучающемуся выполнять речевое действие. При организации соизучения языков важная роль отводится проведению рефлексии, а также использованию рациональных приемов запоминания материала: способность группировать; структурировать; схематизировать; устанавливать аналогии и др.

В связи с тем, что вопросу визуализации информации уделяется особенное внимание в когнитивном подходе, разработаны способы схематизации осваиваемого студентами материала (в зарубежной литературе их обозначают как *visual organizers* или *graphic organizers*), к которым относятся (Приложение 1): диаграмма Венна для выявления сходств и различий между несколькими

объектами; древовидная диаграмма для классификации слов и их взаимосвязей в иерархии; таблица для категоризации информации в строках и столбцах с заголовками; Т-диаграмма для целей сравнения двух аспектов (например, преимущества и недостатки или факты и мнения); цикл для отображения серии событий, которые постоянно повторяются в определенном порядке; диаграмма Кэрролла для группировки информации в соответствии с двумя наборами противоположных критериев (например, растение и не растение, может быть съедено и не может быть съедено); блок-схема для демонстрации возможных этапов процесса или принятия решения; двоичное дерево поиска для определения нужной информации с помощью серии вопросов да/нет, на каждый из которых есть только один возможный ответ; ментальная карта для отображения фактов и мнений, где от центрального понятия исходят все остальные ветви; диаграмма причинно-следственных связей, где определенные факторы или последовательность шагов приводят к конкретному результату.

Способность студента использовать разнообразные виды представления информации о языковых системах в схематичном виде позволит облегчить запоминание материала по нескольким иностранным языкам, упростить объяснение языковых явлений в будущей профессионально-педагогической деятельности.

*Сравнительно-сопоставительный подход* основан на поиске языковых аналогий и различий с целью осуществления трансференции (положительного переноса) и интенсификации процесса обучения. Осознанность, присущая в когнитивном подходе, существенно дополняется опорой на опыт владения языками (как родными, так и иностранными), обучающиеся выводят правила на основе имеющихся примеров либо правила являются базисным элементом для проведения аналогий, в качестве результата применения подхода следует обозначить системное восприятие студентами языков с их особенностями и универсальными закономерностями. Преподаватель знакомит обучающихся с общими принципами сопоставления языковых и речевых единиц, то есть обучающимися используются имеющиеся знания из других языков. При отборе материалов обучения

предпочтение отдается известным студентам лексико-грамматическим конструкциям, которые могут быть распространены на обширное количество языковых явлений изучаемого языка. Применение идей сравнительно-сопоставительного подхода для полилингвальных образовательных программ в вузе является значимым, так как удастся достичь увеличения темпа изучения языков посредством учета специфики языкового репертуара обучающихся (выявления сходств и различий языков).

Вопросу параллельного изучения видов речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо) и сторон речи (лексика, грамматика, фонетика) отводится особое внимание в *комплексном подходе*, где в процессе практического освоения языков также удастся достигать воспитательных, образовательных и развивающих целей. Таким образом, отслеживается неразрывность, взаимозависимость при развитии навыков говорения и аудирования, при изучении лексического и грамматического строя иностранных языков. Все элементы содержания обучения взаимосвязаны, при формулировке цели обучения указываются последовательно формируемые умения и функции, которые может выполнять обучающийся с осознанием их значимости. В настоящем исследовании лингвистический блок содержания обучения состоит в единстве с психологическим и методологическим компонентами.

Одним из новейших подходов, который начинает свое становление в методике обучения иностранным языкам, является *мультилингвальный подход*, разрабатываемый А.А. Прохоровой, где целью обучения становится «освоение умений и навыков многоязычного общения и понимание особенностей инокультурных реалий разноязычных участников кросс-культурной коммуникации» [Прохорова, 2020]. Существенным отличием от ранее рассмотренных подходов является отношение автора к использованию самостоятельно созданных материалов обучения – опыт преподавателей-новаторов должен учитываться для создания многоязычной среды вуза. В Таблице 2 обозначены основные идеи других подходов, которые применяются в мультилингвальном подходе А.А. Прохоровой, разработанной для студентов



инженерных специальностей и охватывающей различные ступени высшего образования в России (бакалавриата, специалитета и магистратуры). Данную концепцию можно отнести к интеграции существующих подходов для целей обучения нескольким иностранным языкам, несмотря на ее применение в рамках технического вуза, положения носят универсальный характер, могут быть применены в высшем лингвистическом и педагогическом образовании, поэтому в настоящем исследовании при организации полилингвальных занятий принимается позиция комбинирования подходов в обучении для формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.

Таблица 2

Применение концептуальных основ различных подходов  
при мультилингвальном обучении по А.А. Прохоровой

Подход	Пояснение основополагающих идей
Компетентностный	Цель мультилингвального обучения – формирование мультилингвальной коммуникативной компетенции (МКК), что представляет собой определенный набор способностей и готовностей и является одним из компонентов общей профессиональной компетентности. Компоненты МКК: лингвистический, социальный, межкультурный, когнитивный, речевой, информационный, компенсаторный, навыки многофункциональности, многозадачности, саморазвития и др.
Личностно-деятельностный	Формирование мультилингвальной личности в результате создания многоязычной среды, реализация когнитивного и креативного потенциала личности.
Социокультурный, лингвострановедческий, межкультурный	Адекватное поведение при взаимодействии культур: осознание специфики межкультурных реалий в разноязычном контексте, сведение к минимуму

	ситуаций возникновения меж- и кросс-культурных коллизий.
Коммуникативный	Формирование опыта решения коммуникативных проблем.
Когнитивный	Понимание механизмов функционирования языков в четкой последовательности, осознанность в речевой деятельности, овладение эффективными стратегиями изучения языков, активизация познавательной способности.
Сравнительно-сопоставительный	Сопоставление изучаемых иностранных языков в обязательном диалоге с родным для студента языком и культурой.
Комплексный	Интеграция познавательного, развивающего, воспитательного и учебного аспектов для достижения учебной цели.
Мультилингвальный	Овладение иноязычной коммуникацией в сфере профессиональной деятельности при разноязычном контексте. Отличительная черта – единое мультилингвальное занятие, что решает проблему оптимизации учебных часов по иностранным языкам в вузе.

Мультилингвальный подход А.А. Прохоровой создает условия для реализации межкультурной направленности образовательной деятельности по нескольким иностранным языкам, изучаемые иностранные языки становятся равноправными средствами разноязычной коммуникации, учебный процесс основывается на принципах лингвокультурного сопоставления, положительного межъязыкового переноса и моделирования мультилингвальных ситуаций профессионального общения.

Наиболее полным образом раскрывает суть обучения нескольким языкам определение Л.М. Малых: «мультилингвальное обучение – научно-методическое направление в общей теории обучения языкам, которое представлено разнообразными моделями одновременного (последовательно- одновременного) обучения нескольким языкам и культурам, как минимум трем, включая родные языки обучающихся, на разных образовательных ступенях» [Малых, 2021]. Таким образом, выделяются две модели обучения:

1. Одновременная (параллельная) модель – основывается на концепции американского психолога Э.Торндайка [Thorndike, 1932], где удается достичь высоких образовательных результатов посредством параллельного обучения двум интерферирующим языкам (в педагогическом процессе ИЯ1 – средство изучения языка, ИЯ2 – предмет изучения для студентов).

2. Последовательно-одновременная модель – базируется на идеях Н.В. Барышникова [Барышников, 2004], представляет собой поэтапное включение иностранных языков, одновременное изучение которых становится возможным по достижении базового уровня владения языками.

Первая модель обучения используется в европейских странах, где при изучении иностранного языка происходит опора на схожий по структуре родной язык, что существенно облегчает:

1. Овладение орфографией в связи с общим для двух языков латинским алфавитом (английский язык отличается от немецкого 4 буквами: ä, ö, ü, ß);

2. Понимание семантики иностранного слова при одинаковом корне родного слова (сидеть – sit в английском и sitzen в немецком);

3. Освоение идентичных грамматических явлений (глагол «мочь» – can в английском и können в немецком).

Параллельное обучение немецкому и английскому языкам наблюдается в Швеции, где оба изучаемых языка, включая родной, относятся к германской группе.

Вторая модель обучения успешно применима к отечественной высшей школе в виду серьезных различий между славянским (русский) и двумя европейскими

языками (английский, немецкий), где наблюдается меньший процент нахождения однокоренных слов и возникают трудности при написании лексических единиц (кириллический и латинский алфавиты не совпадают). Опыт изучения первого иностранного языка (английского) оказывает положительное влияние на изучение иных иностранных языков: в теории Н.В. Барышникова английский язык (ИЯ1) определен в качестве базового языка, в остальных языках овладение ими происходит по аналогии с изученными ранее (ИЯ2 – немецкий, ИЯ3 – французский, ИЯ4 – испанский); данная идея подтверждается экспериментальным мультилингвальным обучением А.А. Прохоровой, где среди языкового репертуара студентов базовым языком выступает английский, а поддерживающие языки (немецкий, французский) опциональны и представляются расширением содержания основной программы. На Рисунке 4 в схематическом виде представлены основные модели обучения нескольким иностранным языкам.

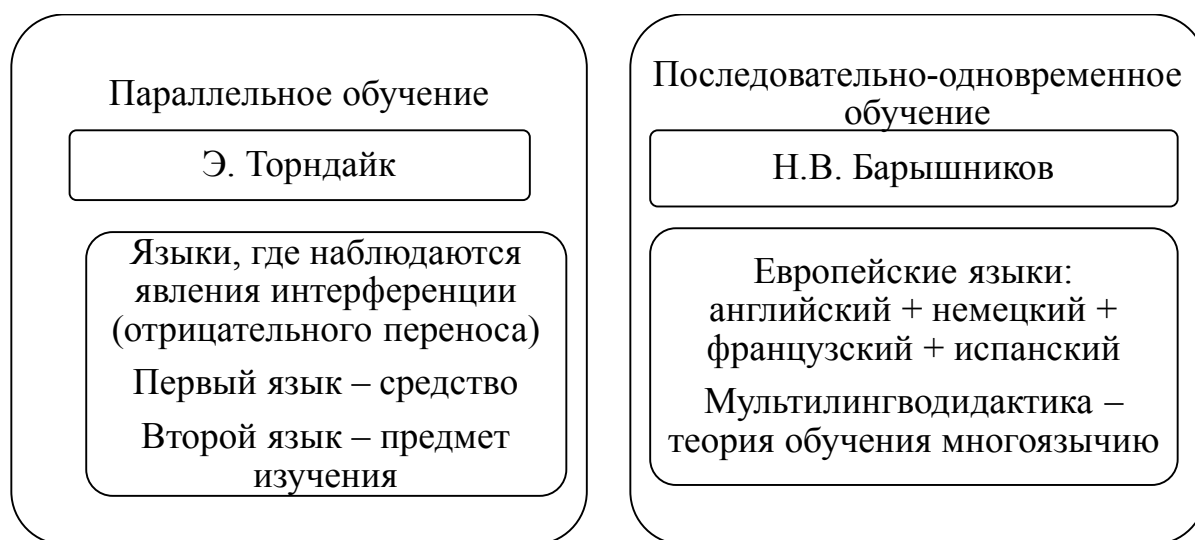


Рисунок 4 – Параллельное и последовательно-одновременное обучение нескольким иностранным языкам

Мультилингвальный подход содержит в себе черты компетентностного, личностно-деятельностного, социокультурного, коммуникативного, когнитивного, сравнительно-сопоставительного, системного и комплексного подходов, однако реализует их путем разноязычного контекста. Достижение высокой эффективности обучения возникает за счет эклектики – объединения положительных сторон

разных подходов в искусственно созданной мультилингвальной среде. Специфической чертой мультилингвального подхода в концепции А.А. Прохоровой является модель обучения, в которой происходит «параллельное становление родственных иностранных языков на базе первого иностранного», что становится значимым аспектом при исследовании полилингвизма, так как используемые иностранные языки (английский, немецкий) относятся к одной языковой группе, однако вопрос профессиональной подготовки студентов рассматривался в рамках высшего технического образования, в результате чего возникает потребность в определении особенностей профессионально-ориентированной подготовки будущих учителей иностранных языков.

Включение в образовательный процесс ранее указанных подходов является обоснованным по следующим причинам:

1. Современные федеральные государственные образовательные стандарты основываются на идеях компетентного подхода, где в результате обучения оцениваются способности выполнять определенные виды деятельности;

2. Антропоцентрическая научная парадигма побуждает современную систему образования учитывать личностные особенности, интересы студентов в процессе выполнения речевой деятельности, что находит отражение в личностно-деятельностном подходе;

3. Условия очевидной неразрывности культурного контекста и языков при взаимодействии представителей различных национальностей – основополагающие идеи социокультурного и межличностного подходов, где участники коммуникации осведомлены об иноязычных и родной культурах, в том числе региональных особенностях;

4. Естественность коммуникативных ситуаций способствует овладению языком как средством общения, для коммуникативного подхода характерно использование речевых образцов, функционального языка при выражении согласия, отказа, просьбы и др.;

5. Обширность и высокая скорость информационного потока побуждает к развитию навыков и умений обработки информации, нахождения наиболее

рациональных стратегий запоминания материала студентом, для чего возникает необходимость опоры на сознательность, вовлеченность обучающихся в процесс познания и алгоритмизацию овладения языками, что характерно для когнитивного подхода;

6. Решение проблемы недостаточности учебных часов, отводимых на иностранные языки, можно достичь при организации сравнительно-сопоставительного подхода, сосредоточенного на поиске языковых аналогий и различий, так как возможен положительный перенос ранее изученных структур одного языка на другой иностранный язык с минимизацией их негативного взаимовлияния, что в конечном итоге приводит к увеличению темпа изучения иностранных языков;

7. Формирование целостного восприятия языков, упорядоченность и внутренняя организованность совокупности элементов представлены в системном подходе, разрозненные факты и явления не могут приводить к успешному формированию и развитию речевых навыков и умений, все взаимосвязанные аспекты (подходы, цели, задачи, содержание, принципы, методы, приемы, способы обучения, средства, организационные формы обучения) составляют общеприменимую методическую систему обучения иностранным языкам;

8. Увеличение числа разноязычных коммуникативных ситуаций (международные конференции, симпозиумы, тренинги, семинары с иностранными участниками, программы обмена) приводит к необходимости осуществления общения в многоязычной среде как в бытовой, так и профессиональной сферах, что требует определенного уровня подготовки в рамках аудиторных полилингвальных занятий.

Таким образом, подходы в обучении языкам являются актуальными с точки зрения социально-экономических, культурных и лингвистических тенденций.

Понятия «мультилингвальное обучение», «мультилингвальный подход» не являются единственными, что используются в отношении изучения нескольких языков. В зарубежной методике преподавания широко используются термины «мультилингвальное» или «плюрилингвальное» обучение в то время как в

отечественной науке, включая настоящее исследование, часто встречаются термины «*многоязычное*» или «*полилингвальное*» обучение языкам. Термин «полилингвизм» используется при последовательном или одновременном изучении двух иностранных языков с учетом интерферирующего воздействия европейских языков. Л.П. Халяпина справедливо отмечает, что при трактовке понятия «полилингвальное обучение» не предъявляется требований к одинаковому уровню владения языками [Халяпина, 2018], поэтому для целей настоящего исследования мы выделяем «полилингвальность» в качестве ведущего термина.

От рассмотрения в настоящем разделе существующих подходов в обучении иностранным языкам перейдем к: определению полилингвальной личности и полилингвальной компетенции студентов в рамках их профессиональной подготовки в высшей школе; детализации компонентов полилингвальной компетенции будущих преподавателей нескольких языков.

### **1.3. Структура полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков**

Для представленного в предыдущем разделе подхода характерно объединение идей ключевых подходов в методике преподавания иностранных языков. Прежде чем осуществлять организацию полилингвального обучения в условиях профессионально-ориентированной подготовки студентов, необходимо охарактеризовать полилингвальную личность и конкретизировать аспекты, составляющие полилингвальную компетенцию, для будущего учителя иностранных языков.

Компетенция представляет собой качества личности для выполнения определенных видов деятельности. И.И. Халеева впервые обозначает вторичную языковую личность в отношении к лингвистам, которые изучают иностранный язык [Халеева, 1995], однако интенсификация межкультурного взаимодействия на современном этапе общественных отношений, по мнению Ю.В. Чичериной, побуждает систему образования к развитию личности, которая способна

адаптироваться в условиях полилингвального и поликультурного мира [Чичерина, 2016]. В связи с этим, у нового типа личности происходит грамотное задействование всего языкового репертуара и знаний о культурах для достижения целей общения.

При определении конкретного типа личности важным фактором является среда, в которой личность формируется, глобальные, национальные и региональные тенденции, оказывающие влияние на ее становление. Для нужд образовательного процесса можно выделить два типа среды: естественная среда; искусственная среда.

Первый тип предполагает применение определенных языков в местности, где говорят на них с целью выполнения общественных функций. Народы, владеющие несколькими языками, постоянно контактируют и овладевают ими непринужденно. На территории Российской Федерации, к территориям с естественной полилингвальной средой можно отнести следующие регионы, где все представленные языки имеют статус государственных: Кабардино-Балкария (три языка): кабардинский, балкарский, русский; Карачаево-Черкесия (пять языков): абазинский, карачаевский, ногайский, русский, черкесский; Мордовия (три языка): русский, эрзянский, мокшанский.

Второй тип исходит из необходимости сознательно, целенаправленно изучать языки в рамках аудиторных занятий. На лингвистических направлениях в высшей школе РФ доминирующую позицию занимает обучение студентов иностранным языкам в искусственно создаваемой среде. Аналогичным образом выстраивается образовательный процесс в соседних дружественных странах на примере Республики Узбекистан – в Ташкентском государственном университете узбекского языка и литературы имени Алишера Навои на всех факультетах ведется обучение русскому языку как иностранному, а также арабскому и персидскому для исследовательских целей (чтение литературы, летописей, анализ научных статей) в отрыве от аутентичной языковой среды [Глумова, Мухамедова, Рашидова, 2022].

В разделе 1.2 настоящего исследования раскрыт аспект изучения как минимум трех языков, включая родные. Таким образом, языковой репертуар



личности может включать следующие комбинации: 1. Три родных языка (3 РЯ); 2. Два родных языка и один иностранный (2 РЯ + 1 ИЯ); 3. Один родной язык и два иностранных (1 РЯ + 2 ИЯ).

Наименее распространенной ситуацией является использование трех языков как родных в естественной среде (Швейцария, где могут повсеместно применяться немецкий, французский и итальянский; многоязычные регионы России).

Чаще встречается комбинация овладения двумя родными языками и одним иностранным:

– на национальном уровне: страны СНГ, например, в Республике Казахстан русский и казахский как родные, английский как иностранный;

– на региональном уровне: франкоговорящее население в Канаде, немецкоязычное население Южного Тироля в Италии, датский язык в приграничной территории Германии Шлезвиг-Гольштейн, двуязычные регионы России.

В случае с полилингвальным обучением учителей двух иностранных языков мы рассматриваем третий вариант комбинации языкового репертуара личности, так как в образовательную программу профиля «Иностранный язык (английский) и Иностранный язык (немецкий)» на уровне бакалавриата в НГПУ им. К. Минина включены дисциплины по русскому и двум иностранным языкам.

Понимание типа личности, которая должна сформироваться посредством полилингвального образования, имеет решающее значение для конкретизации цели и результатов преподавания языков.

Монолингвальная личность, владеющая единственным языком, отличается от билингвальной, в сознании которой явления одного языка сопоставляются с явлениями второго. Искусственные полилингвы, сознательно изучающие два и более иностранных языка, анализируют аспекты родного и изучаемых языков, накопленные знания суммируются и влияют на последующее изучение языков, что составляет расширенный языковой опыт индивида. Характерные черты полилингвальной личности включают: применение разнообразных стратегий изучения языков – мыслительная деятельность, направленная на улучшение

понимания и запоминания иностранных языков; метаязыковую осведомленность – способность сознательного размышления о языковой природе, что позволяет говорить о языках с учетом специфики языковых систем по Р.О. Якобсону; коммуникативную чувствительность – использование рационального подхода для организации общения.

Для выявления сущности полилингвальной личности обратимся к определениям ученых по соответствующей проблематике, что приведены в Таблице 3.

Таблица 3

#### Определения полилингвальной личности

Авторы	Определение
М.Р. Копбаева	Индивидуум, владеющий разными наборами речевых возможностей, а также культурно-историческая личность, имеющая свою социальную значимость и свои этнические корни [Копбаева, 2014].
Д.М. Магомедов	Активный носитель нескольких языков и одновременно поликультурная личность [Магомедов, 2019].
Н.А. Оганесянц	Личность, способная реализовывать коммуникацию в диалоге национальной и мировой культуры [Оганесянц, 2001].
А.В.Хэкетт-Джонс	Говорящий с различием в уровнях владения соответствующими языками и разной степенью культурного опыта, что приводит к определенному дисбалансу или неравномерному распределению компетенций/способностей человека [Hackett-Jones, 2015].

На основе предпринятого нами анализа понятия «полилингвальная личность» в научно-методической литературе мы приходим к выводу, что наблюдаются существенные различия при определении данного типа личности, объединение концепций авторов и характерных черт полилингва позволяют

выявить несколько значимых аспектов, которыми должна обладать полилингвальная личность: коммуникативный аспект – общение на нескольких языках в условиях неодинакового уровня владения языками по общеевропейской шкале компетенций CEFR; общекультурный аспект – понимание сходств и различий множества культур (мировой, национальной, региональной); психологический аспект – задействование когнитивных способностей и аффективной стороны человека для эффективного освоения языков и взаимодействия с представителями иных лингвокультур.

Стоит отметить, что понятия полилингвальной и поликультурной личности не являются тождественными. Ю.В. Агранат определяет поликультурную личность как «личность, способную взаимодействовать с людьми различных культурных, расовых, этнических, или иных групп, успешно функционировать в условиях многообразия современного общества». Поликультурная составляющая становится одним из аспектов в структуре полилингвальной личности.

Существующие понятия описывают личность обучающегося, однако в отношении будущего учителя иностранных языков следует дополнить набор компонентов профессионально-педагогической составляющей, так как учитель организует деятельность обучающихся по освоению определенных навыков и умений. Учитель иностранных языков в условиях быстро изменяющегося мира испытывает необходимость в посещении профессиональных конференций, прохождении стажировок, при этом многоязычие расширяет возможности индивида в повышении педагогического мастерства и трансляции своего опыта обучающимся, для которых владение двумя и более иностранными языками представляет ценность.

Таким образом, мы обозначим *полилингвальную личность будущего учителя иностранных языков* как индивида, использующего несколько языков и общекультурные сведения для общения с иноязычными участниками коммуникативного акта, владеющего знаниями о соизучении языков для самостоятельного совершенствования и их взаимосвязанного преподавания для обучающихся.

Результатом освоения профессионально-ориентированной программы обучения будущего учителя иностранных языков является уровень сформированности его полилингвальной компетенции. Е.А. Березовская и Т.И. Киришева под понятием «полилингвальная компетенция» обучающегося подразумевают «наличие знаний и опыта, необходимых для общения на родном и иностранных языках с учетом специфики языков, речевой деятельности и достижения взаимопонимания» [Березовская, Киришева, 2019]. Для формирования особого типа многоязычной личности необходим учитель новой формации с расширенным языковым репертуаром, включающим как минимум три языка вместе с родным, и знанием методики взаимосвязанного обучения языкам, что составляет *полилингвальную компетенцию будущего учителя иностранных языков*.

Кроме того, у многоязычного преподавателя наблюдаются некоторые особенности по сравнению с учителем одного иностранного языка: совокупный объем знаний не только о языках, но и культурах стран и регионов у билингвальной личности, владеющей родным и одним иностранным, меньше чем у учителя двух иностранных языков, лингвокультурная картина мира которого шире за счет ознакомления с несколькими лингвосообществами; когнитивная активность будущего учителя иностранных языков возрастает, так как возникает необходимость обрабатывать большее количество информации посредством проведения различий и аналогий в нескольких изучаемых языках.

Быстро изменяющийся мир в эпоху активного развития информационно-коммуникационных технологий оказывает непосредственное влияние на современных школьников. Их основные характеристики можно представить следующим образом: не разделяют виртуальность и реальность, принимая обе составляющие всецело, комплексно; сводят общение преимущественно к текстовым сообщениям через мессенджеры, социальные сети; эффективнее воспринимают визуальный тип информации; используют в качестве основного источника информации сеть Интернет; быстрее обрабатывают большой поток материала и адаптируются к новым условиям; стремятся получить положительный результат за короткий период времени; проявляют вовлеченность только в работе

с высококомпетентными преподавателями; проводят большую часть времени (самообучение, досуг) в виртуальном пространстве.

Данные черты обуславливают появление нового набора личностных и профессиональных качеств, необходимых учителю иностранных языков для выполнения педагогической деятельности, обучения детей цифрового поколения. В дополнение к этому, обществом задается курс в области уверенного владения английским и знания второго иностранного языка, которым, в силу образовательных традиций – широкой распространенности на лингвистических факультетах и при трудоустройстве в школу в качестве учителя второго иностранного языка, становится немецкий язык.

Системное представление об обучении второму иностранному языку (ИЯ2) на основе первого иностранного языка (ИЯ1) часто встречающейся языковой пары в школе появилось в начале нового тысячелетия благодаря концепции И.Л. Бим, где были затронуты некоторые аспекты подготовки учителя иностранного языка [Бим, 2001]. В рассматриваемой работе подчеркивался высокий уровень автономности обучающихся при сопоставлении явлений языков, от учителей не требовалось владеть двумя иностранными языками и координировать педагогическую деятельность, что означает самостоятельную работу учителей ИЯ1 и ИЯ2.

Однако вызовы современности, к которым можно отнести повышение требований к педагогу, необходимость быстрой обработки информации, заставляют нас обратить внимание на возможность взаимосвязанного преподавания языков для достижения эффекта синергии, более быстрого освоения двух языков за счет их сопоставительного анализа для нейтрализации отрицательного переноса явлений из изучаемых языков и увеличения трансференции (положительного переноса).

Обучение нескольким иностранным языкам на уровне школьного образования рассматривается в концепции П.Ю. Петрусевич, где у школьников, овладевающих двумя (тремя) иностранными языками, можно выделить следующие компоненты лексической компетенции [Петрусевич, 2019]: мотивационный

компонент (побуждающая составляющая изучать несколько иностранных языков); знаниевый компонент (знание лексической системы каждого изучаемого языка, культуры общения на языке); деятельностный компонент (сопоставление языков, явление положительного переноса, переключение языковых кодов); стратегический компонент (индивидуальные стратегии запоминания, оптимизации работы с иноязычным материалом).

В высшей школе лингвистический образовательный блок, результатом изучения которого является формирование компетенции в области интеграции в сознании индивида нескольких иностранных языков, исследуется в трудах Н.В. Барышникова, посвященных субординативному многоязычию лингвистов [Барышников, 2004, 2007, 2008]; Н.В. Евдокимовой, в диссертационном исследовании которой определена многоязычная компетенция студентов неязыковых специальностей – рецептивный компонент, позволяющий сопоставлять различные языки [Евдокимова, 2009]; А.А. Прохоровой, где уделяется внимание развитию мультилингвальной коммуникативной компетенции будущих инженеров – способность к кросс-культурному взаимодействию в разноязычном контексте [Прохорова, 2020]; Е.В. Шостак, рассматривающей многоязычную компетенцию при подготовке студентов многопрофильного вуза – за каждым языком закреплен определенный функционал, влияющий на отбор содержания обучения, в состав рассматриваемой компетенции включены три компонента – профессионально-ориентированная речевая компетенция (английский язык), общая речевая компетенция (испанский язык), интегративная компетенция (затрагивает механизм переключения языкового кода и развитие учебных стратегий) [Шостак, 2021].

Для наглядности в Таблице 4 представим базисные компоненты полилингвальной компетенции.

Элементы, составляющие компетенцию студентов вузов в области  
нескольких иностранных языков

Автор	Применяемый термин	Описание компонентов
Н.В. Барышников	Многоязычная коммуникативная компетенция	Опора на лингвистический и учебный опыт студентов, усиление познавательного потенциала, ознакомление с манерами общения в различных культурах, спонтанная речь с переходом на различные языки
Н.В. Евдокимова	Многоязычная компетенция	Общие компетенции (знания, умения, познавательная способность), коммуникативная языковая компетенция с выделением в ней полилингвистической, поликультурной и прагматической компетенций
А.А. Прохорова	Мультилингвальная коммуникативная компетенция	Лингвистический, социальный, межкультурный, когнитивный, речевой, информационный, компенсаторный компоненты
Е.В. Шостак	Многоязычная компетенция	Профессионально-ориентированная речевая компетенция (первый иностранный язык), общая речевая компетенция (второй иностранный язык), интегративная компетенция (переключение языкового кода, учебные стратегии)

Таким образом, в трудах отечественных исследователей можно выделить: коммуникативную направленность обучения с применением всего языкового

репертуара студентов; усиление значимости осознанного обучения, задействование алгоритмов, облегчающих запоминание материала – когнитивная направленность; усиление роли межкультурного (социокультурного) компонента, формирование общей картины мира; профессионально-ориентированный компонент, позволяющий формировать необходимые навыки, умения, компетенции студентов по выбранной специальности.

Анализ понятий «многоязычная коммуникативная компетенция», «многоязычная компетенция», «мультилингвальная коммуникативная компетенция», «многоязычная компетенция» позволил выявить, что внимание исследователей акцентируется на коммуникативной, когнитивной и общекультурной составляющих, однако в большинстве определений отсутствует профессиональный компонент, что не позволяет учитывать особенности подготовки будущего учителя иностранных языков.

Для данной категории обучающихся владение на высоком уровне родными и иностранными языками является важным аспектом, влияющим на дальнейшую профессиональную деятельность при планировании уроков, объяснении материала, что находит отражение в определении полилингвальной компетенции, в то время как в мультилингвальной и многоязычной компетенциях родной язык не представлен, так как компетенции подразумевают «готовность вести коммуникацию на нескольких иностранных языках» [Шостак, 2021]. Структура полилингвальной компетенции с выделенными ранее аспектами будет справедлива в отношении студентов бакалавриата-будущих учителей иностранных языков, однако требует укрупнения блока, связанного с когнитивной направленностью обучения, а также конкретизации профессионального компонента.

В зарубежных исследованиях ученых к основным компетенциям учителя относят [Toohey, Waterstone, 2004; Ziegler, 2013]: полилингвальность (multilingualism) как способность использовать несколько иностранных языков; общекультурную осведомленность (general cultural awareness); цифровую грамотность (digital literacy); лингвистические знания в области нескольких иностранных языков (linguistic expertise in a multilingual context); методическую



информированность о возможности соизучения языков (pedagogical expertise in a multilingual context).

Объединение представленных компонентов в структуре полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков позволяет учесть передовой опыт преподавателей-исследователей и запросы российского образования о подготовке специалистов, отвечающих современным требованиям для выполнения трудовых обязанностей. В составе полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных включены следующие компоненты (Рисунок 5): коммуникативный; общекультурный; психологический, включающий аффективную и когнитивную составляющие; профессионально-педагогический, объединяющий в себе общедидактическую и методическую составляющие.



Рисунок 5 – Структура полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков

Рассмотрим подробнее каждый из компонентов полилингвальной компетенции. *Коммуникативный аспект* представляется одним из наиболее значимых в силу естественной потребности в организации общения на занятиях по иностранным языкам, речь учителя становится эталоном у школьников, которые начинают осваивать языки, в связи с чем профессорско-преподавательский состав в высшей школе уделяет большое внимание повышению языковой и речевой грамотности при подготовке будущих педагогов.

При организации взаимосвязанного обучения нескольким языкам контрастные упражнения направлены на сравнение явлений в языках, что может снизить возникновение представленных ниже ошибок в устной и письменной речи: фонетический вид интерференции (немецкое слово «лето» – *der Sommer* произносится с использованием фонетической нормы английского языка, где первая буква читается как «s», а не «z»); орфографический вид интерференции (английское слово «лимон» – *lemon* начинают писать с буквой «i» по аналогии с немецким вариантом *die Limone*); грамматический вид интерференции (в русском языке отсутствует глагол-связка в форме настоящего времени, отсюда возникает упущение при построении предложений в английском и немецком: Мы врачи (русский) / *Wir Ärzte* (немецкий) / *We doctors* (английский) вместо правильных предложений *Wir sind Ärzte* (немецкий) / *We are doctors* (английский), где форма глагола «быть» присутствует); лексический вид интерференции (толкование слова *intelligent* как интеллигентного человека вместо умного).

Речевая подготовка будущего учителя направлена на имитацию профессиональной деятельности (применение родных и иностранных языков в процессе обучения школьников) и овладение несколькими языками для обеспечения эффективной коммуникации с представителями разных языков и культур (способность адекватной реакции на нескольких иностранных языках в аналогичных ситуациях общения).

Лингвострановедческая осведомленность у студентов, изучающих два иностранных языка, шире в связи с познанием большего количества языков и

культурных контекстов. *Под общекультурным компонентом* мы понимаем способность личности к принятию культурного разнообразия, возможности эффективно выстроить коммуникацию в условиях полилога культур, с уважением воспринимая традиции и обычаи различных стран и регионов, а также представляя культуру своего народа.

*Психологическая составляющая* полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков является сложным новообразованием по своей внутренней структуре и подразделяется на: аффективный блок (мотивы изучения языков, интерес в познании культур, прагматические установки, убеждения); когнитивный блок (процессы памяти, мышления, переключение языкового кода в сознании индивида).

Если эмоциональная составляющая носит личностный характер и не проявляется напрямую во время полилингвального образовательного процесса, то трудности когнитивного плана должны быть предметом более тщательного анализа, так как непринятие их во внимание непосредственно влияет на качество усвоения материала (неспособность/способность освоить определенное количество лексических единиц и грамматических явлений) и продукцию речи. Владение языками как системами в совокупности необходимо при выполнении сравнительно-сопоставительных заданий, однако для коммуникативных заданий важным критерием становится автономность языков во избежание добавления слов из другого изучаемого языка, что представляет собой основную сложность, разрешение которой возможно посредством разработки системы упражнений, связанной с продукцией речи.

*В профессионально-педагогическом компоненте* рассматривается совокупность знаний, которыми овладевает будущий учитель иностранных языков для использования их при осуществлении самостоятельной педагогической деятельности по взаимосвязанному обучению языкам. Определяющие роли в становлении специалиста следует отводить дидактическому блоку, где обучающийся получает общее представление о педагогике, а также методическому блоку, который обозначает специфику выбранной предметной области и

особенности организации образовательной деятельности в зависимости от конкретного языкового репертуара для достижения синергетического эффекта в процессе взаимодействия нескольких языковых систем. При полилингвальном обучении уточняется методический блок, так как концептуальные основы взаимосвязанного преподавания языков учитываются только в рамках предметов «Иностранный язык» и «Второй иностранный язык».

Анализ ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) уровня бакалавриата от 22.02.2018 (с изменениями от 26.11.2020) позволяет выявить, что наблюдается корреляция между действующими федеральными стандартами и компонентами, составляющими полилингвальную компетенцию будущего учителя иностранных языков (Таблица 5). Однако заложенные в ФГОС ВО универсальные и общепрофессиональные компетенции представляют требования к результатам освоения программы в обобщенном виде, требуют уточнения образовательной организацией. Таким образом, для будущих учителей, осваивающих программу по двум иностранным языкам, необходимо внести дополнения в имеющиеся программы с целью планирования оптимальных результатов обучения в области полилингвизма.

Таблица 5

Соотнесение компонентов полилингвальной компетенции с ФГОС ВО и конкретизация компетенций будущего учителя иностранных языков

Субкомпетенция в составе полилингвальной компетенции	Код и наименование компетенций по ФГОС	Описание компетенций применительно к полилингвальному обучению
Психологический компонент	УК-1.Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный	УК-1.1.Способен организовать педагогическую деятельность с применением сравнительно-сопоставительного подхода в отношении к иностранным

	подход для решения поставленных задач	языкам, преподаваемым обучающимся
Коммуникативный компонент	УК-4.Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)	УК-4.1.Способен осуществлять грамотную деловую коммуникацию в устной и письменной формах с учетом всего языкового репертуара - на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)
Общекультурный компонент	УК-5.Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах	УК-5.1.Способен выстраивать эффективное взаимодействие с людьми на основе взаимного уважения для выполнения профессиональных задач с учетом социокультурных особенностей
Профессионально-педагогический компонент	ОПК-2.Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты; ОПК-3.Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную	ОПК-2.1.Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ на нескольких иностранных языках, разрабатывать отдельные их компоненты; ОПК-3.1.Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся в рамках

	деятельность обучающихся; ОПК-8.Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний	обучения нескольким иностранным языкам; ОПК-8.1.Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе научных знаний в области владения и овладения несколькими иностранными языками
--	---	---

Конкретизация сущности полилингвальной личности и состав полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков позволяют определить содержание обучения иностранным языкам для данной категории обучающихся, что будет рассмотрено в следующем параграфе.

#### **1.4. Содержание обучения иностранным языкам в контексте полилингвальной профессионально-ориентированной подготовки будущего учителя**

Отбор содержания обучения иностранным языкам изменяется в соответствии с целями, условиями обучения, что определяются социальным заказом. На данном этапе развития общественной жизни происходит переход от монолингвальных к формируемым поликультурным и полилингвальным личностям, что трансформирует все ступени системы образования: в дошкольных и школьных учреждениях учебные планы закладывают основы для изучения двух иностранных языков, в высшей школе появляются дисциплины «первый иностранный» и «второй иностранный» языки вне зависимости от профиля подготовки, на лингвистических направлениях создаются уникальные программы, где могут параллельно осваиваться три и четыре языка. Многоязычные кадры обладают преимуществом на рынке труда, миссия университетов заключается в содействии

трудоустройству выпускников, что побуждает учреждения высшего образования реализовывать программы на различных языках.

При определении полилингвального содержания обучения важная роль отводится языковому репертуару обучающихся. Используемое для целей настоящего исследования понятие «языковой репертуар», представленное в параграфе 1.2, учитывает конкретные родные и иностранные языки, которые знает или изучает будущий учитель для выполнения профессиональной деятельности по взаимосвязанному обучению языкам.

Необходимо обозначить взаимосвязь содержания обучения и языкового репертуара. Под содержанием обучения подразумевается «совокупность того, что необходимо освоить обучающемуся в процессе обучения» [Азимов, Щукин, 2009], различные комбинации языкового репертуара студента изменяют языковое содержание, которое представляет значимость для методики обучения сторонам речи определенных языков и относится к коммуникативному компоненту полилингвальной компетенции (четыре компонента полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков представлены в параграфе 1.3). Таким образом, без определения языков, входящих в языковой репертуар, невозможно конкретизировать образовательный процесс, выделить его содержательную, технологическую и результативную стороны.

Анализ образовательных программ вузов России позволил выявить, что в большинстве университетов представлены преимущественно европейские языки, в то время как в Нижегородском государственном лингвистическом университете им. Н.А. Добролюбова наблюдается широкий выбор для изучения иностранных языков, включая как основные европейские языки (английский, немецкий, французский, испанский, итальянский), так и славянские (польский, сербский), азиатские (китайский, японский, тайский) и иные перспективные для трудовой деятельности восточные языки (турецкий, арабский). Аналогичным образом сталкиваются со сложностью определения языкового репертуара студентов педагогического профиля в других ведущих университетах страны (Казанский

федеральный университет, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского), что актуализирует обозначенную в исследовании проблему.

