

2. *Graudina L. K.* Voprosy normalizatsii russkogo yazyka : grammatika i varianty. M.: Nauka, 1980. 280 s.
3. *Katagoshchina N. A.* K probleme klassifikatsii starofrantsuzskikh dialektov // Uchen. zap. Mosk. gos. ped. in-t inostr. yaz. 1957. T. 11. S. 149–166.
4. *Lukina A. E.* Morfologicheskaya variativnost' frantsuzskogo glagola v kontekste ponyatiya «diasistema» (diahronicheskiy aspekt) // Drevnyaya i Novaya Romaniya. 2015. — T. 15. № 1. S. 171–188.
5. *Skrelina L. M.* Grammaticheskaya sinonimiya : ucheb. posobie k spetskursu. L. : Izd-vo Leningr. gos. ped. in-ta im. A. I. Gertsena, 1987. 84 s.
6. *Skrelina L. M., Stanovaya L. A.* Istoriya frantsuzskogo yazyka: ucheb. M. : Vysshaya shkola, 2001. 463 s.
7. *Stanovaya L. A.* Skriptologiya : ucheb. posobie k kursu istorii frantsuzskogo yazyka. L. : Izd-vo Leningr. gos. ped. in-ta im. A. I. Gertsena, 1989. 82 s.
8. *Shishmarev V. F.* Istoricheskaya morfologiya frantsuzskogo yazyka. M.; L.: Izd-vo AN SSSR, 1952. 268 s.
9. Marchello-Nizia Ch. Histoire de la langue française aux XIV-e–XV-e siècles. Paris: Bordas, 1979. 378 p.
10. *Brunot F.* Précis de grammaire historique de la langue française. Paris: Masson, 1949. XXXVIII, 642 p.
11. *Buridant Cl.* Grammaire nouvelle de l'ancien français. Strasbourg : SEDES, 2000. 800 p.

М. С. Перевёрткина

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
ДЛЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИ ОДАРЁННЫХ УЧАЩИХСЯ:
ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

В настоящее время процесс реформирования образовательной системы в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта привел к изменениям в профессиональной деятельности учителей. Одной из актуальных проблем современного языкового образования является обучение, методическое сопровождение и оценивание одарённых учащихся, которые обладают более обширными предметными знаниями в области иностранных языков, умениями воспринимать и находить информацию быстрее, эффективнее выполнять задания, а также демонстрируют владение стратегиями решения проблемных задач. Недостаточное количество учебных курсов, направленных на развитие профессиональной компетенции учителей в области проектирования образовательной среды для лингвистически одарённых учащихся, подтверждает актуальность данной статьи, в рамках которой приводится описание содержания курса, разработанного в РГПУ им. А. И. Герцена для подготовки будущих учителей иностранных языков к использованию методов и приёмов обучения и оценивания одарённых учащихся, а также к анализу результатов оценивания и использованию этих данных при планировании обучающей деятельности.

Ключевые слова: образовательная среда, лингвистически одаренные учащиеся, оценивание, интеллектуальные соревнования по иностранным языкам, профессиональная компетенция.

M. Perevertkina

DESIGNING THE LEARNING ENVIRONMENT FOR LINGUISTICALLY GIFTED STUDENTS: FOCUS ON FOREIGN LANGUAGE TEACHER EDUCATION

The education system reform and the implementation of new Federal Educational Standard have changed the expectations associated with teachers' professional activities. One of the recent increasing concerns in foreign language teaching is the education, guidance, and assessment of gifted students who possess a greater knowledge base in foreign languages and are capable of understanding and retrieving information faster, responding to tasks more efficiently, and selecting effective problem-solving strategies. The paucity of curricula and courses aimed at developing professional competence in designing the learning environment for linguistically gifted students has motivated this research, which is intended to review the content of a course designed at Herzen University to train future teachers of foreign languages to develop teaching methods appropriate for gifted students, choose valid assessment procedures and techniques, score and interpret assessment results and use them when planning lessons.

Keywords: learning environment, linguistically gifted students, assessment, language competitions for foreign language learners, professional competence.

