

RU

Применение концептуальных карт при работе с иноязычным текстом на занятиях по иностранному языку на неязыковом факультете

Шмараева А. А.

Аннотация. Цель исследования состоит в обосновании возможности использования педагогической технологии составления концептуальных карт на всех этапах работы с иноязычным текстом при обучении иностранному языку студентов нелингвистического профиля. В статье рассматривается значение визуализации в образовательном процессе, виды мышления в контексте составления концептуальных карт, а также особенности смысловой переработки информации при осуществлении чтения и сопровождающие его умения. Научная новизна исследования заключается в определении дидактических свойств и функций концептуальных карт, а также в уточнении и расширении перечня видов заданий с их использованием в рамках осуществления ознакомительного и изучающего видов чтения. В результате проведенного исследования были рассмотрены возможные случаи применения концептуальных карт на дотекстовом, текстовом и послетекстовом этапах работы с иноязычным текстом. В целом выявленный дидактический потенциал концептуальных карт при работе с иноязычным текстом на занятиях по иностранному языку на неязыковом факультете может способствовать освоению новых и повторению ранее изученных лексических единиц, развитию логического и творческого видов мышления и повышению осознанности чтения.

EN

Using conceptual maps when working with foreign language texts in foreign language classes at a non-linguistic faculty

A. A. Shmaraeva

Abstract. The research aims to substantiate the possibility of using the pedagogical technology of creating conceptual maps at all stages of working with foreign language texts in teaching foreign languages to non-linguistic students. The paper considers the importance of visualization in the educational process, types of thinking in the context of creating conceptual maps, as well as the features of semantic processing of information when reading and the skills that accompany it. The scientific novelty of the research lies in determining the didactic properties and functions of conceptual maps, as well as in clarifying and expanding the list of types of tasks used within the framework of implementing skimming and scanning reading techniques. As a result of the research, possible cases of applying conceptual maps at the pre-text, text, and post-text stages of working with foreign language texts were considered. In general, the identified didactic potential of conceptual maps when working with foreign language texts in foreign language classes at a non-linguistic faculty can contribute to the mastery of new and repetition of previously learned lexical units, the development of logical and creative thinking, and the increase in reading awareness.

Введение

Цель обучения иностранному языку на неязыковом факультете в вузе заключается в овладении обучающимися иноязычной коммуникативной компетенцией для осуществления успешной коммуникации в ситуациях повседневного и профессионального межкультурного общения. Реализация этой цели осложняется несколькими объективными факторами, среди которых можно выделить: количество часов, отводимых на дисциплину «Иностранный язык» (как правило, 4 академических часа в неделю в бакалавриате и 2 академических часа в магистратуре), отношение обучающихся к изучению иностранного языка как к непрофильному предмету и сама специфика его преподавания на неязыковом факультете. Однако эти трудности преодолимы, поскольку рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» определяет как содержание, методы и средства обучения, направленные на создание продуктивной образовательной среды, способствующей

последовательному формированию и развитию всех видов речевой деятельности, так и планируемые результаты обучения для каждого направления подготовки. Такая образовательная среда является результатом сочетания различных подходов к обучению, «критерием эффективности которых является степень овладения обучающимися определенной совокупностью знаний, предлагаемых преподавателем и содержащихся в учебниках и учебных пособиях» (Нефёдова, 2023, с. 141).

Вслед за исследователями подходов к обучению (Конколь, Кочкина, 2022; Нефёдова, 2023; Пасечник, Кузнецова, 2022) выделим деятельностный, личностно-ориентированный, когнитивный, коммуникативный, аксиологический, комплексный и эвристический подходы, сочетание которых призвано создать благоприятные условия в рамках учебной деятельности, способствующие развитию учебной мотивации обучающихся, повышению их вовлеченности в образовательный процесс, реализации разностороннего потенциала и восприятию их как субъектов обучения. Такие условия обучения содействуют интеллектуальному развитию студентов, при котором важное значение приобретают их потенциальные возможности и образовательные потребности. Отметим, что современные обучающиеся высшей школы являются «цифровыми аборигенами», для которых характерна способность «осваивать большие объемы информации и находить неординарные решения, эффективно воспринимать краткую и наглядную информацию» (Хангельдиева, 2018, с. 53), поэтому на первый план выходит поиск таких педагогических решений, применение которых обеспечит успешное достижение целей, задач и планируемых результатов обучения современными студентами нелингвистического профиля, что подтверждает актуальность проводимого исследования.