На выбор языковой пары влияют различные условия, которые можно объединить в несколько крупных блоков: лингвистические; методические; социально-экономические; психологические.

*Лингвистические условия* определения языкового репертуара представлены как схожестью или отличием изучаемых языковых систем от известных, что непосредственно влияет на процесс обучения будущего учителя, так как уровень сложности или простоты освоения языков зависит от данного фактора. В институте дипломатической службы государственного департамента США при определении степени сложности языков в качестве единицы приняты количество часов, необходимых для овладения основами определенного языка [URL: <https://www.state.gov/foreign-language-training/>] (дата обращения: 26.03.2023). Основные языки разделяют на четыре категории: первая категория (простые языки): требуется 600 часов занятий (шведский, французский, испанский); вторая категория (языки средней сложности): требуется 900 часов занятий (немецкий); третья категория (более сложные языки): требуется 1100 часов занятий (русский, иврит, исландский); четвертая категория (сложнейшие языки): требуется 2200 часов занятий (японский, китайский, арабский, эстонский, финский, венгерский).

Однако считать подобную классификацию справедливой в отношении к русскоговорящим студентам не представляется возможной – ученые Школы языковых исследований из США (The School of Language Studies) осуществляли сравнение сложности языковых систем, опираясь на конкретную категорию обучающихся – носителей английского языка. Если в случае с первой и второй категорией европейские языки основываются на латинском алфавите, имеют общие корни для освоения лексики и аналогичных грамматических явлений, то третья категория представляет большие затруднения с точки зрения фонетики и большего количества грамматических категорий (исландский язык); отсутствие явных опор на родной язык при сопоставлении явлений с иностранным языком (иероглифическая письменность, более проявленная широта и краткость звуков)



относит остальные языки в группу сложнейших. Для носителей русского языка близкие по грамматическим категориям и лексике славянские (сербский, польский) и основные европейские (английский, немецкий, французский, испанский, итальянский) языки могут быть отнесены к первой категории сложности, в то время как третья и четвертая категории могут совпадать.

Для повышения эффективности образовательного процесса стоит говорить о подготовке преподавателя иностранных языков, способного заранее предусмотреть трудности, с которыми может столкнуться обучающийся при освоении иностранных языков. Прямой перенос явлений одного языка на другой приводит как к положительной трансференции, так и отрицательной интерференции. Пример трансференции: *She buys food* – Она *покупает* еду. Пример интерференции: *I don't have food* – Я *не имею* еду. При сопоставлении языковых систем выявляются как языковые универсалии (например, наличие местоимений, повелительной формы глаголов), которые характерны для всей совокупности языков, так и особенности, эквиваленты которым трудно найти.

*Методические условия* определения языкового репертуара рассматриваются как совокупность действий по наиболее оптимальной организации обучения для конкретной категории обучающихся по конкретным языкам. В случае полилингвального образования обучение сторонам и видам речи при сравнительно-сопоставительном подходе отличается в зависимости от языковой пары, которую осваивают студенты педагогического профиля.

Фонетическая сторона речи может представлять сложности при сравнении русского и азиатских языков. Например, буква тайского алфавита *๓* представляет сочетание носовых звуков [нг], аналога которому нет в русском языке, однако, в случае подготовки специалистов в области французского языка освоение носовых звуков и их сочетаний позволяет увеличить темп изучения фонетики тайского языка.

Вопрос создания единой системы обучения нескольким языкам рассмотрен в диссертационном исследовании Л.В. Молчановой, где в основу обучения второму языку (японский) положен опыт освоения первого иностранного языка

(английский) [Молчанова, 2009]. Глубинные лингводидактические универсалии при обучении нескольким языкам позволяют проводить обучение грамматике и лексике с опорой на все имеющиеся знания обучающихся о родном языке и изучаемом с периода школьного образования английском. Освоение последующих языков может проходить на тех же основах и в русле той же логики изложения материала обучения.

Обучение письму в алфавитных языках выстраивается по логике: буква-буквосочетание-слово, в то время как для освоения иероглифической письменности запоминаются ключи, из элементов которых составляются слова. Чтение, при изучении китайского как второго иностранного, для более глубокого понимания чаще всего сопровождается комментариями на английском языке, поэтому языковая пара английский-китайский становится актуальной с целью обучения азиатскому языку на базе имеющегося европейского.

*Социально-экономические условия* определения языкового репертуара подразумевают совокупность факторов общественной жизни, оказывающих влияние на выбор востребованных для определенных территориальных образований языков. Для регионов при выборе актуальных для изучения языков представляет особую значимость географическая близость со страной, дипломатические отношения с городами-побратимами, экономические связи в различных секторах, культурная схожесть. Однако в учреждениях дошкольного и школьного образования выбор языковой пары чаще всего продиктован наличием педагогических кадров, владеющих тем или иным иностранным языком и более легким освоением иностранного языка на базе первого иностранного (где английский язык является первым иностранным, а немецкий или французский вторым). Меньшее количество часов, предусмотренных на изучение второго иностранного языка, заставляет обращать внимание на языки, где может наблюдаться грамматическая и лексическая схожесть. Пожелания по выбору языков со стороны педагогического коллектива, родителей и самих обучающихся могут быть учтены, однако большая свобода выбора для расширения языкового репертуара предоставляется в высшей школе, где профессорско-

преподавательский состав включает специалистов по различным языкам, в том числе редким. Наблюдаемый дисбаланс в кадрах, владеющих преимущественно европейскими языками для обучения в школах и средних специальных учреждениях и специалистов вузов, осваивающих путем дополнительных образовательных программ и стажировок иные языки, становится значимым вопросом, который только начинает обретать актуальность в силу текущей геополитической обстановки. Преемственность в изучении языков должна осуществляться на всех уровнях образовательной системы и представляется возможной, если педагогические кадры будут владеть универсальными знаниями, способствующими более эффективному освоению различных языков с учетом имеющегося языкового репертуара в рамках дополнительного образования и иных программ.

*Психологические условия* определения языкового репертуара являются наиболее личностно-ориентированными из представленных ранее факторов, так как учитывают эмоциональные проявления и когнитивные способности индивида к освоению определенных языков, что представляются как факторы внутренней мотивации к изучению языков [Бердичевский, 2018]. Относительная легкость в освоении европейских языков может возникать на этапе работы с текстом, когда общие корни слов или аналогичные грамматические конструкции позволяют обучающемуся догадаться о значении написанного, в отличие от иных языковых систем, например, китайского языка, когда сопоставительный анализ для выявления аналогий может проводиться в отношении интернациональных слов.

Рассматриваемые варианты языковых пар позволяют сделать вывод о том, что отличие вариантов изучаемой языковой пары может способствовать повышению эффективности образовательного процесса, если языки являются родственными в отношении лексико-грамматической составляющей (английский и немецкий). В случае с неродственными языками (на примере английского и китайского) наиболее оптимальный способ изучения языков проявляется через раскрытие лингводидактических универсалий, выявление которых может способствовать более интенсивному усвоению языков, подобная логика может

применяться как в отношении неродственных, так и родственных языков (последовательно вводятся структуры простых и сложных предложений, типы предложений-повествовательные, отрицательные, вопросительные; краткие и полные ответы, приводятся соответствующие предложения-модели в изученных и осваиваемых языках; лексические единицы группируются по темам).

При определении языкового репертуара будущего учителя иностранных языков в настоящем исследовании принимаются во внимание указанные 4 фактора: лингвистический (относительная простота изучения немецкого на базе английского), методический (использование потенциала сравнительно-сопоставительных упражнений при обучении сторонам и видам речи языков германской группы), социально-экономический (кадровые возможности вузов, востребованность языков при трудоустройстве в школах), психологический (лучшее восприятие языковых систем). Таким образом, полилингвальное содержание обучения будет рассматриваться, в первую очередь, в отношении языковой пары английский/немецкий, входящих в языковой репертуар будущего учителя иностранных языков (русский/английский/немецкий), однако система обучения предусматривает возможность ознакомления с неродственным языком (тайским – ИЯЗ). Выбор ИЯЗ продиктован наличием знаний преподавателя о языковой системе тайского языка для комплексного комментирования сходств и отличий языков.

Содержание обучения по классификации Г.В. Роговой включает [Рогова, 1991]: лингвистический компонент: языковой (лексический, грамматический, фонетический), речевой и социокультурный материалы; психологический компонент: мотивы, а также навыки и умения, которые должны быть сформированы на конкретных этапах в процессе обучения; методологический компонент: приемы работы с лексикой, фонетикой, грамматикой, со словарем и текстами для эффективного овладения иностранными языками.

Г.В. Рогова исследует содержание обучения в обобщенном виде, где не представлен профессиональный аспект. И.Л. Бим трактует содержание обучения как «все то, чему надо обучить учащихся, а также то, с чем должен работать

учитель» [Бим, 1988]. О.Г. Оберемко конкретизирует понятие «содержание профессиональной подготовки», представив его как «знания, умения и навыки, отражающие профессиональную сферу деятельности будущего специалиста, а также способы осуществления деятельности» [Оберемко, 2013].

Обучение иностранным языкам будущих учителей иностранных языков характеризуется двойственностью процесса: с одной стороны, будущим учителям необходимо самим овладеть несколькими иностранными языками (умение учиться), с другой стороны, в педагогических и лингвистических вузах следует развивать у студентов способности, позволяющие работать в профессиональной сфере деятельности (умение учить). Усложняется процесс обучения будущих учителей, так как языковой сравнительно-сопоставительный анализ включает несколько иностранных языков в совокупности с родным для обучающихся русским языком (РЯ+ ИЯ1+ИЯ2+ ...). Таким образом, в отношении будущих учителей иностранных языков необходимо организовать соизучение и взаимосвязанное преподавание языков, что находит отражение в содержании обучения.

Представим компоненты содержания полилингвального обучения, нацеленные на профессионально-ориентированную подготовку будущих учителей иностранных языков в Таблице 6.

Таблица 6

Содержание полилингвального обучения, направленного на профессионально-ориентированную подготовку будущих учителей иностранных языков

Лингвистический компонент	Психологический компонент	Методологический компонент
1.Языковой материал для профессионально-педагогической сферы (фонемы, буквы, слова, словосочетания,	1.Мотивы коммуникации для профессионально-педагогической сферы на нескольких языках;	1.Освоение рациональных приемов соизучения и взаимосвязанного обучения нескольким

<p>грамматические формы и структуры в сравнительно-сопоставительном аспекте);</p> <p>2.Речевой материал для профессионально-педагогической сферы (речевые образцы, модели предложения в сравнительно-сопоставительном аспекте, сверхфразовые единства, тексты, коммуникативные ситуации, темы, отражающие многоязычие мира);</p> <p>3.Социокультурный материал для профессионально-педагогической сферы, в котором отражены национальные и региональные особенности языков и культур в сравнительно-</p>	<p>2.Продуктивные навыки (образование лексико-грамматических форм и конструкций по аналогии; оперирование фонетическим/лексическим/грамматическим материалом на нескольких языках с учетом национальных и региональных особенностей; выбор, употребление адекватной для ситуации лексики и грамматики в условиях полилога культур и многоязычия);</p> <p>3.Рецептивные навыки (узнавание и различение слов/грамматических явлений на нескольких языках; вычленение и интерпретация значений слов/грамматических категорий на нескольких языках; восприятие иноязычных высказываний на нескольких языках с последующей адекватной реакцией);</p> <p>4.Умения (корректное употребление изучаемого лексико-грамматического материала на нескольких</p>	<p>иностранному языку посредством усиления сравнительно-сопоставительной составляющей образовательного процесса;</p> <p>2.Совершенствование умений пользоваться нетехническими и техническими средствами обучения для профессионально-педагогического развития.</p>
--	---	---

сопоставительном аспекте.	языках; сопоставление и нахождение эквивалентов высказываний на нескольких языках; оформление устного и письменного высказывания на нескольких языках с учетом региональных особенностей; реализация коммуникативных намерений при общении на нескольких языках).	
---------------------------	---	--

Представленные п. 2-4 психологического компонента Таблицы 6 для целей настоящего исследования обозначены *полилингвальными навыками и умениями*, что подразумевают навыки и умения, формируемые в условиях взаимосвязанного освоения нескольких иностранных языков.

При организации профессионально-ориентированного полилингвального обучения будущих учителей иностранных языков необходимо определить требования к отбору, структурированию и разработке средств обучения.

Содержание обучения должно соответствовать следующим принципам:

1. *Принцип посильности*. Средства обучения будущего учителя иностранных языков должны учитывать оптимальное взаимодействие языковых систем, отбор языковых и речевых средств происходит для достижения трансференции и снижения интерферирующего воздействия, таким образом обеспечивается успешное усвоение учебного материала.

Работа с разрозненными лексико-грамматическими явлениями не позволяет организовать сопоставление языковых систем для выявления схожих черт и отличий, опыт изучения явления в одном языке может обеспечить доступность для понимания аналогичного явления в другом языке в процессе овладения и преподавания языков, что раскрывает принцип посильности в отношении профессионально-ориентированного обучения будущего учителя иностранных

языков. В качестве примера организации положительного переноса обозначим аналогичные формы образования простого будущего времени, что представлены в учебном материале для будущих учителей иностранных языков: will + инфинитив в английском языке; werden + инфинитив в немецком языке; จะ (cha) + инфинитив в тайском языке.

2. *Принцип соответствия подготовки учителя иностранных языков социально-экономическим запросам на уровне страны, региона, личности.* Для достижения устойчивого развития страны, региона возникает потребность в создании образовательной среды, где каждый обучающийся может реализовать себя как личность, воспринимающая множество культур и языков с учетом региональных и цифровых реалий. Выполнение социального заказа представляется возможным, если учитель иностранных языков учитывает особенности региона, где осуществляет профессиональную деятельность, обладает навыками и умениями, что позволяют ориентировать обучающихся на достижение целей, обозначенных самой личностью обучающегося, региона проживания, страны.

В государственной программе развития образования Нижегородской области в качестве первоочередной цели обозначено соответствие образования потребностям инновационного развития экономики региона. На современном этапе информационного общества для достижения новых рынков сбыта развивающихся экономик необходимы специалисты, владеющие несколькими иностранными языками и обладающие IT-навыками, вследствие чего значимость цифрового и гуманитарного образования возрастает.

Векторы развития регионального образования (региональный образовательный заказ) представляют собой задачи, выполнение которых стоит в приоритете Нижегородской области: успешная самореализация молодежи, направленная на раскрытие ее потенциала для дальнейшего развития Нижегородской области; укрепление чувства сопричастности граждан к великой истории и культуре России, воспитание гражданина, любящего свою Родину и



семью, имеющего активную жизненную позицию; способность работать в высокотехнологичной экономике.

Подготовка обучающихся к цифровым реалиям общественной жизни может происходить на уроках иностранных языков, где учитель использует нетехнические (учебник, рабочая тетрадь) и технические средства обучения (интерактивная доска, мобильные устройства). Ресурсы сети Интернет составляют информационно-образовательную среду [Назарова, Полат, 1998], однако преподавательское мастерство заключается в рациональном использовании современных технологий [Ариян, 2022] для большей вовлеченности обучающихся в образовательный процесс [Панченко, 2018; Сорокоумова, Мишина, 2022; Татаурова, 2021].

Средства обучения будущего учителя иностранных языков включают авторские и специально отобранные печатные материалы (нетехнические средства обучения), а также материалы на платформе Google drive, представленные на персональных компьютерах и телефонах (технические средства обучения). Сеть Интернет применяется данной категорией обучающихся для поисковой деятельности.

В рамках основного общего образования региона к обучающимся не предъявляется обязательного требования владеть вторым иностранным языком, однако перспективное развитие Нижегородской области может быть проявлено в расширении географии экономических партнеров. Именно поэтому исключение доминантного положения одного иностранного языка является актуальной задачей. Средства обучения позволяют поэтапно сформировать полилингвальную компетенцию учителя (ознакомление, тренировка, применение, контроль), способного заложить основы многоязычия у обучающихся школы как при изучении нескольких, так и одного иностранного языка. Сравнительно-сопоставительный анализ осуществляется на уровне лексики, грамматики, фонетики языков, схематичное представление материала и комментирование явлений способствуют повышению осведомленности будущих учителей о языках, что может быть применено в обучении молодыми специалистами учеников школ.

3. Принцип приобщения к культурному наследию родной страны и региона, а также других стран и регионов. Знание конкретного региона проживания, умение его представить, а также знакомство с особенностями регионов потенциальных партнеров в рамках поликультурного и многоязычного мира являются факторами, которые напрямую влияют на улучшение социально-экономического взаимодействия субъекта РФ с иностранными партнерами, что закладывает основы для построения долгосрочных и взаимовыгодных сотрудничеств, а также служит средством патриотического воспитания граждан.

Знакомство с иными культурами и языками происходит при изучении тем, связанных с фестивалями, обычаями, где посредством англоязычного текста обучающиеся сталкиваются с лексическими единицами, не относящимися к английскому языку (Таблица 7).

Таблица 7

## Иноязычные лексические единицы в английском тексте о фестивалях

Итальянский	Испанский	Тайский
Carnival of Venice is one the biggest festivals in Italy. In Italian this festival is known as <i>Carnevale di Venezia</i> .	A common symbol of the holiday is the skull (in Spanish <i>calavera</i> ), which celebrants represent in masks, called <i>calacas</i> (colloquial term for skeleton), and foods such as chocolate or sugar skulls, which are inscribed with the name of the recipient on the forehead.	Attendees converge to release the <i>khom loi</i> (lit lanterns) into the night sky, forming a stunning display of lights.  โคมลอย – <i>khom loi</i>

Будущий учитель иностранных языков самостоятельно восполняет дефицит учебных материалов о Нижнем Новгороде на иностранных языках, оказывает положительное влияние на представление школьников о регионе. В Таблице 8 представлен пример того, как на уроках иностранных языков может заполняться портфолио со словами, связанными с регионом проживания:

Задание для обучающихся, входящее в полилингвальное портфолио, по теме «Достопримечательности Нижегородской области»

Русский	English	Deutsch	Español	Другой язык
Нижегородская ярмарка	Nizhny Novgorod Fair	Die Nishegoroder Messe	La Feria de Nizhni Nóvgorod	...
Стрелка	The Spit of Nizhny Novgorod	Die Landzunge von Nishnij Nowgorod	La Strelka	...
Нижегородская канатная дорога	Nizhny Novgorod Aerial Cableway	Die Wolga-Seilbahn Nishnij Nowgorod	El teleférico de Nizhny Novgorod	...

4. *Принцип потребности в саморазвитии многоязычия.* Ключевой фигурой, способной методически грамотно организовать образовательный процесс, является учитель иностранных языков – современный полилингвальный педагог, обладающий расширенным набором компетенций. Непрерывность образования, повышение профессионального мастерства может реализовываться в случае заинтересованности обучающихся совершенствовать заложенные знания и умения в области нескольких иностранных языков.

Примеры, приведенные в разделе 1.4 затрагивают различные языковые системы, однако языковой репертуар будущего учителя иностранных языков будет включать, в первую очередь, английский, немецкий и русский языки в силу их широкой распространенности. Стоит отметить, что языковой репертуар в содержании обучения может не ограничиваться данным языковым набором и подразумевает распространение опыта на восточные языки (например, тайский).

Таким образом, разрабатываемая методика полилингвального обучения будущего учителя иностранных языков включает специальные принципы отбора, структурирования и разработки материалов обучения; лингвистический,

психологический и методологический компоненты содержания обучения направлены на соизучение иностранных языков, подготовку обучающихся к их взаимосвязанному преподаванию, учету национальных и региональных особенностей в образовательном процессе.

### **Выводы по первой главе**

1. Наиболее значимые проблемы в отношении полилингвальной подготовки будущего учителя иностранных языков можно представить следующей классификацией: лингвистические проблемы (отрицательный перенос – фонетическая, орфографическая, лексическая, грамматическая интерференции); социокультурные проблемы (лингвострановедческая интерференция); педагогические проблемы (недостаточная разработанность методики многоязычия и осведомленность будущих учителей о соизучении и взаимосвязанном преподавании иностранных языков); психологические и психолингвистические проблемы (установки и предпочтения; переключение языковых кодов; социально-экономические проблемы, оказывающие влияние на мотивацию). Снятие трудностей, представленных в классификации, способствует успешному освоению иностранных языков обучающимся педагогического профиля, а также закладывает основы для успешной профессиональной деятельности.

2. Сочетание существующих в теории и практике преподавания иностранных языков подходов является базисом для организации полилингвального обучения будущего учителя иностранных языков. Результаты обзора научной литературы позволяют разработать методическую модель обучения иностранным языкам для студентов-будущих учителей иностранных языков, где будут учтены ключевые особенности компетентностного, личностно-деятельностного, социально развивающего, межкультурного, коммуникативного, когнитивного, сравнительно-сопоставительного и комплексного подходов.

3. Под термином «полилингвальная личность» подразумевается личность, которая владеет несколькими иностранными языками и обладает способностью

мыслить в контрастивно-сравнительном аспекте и навыками межкультурного общения с учетом региональных особенностей сторон. Полилингвальная компетенция будущего учителя иностранных языков – сформированная в результате взаимосвязанного обучения иностранным языкам способность эффективно использовать иностранные языки для целей коммуникации с представителями отличных от родной лингвокультур, а также способность самостоятельно организовывать взаимосвязанное многоязычное обучение для обучающихся, овладевающих несколькими языками.

Компоненты полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков представлены 4 блоками: коммуникативный (языковая подготовка, применение всего языкового репертуара для профессиональных и иных целей); общекультурный (формирование общей картины мира, понимание традиций и обычаев различных лингвосообществ, активное участие при полилоге культур с учетом региональных особенностей); психологический (мотивация к обучению и преподаванию; осознанное обучение и преподавание, задействование алгоритмов, облегчающих запоминание материала); профессионально-педагогический (знания общей дидактики и методики, способствующие эффективной организации обучения определенным языкам с использованием технических и нетехнических средств обучения).

4. Содержание обучения иностранным языкам студентов педагогического профиля подготовки рассматривается в трех аспектах: лингвистический (языковой, речевой и социокультурный материалы с учетом сравнительно-сопоставительной и региональной составляющих, необходимые для профессионально-педагогической сферы деятельности); психологический (мотивы использования нескольких иностранных языков; продуктивные, рецептивные навыки и умения, связанные с применением языкового репертуара и сопоставительного характера деятельности); методологический (рациональные приемы изучения и обучения нескольким иностранным языкам; совершенствование умений использовать в образовательном процессе как технические, так и нетехнические средства обучения).

## ГЛАВА 2. Методика формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков

### 2.1. Принципы обучения иностранным языкам с целью формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков

Процесс обучения будущих учителей иностранных языков представляет собой сложную систему, направленную на овладение обучающимися совокупностью знаний, навыков и умений, что детерминируют их профессиональное становление. Любая система функционирует благодаря закономерностям, в случае с педагогической системой устойчивые параметры обозначают принципами обучения иностранным языкам.

Для более точного определения значимости принципов обучения рассмотрим понятия, имеющиеся в научно-методической литературе (Таблица 9).

Таблица 9

#### Понятие «принципы обучения»

Автор	Определение понятия
Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин	Представление об исходных требованиях к учебному процессу в целом и его составляющим (целям, знаниям, методам, процессу обучения) [Азимов, Щукин, 2009].
Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез	Первоосновы, закономерности, согласно которым должна функционировать и развиваться система обучения предмету [Гальскова, Гез, 2006].
И.Л. Колесникова, О.А. Долгина	Основные положения, определяющие характер процесса обучения, которые формулируются на основе избранного направления и соответствующих этому направлению подходов [Колесникова, Долгина, 2001].
Е.Н. Соловова	Категория методики, отвечающая на вопрос «На основе какой концепции строить обучение?» [Соловова, 2002].

Представленные понятия «принципы обучения» позволяют сделать вывод о том, что рассматриваемая категория является основополагающей в методике преподавания иностранных языков, оказывает значительное влияние на весь учебный процесс наряду с целью, задачами, содержанием и моделированием системы обучения иностранным языкам в профессионально-ориентированном контексте.

Существуют разрозненные мнения ученых о классификации принципов обучения иностранным языкам. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин выделяют четыре группы принципов: лингвистические, психологические, дидактические, методические.

Е.Н. Соловова подразделяет принципы на: общедидактические (лежат в основе обучения любому предмету): воспитывающее обучение, сознательность, наглядность, активность, доступность и посильность, прочность, индивидуализация; специфические (актуальные принципы для методики обучения иностранным языкам): интеграция и дифференциация, учет родного языка, коммуникативная направленность.

Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез обозначают в своих трудах классификацию, совпадающую с концепцией Е.Н. Солововой. И.Л. Колесникова, О.А. Долгина заменяют терминологию на дидактические и методические принципы.

В настоящем исследовании используется типология Е.И. Пассова: общедидактические принципы обучения – используются вне зависимости от предмета обучения; общеметодические принципы обучения – применимы в отношении дисциплины «Иностранный язык»; частнометодические принципы обучения – отражают специфические условия обучения иностранным языкам.

Ключевыми составляющими полилингвальной компетенции учителя, представленными в разделе 1.3, являются способность к коммуникации при задействовании своего языкового репертуара, приобретение знаний об особенностях культур стран и регионов изучаемых языков, задействование когнитивных и аффективных способностей, а также, наряду с лингвистическими знаниями студента, важным элементом выступает профессионально-

педагогический компонент, в котором традиционно выделяют две составляющие (общедидактический, методический), что теснейшим образом связаны с принципами обучения языкам.

Общедидактические положения: наглядность – показ языкового материала и его употребления в речи, использование иллюстраций и реальных объектов; сознательность – осознание способов использования единиц обучения, преодоление негативного переноса явлений одного языка на другой; активность – интенсивная интеллектуальная, внешняя и волевая деятельность; доступность и посильность – организация материала и методика работы над ним для избежания непреодолимых трудностей и создание условий оптимального темпа его освоения.

Методическая составляющая представлена общеметодическими и частнометодическими принципами, которыми руководствуется учитель иностранных языков. К первой категории можно отнести принципы: коммуникативности – направленность аудиторных занятий на овладение языком для целей общения; учета родного языка – принятие особенностей русского языка в качестве образовательной опоры или сдерживающего фактора; доминирующей роли упражнения во всех сферах овладения языком.

Специфику полилингвального профессионально-ориентированного обучения будущих учителей иностранных языков можно обозначить посредством разработки частнометодических принципов. Рассмотрим существующие частнометодические принципы, которые легли в основу концепций полилингвального обучения отечественных авторов.

И.Л. Бим определяет 7 ведущих принципов при овладении вторым иностранным языком на базе первого: коммуникативно-когнитивная направленность – сознательное освоение языков как средства общения; дифференциация обучения – создание специальных условий по быстрому освоению либо более частотному повторению и тренировке материала для различных категорий обучающихся; социокультурная направленность обучения – аутентичные материалы обучения, позволяющие «опереться на широкий социокультурный контекст»; деятельностный характер обучения – применение



проектной методики, что усиливает речевое взаимодействие; взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности – говорение, чтение, письмо, аудирование должны быть опорами друг для друга; контрастивный подход – проведение аналогий, что позволяют облегчить освоение языков, а также преодоление интерференции посредством выявления языковых различий; интенсификация обучения – экономия времени на изучение второго иностранного языка происходит благодаря языковым сходствам, применению сформированных учебных умений и опыта изучения первого иностранного языка.

Стоит отметить, что применение сопоставительного анализа на занятиях по второму иностранному языку приводит к более быстрому пониманию учебного материала, так как обучающиеся опираются на уже изученные явления в родном и первом иностранном языках, поэтому интенсификация может рассматриваться не как отдельный принцип, а как результат использования контрастивного подхода в обучении. Сознательность при овладении языками, сравнительно-сопоставительная составляющая в образовательном процессе, а также социокультурная направленность обучения являются необходимыми основами для разработки принципов обучения будущих учителей иностранных языков, так как отражают структуру полилингвальной компетенции, рассмотренную в разделе 1.3 и соотносятся с компонентами содержания обучения данной категории обучающихся (раздел 1.4).

Н.В. Барышников в концепции обучения субординативному многоязычию студентов лингвистического профиля предусматривает: принцип интегративного обучения нескольким языкам – каждый язык становится опорой при изучении последующих; принцип соизучения нескольких ИЯ – взаимосвязанное овладение языками; принцип опоры на лингвистический и учебный опыт обучаемых – оперирование универсальными терминами, грамматическими категориями, самостоятельное проведение аналогий между грамматическими явлениями в различных языках; принцип учета искусственного, дидактического, субординативного многоязычия – быстрое переключение языковых кодов с отсутствием интерференции в речи; принцип обстоятельности процесса обучения

нескольким ИЯ – новый учебно-речевой материал предлагается к изучению в случае, если обучающиеся основательно овладели предыдущим материалом; принцип когнитивной направленности процесса обучения ИЯ – активация познавательного потенциала студентов, сознательная и самостоятельная работа над языками; принцип межкультурной направленности процесса обучения ИЯ – обучающийся становится участником межкультурной коммуникации, поликультурной личностью.

Принцип межкультурной направленности Н.В. Барышникова совпадает с идеей социокультурной направленности И.Л. Бим, аналогичны друг другу когнитивная и когнитивно-коммуникативная направленности, учет личностного восприятия и опыта обучающихся, овладение языками с позиции нахождения сходств и различий между ними. Темп освоения языков варьируется: И.Л. Бим выделяет важность экономии времени при изучении языков, в то время как Н.В. Барышников говорит о постепенном формировании навыков и умений, без ускорения усилий по их формированию и совершенствованию.

Основными принципами концепции формирования многоязычной компетенции Е.Н. Евдокимовой выступают: принцип разнонаправленности естественного многоязычия и учебного многоязычия – различия в формировании многоязычной компетенции в зависимости от среды (естественный процесс формирования компетенции или в рамках учебной деятельности); принцип осознанности освоения системы языка с развитием умения выделять общее и специфическое в каждом из конкретных языков – сопоставление явлений в различных языках; принцип опоры на теорию глубинных и поверхностных структур – глубинная структура представляет собой смысл, поверхностная структура приобретает конкретную форму в речи по Н.Хомскому; принцип опоры на родной и основной изучаемый иностранный языки – необходимость применять знания из родного и первого иностранного языка для изучения второго иностранного; принцип поэтапного формирования умственных действий для формирования деятельности с заданными свойствами – опора на теорию П.Я. Гальперина, в интерпретации автора «владение системой лингвистических знаний,

понимание механизмов функционирования языка и алгоритмов речевых действий при извлечении информации из текста» позволяет сформировать рецептивный компонент многоязычной компетенции студента.

Е.Н. Евдокимова разграничивает естественную и искусственную многоязычную среду; указывает на необходимость исследования языков в контрастивном аспекте; принимает во внимание как родной, так и первый иностранный язык для последующего изучения языков. Ключевым отличием концепции от рассмотренных ранее работ становится сочетание теорий лингвистики и педагогической психологии для описания метакогнитивных стратегий, формирования сложной конфигурации компетенций, входящих в состав многоязычной компетенции.

П.Ю. Петрусевич для успешного освоения обучающимися нескольких иностранных языков выделяет: принцип многоязычия – осознание обучающегося языкового многообразия в мире и нахождение взаимосвязей между языками для осуществления трансференции посредством создания многоязычной среды обучения (фестивали, игры, словари, видео и тексты о различных языках, комментирование явлений); принцип коммуникативной направленности – основу принципа составили работы Е.И. Пассова, Г.В. Роговой и А.Н. Щукина, автор подразумевает достижение адекватной реакции в ситуациях общения, способность формулировать мысли на иностранных языках; принцип сознательности – принцип базируется на концепциях И.Л. Бим, П.Я. Гальперина, Н.В. Талызиной, автор выделяет важность осмысления изучаемых языков, сознательного отношения обучающихся к овладению языками с постановкой целей изучения и выборе индивидуальных учебных стратегий; принцип эмоциональной вовлеченности – автор интерпретирует принцип как «создание благоприятных эмоциональных условий для языкового развития обучающихся», что отражено в исследованиях Н.И. Алмазовой и М.А. Ариян.

Принцип многоязычия концепции П.Ю. Петрусевич можно соотнести с созданием искусственной многоязычной среды, которая направлена на достижение положительного переноса явлений одного иностранного языка на другой;

заложенные идеи принципа сознательности также совпадают с принципом когнитивной направленности Н.В. Барышникова, что подчеркивает важность включения данного принципа при обучении нескольким иностранным языкам различных категорий обучающихся вне зависимости от уровня образования (в работе П.Ю. Петрусевич рассматриваются школьники, осваивающие два и три иностранных языка, в то время как Н.В. Барышников исследует вопрос обучения студентов высшей школы лингвистического профиля).

В докторской диссертации А.А. Прохоровой применялись следующие принципы для организации мультилингвального обучения студентов технического вуза: принцип моделирования мультилингвальных ситуаций будущей профессиональной деятельности – освоение лингвистических моделей, которые могут использоваться в работе международного коллектива инженеров; принцип синтеза технического и лингвистического интеллекта – мультилингвальное обучение личности происходит в условиях высшей технической школы, поэтому образовательный процесс выстраивается с учетом профессиональных интересов и языкового уровня обучающегося; принцип коммуникативной направленности – обучающийся становится «активным участником процесса познания при овладении новым иностранным языком»; принцип разноязычного дизайн-проектирования – осуществление обучающимся речевой деятельности для достижения взаимопонимания в профессиональной среде, самостоятельный поиск наиболее эффективного способа коммуникации; принцип когнитивной направленности – анализ и оценка как собственной речи, так и аутентичных источников; принцип сопоставительного анализа лингвистических и культурных особенностей отечественных и зарубежных инженерно-технических кадров – определение специфики межкультурной коммуникации в процессе освоения нескольких иностранных языков; принцип построения искусственной мультилингвальной среды – комплекс взаимосвязанных педагогических действий, направленных на достижение обучающимся успешного освоения нескольких иностранных языков в рамках технического вуза.

Особенностью рассмотренной концепции является принцип моделирования мультилингвальных ситуаций будущей профессиональной деятельности, что представляет основу практико-ориентированного обучения многоязычию и может быть применено в отношении обучения будущих учителей иностранных языков с учетом специфики профиля подготовки. Руководители школ, дошкольных учреждений и организаций дополнительного образования нуждаются в готовых специалистах, обладающих достаточным уровнем автономности при осуществлении педагогической деятельности. Студент-выпускник педагогического направления подготовки должен уверенно владеть всеми необходимыми приемами, способами, методами и технологиями обучения иностранным языкам, что облегчит адаптацию молодого специалиста на месте работы.

Е.В. Шостак при формировании многоязычной компетенции у студентов многопрофильного вуза отмечает следующую совокупность принципов: принцип интегративности – одновременное освоение нескольких иностранных языков и культур (английский, испанский), объединение направленности обучения (профессионально-ориентированное обучение в отношении английского языка и общий курс испанского) конечной цели – формированию многоязычной личности; принцип базовых учебных стратегий – выполнение минимального учебного действия, самостоятельно производимого обучающимся для повторения, освоения материала и отслеживания собственного прогресса; принцип организации учебно-познавательной деятельности в зависимости от гибких навыков – формирование универсальных компетенций (концентрация внимания, адаптивность, коммуникативность, тайм-менеджмент) для отслеживания своего поведения при овладении языками; принцип обстановочной афферентации – при организации самостоятельной работы обучающегося структурирование и оформление учебного материала должно происходить таким образом, чтобы студент понимал, какие действия необходимо произвести для достижения обозначенного результата; принцип обратной афферентации – «осознание обучающимся достижения локальной цели обучения в результате применения определенной учебной

стратегии»; принцип минимизации внутриязыковой интерференции – дистанцирование преподавателем элементов языка, которые вызывают затруднение у обучающихся при формировании схожих навыков; принцип итеративно-уровневой организации – повторяющаяся обучающимся проработка учебного материала, которая приводит к другому результату на уровнях слова, предложения и текста.

Отличительной чертой авторской методики обучения Е.В. Шостак является формирование общеуниверсальных навыков в связи с особенностями обучения студентов различных профилей подготовки, также следует обратить внимание на различие направленности обучения иностранным языкам (профессиональный и общий курсы), в случае подготовки будущего учителя иностранных языков направленность обучения вне зависимости от очередности языка будет совпадать.

На основе проведенного анализа принципов взаимосвязанного обучения нескольким иностранным языкам были определены и уточнены 7 частнометодических положений с целью формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков:

1. Создание учебной полилингвальной среды – необходимо разрабатывать и использовать имеющиеся разноязычные материалы, ситуации общения, где можно задействовать весь языковой репертуар и осознать полилингвальность мира. Учебная среда подразумевает преимущественно искусственный характер полилингвизма на аудиторных занятиях будущих учителей иностранных языков, однако не исключается возможность естественного полилингвизма (программы обмена, студенческие конференции, присутствие носителей нескольких иностранных языков в рамках единого занятия, посещение культурно-языкового проекта «Солянка» – открытые встречи любителей иностранных языков и их носителей в Нижнем Новгороде).

Учебная среда – условия, в которых протекает обучение [Азимов, Щукин, 2009]. В исследовании следует уточнить понятие «*полилингвальная среда*» – условия для взаимодействия нескольких языков. Учебная полилингвальная среда предусматривает создание условий для взаимосвязанного функционирования

нескольких языков в образовательном процессе (отбор и разработка полилингвальных материалов, имитация полилингвальных ситуаций).

Коммуникативная ситуация, по мнению Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, представляет собой «конкретную ситуацию общения, в которую входят партнеры по коммуникации» [Азимов, Щукин, 2009]. Понятие коммуникативной ситуации составляет основу для определения *полилингвальной ситуации* – конкретная ситуация общения на нескольких иностранных языках, в которую входят партнеры по коммуникации. К полилингвальным ситуациям можно отнести полилоги на международных конференциях по методике обучения иностранным языкам, полилоги на профессионально-ориентированных семинарах с иностранными участниками, беседы в многоязычном детском лагере, встреча ученических делегаций из разных стран, языковая встреча (разговорный клуб) с носителями различных языков.

2. Соизучение нескольких иностранных языков – образовательный процесс выстраивается не в русле изолированного обучения языкам, а с учетом осознанного нахождения взаимосвязей между языковыми системами. Будущий учитель иностранных языков проводит работу по выявлению соответствий и отличий в языках для повышения скорости и обеспечения легкости в освоении содержания обучения. Примерами служат выявления интернациональных слов (отель, hotel, das Hotel), слов с одинаковым корнем и совпадающей семантикой в различных языках (bring, bringen).

3. Коммуникативно-когнитивная направленность – необходимость в осознанном восприятии процесса обучения, применении схем, облегчающих запоминание и систематизацию материала и иных учебных стратегий в ситуациях общения и межличностного взаимодействия на языках, при этом задания носят сравнительно-сопоставительный характер. Рассматриваемый принцип может использоваться студентом-будущим учителем иностранных языков в самостоятельной педагогической деятельности при обучении школьников.