В настоящее время в условиях реформирования российской образовательной системы особое внимание уделяется выявлению одарённых школьников и созданию условий для их развития, что зафиксировано в федеральном государственном образовательном стандарте, федеральной целевой программе развития образования и Федеральной целевой программе «Одарённые дети». Решение данной приоритетной задачи образования бесспорно связано с изменениями в профессиональной деятельности учителей, в том числе и учителей иностранных языков, которые должны осуществлять обучение, методическое сопровождение и оценивание одарённых учащихся. Следовательно, для современного языкового образования особую актуальность приобретает решение проблемы выявления лингвистически одарённых учащихся и профессиональной подготовки учителей к созданию образовательной среды, отвечающей особым потребностям данной категории школьников.

Данная статья в первую очередь имеет целью раскрытие понятия лингвистической одарённости и перечисление признаков, по-

зволяющих учителю иностранного языка определить лингвистически одарённых учащихся, которые обладают более обширными предметными знаниями в области иностранных языков, умениями воспринимать и находить информацию быстрее, эффективнее выполнять задания, а также демонстрируют владение стратегиями решения проблемных задач. Во-вторых, представляется важным устранить противоречие между требованиями профессионального стандарта, предъявляемыми к профессиональной деятельности учителей иностранных языков, и недостаточным количеством учебных курсов, направленных на развитие профессиональной компетенции учителей в области организации обучения и оценивания одарённых учащихся. Для устранения данного противоречия в статье приводится описание технологии подготовки будущих учителей иностранных языков к созданию особой мотивирующей образовательной среды для лингвистически одарённых школьников.

Разработка концепции одарённости [2] была инициирована Министерством образования Российской Федерации в рамках

действующей Федеральной целевой программы «Одарённые дети» и реализована в 2003 г. экспертным сообществом учёных, представляющих российское психологическое общество, институт психологии РАН, психологический институт РАО и факультет психологии МГУ им. М. В. Ломоносова. Создание данной концепции было новаторским решением, а итоговый документ отражает фундаментальные исследования в области детской одарённости и современные тенденции в выявлении и организации работы с одарёнными детьми, основанные как на положительном, так и на отрицательном российском и мировом опыте. С 2012 г. обсуждение получила концепция поддержки одарённых детей, которые и по настоящее время являются объектом общенационального интереса. Данное положение подтверждается требованиями утверждённого в 2013 г. профессионального стандарта «Педагог», в котором отмечается, что учителю необходимо владеть различными технологиями организации адресного обучения одарённых детей [5], в связи с чем представляется важным раскрыть понятие «одарённость» и рассмотреть лингвистическую одарённость как один из её видов.

Одарённость может быть определена как системное и развивающееся качество психики, позволяющее человеку достигать значительных результатов в различных видах деятельности [2]. В современных психолого-педагогических исследованиях выделяются и классифицируются различные виды одарённости, одним из которых выступает лингвистическая одарённость, понимаемая как

совокупность сформированной на определённом уровне иноязычной коммуникативной компетентности учащихся, их академических способностей к осуществлению познавательной деятельности средствами иностранного языка и индивидуальных психологических особенностей личности, обеспечивающих креативность в выборе форм и способов общения, успешность иноязычной коммуникации и устойчивую мотивацию к изучению иностранного языка [6; 8]. Наряду с понятием «лингвистическая одарённость» широкое распространение при описании особых способностей к изучению иностранного языка получили термины «чувство языка», «лингвистическая интуиция», «языковая догадка», «языковые способности» [1; 3]. В рамках данной статьи будем рассматривать вышеперечисленные качества как индивидуальные особенности учащегося, обеспечивающие проявление лингвистической одарённости за счёт ускорения мыслительных процессов на иностранном языке.

Признаки лингвистической одарённости, как и одарённости в целом, проявляются в процессе осуществления учащимся деятельности. Лингвистически одарённых школьников отличает:

- способность к самостоятельному выбору способа деятельности по овладению иностранным языком, то есть их лингвистическая одарённость проявляется через инструментальный аспект поведения;
- отношение одарённого школьника к изучению иностранного языка, что демонстрирует мотивационный аспект поведения (Схема 1).

