DOI: 10.31862/2500-297X-2019-4-119-132

Л.А. Нежина[1], А.В. Зыкова[2]

[1] Военный университет Министерства обороны
Российской Федерации,
123001 г. Москва, Российская Федерация

[2] Московский государственный институт
международных отношений (Одинцовский филиал),
143007 г. Одинцово, Московская область, Российская Федерация

Дидактические технологии развития интеллектуальных умений студентов младших курсов на материале французского языка

Интеллектуальные умения способствуют саморазвитию и составляют основу профессиональной компетентности специалиста, необходимы для адаптации обучающихся к условиям жизни в эпоху современного стремительного обновления знаний. В связи с этим авторами анализируются экстралингвистические факторы и языковые механизмы, которые, в свою очередь, в эпоху «информационного взрыва» являются основными причинами ошибок при структурировании информации. В статье предлагаются методические рекомендации по применению определенных дидактических технологий и когнитивных стратегий, ориентированных на развитие интеллектуальных умений обучающихся в системе высшего образования при изучении различных аспектов французского языка. Представленные методики были успешно интегрированы в процесс обучения студентов младших курсов в Военном университете Министерства обороны Российской Федерации. Отдельное внимание уделяется роли преподавателя как посредника языкового обучения и гаранта успешности последнего.

Ключевые слова: дидактические технологии, когнитивные стратегии, интеллектуальные умения, французский язык, профессиональная компетентность, языковая догадка

© Нежина Л.А., Зыкова А.В., 2019

Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Нежина Л.А., Зыкова А.В. Дидактические технологии развития интеллектуальных умений студентов младших курсов на материале французского языка // Педагогика и психология образования. 2019. № 4. С. 119–132. DOI: 10.31862/2500-297X-2019-4-119-132

DOI: 10.31862/2500-297X-2019-4-119-132

L. Nizhina[1], A. Zykova[2]

[1] Military University,
Moscow, 123001, Russian Federation

[2] Moscow State Institute of International Relations (University),
Odintsovo branch,
Odintsovo, Moscow Region, 143007, Russian Federation

Didactic technologies for the development of intellectual skills of junior students in the process of learning French

Intellectual skills contribute to self-development and form the basis of professional competence of a specialist needed for adaptation to the conditions of life in the era of modern rapid renewal of knowledge. In this connection, the authors analyze non-linguistic factors and language mechanisms, which, in turn, in the age of "information explosion" are the main causes of errors in structuring information. The article offers some guidelines for the use of certain didactic technologies and cognitive strategies on the development of intellectual skills of students in higher education in the study of various aspects of the French language. The presented methods were successfully integrated into the process of teaching junior students at the Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation. Special attention is paid to the role of the teacher as a facilitator of language teaching and the guarantor of the latter's success.

Key words: didactic technologies, cognitive strategies, intellectual skills, French, professional competence, language conjecture

CITATION: Nizhina L.A., Zykova A.V. Didactic technologies for the development of intellectual skills of junior students in the process of learning French. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2019. No. 4. Pp. 119–132. (In Russ.) DOI: 10.31862/2500-297X-2019-4-119-132

Современное общество предъявляет все более высокие требования к качеству подготовки выпускников вузов. В процессе реализации компетентностного подхода в рамках ФГОС ВО особое значение приобретает развитие личностных, социальных, коммуникативных компетенций, лежащих в основе качественной профессиональной активности. Вопрос об интеллектуальных умениях, которые составляют основу профессиональной компетентности специалиста, становится особенно актуальным в связи с необходимостью для обучающихся адаптации к условиям жизни в эпоху «информационного взрыва» – современного стремительного обновления знаний. Поступив в вуз, студенты переходят на качественно новый этап обучения. Новый социальный статус определяется новыми условиями, требованиями, и у бывших школьников, пришедших в вуз, возникают сложности.