Одним из таких решений, по нашему мнению, является педагогическая технология составления концептуальных карт, которая позволяет структурировать информацию (в т. ч. большие ее объемы), задействуя различные мыслительные операции, и, выстраивая логические связи между ключевыми блоками (идеями), представить их в наглядном и сжатом виде. Выявление структуры организации текста и его компрессия имеют особенно важное значение при чтении, т. к. это сопряжено с восприятием, пониманием и переосмыслением содержания текста. Иноязычное чтение представляет собой многоаспектный процесс и «просто знание норм данного конкретного языка не всегда бывает достаточным для прочтения текста. Студент должен обладать умениями понимать информацию на уровне текста. Здесь уже речь может идти, например, об умении распознавать дискурсивные маркеры, структуру текста» (Обучение чтению..., 2016, с. 5). Поскольку чтение является одним из видов речевой деятельности, развитие умений которого продолжается на протяжении всего процесса освоения иностранного языка, то вопрос использования концептуальных карт на каждом этапе его изучения в группах любого уровня, определяемого в соответствии с Общеввропейской шкалой уровней владения иностранными языками, является актуальным.

В данной статье выдвигаемая гипотеза о возможности применения концептуальных карт при работе с иноязычным текстом основывается на том, что при их создании задействуются такие же мыслительные операции, как и в процессе чтения, а именно: «...анализ, сравнение, классификация, абстракция, обобщение и конкретизация» (Шмараева, 2021b, с. 2895). Умение составления концептуальных карт оказывается полезным как при работе с небольшими иноязычными текстами (на аудиторных занятиях или в процессе самостоятельной работы), так и при подготовке к докладам или написании курсовой работы, требующих отделения главного от второстепенного, осмысления и представления больших объемов информации в кратком виде для получения общей картины изучаемого вопроса.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

- определить сущность и значение визуализации для целей образовательного процесса;
- описать особенности смысловой переработки информации, характерные для чтения, и умения, которыми должны обладать обучающиеся для эффективной работы с текстом;
- рассмотреть дидактические свойства и функции концептуальных карт;
- выявить целесообразность использования концептуальных карт при осуществлении ознакомительного, изучающего, просмотрового и поискового видов чтения, опираясь на мыслительные операции, лежащие в их основе;
- конкретизировать и наглядно продемонстрировать способы организации работы (виды заданий) с концептуальными картами на дотекстовом, текстовом и послетекстовом этапах восприятия и понимания иноязычного текста на занятиях по иностранному языку на неязыковом факультете.

Теоретической базой исследования послужили работы отечественных ученых в области визуального мышления (Ваткова, 2015; Моторная, 2020; Полякова, 2012), а также методики обучения иностранным языкам (Анохина, 2024; Арадахова, Мамалова, Плиева, 2023; Обучение чтению..., 2016; Гальскова, Гез, 2005; Зюкова, 2022; Конколь, Кочкина, 2022; Кутепова, Смирнова, Комлева и др., 2021; Нефёдова, 2023; Пасечник, Кузнецова, 2022; Соловова, 2006; Титова, Замковая, 2022; Фоломкина, 1987; Хангельдиева, 2018; Штейнберг, Манько, Вахидова и др., 2021).

В качестве методов для решения поставленных в статье задач были использованы: анализ научно-методической литературы, касающейся изучения визуального мышления и проблемы смысловой переработки текстовой информации на иностранном языке, для теоретического обоснования выдвигаемой гипотезы; описательный метод – для изложения дидактических свойств и функций концептуальных карт при их использовании в учебной деятельности и обобщение педагогического опыта для определения видов заданий с применением концептуальных карт в рамках ознакомительного и изучающего видов чтения.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и описании способов применения педагогической технологии составления концептуальных карт на всех этапах работы с иноязычным текстом (дотекстовом, текстовом и послетекстовом) на занятиях по иностранному языку в группах обучающихся нелингвистического профиля с целью интенсификации осмысленного, активного чтения, обеспечения вовлеченности обучающихся в учебный процесс и повышения их мотивации.

Обсуждение и результаты

В монографии, посвященной обучению чтению на иностранном языке в современном университете, подчеркивается связь между выполнением заданий, которые «могут быть представлены в виде схематических рисунков, диаграмм, карт», и визуальным мышлением (Обучение чтению..., 2016, с. 114). В свою очередь, особенность визуального мышления состоит в том, что оно задействует «наглядные образы, позволяет увидеть результат рационального познания <...>. Структурированность – это ведущее качество зримых конструкций, порожденных визуальным мышлением» (Обучение чтению..., 2016, с. 114).

О. А. Ваткова, анализируя подходы к проблеме развития визуального мышления, определяет его как «вид мыслительной деятельности, обеспечивающий визуализацию учебной информации путем перевода вербальных элементов этой информации в визуальные образы и представление их, в итоге, в виде графических изображений» (2015, с. 8-9).