Инструментальный аспект

- использование особых, новаторских способов и стратегий деятельности для обеспечения её успешности;
- отказ от клишированности, наличие индивидуального стиля деятельности, основанное на саморегуляции и рефлексии при обработке информации;
- особый категориальный тип организации предметных знаний, их структурированность; значительный удельный вес мета-предметных знаний

Мотивационный аспект

- повышенное внимание к предметной действительности, восприимчивость к некоторым формам активности;
- исключительная познавательная потребность;
- высокая степень вовлеченности в действие, сопровождающаяся ярко выраженным интересом;
- неприятие однотипных заданий и формальных ожидаемых ответов;
- повышенная требовательность к себе и стремление к постоянному самосовершенствованию

Схема 1. Признаки лингвистической одарённости

Таким образом, к личностным характеристикам лингвистически одарённых детей можно отнести:

- определённые интеллектуальные и творческие способности, развитые на достаточно высоком уровне и проявляющиеся, например, при выполнении интегрированных заданий раздела «Аудирование и чтение», которые требуют высокого уровня сформированности языковой и речевой компетенций, а также развития аналитических умений; при выполнении творческих заданий разделов «Говорение» и «Письмо» (проведение экскурсии, написание рассказа, статьи);

- высокую эффективность учебной деятельности, быстрое усвоение новой информации, что очевидно, например, при работе над лексическим компонентом языковой компетенции, когда можно отметить одновременное ускорение процесса активизации изучаемого материала и прочность формируемых лексических навыков, объясняющие большой объём активного словаря лингвистически одарённых школьников;

- наличие познавательных мотивов, проявляющихся в интересе к получению знаний, любознательности, развитию познавательных способностей. Данные мотивы являются доминирующими, например, в процессе формирования социокультурной компетенции школьников и во многом определяют успешность выполнения заданий раздела «Страноведение»;

- самостоятельность суждений и автономность, зачастую выражающуюся в неприятии традиционных методов обучения, однотипных заданий;

- высокую персональную ответственность, стремление к соревновательности, сопровождающиеся пониманием важности адекватной самооценки. Последняя проявляется в способности одарённых учащихся объективно оценивать собственное речевое поведение, руководствуясь предоставленными критериями, и в использовании рефлексии с целью обеспечения самостоятельности и учебной автономии.

Руководствуясь перечисленными выше характеристиками, можно утверждать, что лингвистически одарённые дети преимущественно нуждаются не только в целенаправленной и качественно организованной обучающей деятельности учителя, но, возможно даже в большей степени, и в особой вариативной и индивидуализированной образовательной среде, позволяющей эффективно формировать и совершенствовать иноязычную коммуникативную компетентность школьников, их исследовательские умения и содействующей выбору учащимися собственного образовательного маршрута [7]. Такая мотивирующая образовательная среда для лингвистически одарённых учащихся может быть создана при условии сформированности профессиональной компетенции учителей в области организации обучения и оценивания одарённых детей. На формирование и развитие данной компетенции направлен курс «Моделирование процесса языковой подготовки одарённых детей», разработанный и реализованный в институте иностранных языков РГПУ им. А. И. Герцена. При разработке данного курса была предпринята попытка обеспечить практико-ориентированность подготовки педагогических кадров и соответствие содержания курса потребностям системы образования и профессиональной деятельности педагога [4].

В основу данного курса была положена процессуальная модель, которая в схематическом виде может быть представлена следующим образом:

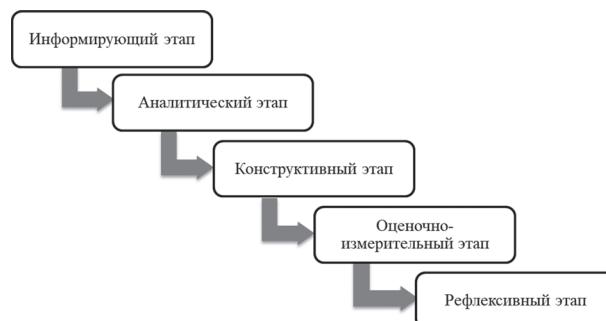


Схема 2.