В связи с этим, для наибольшей эффективности обучения французскому языку на начальной ступени в вузе необходим комплекс методического сопровождения, главная цель которого – обучение языку на основе психологических и интеллектуальных стратегий. Среди исследований в этой области можно назвать работы Т.А. Ван Дейка, А. Ван Эка, О.П. Крюковой, Л. Мариани, Р.П. Мильруда, Р. Оксфорда, Дж. Рубина, Э. Тарона, Е.В. Чунчаевой, Н.А. Шамова, Н.А. Щукина, Р. Эллиса и др. Концептуальными идеями для данной работы послужили методики и методологии преподавания иностранных языков И.Л. Бима, П.Б. Гурвича, А.А. Леонтьева, Р.П. Мильруда, Р.К. Миньяр-Белоручева, А.А. Миролюбова, Е.И. Пассова, Е.С. Полата, О.Г. Полякова, Т.Е. Сахаровой, П.В. Сысоева, Э.П. Шубина, В.Н. Щукина и др.

Актуальность данного исследования обусловлена практической необходимостью поиска эффективных способов и приемов развития интеллектуальных умений во французском языке студентов младших курсов**.** Отсюда вытекает проблема исследования: каким образом интеллектуальные умения могут повысить уровень лингвистической подготовки студентов языкового вуза? Для решения поставленной проблемы нам необходимо определить ряд задач: раскрыть специфику формирования интеллектуальных умений на основе психологических и методических закономерностей; выделить специфику восприятия иноязычной лексики и классифицировать различные типы индивидуальных стратегий

овладения иноязычной лексикой; дать характеристику и раскрыть особенности дидактических технологий методической как основы для развития интеллектуальных умений студентов, изучающих французский язык.

Интеллектуальные умения – это совокупность действий и операций по получению, переработке и применению информации в образовательной деятельности. Эти умения усваиваются школьниками в процессе овладения и специальными умениями, и умениями рациональной учебной деятельности [5]. Следовательно, интеллектуальные умения – это действия умственного плана, познавательная (самостоятельная, индивидуальная или групповая) деятельность, направленная на решение какой-либо задачи на основе ранее полученного опыта, усвоенных знаний. Интеллектуальные умения можно условно разделить на 3 блока: умение находить источник информации; анализировать, классифицировать и структурировать найденные сведения для решения поставленной задачи; а также оценивать результаты своего труда. Формирование интеллектуальных умений непосредственно связано с успешной учебной деятельностью.

На практике мы наблюдаем следующую картину: студенты младших курсов отличаются «кликовостью» восприятия, недостаточным развитием логического мышления, неумением и иногда нежеланием структурировать информацию. Они не умеют связно излагать свои мысли, составлять монологические высказывания более 10 предложений. В итоге банальный рассказ про себя (нулевой уровень) превращается в перечень фраз, составленных с лексикой темы, без логичных переходов.

Следующая проблема – отсутствие кругозора и любознательности (в отношении учебного материала), спокойное отношение к новым неизвестным составляющим текста, манкирование непонятной информации. Все это приводит к тому, что при работе с незнакомым текстом в словаре отбирается только первое значение слова, и несложный текст превращается в набор непонятных символов, а культурологические концепты пропадают: *Louis XIV*, *Roi-soleil* превращается в «Луи, царь-солнце», а *Droit m civil* (гражданское право) в «цивильное право». Студенты, не задумываясь об окружающем контексте и ленясь заглянуть в словарь, переводят бездумно *décret m.* (указ, декрет, постановление) «декрет» в значении «отпуск по уходу за ребенком», *Ecole f. Elementaire* (начальная школа) как «элементарная школа», а *curiosité f.* под влиянием английского языка как «любопытство» (*curiosity*) в контексте значения «достопримечательность».

Еще одна проблема, с которой сталкиваются обучающиеся: неумение отделять главное от второстепенного, анализировать и фиксировать

информацию, которое усугубляется рассеянностью внимания, а внимание – это важное и неотделимое условие эффективности всех видов деятельности человека, прежде всего учебной. Студенты младших курсов перестают следить за ходом занятия уже через 10–15 минут, периодически отвлекаются на свои гаджеты или просто на непонятно что (птичка за окном), с трудом снова включаются в рабочий процесс и т.д. Они не умеют объяснить, что именно им непонятно в новом материале, не умеют задать вопрос так, чтобы реципиент (преподаватель или студент) понял их коммуникативную интенцию. Но ведь овладение и использование иностранного языка (ИЯ) требуют принятия множества решений относительно воспринимаемого и используемого обучающимися языкового материала и совершаемых ими действий, например, расчленение потока речи на значимые элементы при восприятии речи, идентификация их формы, функции, выбор грамматических конструкций, дефиниций и т.д. Поэтому важно не только обучать новой информации, но и учить студентов учиться.

