

УДК 372.881.1:[159.957:81](045)

Колос Марина Сергеевна, аспирант

УО «Белорусский государственный университет иностранных языков»

Минск, Республика Беларусь

электронная почта: marianna.eden@yandex.by

Marina Kolos, Postgraduate Student

Belarusian State University of Foreign Languages

Minsk, Republic of Belarus

e-mail: marianna.eden@yandex.by

РЕЦЕПТИВНЫЕ ВИДЫ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

В статье раскрывается роль рецептивных видов речевой деятельности как основы для формирования функциональной грамотности. Обозначенная роль обусловлена психолингвистическими, методическими и психологическими факторами.

Ключевые слова: функциональная грамотность; рецептивные виды речевой деятельности; чтение; восприятие и понимание речи на слух; иностранный язык.

RECEPTIVE SPEECH ACTIVITIES AS THE FOUNDATION FOR FUNCTIONAL LITERACY DEVELOPMENT

The article explores the role of receptive speech activities as the foundation for developing functional literacy. The designated role is determined by psycholinguistic, methodological and psychological factors.

Key words: functional literacy; receptive speech activities; reading comprehension; listening comprehension; foreign language.

В условиях множественности и легкодоступности информации, представленной на иностранном языке (ИЯ), современный обучающийся третьей ступени общего среднего образования является не только потребителем знаний, он также подвергается воздействию со стороны множества медиа-файлов и текстов, насыщенных чужими импликациями и прагматическими установками. В совокупности с развитием искусственного интеллекта и цифровых технологий, способствующих быстрому распространению знаний и упрощающих их получение, данная тенденция приводит к тому, что знание становится средством моментального применения. Это, в свою очередь, затрудняет формирование у учащихся потребности к самостоятельному конструированию знаний, целостному анализу источников и глубокому осмыслению фактов.

Как справедливо отмечает Е. В. Бунеева, учащийся получает через мультимедиа «большой объем информации с уже заложенной в ней чужой интерпретацией, в то время как информация, получаемая через слово слышимое и читаемое, должна интерпретироваться им самим» [1, с. 10].

Для успешного выполнения задач, требующих анализа фактов на ИЯ и обоснованного принятия решений, обучающиеся преимущественно опираются на свой опыт в данной области и имеющиеся способности к критическому анализу фактов, логическому, креативному мышлению, на наличие социального и эмоционального интеллекта, а также умение интегрировать знания из разных областей. Иными словами, речь идет о проявлениях функциональной грамотности (ФГ), актуализирующих важность ее формирования у обучающихся в практике языкового образования.

Под функциональной грамотностью мы понимаем «владение умениями устной и письменной коммуникации, самостоятельной информационно-аналитической и учебно-познавательной деятельности на ИЯ на уровне, минимально допустимом и достаточном для целесообразного и эффективного использования умений в решении лично и социально значимых ситуативных задач (коммуникативных, познавательных, творческих) в рамках социально-бытовой, социально-познавательной, социально-культурной, академической и профессионально-трудовой сфер общения» [2, с. 92].

Трактуя ФГ применительно к иностранному языку через данное определение, мы находим необходимым рассмотреть рецептивные виды речевой деятельности (РД) и взаимосвязанное овладение ими как основу для ее формирования.

Аргументация в пользу рассматриваемой основы, прежде всего, вытекает из анализа представлений об общности умений и взаимной обусловленности разных видов РД, т.е. психолингвистических факторов, а также некоторых методических и психологических факторов, обуславливающих использование чтения и восприятия и понимания речи на слух (ВПИРС) для наших целей (таблица).

Факторы, определяющие использование рецептивных видов РД как основы для формирования ФГ

Факторы	Потенциал чтения и ВПИРС в формировании ФГ
<i>Психолингвистические</i>	
Корреляционные связи между видами РД. Мотивационные связи между видами РД (мотивация к расширению, дополнению, уточнению информации и др.)	Учет возможностей переноса во взаимосвязанном развитии умений чтения и ВПИРС. Развитие комплексных умений РД, связанных с анализом и применением информации из источников разной модальности
<i>Методические</i>	
Распространенность текстоцентрированных методик обучения ИЯ	Потребность в содержательной и смысловой опоре для формирования компонентов ФГ
Ценность культуроведческих сведений в формировании ФГ	Формирование ФГ в межкультурном контексте

Соотношение между сферами общения на ИЯ и видами РД	Доминирование задач и ситуаций, требующих обращения к чтению и ВПИРС на ИЯ в профессиональной и межличностной сферах
<i>Психологические</i>	
Возрастные особенности учащихся третьей ступени общего среднего образования	Развитие метапредметных умений, связанных с поиском, отбором и обработкой информации с учетом необходимой степени полноты, точности и глубины ее осмысления

Кратко рассмотрим, как данные факторы могут быть использованы для обоснования применения рецептивных видов РД в качестве основы для формирования ФГ.