4. Учет лингвистического опыта будущего учителя иностранных языков – синтез накопленных обучающимся знаний, умений, навыков в области нескольких

языков (родного и иностранных), что используется для преодоления явлений отрицательного переноса – интерференции. Например, будущему учителю иностранных языков напоминают об особенностях при обозначении числительных – логика образования числительных в русском и английском языках совпадают (двадцать один, *twenty one* – описание начинается с разряда десятков, затем единиц, пишутся отдельно), в то время как в немецком наблюдается отличие (*einundzwanzig* – сначала единицы, затем десятки, пишется слитно), поэтому при написании чисел под диктовку в русском и английском языках студент не будет оставлять пробел, в отношении немецкого пробел сохраняется для написания разряда десятка после единицы.

5. Опора на лингвистический опыт будущего учителя иностранных языков – совокупность имеющихся знаний, умений, навыков в области нескольких языков (родного и иностранных), необходимых для организации положительного переноса – трансференции. Будущий учитель иностранных языков выписывает слово «имя» на английском языке – *name*, затем по аналогии указывает слово в немецком языке с заглавной буквы – *Name*, преподаватель сообщает род существительного (мужской), итоговым вариантом написания немецкого варианта становится *der Name*.

6. Поликультурная направленность с включением регионального компонента, так как осваивающий несколько иностранных языков будущий учитель иностранных языков познает культурологические особенности стран и регионов, которые говорят на изучаемых языках, в более расширенном объеме, чем в конкретной языковой паре русский-английский или русский-немецкий, что также предполагает способность представить родную страну и регион проживания в полилоге культур, обучать поликультурной коммуникации обучающихся.

7. Моделирование будущей педагогической деятельности в области взаимосвязанного преподавания нескольких иностранных языков – будущие учителя иностранных языков, освоив предлагаемые преподавателем ВУЗа приемы, способы обучения языкам, способны самостоятельно разрабатывать



полилингвальные материалы обучения по конкретным языкам, применять имеющиеся технические и нетехнические средства обучения.

Раскрытие частнометодических принципов формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков позволило сформулировать авторские частнометодические положения, представляющие обобщающие ключевые характеристики деятельности по формированию обозначенной компетенции:

1. Расширение языкового репертуара будущего учителя иностранных языков – владение будущим учителем универсальными приемами взаимосвязанного изучения языков позволяет увеличивать количество осваиваемых языков на сравнительно-сопоставительной основе. Социальный заказ и геополитическая ситуация вносят изменения в языковой репертуар учителя, от выпускников педагогического направления подготовки ожидается владение языками дружественных стран, изучение которых может происходить самостоятельно, так как применение схем и таблиц, позволяющих выявлять сходства и различия в изучаемых языках, облегчают процесс овладения последующими языками.

2. Достижение синергетического эффекта в процессе взаимодействия нескольких языковых систем – эффективность обучения будущих учителей возрастает в результате интеграции занятий по нескольким иностранным языкам, включающих коммуникативный, общекультурный, психологический и профессионально-педагогический компоненты деятельности. Обеспечение сравнительно-сопоставительной направленности обучения оказывает положительное влияние на виды речевой деятельности. Например, во время аудирования на одном иностранном языке происходит узнавание значения слова или грамматической конструкции из другого иностранного языка; при прочтении информации на втором иностранном языке обучающийся может ориентироваться на изученные лексико-грамматические явления первого иностранного языка, чтобы догадаться о значении определенных фраз; на письме принципы организации текстов с клишированными фразами могут быть перенесены с одного иностранного языка на второй; может быть осуществлен перенос речевых клише в

различных типах монологической, диалогической и полилогической речи. Положительный эффект возникает на мотивационно-мыслительном уровне – интегрированные занятия направлены на достижение легкости при переключении между языками, расширение понимания культурного многообразия стран и регионов родного и изучаемых языков, повышение осведомленности о методике взаимосвязанного обучения языкам, изучение и преподавание языков на сравнительно-сопоставительной основе, что повышает мотивацию к использованию нескольких иностранных языков в профессиональной деятельности.

Система указанных частнометодических принципов отражена на Рисунке 6.



Рисунок 6 – Совокупность частнометодических принципов полилингвального обучения при подготовке будущих учителей иностранных языков

Профессионально-педагогический компонент, раскрывающий в полной мере полилингвальную компетенцию будущего учителя иностранных языков,

представляет собой совокупность принципов обучения, которые познают студенты в процессе изучения языков и способны применять при самостоятельной педагогической деятельности (создание для обучающихся учебной полилингвальной среды и условий для соизучения нескольких иностранных языков; реализация принципов коммуникативно-когнитивной и поликультурной направленности с включением регионального компонента в образовательном процессе; учет лингвистического опыта обучающихся и опора на него; моделирование деятельности, где обучающимся необходимо задействовать весь языковой репертуар; расширение языкового репертуара; достижение синергетического эффекта в процессе взаимодействия нескольких языковых систем). В разделе 2.1 настоящего исследования: даны определения принципа обучения как базовой методической категории; приведена классификация принципов обучения; обозначены и проанализированы частнометодические принципы, относящиеся к обучению нескольким иностранным языкам для различных категорий обучающихся; разработаны и отобраны частнометодические принципы для профессионально-ориентированного полилингвального обучения будущего учителя иностранных языков. Далее мы представим компоненты педагогической системы в схематичном виде, что раскрывают в полной мере сущность профессионально-ориентированного полилингвального обучения студентов-будущих учителей иностранных языков. Обобщенная модель позволит комплексно рассмотреть процесс формирования обозначенной в исследовании компетенции.

## **2.2. Методическая модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков**

Применение теоретического метода моделирования учебного процесса в отношении подготовки будущих учителей иностранных языков представляется необходимым этапом разработки концепции формирования полилингвальной

компетенции данной категории обучающихся в связи с отсутствием практики обучения рассматриваемой компетенции.

В работе И.Л. Бим под понятием моделирование подразумевается «устройство, созданное исследователем в качестве функционального аналога оригинала, позволяющего переносить знания с модели на оригинал» [Бим, 1977]. Вслед за С.И. Архангельским, мы обозначаем метод моделирования как «научный метод исследования всевозможных объектов, процессов и т.д. путем построения их моделей, которые сохраняют основные, выделенные особенности объекта исследования» [Архангельский, 1980]. Модель обучения, по мнению С.М. Вишняковой, представляет собой «схематичное отображение учебного процесса, осуществляемого и организуемого педагогом» [Вишнякова, 1999].

Раскрытие компонентов педагогической системы происходит при соблюдении четкой последовательности выполнения блоков – от цели обучения к конечному результату. Созданная модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков включает в себя логически взаимосвязанные пять блоков (Рисунок 7): целевой; концептуальный; содержательный; технологический; результативный.

Предпосылками создания методики формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков являются: социальный заказ на развитие многоязычия и поликультурности граждан; отражение данной потребности в современных ФГОС ВО и ФГОС ОО; личностные установки студентов-будущих учителей иностранных языков эффективно соизучать и взаимосвязанно преподавать языки.

*Целевой блок* модели раскрывает желаемый результат, на достижение которого направлены последующие действия, отраженные в методической модели. Отправной точкой исследования служит потребность в формировании нового типа компетенции, необходимой для учителя нескольких иностранных языков – полилингвальной компетенции, представляющей собой способность и готовность использовать весь языковой репертуар (как минимум три языка, включая родные) в общении в профессиональной (педагогической) и иных сферах деятельности, а

также обучать иностранным языкам на основе нахождения взаимосвязи между ними.

*Концептуальный блок* формирования полилингвальной компетенции будущего учителя двух иностранных языков представляет собой объединение:

1. Ведущих идей наиболее значимых подходов (компетентностный, личностно-деятельностный, социально развивающий, межкультурный, коммуникативный, когнитивный, сравнительно-сопоставительный, комплексный) для профессионально-ориентированного обучения, что применимы к рассматриваемой в исследовании категории обучающихся;

2. Общедидактических, общеметодических и частнометодических принципов, посредством которых может быть реализован полилингвальный образовательный процесс в вузе, при этом специфика многоязычия, снятие трудностей, с которыми сталкивается студент-будущий учитель иностранных языков в период обучения в университете и объективные условия на рынке труда, являются определяющими факторами при обозначении частнометодических принципов обучения.

К сформулированным в разделе 2.1 исследования частнометодическим принципам обучения будущего учителя иностранных языков относятся: создание учебной полилингвальной среды; соизучение нескольких иностранных языков; коммуникативно-когнитивная направленность; учет лингвистического опыта будущего учителя иностранных; опора на лингвистический опыт будущего учителя иностранных языков; поликультурная направленность с включением регионального компонента; моделирование будущей педагогической деятельности в области взаимосвязанного преподавания нескольких иностранных языков; расширение языкового репертуара будущего учителя иностранных языков; достижение синергетического эффекта в процессе взаимодействия нескольких языковых систем.



Рисунок 7 – Методическая модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков

*Содержательный блок* в контексте полилингвальной профессионально-ориентированной подготовки будущих учителей иностранных языков представлен тремя компонентами (лингвистический, психологический, методологический), которые подробно описаны в разделе 1.4 настоящей работы.

*Технологический блок* включает применяемые учебные стратегии, приемы, формы занятий, технологии, а также систему упражнений, объединенных в модули, для обучения нескольким иностранным языкам будущего учителя. Все элементы образуют учебную полилингвальную среду (понятие представлено в разделе 2.1), что подразумевает наличие полилингвальных материалов (схем, таблиц, текстов, формирующих общекультурный, психологический, профессионально-педагогический компоненты) и имитацию полилингвальных ситуаций (коммуникативный компонент), связанных с профессиональным становлением будущего учителя иностранных языков, в обучении.

А.Н Щукин дает следующее определение учебных стратегий: «действия и операции, используемые учащимися с целью получения, хранения в памяти и применения накопленной информации». В данную категорию входят: основные стратегии: когнитивные стратегии (применение мыслительных операций для отбора и организации новых знаний); вспомогательные стратегии: метакогнитивные стратегии (планирование и контроль над обучением самим обучающимся).

Для формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков значимыми являются следующие стратегии: осуществление сравнительно-сопоставительного анализа нескольких языков (когнитивная составляющая); планирование образовательной деятельности, проявляющееся в организации работы над заданием, самооценка и самоконтроль в полилингвальном обучении (метакогнитивная составляющая).

Учебные стратегии реализуются через приемы обучения. В научно-методической литературе понятие «приемы обучения» означает «конкретные действия и операции преподавателя, цель которых – сообщать знания, формировать навыки и умения, стимулировать учебную деятельность учащихся

для решения частных задач процесса обучения» [Азимов, Шукин, 2009]. Для целей данного исследования приемы обучения подразделяются на две категории: ознакомление с полилингвальным материалом и оперирование полилингвальным материалом.

При объяснении материала преподавателем на занятии, а также при самостоятельном изучении студентами явлений в языках на первоначальном этапе используются приемы ознакомления с полилингвальным материалом: сравнение лексико-грамматических и фонетических явлений в нескольких языках; классификация лексико-грамматических и фонетических явлений в нескольких языках; систематизация лексико-грамматических и фонетических явлений.

На последующих этапах организации тренировки и применения изученного полилингвального материала используются приемы оперирования: узнавание слов и грамматических явлений в устной и письменной коммуникации; образование лексико-грамматических форм по аналогии в устной и письменной коммуникации; нахождение эквивалентов высказываний в различных языках.

В настоящее время на рынке труда появляются вакансии, в которых указаны новые специальности в сфере образования – некоторые из них только начинают свое становление, либо претерпевают значительные модификации уже существующие профессии: игропедагог – преподаватель, который в своей профессиональной деятельности активно использует игры; тренер по майнд-фитнесу – специалист в области развития когнитивных навыков обучающегося (память, мышление); разработчик образовательных траекторий – методист, разрабатывающий индивидуальный образовательный трек обучающегося, что учитывает особенности восприятия материала для конкретного типа личности, имеющиеся навыки и умения, а также поставленные обучающимся цели и конечный результат; организатор проектного обучения – преподаватель, организующий обучение с целью применения обучающимися знаний на практике при выполнении определенного проекта; тьютор – преподаватель, выстраивающий индивидуальную образовательную программу для формирования целей, траектории развития обучающегося.



Подготовка будущих учителей к новым реалиям в профессии возможна посредством применения современных технологий обучения, которые могут быть использованы при самостоятельной педагогической деятельности в будущем.

Технология обучения – «совокупность наиболее рациональных способов научной организации труда, обеспечивающих достижение поставленной цели обучения за минимальное время с наименьшей затратой сил и средств» [Азимов, Щукин, 2009]. Современными технологиями обучения, которые используются при формировании полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков, являются: технология обучения в сотрудничестве; игровая технология; метод проектов; портфель (портфолио).

В современном обществе развитие гибких навыков (способность решать проблемы, эффективно работать в команде) становится необходимостью, подготовкой обучающихся к трудовой деятельности, так как работа в высокотехнологичной экономике требует мобилизации усилий разных специалистов для решения комплексных задач. Ключевым аспектом технологии обучения в сотрудничестве является самостоятельная работа членов команды для выполнения общего задания и последующей ответственности каждого за общий итог деятельности. Технология позволяет организовать коллективное обучение на основе взаимного уважения и равенства субъектов обучения. Формируемые небольшие группы (3-4 человека) распределены по способностям студентов таким образом, чтобы в одной команде находились сильный, средний и слабый обучающиеся, данное распределение необходимо для выравнивания условий работы в каждой группе, позволяет наиболее стеснительным и слабым студентам задавать вопросы наиболее сильным и уверенным обучающимся для ликвидации пробелов, а второй категории, наоборот, познать суть, проверить собственное понимание материала. Преподаватель осуществляет одинаковое оценивание работы коллектива – ставит общую отметку группе или использует иные виды поощрения.

Применение рассматриваемой технологии для нужд профессионально-ориентированного полилингвального обучения оправдано, так как у обучающихся

вуза уже есть лингвистический опыт, использование которого позволит оценить многообразие языков и культур в мире, осознать себя как носителя многоязычия, осуществить сопоставление и найти соответствия в языках, которыми он владеет посредством командной работы, где каждый студент сталкивается с экспертностью представителей группы в той или иной области и может раскрыть лучшие качества собственной личности.

Процесс групповой работы состоит из трех основных этапов: подготовительный этап (постановка задачи, определение последовательности работы, получение материалов обучения); этап групповой работы (ознакомление с материалом обучения, распределение индивидуальных заданий внутри группы, индивидуальная работа по выполнению задания, обсуждение выполненной индивидуальной работы и общего задания в группе, подведение итогов задания группы); заключительный этап (информирование о полученных результатах группы, анализ задачи и рефлексия, общий вывод об успешности групповой работы и достижения обозначенной задачи).

Всеобщие тенденции к геймификации процессов в разных областях жизни приводят к тому, что современное поколение студентов эффективнее осуществляет работу над материалом обучения в игровой форме. Технология игрового обучения подразумевает активное использование игр в образовательном процессе. Игра обладает не только обучающей, развивающей и воспитательной функциями обучения, но и несет в себе развлекательный компонент, что оказывает влияние на создание благоприятной психологической атмосферы в аудитории, где познание или закрепление материала становится увлекательным событием для обучающихся.

Игры можно классифицировать по различным основаниям:

1. Полилингвальные игры, направленные на освоение сторон речи:
  - а) лексические (табу, соревнования у доски);
  - б) грамматические (игра на память, волшебная коробочка);
  - в) фонетические (вспомни звук, найди рифму);

2. Полилингвальные игры, направленные на овладение видами речевой деятельности:
  - а) чтение (знакомые слова, расшифруй послание);
  - б) письмо (помоги иностранцу, марафон сообщений);
  - в) аудирование (найди нужное по описанию, представление в театре);
  - г) говорение (найди истину, персонажи).

Имитация полилингвальных ситуаций происходит посредством организации серии профессионально-ориентированных ролевых игр на нескольких иностранных языках: «Международная конференция по методике обучения иностранным языкам», «Методический семинар с иностранными участниками», «Многоязычный детский лагерь», «Прием ученических делегаций из стран изучаемых языков», «Разговорный клуб с носителями различных языков». Ролевые игры позволяют условно воспроизводить участниками практическую деятельность учителей иностранных языков, носителей нескольких иностранных языков. Раздел 2.3 содержит сценарии реализации коммуникативно-направленных ролевых игр в процессе обучения будущих учителей иностранных языков.

Квест как разновидность интерактивной игры, где по мере выполнения комплекса заданий удается достичь финала созданной преподавателем истории, занимает особое место в классификации, так как может включать различные типы игр. Более подробное описание представленных игр рассмотрено в разделе 2.3.

Проектная работа направлена на применение имеющихся знаний по методике взаимосвязанного обучения языкам и сформированных полилингвальных навыков и умений. Метод проектов применим при выполнении задания, требующего предоставления итоговой работы (презентации) – проведение студентом интегрированного урока по иностранным языкам. Существует возможность командной, парной и индивидуальной работы над проектом. И.С. Сергеев выделяет 5 основных требований к проекту [Сергеев, 2005]: проблема – постановка задания; планирование – определение последовательности действий по выполнению проекта; поиск информации – подбор источников и прочтение литературы по теме; продукт – выполнение исследования и разработка

презентации или иной формы оглашения результатов по итогам работы; презентация – публичное информирование о результатах исследовательской/практической работы, ответы на вопросы по тематике проекта.

Примером работы над длительными проектами культуроведческой направленности в методике обучения иностранным языкам являются программы элективных курсов В.В. Сафоновой и П.В. Сысоева – «Культуроведение Великобритании» и «Культуроведение США» [Сафонова, Сысоев, 2005]. В ситуации полилингвального обучения будущих учителей иностранных языков метод проектов может быть использован на этапе самостоятельной разработки обучающимися полилингвальных заданий, апробация которых происходит в рамках аудиторных занятий. Основным преимуществом метода является осознание обучающимся практической значимости работы, что направлена на моделирование будущей профессиональной деятельности в области создания обучающих материалов по нескольким иностранным языкам и фактического внедрения методики взаимосвязанного обучения языкам на интегрированном уроке.

Языковой портфель (портфолио) является технологией, аккумулирующей результаты активной когнитивной и творческой деятельности обучающегося, служит средством контроля для преподавателя и рефлексии самого студента. В папку достижений могут входить различные задания, отражающие многоязычие мира и личные успехи обучающегося в освоении нескольких иностранных языков. Данная технология контроля является значимой для обучающегося, так как поощряет: самостоятельную постановку цели и планирование учебной деятельности для взаимосвязанного овладения языками; преобразование, поиск, анализ и применение информации для решения профессиональных задач; формирование рефлексивной деятельности в процессе соизучения иностранных языков и освоения методики взаимосвязанного обучения языкам; развитие познавательной и креативной способностей; организацию самообучения и самосовершенствования полилингвальных навыков и умений; выбор личностной траектории развития будущего учителя иностранных языков для его конкурентоспособности на рынке труда.

Ведущими компонентами языкового портфеля являются целевой (необходимость формирования и использования папки достижений), содержательный (работы в папке), организационный (логически структурированные разделы папки), экспертно-оценочный блоки (самоанализ и прогноз на будущее).

Языковой портфель ориентирован на доказательство прогресса обучения будущего учителя иностранных языков – положительный результат учебной деятельности и продуктов педагогической деятельности, что позволяет эффективно и комплексно отслеживать сформированность полилингвальной компетенции обучающегося.

Наиболее универсальная и обобщенная концепция, где отражен накопленный опыт молодого педагога, его достижения в овладении иностранными и родными языками отражена в Европейском языковом портфеле, идея которого приобрела национальные варианты, где рассматривались традиции изучения и национально-культурные особенности языков. Языковой портфель можно разделить на 3 основных уровня (Рисунок 8): европейский языковой портфель (ЕЯП); национальный языковой портфель (НЯП); региональный языковой портфель (РЯП).



Рисунок 8 – Структура уровней языковых портфелей

Мы предлагаем выделить еще один уровень – региональный и дать ему авторское определение. *Региональный языковой портфель* – рабочие материалы,

где представлены опыт и достижения студента или преподавателя по овладению иностранными и родными языками с учетом региональных особенностей изучаемых или преподаваемых языков. Портфель представляет собой инструмент обучения и воспитания, в папке достижений может быть представлена информация по письменным творческим, исследовательским, профессионально-ориентированным работам в области языков и связанных с ним концептов (религия, нормы общения и воспитания, социальное устройство, менталитет, произведения искусства). В региональном портфеле могут быть представлены: сведения о языках региона; работы с демонстрацией владения региональными языками; лексика, относящаяся к конкретной местности; выполненные задания по разработке экскурсий; справочные материалы о городе проживания на иностранных языках. Портфель может представлять собой комбинацию 3 уровней (обобщение опыта овладения языками, определение национальных и региональных особенностей при освоении нескольких языков).

Молодой учитель иностранных языков посредством заполнения регионального языкового портфеля преподносит школьникам свой языковой опыт в широком смысле слова, побуждает обучающихся к познанию и интерпретации своих успехов при отслеживании прогресса по иностранным и родным языкам, активизирует потребность в сравнении языков, нахождении общих черт, призывает подчеркнуть языковое разнообразие современного полилингвального мира, мотивирует выполнять самостоятельную работу для совершенствования полученных знаний и умений.

Портфолио учителя иностранных языков может служить не только средством обучения и рефлексии, но и своеобразным резюме при приеме на работу, свидетельством глубоких лингвистических познаний, подтверждением способности к креативной и когнитивной деятельности, умения организовать межкультурное общение в рамках полилога культур, где учет региональных особенностей выделяется как существенный критерий эффективности коммуникации.

В профессиональной педагогической деятельности региональный языковой портфель применим в случаях: презентации себя как полилингвальной личности, обладающей компетенцией в нескольких иностранных и родных языках; средства мотивации обучающихся перенимать многоязычный и поликультурный опыт.

Овладение иностранными языками происходит посредством выполнения упражнений. И.Л. Бим под термином «упражнение» подразумевает «минимальную единицу организации учебной деятельности обучающегося по усвоению элементов системы иностранного языка» [Бим, 1977]. Для целей настоящего исследования мы придерживаемся определения А.В. Щепиловой, что интерпретирует понятие как «любое задание, в котором определены задача и условия ее решения и которое обеспечивает практическое использование полученных знаний, тренировку в деятельности, развитие и совершенствование навыков и умений» [Щепилова, 2005]. Единицы учебной деятельности для формирования и совершенствования знаний, умений и навыков должны выстраиваться в упорядоченную иерархичную структуру. Система упражнений, согласно С.Ф. Шатилову, является «совокупностью необходимых типов, видов и разновидностей упражнений, выполняемых в такой последовательности и в таком количестве, которые учитывают закономерности формирования навыков и умений в различных видах речевой деятельности в их взаимодействии и обеспечивают максимально высокий уровень овладения языком в заданных условиях» [Шатилов, 1978]. Указываемые определения учитывают процесс освоения одного иностранного языка, в случае формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков в упражнениях учитывается взаимосвязь между различными языками, их контрастивная направленность.

Приоритетным направлением развития современного образования является модульная система обучения, где каждый блок представляет целостное смыслообразующее звено. Система упражнений, стратегии, приемы, технологии обучения по развитию полилингвальной компетенции для педагогической категории обучающихся отражены в модулях обучения. Вслед за И.И. Колесниковой и О.А. Долгиной, под модулем обучения мы подразумеваем

целостную единицу при организации образовательного процесса, что направлена на достижение целей и задач обучения. Совокупность разработанных модулей позволяет достичь конечную цель обучения.

Формирование полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков происходит посредством прохождения 4 модулей обучения (Таблица 10). Раскрытие содержания модулей обучения представлено в следующем подразделе.

Таблица 10

Модули обучения для формирования полилингвальной компетенции  
будущих учителей иностранных языков

Последовательность	Название модуля	Описание модуля
Модуль 1	Ознакомление с взаимосвязанным изучением и преподаванием языков	Формирование мотивации к изучению и преподаванию нескольких иностранных языков; осознание обучающегося как полилингвальной личности; работа по выявлению соответствий в фонетике, лексике, грамматике языков
Модуль 2	Тренировка полилингвальных навыков и умений	Обучение сторонам и видам речи с учетом лингвистического опыта обучающихся; формирование навыков и умений для оперирования многоязычным контекстом; выявление национальных и региональных лингвокультурных особенностей родной и



		зарубежных стран и регионов при обучении иностранным языкам
Модуль 3	Применение полилингвальных навыков и умений	Выполнение полилингвальных комплексных заданий; самостоятельная разработка полилингвальных заданий
Модуль 4	Современные методы контроля и оценивания полилингвального обучения и его элементов	Заполнение портфолио; оценка мероприятий, направленных на поощрение языкового многообразия

Стоит отметить, что оптимальной формой занятий выступает интегрированное занятие, что подразумевает объединение нескольких учебных дисциплин, в случае полилингвального обучения наблюдается необходимость представления нескольких языков в аудитории и при самостоятельной работе.

*Результативный блок* представляет собой различные уровни сформированности полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков: минимальный, средний и высокий.

Если технологический этап раскрывает способы достижения цели обучения, то результат в педагогическом процессе обозначает конечный этап, где представлены ключевые показатели реализации цели обучения с отражением достигнутого уровня. Так как полилингвальная компетенция состоит из четырех компонентов (коммуникативный, общекультурный, психологический, профессионально-педагогический), дескрипторы указанных уровней сформированности полилингвальной компетенции являют синтез знаний, способностей в данных аспектах.

Для профессионально-ориентированного полилингвального обучения ученые (Н.В. Барышников, А.А. Прохорова, Е.В. Шостак) выделяют, что

достижение уровней владения иностранными языками по общеевропейской шкале (A1, A2, B1, B2, C1, C2) носит неравномерный характер: наблюдается тенденция достижения более высокого языкового уровня в отношении первого иностранного языка (B2/C1), в то время как второй и последующие иностранные языки находятся в диапазоне среднего и низкого уровня владения.

Совершенствование заложенных в университете навыков и умений достигается посредством интеграции знаний о нескольких иностранных языках и последующего применения способов изучения языков для повышения языкового уровня. Представленная в данном исследовании полилингвальная компетенция является существенным дополнением общеевропейской шкалы владения языками, где дескрипторы (Таблица 11) позволяют оценить уровень универсальной подготовки будущего педагога для самостоятельного совершенствования и взаимосвязанного преподавания иностранных языков.

Достижение выделенных уровней компонентов компетенции происходит посредством: выполнения коммуникативных заданий (условно-речевых и речевых упражнений) в профессионально-ориентированных полилингвальных ситуациях; организации работы с текстами психологической, дидактико-методической, общекультурной направленности на иностранных языках; применения контрастивных схем и таблиц.

В зависимости от уровня сформированности полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков по четырем компонентам используются различные формулировки: минимальный уровень: «в недостаточной мере применяет знания...», «способен поверхностно представить...», «обладает низким уровнем...»; средний уровень: «частично применяет знания...», «способен представить на приемлемом уровне...», «способен применять в некоторых ситуациях...»; высокий уровень: «способен применять знания в полной мере...», «имеет полное представление...», «уверенно осуществляет деятельность...». Уровень по каждому из компонентов может отличаться, отражен посредством количественных показателей в баллах, средняя арифметическая компонентов отражает уровень общей полилингвальной компетенции. Шкала баллов,

представленная в дескрипторах, отражает принятую в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина систему оценивания.

Таблица 11

Дескрипторы уровней сформированности полилингвальной компетенции  
будущего учителя иностранных языков

Компоненты	Показатели (критерии)	Уровни		
		Высокий Баллы: 86-100	Средний Баллы: 71-85	Минимальный Баллы: 55-70
<b>К1 – Коммуникативный</b>	- способность осуществлять полилингвальную коммуникацию в устной и письменной формах	- способен осуществлять полноценную полилингвальную коммуникацию в устной и письменной формах	- способен осуществлять полилингвальную коммуникацию в устной и письменной формах на приемлемом уровне	- способен понять коммуникативную интенцию в полилингвальном контексте в устной и письменной формах, но не способен вести полилингвальную коммуникацию на приемлемом уровне
<b>К2 – Общекультурный</b>	- знание традиций и обычаев стран и регионов родного, изучаемых и преподаваемых языков	- применяет в полной мере знания о традициях и обычаях стран и регионов родного, изучаемых и преподаваемых языков	- частично применяет знания о традициях и обычаях стран и регионов родного, изучаемых и преподаваемых языков	- в недостаточной мере применяет знания о традициях и обычаях стран и регионов родного, изучаемых и преподаваемых языков

<b>К2 – Общекультурный</b>	- способность представлять родную культуру и осуществлять взаимодействие в полилоге культур с учетом региональной специфики	- способен в полной мере представить родную культуру и осуществить эффективное взаимодействие в полилоге культур с учетом региональной специфики	- способен представить родную культуру и осуществить взаимодействие в полилоге культур с учетом региональной специфики на приемлемом уровне	- способен поверхностно представить родную культуру, но не способен осуществить эффективное взаимодействие в полилоге культур с учетом региональной специфики
	<b>К3 – Психологический</b>	- мотивация применять несколько иностранных языков	- высокий уровень мотивации применять несколько иностранных языков	- мотивация применять несколько иностранных языков в некоторых случаях
- сравнительно-сопоставительная направленность процесса изучения и обучения языкам		- уверенно применяет сравнительно-сопоставительный подход при изучении и обучении языкам	- имеет достаточное представление о применении сравнительно-сопоставительного подхода при изучении и обучении языкам	- имеет поверхностное представление о применении сравнительно-сопоставительного подхода при изучении и обучении языкам

<b>К4 – Профессионально-педагогический</b>	- общедидактическое и методические знания для организации процесса взаимосвязанного обучения языкам с применением технических и нетехнических средств обучения	- имеет полное представление об общедидактических и методических знаниях для организации процесса взаимосвязанного обучения языкам с применением технических и нетехнических средств обучения	- имеет достаточное представление об общедидактических и методических знаниях для организации процесса взаимосвязанного обучения языкам с применением технических и нетехнических средств обучения	- имеет поверхностное представление об общедидактических и методических знаниях для организации процесса взаимосвязанного обучения языкам с применением технических и нетехнических средств обучения
	- способность осуществлять деятельность по взаимосвязанному обучению языкам и разрабатывать полилингвальные материалы обучения	- уверенно осуществляет деятельность по взаимосвязанному обучению языкам и разработке полилингвальных материалов обучения	- имеет достаточное представление об осуществлении деятельности по взаимосвязанному обучению языкам и разработке полилингвальных материалов обучения	- имеет поверхностное представление об осуществлении деятельности по взаимосвязанному обучению языкам и разработке полилингвальных материалов обучения

<b>Общий уровень полилингвальной компетенции</b>	<b>Средняя арифметическая компонентов: (К1+К2+К3+К4)/ 4</b>	<b>Высокий Баллы: 86-100</b>	<b>Средний Баллы: 71-85</b>	<b>Минимальный Баллы: 55-70</b>
--	---	----------------------------------	---------------------------------	-------------------------------------

Конкретизируем каждый показатель, входящий в полилингвальную компетенцию будущего учителя иностранных языков.

Способность осуществлять полилингвальную коммуникацию в устной и письменной формах (К1):

1. Полноценная полилингвальная коммуникация в устной и письменной формах: студент умеет свободно, точно, бегло и уверенно излагать мысли, мнение или аргументы в аналогичных ситуациях на иностранных языках; предварительной подготовки не требуется; высказывания на иностранных языках полные, логичные и последовательные; диапазон слов и словосочетаний соответствует уровням владения языками; ошибки не допускаются или допущены 1-2 незначительные ошибки (фонетические, пунктуационные);

2. Приемлемый уровень полилингвальной коммуникации в устной и письменной формах: студент умеет достаточно свободно осуществлять коммуникацию в аналогичных ситуациях на нескольких иностранных языках с незначительными неточностями или затруднениями в формулировании; предварительной подготовки практически не требуется или требуются наводящие вопросы; высказывания на иностранных языках полные, логичные и последовательные; диапазон слов и словосочетаний соответствует уровням владения языками, в высказываниях допущены 3-4 незначительные ошибки (фонетические, пунктуационные);

3. Способность понять коммуникативную интенцию в полилингвальном контексте в устной и письменной формах, неспособность вести полилингвальную коммуникацию на приемлемом уровне: у студента возникают трудности при формулировании своих мыслей, мнения или аргументов в аналогичных ситуациях на иностранных языках; высказывания неуверенные и не являются беглыми; требуются дополнительные вопросы для раскрытия содержания; требуется предварительная подготовка; высказывания на иностранных языках имеют нарушения в логике и последовательности; диапазон слов и словосочетаний не соответствует уровням владения языками; высказывания имеют 5-6 ошибок (фонетических, пунктуационных).

Знание традиций и обычаев стран и регионов родного, изучаемых и преподаваемых языков (K2):

1. Применение в полной мере знаний о традициях и обычаях стран и регионов родного, изучаемых и преподаваемых языков: студент обладает глубокими познаниями о вербальных, невербальных, институциональных культурах стран и регионов родного и изучаемых языков; способен адаптировать высказывания на нескольких языках с учетом культурных различий; применяет адекватные ситуации поведенческие нормы;

2. Частичное применение знаний о традициях и обычаях стран и регионов родного, изучаемых и преподаваемых языков: студент не испытывает сложностей при понимании устной и письменной речи, содержащей лингвокультурную информацию на нескольких языках; может догадываться о скрытом значении единиц языков с культурной окраской (идиомы);

3. Применение знаний о традициях и обычаях стран и регионов родного, изучаемых и преподаваемых языков в недостаточной мере: студент обладает обрывочными знаниями о культурах стран языков; распознает значимые для культуры символы и знаки, а также явно выраженную лингвокультурную информацию; проявляет интерес к отличающимся лингвокультурам.

Способность представлять родную культуру и осуществлять взаимодействие в диалоге культур с учетом региональной специфики (K2):

1. Способность представить родную культуру и осуществить эффективное взаимодействие в полилоге культур с учетом региональной специфики в полной мере: студент владеет всеми стратегиями речевого поведения на нескольких иностранных языках и стратегией сотрудничества в незнакомых и профессиональных ситуациях общения; выступает медиатором в полилоге культур; воспринимает и способен представить точки зрения инофонов по обсуждаемой тематике;

2. Способность представить родную культуру и осуществить эффективное взаимодействие в полилоге культур с учетом региональной специфики на приемлемом уровне: студент владеет стратегиями речевого поведения на нескольких иностранных языках и стратегией сотрудничества в незнакомых ситуациях речевого поведения; выступает медиатором в полилоге культур; толерантно воспринимает и представляет точки зрения инофонов по обсуждаемой тематике;

3. Способность поверхностно представить родную культуру, неспособность осуществить эффективное взаимодействие в полилоге культур с учетом региональной специфики: студент владеет стратегиями речевого поведения на нескольких иностранных языках и уклонения при ответах на вопросы; способен представить себя, город, страну по фразам-клише на нескольких языках в знакомых ситуациях; воспринимает общее содержание мнения инофонов по обсуждаемой хорошо знакомой теме.

Мотивация применять несколько иностранных языков (К3):

1. Высокий уровень мотивации применять несколько иностранных языков: студент работает активно и качественно на протяжении всего занятия; темп выполнения заданий по нескольким иностранным языкам высокий; высокий уровень ответственности, самоорганизации и самоконтроля; взаимодействие на нескольких иностранных языках с преподавателем и другими студентами всегда эффективно; домашнее задание сдается своевременно и выполняется в полном объеме;



2. Мотивация применять несколько иностранных языков в некоторых случаях: активность и работоспособность студента носят переменный характер; темп выполнения заданий по нескольким иностранным языкам средний; имеет трудности в самоорганизации и самоконтроле, часто отвлекается, требуются дополнительные напоминания преподавателя; взаимодействие на нескольких иностранных языках с преподавателем и другими студентами не всегда достигает цели, эффективность зависит от внешних факторов; домашнее задание сдается несвоевременно и выполняется не в полном объеме;

3. Низкий уровень мотивации применять несколько иностранных языков: активность и работоспособность студента на низком уровне; задания по нескольким иностранным языкам выполняются медленно, после дополнительных объяснений, качество выполнения заданий ниже средних показателей; испытывает значительные трудности в самоорганизации и самоконтроле, концентрация внимания кратковременная, требуются дополнительные напоминания и контроль преподавателя; взаимодействие на нескольких иностранных языках с преподавателем и другими студентами только после дополнительной просьбы; отсутствует система выполнения домашнего-выполняется нерегулярно, с задолженностями, не в полном объеме.

Сравнительно-сопоставительная направленность процесса изучения и обучения языкам (КЗ):

1. Уверенное применение сравнительно-сопоставительного подхода при изучении и обучении языкам: студент безошибочно образует лексико-грамматические формы и конструкции по аналогии; точно узнает и различает слова и грамматические явления на нескольких языках; без затруднений вычленяет и интерпретирует значения слов и грамматических категорий на нескольких языках; самостоятельно использует таблицы и схемы для систематизации, классификации явлений в нескольких языках; уверенно сопоставляет и находит эквиваленты высказываний на нескольких языках;

2. Достаточное представление о применении сравнительно-сопоставительного подхода при изучении и обучении языкам: студент с

незначительными затруднениями образует лексико-грамматические формы и конструкции по аналогии; умеет достаточно точно узнавать и различать слова и грамматические явления на нескольких языках; с небольшими затруднениями вычленяет и интерпретирует значения слов и грамматических категорий на нескольких языках; периодически использует таблицы и схемы для систематизации, классификации явлений в нескольких языках самостоятельно или по просьбе преподавателя; способен сопоставлять и находить эквиваленты высказываний на нескольких языках самостоятельно, в некоторых случаях возникает потребность в помощи преподавателя;

3. Поверхностное представление о применении сравнительно-сопоставительного подхода при изучении и обучении языкам: студент испытывает трудности в образовании лексико-грамматических форм и конструкций по аналогии; наблюдаются значительные трудности в узнавании и различении слов и грамматических явлений на нескольких языках; вычленяет и интерпретирует значения слов и грамматических категорий на нескольких языках с помощью наводящих вопросов преподавателя; редко использует таблицы и схемы для систематизации, классификации явлений в нескольких языках самостоятельно, требуется напоминание преподавателя; возникает неуверенность при самостоятельном сопоставлении и нахождении эквивалентов высказываний на нескольких языках, возникает потребность в помощи преподавателя.

Общедидактические и методические знания для организации процесса взаимосвязанного обучения языкам с применением технических и нетехнических средств обучения (К4):

1. Полное представление об общедидактических и методических знаниях для организации процесса взаимосвязанного обучения языкам с применением технических и нетехнических средств обучения: студент уверенно применяет полученные общедидактические и методические знания для решения вопросов, связанных с самостоятельным планированием интегрированного урока по иностранным языкам;

2. Достаточное представление об общедидактических и методических знаниях для организации процесса взаимосвязанного обучения языкам с применением технических и нетехнических средств обучения: студент с незначительными затруднениями применяет полученные общедидактические и методические знания для решения вопросов, связанных с планированием интегрированного урока по иностранным языкам, может возникнуть потребность в обращении к преподавателю, дополнительным источникам литературы;

3. Поверхностное представление об общедидактических и методических знаниях для организации процесса взаимосвязанного обучения языкам с применением технических и нетехнических средств обучения: у студента возникают значительные трудности в применении полученных общедидактических и методических знаний для решения вопросов, связанных с планированием интегрированного урока по иностранным языкам, возникает потребность в обращении к преподавателю, дополнительным источникам литературы.