По мнению Е. В. Поляковой, исследовавшей применение методов визуального мышления в современном образовании, визуализация, используемая как дидактический инструмент, «ускоряет и углубляет понимание структуры знаний предметной учебной области, она дает более полное описание учебных понятий и связей между ними, помогает глубокой обработке знаний, способствует и улучшает способность применения знаний в новых ситуациях, позволяет связать понятия из разных областей учебного предмета» (2012, с. 121). В другом исследовании визуализации как средства преподавания авторы приходят к выводу о том, что «визуализация провоцирует развитие концептуального мышления, которое способствует наращиванию толерантности, социального интеллекта, формирует адекватную самооценку и позитивный настрой. Концептуальное мышление запускает развитие креативности, стимулирует развитие лингвистических способностей» (Арадахова, Мамалова, Плиева, 2023, с. 203). Кроме этого, «в процессе визуализации учебного материала обучающиеся приобретают качества, необходимые для дальнейшей профессиональной деятельности. Студенты приобретают логическое, креативное мышление, учатся быстро принимать решения, эффективно работать в коллективе» (Кутепова, Смирнова, Комлева и др., 2021, с. 154).

Действительно, педагогическая технология составления концептуальных карт задействует важные для современного обучающегося виды мышления, среди которых можно выделить визуальное (представление фактов/понятий и связей между ними), логическое (нахождение закономерностей и связей между фактами/понятиями) и связанное с ним аналитическое (разделение информации на части и их систематизация), творческое (составление графических схем), системное (анализ фактов/понятий, выделение частного и общего), пространственное (создание и восприятие графических образов в пространстве), абстрактное (оперирование абстрактными понятиями, относящимися к изучаемой теме), ассоциативное (определение и выстраивание связей между разными фактами/понятиями) и критическое (в т. ч. осмысление информации), которые позволяют развивать когнитивные способности, повышать мотивацию, улучшать процесс переработки визуальной информации и знаний, а также эффективнее усваивать учебный материал.

Рассматривая вопрос об осмыслении и переработке учебной текстовой информации, следует отметить: в учебной деятельности информация передается с помощью вербальных и визуальных средств обучения (задания и тексты в учебных пособиях, раздаточный материал, слайды на лекциях, интерактивные доски). На занятиях по иностранному языку иноязычный текст (аутентичный или адаптированный) представляет интерес не только с точки зрения выявления лексических, грамматических и стилистических особенностей, но и рассматривается как ценный источник культурологической информации о стране изучаемого языка. Некоторые исследователи (В. Т. Марков, А. С. Зюкова) считают, что «процесс чтения может быть представлен как цепочка когнитивных операций: восприятие – представление – мышление – абстрагирование» (Зюкова, 2022, с. 64), во время которого происходит перцептивная и смысловая переработка информации. Следует учитывать, что «в ходе смысловой переработки читающий... выделяет из них (фактов и их связей. – А. Ш.) наиболее существенные, обобщает, соотносит друг с другом и с известными ему ранее, дает им оценку и т. д. Все это требует работы памяти, а также разнообразных мыслительных операций – сравнения и обобщения, анализа и синтеза, абстрагирования и конкретизации и т. д.» (Фоломкина, 1987, с. 12). Таким образом, чтение и работа с текстом способствуют задействованию различных мыслительных операций, которые связаны с восприятием и последующим осмыслением и переосмыслением содержания иноязычного текста, что представляет собой непростую задачу для обучающихся неязыковых факультетов.

С. К. Фоломкина (1987, с. 12) выделяет два направления, в которых происходит смысловая переработка информации: уровень значения или понимание на уровне формы (прием языковой информации) и уровень смысла (получение экстралингвистической информации). В контексте рассматриваемой темы нас интересует второй уровень, на котором осуществляется смысловое восприятие текста, т. к. оно связано с «дальнейшей переработкой уже полученной информации» (Фоломкина, 1987, с. 12), поскольку построение концептуальных

карт основано на понимании содержания иноязычного текста. Отмечается, что ведущим процессом при этом является «выделение смысловых вех / смысловых опорных пунктов, установление связи между ними и их иерархии, что необходимо для превращения развернутого речевого изложения в сокращенную и обобщенную схему личностного смыслового кода, поскольку в долговременной памяти кодируется прежде всего смысл речевого произведения» (Фоломкина, 1987, с. 13). Исходя из этого, можно утверждать, что «текст может считаться понятым “только в том случае, когда в результате длительной работы весь текст укладывается в короткую логическую схему, которая в любой момент может быть снова развернута”» (Титова, Замковая, 2022, с. 121). Именно выделение ключевых моментов/фактов/идей, изложенных в тексте, и определение логических связей между ними является отличительным признаком построения концептуальных карт, что позволяет сделать вывод о том, что смысловая переработка, происходящая на уровне смысла и имеющая важное значение для понимания текста в целом, во многом совпадает с процессом создания концептуальных карт, которые могут рассматриваться как графически оформленный результат процесса переосмысления информации, представленной в тексте.