Первая группа представлена *психолингвистическими* факторами. Опираясь на исследования общих психологических характеристик рецептивных и продуктивных видов РД (прежде всего, в отношении общности механизмов осмысления, опережающего отражения, памяти; а также структурной организации и предметного содержания РД), ученые приходят к выводу о возможности и целесообразности взаимосвязанного обучения видам РД [3, с. 39]. Определяются также умения, основанные на работе механизма осмысления, идентичные и коррелирующие в разных видах РД [3, с. 39–40; 4, л. 21–22].

Взаимосвязанное обучение рецептивным видам РД, как показывают теоретические предпосылки, может обеспечивать положительный перенос из одного вида РД в другой в ходе овладения метапредметными умениями, связанными с обработкой и применением информации. Так, рассматривая вопросы взаимовлияния рецептивных видов РД, Г. В. Богданова отмечает положительное влияние чтения на ВПИРС в связи с формированием действий по использованию опоры на контекст, восприятию устного описания графической информации, пониманию сообщения, главная мысль которого находится в конце и т.д. [5, с. 10]. Влияние ВПИРС на чтение отмечается автором в связи с формированием действий, направленных на интерпретацию интонации, понимание сообщения, главная мысль которого представлена в начале сообщения, и др. [5, с. 10].

Исследователь обращает внимание на важные для формирования ФГ умения, актуальные для ситуаций, когда информация, полученная с помощью источника одного вида модальности, может быть дополнена за счет другого. Такого рода взаимосвязи, при которых один вид РД мотивирует обращение к другому, мы понимаем как ситуативные мотивационные связи между видами РД. К вышеупомянутым важным умениям Г. В. Богданова относит умение компенсировать пробелы в понимании фактов, расширять, обобщать информацию [5, с. 12–13]. На наш взгляд, данный набор умений сегодня может быть дополнен умениями восстанавливать факты на основе фрагментарных данных, проверять релевантность/актуальность/достоверность данных на основе сопоставления фактов.

Корреляционные и ситуативные мотивационные связи можно наблюдать и между рецептивными и продуктивными видами РД. Например, такое комплексное действие по применению информации, как оформление содержания в виде резюме, аннотации, синопсиса, непосредственно опирается на понимание и изложение прочитанного или прослушанного [6, с. 39], что требует владения умением устанавливать логические связи в воспринимаемом тексте и умением логично выстраивать собственное высказывание. Данные умения являются коррелирующими в чтении / ВПИРС и письменной речи. При этом ситуативная мотивационная связь между видами РД заключается в том, что осмысленность продуктивных речевых действий учащихся в ходе решения поставленной задачи во многом обусловлена адекватным пониманием ими информации на ИЯ.

Таким образом, существование корреляционных и мотивационных связей между видами РД, а также возможности целенаправленного учета этих связей в практике обучения позволяют обоснованно рассматривать взаимосвязанное овладение чтением и ВПИРС как основу для формирования компонентов ФГ. Эффективное рецептивное и продуктивное речевое взаимодействие обеспечивает осмысленное выполнение задач и принятие решений на ИЯ.

На корреляционные и мотивационные связи между видами РД широко опираются в методике преподавания ИЯ. Следовательно, перейдем к рассмотрению *методических* факторов, определяющих использование рецептивных видов РД как основы для формирования ФГ. Так, одним из факторов, заслуживающих нашего внимания, является широкая представленность текстоцентрированных методик в обучении ИЯ, где текст-образец, видео, комикс, кадр, иллюстрация и иные виды опор выступают как стимул к проявлению обучающимися речевой самостоятельности и как средство управления обучением видам РД. В свою очередь, современные исследования и методические рекомендации, посвященные вопросам формирования ФГ, показывают, что для достижения метапредметных образовательных результатов учителям ИЯ рекомендуется включать учащихся в учебно-исследовательскую деятельность, работу с медиатекстами на ИЯ, решение проектных заданий, кейсов, ситуационных задач, структура и содержание которых предполагают работу с источниками.

Целесообразность такой опоры, на наш взгляд, отражается в требованиях к отбору ситуативно обусловленных речевых образцов и иллюстративных материалов. Анализ подобных требований позволяет отметить, что эти материалы, как правило, выступают как содержательная и (или) смысловая опора для формирования компонентов ФГ [7, с. 25]. Тексты служат опорой для выявления логических, причинно-следственных и др. связей, для предметного плана высказывания, моделью речи определенной структуры, стиля и жанра, источником культуроведческой информации, аутентичным примером функционирования языковых единиц и, соответственно, образцом реализации коммуникативного намерения.