Способность осуществлять деятельность по взаимосвязанному обучению языкам и разрабатывать полилингвальные материалы обучения (К4):

1. Уверенное осуществление деятельности по взаимосвязанному обучению языкам и разработке полилингвальных материалов обучения: студент уверенно проводит интегрированный урок по иностранным языкам; использует адекватные ситуации, методически грамотные, самостоятельно разработанные полилингвальные материалы обучения в процессе педагогической деятельности;

2. Достаточное представление об осуществлении деятельности по взаимосвязанному обучению языкам и разработке полилингвальных материалов обучения: студент с незначительными затруднениями проводит интегрированный урок по иностранным языкам; использует достаточно адекватные для ситуации, методически грамотные полилингвальные материалы обучения в процессе педагогической деятельности, разработанные самостоятельно / может возникнуть потребность в консультации с преподавателем;

3. Поверхностное представление об осуществлении деятельности по взаимосвязанному обучению языкам и разработке полилингвальных материалов обучения: студент испытывает значительные затруднения при проведении интегрированного урока по иностранным языкам; использует полилингвальные материалы обучения в процессе педагогической деятельности, разработанные самостоятельно, однако не соответствующие учебной ситуации, грамотной методической организации / использует полилингвальные материалы обучения в процессе педагогической деятельности, разработанные с помощью преподавателя.

Таким образом, в параграфе 2.2 изложена методика и описана модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков; раскрыт компонентный состав методической модели формирования полилингвальной компетенции, что включает целевой, концептуальный, содержательный, технологический и результативный блоки; в дескрипторах определены уровни и показатели сформированности полилингвальной компетенции по четырем компонентам (коммуникативный, общекультурный, психологический, профессионально-педагогический) в отдельности и общий уровень полилингвальной компетенции.

### **2.3. Характеристика модулей, направленных на формирование полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков**

Технологический блок методической модели формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков в параграфе 2.2 раскрывает стратегии, приемы обучения и технологии, применяющиеся в системе модульного обучения. В настоящем разделе рассмотрим подробнее четыре модуля, направленных на развитие полилингвальной компетенции.

*Первый модуль «Ознакомление с взаимосвязанным изучением и преподаванием языков»* раскрывает психологический и профессионально-педагогический компоненты полилингвальной компетенции, посредством выполнения заданий модуля у обучающегося формируется устойчивая мотивация

к изучению и преподаванию нескольких иностранных языков, студент начинает воспринимать себя как полилингвальную личность, выявлять соответствия и различия в фонетике, лексике, грамматике изучаемых языков.

Для студентов, изучающих английский язык в качестве первого иностранного (ИЯ1), а немецкий как второй иностранный язык (ИЯ2), основные материалы для введения в методику полилингвального обучения представлены на английском языке с обязательным включением немецкого и элементов третьего иностранного языка (ИЯ3) для ознакомления с языковыми универсалиями (опционально). Во второй части первого модуля возможно применение всего лингвистического опыта обучающихся (с включением языков, которые обучающиеся изучали ранее или находятся в процессе изучения). Использование в третьей части первого модуля тайского языка (ИЯ3) учитывает национальный приоритет по овладению языками дружественных стран Юго-Восточной Азии, закладывает основы для дальнейшего изучения третьего иностранного языка, не относящегося к европейским языкам.

Первая часть модуля 1 направлена на повышение мотивации изучать и преподавать несколько языков, материалы на английском и немецком языках позволяют обучающимся выявить преимущества многоязычия (Приложение 2). На занятиях используются тексты методической и педагогической направленности на английском и немецком языках, учитывающие особенности изучения и преподавания нескольких иностранных языков, что формируют профессионально-педагогический компонент компетенции будущего учителя иностранных языков. В Приложении 3 «Введение в полилингвальное обучение (особенности освоения и преподавания нескольких иностранных языков)» представлен пример текста, раскрывающего современные тенденции в преподавании иностранных языков, роль английского языка в полилингвальном обучении, приводятся проблемы дидактики многоязычия. Задания данной части модуля позволяют обучающемуся провести рефлексию и выявить потребность в последующем изучении проблематики полилингвального обучения – обучиться способам визуального отражения информации при сравнительно-сопоставительной деятельности.

Нераскрытые в предыдущих материалах способы схематизации в полилингвальном обучении преподаватель описывает в общем виде (Приложение 1).

Вторая часть первого модуля позволяет обучающемуся применить весь лингвистический опыт для выполнения общего задания – заполнения многоязычной таблицы по распространенной теме «Еда и напитки», что способствует повышению уверенности обучающегося в осознании себя как полилингвальной личности. Включение разнообразного языкового репертуара осуществляется посредством технологии обучения в сотрудничестве, когда обучающиеся совместно вносят информацию по лексическим единицам на различных языках. Обучающиеся самостоятельно распределили ответственность за колонки таблицы (распределение осуществлялось по принципу языков, которыми владели обучающиеся), вклад индивидов в совместную работу и несение коллективной ответственности при оценивании преподавателем результата в полной мере иллюстрирует технологию обучения в сотрудничестве.

Если студенты обладают знаниями английского и немецкого языков, то таблица включает три языка (русский, английский, немецкий). Пример, указанный на Рисунке 9, позволяет рассмотреть выполнение задания студенческой группой с расширенным языковым репертуаром. Будущие учителя двух иностранных языков обладали опытом изучения третьего иностранного языка (французский, турецкий, корейский, португальский, испанский, румынский) либо владели на базовом уровне родным (марийским) языком. Результатом выполнения задания является формирование положительной оценки обучающихся своих личностных возможностей в области многоязычия. В процессе выполнения задания обучающиеся осуществляли коммуникацию на английском языке при заполнении англоязычной части таблицы, общение на немецком языке происходило при заполнении немецкоязычной части таблицы. В результате выполнения задания студенты выявляли сходства и различия в лексике по теме «Еда и напитки», вспомнили английские и немецкие фразеологизмы, связанные с рассматриваемой темой в изучаемых языках, которые могут использоваться при межкультурном

общении с носителями языков и культур (nicht Fisch, nicht Fleisch (нем.) – человек или предмет, не имеющий отличительных черт или индивидуальных свойств; jemanden wie ein rohes Ei behandeln (нем.) – чересчур бережно обращаться с кем-либо; big cheese (англ.) – важная персона; to cry over spilt milk (англ.) – бесполезное сожаление об ошибках).

Russian	English	German	French	Turkish	Mariene	Korean	Portuguese	Spanish	Romanian
вода	water	Wasser	eau	Su	Byg	물	água	agua	apă
чай	tea	Tea	thé	Çay	Чайин	차	chá	té	ceai
кофе	coffee	Kaffee	café	Kahve	Кофеин	커피	café	café	cafea
сок	juice	Saft	jus	Özsu	Сокнин	주스	suco	jugo	suc
молоко	Milk	Milch	lait	Süt	Шорпан	우유	leite	leche	lapte
Завтрак	breakfast	Frühstück	le petit déjeuner	Sabah	Breakfast	아침 식사	café da manhã	desayuno	mic dejun
Хлеб	bread	Brot	le pain	Sabah	Brot	빵	pão	pan	pâine
Яйца	eggs	Eier	les oeufs	Yumurta	Eier	알	ovo	huevo	ou
Сыр	cheese	Käse	le fromage	Yoğurt	Fisch	고기	queijo	queso	brânză
Масло	oil	Öl	l'huile	Tereyağı	Reis	쌀	manteiga	mantequilla	ulei
Обед	lunch	Mittagessen	le déjeuner	Öğle yemeği	Обед	점심	almoço	almuerzo	prânzul
Мясо	meat	Fleisch	la viande	Et	고기	고기	carne	carne	cârnăț
Рыба	fish	Fisch	le poisson	Balık	물고기	물고기	peixe	peze	pește
Рис	rice	Reis	le riz	Pilav	쌀	쌀	arroz	arroz	orez
Ужин	Dinner	Abendessen	le dîner	Akşam yemeği	Ужин	저녁 식사	jantar	cena	cina
Овощи	vegetables	Obst	les légumes	Sebzeler	Овощи	야채	legume	vegetales	legume
Фрукты	fruit	Gemüse	les fruits	meyve	Фрукты	과일	fruta	frutas	fructe
Макаронные изделия	pasta	Nudeln	les pâtes	makarna	Макаронные изделия	파스타	macarrão	pastas	pastor
Картофель	potatoes	Kartoffeln	les pommes de terre	patates	Картофель	감자	batata	patata	cartofi

Рисунок 9 – Пример реализации технологии обучения в сотрудничестве

Третья часть первого модуля способствует выявлению общих и различных черт в фонетической, лексической и грамматической сторонах языков. Способы схематизации материала (диаграммы, таблицы, карты) разбираются на конкретных примерах и учитывают сравнительно-сопоставительный характер полилингвального обучения.

Рассмотрим грамматические явления английского и немецкого языков (на примере видовременных форм и модальных глаголов), а также утвердительные, отрицательные и вопросительные типы предложений с глаголом «быть» с включением третьего (тайского) иностранного языка.

Систематизация времен английского и немецкого языков может осуществляться посредством использования древовидной диаграммы (Рисунок 10).

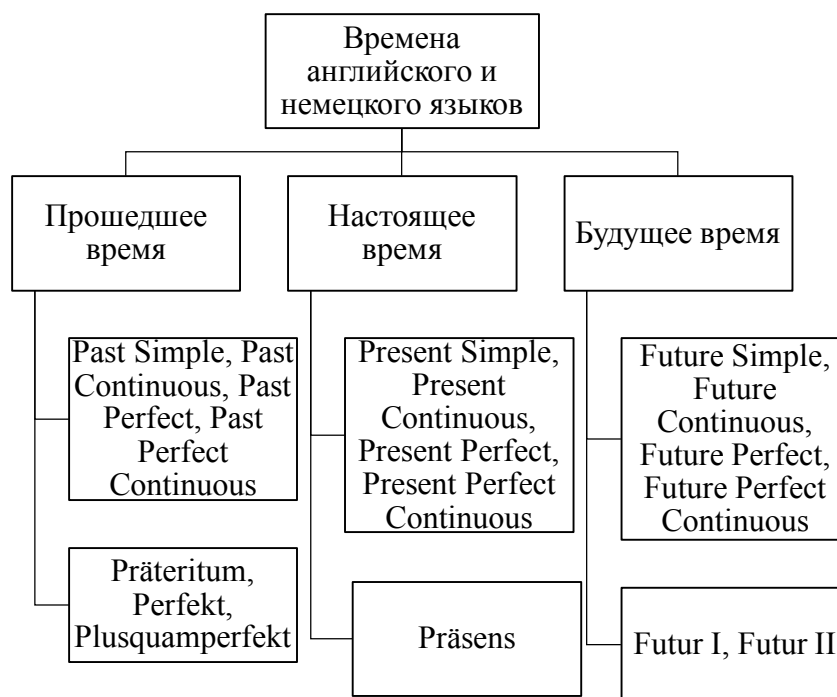


Рисунок 10 – Применение древовидной диаграммы для систематизации времен английского и немецкого языков

Для выявления соответствий видовременных форм может быть создана ментальная карта. Пример классификации видовременных форм представлен на Рисунке 11.

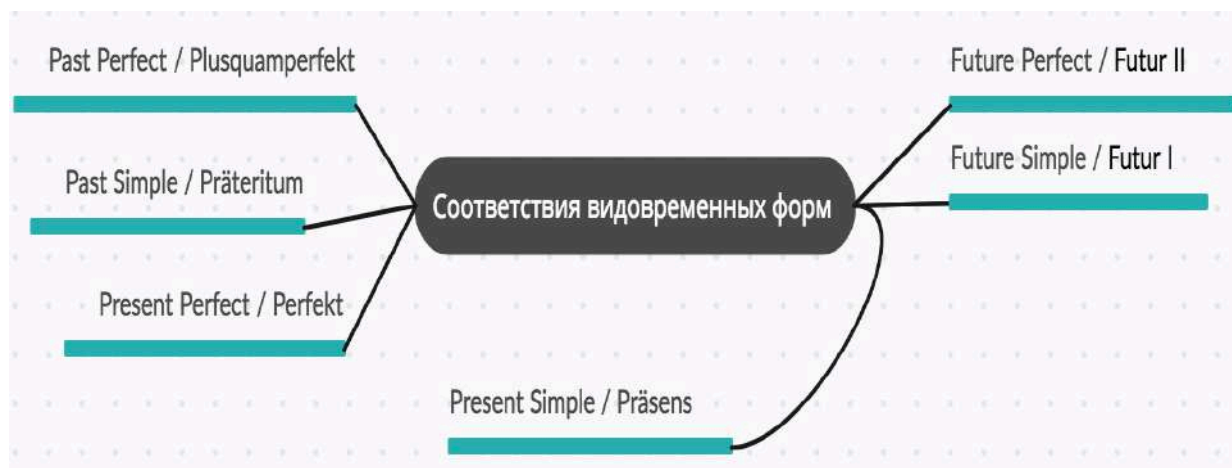


Рисунок 11 – Соответствие видовременных форм в английском и немецком языках

Диаграмма Венна на Рисунке 12 иллюстрирует сравнение грамматического явления – ключевое различие в употреблении модальных глаголов английского и



немецкого языков – спряжение глаголов, на месте пересечения кругов выделено основание их сходства – значение глаголов совпадает.



Рисунок 12 – Диаграмма Венна для выявления ключевых сходств и различий по теме «Модальные глаголы» в английском и немецком языках

Перечень совпадающих по значению модальных глаголов обозначен в Таблице 12.

Таблица 12

Модальные глаголы, совпадающие по значению в английском и немецком языках

Значение	Модальные глаголы	
	Английский язык	Немецкий язык
способность	can	können
разрешение	may	dürfen
обязанность	must	müssen
совет	should	sollen

Сопоставление трех иностранных языков осуществляется путем подчеркивания эквивалентов явления в различных языковых системах, для каждого типа предложения формулируются выводы о сходствах и различиях субъекта исследования в английском, немецком и тайском языках. Приведенный в Таблице 13 пример глагола-связки «быть» используется для описания профессий. В связи с различиями тайского и латинского алфавитов предложения тайского

языка дублируются посредством международного фонетического алфавита, основанного на латинице.

Таблица 13

Утвердительные, отрицательные и вопросительные типы предложений с глаголом «быть» в английском, немецком и тайском языках

Типы предложений	Английский язык	Немецкий язык	Тайский язык	Вывод
Утверждение	<p><b>to be</b></p> <p>I<u>m</u> a doctor.</p>	<p><b>sein</b></p> <p>Для ж.р.: Ich <u>bin</u> Ärztin. Для м.р.: Ich <u>bin</u> Arzt.</p>	<p><b>เป็น [pen]</b></p> <p>Для ж.р.: ฉัน<u>เป็น</u>หมอ [chan pen mo] Для м.р.: ผม<u>เป็น</u>หมอ [p<sup>h</sup>ǒm pen mo]</p>	<p>Во всех языках в утвердительных предложениях глагол «быть» стоит на втором месте. В английском и немецком местоимение «я» совпадает для женщин и мужчин, в тайском языке отличается. Профессия врача в немецком языке представлена существительным женского рода и мужского.</p>
Отрицание	<p>I<u>m</u> <u>not</u> a doctor.</p>	<p>Для ж.р.: Ich bin <u>keine</u> Ärztin. Для м.р.:</p>	<p>Для ж.р.: ฉัน<u>ไม่</u>เป็นหมอ</p>	<p>Место отрицательной частицы в английском языке – после глагола; отрицательный</p>

		Ich bin <u>kein</u> Arzt.	[chan mi pen mo] Для м.р.: ผม <u>ไม่</u> เป็นหมอ [p <sup>h</sup> ǒm mi pen mo]	артиклъ в немецком стоит после глагола и изменяется в зависимости от рода существительного. В тайском отрицательная частица стоит перед глаголом.
Вопрос	<u>Are</u> you a doctor?	Неформальное обращение: <u>Bist</u> du Arzt / Ärztin?  Вежливое обращение: <u>Sind</u> Sie Arzt / Ärztin?	Предполагаем профессию: คุณ <u>เป็น</u> หมอมหรือ [kun pen mo hero]  Не знаем профессию: คุณ <u>เป็น</u> หมอไหม [kun pen mo mai]	Глагол «быть» в английском и немецком в вопросе занимает первое место; в немецком возможно обращение на «Вы» или на «ты», изменяется род существительного. В тайском языке глагол «быть» стоит на втором месте как при утверждении, вопросительное предложение формируется посредством присоединения на конце предложения вопросительного слова. Вопросительное слово меняется в

				зависимости от предположений о профессии человека. มี๓๐ означает «да», большую уверенность говорящего в профессиональной карьере собеседника, ไม่มี – «нет», отсутствие предположений говорящего о профессиональной карьере собеседника.
--	--	--	--	--

Примеры на выявление соответствий и различий грамматического, лексического и фонетического аспектов английского, немецкого и тайского языков приведены в части «Приложение» диссертационного исследования (Приложение 4, Приложение 5, Приложение 6), поисковая деятельность осуществлялась с применением возможностей сети Интернет.

*Второй модуль «Тренировка полилингвальных навыков и умений»* состоит из трех частей и направлен на формирование коммуникативного и общекультурного компонентов полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков. Средствами обучения выступают авторские и специально отобранные материалы, которые представлены в печатном виде, а также продублированы на платформе Google drive.

В первой части второго модуля проводится взаимосвязанное обучение сторонам и видам речи с учетом лингвистического опыта обучающихся, где применяются игровые технологии. Описание правил игр представлено в настоящем разделе, примеры заданий и их выполнение отражены в Приложении 7 диссертационного исследования.

Полилингвальные игры, направленные на освоение лексической стороны речи: табу (преподаватель дает обучающемуся карточку со словом и указанием языка, на котором его необходимо описать, задача ведущего обучающегося – описать слово, не назвав его, для того, чтобы остальные обучающиеся смогли догадаться о его значении и назвать слово вместо ведущего; при отгадывании слова меняется ведущий, язык описания нового слова также может изменяться); соревнования у доски (преподаватель делит доску на две равные части, разделяет группу студентов на две команды, называет тему и указывает временные рамки, задача двух команд – написать как можно больше слов, связанных с указанной темой, в течение заданного времени, при этом с каждым английским словом указывается эквивалент в немецком языке).

Полилингвальные игры, направленные на освоение грамматической стороны речи: игра на память (преподаватель составляет предложения для иллюстрации грамматических явлений, делит предложение на две части (две карточки), раскладывает их в два столбика и перемешивает карточки, чтобы обучающиеся могли найти правильную пару; задание усложняется, так как необходимо подобрать эквивалент грамматического явления в другом языке и поставить карточки рядом); волшебная коробочка (у преподавателя в коробке находятся карточки, обучающиеся достают карточку с определенной видовременной формой глагола на одном иностранном языке, задача студента-назвать аналогичную видовременную форму глагола во втором иностранном языке).

Полилингвальные игры, направленные на освоение фонетической стороны речи: вспомни звук (преподаватель использует международный фонетический алфавит для записи звука на доске, задача команд обучающихся – подобрать как можно больше слов из английского и немецкого языков с данным звуком в течение заданного времени); найди рифму (преподаватель предоставляет английские и немецкие стихотворения по общей теме с пропусками, задача обучающихся – заполнить пропуск, чтобы соблюдалась рифма стихотворения).

Полилингвальные игры, направленные на развитие и совершенствование чтения: знакомые слова (в тексте выделяются слова, к которым надо подобрать

эквивалент из другого языка, если у студентов возникают трудности, преподаватель разрешает задавать вопросы группе или пользоваться словарем); расшифруй послание (два эквивалентных текста разбиты на несколько частей и перемешаны, задача студентов распределить отрывки текстов на две части – английский и немецкий варианты, а также восстановить порядок повествования в текстах).

Полилингвальные игры, направленные на развитие и совершенствование письма: помощи иностранцу (преподаватель представляет два текста – англоязычный и немецкоязычный, где некоторые части написаны на другом иностранном языке, обучающимся необходимо заменить слова и фразы на эквивалентные, чтобы весь текст был написан на одном языке); марафон сообщений (игра состоит из трех раундов, на первом раунде студенты пишут предложения на одном иностранном языке по определенной теме, на втором раунде обучающиеся обмениваются сообщениями для написания эквивалентного предложения на втором иностранном языке, третий раунд предполагает обмен сообщениями для проверки корректности написанного; если у студентов возникают затруднения с оцениванием, то преподаватель выступает экспертом).

Полилингвальные игры, направленные на развитие и совершенствование аудирования: найди нужное по описанию (студенты работают в парах – один студент садится напротив экрана с картинками, второй студент повернут спиной к экрану и не видит картинок; преподаватель выводит на экран три похожие картинки и молча указывает на ту, что необходимо описывать первому студенту и показывает карточку с языком описания, первый студент в течение обозначенного времени описывает картинку, далее второй студент оборачивается и выбирает картинку, которую описывал первый студент, далее студенты меняются местами для описания следующих картин, языки описания также могут изменяться); представление в театре (преподаватель передает карточку одному студенту с темой, обучающиеся работают в паре, где первый описывает ситуацию, а второй обучающийся показывает ее с помощью жестов, далее студенты меняются

местами, преподаватель передает новую карточку, язык описания может изменяться).

Полилингвальные игры, направленные на развитие и совершенствование говорения: найди истину (студенты работают в парах – задают вопросы и рассказывают о себе на первом иностранном языке, намеренно врут три раза, задача партнеров – выяснить, где ложь с помощью наводящих вопросов; после выяснения истины аналогичный диалог с тремя новыми ложными фактами продолжается на втором иностранном языке); персонажи (преподаватель демонстрирует первому студенту карточку с именем известного человека и указанием используемого языка (английский), первый обучающийся описывает человека, не назвав при этом его имени, второй обучающийся ориентируется на англоязычное описание, последовательно описывает человека на немецком языке и старается отгадать человека, при отсутствии предположений существует возможность задать вопросы первому студенту; при отгадывании персонажа студенты меняются местами и получают следующее задание; первичный и вторичный языки описания известной личности в игре могут изменяться (английский/немецкий, немецкий/английский).

В данной части модуля обучающиеся осуществляют предварительную подготовку индивидуального задания (домашняя работа), на занятиях реализуется имитация полилингвальных ситуаций, представленных в профессионально-ориентированных ролевых играх на нескольких иностранных языках (иностранноязычный вариант заданий представлен в Приложении 7):

1. Международная конференция по методике обучения иностранным языкам. Вы принимаете участие в международной конференции, посвященной обучению школьников нескольким иностранным языкам, в качестве эксперта в области полилингвального обучения в определенной стране.

Роль 1. Вы эксперт в области полилингвального обучения в Германии. Выступите с докладом на немецком языке на тему «Обучение нескольким языкам в школах Германии», ответьте на интересующие аудиторию вопросы (на языке поступившего вопроса), проявляйте активность в обсуждении других докладов.

Роль 2. Вы эксперт в области полилингвального обучения в Великобритании. Выступите с докладом на английском языке на тему «Обучение нескольким языкам в школах Великобритании», ответьте на интересующие аудиторию вопросы (на языке поступившего вопроса), проявляйте активность в обсуждении других докладов.

Роль 3. Вы эксперт в области полилингвального обучения в России (г. Калининград). Выступите с докладом на немецком языке на тему «Обучение нескольким языкам в школах России», ответьте на интересующие аудиторию вопросы (на языке поступившего вопроса), проявляйте активность в обсуждении других докладов.

Роль 4. Вы эксперт в области полилингвального обучения в России (г. Нижний Новгород). Выступите с докладом на английском языке на тему «Обучение нескольким языкам в школах России», ответьте на интересующие аудиторию вопросы (на языке поступившего вопроса), проявляйте активность в обсуждении других докладов.

2. Методический семинар с иностранными участниками. Вы студент, участвуете в семинаре по теме «Поликультурность и полилингвальность стран».

Роль 1. Вы студент из Финляндии. Расскажите на немецком языке об изучаемых в стране языках и культурных особенностях регионов. Ответьте на интересующие аудиторию вопросы (на языке поступившего вопроса), проявляйте активность в обсуждении других докладов.

Роль 2. Вы студент из Швейцарии. Расскажите на немецком языке об изучаемых в стране языках и культурных особенностях регионов. Ответьте на интересующие аудиторию вопросы (на языке поступившего вопроса), проявляйте активность в обсуждении других докладов.

Роль 3. Вы студент из Великобритании. Расскажите на английском языке об изучаемых в стране языках и культурных особенностях регионов. Ответьте на интересующие аудиторию вопросы (на языке поступившего вопроса), проявляйте активность в обсуждении других докладов.



Роль 4. Вы-представитель студентов из России. Расскажите на английском языке об изучаемых в стране языках и культурных особенностях регионов. Ответьте на интересующие аудиторию вопросы (на языке поступившего вопроса), проявляйте активность в обсуждении других докладов.

3. Многоязычный детский лагерь. Вы находитесь в многоязычном детском лагере.

Роль 1. Вы организуете театральный кружок в лагере, планируете постановку на нескольких языках по сказке «Репка». Ваша задача-распределить участников по ролям и языкам (дедка, бабка и внучка – английский язык; жучка, кошка и мышка – немецкий язык), объяснить на данных языках сюжет.

Роль 2. Вы школьник, владеющий немецким языком как первым иностранным, английским как вторым иностранным. Ваша задача-отвечать на вопросы организатора театрального кружка, задавать вопросы по сюжету постановки.

Роль 3. Вы школьник, владеющий английским языком как первым иностранным, немецким как вторым иностранным. Ваша задача-отвечать на вопросы организатора театрального кружка, задавать вопросы по сюжету постановки.

Роль 4. Вы школьник, обучающийся в гимназии с углубленным изучением двух иностранных языков (английский, немецкий). Ваша задача-отвечать на вопросы организатора театрального кружка, задавать вопросы по сюжету постановки, помогать школьникам с более низкими уровнями владения иностранными языками.

4. Прием ученических делегаций из стран изучаемых языков. Вы находитесь на обзорной экскурсии по г. Нижнему Новгороду.

Роль 1. Вы учитель английского и немецкого языков в России, проводите обзорную экскурсию на английском языке для иностранных учеников по Кремлю в г. Нижнем Новгороде. Ответьте на интересующие школьников вопросы (на языке поступившего вопроса).

Роль 2. Вы учитель немецкого и английского языков в России, проводите обзорную экскурсию на немецком языке для иностранных учеников по ул. Большая Покровская в г. Нижнем Новгороде. Ответьте на интересующие школьников вопросы (на языке поступившего вопроса).

Роль 3. Вы школьник, который владеет немецким языком как родным и изучает английский язык. Ваша задача-задавать вопросы во время экскурсии и обмениваться впечатлениями с остальными участниками.

Роль 4. Вы школьник, который владеет английским языком как родным и изучает немецкий язык. Ваша задача-задавать вопросы во время экскурсии и обмениваться впечатлениями с остальными участниками.

5. Разговорный клуб с носителями различных языков. Выступите с презентацией о стране, проявите активность в обсуждении других докладов (задавайте вопросы на иностранном языке).

Роль 1. Вы приехали из Австрии, владеете английским языком. Расскажите о достопримечательностях страны на немецком языке, ответьте на интересующие аудиторию вопросы (на языке поступившего вопроса).

Роль 2. Вы приехали из Австралии, владеете немецким языком. Расскажите о достопримечательностях страны на английском языке, ответьте на интересующие аудиторию вопросы (на языке поступившего вопроса).

Роль 3. Вы приехали из Германии, владеете английским языком. Расскажите о достопримечательностях страны на немецком языке, ответьте на интересующие аудиторию вопросы (на языке поступившего вопроса).

Роль 4. Вы приехали из Канады, владеете немецким языком. Расскажите о достопримечательностях страны на английском языке, ответьте на интересующие аудиторию вопросы (на языке поступившего вопроса).

Во второй части второго модуля предусматривается формирование навыков и умений для оперирования многоязычным контекстом.

Согласно классификации Е.И. Пассова, существуют три типа упражнений: языковые (упражнения для овладения способом выполнения действия); условно-речевые (упражнения, направленные на формирование и развитие речевых

навыков, ориентированные на коммуникативную задачу); речевые (упражнения в естественной коммуникации).

Условно-речевые упражнения подразделяются на: имитативные – многократное прослушивание и проговаривание предъявленных образцов (например, краткие ответы на вопрос, согласие, подтверждение); подстановочные – предполагают другое лексическое наполнение предложенной грамматической конструкции (возразить, помочь вспомнить); трансформационные – обучающиеся должны вспомнить и использовать названные в исходной грамматической структуре лексические единицы в нужной форме (высказывание по аналогии, расспрос); репродуктивные – обучающиеся самостоятельно выбирают, какую лексическую единицу употребить (свободный ответ на вопрос).

Л.М. Малых выделяет группу контрастивных упражнений, что позволяют изучать иностранные языки на сравнительно-сопоставительной основе, для настоящего исследования на занятиях применяются: контрастивные упражнения на уровне слова; контрастивные упражнения на уровне фразы и предложения; контрастивные упражнения на уровне текста.

В Таблице 14 представлены примеры контрастивных упражнений для формирования навыков и умений оперирования многоязычным контекстом с соблюдением последовательности их выполнения на занятиях.

Таблица 14

Примеры упражнений для формирования навыков и умений для оперирования многоязычным контекстом

Операция	Тип упражнения	Пример
Узнавание слов и грамматических явлений	Языковое, контрастивное упражнение на уровне слова	Вставьте аналогичные по смыслу слова из другого иностранного языка: Railway station _____ _____ der Flughafen Hotel _____ _____ das Kino Church _____

	<p>_____ das Museum</p> <p>Park _____</p> <p>_____ die Post</p> <p>Theatre _____</p> <p>_____ die Straße</p> <p>Lane _____</p> <p>_____ der Platz</p> <p>Пример выполнения:</p> <p>Railway station der Bahnhof</p> <p>Airport der Flughafen</p> <p>Hotel das Hotel</p> <p>Cinema das Kino</p> <p>Church die Kirche</p> <p>Museum das Museum</p> <p>Park der Park</p> <p>Post office die Post</p> <p>Theatre das Theater</p> <p>Street die Straße</p> <p>Lane die Gasse</p> <p>Square der Platz</p>
Условно-речевое, контрастивное упражнение на уровне предложения	<p>При ответе на вопросы возразите или согласитесь по-английски и по-немецки:</p> <p>Do we go to the cinema? / Gehen wir ins Kino?</p> <p>Примеры ответов:</p> <p>Yes, we go to the cinema. No, we don't go to the cinema. / Ja, wir gehen ins Kino. / Nein, wir gehen ins Kino nicht.</p>
Речевое, контрастивное	<p>Ответьте на вопрос на двух языках:</p> <p>«Какие достопримечательности нашего</p>

	упражнение на уровне текста	<p>города Вы бы показали делегации из Швейцарии и почему?»</p> <p>Пример выполнения:</p> <p>(Английский) I would like to show the Kremlin of Nizhny Novgorod as it is the most popular place for tourists. Swiss people admire the ancient history that's why we can visit nearby museums.</p> <p>(Немецкий) Ich möchte den Kreml von Nishnij Nowgorod zeigen, da er der beliebteste Ort für Touristen ist. Schweizer bewundern die alte Geschichte, deshalb können wir nahe gelegene Museen besuchen.</p>
Образование лексико-грамматических форм по аналогии	Языковое, контрастивное упражнение на уровне фразы	<p>Напишите аналогичные по смыслу грамматические формы из другого иностранного языка:</p> <p>_____ - mögen etwas machen  hate doing something - _____  _____ - wollen etwas machen  would like to do something - _____</p> <p>Пример выполнения:</p> <p>like doing something - mögen etwas machen  hate doing something - hassen etwas machen  want to do something - wollen etwas machen  would like to do something - möchten etwas Machen</p>

	<p>Условно-речевое, контрастивное упражнение на уровне предложения</p>	<p>Опишите свои предпочтения на двух иностранных языках.</p> <p>Пример выполнения:</p> <p>(Английский) I hate playing computer games. I like cooking. I want to eat chocolate cakes. I would like to find a good recipe.</p> <p>(Немецкий) Ich hasse Computerspiele spielen. Ich mag kochen. Ich will Schokoladenkuchen essen. Ich möchte gerne ein gutes Rezept finden.</p>
	<p>Речевое, контрастивное упражнение на уровне текста</p>	<p>Ответьте на вопрос на двух языках: «Чем бы предпочли заняться австрийские студенты в зимнее время и почему?»</p> <p>Пример выполнения:</p> <p>(Английский) Austrian students prefer doing winter sports, because Austrians spend a lot of time in the mountains since childhood, where they learn to ski and snowboard in winter.</p> <p>(Немецкий) Österreichische Studenten bevorzugen Wintersport, weil Österreicher seit ihrer Kindheit viel Zeit in den Bergen verbringen, wo sie im Winter Skifahren und Snowboarden lernen.</p>
<p>Нахождение эквивалентов высказываний в различных языках</p>	<p>Языковое, контрастивное упражнение на уровне фразы и предложения</p>	<p>Сгруппируйте предложения и фразы, совпадающие по смыслу в двух языках:</p> <p>vor Glück strahlen</p> <p>I haven't seen you for ages</p> <p>Gute Besserung</p>

		<p>You get on my nerves          Bis bald          Full of the joys of spring          Ich habe dich seit Ewigkeiten nicht gesehen          See you soon          Du gehst mir auf den Keks          Get well soon          Пример выполнения:          I haven't seen you for ages - Ich habe dich seit Ewigkeiten nicht gesehen          You get on my nerves - Du gehst mir auf den Keks          Full of the joys of spring - vor Glück strahlen          Get well soon - Gute Besserung          See you soon - Bis bald</p>
	<p>Условно-речевое, контрастивное упражнение на уровне текста</p>	<p>Ответьте на вопросы о членах своей семьи на двух языках:          Who gets on someone's nerves in your family? When someone is full of the joys of spring in your family? / Wer geht jemandem in deiner Familie auf den Keks? Wenn jemand in Ihrer Familie vor Glück strahlt?          Пример выполнения:          (Английский) My mother is full of the joys of spring when my father cooks. My brother gets on my mother's nerves when he doesn't clean his room.          (Немецкий) Meine Mutter strahlt vor Glück, wenn mein Vater kocht. Mein Bruder</p>

		geht meiner Mutter auf den Keks, wenn er sein Zimmer nicht putzt.
	Речевое, контрастивное упражнение на уровне текста	<p>Ответьте на вопрос на двух языках: «Как Вы думаете, отличаются ли обязанности по дому в немецкоязычных и англоязычных семьях? Почему/ почему нет?»</p> <p>Пример выполнения:</p> <p>(Английский) Household responsibilities in German-speaking and English-speaking families do not differ, because the contribution of each family member to the common cause is valued in European families. The best person in cleaning or cooking should do this, they try to distribute responsibilities equally.</p> <p>(Немецкий) Haushaltspflichten in deutschsprachigen und englischsprachigen Familien unterscheiden sich nicht, weil der Beitrag jedes Familienmitglieds zur gemeinsamen Sache in europäischen Familien geschätzt wird. Die beste Person beim Putzen oder Kochen sollte dies tun, sie versucht, die Verantwortlichkeiten gleichmäßig zu verteilen.</p>

В третьей части второго модуля отражены национальные и региональные лингвокультурные особенности родной и зарубежных стран при обучении иностранным языкам. Англоязычные и немецкоязычные тексты, посвященные праздникам, фестивалям позволяют будущему учителю ознакомиться с культурно-маркированной лексикой, которая может быть использована не только в процессе



изучения языков, но и их взаимосвязанного преподавания. Примеры текстов представлены в Приложении 8.

*Третий модуль «Применение полилингвальных навыков и умений»* состоит из двух частей и направлен на выполнение полилингвальных комплексных заданий, а также самостоятельную разработку полилингвальных занятий. Модуль предполагает совершенствование коммуникативного, общекультурного и профессионально-педагогического компонентов полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.

Первая часть третьего модуля представляет собой квест как средство комплексной оценки возможности обучающегося применять полилингвальные навыки и умения. Квест – сложная игра, ориентированная на проявление творчества и активизации когнитивной деятельности, для полилингвального обучения учитывалась языковая пара (английский, немецкий) и организация взаимодействия между языками. Пример полилингвального квеста рассмотрен в Приложении 9.

Во второй части третьего модуля был использован метод проектов для самостоятельной разработки полилингвальных занятий. Студенты ознакомились с применением технических и нетехнических средств обучения в работе преподавателя на занятиях во втором модуле, поэтому обладали знаниями для осуществления собственной педагогической деятельности по аналогии. Обучающиеся выполняют проект – презентацию на нескольких иностранных языках темы «Зависимость» (объяснение материала урока в формате микро-обучения), где студенты предлагают возможные пути отказаться от пагубных привычек (Рисунок 13) с последующей дискуссией на английском и немецком языках о способах ведения здорового образа жизни (язык вопросов и ответов совпадал).



Рисунок 13 – Пример реализации метода проектов

Будущие учителя иностранных языков также разрабатывали задания, посвященные вопросам правильного распорядка дня и питания как средств противодействия пагубным привычкам. Примером разработанного полилингвального задания будущими учителями иностранных языков является многоязычный текст, состоящий из англоязычной (ИЯ1) и немецкоязычной (ИЯ2) частей, где обучающимся необходимо найти информацию на ИЯ1 для ответа на ИЯ2, а также находить информацию на ИЯ2 для ответа на ИЯ1 (Приложение 10).

Четвертый модуль «Современные методы контроля и оценивания полилингвального обучения и его элементов» является единым блоком (Приложение 11), объединяющим в себе коммуникативный, общекультурный, психологический и профессионально-педагогический компоненты, где происходит работа над заполнением студентом языкового портфеля (портфолио будущего учителя иностранных языков): приложение выполненных ранее письменных работ по взаимосвязанному изучению языков; дополнение папки материалами по национальным и региональным лингвокультурным особенностям родной и зарубежных стран при обучении иностранным языкам; оценка профессионально-педагогических мероприятий, направленных на поощрение языкового многообразия, разработанных самостоятельно и коллегами; выявление

потребности в дальнейшем совершенствовании полученных полилингвальных навыков и умений.

Таким образом, развитие и совершенствование компонентов, входящих в полилингвальную компетенцию, происходит посредством изучения студентами всех четырех модулей. В разделе 2.4 будет представлено описание экспериментального обучения и его результаты для оценки результативности методической модели формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.

#### **2.4. Описание хода и результатов экспериментального обучения**

Основные положения диссертационного исследования, представленные в теоретической Главе 1 и разработанной методике формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков в Главе 2, были подвергнуты экспериментальной проверке с 2020 по 2022 гг., организованной на базе ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина» в группах обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (уровень бакалавриата), профиль подготовки «Иностранный язык (английский) и Иностранный язык (немецкий)».