Среди основных умений, которыми обучающиеся пользуются при разных видах чтения, следует отметить: выделение в тексте основной мысли; обобщение прочитанного, отделение главного от второстепенного; соотнесение между собой отдельных частей текста, установление связи между ними; уточнение понимания содержания с помощью анализа и синтеза; восстановление пробелов в понимании; оценивание и интерпретация содержания (Гальскова, Гез, 2005, с. 240). Эти умения, связанные с пониманием содержания текста и его дальнейшим осмыслением, соотносятся с задачами, решаемыми в процессе чтения (Фоломкина, 1987, с. 14): восприятие графических комплексов и их перекодирование в значимые единицы; извлечение фактической информации, содержащейся в тексте; осмысление извлеченной информации. Представляется очевидным, что мыслительные операции, сопровождающие процесс работы с текстом, относятся к анализу, синтезу, сравнению, обобщению, абстрагированию и конкретизации. Такие же операции мышления возникают при визуализации, связанной с переработкой изучаемой информации, результатом которой является концептуальная карта. Кроме этого, применение рассматриваемой педагогической технологии в образовательном процессе приобретает важное значение по причине того, что «визуализированная в виде свернутого символа-образа информация обретает потенциал, который помогает ей воспроизводиться из долговременной памяти» (Моторная, 2020, с. 179), что способствует лучшему восприятию, усвоению и последующему воспроизведению изученного материала.

Отметим, что концептуальные карты были созданы Т. Vuzan и J. D. Novak в процессе интерпретации знаний о мозге для улучшения навыков чтения и памяти (Штейнберг, Манько, Вахидова и др., 2021, с. 131). Концептуальная карта создается как «графическое изображение иерархической структуры взаимосвязей различных идей (понятий, концептов), соединенных между собой линиями и относящихся к одной, главной идее, которая располагается на вершине иерархии; их отличительной особенностью является использование слов-описаний, показывающих взаимоотношения между рассматриваемыми идеями (понятиями, концептами)» (Шмараева, 2021а, с. 94). Таким образом, концептуальная карта является наглядным продуктом (результатом) мыслительной деятельности обучающегося, т. к. при ее построении происходит осознанное и активное переосмысление информации: главная информация отделяется от второстепенной, при этом происходит графическое отображение логических связей между описываемыми в тексте фактами/идеями/понятиями, что отражает степень глубины понимания содержания текста. Следует подчеркнуть, что на аудиторных занятиях более предпочтительной формой организации учебной деятельности при составлении таких карт является индивидуальная или парная, а в зависимости от уровня владения иностранным языком концептуальные карты могут составляться либо по всему тексту, либо по отдельной его части (при условии деления всего текста между обучающимися или парами) с последующим общим доступом к каждой составленной концептуальной карте. Таким образом, концептуальные карты представляют собой дидактическое средство обучения, обладающее характерными дидактическими свойствами и функциями.

В качестве дидактических свойств концептуальных карт выделим следующие черты:

1. Доступность – относится к возможности их составления как на занятии, так и при самостоятельной работе в домашних условиях, т. к. для их создания требуется ручка или карандаш, тетрадь или лист бумаги, в случае наличия доступа к сети Интернет – мобильное устройство (телефон, планшет, нетбук или ноутбук).

2. Формат и правила построения, т. к. использование блоков (квадратов, прямоугольников), содержащих отдельные лексические единицы, и линий, показывающих их связи, отличается простотой и не слишком трудоёмко в создании изображения.

3. Процесс составления концептуальной карты задействует различные мыслительные операции, совпадающие с теми, которые сопровождают процесс чтения, результатом чего является самостоятельно составленная схема основных идей текста, отражающая мыслительный процесс работы с текстовой информацией.

4. Завершенная концептуальная карта как результат переосмысления текста представляет собой схему (рисунок, изображение), на которой отражены ключевые моменты/понятия/идеи всех частей текста и видна их иерархическая структура и логические связи.

5. Ключевые моменты/понятия/идеи описываются как новыми лексическими единицами, так и теми, которые актуализируют лексику по изучаемой тематике.

6. Концептуальная карта является смысловой и визуальной опорой для выполнения последующих заданий, связанных с развитием рецептивных и продуктивных навыков и умений обучающихся.

Перечисленные дидактические свойства определяют дидактические функции концептуальных карт, среди которых выделим следующие:

1. Реализация познавательной функции, связанной с переосмыслением предлагаемой информации и преобразованием ее в новый формат с целью выявления имплицитных компонентов и связей.
2. Обеспечение мотивации обучающихся, которая опирается на познавательную деятельность и активную роль обучающихся.
3. Задействование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, конкретизации, абстрагирования и обобщения.
4. Систематизация изучаемой информации.
5. Обеспечение наглядности.
6. Формирование полного и целостного представления о рассматриваемом в тексте вопросе в рамках представленной информации с возможностью дальнейшего расширения этого представления с помощью привлечения собственных фоновых знаний и опыта.
7. Возможность составления на основе текстов, относящихся к разным функциональным стилям речи (научных, публицистических, литературно-художественных).
8. Закрепление новых лексических единиц и актуализация ранее изученных.
9. Организация индивидуальной и парной форм работы во время аудиторных занятий и самостоятельной учебной деятельности.
10. Использование в качестве средства текущего/промежуточного контроля.