Процессуальная модель организации курса

На информирующем этапе у будущих учителей иностранных языков формируется представление об одарённости и лингвистической одарённости, разграничиваются понятия «одарённость», «способности», «талант». Студенты также узнают об особенностях одарённых учащихся, перечисленных и в данной статье, а также о методах диагностики. Кроме того, осуществляется информирование о классификации интеллектуальных творческих соревнований по иностранным языкам, ос-

нову которой составляют критерии формы, уровня, профиля предмета, формы проведения, охвата содержания, предоставляемых льгот, финансирования.

На аналитическом этапе осуществляется анализ возможных условий обучения, индивидуальных потребностей обучающихся, в том числе на основе их письменных работ и устных ответов, а также осуществляется выбор стратегии повышения эффективности учебного процесса (Схема 3).



Схема 3. Стратегии повышения эффективности учебного процесса

Кроме того, на аналитическом этапе студентами осуществляется анализ типологии заданий различных олимпиад школьников по иностранным языкам (Всероссийская олимпиада школьников, Герценовская олимпиада школьников, олимпиада школьников «Ломоносов», олимпиада школьников Санкт-Петербургского государственного университета, межрегиональная олимпиада школьников «Высшая проба»), определяются объекты и приёмы контроля, особенности формата заданий и осуществляется прогнозирование трудностей, которые могут возникнуть у учащихся при их выполнении. Данные действия необходимы, если в своей профессиональной деятельности будущие

учителя иностранного языка примут решение создавать образовательную среду для лингвистически одарённых учащихся в рамках урочной деятельности за счёт дифференциации заданий и индивидуализации процесса обучения, предлагая одарённым школьникам выполнять задания в формате интеллектуальных соревнований по иностранным языкам.

Конструктивный этап процессуальной модели может быть условно разделен на два подэтапа: проектировочный и реализующий. На проектировочном этапе студенты осуществляют отбор содержания интеллектуальных соревнований по иностранным языкам, определяют источники отбора материалов, руко-

водствуясь стратегиями и принципами отбора, рассматривают необходимость адаптации материалов. На реализующем этапе происходит разработка студентами заданий в формате интеллектуальных соревнований по иностранным языкам. Студентам предлагаются различные методические задачи, включающие, например, разработку интегрированных заданий (аспектно-языковая и речевая интеграция), разработку творческих заданий, составление банка заданий на основе наглядных форм представления информации, составление методических рекомендаций по подготовке школьников к выполнению заданий различных разделов.

Оценочно-измерительный этап призван обеспечить единство теоретической и практической подготовки студентов. Реализация данного этапа связана с апробацией разработанных студентами заданий в ходе педагогической практики на базе экспериментальных площадок. Кроме того, студентам предоставляется возможность принять участие в проверке работ учащихся 9–11 классов, выполняемых в ходе муниципального этапа Всероссийской олимпиады школьников по иностранным языкам, с целью изучения приёмов, процедур и критериев оценивания лингвистически одарённых учащихся, применяемых в практике олимпиадного движения.

На рефлексивном этапе студентами осуществляется анализ выбранных стратегий достижения поставленной цели и эффективности разработанных ими заданий, что по-

зволяет сформировать рефлексивные и аналитические умения студентов. Кроме того, происходит обработка данных анкет удовлетворённости учащихся; в качестве одного из инструментов анкетирования предлагается к использованию Panorama Student Survey, разработанный Harvard Graduate School of Education. Аналитическая обработка данных завершается презентацией разработанных каждым студентом материалов, представлением результатов апробации группе и самоанализом с последующим обсуждением. При необходимости вносятся изменения в разработанные задания.