Экспериментальная проверка разработанной методической модели формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков проводилась в группах обучающихся 5 курса факультета гуманитарных наук кафедры иноязычной профессиональной коммуникации в период осеннего семестра в 2020-2021 и 2021-2022 учебные годы. Период проведения обусловлен тем, что предложенная модель предназначена для предварительной подготовки обучающихся к педагогической практике по двум иностранным языкам (английский, немецкий). Формирование полилингвальной компетенции происходило при изучении общей в программе темы «Образование» на

дисциплинах «Практикум по культуре речевого общения (английский язык)», «Практикум по культуре речевого общения (немецкий язык)».

Всего в эксперименте были задействованы 116 студентов, автор исследования и преподаватели кафедры иноязычной профессиональной коммуникации. В настоящем разделе приводятся данные по двум группам – экспериментальной группы ПИН-17-1 (ЭГ) и контрольной группы ПИН-17-2 (КГ), в каждой группе равное количество студентов – 16 человек.

Экспериментальное обучение проводилось с опорой на научные положения Э.А. Штульмана [Штульман, 1971], рассматривающего эксперимент как эффективный метод проверки результатов методического исследования (научно-методических положений, принципов, гипотез).

Структурная организация экспериментальной работы включала три этапа: подготовительный этап; этап экспериментального обучения; итоговый этап.

Подготовительный этап включал следующие виды работ: анализ научной литературы по проблеме настоящего исследования; наблюдение за процессом обучения будущих учителей иностранных языков; формулировка рабочей гипотезы, цели, задач и условий методического эксперимента; подготовка диагностических и учебных материалов для проведения экспериментального обучения.

При анализе научной литературы о полилингвальной подготовке студентов удалось выявить, что вопрос взаимосвязанного обучения языкам рассматривался в отношении обучающихся технических и многопрофильных вузов, где не учитывалась специфика педагогического направления подготовки. Наблюдение за процессом обучения будущих учителей иностранных языков (Приложение 12) подтверждает предположение об отсутствии соизучения первого (английского) и второго (немецкого) иностранных языков: на аудиторных занятиях схожие лексико-грамматические, лингвокультурные явления не комментируются и не сопоставляются, то есть каждый иностранный язык преподается без учета лингвистического опыта обучающихся.

Рабочая гипотеза эксперимента: формирование полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков будет эффективным, если процесс обучения иностранным языкам будет построен на основе предложенной методической модели, учитывающей полилингвальный профессионально-ориентированный характер учебной деятельности.

Цель экспериментального обучения: проверка результативности разработанной методической модели формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.

Задачи методического эксперимента: определить исходный уровень полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков у обучающихся экспериментальных и контрольных групп посредством тестирования перед проведением экспериментального обучения; развить полилингвальную компетенцию будущего учителя иностранных языков у испытуемых в процессе экспериментального обучения; определить уровень сформированности полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков у обучающихся экспериментальных и контрольных групп по итогам экспериментального обучения; провести сравнительный анализ данных эксперимента, сделать методические выводы.

Неварьируемые условия эксперимента: приблизительно одинаковый уровень полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков в контрольных и экспериментальных группах; равное количество обучающихся в группах; одинаковое количество времени, отводимого на усвоение учебного материала; регулярное посещение занятий в группах; одинаковое количество экспериментальных срезов; единая форма обработки статистических данных эксперимента; преподаватели английского и немецкого языков, ведущие обучение в контрольных и экспериментальных группах.

К варьируемым условиям эксперимента отнесены: учебный материал; приемы ознакомления и оперирования материалом; модульная система обучения по развитию полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.

Для контрольной и экспериментальных групп было проведено анкетирование (Приложение 13) на выявление самостоятельной оценки уровня полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков, распределение ответов по количеству респондентов отражены в Таблице 15.

Таблица 15

Данные анкетирования ЭГ и КГ по самостоятельной оценке уровня полилингвальной компетенции будущего учителя (количество респондентов)

Критерии	Да		Скорее да		Затрудняюсь ответить		Скорее нет		Нет	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1.Способность осуществлять коммуникацию на нескольких ИЯ	2	3	2	1	5	6	5	5	2	1
2.Знание традиций и обычаев стран и регионов родного, изучаемых языков	14	15	2	1	0	0	0	0	0	0
3.Способность представлять родную культуру и осуществлять взаимодействие в полилоге культур с учетом региональной специфики	8	7	5	6	3	3	0	0	0	0
4.Желание преподавать несколько ИЯ	1	2	13	13	2	1	0	0	0	0
5.Учет сравнительно-сопоставительной	1	1	1	1	7	8	7	6	0	0

направленности процесса										
6.Общедидактические и методические знания для взаимосвязанного обучения языкам	0	0	1	2	12	14	3	0	0	0
7. Возможность осуществлять педагогическую деятельность и разрабатывать полилингвальные материалы обучения	0	0	2	1	10	11	4	4	0	0

В результате анкетирования студентов удалось выявить, что обучающиеся обеих групп приблизительно одинаково оценивают уровень собственной полилингвальной компетенции. Большая часть обучающихся выразили сомнение о способности осуществлять коммуникацию на нескольких иностранных языках (ответы «Затрудняюсь ответить» и «Скорее нет» выбрали 62,5% ЭГ, 68,75% КГ). Подавляющее число респондентов (87,5% ЭГ и 93,75% КГ) обладают уверенными знаниями обычаев и традиций стран изучаемых языков, способны представить родную культуру (81,25% ЭГ и КГ выбрали варианты «да», «скорее да»). Количество респондентов, выразивших желание преподавать несколько иностранных языков, составляет 87,5% в ЭГ и 93,75% в КГ. У студентов возникли затруднения в сопоставлении иностранных языков (87,5% ЭГ и КГ) и организации работы по их взаимосвязанному преподаванию (93,75% ЭГ и 87,5% КГ). Преимущественная часть обучающихся отметили недостаточность общедидактических и методических знаний по взаимосвязанному обучению языкам (87,5% ЭГ и 93,75% КГ).

Первичное оценивание уровня полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков проводилось посредством объективного метода

контроля – констатирующего тестирования (Приложение 14). Максимальное количество баллов за тест – 100 баллов. Содержательная составляющая теста включала четыре блока – компоненты полилингвальной компетенции, в каждом блоке представлено 3 задания, максимальный балл по блоку составлял 25 баллов – 100% за компонент. Средняя арифметическая четырех компонентов является итоговым результатом по общему уровню полилингвальной компетенции в соответствии с разработанными дескрипторами сформированности рассматриваемой компетенции, представленными в параграфе 2.2.

Полученные числовые показатели тестирования экспериментальной и контрольной групп отражены в Таблице 16. Групповой результат определяется как средняя арифметическая баллов общей полилингвальной компетенции по ЭГ и КГ. При констатирующем срезе групповой результат у КГ оказался незначительно выше (50,375 ЭГ и 52,5 КГ), разница составила 2,125.

Таблица 16

Результаты констатирующего среза по определению уровня полилингвальной компетенции в ЭГ и КГ (в баллах)

ЭГ	Баллы	КГ	Баллы
Алена Ч.	81	Влада Г.	39
Анастасия М.	62	Василиса Л.	82
Дарья Г.	68	Надежда З.	76
Денис Д.	45	Александр С.	42
Анна Ш.	49	Эльвира Г.	34
Роман Ш.	40	Иван Р.	48
Ирина М.	44	Полина Ш.	51
Екатерина С.	57	Виктория А.	33
Герман У.	56	Вероника Ш.	59
Данила Р.	31	Светлана Е.	52
Мария К.	50	Анастасия Ш.	67
Юлия Р.	36	Валерия Б.	35



Анастасия Л.	46	Юлия Д.	60
Юлия К.	48	Марина К.	45
Ксения Г.	50	Анастасия П.	53
Анастасия С.	43	Софья С.	64
Групповой результат	50,375	Групповой результат	52,5

Распределение уровней сформированности полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков по обучающимся экспериментальной и контрольной групп представлено в Таблице 17.

Процентное соотношение студентов с разными уровнями развития полилингвальной компетенции вычисляются по формуле:  $X = (N1 \times 100) / n$  (%), где N1 – количество испытуемых с одинаковым уровнем развития компетенции, n – количество испытуемых в группе.

Таблица 17

#### Исходные уровни развития полилингвальной компетенции в ЭГ и КГ

	Высокий уровень 86-100 баллов	Средний уровень 71-85 баллов	Минимальный уровень 55-70 баллов	Уровень ниже минимального 0-54 баллов
Количество испытуемых в ЭГ	0 (0 %)	1 (6,25 %)	4 (25 %)	11 (68,75 %)
Количество испытуемых в КГ	0 (0 %)	2 (12,5%)	4 (25 %)	10 (62,5 %)

Для наглядности представим результаты констатирующего среза экспериментальной и контрольной групп на диаграмме (Рисунок 14).

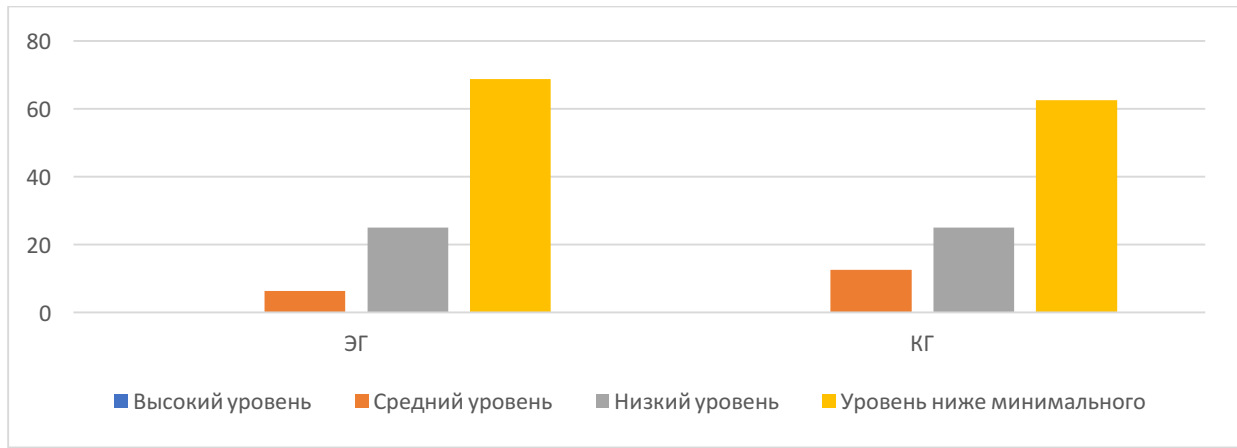


Рисунок 14 – Распределение исходных уровней сформированности полилингвальной компетенции ЭГ и КГ

Коэффициент достижения достаточного уровня полилингвальной компетенции для экспериментальной и контрольной групп был вычислен по методике В.П. Беспалько [Беспалько, 1988], согласно которой минимально допустимым является коэффициент 0,7:  $K_d = a/n$ , где  $a$  – количество испытуемых, продемонстрировавших достаточный уровень компетенции (минимальный, средний и высокий уровни);  $n$  – общее количество испытуемых в группе. Показатель  $n$  в обеих группах одинаков и составляет 16.

$K_d$  (ЭГ) =  $5/16 = 0,3125$ ;  $K_d$  (КГ) =  $6/16 = 0,375$ . Результаты вычисления позволяют сделать вывод о низком уровне развития полилингвальной компетенции в ЭГ и КГ, что доказывает необходимость организации работы по развитию рассматриваемой компетенции. Подробные результаты испытуемых по каждому компоненту полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков отражены в Приложении 15, в Таблице 18 представлены обобщенные данные групп с разбивкой на компоненты, где К1 – коммуникативный компонент, К2 – общекультурный компонент, К3 – психологический компонент, К4 – профессионально-педагогический компонент. Для достижения большей точности групповые результаты по компонентам не подвергались округлению. Вычисление отклонений происходит посредством сопоставления данных ЭГ и КГ.

Исходные уровни развития полилингвальной компетенции в ЭГ и КГ по компонентам

Группа	Компоненты				Средняя арифметическая
	К1	К2	К3	К4	Общая полилингвальная компетенция
ЭГ	44,75	60,1875	47,625	48,9375	50,375
КГ	44,6875	61,6875	49,625	54	52,5
Отклонения (ЭГ-КГ)	0,0625	-1,5	-2	-5,0625	- 2,125

Отклонения в диапазоне от 0 до 5 при математической обработке данных являются несущественными. Данные констатирующего среза показали примерно одинаковый первоначальный уровень развития полилингвальной компетенции, что исключает необходимость изменения состава групп для экспериментального обучения. Компоненты К1, К3, К4 полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков для ЭГ и КГ находятся в значениях ниже требуемого минимального уровня. Данные анкетирования студентов о наличии высокой степени собственной лингвокультурной осведомленности не соотносятся с результатом тестирования – общекультурный компонент К2 для обеих групп оказался в области минимального уровня.

Этап экспериментального обучения подробно описан в параграфе 2.3. Полилингвальная компетенция будущего учителя иностранных языков предусматривает языковое и методическое совершенствование обучающихся, поэтому ее формирование может быть отнесено к дисциплинам методических и коммуникативных модулей программы обучения. В учебном плане не предусматривались дисциплины, учитывающие аспект соизучения языков, поэтому апробация методики формирования компетенции происходила на предметах «Практикум по культуре речевого общения (английский язык)»,

«Практикум по культуре речевого общения (немецкий язык)», где наблюдалась возможность перераспределить часы, отведенные на изучение темы «Образование», для добавления полилингвальных модулей.

Время на освоение учебного материала в ЭГ и КГ составляет 62 часа, что в равной мере распределяется по двум дисциплинам учебного плана. Обучающиеся ЭГ и КГ регулярно посещали занятия по иностранным языкам, педагогический состав для групп оставался неизменным, что уравнивает условия для сравнения результатов обучения.

Обучение студентов экспериментальных групп преимущественно осуществлялось на основе предложенных средств, технологий обучения, системы упражнений, что содержались в четырех разработанных модулях, позволяющих постепенно совершенствовать различные компоненты полилингвальной компетенции. Примеры разработанных учебных материалов для ЭГ представлены в части «Приложение» настоящего исследования. Студенты ЭГ также осваивали обязательные материалы дисциплин «Практикум по культуре речевого общения (английский язык)», «Практикум по культуре речевого общения (немецкий язык)». В контрольных группах обучение осуществлялось исключительно по традиционной системе, с использованием учебного материала по теме «Образование», предусмотренного в программах двух дисциплин.

Итоговый этап предусматривал: проведение итогового тестирования для определения у испытуемых уровня сформированности полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков по окончании экспериментального обучения в группах; математическую обработку данных срезов; анализ полученных данных.

Итоговое тестирование содержало задания, которые являлись аналогичными заданиям констатирующего тестирования для обеспечения сопоставимости данных (Приложение 16). Методика вычисления результатов теста также совпадает с констатирующим срезом. Подробные результаты итогового тестирования испытуемых ЭГ и КГ представлены в Приложении 17. В Таблице 19 обозначены

средние арифметические компонентов полилингвальной компетенции испытуемых обеих групп.

Таблица 19

Результаты итогового среза по определению уровня полилингвальной компетенции в ЭГ и КГ (в баллах)

ЭГ	Баллы	КГ	Баллы
Алена Ч.	96	Влада Г.	43
Анастасия М.	95	Василиса Л.	88
Дарья Г.	92	Надежда З.	81
Денис Д.	78	Александр С.	47
Анна Ш.	76	Эльвира Г.	39
Роман Ш.	60	Иван Р.	50
Ирина М.	68	Полина Ш.	54
Екатерина С.	91	Виктория А.	38
Герман У.	88	Вероника Ш.	65
Данила Р.	57	Светлана Е.	57
Мария К.	78	Анастасия Ш.	73
Юлия Р.	59	Валерия Б.	40
Анастасия Л.	71	Юлия Д.	67
Юлия К.	74	Марина К.	49
Ксения Г.	82	Анастасия П.	62
Анастасия С.	65	Софья С.	73
Групповой результат	76,875	Групповой результат	57,875

Определение уровня развития полилингвальной компетенции экспериментальной и контрольной групп производилось по аналогии с констатирующим срезом, где было выявлено процентное соотношение студентов с разными уровнями рассматриваемой компетенции. Данные по результатам проведенного итогового среза продемонстрированы в Таблице 20, а также содержатся на диаграмме (Рисунок 15).

Итоговые уровни развития полилингвальной компетенции в ЭГ и КГ

	Высокий уровень 86-100 баллов	Средний уровень 71-85 баллов	Минимальный уровень 55-70 баллов	Уровень ниже минимального 0-54 баллов
Количество испытуемых в ЭГ	5 (31,25 %)	6 (37,5 %)	5 (31,25 %)	0 (0 %)
Количество испытуемых в КГ	1 (6,25 %)	3 (18,75%)	4 (25 %)	8 (50 %)

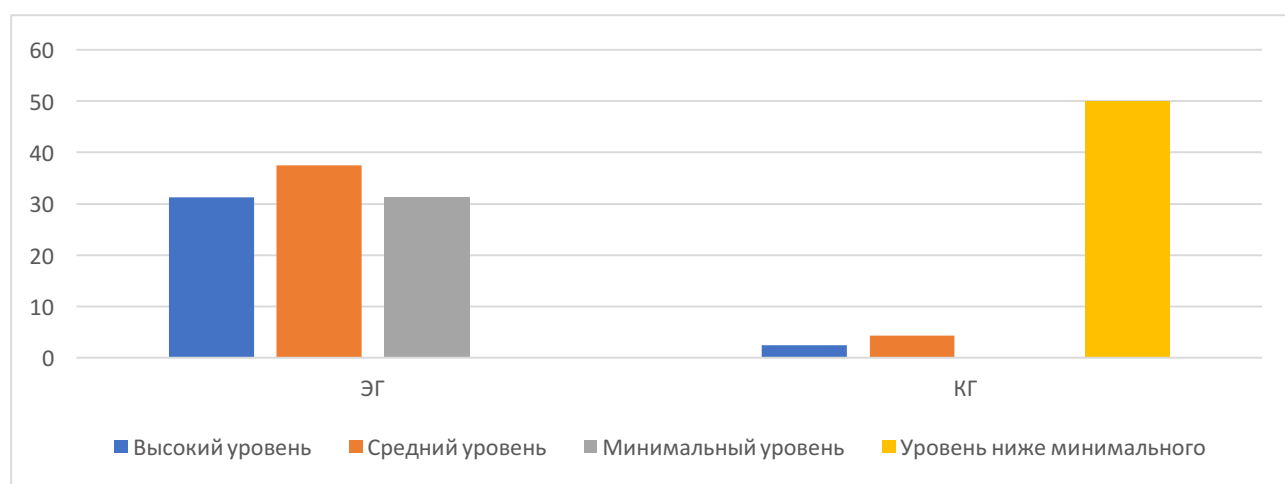


Рисунок 15 – Распределение уровней сформированности полилингвальной компетенции ЭГ и КГ по итогам экспериментального обучения

Сравнительный анализ данных констатирующего и итогового тестирований показал интенсивную положительную динамику изменений показателей полилингвальной компетенции в ЭГ по результатам проведенного экспериментального обучения. Если на доэкспериментальном этапе отсутствовали испытуемые с высоким уровнем сформированности полилингвальной компетенции, то результаты итогового этапа показывают увеличение показателя на 31,25% в ЭГ и 6,25% в КГ. Увеличение количества обучающихся со средним уровнем полилингвальной компетенции произошло на 31,25% в ЭГ и 6,25% в КГ.

Количество студентов с минимальным уровнем развития компетенции увеличилось в ЭГ на 6,25%, в КГ результат остался неизменным. Показатель компетенции ниже минимального уровня уменьшился в КГ на 12,5%, в ЭГ произошло значительное снижение на 68,75 % и по итогам эксперимента наблюдалось отсутствие студентов с рассматриваемым уровнем. Сравнение данных ЭГ и КГ представлено на диаграмме, где КС – констатирующий срез, ИС – итоговый срез (Рисунок 16).

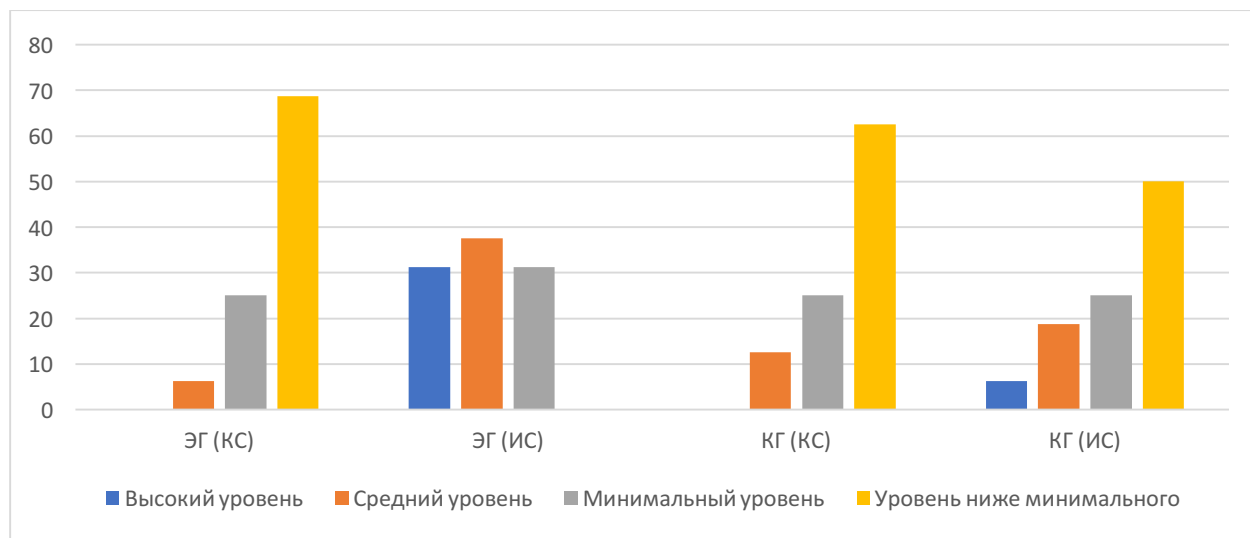


Рисунок 16 – Распределение уровней сформированности полилингвальной компетенции ЭГ и КГ до и после экспериментального обучения

Коэффициент достижения достаточного уровня полилингвальной компетенции для экспериментальной и контрольной групп вычислялся по результатам итогового среза для контрольной и экспериментальной групп:

$$K_d(\text{ЭГ}) = 16/16 = 1; K_d(\text{КГ}) = 8/16 = 0,5.$$

Результаты вычисления подтверждают то, что работа по формированию полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков успешно проведена в ЭГ и не требует дальнейших действий от преподавателей. Низком уровне развития полилингвальной компетенции в ЭГ и КГ, что доказывает необходимость организации работы по развитию рассматриваемой компетенции. Для КГ коэффициент незначительно повысился на 0,125 (с 0,375 до 0,5), однако значение находится ниже минимально допустимого уровня 0,7.

Сравнение динамики изменений среднего группового уровня компонентов полилингвальной компетенции в ЭГ и КГ происходило посредством математической обработки данных итогового среза, что сведены в Таблице 21.

Таблица 21

Уровни развития полилингвальной компетенции в ЭГ и КГ по компонентам  
(констатирующий и итоговый срезы)

	Компоненты							
	К1		К2		К3		К4	
	КС	ИС	КС	ИС	КС	ИС	КС	ИС
ЭГ	44,75	77,0625	60,1875	77,9375	47,625	75,125	48,9375	77,375
КГ	44,6875	49,875	61,6875	66,4375	49,625	55,1875	54	60
ЭГ- КГ	0,0625	27,1875	-1,5	11,5	-2	19,9375	-5,0625	17,375
Общая полилингвальная компетенция								
	КС				ИС			
ЭГ	50,375				76,875			
КГ	52,5				57,875			
ЭГ-КГ	- 2,125				19			

В результате проведенного экспериментального обучения показатель коммуникативного компонента (К1) увеличился на 32,3 в ЭГ, в КГ на 5,2 балла, показатель общекультурного компонента (К2) повысился на 17,8 балла в ЭГ, в КГ на 4,8 балла. Значительная положительная динамика в экспериментальной группе наблюдается по следующим показателям: психологический (К3) компонент увеличился на 27,5 балла (в КГ на 5,6), существенно повысился профессионально-педагогический компонент полилингвальной компетенции (К4) на 28,4 балла (в КГ на 6 баллов). До обучения более высокие средние баллы наблюдались в КГ (по К2, К3, К4); значение К1 было на 0,0625 балла выше в ЭГ, что является незначительным отклонением. После обучения отклонения между результатами ЭГ и КГ являлись существенными, показатели по всем компонентам в ЭГ стали



выше: К1 на 27,2; К2 на 11,5; К3 на 19,9; К4 на 17,4 баллов. Общая полилингвальная компетенция, являясь средней арифметической компонентом, до экспериментального обучения была выше на 2,1 балл в КГ, после обучения значение стало выше на 19 баллов в ЭГ.

Сравнительные данные по среднему баллу экспериментальной и контрольной групп по четырем компонентам полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков наглядно представлены на диаграмме (Рисунок 17).

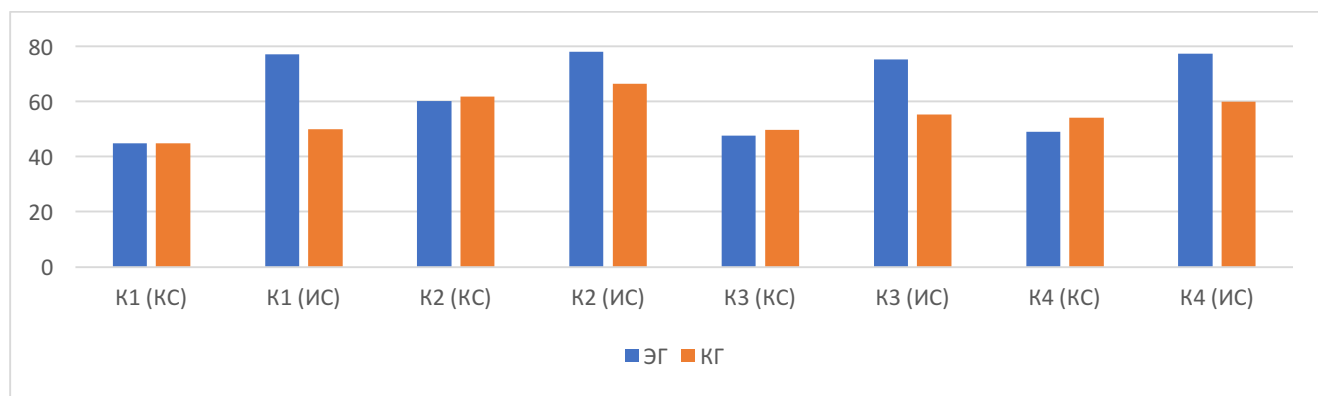


Рисунок 17 – Динамика изменения среднего группового балла за компоненты полилингвальной компетенции ЭГ и КГ по результатам констатирующего (КС) и итогового срезов (ИС)

После обучающего эксперимента и обработки результатов тестирований была проведена беседа со студентами ЭГ и КГ (Приложение 18), в результате которой у испытуемых ЭГ удалось выявить: заинтересованность в дальнейшем освоении методики взаимосвязанного обучения языкам и освоении третьего иностранного языка; легкость при переключении между языками (в том числе на педагогической практике по двум иностранным языкам в школе); углубленное понимание культурного многообразия стран и регионов; высокой мотивации применять элементы многоязычия в собственной педагогической практике и при изучении языков на сравнительно-сопоставительной основе. Беседа с обучающимися ЭГ позволила подтвердить авторские принципы полилингвального обучения будущего учителя иностранных языков, так как в период проведения и завершения экспериментального обучения у студентов возник интерес к

расширению языкового репертуара (мотивация углубленно изучать третий иностранный язык), был достигнут синергетический эффект в процессе взаимодействия нескольких языковых систем (интегрированные занятия обеспечили легкость при переключении между языками, расширили понимание культурного многообразия стран и регионов родного и изучаемых языков, повысили осведомленность о методике взаимосвязанного обучения языкам, позволили обучающимся изучать и преподавать языки на сравнительно-сопоставительной основе).

На незначительное улучшение результатов итогового среза у студентов КГ повлияла структура теста, которая была аналогична констатирующему тестированию. После выполнения заданий срезов у КГ проявился больший интерес к изучению проблематики настоящего исследования, три четверти студентов выразили желание расширить методические и лингвистические знания на курсах повышения квалификации для организации процесса взаимосвязанного обучения языкам в будущем.

Таким образом, сравнительный анализ результатов констатирующего и итогового срезов на основе математической обработки статистических данных подтвердил результативность разработанной методической модели формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.

### **Выводы по второй главе**

1. Обучение будущего учителя иностранных языков происходит с учетом основополагающих принципов, которые подразделяются на три категории: общедидактические (универсальны для любой дисциплины: наглядность, сознательность, активность, доступность и посильность); общеметодические (используются повсеместно для овладения иностранным языком: коммуникативность, учет родного языка, доминирующая роль упражнения во всех сферах овладения языком); частнометодические (применимы при обучении языкам обозначенной в исследовании категории обучающихся: создание учебной

полилингвальной среды, соизучение нескольких иностранных языков, коммуникативно-когнитивная направленность, учет лингвистического опыта будущего учителя иностранных языков, опора на лингвистический опыт будущего учителя иностранных языков, поликультурная направленность с включением регионального компонента, моделирование будущей педагогической деятельности в области взаимосвязанного преподавания нескольких иностранных языков, расширение языкового репертуара будущего учителя иностранных языков, достижение синергетического эффекта в процессе взаимодействия нескольких языковых систем). Рассмотрение частнометодических принципов обучения нескольким иностранным языкам отечественных исследователей позволило отобрать совокупность частнометодических принципов для профессионально-ориентированного полилингвального обучения будущего учителя иностранных языков, что учитывает особенности и требования к подготовке многоязычных студентов педагогического профиля.

2. Процесс обучения студентов-педагогов должен осуществляться на основе методической модели формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков, что включает пять связанных между собой блоков: целевой (предвосхищаемый результат деятельности – формирование полилингвальной компетенции); концептуальный (подходы и принципы обучения); содержательный (лингвистический, психологический, методологический компоненты); технологический (полилингвальная среда, создаваемая посредством применения полилингвальных материалов и имитации полилингвальных ситуаций; когнитивные и метакогнитивные стратегии; приемы ознакомления с полилингвальным материалом и оперирования полилингвальным материалом; технологии языкового портфеля/портфолио, обучения в сотрудничестве, игрового обучения, проектов; интегрированная форма занятий; система упражнений по формированию полилингвальной компетенции в модулях); результативный (высокий, средний, минимальный уровни сформированности общей полилингвальной компетенции, вычисляемой как средняя арифметическая

коммуникативного, общекультурного, психологического, профессионально-педагогического компонентов).

3. Разработанная модульная система обучения оказывает влияние на поэтапное развитие полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков и раскрывает следующие составляющие полилингвального обучения: ознакомление с взаимосвязанным изучением и преподаванием языков (модуль 1: повышение мотивации изучать и преподавать несколько языков, применение лингвистического опыта, организация сравнительно-сопоставительного характера обучения на примере трех иностранных языков); тренировка полилингвальных навыков и умений (модуль 2: взаимосвязанное обучение сторонам и видам речи с учетом лингвистического опыта обучающихся, формирование навыков и умений для оперирования многоязычным контекстом, отражение национальных и региональных лингвокультурных особенностей родной и зарубежных стран при обучении иностранным языкам); применение полилингвальных навыков и умений (модуль 3: комплексная оценка возможности обучающегося применять полилингвальные навыки и умения посредством квеста, самостоятельная разработка полилингвальных занятий); современные методы контроля и оценивания полилингвального обучения и его элементов (модуль 4: работа над заполнением языкового портфеля/портфолио).

4. Предложенная методическая модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков была апробирована в ходе методического эксперимента. Сравнение среднего группового балла по общей полилингвальной компетенции, процентного соотношения студентов с различными уровнями сформированности рассматриваемой компетенции, коэффициента достижения достаточного уровня полилингвальной компетенции в ЭГ и КГ происходило в результате интерпретации данных констатирующего и итогового срезов тестирований, что позволило сделать вывод о результативности созданной методической модели. Значительно повысились показатели по четырем компонентам и общей полилингвальной компетенции у испытуемых ЭГ по сравнению с КГ.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее диссертационное исследование посвящено теоретическому и практическому осмыслению проблемы формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков у студентов уровня бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

В результате изучения современных общественно-экономических тенденций в освоении и преподавании нескольких иностранных языков обоснована актуальность работы; обозначена классификация проблем полилингвальной подготовки будущего учителя иностранных языков (лингвистические, педагогические, социокультурные, психологические и психолингвистические); выявлена значимость формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков как одной из основополагающих целей обучения иностранным языкам студентов педагогического профиля подготовки; уточнено понятие «полилингвальная компетенция» применительно к будущим учителям иностранных языков уровня бакалавриата.

Рассмотрены подходы, применяемые в полилингвальном профессионально-ориентированном обучении студентов, и выявлена необходимость применения совокупности подходов (включающие компетентностный, личностно-деятельностный, социально развивающий, межкультурный, коммуникативный, когнитивный, сравнительно-сопоставительный, комплексный) для формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.

Представлена структура полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков, состоящая из совокупности коммуникативного, общекультурного, психологического, профессионально-педагогического компонентов; раскрыты лингвистический, психологический и методологический аспекты содержания полилингвального обучения в контексте подготовки студентов педагогического профиля, изучающих несколько иностранных языков.

Определена система принципов обучения с целью формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков, что включает общедидактические, методические и частнометодические принципы. Представлена система уточненных и авторских частнометодических принципов обучения студентов, отражающая их лингвистический опыт и особенности профессиональной деятельности учителя.

Создана методическая модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков. Модель представлена 5 блоками (целевой, концептуальный, содержательный, технологический, результативный), представляющие собой взаимосвязанные элементы образовательного процесса. Технологический блок выделяется в качестве основного блока модели, в котором содержатся специальные стратегии, формы, приемы, упражнения и технологии обучения языкам, что представлены в модулях по развитию полилингвальной компетенции данной категории обучающихся, образующих посредством применения полилингвальных материалов и имитации полилингвальных ситуаций полилингвальную среду. В результативном блоке определены критерии (знания, способности) и уровни сформированности (минимальный, средний, высокий) полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.

Разработаны и адаптированы полилингвальные материалы обучения и ситуации, содержащиеся в четырех модулях (ознакомление с взаимосвязанным изучением и преподаванием языков, тренировка полилингвальных навыков и умений, применение полилингвальных навыков и умений, современные методы контроля и оценивания полилингвального обучения и его элементов), для развития уровня полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков. Приемы ознакомления с полилингвальным материалом и технология обучения в сотрудничестве раскрываются в первом модуле; для оперирования многоязычным контекстом во втором модуле вводятся три подсистемы упражнений (языковые, условно-речевые, речевые) и игровые технологии; применение полилингвальных навыков/умений организовано в третьем модуле с использованием метода проектов; этап контроля в полилингвальном обучении посредством заполнения

портфолио рассмотрен в четвертом модуле. На протяжении выполнения заданий четырех модулей обучающимися были применены когнитивные и метакогнитивные стратегии обучения, сохранялась интегрированная форма занятий.

В результате экспериментальной апробации подтверждена гипотеза исследования, доказана результативность и целесообразность методической модели формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков, разработанной для обучения студентов бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

Методическая модель формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков предполагает ее применение для организации взаимосвязанного обучения иностранным языкам студентов-будущих учителей иностранных языков уровня бакалавриата по направлениям подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) лингвистического профиля и направлению подготовки 45.03.02 – Лингвистика педагогического профиля, а также в обучении слушателей курсов повышения квалификации.

Перспективность исследования связана с возможностью разработки аналогичной модели формирования полилингвальной компетенции будущего преподавателя иностранных языков для магистрантов и аспирантов, опытных учителей, получающих дополнительное профессиональное образование – курс профессиональной переподготовки.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Агранат, Ю.В. Формирование поликультурной личности будущих специалистов социальной сферы при обучении иностранному языку в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю. В. Агранат. – Хабаровск, 2009. – 195 с.
2. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Алимов, В. В. Интерференция в переводе: На материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Алимов Вячеслав Вячеславович. – М., 2004. – 40 с.
4. Ариян, М. А. Основы общей методики преподавания иностранных языков: теоретические и практические аспекты / М. А. Ариян, А. Н. Шамов. – 2-е издание, стереотипное. – М.: ФЛИНТА, 2017. – 222 с.
5. Ариян, М. А. Профессиональное и личностное развитие преподавателя иностранного языка в условиях современной образовательной парадигмы / М. А. Ариян // Обучение, тестирование и оценка: Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 30–31 марта 2022 года. Том Выпуск 21. – Н. Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2022. – С. 12-16.
6. Ариян, М. А. Социально развивающая методическая система обучения иностранным языкам в средней школе: проектирование и реализация: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Ариян Маргарита Анастасовна. – Н. Новгород, 2009. – 43 с.
7. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. – М.: Высш. школа, 1980. – 368 с.
8. Бакловская, О.К. Содержание и структура мультилингвальной компетенции студентов / О. К. Бакловская, П. Ю. Петрусевич // Многоязычие в



образовательном процессе: сб. ст. Вып. 8. – Ижевск: Изд. центр «Удмуртский университет», 2016. – С. 7-14.

9. Барышников, Н. В. Английский как доминантный в обучении многоязычию / Н. В. Барышников, М. А. Бодоньи // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 5. – С. 29-33.

10. Барышников, Н. В. Дидактика многоязычия: теория и факты / Н. В. Барышников, М. А. Бодоньи // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 2. – С. 22-24.

11. Барышников, Н.В. Мультилингводидактика / Н.В. Барышников// Иностранные языки в школе. – 2004. – № 5. – С. 19-27.

12. Безукладников, К. Э. Лингводидактические компетенции: концепция формирования: монография / К. Э. Безукладников. – Пермь: Пермский гос. пед. университет, 2011. – 207 с.

13. Безукладников, К.Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Безукладников Константин Эдуардович. – Пермь, 2009. – 403 с.

14. Бердичевский, А. Л. Внешняя и внутренняя мотивация при изучении иностранного языка / А.Л. Бердичевский // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 6. – С. 35-39.

15. Березовская, Е. А. Поликультурная и полилингвальная компетентность преподавателя и студента: из опыта работы с иностранными студентами / Е.А. Березовская, Т.И. Киришева // Полилингвизм и поликультурность в эпоху постграмотности: материалы свободных дискуссий, постерной секции и круглого стола, Екатеринбург, 20–23 мая 2019 года. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2019. – С. 6-10.

16. Беспалько, В.П. Теория учебника: дидактический аспект / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1988. – 160 с.

17. Бим, И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) / И.Л. Бим. – Обнинск: Титул, 2001. – 48 с.

18. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: (Опыт системно-структурного описания) / И.Л. Бим. – М.: Рус. яз., 1977. – 288 с.

19. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы: [по специальности № 2103 "Иностранные языки"] / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 1988. – 254 с.

20. Верещагин, Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: учебное пособие для студентов филологических специальностей и преподавателей русского языка и литературы иностранцам / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1973. – 232 с.

21. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь: Ключевые понятия, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М.: Новь, 1999. – 535 с.

22. Гальперин, П. Я. Проблема деятельности в советской психологии / П. Я. Гальперин // Психология как объективная наука. – М.: Издательство Институт практической психологии, Воронеж: НПО Модек, 1998. – С. 249-271.

23. Гальскова, Н.Д. Методика обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.В. Акимова. – Ростов н/Д: Феликс, 2017. – 350 с.

24. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студ. лингв. ун-тов. и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2006. – 336 с.

25. Гафарова, Ю.Ю. Формирование полилингвальной картины мира у студентов университета: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гафарова Юлия Юрьевна. – Ростов н/Д, 2010. – 22 с.

26. Гез, Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17-24.

27. Глумова, Е. П. Гуманистическая основа современных процессов межкультурной коммуникации / Е. П. Глумова // Вестник Нижегородского

государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. – 2013. – № 21. – С. 146-154.

28. Глумова, Е. П. Лингводидактические обоснования процесса формирования полилингвальной компетенции учителя иностранных языков / Е. П. Глумова, Е. Д. Кораблева // Язык и культура. – 2023. – № 61. – С. 173-192.

29. Глумова, Е.П. Методика обучения организации межкультурного общения на материале регионального компонента: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Глумова Елена Петровна. – Н. Новгород, 2006. – 233 с.

30. Глумова, Е. П. Модель формирования региональной компетенции будущего учителя иностранных языков / Е. П. Глумова // Новые подходы в лингвистике и педагогическом образовании: коллективная монография. – Н. Новгород: НГЛУ, 2020. – С. 17-34.

31. Глумова, Е. П. Полилингвальная компетенция учителя иностранных языков как основа региональной системы лингвистического образования / Е. П. Глумова, Е. Д. Кораблева // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2022. – № 4(845). – С. 28-33.

32. Глумова, Е. П. Региональная образовательная среда в полилингвальных вузах России и Узбекистана / Е. П. Глумова, С. Х. Мухамедова, Н. Б. Рашидова // Язык и культура. – 2022. – № 59. – С. 178-201.

33. Гураль, С.К. Интерферентные языковые явления и положительный перенос (английский, французский и итальянский языки) / С.К. Гураль, Е.И. Сорокина // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 352. – С. 7-10.

34. Гураль, С. К. Многоязычие и обучение иностранным языкам: современный контекст проблемы / С. К. Гураль, Е. В. Конева, О. Г. Поляков // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 3(3). – С. 9-12.

35. Гусева, Л.В. Профессионально ориентированные ситуации иноязычного общения как средство развития межкультурной компетенции бакалавров: дис. ...

канд. пед. наук: 13.00.02 / Гусева Людмила Владимировна. – Н. Новгород, 2015. – 188 с.

36. Дмитриева, Е. Н. Модернизация профессиональной педагогической подготовки учителя языка в современных условиях / Е.Н. Дмитриева, Г.В. Курицына // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. – 2021. – № 56. – С. 108-122.

37. Дмитриева, Е. Н. Подготовка преподавателя иностранного языка в русле культурологической парадигмы / Е. Н. Дмитриева, О. Г. Оберемко // Язык и культура. – 2018. – № 44. – С. 182-197.

38. Евдокимова, Н. В. Концепция формирования многоязычной компетенции студентов неязыковых специальностей: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Евдокимова Надежда Вениаминовна. – Ставрополь, 2009. – 504 с.

39. Жигалев, Б.А. Компетентностный подход как методологическая основа оценки качества образования в вузе / Б.А. Жигалев // Приволжский научный журнал. – 2010. – № 4 (160). – С. 230-234.

40. Жигалев Б.А. Система оценки качества профессионального образования в лингвистическом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Жигалев Борис Андреевич. – Шуя, 2012. – 47 с.

41. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 32 с.

42. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2000. – 384 с.

43. Киселева, Т.Н. Преодоление лексико-грамматической интерференции при обучении немецкому языку как второй специальности при первом английском: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Киселева Татьяна Николаевна. – М., 1989. – 16 с.

44. Китросская, И.И. Некоторые вопросы методики обучения второму иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.00 / И. И. Китросская. – М., 1970. – 230 с.

45. Ковылина, Л. Н. Синтаксическая интерференция и способы ее изучения: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Ковылина Людмила Николаевна. – Алма-Ата, 1981. – 226 с.
46. Колесникова, И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – СПб.: Изд-во БЛИЦ, Cambridge University Press, 2001. – 224 с.
47. Копбаева, М. Р. Развитие полилингвальной личности в условиях современной школы / М. Р. Копбаева // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 11. – С. 47-50.
48. Кораблева, Е. Д. Компоненты полилингвальной компетенции учителя иностранных языков / Е. Д. Кораблева, Е. П. Глумова // Нижегородское образование. – 2022. – № 4. – С. 117-124.
49. Кораблева, Е. Д. Условия определения языкового репертуара в составе полилингвальной компетенции учителя иностранных языков / Е. Д. Кораблева, Е. П. Глумова // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. – 2022. – № 59. – С. 115-127.
50. Коряковцева, Н.Ф. Теоретические основы организации изучения иностранного языка учащимся на базе развития продуктивной учебной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Коряковцева Наталия Федоровна. – М., 2003. – 426 с.
51. Крузе, Б.А. Реализация компетентного подхода в практике инновационных образовательных технологий / Б.А. Крузе // Пермский педагогический журнал. – 2011. – № 2. – С 35-40.
52. Крутобережская, А. С. Интерференция как объект исследования психолингвистики / А. С. Крутобережская, Я. В. Солдатова // Инновационная наука. – 2015. – № 7-2(7). – С. 53-56.
53. Крылов, Э. Г. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе: монография / Э. Г. Крылов. – Ижевск: Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова, 2018. – 376 с.

54. Кузнецова, Ю. А. Мысловая поликультурная идентичность как фактор успешной дидактической самоорганизации преподавателя иностранного языка / Ю. А. Кузнецова, В. В. Сохранов-Преображенский // Профессиональные компетенции современного учителя иностранных языков (Саломатовские чтения): Сборник научных статей по материалам III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Нижний Новгород, 26–27 апреля 2022 года. – Н. Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2022. – С. 157-162.

55. Курмангалиева, А. А. Полилингвальное обучение в медицинском вузе / А. А. Курмангалиева, Г. М. Чумбалова, Г. Б. Киякова // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 3-2. – С. 136-138.

56. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 287 с.

57. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев. – М.: «Знание», 1979. – 48 с.

58. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 303 с.

59. Леушина И.В. Совершенствование иноязычной подготовки будущих специалистов технического профиля в условиях многоуровневой системы высшего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Леушина Ирина Владимировна. – Н. Новгород, 2003. – 221 с.

60. Лопарева, Т. А. Многоязычная компетенция как ключевая в обучении нескольким иностранным языкам / Т. А. Лопарева // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2013. – № 2-3. – С. 30-33.

61. Магомедов, Д. М. Проблемы полилингвального образования в Республике Дагестан / Д. М. Магомедов // Полилингвизм и поликультурность в эпоху постграмотности: Материалы свободных дискуссий, постерной секции и круглого стола, Екатеринбург, 20–23 мая 2019 года. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2019. – С. 25-31.

62. Макшанцева, Н. Б. Теория и практика концептуального описания языковых единиц в вузовском образовании / Н. Б. Макшанцева // Гуманизация образования. – 2018. – № 1. – С. 17-23.

63. Малых, Л. М. Введение в мультилингвальное обучение. Принципы сравнения языков: учебное пособие / Л. М. Малых. – М.: Флинта, 2011. – 112 с.

64. Малых, Л. М. К вопросу о содержании понятия «мультилингвальное обучение» в российской системе образования / Л. М. Малых // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2021. – Т. 31. № 1. – С. 108-119.

65. Малых, Л. М. Контрастивные упражнения в системе мультилингвального обучения / Л. М. Малых // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2017. – Т. 14. № 2. – С. 294-298.

66. Малых, Л. М. Модель мультилингвального образования в полиэтническом регионе (на базе общеобразовательного учреждения) / Л. М. Малых, А. В. Жукова. – Ижевск: Издательский дом "Удмуртский университет", 2016. – 207 с.

67. Маслова, В. А. Лингвокультурология: учебное пособие / В. А. Маслова. – 2-е изд., стереотип. – М.: Изд. центр Академия, 2004. – 208 с.

68. Мильруд, Р. П. Когнитивная модель грамматической компетенции учащихся / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Язык и культура. – 2014. – № 2 (26). – С. 134-145.

69. Мильруд, Р. П. Компетентность в изучении языка / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 31-35.

70. Мильруд, Р. П. Компетентность учителя иностранного языка / Р. П. Мильруд, А. С. Карамнов // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 1. – С. 11-17.

71. Молчанова, Л. В. Обучение второму иностранному языку в условиях формирования функционального многоязычия в языковом вузе: на примере японского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Молчанова Лилия Викторовна. – Рязань, 2009. – 255 с.

72. Мосина, М. А. Методика формирования интеллектуальной компетентности студентов-биотехнологов в процессе изучения иностранного языка / М. А. Мосина, И. В. Смирнова // Язык и культура. – 2019. – № 46. – С. 236-252.

73. Назарова, Т. С. Средства обучения: технология создания и использования / Т. С. Назарова, Е. С. Полат. – М.: Университет РАО, 1998. – 204 с.

74. Обдалова, О.А. Понятие когнитивного стиля и его роль в функционировании познавательной сферы личности при обучении иностранному языку / О.А. Обдалова, А.В. Соболева, Е.А. Найман // Вестник Томского государственного университета. – Томск: ТГУ, 2013. – № 366. – С. 126-131.

75. Обдалова, О.А. Когнитивно-дискурсивная система обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественно- научных направлений: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Обдалова Ольга Андреевна. – Н. Новгород, 2017. – 46 с.

76. Оберемко, О. Г. Аксиологические основы формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка / О. Г. Оберемко // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52–2. – С. 162-169.

77. Оберемко, О. Г. Диалог культур в обучении иностранному языку студентов лингвистического вуза / О. Г. Оберемко // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. – 2014. – № 26. – С. 101-114.

78. Оберемко, О. Г. Осуществление межкультурного диалога как фактор успешного иноязычного профессионального общения / О. Г. Оберемко // Новые подходы в лингвистике и педагогическом образовании: коллективная монография. – Н. Новгород: НГЛУ, 2020. – С. 129-143.

79. Оберемко, О. Г. Совершенствование содержания процесса профессиональной подготовки переводчиков в высшей школе / О. Г. Оберемко // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 3. – С. 253.



80. Оганесянц, Н. А. Формирование культуры полилингвальной личности в школе: На примере Республики Северная Осетия - Алания: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Оганесянц Наталья Алексеевна. – Владикавказ, 2001. – 21 с.

81. Панченко, Ю. Ю. Электронная коммуникативная проектная деятельность как одно из средств развития у обучающихся готовности к позитивному межличностному и межнациональному общению / Ю. Ю. Панченко // Языковая политика и лингвистическая безопасность: Материалы второго международного научно-образовательного форума, Нижний Новгород, 25–26 сентября 2018 года. – Н. Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2018. – С. 149-154.

82. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

83. Петрусевич, П.Ю. Методика формирования лексической компетенции школьников при освоении ими нескольких иностранных языков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Петрусевич Полина Юрьевна. – Н. Новгород, 2019. – 195 с.

84. Полат, Е.С. Новые педагогические технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Владос, 2001. – 221 с.

85. Поршнева, Е.Р. Когнитивный компонент общепрофессиональных компетенций и его роль в оценивании уровня их сформированности / Е.Р. Поршнева, И.Р. Абдулмянова // Язык и культура. – № 4. – С. 127-137.

86. Поршнева Е.Р. Междисциплинарные основы базовой лингвистической подготовки специалиста-переводчика: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Поршнева Елена Рафаэлевна. – Казань, 2004. – 42 с.

87. Поспелова, Ю. Ю. Из опыта организации практической подготовки студентов направления «Педагогическое образование» в современных условиях / Ю. Ю. Поспелова // Профессиональные компетенции современного учителя иностранных языков (Саломатовские чтения): Сборник научных статей по материалам III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Н. Новгород, 26–27 апреля 2022 года. – Н. Новгород:

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2022. – С. 198-203.

88. Прохорова, А. А. Методическая система мультилингвального обучения студентов технического вуза: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Прохорова Анна Александровна. – Н. Новгород, 2020. – 512 с.

89. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

90. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2013. – 713 с.

91. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизации / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.

92. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В.В. Сафонова. – М.: Еврошкола, 2004. – 233 с.

93. Сафонова, В.В. Культуроведение и социология в языковой педагогике / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1992. – 160 с.

94. Сафонова, В. В. Элективный курс по культуроведению США в системе профильного обучения английскому языку / В. В. Сафонова, П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 2. – С. 7-16.

95. Северинова, Е.Ю. Использование положительного переноса при формировании грамматических навыков у учащихся 5-6 классов общеобразовательной школы: На материале видо-временных форм английского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Северинова Елена Юрьевна. – СПб., 1999. – 162 с.

96. Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И.С. Сергеев. – М.: Аркти, 2005. – 76 с.

97. Смокотин, В.М. Многоязычие и проблемы преодоления межъязыковых и межкультурных коммуникативных барьеров в современном мире / В. М. Смокотин – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2010. – 222 с.

98. Соколова, Е.Г. Формирование межкультурной компетенции юриста в процессе обучения иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Соколова Елена Геннадьевна. – Н. Новгород, 2019. – 218 с.

99. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 238 с.

100. Сорокоумова, Г. В. Использование ресурсов социальных сетей для повышения мотивации к изучению иностранного языка у современных школьников / Г. В. Сорокоумова, М. С. Мишина // Психологическая безопасность образовательной среды: Материалы V юбилейной Международной научно-практической конференции, Н. Новгород, 22–23 февраля 2022 года. – Н. Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2022. – С. 215-221.

101. Сысоев, П. В. Языковое поликультурное образование в XXI веке / П. В. Сысоев // Язык и культура. – 2009. – № 2 (6). – С. 96-110.

102. Татаурова, Е. М. Геймификация современного образовательного контента по иностранным языкам / Е. М. Татаурова // Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в России: реалии и перспективы: Сборник научных трудов по материалам II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Н. Новгород, 13–14 апреля 2021 года. – Н. Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2021. – С. 203-207.

103. Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-26.

104. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 261 с.

105. Трофимова, Г. С. Дидактические основы формирования коммуникативной компетентности обучаемых: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Трофимова Галина Сергеевна. – СПб., 2000. – 397 с.

106. Фахрутдинова, А.В. Современные тенденции социоориентированного воспитания учащихся в условиях мультикультурализма: нравственный аспект / А.В. Фахрутдинова, И.Г. Кондратьева // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины. – 2015. – Т.221. №1. – С.228-235.

107. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>.

108. Федорова, Н.П. Преодоление лингвокультурной интерференции в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Федорова Наталья Павловна. – Н. Новгород, 2010. – 21 с.

109. Фролов, Ю. В., Махотин, Д. А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов / Ю.В. Фролов, Д.А. Махотин // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8. – С. 34-41.

110. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация в теории и практике преподавания иностранных языков в вузе: монография / В.П. Фурманова. – Саранск, 2009. – 163 с.

111. Халеева, И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста / И.И. Халеева // Язык - система. Язык - текст. Язык - способность. – М.: Институт русского языка РАН, 1995. – С. 277-285.

112. Халяпина, Л.П. Концепции поли- / мульти- и плюрилингвального обучения в отечественной и зарубежной языковой политике / Л.П. Халяпина // Вестник НГЛУ. – 2018. – №43. – С. 141-151.

113. Халяпина, Л.П. Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством Интернет- коммуникации в процессе обучения иностранным языкам: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Халяпина Людмила Петровна. – СПб., 2006. –48 с.

114. Халяпина Л.П. Формирование поликультурной языковой личности как цель обучения иностранным языкам в условиях глобализации общества // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. – № 10 (78). – С. 230–236.

115. Хайдаров, Я.Р. Изучаем три языка одновременно. Начальный курс. Français. Italiano. Español: учебное пособие / Я.Р. Хайдаров. – М.: ФЛИНТА, 2016. – 304 с.

116. Хайдаров, Я.Р. Романские языки как материал для разработки методики одновременного преподавания нескольких языков / Я.Р. Хайдаров // Романские языки в прошлом и настоящем: сб. ст. к 80-летию профессора Т.А. Репиной. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2007. – С. 327-339.

117. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

118. Чикнаверова, К.Г. Концепция и методика развития иноязычной компетенции студентов вуза на основе активизации их самостоятельности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Чикнаверова Карине Григорьевна. – Н. Новгород, 2016. – 46 с.

119. Чичерина, Ю. В. Формирование и развитие поликультурной личности как цель обучения иностранным языкам / Ю. В. Чичерина // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. – 2016. – № 33. – С. 185-191.

120. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учебное пособие для студентов фак. и ин-тов иностр. яз / С.Ф. Шатилов. – Л.: Просвещение, 1977. – 295 с.

121. Шатилов, С. Ф. Некоторые принципы создания системы упражнений для обучения иностранному языку / С.Ф. Шатилов // Система упражнений при обучении иностранному языку в школе и вузе. – Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1978. – С. 37-42.

122. Шимичев, А. С. Реализация идей поликультурного образования в обучении иноязычной грамматике будущих учителей иностранного языка / А. С. Шимичев // Проблемы современного образования. – 2017. – № 6. – С. 187-194.

123. Шимичев, А. С. Формирование грамматической компетенции студентов бакалавриата по направлению подготовки «Лингвистика» (межкультурный подход): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Шимичев Алексей Сергеевич. – Н. Новгород, 2016. – 179 с.

124. Шостак, Е.В. Методика формирования многоязычной компетенции у студентов многопрофильного вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Шостак Екатерина Владимировна. – СПб., 2021. – 222 с.

125. Штульман, Э.А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам / Э.А. Штульман. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1971. – 144 с.

126. Щепилова, А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. Теоретические основы: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Щепилова Алла Викторовна. – М., 2003. – 488 с.

127. Щепилова, А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учебное пособие / А.В. Щепилова. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 245 с.

128. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.

129. Якобсон, Р. Язык и бессознательное / Пер. с англ., фр., К. Голубович, Д. Епифанова, Д. Кротовой, К. Чухрукидзе. В. Шеворошкина; составл., вст. слово К. Голубович, К. Чухрукидзе; ред. пер. – Ф. Успенский. – М.: Гнозис, 1996. – 248 с.

130. Яроцкая Л.В. Лингводидактические основы интернационализации профессиональной подготовки специалиста: иностранный язык, неязыковой вуз:

автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Яроцкая Людмила Владимировна. – М., 2013. – 41 с.

131. Aronin, L. Dominant Language Constellation / L. Aronin // Interaction of Languages and Cultures: Proceedings of Scientific Conference. – 2017. – P. 6-21.

132. Ashmarina, I.L. Educational Bilingualism: New Language Pedagogy / I. L. Ashmarina, N. V. Bagretsova, E. V. Beloglazova [et al.]. – Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2019. – 275 p.

133. Chen, Y.-Z. The Notion of Plurilingual and Pluricultural Competence in the Teaching of Foreign Languages in France / Y.-Z. Chen, C. Hélot // Language Education and Multilingualism. – 2018. – P. 168-187.

134. Chomsky, N. Aspects of the Theory of Syntax / N. Chomsky. – Cambridge: M.I.T. Press, 1965. – 131 p.

135. Chomsky, N. Language and Mind / N. Chomsky. – New York: Harcourt, Brace & World, 1968. – 88 p.

136. De Backer, F. Teacher expectations of multilingual students' achievement: Can teachers accurately predict science performance on a linguistically accommodated test? / F. De Backer, W. Vantieghem, K. Van Gorp, S. Slembrouck, P. Van Avermaet // Journal of Multilingual Theories and Practices. – 2021. – № 2(2). – 207-232.

137. Foreign Language Training. U.S. Department of State [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.state.gov/foreign-language-training/>.

138. Galante, A. Plurilingual and Pluricultural Competence (PPC Scale: the Inseparability of Language and Culture [Электронный ресурс] /A. Galante // International Journal of Multilingualism. – 2020. – Режим доступа: [https://www.researchgate.net/publication/340775228\\_Plurilingual\\_and\\_pluricultural\\_competence\\_PPC\\_scale\\_The\\_inseparability\\_of\\_language\\_and\\_culture](https://www.researchgate.net/publication/340775228_Plurilingual_and_pluricultural_competence_PPC_scale_The_inseparability_of_language_and_culture).

139. Glumova, E. P. Formation of a metalinguistic grammatical skill in teaching a second foreign language / E. P. Glumova, V. A. Sukhareva, T. S. Malysheva // Freedom and Responsibility in Pivotal Times. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – 2021. – Vol. 125. – P. 669-674.

140. Glumova, E. P. Virtual Mentoring of Young Foreign Language Teachers in the Organization of Extracurricular Activities [Электронный ресурс] / E.P. Glumova, E.O. Kolodina, E.D. Korableva, A.S.Chelovskaya // Fundamental Research of the Phenomenon of Happiness. SHS Web of Conferences. – 2021. – № 122. – Режим доступа: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202112204003>.
141. Hackett-Jones, A. V. Developing plurilingual identity in third language classroom / A. V. Hackett-Jones // Russian Linguistic Bulletin. – 2015. – № 4(4). – P. 22-23.
142. Hammarberg, B. Becoming Multilingual: the Macro and the Micro Time Perspective [Электронный ресурс] / B. Hammarberg // International Review of Applied Linguistics in Language Teaching. – 2017. – Режим доступа: <https://doi.org/10.1515/iral-2017-0010>.
143. Jessner, U. Teaching Third Languages: Findings, Trends and Challenges / U. Jessner // Language Teaching. – 2008. – № 41. – P. 15-56.
144. Johnson, D.W. Cooperation in the classroom / D.W. Johnson, R.T. Johnson, E. Holubec. – Edina, MN: Interaction Book Company, 1991. – 328 p.
145. Oberemko, O. G. The Language Worldview Formation Through Learning Several Foreign Languages / O. G. Oberemko, E. P. Glumova, A. S. Shimichev // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. – 2021. – Vol. 102. – P. 904-912.
146. Piccardo, E. Plurilingualism: Vision, Conceptualization, and Practices / E. Piccardo // Handbook of Research and Practice in Heritage Language Education. – Cham: Springer International Publishing AG, 2016. – P. 1-19.
147. Sharan, Y. Expanding cooperative learning through group investigation / Y. Sharan, S. Sharan. – New York: Teachers college Press, 1992. – 195 p.
148. Sharifian, F. Globalization and developing intercultural competence in learning English as an International Language [Электронный ресурс] / F. Sharifian // Multilingual Education. – 2013. – Vol. 3. № 7. – Режим доступа: <https://multilingual-education.springeropen.com/articles/10.1186/2191-5059-3-7>.



149. Thorndike, E. L. The Fundamentals of Learning / E.L. Thorndike. – New York: Teachers College, Columbia University, 1932. – 638 p.

150. Toohey, K. Negotiating expertise in an action research community / K. Toohey, B. Waterstone // Critical pedagogies and language learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – P. 111-123.

151. Ziegler, G. Multilingualism and the language education landscape: challenged for teacher training in Europe [Электронный ресурс] / G. Ziegler // Multilingual Education. – 2013. – № 3(1). – Режим доступа: <https://multilingual-education.springeropen.com/articles/10.1186/2191-5059-3-1>.

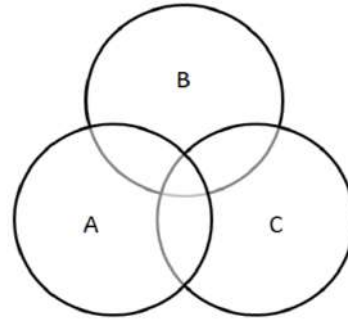
## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

#### Способы схематизации осваиваемого материала (Visual organizers)

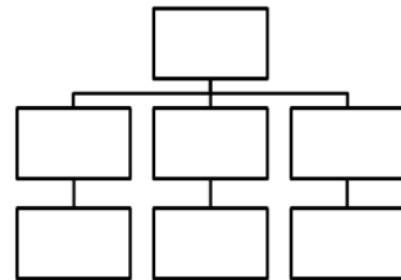
##### Venn diagram

Used to show similarities and differences between two or among three objects, people, concepts, places, etc., e.g. three capital cities.



##### Tree diagram

Used to classify words and show their relationships, often with examples, e.g. groups of rocks and examples.



##### Table

Used to categorise information in rows and columns with headings, e.g. top ten imports and exports.



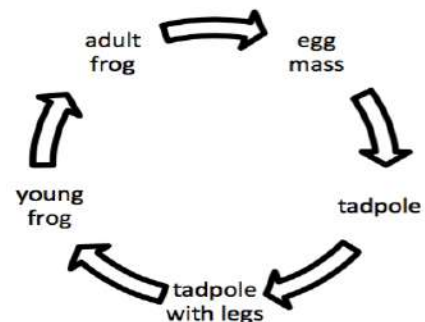
##### T-chart

Used to show two sides of a topic such as: for and against an argument; the advantages and disadvantages; facts and opinions.

Advantages of high taxation	Disadvantages of high taxation

##### Cycle

Used to show a series of events which happen again and again in the same order, e.g. the life cycle of a frog.



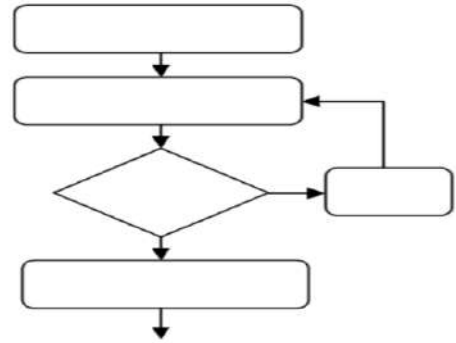
**Carroll diagram**

Used to classify information according to two sets of opposite criteria, e.g. a plant and not a plant; can be eaten and can't be eaten.

	X	Not X
Y		
Not Y		

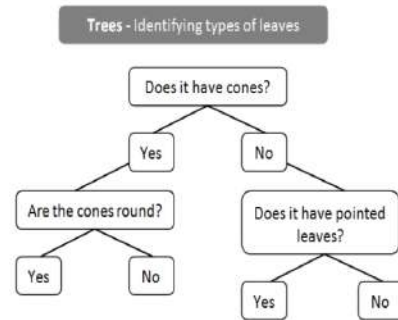
**Flow diagram/chart**

Used to represent information to show the possible steps in a process or in making a decision, e.g. the possible steps in how to recycle glass.



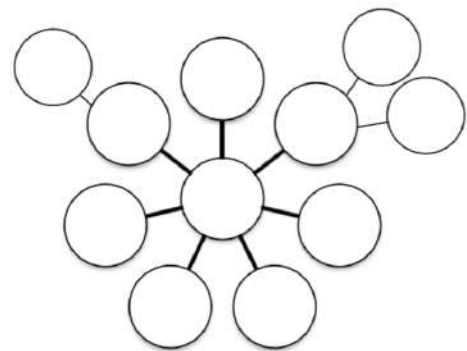
**Key (binary)**

Used to identify information by using a series of yes / no questions, each of which has only one possible answer, e.g. to identify types of leaves.



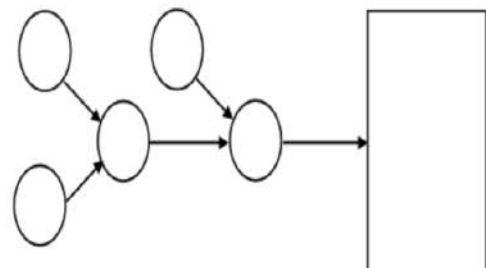
**Mind map**

Used to show facts or opinions about specific people, places, objects or events.



**Process or cause-effect diagram**

Used to show the cause-effect factors which lead to an outcome or a sequence of steps which leads to the manufacture of a product, e.g. the causes that led to river pollution.



## Описание преимуществ изучения нескольких языков для повышения мотивации обучающихся

(английский язык)

Exercise 1. Answer the questions below:

- 1) Why is it important to know more than one language?
- 2) What are the benefits of learning a second language?

Exercise 2. Read the text and compare your answers with given statements in the article.

### **Why You Should Learn a Second Language and Gain New Skills**

One of the most practical ways to make use of your spare time nowadays is to start learning a new skill. People that always succeed are those that are keen to learn something new every day - be it learning about other cultures or learning a second language. Both personally and professionally, being bilingual can bring you several advantages.

### **Why is it important to know more than one language?**

We live in a multilingual world, where connections are now more important than ever. The world is becoming increasingly globalized and knowing a second language can always give you an unfair advantage.

There are tangible benefits to being bilingual:

- It can help you in your career;
- It can improve your memory and brain functions;
- It can help increase your understanding of the languages you already speak.

A second language can drastically change your career. Living in an interconnected world means that more and more jobs are advertising positions where knowing more than one language is essential.

As more companies trade internationally and create relationships with other countries, employees are often asked to travel for work, enhance these relationships, or be relocated abroad.

Besides having more chances of landing a good job or advancing in your career, learning a second language can also give you an insight into other cultures. You will be more prepared and confident to travel the world and explore other people's ways of living.

Lack of integration is a real problem for most countries. More often than not, this is due to the language barrier. People outside of their home countries end up being isolated, hanging out only with people from similar communities where their language is spoken.

Learning a second language opens up the opportunity for being part of a community with a different culture, and learning more about the world around us.

Did you know that being bilingual can also help you master your own language? For example, learning a new language with similar roots can help you learn other languages as well.

### **What are the benefits of learning a second language?**

As mentioned before, learning a new language is a wonderful benefit in a globalized world. Let's have a look at some of the benefits of learning a second language.

### **1. It improves your memory**

The more you use your brain to learn new skills, the more your brain's functions work. Learning a new language pushes your brain to get familiar with new grammar and vocabulary rules. It allows you to train your memory to remember new words, make connections between them, and use them in contextual situations.

### **2. Enhances your ability to multitask**

Time management and multitasking are two skills that will always help you. Multilingual people have the ability to switch between languages. Their ability to think in different languages and be able to communicate in more than one language helps with multitasking.

### **3. Improves your performance in other academic areas**

Fully immersing yourself in a language learning environment means not only learning the basics of that language. It means learning how to communicate in another language with your peers or participating in extracurricular activities in that specific language.

### **Reminders on why you should learn a second language now**

The benefits of learning a second language and becoming bilingual in a highly globalized world have been broken down.

The truth is, learning new skills every day enhances all aspects of your life. By learning new skills, you can increase your career opportunities, find out more about the world around you, and be a better person overall.

We highly encourage you to start learning a new language as early in your life as possible. However, you are never too old to learn! The world moves fast, and we must keep up with the changes - by developing new skills, learning more about ourselves, and also, learning a new language!

Exercise 3. Answer the questions below:

- 1) Do you agree with reasons for learning different languages stated in the text?
- 2) Would you personally like to learn other foreign languages? If yes, what languages are you willing to learn?
- 3) What motivates you to learn languages?

(немецкий язык)

Übung 1. Beantworten Sie die folgenden Fragen:

- 1) Warum kann nicht jeder Fremdsprachen lernen?
- 2) Können Sie 10 Gründe nennen um Fremdsprachen zu lernen? Welche Gründe können Sie auflisten?

Übung 2. Lesen Sie den Text und vergleichen Sie Ihre eigenen Antworten mit der Meinung des Autors.

### **10 gute Gründe, warum Sie Fremdsprachen lernen sollten**

Eine Fremdsprache zu erlernen öffnet viele Möglichkeiten, ist aber auch mit etwas Aufwand verbunden. Eine neue Sprache erlernt sich schließlich nicht im Schlaf. Damit sich die Mühe auch lohnt und das Lernen zum Erfolg führt, brauchen Sie ausreichend Motivation. Wir haben 10 gute Gründe für Sie zusammengefasst, warum es sich lohnt eine neue Sprache zu lernen.

### **Neuer Horizont und neue Kulturen**

Beim Erlernen einer neuen Sprache wird nicht nur ein neuer Wortschatz erlernt, sondern auch eine neue Kultur. Sie erhalten Einblick in neue Traditionen und Denkweisen. In internationalen Geschäftsverhandlungen kann es sehr hilfreich sein, andere Kulturen zu kennen, denn Sie können das Verhalten Ihres Gegenübers besser verstehen. Wenn Sie die Sprache Ihres Gegenübers sprechen, erschließt sich für Sie das Denken, Fühlen und Handeln des Anderen.

### **Fitness für den Kopf**

Sprachen lernen ist wie Gehirnjogging. Wer ständig zwischen zwei oder mehr Sprachen wechselt, tut seinem Gehirn etwas Gutes. Dieser positive Einfluss auf die Gehirnfunktion kann Alzheimer und Demenz vorbeugen.

Bei Mehrsprachigen sind alle erlernten Sprachen im Gehirn aktiv, selbst wenn sie nicht gesprochen werden. Das führt dazu, dass unser Gehirn einerseits die nicht gesprochenen Sprachen unterdrückt und andererseits die Gedächtnisleistung verbessert. Mehrsprachige können deshalb konzentrierter arbeiten und unwichtige Faktoren besser ausblenden. Ihr Erinnerungsvermögen ist ebenfalls besser im Vergleich zu Einsprachigen.

### **Starkes Selbstvertrauen**

Wenn Sie eine Sprache lernen, werden Sie schnell merken, dass Ihr Selbstvertrauen wächst. Sie haben ein Vokabular im Kopf, das Sie sich bewusst angeeignet haben und permanent selbstsicher anwenden können. Auf der nächsten Geschäftsreise bestellen Sie wie selbstverständlich Ihren Kaffee mit extra viel Milch. Sie sind stolz auf sich, weil Sie kein Wörterbuch brauchen. Sie werden für Ihre erworbenen Sprachkenntnisse Zuspruch bekommen. Das gibt Ihnen enorme Motivation, weiter zu lernen und am Ball zu bleiben.

### **Ortsunabhängigkeit**

Auch wenn momentan die Möglichkeit zu Reisen eingeschränkt ist, so schaffen Sie mit einer neuen Sprache die Basis für mehr Flexibilität. Dann können Sie einfach mal die Koffer packen und für eine Weile im Ausland leben, arbeiten oder studieren. Vor allem für Abenteurer bietet sich die perfekte Chance für neue Erlebnisse. Sie möchten an einer amerikanischen Hochschule studieren? Oder Sie bevorzugen subtropisches Klima? Oder Sie möchten als Nomade durch die Welt ziehen und neue Länder kennenlernen? Fremdsprachen bieten Ihnen hierfür alle Möglichkeiten.

### **Mehr Gehalt**

Ein Drittel der Unternehmen sucht zukünftige Mitarbeiter nach deren Sprachfähigkeiten aus. Es ist kein Geheimnis, dass Sprachen ein Türöffner in der Arbeitswelt sind. Wer in eine führende Position aufsteigen möchte, sollte zumindest Englisch sicher beherrschen. Englisch ist in Deutschland mit weitem Abstand – nach Deutsch natürlich – die zweite Unternehmenssprache. Und wenn Ihr Chef merkt, dass Sie international einsatzfähig sind, klettern Sie die Karriereleiter schnell nach oben. Das zeigt sich auch auf Ihrem Konto.

### **Erhöhte Kreativität**

Durch das Sprachen lernen werden Sie kreativ. Sie erlangen ein flexibel trainiertes Gehirn, das mehr Plastizität besitzt. Ihr Wissensnetz wird dichter und Ihre Konzentration sowie Ihre Aufmerksamkeit steigern sich. Sie können komplizierte Aufgaben besser lösen und entwickeln kreativere Lösungswege.

### **Gehirn bleibt jung**

Der Gehirnverschleiß im Alter ist definitiv geringer, wenn Sie zwei oder mehr Sprachen sprechen. Ihre kognitiven Fähigkeiten sind besser als bei einsprachigen Menschen. Dabei ist es unwichtig, wann Sie die zweite Sprache erlernt haben. Ob Sie diese mit 17 oder 70 Jahren angefangen haben. Schluss mit Ausreden. Fangen Sie noch heute an, eine neue Sprache zu lernen und Ihr Gehirn bleibt jung und fit.

**Größeres soziales Umfeld**

Bereits beim Absolvieren eines Sprachkurses trifft man auf die verschiedensten Leute und meist entwickelt sich mit dem ein oder anderen auch eine Freundschaft. Wenn Sie dann auch noch an Sprachreisen teilnehmen, lernen Sie Leute aus aller Welt kennen. Durch Fremdsprachen bauen Sie Ihr soziales Umfeld in der ganzen Welt aus.

**Kommunikationsbarrieren überwinden**

Ob im Job, im Freundes- und Bekanntenkreis oder in der Familie – in der heutigen Zeit trifft man im Alltag auf viele Situationen, in denen man auf eine fremde Sprache angewiesen ist. Kann man hier nicht mitreden, ist man schnell außen vor. Doch auch umgekehrt ist in fremdsprachigen Ländern sehr schnell eine Welt- oder die Landessprache erforderlich. Gut, wenn man hier die eine oder andere Fremdsprache beherrscht.

**Mehr Zufriedenheit**

Sprachen lernen führt zu innerer Zufriedenheit. Es fühlt sich gut an, die Sprache des Anderen zu verstehen. Sprachenlernen macht unheimlich viel Spaß.

Übung 3. Beantworten Sie die folgenden Fragen:

- 1) Stimmen Sie den im Text angegebenen Gründen für das Erlernen verschiedener Sprachen zu?
- 2) Würden Sie persönlich gerne andere Fremdsprachen lernen? Welche Sprachen sind Sie bereit zu lernen?
- 3) Was motiviert Sie um Sprachen zu lernen?

(русский язык – рефлексия)

Каковы наиболее значимые для Вас преимущества изучения нескольких иностранных языков? Обладаете ли Вы высокой мотивацией совершенствовать свои иноязычные навыки и умения для преподавания нескольких иностранных языков?

## Введение в полилингвальное обучение (особенности освоения и преподавания нескольких иностранных языков)

First language – native language  
 Second language – first foreign language  
 Third language – second foreign language

Exercise 1. Answer the questions below:

- 1) Which factors should be taken into consideration when teaching learners' third language?
- 2) Should teachers be multilingual? Why / why not?
- 3) What is the role of English in multilingual teaching and learning?
- 4) Do teachers need to study specific didactics to teach two or more foreign languages?
- 5) What are the main challenges when teaching and learning multiple languages?

Exercise 2. Read the text and compare your answers with given statements in the article.

### **Emerging trends in teaching third languages**

Several trends in teaching third languages which have developed over the last few years can be traced.

#### **1 Focus on the multilingual learner**

The language subjects are often kept totally apart and contact between the languages in the curriculum is forbidden in the traditional classroom. Teachers keep knowledge about other languages out of the classroom in order not to confuse students. Separation of the languages in the classroom is intended to minimize the negative influence of native and other foreign languages. This stands in contrast to new developments in both multilingualism research and teaching, which propose to move away from isolation towards cooperation between the languages in the learner. In this vein, a language-centered approach means that a relationship through and with a language should be developed.

A number of cross-language or language-centered approaches allowing native and other languages into the classroom have been developed over the last decade. The use of previous foreign language learning experiences and strategies as well as the development of skills to compare, transfer and infer should be fostered in language acquisition. Today, the facilitative role that transfer can play in language learning is not disputed any longer but has become widely acknowledged together with the cognitive benefits of contact with two and more languages in general.