Обращаясь к работе с иноязычными источниками информации в процессе решения задач, учащиеся выполняют познавательные, коммуникативные и регулятивные действия, реализация которых способствует формированию ФГ в единстве различных ее проявлений: 1) обучающиеся, прежде всего, приобретают когнитивный, коммуникативный, творческий, эмоционально-ценностный, метакогнитивный *опыт* решения задач, требующих анализа информации на ИЯ; 2) воспринимая разнообразные факты и культурные реалии, учащиеся обогащают собственный багаж социально-бытовых, предметно-теоретических, социокультурных и др. *фоновых знаний*, в т.ч. об особенностях и нормах поведения, проявлении людьми эмоций и т.д.; 3) в процессе содержательного взаимодействия с комплексом иноязычных источников они овладевают *умениями работы с информацией*, в основе которых лежат *логическое, критическое, креативное виды мышления*; 4) восприятие эмоционально и культурно насыщенной информации активизирует эмпатию, рефлексивность как составляющие *социального и эмоционального интеллекта*, дальнейшему развитию которого способствуют задачи анализа и применения фактов, например, адаптации содержания фактов к особенностям целевой аудитории, к которой учащимся предстоит обратиться, и др.

Следует обратить отдельное внимание на ценность культуроведческих сведений для формирования ФГ, поскольку показателем ФГ является эффективное речевое взаимодействие и применение информации, которые корректны не только с прагматической точки зрения, но и с позиции социокультурных норм. Через чтение и ВПИРС обучающиеся встречают аутентичные образцы высказываний, что позволяет осваивать нормы корректного речевого и неречевого поведения, формировать восприимчивость к речевой и поведенческой уместности в иноязычном общении.

Таким образом, рецептивные виды РД являются содержательной и социально-коммуникативной основой для осмысленного речевого действия на ИЯ, включая целенаправленное и культурно корректное применение информации и принятие решений.

Наконец, еще один фактор, обуславливающий базисную роль чтения и ВПИРС для формирования ФГ, связан с соотношением между сферами взаимодействия на ИЯ и видами РД. Успешная навигация в различных сферах взаимодействия на ИЯ предполагает решение задач общения средствами изучаемого языка. В. П. Григорьева указывает на соотношение сфер общения и видов РД, приводимое в исследованиях, опираясь на примеры учебно-профессиональной, где чтение, согласно имеющимся данным, занимает 50 % общения; а также общественно-политической и социокультурной сфер, где чтение и ВПИРС занимают 60 % и 15 % общения соответственно [3, с. 14]. Предлагаемое соотношение представляется нам вполне возможным, поскольку обучающиеся все чаще сталкиваются с иноязычной цифровой интернет-средой и, соответственно, решают задачи, связанные с обращением к печатным / аудиовизуальным материалам на ИЯ.

В дополнение к уже рассмотренным основным факторам и в расчете на нашу целевую категорию обучающихся мы находим возможным обратить внимание на *психологический* фактор, связанный с возрастными когнитивными возможностями учащихся третьей ступени. Старший школьный возраст, ввиду формирования индивидуального стиля умственной деятельности, роста уровня абстракции и рефлексивности мышления, интеллектуализации восприятия, включает в себе благоприятные предпосылки для развития метапредметных умений, связанных с осуществлением поиска, отбора и обработки информации с учетом необходимой степени полноты, точности и глубины ее осмысления. Их развитие представляется возможным на основе восприятия информации.

Таким образом, существующие корреляционные и мотивационные связи между видами РД, а также некоторые методические и психологические факторы в совокупности позволяют рассматривать взаимосвязанное овладение рецептивными видами РД как основу для формирования ФГ в области ИЯ. Практическая целесообразность такой опоры заключается в возможности учета переноса в виды РД для формирования у учащихся умений и опыта решения задач на ИЯ, требующих работы с комплексом иноязычных источников, а также в использовании потенциала текстов для формирования компонентов ФГ в контексте ее роли как средства навигации в поликультурной информационной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бунеева, Е. В.* Развитие интеллектуально-речевых умений учащихся как составляющей их функциональной грамотности / Е. В. Бунеева // Начальная школа плюс До и После. 2012. № 8. С. 10–14.
2. *Колос, М. С.* Понятие «функциональная грамотность» в современном языковом образовании / М. С. Колос // Вестник МГЛУ. Сер. 2, Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. 2025. № 1(47). С. 86–94.
3. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности / В. П. Григорьева, И. А. Зимняя, В. А. Мерзлякова [и др.]. М. : Рус. яз., 1985. 116 с.
4. *Короткевич, Ж. А.* Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности на основе лингвострановедческого текста (школа с углубленным изучением английского языка) : дис. ... канд. пед. наук. Минск : 2002. 221 л.
5. *Богданова, Г. В.* Взаимосвязанное обучение рецептивным видам речевой деятельности в неязыковом вузе : (Англ. яз.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М. : 1989. 23 с.
6. *Дмитриева, Д. Д.* Взаимосвязь видов речевой деятельности в процессе обучения русскому языку как иностранному / Д. Д. Дмитриева // Региональный вестник. 2020. № 1(40). С. 39–40.
7. Методические рекомендации по разработке дидактических материалов для формирования функциональной грамотности учащихся V–XI классов на уроках иностранного языка / И. Г. Колосовская, И. В. Чепик, М. Г. Гец, Н. В. Демченко // *Замежные мовы*. 2022. № 1. С. 20–26.