Вслед за В. В. Анохиной мы считаем, что концептуальные карты являются «мощным методологическим инструментом, обладающим широким потенциалом использования в практике высшего образования» (2024, с. 23), поскольку выявленные дидактические свойства и функции концептуальных карт подтверждают и обосновывают возможность их применения в учебной деятельности в т. ч. при работе с иноязычным текстом. В рамках курса изучения иностранного языка обучающиеся осваивают определенные темы, сопровождающиеся ознакомлением с соответствующими иноязычными текстами, имеющими различные стилевые особенности, предусмотренные рабочей программой по иностранному языку, которые можно найти в рекомендуемых учебниках и учебных пособиях. Работа с иноязычным текстом может требовать от обучающихся осуществления одного из видов чтения: ознакомительного, изучающего, просмотрового или поискового, что ставит вопрос об определении целесообразности использования концептуальных карт для каждого из них. Для этого сначала необходимо рассмотреть цели каждого вида чтения:

- ознакомительное чтение представляет собой вид коммуникативного чтения с установкой на понимание главного, наиболее существенного в тексте (Азимов, Щукин, 2009, с. 174);
- изучающее чтение – вид информативного чтения, требующий тщательного прочтения текста и его анализа с установкой на полное понимание и сохранение в долговременной памяти (Азимов, Щукин, 2009, с. 76);
- просмотровое чтение – вид реального чтения для получения самого общего представления о содержании текста, о теме и круге рассматриваемых в нем вопросов (Азимов, Щукин, 2009, с. 228);
- поисковое чтение – вид реального чтения, цель которого – найти конкретную информацию в тексте (Азимов, Щукин, 2009, с. 202).

Далее приведем таблицу (см. Таблицу 1) с перечнем критериев, характеризующих работу с иноязычным текстом в процессе осуществления каждого из вышеперечисленных видов чтения, включая определение возможности визуализации основной информации, изложенной в тексте.

Таблица 1. Критерии, характеризующие процесс работы с текстом для ознакомительного, изучающего, просмотрового и поискового видов чтения, с определением возможности визуализации основной информации

Вид чтения	Темп чтения	Отделение основной информации от второстепенной	Понимание		Возможность визуализации
			содержания целого текста	структуры текста	
ознакомительный	средний	+	++	++	средняя
изучающий	медленный	+	++	++	высокая
просмотровый	быстрый	–	+	+	низкая
поисковый	быстрый	+	+	–	отсутствует

Как видно из приведенных в Таблице 1 данных, применение концептуальных карт оправдано при ознакомительном и изучающем видах чтения, поскольку для них выявлены средняя и высокая степень возможности визуализации. Следует отметить, что эта степень ниже у ознакомительного чтения, поскольку полнота понимания текста читающего составляет 70-75% (Гальскова, Гез, 2005, с. 235), что влияет на способность выявления главной и второстепенной информации и отражается на структуре и содержании концептуальной карты.

Для целей данного исследования и с учетом того, что построение концептуальных карт связано с переосмыслением изучаемого текста, мы считаем возможным утверждать, что виды заданий, предполагающие их создание, будут совпадать в обоих видах чтения, поскольку они подразумевают понимание содержания и структуры текста, а также определение ключевых моментов/фактов/идей.

Перечисленные ранее дидактические свойства и функции концептуальных карт позволяют определить способы их применения на каждом этапе работы с иноязычным текстом, а именно: дотекстовым, текстовым и послетекстовым (Соловова, 2006, с. 160) как для ознакомительного, так и для изучающего видов чтения.

1. Дотекстовый этап:

– составление концептуальных карт на основе заголовка текста для прогнозирования его содержания, при этом они создаются с опорой на фоновые знания обучающихся о теме, предлагаемой для обсуждения в тексте (Схема 1).

Такое учебное задание позволяет составить наиболее полную картину, отражающую представления всех обучающихся о возможном содержании текста, является мотивационным фактором для проявления познавательной активности. На приведенной схеме показаны важные моменты из жизни американского писателя Эрнеста Хемингуэя. Для проведения активного, продуктивного и предметного обсуждения данной темы рекомендуется перед занятием, на котором планируется обсуждение, попросить обучающихся ознакомиться с биографией писателя, т. е. организовать учебную деятельность в формате «Перевернутый класс». После этого на самом занятии в процессе группового обсуждения обучающиеся составляют общую концептуальную карту, отражающую их представления о заданной теме. Преподаватель может предлагать направления для обсуждения, задавая наводящие вопросы обучающимся, используя их комментарии и предлагая свои идеи. В случае возникновения трудностей преподаватель может предложить обсудить отдельные моменты, фиксируя их на концептуальной карте, тем самым приглашая обучающихся к дальнейшему обсуждению (выделены многоточием на Схеме 1). В качестве альтернативного варианта возможно разделение обучающихся на пары или небольшие группы для предварительного обсуждения основных событий, представляющих ценность при рассмотрении данной темы. Далее представители каждой группы выдвигают свои идеи, привлекая других участников группы к обоснованию высказываний и аргументации.