Существуют различные способы классифицировать стратегии усвоения ИЯ, многие ученые к основным относят стратегии, базирующиеся на механизмах человеческой памяти; когнитивные; компенсаторные стратегии. К группе вспомогательных стратегий относят метакогнитивные; эмоциональные, социальные стратегии [3, с. 48].

Мнемические стратегии приводят к расширению единиц оперативной памяти и увеличению объема материала, которым может манипулировать обучающийся. *Когнитивные стратегии* – это мыслительные операции (анализ, синтез, трансформация). *Компенсаторные стратегии* – это приемы, позволяющие восполнять дефицит языковых средств или хорошее развитие речевых умений. *Социальные и аффективные стратегии* определяют способы сотрудничества, помогающие ученикам взаимодействовать с другими с целью повышения эффективности управления собственными эмоциональными состояниями. *Метакогнитивные стратегии* – это синтетические умения, позволяющие ученику выполнять сложные задачи, например, планирование своих действий, самооценка, постановка промежуточных целей и т.д. [Там же].

На практике эти группы лексических стратегий взаимодействуют, поскольку они в одинаковой мере опираются на когнитивные процессы и направлены на оптимизацию процессов осознания, принятия, структурирования, сохранения в памяти, а затем применения лексической информации рецептивно и продуктивно [Там же].

Так, целесообразно не просто вводить новый материал по схеме, существующей в голове учителя, а включать обучающихся в процесс структурирования новых знаний. Этому прекрасно помогает метод

ассоциаций «установление связей между словами или объектами, не имеющими между собой ничего общего» [10, с. 103]. Так, например, чтобы запомнить 15 основных глаголов, спрягающихся с глаголом *être* в *Passé Composé*, можно предложить учащимся найти принцип запоминания. Естественно, студентам младших курсов, особенно не имеющим навыков структурирования информации, на первых порах будет трудно что-нибудь придумать, поэтому при таком подходе к обучению важна роль преподавателя, который подскажет варианты, но не в готовом виде, а в виде принципов: «а давайте попробуем объединить эти глаголы по принципу противопоставления» или «а что если представить эти глаголы как единую цепочку движения?». Здесь уместны и метод систематизации по нарастающей или убывающей интенсивности (например, для запоминания глаголов, вводящих сослагательное наклонение от самого «слабого» – *supplier* до самого «сильного» – *exiger*, проходя по нарастанию через *prier*, *recommander*, *demander*, *ordonner*). Или при работе с лексикой можно предложить студентам младших курсов сортировать слова по «гнездам» для обогащения их словарного запаса. Здесь можно развивать языковую догадку, предложив самим попробовать образовать от существительного глагол или прилагательное с подобным корнем.

Однако следует использовать последний метод с осторожностью, заставляя проверять по словарю образованные на основании догадки слова, чтобы не получить в результате *nabogieuse* вместо *dévote* – набожная. Не важно, какой принцип выберут обучающиеся, и даже не столь важно, что преподавателю он может показаться нелогичным, главное – это совместный поиск решения, поскольку схема, придуманная самостоятельно, повышает качество запоминания информации, следовательно, и качество знаний. Более того, если что-то забывается, то оставшаяся в голове схема действий позволяет если не вспомнить все, то большую часть информации. Понятно, что эти методы не новы, но самое парадоксальное состоит в том, что студенты младших курсов их не знают, а, следовательно, не умеют применять, и, в условиях всеобщей информатизации и доступности любых знаний, преподаватель должен не столько учить знаниям, сколько учить получать и обрабатывать эти знания.