The search for similarities is a natural feature of multilingual learning and use. Students resort to other languages for support when meeting linguistic problems in the target language. Such an approach also implies that prior linguistic knowledge of students can be exploited and not regarded as some kind of negative, interfering and destructive force that hinders the language learning process.

So far most examples of how to bridge and teach across languages have been developed in the field of learning German as a foreign language since, internationally, German presents a typical third language in educational contexts. Learning German as the third language in the Italian-speaking community of Switzerland implies a contrastive approach in the area of functional pragmatics including Italian, French and German. It means that grammar and lexis can be transferred from one language to other ones.

The main language learning strategies are the following:

- (a) congruence (the identification of interlingual correspondences),
- (b) correspondence (the development of processes to relate similar forms in the related foreign languages),
- (c) difference (identification of contrasts).

Students clearly profit from their prior language knowledge, mainly stemming from Latin, since it eased crosslinguistic consultation and facilitated access to other knowledge such as interlingual collocations. Inferencing techniques, or informed guessing, also form a considerable part of the process of learning



to learn a language, namely by raising the students' learning awareness. This kind of 'entdeckendes Lernen [learning through discovery]' helps to develop procedural knowledge, and it is suggested this be fostered in multilingual learners since it equips the learner to be autonomous.

## **2 Focus on the multilingual teacher**

In order to discuss the role of the teacher in multilingual learning, more than one perspective of that teacher has to be taken into consideration. First, the teacher who teaches several languages and second, the teacher who – ideally – is also a language learner and therefore – ideally – engages more or less constantly in language learning in order to counteract fossilization in the learning process.

Teacher's multilingualism is perceived as an advantage, even if the teacher only teaches one language. This means that the ideal language teacher has also experienced language learning and can pass on and use this knowledge in the classroom. This language learning experience should be complemented by the study of language acquisition research as part of teacher education. Before multilingual awareness can be raised in the classroom, it needs to be manifested in the teacher through her own multilingual learning skills and knowledge.

The non-native teacher has to be accepted as a teacher in her own right because the students can profit from skills and abilities which are based on her linguistic background and her language learning experience.

## **3 Focus on multilingual didactics**

This section aims to describe some innovative didactic approaches to multilingual teaching. In such an overview, the role of the English language needs particular attention before moving on to the important elements of multilingual didactics.

### **3.1 The special role of English**

Although a number of activities seem to have been initiated to fight the imperialism of English in the world, for the majority of the population, it is clear-cut that English presents the world's lingua franca, and hence cannot be ignored. Therefore, including English in the curriculum of schools in a non-English speaking environment seems to be necessary and is also welcomed by both parents and students. But this does not imply that students should stop learning other languages, as some critics of this development have claimed so many times in reaction to the predominance of English. To the contrary, recent statistics show that English will be learned together with other languages, at least in the European context.

English needs to activate and support cognitive processes for further language learning and it could serve as cognitive foundation for contrastive learning and reflection on language learning, that is, it could contribute essentially to the development of linguistic awareness in multilingual learners. In other words, English could and should function as a kind of ice-breaker and this way create an openness to linguistic diversity.

### **3.2 Common curriculum and multilingual didactics**

Over the last few years, a trend has been noted towards a common curriculum for all languages accompanied by multilingual didactics. Such a common curriculum for all languages, which should exist at all instructional levels, requires the integration of all language subjects, in the sense of bridging the hitherto isolated language subjects, and including them in other subjects, as in content-based language learning. This has been done in Luxemburg, where Spanish is taught in French, Italian in Spanish or English in German, before the target languages are later taught as language subjects. Bulgaria, with its long immersion tradition in Russian, was the first country to present such a common curriculum.

Joint courses in multilingualism research, didactics and pedagogy together with intercultural education comprising heritage/minority/migrant languages should be offered to all language students as part of pre- and in-service teacher training. One such attempt has been made at Innsbruck University in Austria, where for some years now all language students are taught integrated foreign language didactics. Yet, a lot more work needs to be invested in material development, such as textbooks, ideally equipped with common terminology for all languages.

Moreover, links between languages and cultures should be taken into account. Multilingual didactics promotes language learning and the contact with other cultures as resources and means to develop

multilingual expert knowledge for each pupil, thereby fulfilling an ideological and sociological function.

### **Challenges for the future**

The aim of this article has been to show that the implementation of concepts related to third language teaching is needed not only as an essential part of multilingual education but also of language teaching in general. In this way, language teaching in general could profit from the experiences of the third language teaching. First, languages being taught in the classroom need to be linked in order to profit from the synergies and to exploit the resources that many of the pupils already have available through their prior language knowledge. Second, portfolios or some other form of linguistic background documentation should be obligatory in any classroom so that the advantages or positive effects of multilingualism can be identified and eventually taken advantage of. In this way, an awareness of the students' multilingualism can be provided for both teachers and fellow-students.

A great deal of work on multilingual education still needs to be done. Most of all, this work entails developing linguistic awareness in teachers, learners and teachers as learners, as well as assessing and testing multilingual proficiency. The goal of communicative proficiency in more than two languages entails the definition of multiple linguistic aims. How to define and describe the various levels of language proficiency which the multilingual students and pupils are supposed to reach can be seen as a very challenging endeavour and although there has been intense work on the Common European Framework of Reference, it has to be stated that we will only be able to document multilingual proficiency if a multilingual norm is applied to the definition of multilingual competence.

One of the most difficult aims of future work on language teacher education will be to make sure that all language teachers are experts on multilingualism, even if they teach only one language. The most difficult correction of the educational system will be not to train teachers for English or French but experts for multilingualism, who teach a certain language but also accept at the same time the multilingualism of the learner and foster multilingualism. The use of other languages in the classroom has to be allowed in order to profit from the languages and the language learning experiences that students bring with them to the classroom. Students (and teachers) must learn to demonstrate their language biographies, allow languages in the classroom which they do not know and develop strategies for solving problems resulting from the variety of languages on the one hand and the interest in a speedy learning process of a language on the other.

There is still a long way to go but in order to provide an adequate framework for applying new approaches to the development of multilingual proficiency, prerequisites and implications for studying and teaching in a multilingual context have to be discussed and re-examined. It is clear that the implementation of all the necessary changes, concerning both learning and teaching the third language, presents a major challenge for future multilingual education. The lesson that multilingualism research can teach multilingual education is that only by leaving traditional concepts and boundaries behind will new perspectives be able to emerge along with a holistic understanding of the phenomena in question. This is necessary if multilingualism for all, representing a global challenge, is the goal of education.

Exercise 3. Answer the questions below:

- 1) What are the main ideas of multilingual teaching and learning that you agree with?
- 2) Do you face the same challenges while teaching and learning multiple languages?
- 3) What other problems may teachers of several foreign languages deal with? If you have some of the ideas, share them with your groupmates.

Exercise 4. Name the current trends and challenges in multilingual education in German / Benennen Sie die aktuellen Trends und Herausforderungen in der mehrsprachigen Bildung auf Deutsch

(русский язык - рефлексия)

Существует ли у Вас потребность в последующем изучении проблематики полилингвального обучения?

Какие способы и приемы обучения Вам бы хотелось освоить и почему?

Выявление фонетических соответствий и различий в английском, немецком и тайском языках (примеры)

Произношение слов приведено согласно международного фонетического алфавита (МФА).

Согласные

МФА	Примеры		
	Английский	Немецкий	Тайский
b	but, web	Ball	บ้ำข้ด / bambat
ç	-	Ich	-
d	do, odd	dann	ฎีกา / dika, มณฑป / mondop, ดาว / dao
ð	this, breathe, father	-	-
dʒ	gin, joy, edge	-	-
f	fool, enough, leaf, photo	Fass	เฟื้อน / fuean, ไฟฟ้า / faifa
g	go, get, beg	Gast	-
h	ham, ahead	hat	หำบ / hap, ฮื้อยจื้อ / hoicho
j	yes, hallelujah	ja	เยื้อย / yoei, หญิง / ying, หยำกโย / yakyai
k	cat, kill, skin, queen, thick	kalt	กำงเคง / kangkeng
k <sup>h</sup>	-	-	ข้ว / khua, อักคื / akkhi, ระข้ง / rakhang
l	left, bell	Last	ละเลียด / laliat, โหลหล / lole, น่ำพีกำ / nalika
m	man, ham	Mast	มอมเมม / mommaem, หมำด / mat
n	no, tin	Naht	เนร / nen, นื้อยหน่ำ / noina
ŋ	ringer, sing, sink	lang	งง / ngong, มะหะงก / mangel
θ	thing, teeth	-	-
p	pen, spin, tip	Pakt	ปำน / pan
p <sup>h</sup>	-	-	ฝ้ง / phueng, ฟ้น / phan, พีกพ / phiphop
pf	-	Pfahl	-

r	-	-	ระเริง / raroeng, हरुหร่า / rura
ʀ	-	Rast	-
ɹ	run, very	-	-
s	see, city, pass	Hast	แซง / saeng, ศรี / si, ลือ / sio
ʃ	she, sure, emotion, leash, session	schal	-
t	two, sting, bet	Tal	ปฎิบัติ / patibat, ตำรวจ / tamruat
tʰ	-	-	วัตถุ / watthu, ทับทิม / thapthim, อธิษฐาน / athitthan
te	-	-	จราชร / charachon, จริง / ching
teʰ	-	-	เจ็ด / choet, ชิงช้า / chingcha, อัชฌา / atcha
tʃ	chair, nature, teach	Matsch	-
ts	-	Zahl	-
v	voice, have	was	-
x	-	Bach	-
w	we	-	วาว / wao, เหวียง / wiang
z	zoo, rose	Hase	-
ʒ	pleasure, vision, beige	-	-

## Гласные

МФА	Примеры		
	Английский	Немецкий	Тайский
æ	bad, pat	-	-
ɑ	-	hat	จะละเม็ด / chalamet
ɑ :	balm, father	Bahn	-
ɒ	bod, pot, cot	-	-
ɔ	-	Post	ลือก / lok
ɔ :	bawd, paw, caught	-	-
o	-	-	ส้มโอ / somo
o :	-	Boot	-
ø :	-	Öl	-
e	-	-	เซ็ง / seng
e :	-	Beet	-
œ	-	göttlich	-
ʊ	good, foot, put	-	-
u	-	-	บุหรี / buri

u :	bood, food	Hut	-
u	-	-	ฮึด / huet
ʌ	bud, butt	-	-
ɛ	bed, pet	hätte	แวน / waen
ɪ	bid, pit	bist	-
I	happy, city	-	บริเวณ / boriwen
i:	bead, peat	viel	-
ʏ	-	füllt	-
y:	-	Rübe	-

Выявление лексических соответствий и различий в английском, немецком и тайском языках (примеры)

Основные глаголы для представления человека

Русский	Английский	Немецкий	Тайский
приехать из	come from / be from	kommen aus / sein aus	มาจากประเทศ maa jaak prated
жить в	live	wohnen, leben	อยู่ใน ayu nai
говорить на	speak	sprechen	พูด ภาษา pud pasa
любить	like	mögen	ชอบ chob
ненавидеть	hate	hassen	เกลียด kliid

Хобби

Русский	Английский	Немецкий	Тайский
играть в футбол	playing football	Fußball spielen	เล่นฟุตบอล len futball
фотографировать	taking photos	fotografieren	การถ่ายภาพ kan thayphap
танцевать	dancing	tanzen	การเต้นรำ kan tenram
плавать	swimming	schwimmen	ว่ายน้ำ vai nam
петь	singing	singen	ร้องเพลง rong pliin
смотреть фильмы	watching films	Filme sehen	ดูภาพยนตร์ du phapayon
читать книги	reading books	Bücher lesen	อ่านหนังสือ an ang sue
слушать музыку	listening to music	Musik hören	การฟังเพลง kan fangpliin
готовить	cooking	kochen	การปรุงอาหาร kan prungahan
рисовать	drawing	malen	การวาด kan vad

Места в городе

Русский	Английский	Немецкий	Тайский
Вокзал	Railway station	Der Bahnhof	สถานีรถไฟ satanirotfai
Аэропорт	Airport	Der Flughafen	สนามบิน sanambin
Отель	Hotel	Das Hotel	โรงแรม rongram
Кинотеатр	Cinema	Das Kino	โรงภาพยนตร์ rongphapapayon

Церковь	Church	Die Kirche	โบสถ์ bot
Музей	Museum	Das Museum	พิพิธภัณฑ์ pipithapan
Парк	Park	Der Park	สวนสาธารณะ suansatharana
Почта	Post office	Die Post	ที่ทำการไปรษณีย์ thithamkanproisani
Театр	Theatre	Das Theater	โรงละคร ronlakhon
Улица	Street	Die Straße	ถนน thanon
Переулок	Lane	Die Gasse	เลน len
Площадь	Square	Der Platz	จัตุรัส chaturat

Выявление грамматических соответствий и различий в английском, немецком и тайском языках (примеры)

Спряжение глагола «приходить» в простом настоящем времени

Английский	Немецкий	Тайский
1 форма глагола	1 форма глагола	инфинитив
I come	Ich komme	ผมมา (м.р.) phom ma ฉันมา (ж.р.) chan ma
We come	Wir kommen	เรา มา rao ma
You come	Du kommst	คุณ มา khun ma
You come	Ihr kommt	คุณ มา khun ma
You come	Sie kommen	คุณ มา khun ma
He comes	Er kommt	เขา มา khau ma
She comes	Sie kommt	เธอ มา ter ma
It comes	Es kommt	มัน มา man ma
They come	Sie kommen	พวกเขา มา puak khau ma

Спряжение глагола «приходить» в простом прошедшем времени

Английский	Немецкий	Тайский
2 форма глагола	2 форма глагола	инфинитив + แล้ว (láew)
I came	Ich kam	ผมมาแล้ว (м.р.) phom ma láew ฉันมาแล้ว (ж.р.) chan ma láew
We came	Wir kamen	เรา มาแล้ว rao ma láew
You came	Du kamst	คุณ มาแล้ว khun ma láew
You came	Ihr kamt	คุณ มาแล้ว khun ma láew
You came	Sie kamen	คุณ มาแล้ว khun ma láew
He came	Er kam	เขา มาแล้ว khau ma láew
She came	Sie kam	เธอ มาแล้ว ter ma láew
It came	Es kam	มัน มาแล้ว man ma láew
They came	Sie kamen	พวกเขา มาแล้ว puak khau ma láew

Спряжение глагола «приходить» в простом будущем времени

Английский	Немецкий	Тайский
Will + инфинитив	Werden + инфинитив	จะ (cha) + инфинитив
I will come	Ich werde kommen	ผม จะ มา (м.р.) phom cha ma ฉัน จะ มา (ж.р.) chan cha ma
We will come	Wir werden kommen	เรา จะ มา rao cha ma
You will come	Du wirst kommen	คุณ จะ มา khun cha ma
You will come	Ihr werdet kommen	คุณ จะ มา khun cha ma
You will come	Sie werden kommen	คุณ จะ มา khun cha ma
He will come	Er wird kommen	เขา จะ มา khau cha ma
She will come	Sie wird kommen	เธอ จะ มา ter cha ma
It will come	Es wird kommen	มัน จะ มา man cha ma
They will come	Sie werden kommen	พวกเขา จะ มา puak khau cha ma



## Полилингвальные игры: примеры заданий и их выполнение

**Лексическая сторона речи**

## Игра «Табу»

Пример карточки №1: хлеб (английский)

Пример описания №1: It's brown. People eat this thing with butter for breakfast.

Пример карточки №2: сыр (немецкий)

Пример описания №2: Das ist gelb. Die Leute essen es zum Frühstück.

## Игра «Соревнования у доски»

Пример по теме «Одежда»:

T-shirt – das T-shirt

Jeans – die Jeans

Shoes – die Schuhe

Gloves – die Handschuhe

Jacket – die Jacke

Hat – der Hut

Socks – die Socken и т.д.

**Грамматическая сторона речи**

## Игра «Игра на память»

Пример первого столбика:

I want

I like

Ich hasse

I would like

Ich kann

I hate

Ich will

Ich möchte

I can

Ich mag

Пример второго столбика:

drei Sprachen sprechen

drinking tea

to buy a new car

Pizza essen

ein neues Auto kaufen

getting up early

früh aufstehen

speak three languages

Tee trinken

to eat pizza

Пример выполнения задания:

I like drinking tea / Ich mag Tee trinken

I would like to buy a new car / Ich möchte ein neues Auto kaufen

I hate getting up early / Ich hasse früh aufstehen

I can speak three languages / Ich kann drei Sprachen sprechen

I want to eat pizza / Ich will Pizza essen

#### Игра «Волшебная коробочка»

Примеры карточек:

Немецкий

Ich lerne (Präsens)

Ich lernte (Präteritum)

Ich habe gelernt (Perfekt)

Ich hatte gelernt (Plusquamperfekt)

Ich werde lernen (Futur I)

Ich werde gelernt haben (Futur II)

Примеры выполнения заданий:

Английский

I learn (Present Simple)

I learned (Past Simple)

I have learned (Present Perfect)

I had learned (Past Perfect)

I will learn (Future Simple)

I will have learned (Future Perfect)

#### Фонетическая сторона речи

##### Игра «Найди рифму»

Пример задания:

(Немецкий) Geburtstag! Geburtstag!

Das ist ein schöner \_\_\_\_\_!

Da feiern wir und singen.

Da tanzen wir und \_\_\_\_\_.

Da spielen wir und lachen

und essen tolle \_\_\_\_\_!

(Английский) Birthday girl, today's your day!

Time to eat cake, sing songs and \_\_\_\_\_!

There are so many ways to have birthday fun.

Here's hoping you get to do every \_\_\_\_\_!

Amazing life will be your way,

Forever, not only \_\_\_\_\_.

And let all your troubles disappear,

And all your friends be always \_\_\_\_\_!

Пример выполнения задания:

(Немецкий) Geburtstag! Geburtstag!

Das ist ein schöner Tag!

Da feiern wir und singen.

Da tanzen wir und springen.

Da spielen wir und lachen

und essen tolle Sachen!

(Английский) Birthday girl, today's your day!

Time to eat cake, sing songs and play!

There are so many ways to have birthday fun.

Here's hoping you get to do every one!

Amazing life will be your way,

Forever, not only today.

And let all your troubles disappear,

And all your friends be always near!

##### Игра «Вспомни звук»

Пример заданий (транскрипция международного фонетического алфавита):

ɔɪ

aʊ

Пример выполнения заданий:

(Английский) (Немецкий)

joy, neu, Fräulein, heute  
coin, oyster

trousers, Auto, laut, kaufen  
cow, hour, our

### Развитие и совершенствование чтения

#### Игра «Знакомые слова»

(английский)

The boy's name is Adrian. He lives with his parents and the tortoise named George. All the members have their own hobbies in the house. Even George has got hobbies – Essen und Schlafen. Adrian's hobby is Tanzen. His mum's hobby is Kochen. Adrian's dad likes Musik hören.

Эквиваленты:

Essen und Schlafen - to eat and sleep

Tanzen - dancing

Kochen - cooking

Musik hören - listening to music

(немецкий)

Der Junge heißt Mark. Er wohnt in Salzburg. Für ihn gibt es nur football. Seine Position ist Sturm. Fishing ist auch sein Hobby. Er hat einen dog und spielt computer console gern.

Эквиваленты:

football - Fußball

fishing - Angeln

dog - Hund

computer console - Computerkonsole

#### Игра «Расшифруй послание»

Тема текстов: «Мои летние каникулы»

Печатный вариант каждого текста разрезается по параграфам на четыре части, получается восемь частей (английский и немецкий тексты), параграфы перемешиваются и раздаются студентам. Обучающиеся восстанавливают англоязычный и немецкоязычный тексты, соблюдая правильную последовательность параграфов.

Пример выполнения задания на немецком языке:

Meine Sommerferien

Ich liebe Sommerferien, weil es warm ist und ich viel Freizeit habe. Im Juni bin ich im Sportferienlager. Er liegt nicht weit von Moskau. Wir treiben da Sport, machen interessante Wanderungen. Sport ist gesund!

Im Juli haben meine Eltern Urlaub und wir fliegen mit dem Flugzeug nach Sotschi. Dort haben wir ein richtiges Hotelzimmer mit Bad und Fernseher. Das Wetter ist sehr schön. Vormittags baden wir im Schwarzen Meer, liegen in der Sonne und spielen Tennis. Nachmittags sind wir im Kino oder gehen am Strand spazieren. Manchmal machen wir Schiffsreisen, z. B. nach Tuapse. Wir fotografieren viel. Die Zeit verläuft interessant. Bald müssen wir nach Moskau zurückkehren, der Urlaub meiner Eltern ist zu Ende.

Im August fahre ich aufs Land zu meinen Großeltern. Sie sind schon alt und brauchen meine Hilfe. Ich helfe ihnen beim Haushalt füttere das Geflügel, arbeite im Garten. Der Garten ist sehr groß. Die Ernte beginnt, und ich muß dabei auch helfen. Mein Opa ist ein guter Fischer und wir angeln oft zusammen. Natürlich ich schwimme im Fluß, das Wasser ist so warm! Manchmal gehe ich in den Wald und sammle Pilze. Ich bin schon braungebrannt und munter.

Ende August kehre ich nach Moskau zurück. Es gibt noch genug Zeit für meine Hobbys: ich lese, spiele Gitarre oder Computerspiele. Ich treffe mich mit meinen Freunden. Wir erzählen einander viel Neues und Interessantes, zeigen unsere Fotos. Wir sind mit den Sommerferien zufrieden, doch freuen wir uns auf den Schulanfang, Treffen mit unseren Mitschülern und Lehrern.

Пример выполнения задания на английском языке:

My summer holidays

I love summer holidays because it's warm and I have a lot of free time. In June, I'm at the sports holiday camp. It is located not far from Moscow. We do sports there, make interesting hikes. Sport is healthy!

In July, my parents are on vacation and we fly to Sochi by plane. We have a good hotel room with bathroom and TV there. The weather is very nice. We swim in the Black Sea, lay in the sun and play tennis in the morning. We are at the cinema or walk on the beach in the afternoon. We sometimes make ship trips, for example, to Tuapse. We take photographs a lot. The time is passing interestingly. We have to return to Moscow soon, my parents' vacation has come to an end.

In August, I'm going to the country to visit my grandparents. They are really old and need my help. I help them with the housekeeping, feed the poultry, work in the garden. The garden is very big. The harvest is beginning, so I have to help with that too. My grandpa is a good fisherman and we often go fishing together. Of course, I swim in the river, the water is so warm! I sometimes go to the forest and gather mushrooms. I've already become tanned and cheerful.

At the end of August, I will return to Moscow. There is still enough time for my hobbies: I read, play the guitar or computer games. I'm meeting with my friends. We tell each other a lot of new and interesting things, show our photos. We are satisfied with the summer holidays, but we are looking forward to the start of school, meeting with our classmates and teachers.

### Развитие и совершенствование письма

Игра «Помоги иностранцу»

(английский)

Hi, my name is Alice. Ich wohne in London. I'm a 20 year-old student at the university. My major is connected with teaching foreign languages. I have already learned French, German and Spanish. My next goals are to get acquainted with Russian and Hindi. Aber ich habe keine Zeit um Russisch und Hindi zu lernen. My load is too hard to swallow as lecturers are constantly giving us homework to master oral and written skills in European languages. Moreover, I go to school to see how teachers educate young learners to complete the project work concerning modern teaching approaches applied to practice. Ich finde es ziemlich interresant. Despite the fact that I'm very busy, I like diving into languages. I can't wait for my next classes!

Замены предложений:

Ich wohne in London. -> I live in London.

Aber ich habe keine Zeit um Russisch und Hindi zu lernen. -> But I don't have time to learn Russian and Hindi.

Ich finde es ziemlich interresant. -> I find it quite interesting.

(немецкий)

Guten Tag! Mein Name ist Christian. I'm 21 years old. Ich studiere an der Universität zum Tierarzt. Ich liebe Tiere seit meiner Kindheit und habe es genossen, obdachlosen Katzen und Hunden zu helfen, solange ich mich erinnere. Ich gab ihnen Nahrung, behandelte sie, aber als es an der Zeit war, einen Beruf zu wählen, wollten meine Eltern, dass ich zum Wirtschaftswissenschaftler gehe, da sie ihr eigenes Geschäft besitzen. Ich habe mich in ein Wirtschaftsprofil eingeschrieben, bin aber ein Jahr später zum Tierarzt gewechselt, weil ich meine Berufung verstanden habe. Ich mag es, Wissen in die Praxis umzusetzen. Meine Freunde und ich haben Haustiere, daher habe ich im Falle einer Krankheit bereits die Fähigkeit, sie zu heilen. Jeden Samstag besuche ich ein Obdachlosenheim und arbeite dort als Freiwilliger. Wenn ich mein Studium abgeschlossen habe, hoffe ich wirklich, ein guter Tierarzt zu werden und unseren kleinen Freunden zu helfen. Vielleicht werde ich meine eigene Privatklinik eröffnen, was meine Eltern sehr erfreut.

Замены предложений:

I'm 21 years old. -> Ich bin 21 Jahre alt.

Ich mag es, Wissen in die Praxis umzusetzen. -> I like to put knowledge into practice.

Wenn ich mein Studium abgeschlossen habe, hoffe ich wirklich, ein guter Tierarzt zu werden und unseren kleinen Freunden zu helfen. ->When I finish my studies, I really hope to become a good veterinarian and help our little friends.

### Игра «Марафон сообщений»

Пример выполнения задания, если в первом раунде английский:

Тема: «Мое любимое животное»

Раунд 1. ИЯ1.

My favorite animal is a monkey.

It has got long arms and legs.

It likes bananas.

It can climb.

It's very funny.

Раунд 2. ИЯ2.

Mein Lieblingstier ist ein Affe.

Es hat lange Arme und Beine.

Es mag Bananen.

Es kann klettern.

Es ist sehr lustig.

Раунд 3. Проверка.

Пример выполнения задания, если в первом раунде немецкий:

Тема: «Профессии в моей семье»

Раунд 1. ИЯ2.

Wir sind vier.

Meine Mutter ist Lehrerin.

Mein Vater ist Manager.

Meine Schwester ist Tierärztin.

Ich bin Student an der Universität.

Раунд 2. ИЯ1.

We are four.

My mother is a teacher.

My father is a manager.

My sister is a veterinarian.

I'm a student at the university.

Раунд 3. Проверка.

### Развитие и совершенствование аудирования

#### Игра «Найди нужное по описанию»



(Описание картинки по центру)

Пример выполнения задания на английском языке:

This vase has got two circles in the central part. One black triangle is at the top and one black triangle is at the bottom.

Пример выполнения задания на немецком языке:

Diese Vase hat zwei Kreise im zentralen Teil. Ein schwarzes Dreieck befindet sich oben und ein schwarzes Dreieck befindet sich unten.

#### Игра «Представление в театре»

Тема: «В цирке»

Пример выполнения задания на английском языке:

The clown is making jokes.  
The acrobat is doing risky tricks.  
The animal trainer is dancing with elephants.

Пример выполнения задания на немецком языке:

Der Clown macht Witze.  
Der Akrobat macht riskante Tricks.  
Der Tiertrainer tanzt mit Elefanten.

## Развитие и совершенствование говорения

### Игра «Найди истину»

Пример выполнения задания на английском языке:

-Hello!

-Hello! What's your name?

-My name is Maria. What's your name?

-I'm Daria. How old are you?

-I'm 22. And you?

-I'm **23**. What's your hobby?

-My hobby is **dancing**. I like reading and watching films. What are the things that you like?

-I like the same things. Who are your best friends?

-My best friends are Alina and Olga. We hate riding **bikes**. What about you?

-My best friend **Karina** and I hate playing **tennis**. Have you got brothers and sisters?

-Yes, I've got **two** brothers.

Истина: 22, Kira, football; swimming, motorbikes, one brother.

Пример выполнения задания на немецком языке:

-Hallo!

-Hallo! Wie heißt du?

-Mein Name ist Maria. Wie heißt du?

-Ich bin Daria. Wie alt bist du?

-Ich bin 22. Und du?

-Ich bin 22. Was ist dein Hobby?

-Mein Hobby ist **klettern**. Was magst du?

-Ich mag **fotografieren**. Wer sind deine besten Freunde?

-Meine besten Freundinnen sind **Polina** und Olga. Wir hassen Fahrradfahren. Was ist mit dir?

- Meine beste Freundin **Kati** und ich hassen **Volleyball** spielen. Hast du Brüder und Schwestern?

-Ja, ich habe **eine** Schwester.

Истина: Musik hören, Alina, keine Schwester; malen, Karina, Basketball.

### Игра «Персонажи»

Карточка: Юрий Гагарин (язык описания-английский)

Пример первичного описания на английском языке:

A person was a Soviet pilot and cosmonaut who became the first human to journey into outer space.

Travelling in the Vostok 1 capsule, the person completed one orbit of Earth on 12 April 1961.

By achieving this major milestone in the Space Race the person became an international celebrity, and was awarded many medals and titles, including Hero of the Soviet Union, his nation's highest honour.

Пример вторичного описания на немецком языке:

Eine Person war ein sowjetischer Pilot und Kosmonaut, der als erster Mensch in den Weltraum reiste.

In der Wostok-1-Kapsel absolvierte die Person am 12. April 1961 eine Erdumrundung. Durch das Erreichen dieses wichtigen Meilensteins im Weltraumrennen wurde die Person zu einer internationalen Berühmtheit und erhielt viele Medaillen und Titel, darunter den Helden der Sowjetunion, die höchste Auszeichnung seiner Nation.

## Ролевые игры

№ 1. International Conference on Methods of teaching Foreign Languages.

You are taking part in an international conference dedicated to teaching schoolchildren several foreign languages as an expert in the field of polylingual education in a particular country.

Internationale Konferenz über Fremdsprachenlehrmethoden. Sie nehmen als Experte auf dem Gebiet der mehrsprachigen Bildung in einem bestimmten Land an einer internationalen Konferenz teil, die sich dem Unterrichten von Schülern in mehreren Fremdsprachen widmet.

Rolle 1. Sie sind Experte für mehrsprachige Bildung in Deutschland. Halten Sie einen Vortrag auf Deutsch zum Thema „Mehrsprachigkeitsunterricht an deutschen Schulen“, beantworten Sie Fragen, die das Publikum interessieren (in der Sprache der erhaltenen Frage), diskutieren Sie aktiv andere Berichte.

Role 2. You are an expert in polylingual education in the UK. Make a presentation in English on the topic “Teaching several languages in UK schools”, answer the questions of the audience (using the language of the question), be active in discussing other reports.

Rolle 3. Sie sind Experte auf dem Gebiet der mehrsprachigen Bildung in Russland (Kaliningrad). Erstellen Sie einen Bericht auf Deutsch zum Thema „Mehrsprachigkeitsunterricht an russischen Schulen“, beantworten Sie Fragen, die das Publikum interessieren (in der Sprache der erhaltenen Frage), diskutieren Sie aktiv andere Berichte.

Role 4. You are an expert in the field of polylingual education in Russia (Nizhny Novgorod). Make a report in English on the topic “Teaching several languages in Russian schools”, answer the questions of the audience (using the language of the question), be active in discussing other reports.

**№ 2.** Methodical seminar with foreign participants. You are a student participating in a seminar on the topic "Polyculturalism and polylingualism of countries".

Methodenseminar mit ausländischen Teilnehmern. Sie sind Student und nehmen an einem Seminar zum Thema "Polykulturalität und Mehrsprachigkeit von Ländern" teil.

Rolle 1. Sie sind ein Student aus Finnland. Erzählen Sie uns auf Deutsch von den im Land studierten Sprachen und den kulturellen Besonderheiten der Regionen. Beantworten Sie Fragen, die für das Publikum von Interesse sind (in der Sprache der erhaltenen Frage), beteiligen Sie sich aktiv an der Diskussion anderer Berichte.

Rolle 2. Sie sind Student aus der Schweiz. Erzählen Sie uns auf Deutsch von den im Land studierten Sprachen und den kulturellen Besonderheiten der Regionen. Beantworten Sie Fragen, die für das Publikum von Interesse sind (in der Sprache der erhaltenen Frage), beteiligen Sie sich aktiv an der Diskussion anderer Berichte.

Role 3. You are a student from the UK. Tell others in English about the languages studied in the country and the cultural characteristics of the regions. Answer the questions of the audience (using the language of the question), be active in discussing other reports.

Role 4. You are the student representative from Russia. Tell others in English about the languages studied in the country and the cultural characteristics of the regions. Answer the questions of the audience (using the language of the question), be active in discussing other reports.

**№ 3.** Polylingual children's camp. You are in a polylingual children's camp.

Mehrsprachiges Kindercamp. Sie befinden sich in einem mehrsprachigen Kindercamp.

Rolle/Role 1. Sie organisieren im Camp einen Theaterverein, planen eine Aufführung in mehreren Sprachen nach dem Märchen „Rübe“. Ihre Aufgabe ist es, die Teilnehmer nach Rollen und Sprachen zu verteilen (Großvater, Großmutter und Enkelin - Englisch; Hund, Katze und Maus - Deutsch), die Handlung in diesen Sprachen zu erklären.

You are organizing a theater club in the camp, planning a performance in several languages based on the fairy tale "Turnip". Your task is to distribute the participants by roles and languages (grandfather, grandmother and granddaughter - English; dog, cat and mouse - German), explain the plot in these languages.

Rolle/Role 2. Sie sind Student/in und sprechen Deutsch als erste Fremdsprache und Englisch als zweite Fremdsprache. Ihre Aufgabe ist es, die Fragen des Organisators des Theaterkreises zu beantworten und Fragen zur Handlung der Produktion zu stellen.

You are a student who speaks German as a first foreign language and English as a second foreign language. Your task is to answer the questions of the organizer of the theater club, ask questions about the plot of the play.

Rolle/Role 3. Sie sind Student, der Englisch als erste Fremdsprache und Deutsch als zweite Fremdsprache spricht. Ihre Aufgabe ist es, die Fragen des Organisators des Theaterkreises zu beantworten und Fragen zur Handlung der Produktion zu stellen.

You are a student who speaks English as a first foreign language and German as a second foreign language. Your task is to answer the questions of the organizer of the theater club, ask questions about the plot of the play.

Rolle/Role 4. Sie studieren an einem Gymnasium mit Vertiefung in zwei Fremdsprachen (Englisch, Deutsch). Ihre Aufgabe ist es, die Fragen des Organisators des Theaterkreises zu beantworten, Fragen zur Handlung der Produktion zu stellen, Schülern mit geringeren Fremdsprachenkenntnissen zu helfen.

You are a student studying at a gymnasium with in-depth study of two foreign languages (English, German). Your task is to answer the questions of the organizer of the theater club, ask questions about the plot of the play, help students with lower levels of foreign language proficiency.

**№ 4.** Student delegations from the countries of the studied languages. You are on a sightseeing tour of Nizhny Novgorod.

Studentendelegationen aus den Ländern der studierten Sprachen. Sie befinden sich auf einer Sightseeing-Tour durch Nishnij Nowgorod.

Role 1. You are an English and German teacher in Russia, leading a sightseeing tour in English for foreign students around the Kremlin in Nizhny Novgorod. Answer the questions of the students (using the language of the question).

Rolle 2. Sie sind Deutsch- und Englischlehrer in Russland und führen auf der Straße eine Stadtrundfahrt auf Deutsch für ausländische Schüler durch. Bolshaya Pokrovskaya in Nishnij



Nowgorod. Beantworten Sie die für die Schüler interessantesten Fragen (in der Sprache der erhaltenen Frage).

Rolle 3. Sie sind ein Student, der Deutsch als Muttersprache spricht und Englisch studiert. Ihre Aufgabe ist es, während der Tour Fragen zu stellen und Ihre Eindrücke mit den anderen Teilnehmern zu teilen.

Role 4. You are a student who is speaking English as a mother tongue and learning German. Your task is to ask questions during the tour and share your impressions with the rest of the participants.

**№ 5.** Language club with native speakers. Make a presentation about the country, be active in discussing other reports (ask questions in a foreign language).

Sprachclub mit Muttersprachlern verschiedener Sprachen. Halten Sie eine Präsentation über das Land, diskutieren Sie aktiv andere Berichte (stellen Sie Fragen in einer Fremdsprache).

Rolle 1. Sie kommen aus Österreich und sprechen Englisch. Sprechen Sie auf Deutsch über die Sehenswürdigkeiten des Landes, beantworten Sie die Fragen, die das Publikum interessiert (in der Sprache der erhaltenen Frage).

Role 2. You are from Australia and speak German. Tell others about the sights of the country in English, answer the questions of the audience (using the language of the question).

Rolle 3. Sie kommen aus Deutschland und sprechen Englisch. Sprechen Sie auf Deutsch über die Sehenswürdigkeiten des Landes, beantworten Sie die Fragen, die das Publikum interessiert (in der Sprache der erhaltenen Frage).

Role 4. You come from Canada and speak German. Tell others about the sights of the country in English, answer the questions of the audience (using the language of the question).

## Примеры отражения лингвокультурных особенностей родной и зарубежных стран при обучении иностранным языкам

(немецкий язык, описание Рождества в Великобритании)

### Weihnachten in England

Nicht in allen europäischen gibt es die gleichen Weihnachtstraditionen. So erinnert **Weihnachten in England** eher an die Weihnachtsfeierlichkeiten in den USA. Hier erfährt hier, welche Bedeutung „Father Christmas“ hat, wann die Geschenke ausgepackt werden und welchen Stellenwert der zweite Weihnachtsfeiertag Boxing Day hat.

Weihnachten in England – 7 Unterschiede im Überblick

- Der Weihnachtsmann wird in England Father Christmas genannt
- Am 24. Dezember hängen Kinder rote Socken für kleine Geschenke auf
- Die Bescherung findet traditionell am Morgen des 25. Dezember statt
- Am 1. Weihnachtstag wird die Weihnachtsansprache der Queen übertragen
- Am 2. Weihnachtstag (Boxing Day) erhalten Mitmenschen ein Dankeschön
- Küssen unter einem Mistelzweig (mistletoe) ist ein beliebter Brauch zum Fest der Liebe
- Traditionelles Weihnachtsessen der Briten ist der Truthahn (turkey)

Typisch Britische Weihnachtsbräuche

Weihnachtskuchen, Truthahn und Mistelzweig sind nur ein Teil der festlichen Dekoration, die zu einem **typisch britischen Weihnachtsfest** dazugehört. Mit einem reich gedeckten Festtagstisch ist für das leibliche Wohl rundum gesorgt. Weihnachten in Großbritannien unterscheidet sich nicht grundlegend von den Bräuchen rund um das schönste Fest im Jahr hierzulande.

Der entscheidende Unterschied besteht in der Bescherung. Während diese in Deutschland am Abend des 24. Dezembers stattfindet, müssen Kinder noch **bis zum Morgen des 25. Dezembers warten**. Ansonsten lassen es sich die Briten genauso wie die Deutschen an den drei Weihnachtsfeiertagen so richtig gut gehen.