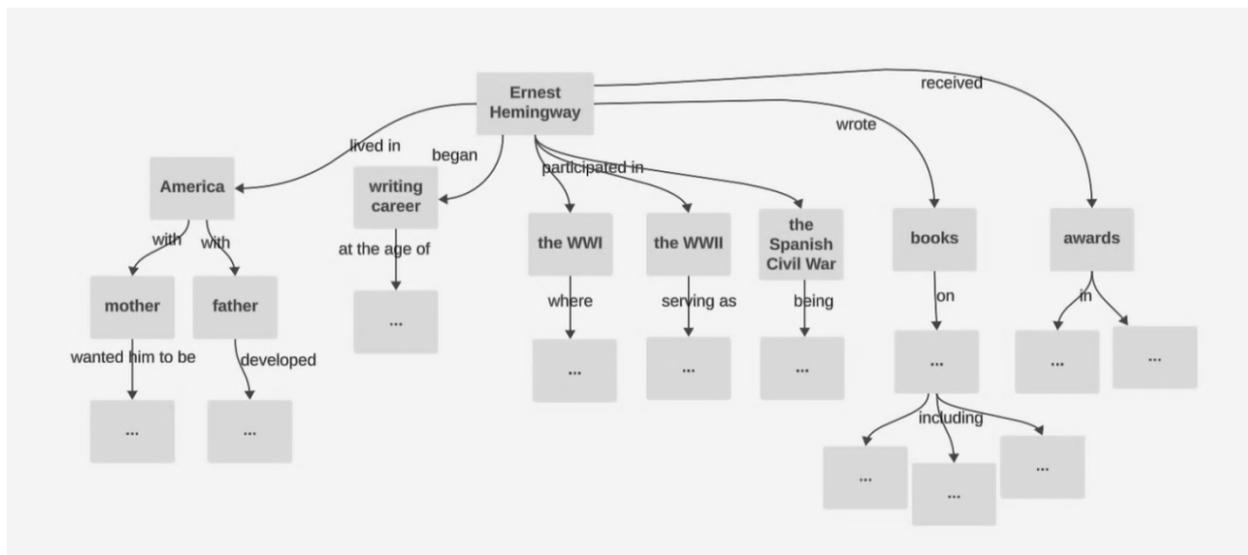


Схема 1. Пример концептуальной карты для дотекстового этапа работы с иноязычным текстом

2. Текстовый этап:

– структурирование информации с помощью концептуальной карты, цель которой – краткое изложение содержания текста в схематичном виде, где (в виде слова или словосочетания) обозначены основные идеи и аргументы, излагаемые в тексте (Схема 2).

На основе отрывка из текста из учебного пособия (Soars L., Soars J. *New Headway: Intermediate. Student's Book. 3rd ed.* Oxford University Press, 2009, p. 27) приведем пример составления концептуальной карты. При анализе текста рекомендуется сначала либо выделять маркерами разных цветов, либо использовать подчеркивание и обведение в кружок лексических единиц – опор для построения концептуальной карты. В приведенном тексте жирным шрифтом были выделены субъекты, подчеркнуты глаголы, которые затем будут использованы в качестве описания связей между блоками, и курсивом – связанные с субъектами предложения синтагмы. Для более успешного анализа иноязычного текста обучающихся необходимо познакомиться с такими понятиями, как тема и рема, и их признаками.

Ernest Hemingway was one of the great *American* writers of the *twentieth century*. **He** was *born* on 21 July 1899, in Oak Park, Illinois, *the second of six children*. **His family** was *strict* and very *religious*. **His father** taught his children *a love of nature and the outdoor life*. **Ernest** caught his first fish at the age of three, and was given a shotgun for his twelfth birthday. **His mother** taught him *a love of music and art*. At school, **he** was good at English and wrote for the school newspaper. He graduated in 1917, but **he** didn't go to college. **He** went to Kansas City and worked as a journalist for the *Star* newspaper.

Ниже выделенный текстовый фрагмент представлен в виде визуализированной схемы (Схема 2).