Также на младших курсах необходимо уделять особое внимание поисковым заданиям, а именно – не давать материал для усвоения в готовом виде, а требовать объяснения всех непонятных моментов. Но требование можно оформить в квест (ведь это тоже игра!). Установка: «Давайте найдем всю непонятную информацию и объясним ее!» может быть заменена более конкретными вопросами типа: «Почему Францию

называют шестиугольником?» или «Почему петух является символом французской нации?», таким образом реализуется эвристический метод, являющийся основой для учебно-творческой деятельности и позволяющий не только находить, но и отбирать, структурировать и адаптировать информацию. Здесь очень важна роль преподавателя. Именно он должен объяснить и показать, что поиск информации – это интересная загадка, которую нужно решить. В данном случае преподаватель создает познавательную задачу и стимулирует поисковую деятельность студентов. На начальном этапе целесообразно до прочтения нового текста давать списки таких вопросов или понятий, направляя поиск, чтобы в дальнейшем студенты уже приобрели навык искать все, что им непонятно. Развитие настойчивости в самостоятельном добывании знаний необходимо в условиях нехватки аудиторного времени [7; 9].

Очень важно на начальном этапе объяснить студентам, что лингвострановедческие знания им необходимы, что этот своеобразный пазл из кусочков знаний в дальнейшем сложится с систему индивидуального и объемного восприятия цивилизации. Тогда такие понятия, как *Ecole Normale* или *Académie Française* обретут свой смысл, интегрируются в систему знаний о культуре, истории страны изучаемого языка, а не «повиснут» непонятными словосочетаниями типа «Нормальная школа». При такой постановке вопроса реализуется принцип сознательности, один из ключевых принципов обучения иностранным языкам, при котором «все навыки и умения… должны формироваться на сознательной основе» [4, с. 187]. Не стоит снимать ненайденные понятия объяснениями – это приводит к тому, что студенты привыкают к легкому получению информации. Они ленятся и заранее ждут от преподавателя дополнительной информации, теряют поисковую жилку. «Овладев под руководством учителя приемами познавательной деятельности, ученик может затем самостоятельно применять их в условиях, не заданных обучением, перестраивать по собственной инициативе, находить новые приемы, использовать их. Все это повышает интерес к учению, делает его более увлекательным, приводит к продуктивным результатам, что, несомненно, оказывает существенное влияние на формирование потребностей в овладении знаниями, стремления к их практическому использованию» [9]. Важно выработать у студентов потребность в образовании, умение самостоятельно приобретать знания, работать со средствами получения и обработки информации. Здесь реализуется принцип автономии, т.е. умение самостоятельно поставить цель, выбрать стратегию осуществления собственной деятельности, что невозможно без активно-творческой самостоятельности и ответственного отношения к процессу обучения [2, с. 74].

Для закрепления найденной информации важно и нужно проводить параллели с реалиями родной страны (метод сопоставления). Это не только способствует запоминанию информации, но и развивает интеллектуальные умения, заставляя анализировать и структурировать информацию, а также логично ее излагать.

Формы презентации уже обработанной информации могут быть разные. Например, метод проектов – как способ научить отбирать и логично выстраивать информацию, а также наглядно ее представлять. Студенты педагогического направления – будущие учителя, должны уметь упрощать и доступно излагать, адаптируя под возрастные особенности школьников нужную информацию. Целесообразно именно с младших курсов придерживаться такой направленности. Вместо простого ответа по грамматике теоретических положений можно, например, попросить сделать мини-презентацию или нарисовать интеллектуальную карту изучаемого явления. Это помогает систематизации, вдумчивому освоению, пропусканию информации через себя, а также установлению множественных связей между частями изучаемой темы.

Здесь речь идет об использовании арт-технологий. К арт-технологиям относятся средства наглядности (фотографии, картины, карикатуры, диаграммы, коллажи, слайды); песни; сказки; стихотворения и рифмовки; игры; кинематограф; компьютерное творчество; театральные постановки; танцы; рисование. В их основе лежит использование техник и приемов арт-терапии. Ведь в свое время еще К.Д. Ушинский рассматривал язык как средство познания характера народа, его духовной жизни [6, с. 345].

Требование не просто самостоятельно разобраться в информации «для себя», но и суметь предоставить ее в понятном для других виде способствует не только более прочному ее осознанию и запоминанию, но и развивает логику, заставляет учиться корректно излагать свои мысли и аргументированно отстаивать свою точку зрения.