Представленная процессуальная модель прошла апробацию в рамках реализации магистерской программы «Технологии обучения в лингвистическом образовании» в институте иностранных языков РГПУ им. А. И. Герцена. Студенты овладели способностью использовать методы и приёмы обучения одарённых школьников, проявляя творческую активность, а также продемонстрировали готовность осуществлять анализ результатов обучения и оценивания и использовать эти данные при планировании собственной обучающей деятельности, то есть осуществлять проектирование образовательной среды для лингвистически одарённых учащихся. Полученные результаты позволяют утверждать, что подобные курсы способствуют повышению качества подготовки будущих учителей и позволяют им соответствовать требованиям профессионального стандарта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М.: Икар, 2009. 448 с.
2. Богдавленская Д. Б. Рабочая концепция одарённости // Вопросы образования. М.: Изд-во «Высшая школа экономики», 2004. № 2. С. 46–68.
3. Игна О. Н. «Слагаемые» лингвистической одарённости и способностей к иностранным языкам // Вестник Томского государственного педагогического университета. Томск: Изд-во Томского государственного педагогического университета, 2012. № 10 (125). С. 109–113.
4. Лантев В. В., Писарева С. А., Тряпцына А. П. Концептуальная рамка согласования образовательных и профессиональных стандартов в программах подготовки педагогов в университете //

- Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. 2017. № 185. С. 5–14.
5. Профессиональный стандарт «Педагог» [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 14.02.19)
 6. Румянцева М. В. Обучение лингвистически одарённых школьников иностранному языку в условиях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2006. 188 с.
 7. Фролова И. В., Перевёрткина М. С., Шегай Н. А. Олимпиады школьников в непрерывном иноязычном образовании // Научное мнение. СПб.: Санкт-Петербургский университетский консорциум, 2016. №8–9. С. 134–137.
 8. Щербатых Л. Н. Теоретические и прикладные аспекты выявления лингвистически одарённых школьников // Наука и школа. М.: Изд-во Московского педагогического государственного университета, 2013. № 4. С. 36–39.

REFERENCES

1. Azimov E. G., Shchukin A. N. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij. M.: Ikar, 2009. 448 s.
2. Bogoyavlenskaya D. B. Rabochaya kontseptsiya odarennosti // Voprosy obrazovaniya. M.: Izd-vo «Vysshaya shkola ekonomiki», 2004. № 2. S. 46–68.
3. Igna O. N. «Slagaemye» lingvisticheskoy odarennosti i sposobnostey k inostrannym yazykam // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Tomsk: Izd-vo Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, 2012. № 10 (125). S. 109–113.
4. Laptev V. V., Pisareva S. A., Tryapitsyna A. P. Kontseptual'naya ramka soglasovaniya obrazovatel'nyh i professional'nyh standartov v programmah podgotovki pedagogov v universitete // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena. 2017. № 185. S. 5–14.
5. Professional'nyj standart «Pedagog» [Elektronnyj resurs]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (data obrashcheniya: 14.02.19)
6. Rumyantseva M. V. Obuchenie lingvisticheskii odarenykh shkol'nikov inostrannomu yazyku v usloviyakh dopolnitel'nogo obrazovaniya: dis. ... kand. ped. nauk. SPb., 2006. 188 s.
7. Frolova I. V., Perevertkina M. S., Shegay N. A. Olimpiady shkol'nikov v nepreryvnom inoyazychnom obrazovanii // Nauchnoe mnenie. SPb.: Sankt-Peterburgskiy universitetskiy konsortsiy, 2016. № 8–9. S. 134–137.
8. Shcherbatyh L. N. Teoreticheskie i prikladnye aspekty vyyavleniya lingvisticheskii odarenykh shkol'nikov // Nauka i shkola. M.: Izd-vo Moskovskogo pedagogicheskogo gosudarstvennogo universiteta, 2013. № 4. S. 36–39.

Е. В. Яковлева

ТЕОРИЯ РЕФЕРЕНЦИИ В ИСПАНИИ: НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

В настоящее время теория референции, разработанная в классических работах Г. Фреге, Б. Рассела, Л. Витгенштейна и других ученых, получила множество интерпретаций и уточнений, что позволяет говорить как о многообразии понимания основных элементов теории, так и кризисе теории.

В данной статье мы рассматриваем работы лингвистов Испании, малоизвестных в России, но заслуживающих внимания в связи с наличием в них новых подходов к по-