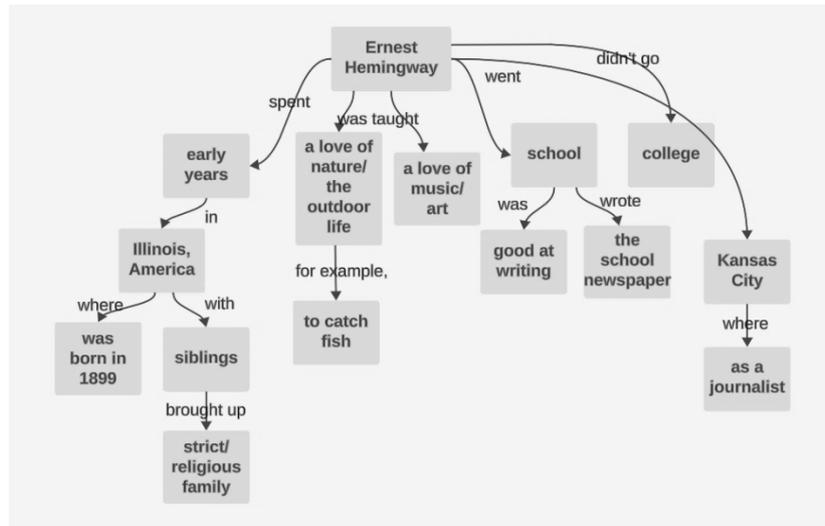


Схема 2. Пример контекстуальной карты для текстового этапа работы с иноязычным текстом

Схема 2 не только представляет наглядную и краткую структуру текста, но и позволяет преподавателю использовать на ее основе различные репродуктивные и продуктивные задания.

3. Послетекстовый этап:

- концептуальные карты используются в качестве содержательных опор для развития устной продуктивной и письменной продуктивной речи, т. е. на основе составленных ранее концептуальных карт создаются новые, в которых восстанавливается содержание изученного текста с соблюдением логики повествования и усвоенных лексических единиц (Схема 3);
- сравнение концептуальных карт, составленных на дотекстовом и текстовом уровнях, с последующим обсуждением сходств и различий для формирования всестороннего представления об обсуждаемом вопросе;
- составление концептуальных карт в рамках текущего контроля для проверки степени усвоения содержания текста.

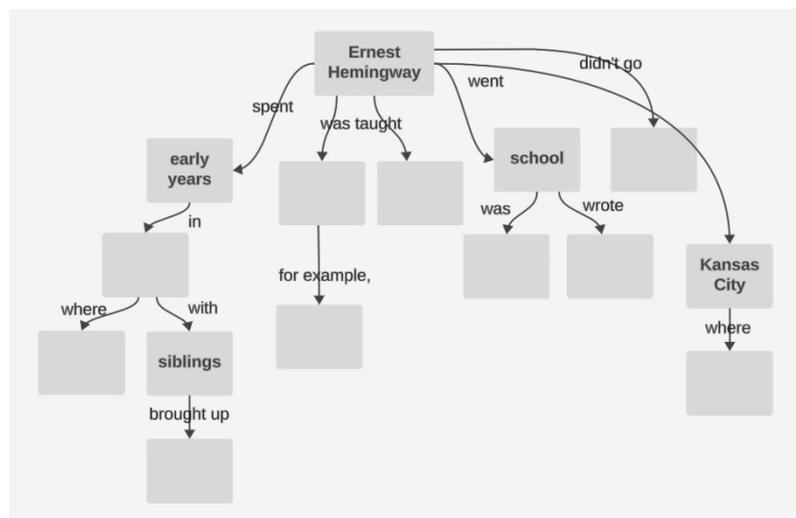


Схема 3. Пример контекстуальной карты для послетекстового этапа работы с иноязычным текстом

Рассмотренные случаи использования концептуальных карт при работе с иноязычным текстом позволяют сделать вывод о возможности применения данной педагогической технологии, поскольку она мотивирует обучающихся к сознательному и активному участию, активизирует память и мышление, а также способствует развитию познавательных способностей и эффективному усвоению иноязычного материала.

Заключение

Проведенное исследование, проиллюстрированное примерами концептуальных карт, позволяет сделать вывод о возможности их применения при работе с иноязычным текстом в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов, поскольку в результате составления концептуальных карт у обучающихся происходит более эффективное усвоение учебного материала благодаря активизации различных

мыслительных процессов, а также формируется графическая схема ключевых идей изучаемой темы, которая впоследствии может быть использована для повторения материала. Кроме этого, во время составления концептуальных карт задействуются различные виды мышления, что способствует развитию когнитивных способностей обучающихся, успешной визуализации текстовой информации и более глубокому ее осмыслению в результате продуманного структурирования. Отметим, что развитие когнитивных способностей обучающихся критически значимо не только в случае овладения иностранным языком, но и, в широком смысле, будущей профессией. Исходя из вышеизложенного, концептуальные карты в силу своих дидактических свойств могут применяться на начальном, среднем и продвинутом уровнях обучения. Проведенный анализ дидактических функций, реализуемых на каждом этапе работы с текстом, подтвердил целесообразность применения концептуальных карт при работе с иноязычными текстами на занятиях по иностранному языку в высшей школе. На основе критериев, характеризующих работу с иноязычным текстом, были выделены два вида чтения, для которых возможно и целесообразно использование концептуальных карт, – изучающее и ознакомительное. Предлагаемые виды заданий и способы организации работы с концептуальными картами на дотекстовом, текстовом и послетекстовом этапах предполагают акцент на визуализацию имеющейся информации (в виде фоновых знаний или на основе иноязычного текста), активное вовлечение различных типов мышления и переосмысление извлеченной информации, что обеспечивает более глубокое понимание темы и удержание ее в долговременной памяти, а также способствуют запоминанию новых лексических единиц и актуализации ранее изученных. Кроме этого, концептуальные карты могут использоваться в качестве содержательных опор при развитии различных видов речевой деятельности обучающихся.