На аудиторном занятии можно сравнивать различные варианты, отбирать наиболее удачные, разбирать ошибки неудачных. И этот этап очень важен, т.к. именно он позволяет оценить собственные усилия, а также учит гибкости мышления, позволяя увидеть собственные ошибки, дает возможность усовершенствовать уже готовую собственную схему за счет более удачных решений, найденных другими. Такие формы работы способствует включению всех студентов в учебный процесс, многократному проговариванию информации, исключению ошибок. И при таких формах работы необходимы создание благоприятного морально-психологического климата в группе, открытость учителя. «Эффективность формирования творческой активности студентов

во многом зависит от преподавателя, его доброжелательного отношения к студентам, готовности им помочь, стиля общения со студентами, который должен строиться на педагогическом сотрудничестве, создавать положительную мотивацию для стимулирования их творческой активности» [1]. Общим настроем в аудитории должен быть лозунг: «Давайте творить вместе». Тогда студенты раскрываются и находят порой нестандартные решения традиционных задач.

Известная всем технология – работа в группах – также способствует развитию интеллектуальных умений. Коллективные формы работы предоставляют возможность обмениваться опытом и информацией, психологически позволяют надеяться на помощь, на то, что напарник найдет и увидит то, что в одиночку можно пропустить (контроль и самоконтроль). В то же время этот тип работы позволяет переложить часть ответственности на плечи товарищей, а значит и неудача, если таковая случится, будет поделена на всех участников. Снятие этих психологических барьеров позволяет студентам освободиться от скованности и свободно творить, не оглядываясь на баллы, которые выставляются за данный тип работы.

Также важно в ходе занятия смешивать виды работ. Переключение способствует удержанию внимания, активизирует различные виды деятельности, позволяет держать студентов «включенными» в процесс [8, с. 18]. Так, например, разбирать и обрабатывать большой тематический текст сначала целесообразно по смысловым частям (каждую часть отдельно), а затем структурировать снова всю информацию целиком, для этого нужны доска и мел (если нет интерактивной), т.к. то, что последует дальше, будет процессом совместного созидания, результат которого естественно примерно известен преподавателю, но может корректироваться студентами, чего не позволяет уже готовая презентация, сразу закрывающая возможность творчества.

Преподаватель, выходя к доске, предлагает нарисовать схему (план) обработанной информации, определить принципы, по которым нужно излагать информацию, найти ключевые слова, чтобы кратко и наглядно выстроить материал, т.е. объединяет проблемное обучение с методом «мозгового штурма». Такой вид работы позволяет задействовать всех студентов, организовать и направить полилог на заданную тему: студенты высказывают предположения, ищут аргументы для их доказательства, самостоятельно формулируют некоторые выводы и обобщения, являющиеся уже новыми элементами знаний по соответствующей теме, – что способствует закреплению изученного лексического и грамматического материала. При таком виде работы изменяется уровень взаимоотношения преподавателя и студента (устанавливается

устойчивая обратная связь), отношение к изучаемому материалу: студент более не является пассивным слушателем и исполнителем воли преподавателя, а преподаватель выступает компетентным помощником и консультантом, а не строгим судьей. Вместе со студентами он находится в поиске наиболее эффективных путей усвоения знаний, поощряет продуктивные способы организации работы, стимулирует обучающихся к рефлексии своей деятельности, осознанию ошибок, их причин и обсуждает меры устранения. Так реализуется принцип творческой направленности процесса обучения, согласно которому «данный процесс должен рассматриваться не как "запрограммированное" поведение, а как стратегия реализации обучающимися собственного коммуникативного намерения» [4, с. 188], и принцип активности, связанный с деятельностным характером обучения. Проблемное обучение также помогает исключить формальное усвоение материала, например, механическое, бездумное запоминание учебных текстов.

Отдельно следует сказать о дополнительной, вне учебного плана работе со студентами: визиты во французский культурный центр, экскурсии, дни Франкофонии, фонетические фестивали, – вся эта внеаудиторная работа со студентами важна, т.к. дает возможность творческой реализации полученных знаний, а также их расширения и углубления.

Представленный в данной статье ряд дидактических технологий был успешно интегрирован в процесс обучения французскому языку студентов младших курсов в Военном университете Министерства обороны Российской Федерации.

Под экспериментальную базу в потоках 2017/2018 и 2018/2019 учебных годов было взято по одной группе, которые занимались по одинаковой программе. В первом семестре занятия в группах проводились по классической модели обучения, во втором – с использованием дидактических технологий развития интеллектуальных умений.