Weihnachtsbäume und Weihnachtsdeko

Während die meisten Deutschen ihren Weihnachtsbaum erst am Morgen des 24. Dezember schmücken, findet man diese in England bereits ab Anfang Dezember in voller Pracht in den Räumen. Zeitgleich werden die Räumlichkeiten mit opulenter Dekoration geschmückt, zum Beispiel mit Girlanden um das Treppengeländer und die Türrahmen.

Während in Deutschland Rot, Gold und Silber beliebte Farben für Weihnachtsschmuck sind, gibt es England keine speziellen Bräuche, die sich in dieser Hinsicht durchgesetzt haben. Jede Familie schmückt an Weihnachten ihren Tannenbaum so wie es gefällt. Traditionell geht es in England jedoch etwas bunter zu als in Deutschland.

Fun Fact: Die Tradition, den Weihnachtsbaum zu schmücken wurde von Prinz Albert, dem deutschen Ehemann von Königin Victoria, eingeführt. Er wollte die geliebte Tradition mit seinen englischen Mitbürgern teilen.

So verwenden viele Briten verschiedene Farben für den Christbaumschmuck. Bei manchen Christbäumen ist von Grün über Orange bis Rot alles dabei. Efeu und Mistelzweige sind beliebte Dekorationsgegenstände, die gerne über die Türrahmen gehängt werden. Ein Brauch besagt, wer unter einem Mistelzweig steht, wird schon bald geküsst werden.

Die Außentüren werden gerne zu Weihnachten mit opulenten Türkränzen, dem Christmas Wrath geschmückt. Nicht nur die Privathäuser, sondern auch die Städte werden festlich geschmückt, sodass eine ganz besondere Atmosphäre entsteht. Auch hier werden an vielen geeigneten Stellen große Weihnachtskränze aufgehängt.

#### 24. Dezember: Vorbereitung auf Weihnachten

Am 24. Dezember bereiten sich die Kinder auf die Bescherung am nächsten Morgen vor und hängen rote Socken (stockings) für kleine Geschenke auf. Auch die Erwachsenen haben Spaß an diesen Traditionen und warten darauf, dass ihre roten Socken gleichfalls gefüllt werden. Richtig Spaß macht es, wenn die roten Socken am Kamin aufgehängt werden.

Da jedoch auch in Großbritannien nicht jeder einen Kamin (fireplace) im Haus hat, dürfen die Weihnachtsstrümpfe auch an jedem anderen geeigneten Ort, zum Beispiel am Treppengeländer, aufgehängt werden. Die Geschenke werden nicht wie nach deutscher Tradition vom Christkind, sondern vom Weihnachtsmann „Father Christmas“ auf dem Schlitten gebracht. Dieser wird von Rentieren gezogen.

Der Einstieg erfolgt über den Kamin oder den Schornstein. Während die kleinen Geschenke in den roten Socken Platz finden, werden große Geschenke wie hierzulande unter dem Weihnachtsbaum (Christmas tree) platziert. Familien mit einem echten Kamin und kleinen Kindern verbrennen ihre Wunschzettel im Kamin, da Santa Claus Rauch lesen und so die richtigen Geschenke bringen kann.

Dieser Tag wird auch gerne zum Backen genutzt. Sobald alle Vorbereitungen abgeschlossen sind, sitzt die Familie in der Nähe des geschmückten Weihnachtsbaums und vertreibt sich die Zeit an Heiligabend (Christmas Eve) mit Weihnachtsgeschichten und Fernsehen.

#### 25. Dezember: Weihnachtsfest und Geschenke

Am Morgen des 25. Dezember findet die Bescherung statt. In den roten Christmas Stockings finden die Beschenkten Süßigkeiten und kleine Geschenke wie Spielzeugautos, Kosmetikartikel oder andere nützliche Produkte. Anschließend werden die großen Weihnachtsgeschenke unter dem Tannenbaum geöffnet und begutachtet. Das Festessen startet mittags und kann sich durchaus bis in die Abendstunden hinziehen.

Den Nachmittag verbringen viele Briten vor dem Fernseher, um die Weihnachtsansprache der Queen zu hören. Ein Christmas Cake und der obligatorische Tee dürfen zu dieser Gelegenheit natürlich nicht fehlen. Während dem großen Weihnachtsessen (englisch: Christmas Dinner) am Abend des 25.12 wird in England traditionellerweise eine bunte Papierkrone (englisch: Paper Crown) getragen.

#### 26. Dezember: Boxing Day

Der zweite Weihnachtstag wird als Boxing Day bezeichnet und steht ganz im Zeichen der Nächstenliebe. Aus dem Englischen übersetzt bedeutet Boxing Day „Geschenkschachtel-Tag“. Die Briten nutzen diesen besinnlichen Tag, um Angehörigen und Freunden ihre Wertschätzung und Anerkennung auszudrücken.

Dabei bleibt es jedoch nicht, denn auch andere Menschen kommen an Weihnachten in den Genuss dieser Nächstenliebe, etwa der Briefträger, der die Weihnachtskarten ausliefert, die freundlichen Männer der

Müllabfuhr, nette Nachbarn, Kollegen und Lehrer. Kinder spielen mit ihren neuen Spielsachen und Erwachsene lösen gerne Gutscheine ein, denn anders als bei uns sind die Geschäfte in England am 26. Dezember bereits wieder geöffnet.

Es gibt zwei verschiedene Theorien zur Herkunft des „Boxing Day“ betrifft. Doch keine der beiden hat etwas mit Boxsport zu tun. Die erste Theorie besagt, dass die Diener, die ihren Herren am 25.12. dienten, den zweiten Tag mit ihren Familien verbrachten und im Gegenzug von den Herren Kisten mit Süßigkeiten erhielten. Nach der zweiten Theorie kommt der Name Boxing Day daher, dass über das ganze Jahr Spenden für Bedürftige in Kisten (im Englischen: Boxes) gesammelt und dann am 26. Dezember verteilt wurden.

Die Weihnachtsrede der Queen am 25. Dezember

Die Weihnachtsansprache des Königs oder der Königin wird seit 1932 am 25. Dezember ausgestrahlt. Während die Rede der Queen heutzutage natürlich als Tradition im Fernsehen übertragen wird, wurde die erste Ansprache Georg V 1932 noch über das Radio gesendet. Während die jüngere Generation der Monarchie teilweise weniger positiv gegenübersteht, finden sich unter den älteren Menschen durchaus viele Fans der britischen Royals, die besondere Ereignisse wie Hochzeiten, Geburten und Taufen mit Interesse zur Kenntnis nehmen. In dieser Hinsicht wird mit Spannung erwartet, ob die Queen in ihrer Weihnachtsansprache die aktuellen Familienergebnisse zum Thema macht.

Christmas Crackers – Knallbonbons zu Weihnachten

Es handelt sich um bunte Bonbons aus Papier, die knallen, sobald man die beiden Enden auseinander zieht. In den Crackern befinden sich kleine Hüte, Sprüche, Rätsel oder lustiges Spielzeug. Auf jeden Fall heitern diese bunten Knallbonbons jedes weihnachtliche Beisammensein auf.

Essen und Trinken: Truthahn, Christmas Pudding und Früchtekuchen mit Zuckerguss

Als Weihnachtssessen lieben die meisten Briten ihren Gregor, so der Name des traditionellen Truthahns. Der stattliche Vogel ist gefüllt mit Äpfeln, Gemüse. Dazu werden Rosenkohl und Bratkartoffeln serviert. Eine beliebte Füllung ist eine würzige Hackmasse. Wer etwas kleiner feiert, tischt eine Gans auf. Die reich gedeckte Tafel zeichnet sich vor allem durch die zahlreichen Nachspeisen aus. Die beliebteste Nachspeise ist der Plumpudding (auch Christmas Pudding genannt).

Dabei handelt es sich jedoch nicht um einen Pudding und eine Süßspeise, sondern um eine gekochte oder gedämpfte Masse aus Trockenobst, Fett und Semmeln, die mit Brandy oder anderem Alkohol übergossen wird. Alternativ steht süßer Früchtekuchen mit Zuckerguss für alle bereit. Mince Pies sind Törtchen gefüllt mit Rosinen, Nüssen, kandierten Früchten und Alkohol. Neben Tee wird auch gerne Schokolade getrunken.

Christmas Carols – Bekannte englische Weihnachtslieder

Zur Weihnachtszeit ziehen kleine Gruppen von Weihnachtssängern durch die Straßen um eine frohe und besinnliche Weihnachtsstimmung zu verbreiten. Die sogenannten Carols sind fröhliche Weihnachtslieder, die in England eine lange Tradition haben. Wir wünschen schöne Weihnachtsfeiertage und Frohe Weihnachten. Oder auf Englisch „Merry Christmas“.

URL:<https://www.weihnachtszeit.net/weihnachten-in-england/>

(английский язык, описание Рождества в Германии)

### Christmas in Germany

Christmas in Germany is celebrated with many traditions that are unique to Germany. Christmas celebrates the birth of the Christ child, Baby Jesus. Christmas celebrations start in Germany on 24th December (Christmas Eve) when Christmas gifts are exchanged.

On 25th December (Christmas Day) and 26 December, usually the family gets together for celebrations and also the religious Christians will visit Christmas mass during these days. The German festive season starts at the end of November or early December with the Advent celebrations. During the festive season, many cities and towns hold Christmas markets which open usually from beginning of December until Christmas eve.

Many town squares do have their own tall Christmas tree in front of the townhouse or city hall which are beautifully decorated with fairy lights and often the lights are switched on early in December with a big party.

There is a festive atmosphere during the whole month of December. Christmas markets and stalls sell traditional German delicacies such as Christmas stollen, hot and sticky sweet roasted almonds, 'Lebkuchen' hearts (gingerbread hearts), *Maroni* (hot chestnuts), *Bratwurst* (sausage), *Flammkuchen* (flatbread), *Glühwein* (red spiced wine, usually non-alcoholic versions are available too!) and other Christmas sweets as well as typical Christmas decorations can be found in many towns. The most famous German Christmas market is in Nuremberg. There are many stands with mouth-blown and delicately painted glass baubles in all sizes and colours.

### Typical advent traditions

The festive season is started with the Advent celebrations in preparation to the arrival of baby Jesus on Christmas day. Advent in Germany always starts on the fourth Sunday before Christmas Day, the 25th of December. In 2020, the four Advent Sundays are celebrated on 29 November, 6 December, 13 December and 20 December as Christmas day is on a Friday this year. Typically, families decorate an Advent wreath with four red candles. On every Advent Sunday, one more candle is lit until all candles are alight to announce the imminent birth of Christ.

Advent calendars filled with sweets or chocolates are popular with children - now a tradition all over the world. The first door is opened on the 1st December until the last and often biggest door is opened on the 24th of December. In Germany, the calendar has 24 doors as Christmas celebrations already start on Christmas eve!

On the 6th of December, families celebrate *Nikolaustag*, Saint Nicholas Day. Often a 'real' Saint Nicholas, dressed in the red coat and hat and wearing a white beard -to disguise the father of family friend- and sometimes even his fearsome helper '*Knecht Ruprecht*', who is dressed in black, come to the homes with young children. They come to ask the children if they have been good all year and also bring small gifts to the good children and to reprimand the naughty ones. Usually this is a merry and festive occasion celebrated with friends and family and Christmas carols are sung. Children are often asked to prepare and recite a poem for St Nicholas on that evening.

Children also put their shoes, stockings or plates outside, so if Saint Nicholas does not come into the house, he still can leave some fruits, nuts and sweets for the children.

Many Germans display a traditional wooden Christmas pyramid in their living room. This pyramid is actually a little carousel with angels and a nativity scene, that stand on several levels and spin. The carousel spins with the help of lit candles that through the heat of their flames set the mechanism in motion. The tradition of using Christmas pyramids originated in the area of the German ore mountains ('Erzgebirge') in eastern Germany and dates back to the middle ages and is thus a much older tradition than the use of decorated Christmas trees.

During the festive season and for Christmas in Germany, a nativity scene, a '*Weihnachtskrippe*' is usually put up in many homes, as well as of course in churches and sometimes as part of the Christmas markets.

The Christmas tree in the living room is put up usually only on the morning of Christmas Eve. Germans also mainly use real, freshly cut fir or pine trees, that are sold in all sizes at most shops during the last days before Christmas. However, houses and gardens are decorated with festive lights throughout the festive season, just the tree comes last!

Christmas in Germany: On Christmas Eve, often only little food is eaten during the day as this is a fast day. The festive Christmas celebrations start already in the afternoon, when many families with children attend a festive children's mass at their local church. After mass, families celebrate at home, lighting the candles or lights on their Christmas tree for the first time.

According to tradition, the '*Christkind*' (Christ child or Baby Jesus) will place the wrapped gifts and parcels under the Christmas tree whilst young children usually are not allowed to enter the living room before the celebrations in the evening. So the little ones are usually very excited when they finally are called to come into the living room where they then can admire the shinningly decorated Christmas tree lit and the gifts under the tree. Families usually read the Christmas story together and sing Christmas carols on that evening and later enjoy a meal and eating traditional 'Christmas *Stollen*', a traditional German Christmas cake with raisins. Families with older children often decorate the tree together during the day and after the Christmas celebrations, they visit midnight mass at their church.

On the 6th of January, children and teenagers, dressed as the 'Three Wise Men', will go from house to house to sing carols, pray and 'bless' the houses and to collect money for a good cause. Usually this group of singers ('*Sternsinger*' in German meaning 'singers or followers of the star') is organised by the local Catholic church communities.

URL: <https://www.kids-world-travel-guide.com/christmas-in-germany.html>

(русский язык, задания)

1. Подчеркните в текстах лексику, связанную с Рождеством.
2. Найдите эквиваленты лексических единиц, подчеркнутых в текстах. Заполните таблицу.

английский	немецкий	русский

## Полилингвальный квест «Путешествие в страну многоязычия» (сценарий)

## Вводная часть

Добрый день! Наше путешествие начинается в волшебной стране многоязычия в параллельной вселенной, где все жители говорят сразу на трех языках – русском, английском и немецком.

Good afternoon! Our journey begins in a magical land of multilingualism in a parallel universe where all the inhabitants speak three languages at once – Russian, English and German.

Guten Tag! Unsere Reise beginnt in einem magischen Land der Mehrsprachigkeit in einem Paralleluniversum, in dem alle Bewohner drei Sprachen gleichzeitig sprechen – Russisch, Englisch und Deutsch.

От туристов требуется выражать свои намерения на английском и немецком, чтобы добраться до конечной остановки нашей экскурсии.

Tourists are required to express their intentions in English and German in order to get to the final stop of our tour.

Die Touristen müssen ihre Absichten auf Englisch und Deutsch ausdrücken, um zur Endstation unserer Tour zu gelangen.

Этот мир очень отличается от нашего. Давайте попробуем разобраться в карте столицы. Она разделена на четыре части. Нам предстоит начать с «осени», затем перейти в район «зима», после мы побываем в месте «весна», а наша конечная цель – дойти до «лета». Там мы сможем насладиться прекрасными видами и выпить чай. После окончания экскурсии мы вернемся домой. Главное, чтобы никто не потерялся по дороге!

This world is very different from ours. Let's try to understand the map of the capital. It is divided into four parts. We have to start with "autumn", then move to the "winter" area, after that we will visit the "spring" place, and our ultimate goal is to reach "summer". There we can enjoy the beautiful views and drink tea. After the tour ends, we will return home. The main thing is that no one gets lost on the way!

Diese Welt ist ganz anders als unsere. Lassen Sie uns versuchen, die Karte der Hauptstadt zu verstehen. Es ist in vier Teile unterteilt. Wir müssen mit dem «Herbst» beginnen, dann in den Bereich «Winter» gehen, danach besuchen wir den Ort «Frühling» und unser ultimatives Ziel ist es, den «Sommer» zu erreichen. Dort können wir die schöne Aussicht genießen und Tee trinken. Nach dem

Ende der Tour werden wir nach Hause zurückkehren. Die Hauptsache ist, dass niemand auf der Straße verloren geht!

#### Основная часть

Осенью в стране собирают урожай. Девушка Мири является фермером. Она с удовольствием угостит вас вкусными овощами и фруктами, но прежде всего вы должны назвать их на английском и немецком языках (*команды собирают пары карточек: der Apfel – Apple, die Tomate – Tomato u m.д.*).

In autumn, the country harvests. A girl Miri is a farmer. She will be happy to treat you to delicious vegetables and fruit, but first of all you have to name them in English and German.

Im Herbst wird im Land geerntet. Das Mädchen Miri ist ein Bauer. Sie wird Sie gerne mit köstlichem Gemüse und Obst behandeln, aber vor allem sollten Sie sie auf Englisch und Deutsch benennen.

Местные продукты очень вкусные. Подкрепившись, мы направляемся в район «зима». Здесь очень холодно, поэтому самое время подвигаться! Наш спортивный инструктор Джун покажет, чем занимаются местные жители этой части города. Не забывайте называть вид спорта на английском и немецком, а иначе Джун не покажет вам дорогу к следующей части столицы (*команды повторяют движения и называют вид спорта: Wir schwimmen – We swim, Wir fahren Fahrrad – We ride a bike, Wir spielen Tennis – We play tennis, Wir fahren ski – We ski u m.д.*).

Local products are very tasty. Being full, we go to the "winter" area. It's very cold here, so it's time to move! Our sports instructor June will show you what the locals do in this part of the city. Do not forget to name the sport in English and German, otherwise June will not show you the way to the next part of the capital.

Die lokalen Produkte sind sehr lecker. Gestärkt fahren wir in den Winterbereich. Es ist sehr kalt hier, also ist es an der Zeit, sich zu bewegen! Unser Sportlehrer Jun wird Ihnen zeigen, was die Einheimischen in diesem Teil der Stadt tun. Vergessen Sie nicht, den Sport auf Englisch und Deutsch zu nennen, sonst zeigt Ihnen Jun den Weg zum nächsten Teil der Hauptstadt nicht.

Спасибо нашему спортивному инструктору! Теперь мы переходим в весенний район. Местные жители активно занимаются наукой, поэтому им важно планировать каждый свой день. Ученый Лой расскажет о своем расписании, но прежде команды туристов должны записать на доске дни недели на двух языках (*команды записывают дни недели: Monday – Montag, Tuesday – Dienstag u m.д.*).

Thanks to our sports instructor! Now we are moving to the spring district. Local residents are actively engaged in science, so it is important for them to plan their every day. Scientist Loy will tell



you about his schedule, but first the tourist teams must write down the days of the week on the board in two languages.

Danke an unseren Sportlehrer! Jetzt bewegen wir uns in den Frühlingbereich. Die Einheimischen sind aktiv in der Wissenschaft tätig, daher ist es für sie wichtig, jeden Tag zu planen. Der Wissenschaftler Loy wird über seinen Zeitplan berichten, aber die Reisetams sollten die Wochentage in zwei Sprachen an die Tafel schreiben.

Лой уже готов начать свой рассказ. Распределяйте его занятия по еженедельной таблице (Лой рассказывает о своем расписании на английском и немецком, команды заполняют таблицу):

Понедельник		Вторник		Среда		...
Monday	Montag	Tuesday	Dienstag	Wednesday	Mittwoch	...
Biology and Geography	Biologie und Geographie	Italian and Japanese	Italienisch und Japanisch	Maths and Physics	Mathematik und Physik	...

Loy is ready to start his story. Write down his classes according to the schedule of the week.

Loi ist bereit, seine Geschichte zu beginnen. Ordnen Sie seine Aktivitäten auf eine wöchentliche Tabelle zu.

Отлично! Наш ученый очень доволен и покажет путь дальше. Лето – район, где люди наслаждаются творчеством. Красивые виды вдохновляют их рисовать картины. Художница Лизелотта покажет вам свои работы. Каждый наш гость опишет одну картину – ее цвета, размеры, что нарисовано, поделится своими впечатлениями на английском и немецком (каждый участник описывает одну картину сначала на английском, затем на немецком, при правильном выполнении получает зеленую карточку; если участник не справился, ему дают попытки для получения карточки; у всех участников должны быть собраны зеленые карточки; в случае неспособности выполнить задание его заменяют на другое для получения карточки, например можно попросить рассказать о себе на двух языках).

Great! Our scientist is very pleased and will show the way further. Summer is an area where people enjoy creativity. Beautiful views inspire them to paint pictures. The artist Liselotte will show you her works. Each of our guests will describe one picture – its colors, sizes, what is painted, share their impressions in English and German.

Toll! Unser Wissenschaftler ist sehr zufrieden und wird den Weg weiter zeigen. Der Sommer ist ein Viertel, in dem die Menschen ihre Kreativität genießen. Die schönen Aussichten inspirieren sie, Bilder zu malen. Die Künstlerin Lieselotte wird Ihnen ihre Werke zeigen. Jeder unserer Gäste wird ein

Bild beschreiben – seine Farben, Größen, die gemalt sind, werden ihre Eindrücke auf Englisch und Deutsch teilen.

#### Заключительная часть

Как мы вам обещали, настало время посмотреть на красивые виды (*включается видеоряд с пейзажами*) и выпить чай со сладостями. Все туристы с зелеными карточками приглашаются за стол (*чайная церемония*). А сразу после этого события вы вернетесь обратно. Мы были рады вашему визиту в страну многоязычия! Приезжайте к нам снова!

As we have promised you, it's time to look at the beautiful views and drink tea with sweets. All tourists with green cards are invited to the table. And immediately after this event, you will come back home. We were glad to see you in the country of multilingualism! We hope to see you again!

Wie wir Ihnen versprochen haben, ist es an der Zeit, die schöne Aussicht zu betrachten und Tee mit Süßigkeiten zu trinken. Alle Touristen mit grünen Karten sind an einen Tisch eingeladen. Und unmittelbar nach diesem Ereignis kehren Sie zurück. Wir haben uns über Ihren Besuch im mehrsprachigen Land gefreut! Kommen Sie wieder zu uns!

## Пример разработанного студентами полилингвального задания

Ich mag Essen! Ich habe vier Mahlzeiten am Tag: Frühstück am Morgen, Mittagessen um 11 Uhr, Abendessen am Nachmittag, Abendessen am Abend. Zum Frühstück habe ich im der Regel grünen Tee mit Milch und Brötchen. In der Schule habe ich einen Teller Brei und ein Schnitzel. I have a plate of soup, eggs and salad with beans and tomatoes for dinner. I never drink coffee for dinner. It is bitter for me! I seldom have milk soup for dinner. I usually have chicken with rice. I also prefer having fruit salads with apples or eating vegetables.

1. Wie oft isst Sarah?
2. What does she eat at school?
3. Does she like coffee for dinner?
4. Was gibt es in einem Fruchtsalat?

## Языковой портфель (Портфолио будущего учителя иностранных языков)

Разделы портфолио	Работы в разделе
1. Мои успехи в освоении нескольких иностранных языков	<ul style="list-style-type: none"> <li>-тестирования (констатирующее и итоговое);</li> <li>результаты рефлексии (мотивация изучать и преподавать языки – модуль 1 часть 1);</li> <li>-фотография заполненной группой полилингвальной таблицы (модуль 1 часть 2);</li> <li>-работы на выявление сходств и различий в фонетических, лексических и грамматических аспектах английского, немецкого и тайского языков (модуль 1 часть 3);</li> <li>-выполненные письменные задания модуля 2 (игры, упражнения, результаты работы с культурно-маркированной лексикой);</li> <li>-фотографии с группового квеста (модуль 3 часть 1)</li> </ul>
2. Папка материалов при обучении иностранным языкам: национальные и региональные лингвокультурные особенности родной и зарубежных стран	<ul style="list-style-type: none"> <li>-материалы по национальным и региональным фестивалям, праздникам, традициям (на английском и немецком языках, сравнение со странами изучаемых языков и Россией);</li> <li>-материалы по представлению культуры России посредством русского, английского и немецкого языков;</li> <li>-таблица: работа по сбору и систематизации лексики на русском, английском, немецком языках по теме «Достопримечательности Нижегородской области»</li> </ul>
3. Оценка профессионально-педагогических мероприятий, направленных на поощрение языкового многообразия	<ul style="list-style-type: none"> <li>-разработанное полилингвальное занятие (модуль 3 часть 2);</li> <li>-оценка сильных и слабых сторон самостоятельно разработанного полилингвального занятия;</li> <li>-оценка сильных и слабых сторон мероприятий, разработанных коллегами</li> </ul>
4. SWOT-анализ учителя нескольких иностранных языков	<ul style="list-style-type: none"> <li>-комплексный самоанализ студента-будущего учителя иностранных языков: сильные, слабые стороны, возможности и угрозы при изучении и обучении нескольким иностранным языкам с выводами о совершенствовании собственных навыков и умений</li> </ul>

**Программа наблюдения за процессом обучения будущих учителей иностранных языков**

Цель: выявить характер взаимодействия первого (английского) и второго (немецкого) иностранных языков на учебных занятиях.

Деятельность преподавателя	
Критерии	Комментарии
1. Нахождение взаимосвязей между языками на уровне лексики	Не прослеживается
2. Нахождение соответствий между языками на уровне грамматики	Изолированное изучение
3. Сравнительно-сопоставительный анализ фонетических аспектов английского и немецкого языков	Отсутствует
4. Сопоставление лингвокультурных явлений в английском и немецком языках	Не выявлено
5. Коммуникация на нескольких иностранных языках	-
Деятельность обучающихся	
Критерии	Комментарии
1. Переключение языкового кода	Трудности при переключении с одного иностранного языка на другой (не в рамках одного аудиторного занятия: обучающиеся посещают занятие по ИЯ1, затем проходит занятие по ИЯ2): медленная речь, трудность при формулировании мысли
2. Интерференция	Фонетическая, лексическая, грамматическая
3. Трансференция	Не выявлена
4. Сравнительно-сопоставительный характер деятельности при изучении языков	В процессе аудиторных занятий схемы и таблицы для организации сравнения не используются

Результат: на учебных занятиях отсутствует взаимодействие первого (английского) и второго (немецкого) иностранных языков.

Анкета на выявление самостоятельной оценки уровня полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков

Подчеркните подходящий для Вас ответ.

1. Говорите ли Вы без затруднений на нескольких иностранных языках?

Да

Скорее да, чем нет

Затрудняюсь ответить

Скорее нет, чем да

Нет

2. Вы хорошо знаете традиции и обычаи стран изучаемых языков?

Да

Скорее да, чем нет

Затрудняюсь ответить

Скорее нет, чем да

Нет

3. Вы можете представить родную культуру (страны, региона) и успешно взаимодействовать с носителями иностранных языков и культур?

Да

Скорее да, чем нет

Затрудняюсь ответить

Скорее нет, чем да

Нет

4. Хотели бы Вы преподавать несколько иностранных языков?

Да

Скорее да, чем нет

Затрудняюсь ответить

Скорее нет, чем да

Нет

5. Сравниваете ли Вы изучаемые языки между собой?

Да

Скорее да, чем нет

Затрудняюсь ответить

Скорее нет, чем да

Нет

6. Вы обладаете знаниями по методике взаимосвязанного обучения языкам?

Да

Скорее да, чем нет

Затрудняюсь ответить

Скорее нет, чем да

Нет

7. Вы можете организовать процесс взаимосвязанного обучения языкам (учет нескольких иностранных языков при разработке заданий и проведении уроков)?

Да

Скорее да, чем нет

Затрудняюсь ответить

Скорее нет, чем да

Нет

## Констатирующее тестирование для оценки уровня полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков

### Блок 1. Коммуникативный компонент.

Задание 1. Напишите эквиваленты слов в английском и немецком языках. Расскажите, какие из предложенных продуктов вы предпочитаете/ не любите на английском и немецком языках. Поясните свой выбор.

cheese	
	Das Fleisch
sausage	
	Der Saft
milk	

Задание 2. Укажите эквиваленты предложений в английском и немецком языках. Составьте и расскажите диалоги с предложенными фразами на английском и немецком языках.

Can I have some cheese?	
	Fleisch ist fett.
I'd like sausages.	
	Essen Sie gerne hier oder zu Hause?
I want to drink orange juice.	
	Wir essen jeden Morgen Eier und Speck.
I need two bottles of water.	
	Wann trinkst du Tee?
How much does it cost?	
	Meine Freunde würden gerne Obstsalat und Eis essen.

Задание 3. Расскажите о себе на английском и немецком языках, используя предложенные опорные фразы.

Hi, my name is ...	
	Ich bin ... Jahre alt.
I'm from...	
	Ich wohne in...
I'm a student at...	
	Ich habe eine Familie: ...
I have hobbies such as...	
	Meine Lieblingsfarben sind ...
My favorite subjects are ...	
	Ich hasse ...

### Блок 2. Общекультурный компонент.

Задание 1. Напишите эквиваленты слов в английском и немецком языках.

	Das Spielzeug
candle	
	Der Tannenbaum
gingerbread cookies	
	Der Heilige Abend

Задание 2. Укажите эквиваленты предложений в английском и немецком языках.

	Menschen schmücken Weihnachtsbäume in den USA mit Popcorn.
Traditionally, German Christmas trees are decorated with wooden ornaments and real candles.	
	Es gibt viele Spielzeuge auf unserem Weihnachtsbaum.
Santa often comes on a surf board or on a lifesaving boat in Australia.	
	An Heiligabend bereiten sich die Menschen auf das Fest vor.
The Christmas dinner includes roast turkey, cranberry sauce, studding and Christmas pudding.	
	Die Leute kaufen Kerzen, Sie können deutsche Weihnachtsgerichte auf dem Weihnachtsmarkt probieren.
British people decorate their trees with colored lights, colored glass bowls, chocolate couns and candy canes.	
	Weihnachten ist für alle christlichen Kirchen ein großes wichtiges Fest, das im Winter gefeiert wird.
On 25th December (Christmas Day) and 26 December, usually the family gets together for celebrations and also the religious Christians will visit Christmas mass during these days.	

Задание 3. Опишите как вы проводите Новый год и Рождество в 10 эквивалентных предложениях на английском и немецком.

#### Блок 3. Психологический компонент.

Задание 1. Укажите по-русски 5 основных причин изучать и преподавать несколько иностранных языков.

Задание 2. Чем отличаются и в чем схожесть английского и немецкого языков? Напишите по-русски 5 совпадающих аспектов и 5 различий.

Задание 3. Проиллюстрируйте 5 сходств и 5 различий примерами явлений в английском и немецком языках.

#### Блок 4. Профессионально-педагогический компонент.

Задание 1. Укажите 3 общедидактических и 2 методических принципа обучения, которые могут быть применимы при взаимосвязанном освоении обучающимися нескольких иностранных языков.

Задание 2. Укажите 10 факторов, которые стоит учитывать для успешной реализации программ по взаимосвязанному обучению иностранным языкам.

Задание 3. Кратко изложите 10 идей по внедрению элементов полилингвального обучения на уроках по иностранным языкам.



## Результаты констатирующего тестирования

ЭГ	Общая полилингвальная компетенция, %	К1, %	К2, %	К3, %	К4, %
Алена Ч.	81	77	85	79	83
Анастасия М.	62	58	73	53	64
Дарья Г.	68	61	75	74	62
Денис Д.	45	34	57	45	44
Анна Ш.	49	45	56	40	55
Роман Ш.	40	30	51	36	43
Ирина М.	44	36	53	47	40
Екатерина С.	57	60	62	52	54
Герман У.	56	58	69	54	43
Данила Р.	31	27	53	18	26
Мария К.	50	41	64	49	46
Юлия Р.	36	22	50	33	39
Анастасия Л.	46	34	58	41	51
Юлия К.	48	40	62	56	34
Ксения Г.	50	47	53	41	59
Анастасия С.	43	46	42	44	40
Групповой результат	50,375	44,75	60,1875	47,625	48,9375

КГ	Общая полилингвальная компетенция, %	К1, %	К2, %	К4, %	К4, %
Влада Г.	39	28	50	36	42
Василиса Л.	82	84	89	75	80
Надежда З.	76	72	85	70	77
Александр С.	42	29	55	38	46
Эльвира Г.	34	25	43	28	40
Иван Р.	48	34	54	53	51
Полина Ш.	51	40	62	47	55
Виктория А.	33	19	41	35	37
Вероника Ш.	59	55	68	50	63
Светлана Е.	52	42	70	58	38
Анастасия Ш.	67	61	73	65	69
Валерия Б.	35	27	43	30	40
Юлия Д.	60	50	71	55	64
Марина К.	45	42	48	44	46
Анастасия П.	53	49	61	47	55
Софья С.	64	58	74	63	61
Групповой результат	52,5	44,6875	61,6875	49,625	54

## Итоговое тестирование для оценки уровня полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков

### Блок 1. Коммуникативный компонент.

Задание 1. Напишите эквиваленты слов в английском и немецком языках. Расскажите, какую одежду из предложенных вариантов вы предпочитаете / не любите на английском и немецком языках. Поясните свой выбор.

bag	
	Das Kleid
coat	
	Der Handschuh
trousers	

Задание 2. Укажите эквиваленты предложений в английском и немецком языках. Составьте и расскажите диалоги с предложенными фразами на английском и немецком языках.

Can you help me?	
	Das Kleid ist klein für mich.
I can't find my bag.	
	Kannst du eine große Größe des Kleides finden?
Do you like this coat?	
	Ich habe einen Handschuh verloren.
The color is too dark.	
	Wo kann ich ein neues Paar Handschuhe kaufen?
Why do you wear black trousers?	
	Ich hasse grüne Krawatten.

Задание 3. Расскажите об известном вам человеке на английском и немецком языках, используя предложенные опорные фразы.

Good afternoon, this is ...	
	Er ist ... Jahre alt.
He is from...	
	Er wohnt in...
He is a student at / doctor / builder ...	
	Er hat eine Familie: ...
He has hobbies such as...	
	Seine Lieblingsfarben sind...
His favourite music style is ...	
	Er hasst ...

### Блок 2. Общекультурный компонент.

Задание 1. Напишите эквиваленты слов в английском и немецком языках.

	Der Weihnachtskranz
tinsel	
	Der Weinachtsmann
fireplace	
	Das Geschenk

Задание 2. Укажите эквиваленты предложений в английском и немецком языках.

	Symbole des Osterfestes sind die Ostereier und der Osterhase.
Chickens' eggs are painted and decorated to give as presents, and eggs are also hidden for children to find as part of an 'egg hunt'.	
	Oktoberfest ist das weltberühmteste Volksfest des Biers.
Traditional Halloween symbols are bats, black cats (and white ones in England), spiders, ghosts and images of Jack O'Lantern.	
	Am zweiten Sonntag im Mai wird der Muttertag gefeiert.
Many people make a special effort to visit their mother, take cards and gifts to her and may treat her to lunch or high tea in a cafe or restaurant.	
	Das Erntedankfest - an diesem Tag bringen die Menschen, vor allem die Bauern, Obst, Gemüse und Getreide in die Kirche.
The Americans, especially children, like Thanksgiving very much because they eat roast turkey, cranberry sauce, sweet potatoes and many other tasty things.	
	Der Valentinstag ist bis in die heutige Zeit der Tag, an dem sich Ehepaare, Paare und frisch Verliebte kleine Geschenke und Überraschungen überreichen.
There are anti-Valentine's events for people who are not in a romantic mood such as the worst Valentine's Day card, broken-hearted discos or fancy-dress dating events.	

Задание 3. Опишите один из ваших самых любимых национальных или региональных праздников в России (кроме Нового Года и Рождества) в 10 эквивалентных предложениях на английском и немецком.

#### Блок 3. Психологический компонент.

Задание 1. Перечислите 5 способов схематизации результатов сопоставительного анализа иностранных языков.

Задание 2. Укажите по-русски 10 ситуаций, которые проиллюстрируют необходимость овладения более чем одним иностранным языком.

Задание 3. Переведите 10 ситуаций из задания 2 на эквивалентные высказывания в английском и немецком.

#### Блок 4. Профессионально-педагогический компонент.

Задание 1. Укажите 5 критериев, которые должны быть учтены при разработке полилингвальных материалов обучения.

Задание 2. Перечислите 5 сильных сторон и 5 слабых сторон полилингвального обучения с пояснением как устранить трудности при реализации идей многоязычия.

Задание 3. Кратко изложите 10 идей по внедрению элементов полилингвального обучения во внеурочной деятельности.

## Результаты итогового тестирования

ЭГ	Общая полилингвальная компетенция, %	К1, %	К2, %	К3, %	К4, %
Алена Ч.	96	98	99	93	94
Анастасия М.	95	96	97	95	92
Дарья Г.	92	90	93	96	89
Денис Д.	78	72	80	77	83
Анна Ш.	76	71	89	74	70
Роман Ш.	60	61	59	58	62
Ирина М.	68	76	57	60	79
Екатерина С.	91	92	95	88	89
Герман У.	88	86	90	89	87
Данила Р.	57	55	59	56	58
Мария К.	78	80	84	73	75
Юлия Р.	59	63	55	58	60
Анастасия Л.	71	69	73	70	72
Юлия К.	74	71	72	75	78
Ксения Г.	82	80	88	84	76
Анастасия С.	65	73	57	56	74
Групповой результат	76,875	77,0625	77,9375	75,125	77,375

КГ	Общая полилингвальная компетенция, %	К1, %	К2, %	К4, %	К4, %
Влада Г.	43	32	54	39	47
Василиса Л.	88	86	91	85	90
Надежда З.	81	75	89	76	84
Александр С.	47	33	60	42	53
Эльвира Г.	39	29	49	30	48
Иван Р.	50	35	56	54	55
Полина Ш.	54	44	67	49	56
Виктория А.	38	24	46	42	40
Вероника Ш.	65	60	73	59	68
Светлана Е.	57	48	72	64	44
Анастасия Ш.	73	71	75	74	72
Валерия Б.	40	34	48	37	41
Юлия Д.	67	56	76	58	78
Марина К.	49	43	56	49	48
Анастасия П.	62	59	70	55	64
Софья С.	73	69	81	70	72
Групповой результат	57,875	49,875	66,4375	55,1875	60

План беседы со студентами контрольной и экспериментальной групп после обучающего эксперимента

Цель: выявить отношение обучающихся к взаимосвязанному обучению языкам.

Вопросы, направленные на объяснение позиции студентов	Критерий
1. Планируете ли вы совершенствовать свои знания по методике взаимосвязанного обучения языкам?	Заинтересованность в дальнейшем освоении методики взаимосвязанного обучения языкам
2. Планируете ли вы углубленно изучать третий иностранный язык?	Заинтересованность в дальнейшем освоении третьего иностранного языка
3. Испытываете ли вы трудности при переключении между иностранными языками?	Легкость при переключении между языками
4. Возникали ли трудности при переключении с одного иностранного языка на другой на педагогической практике?	Легкость при переключении между языками на педагогической практике по двум иностранным языкам в школе
5. Обращаете ли вы внимание на культурные особенности стран и регионов родного и изучаемых языков?	Углубленное понимание культурного многообразия стран и регионов родного и изучаемого языков
6. Собираетесь ли вы применять элементы взаимосвязанного обучения языкам в собственной педагогической деятельности?	Мотивация применять элементы полилингвального обучения в собственной педагогической практике
7. Планируете ли вы продолжать изучение языков на сравнительно-сопоставительной основе?	Мотивация изучать языки на сравнительно-сопоставительной основе

Результат: студентами экспериментальной группы были раскрыты положительные аспекты полилингвального обучения, наблюдалась готовность расширять языковой репертуар, выявлен синергетический эффект от интеграции нескольких иностранных языков на занятиях.