Таким образом, концептуальные карты обладают высоким дидактическим потенциалом, способствующим повышению мотивации, вовлечению в учебный процесс, а также реализации прагматического потенциала иноязычного текста.

Перспективы дальнейшего исследования данной темы касаются выявления возможных сложностей при составлении концептуальных карт в группах разных уровней обучающихся нелингвистического профиля, способов их устранения и разработки способа адаптации данной педагогической технологии для обучающихся с превалирующими аудиальным и кинестетическим каналами восприятия.

Источники | References

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
2. Анохина В. В. «Концептуальная карта» как инструмент преподавания социально-гуманитарных и философских дисциплин // Современное социально-гуманитарное образование: проблемы и перспективы: сборник материалов XXI научно-методической конференции факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета (г. Минск, 29 марта 2024 г.). Мн.: Белорусский государственный университет, 2024.
3. Арадахова М. Б., Мамалова Х. Э., Плиева А. О. Визуализация как средство преподавания иностранных языков // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 4 (101).
4. Ваткова О. А. Анализ подходов к проблеме развития визуального мышления // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 3.
5. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языком: лингводидактика и методика: учеб. пособие. Изд-е 2-е, испр. М.: Академия, 2005.
6. Зюкова А. С. Иноязычное чтение как средство получения профессионально ориентированной информации // Современное педагогическое образование. 2022. № 11.
7. Конколь М. М., Кочкина О. М. Анализ подходов к иноязычной подготовке специалистов-международников (на примере МГИМО МИД РОССИИ) // Педагогика и просвещение. 2022. № 4.
8. Кутепова Л. И., Смирнова Ж. В., Комлева В. Ш., Стряпихина А. А. Скрайбинг как технология визуализации образовательного процесса // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. № 3 (36).
9. Моторная С. Е. Визуализация информации как технология обучения в высшей школе // АНИ: педагогика и психология. 2020. № 2 (31).
10. Нефёдова М. А. Современные подходы к обучению иностранному языку // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2023. № 2 (66).
11. Обучение чтению на иностранном языке в современном университете: теория и практика: монография / под ред. Н. В. Баграмовой, Н. В. Смирновой, И. Ю. Щемелевой. СПб.: Златоуст, 2016.
12. Пасечник В. С., Кузнецова А. В. Современные подходы к преподаванию иностранного языка по профессиональному направлению // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакоммуникации. 2022. № 2 (76).
13. Полякова Е. В. Применение способов и методов визуального мышления в современном образовании // Известия ЮФУ. Технические науки. 2012. № 10.
14. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов. Изд-е 4-е. М.: Просвещение, 2006.
15. Титова С. В., Замковая А. В. Визуализация дидактических материалов для развития иноязычных продуктивных умений критического мышления у обучающихся // Педагогика и психология образования. 2022. № 1.

16. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учебно-методическое пособие для вузов. М.: Высшая школа, 1987.
17. Хангельдиева И. Г. Цифровая эпоха: возможно ли опережающее образование? // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2018. № 3.
18. Шмараева А. А. Использование концептуальных карт при осуществлении контроля уровня развития иноязычной речевой деятельности обучающихся в высшей школе // Языки и культуры в глобальном образовательном пространстве: тезисы I международной научно-практической конференции (г. Москва, 7-8 ноября 2021 г.). М.: Национальное общество прикладной лингвистики, 2021а.
19. Шмараева А. А. Концептуальные карты как метод когнитивного обучения на занятиях по иностранному языку в высшей школе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021b. Т. 14. Вып. 9.
20. Штейнберг В. Э., Манько Н. Н., Вахидова Л. В., Фатхулова Д. Р. Визуальные дидактические регулятивы как инструменты учебной деятельности: развитие и прикладные аспекты // Образование и наука. 2021. № 6.

Информация об авторах | Author information



Шмараева Анастасия Александровна¹

¹ Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова



Anastasia Aleksandrovna Shmaraeva¹

¹ Lomonosov Moscow State University

¹ shmaraeva@gmail.com

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 01.09.2024; опубликовано online (published online): 02.10.2024.

Ключевые слова (keywords): педагогическая технология составления концептуальных карт; визуализация текстовой информации; этапы работы с иноязычным текстом; ознакомительное чтение; изучающее чтение; обучение студентов нелингвистического профиля; pedagogical technology of creating conceptual maps; visualization of textual information; stages of working with foreign language texts; skimming; scanning; teaching non-linguistic students.