Результаты исследований отражены в табл. 1 и 2. На их основе сделан вывод, что применение дидактических технологий в процессе обучения французскому языку способствует ощутимому повышению интеллектуальных умений обучающихся, развивает их способности находить, обрабатывать, структурировать и передавать информацию, что является неотъемлемой частью их профессиональной деятельности в дальнейшем.

Однако следует также обратить внимание на тот факт, что обучение с применением дидактических технологий на начальном этапе приводит к небольшому снижению результативности. Это объясняется тем, что помимо учебного материала, обучающиеся должны осваивать и новые формы работы, которые требуют от них больших усилий, чем при простом заучивании информации. Но уже на стадии промежуточного

контроля, освоив необходимые умения, обучающиеся стали демонстрировать более глубокие и прочные знания, в то время как при преподавании по классической модели при промежуточном контроле традиционно возникают трудности и снижаются общие показатели.

Таблица 1

Эффективность применения дидактических технологий (группа № 1) 2017/2018 учебный год

Формы контроля	Показатели успеваемости, %					
	1 семестр			2 семестр		
	отл.	хор.	удовл.	отл.	хор.	удовл.
Текущий	40	40	20	37	42	21
Промежуточный	36	28	38	47	39	14
Итоговый	45	37	18	50	43	7

Таблица 2

Эффективность применения дидактических технологий (группа № 2) 2018/2019 учебный год

Формы контроля	Показатели успеваемости, %					
	1 семестр			2 семестр		
	отл.	хор.	удовл.	отл.	хор.	удовл.
Текущий	44	37	19	40	34	26
Промежуточный	37	33	30	45	37	18
Итоговый	47	35	18	54	38	8

Также важно отметить, что при классической модели преподавания результаты текущего и итогового контроля не сильно разняться, в то время как применение дидактических технологий развития интеллектуальных умений позволяет улучшить итоговый результат (результаты итогового контроля).

Кроме этого, внедрение в учебный процесс дидактических технологий развития интеллектуальных умений способствует повышению интерактивности и аттрактивности занятий, следовательно, мотивации обучающихся и степени их вовлечения в процесс обучения.

В применении описанных в статье дидактических технологий, решающих основную педагогическую задачу – развитие интеллектуальных умений студентов младших курсов – раскрыта специфика формирования интеллектуальных умений на основе психологических и методических закономерностей. Описанная особенность восприятия иноязычной лексики и классификация различных типов индивидуальных стратегий овладения иноязычной лексикой являются результатом объемного видения цивилизации и культуры страны изучаемого языка, а также осознанного и грамотного говорения на изучаемом языке студентов младших курсов. Таким образом, именно интеллектуальные умения обучающихся составляют основу саморазвития, благоприятствуют обновлению знаний, позволяют совершенствовать умения находить, обрабатывать, осознавая, информацию, структурировать и излагать, т.е. являются неотъемлемой частью профессиональной компетентности будущих выпускников.

Библиографический список / References

1. Гайфутдинова А.Р. Развитие творческой активности студентов и ее методы в зарубежной педагогике // Современные исследования социальных проблем. 2013. № 4 (24). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tvorcheskoy-aktivnosti-studentov-i-eyo-metody-v-zarubezhnoy-pedagogike (дата обращения: 07.04.2019). [Gaifutdinova A.R. Development of students' creative activity and its methods in foreign pedagogy. *Russian Journal of Education and Psychology*. 2013. No. 4 (24). (In Russ.) DOI: 10.12731/2218-7405-2013-4-10]
2. Дудушкина С.В. Развитие принципа автономии обучающегося и его значение для современного иноязычного образования // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». 2014. № 2. С. 72–77. [Dudushkina S.V. The development of the principle of student autonomy and its significance for modern foreign language education. *Bulletin of the Moscow Region State University. Series* "*Pedagogics*". 2014. No. 2. Pp. 72–77. (In Russ.)]
3. Зыкова А.В. Индивидуальные стратегии в обучении лексики французского языка // Вестник Университета. 2009. № 32. С. 48–49. [Zykova A.V. Individual strategies in teaching vocabulary of the French language. *Vestnik Universiteta*. 2009. No. 2. Pp. 48–49. (In Russ.)]
4. Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики: Монография / Е.Г. Тарева и др.; отв. ред. Е.Г. Тарева. М., 2014. [Mezhkul'turnoye inoyazychnoye obrazovaniye: lingvodidakticheskiye strategii i taktiki [Intercultural foreign language education: linguodidactic strategies and tactics]. E.G. Tareva (ed.). Moscow, 2014. (In Russ.)]
5. Сикорская Г.А. Формирование интеллектуальных умений старшеклассников в довузовском образовании (На опыте университетской школы): Дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2004. [Sikorskaya G.A. Formirovaniye intellektual'nykh umeniy starsheklassnikov v dovuzovskom obrazovanii

(Na opyte universitetskoy shkoly). [Formation of the intellectual skills of high school students in pre-university education (On the experience of a university school). PhD Diss. Orenburg, 2004.]

6. Сороковых Г.В., Борисова М.Н. Использование арт-технологий в обучении иностранному языку на начальном этапе как методическая проблема // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака: Сборник статей по итогам второй международной конференции (15–16 марта 2017 года). М., 2018. Т. 3. С. 344–346. [Sorokovykh G.V., Borisova M.N. Use of art technology in foreign language education initially as a methodological problem. *Yazyk i deystvitelnost. Nauchnye chteniya na kafedre romanskikh yazykov im. V.G. Gaka*: *Sbornik statey po itogam vtoroy mezhdunarodnoy konferentsii* (*15–16 marta 2017 goda*). Moscow, 2018. Vol. 3. Pp. 344–346. (In Russ.)]
7. Сороковых Г.В., Голишев В.И. Деловая игра как средство развития исследовательских умений студентов бакалавриата в условиях педагогического вуза // Иностранные языки в школе. 2016. № 3. С. 57–62. [Sorokovykh G.V., Golishev V.I. Business game as a means of developing research skills of undergraduate students in a pedagogical university. *Foreign Languages for Schools*. 2016. No. 3. Pp. 57–62. (In Russ.)]
8. Сороковых Г.В., Зыкова А.В. Обучение средствам выражения эмоциональности и экспрессивности французской речи // Иностранные языки в школе. 2012. № 10. С. 14–20. [Sorokovykh G.V., Zykova A.V. Learning the means of expressing emotionality and expressiveness of French speech. *Foreign Languages for Schools.* 2012. No. 10. Pp. 14–20. (In Russ.)]
9. Шорникова Г.Н. Развитие интеллектуальных умений учащихся в образовательном процессе: Дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2001. [Shornikova G.N. Razvitiye intellektual'nykh umeniy uchashchikhsya v obrazovatel'nom protsesse [The development of students' intellectual skills in the educational process]. PhD Diss. Tomsk, 2001.]
10. Ярчак И.Л. Технологическое сопровождение будущих бакалавров в интерактивном обучении деловому общению (на материале иностранного языка): Дис. … канд. пед. наук. М., 2017. [Yarchak I.L. Tekhnologicheskoye soprovozhdeniye budushchikh bakalavrov v interaktivnom obuchenii delovomu obshcheniyu (na materiale inostrannogo yazyka) [Technological support for future bachelors in interactive training in business communication (based on foreign language material). PhD Diss. Moscow, 2012.]

Статья поступила в редакцию 17.05.2019, принята к публикации 24.06.2019
The article was received on 17.05.2019, accepted for publication 24.06.2019

Сведения об авторах / About the authors

Нежина Лариса Александровна – кандидат филологических наук, доцент; доцент кафедры № 34 (французского языка), Военный университет Министерства обороны Российской Федерации

Larisa A. Nizhina – PhD in Philology; associate professor at the Department № 34 (French), Military University, Moscow

E-mail: lar.ren@mail.ru

Зыкова Анастасия Валерьевна – кандидат педагогических наук; доцент кафедры иностранных языков, Московский государственный институт международных отношений (Одинцовский филиал)

Anastasia V. Zykova – PhD in Pedagogy; associate professor at the Department of Foreign Languages, Moscow State Institute of International Relations (University), Odintsovo branch

E-mail: gymnastique@mail.ru