

ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ НАУКЕ: исторический ракурс

М.А. Лизина

Аннотация. В статье рассматривается история становления методики обучения письму и письменной речи как методической категории. Автор выделяет ряд причин, из-за которых долгое время письмо оставалось без должного внимания, приводит наиболее важные исследования ведущих отечественных специалистов, которые отразили сущность, многогранность данного феномена. В статье приведены факторы, оказавшие влияние на целеполагание при обучении иноязычной письменной речи. Автор приводит данные о том, когда письмо стало одной из целей учебного процесса, и рассматривает вопросы об обучении письму и письменной речи студентов неязыковых вузов.

Ключевые слова: письмо, письменная речь, второстепенность, целеполагание, психология, психолингвистика, методика обучения письму.

Для цитирования: Лизина М.А. Обучение иноязычной письменной речи в отечественной методической науке: исторический ракурс // Преподаватель XXI век. 2024. № 4. Часть 1. С. 194–202. DOI: 10.31862/2073-9613-2024-4-194-202

TEACHING WRITTEN FOREIGN LANGUAGE IN RUSSIAN METHODOLOGICAL SCIENCE: Historical Perspective

М.А. Lizina

Abstract. The article deals with the history of the formation of the methodology of teaching writing and written language as a methodological category. The author identifies a number of reasons why writing has been neglected for a long time, cites the most important studies of leading Russian specialists, which reflected the essence and multifaceted nature of this phenomenon. The article presents the factors that influenced goal-setting in teaching foreign-language writing. The author provides data on when writing became one of the goals of the educational process and considers the issues of teaching writing and written language to students of non-linguistic universities.

Keywords: writing, written language, secondness, goal-setting, psychology, psycholinguistics, methodology of teaching writing.

© Лизина М.А., 2024



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

Cite as: Lizina M.A. Teaching Written Foreign Language in Russian Methodological Science: Historical Perspective. *Prepodavatel XXI vek*. Russian Journal of Education, 2024, No. 4, part 1, pp. 194–202. DOI: 10.31862/2073-9613-2024-4-194-202

Письмо представляет собой сложнейшую интеллектуальную деятельность человека, которая формируется значительно позже по сравнению с аудированием, говорением и чтением.

Проблемы обучения иноязычной письменной речи нашли отражение в теоретических работах таких отечественных ученых, как Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, В.А. Истрин, Л.Г. Кузьмина, Л.К. Мазунова, Е.И. Пассов, Р.П. Мильруд, Л.Р. Зиндер, Л.В. Щерба, Л.С. Выготский, А.А. Миролюбов, Н.И. Жинкин, Т.М. Николаева, А.А. Леонтьев, С.Ф. Шатилов, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин, З.Н. Никитенко, Г.В. Рогова, Л.В. Цветкова и т. д.

Долгое время письменная речь не выделялась в качестве цели обучения ИЯ, и доминирующая роль была отведена освоению устной речи. Рассмотрим лингвистические, социально-политические и методические причины, повлиявшие на теорию и практику обучения письму в отечественной методике.

Начнем с причин *лингвистического* характера. С древних времен отношение к письму и письменной речи было негативным, о чем свидетельствуют высказывания философов, лингвистов и методистов. Например, Платон, живший в IV веке до н. э., выступал против распространения письменной культуры, рассматривая письменное слово как «подмену устной речи» и считая письмо формой «неправильного употребления языка», а чтение про себя — как «замену устного высказывания» [1]. Г. Пауль утверждал, что письмо являлось «нетождественным» и «неадекватным языку», а Л. Блумфильд отождествлял письмо с «фонографом», устройством для звукозаписи устной речи [2; 3]. Лингвист Ф. де Соссюр отмечал, что «характер материи для языка безразличен, что доказывается существованием устной и письменной речи», дополняя далее, что «человеческий язык обязательно должен быть звуковым» [4]. Согласно А.Л. Поцелуевскому, «обычное письмо не играет самостоятельной роли, является лишь дополнением к звуковой речи, фиксируя ее материально» [5]. Л.В. Щерба также не уделял должного внимания письменной речи. Он утверждал, что «вполне хорошо известен детям (да и взрослым) только произносимый и слышимый язык. Кроме того, наблюдать полезно то, что живет, так сказать, полной жизнью и свободно развивается — таков произносимый язык; язык же написанный является до некоторой степени мертвым языком и лишь насильно вталкивается школой в наши умы. Наконец, написанный язык живет не самостоятельно, а питается соками живого, произносимого языка — лучше же наблюдать источник жизни, нежели ее наросты; к тому же в развитии произносимого языка участвуют силы всего народа, а письменного — лишь ничтожной его части» [6].

Таким образом, в лингвистических исследованиях выдвигался тезис о том, что письменная речь является производной от устной речи и вторична по происхождению. Такая трактовка письма были принята и в методической науке, что оказало значительное влияние на онтологию письма в иноязычном образовании.

К причине *социально-политического* характера, согласно А.А. Миролюбову, можно отнести отсутствие социального заказа на обучение письменной речи как виду речевой деятельности в период с 1934 года до конца 1980-х годов [7].

Проведенный нами анализ работ позволяет выделить совокупность методических причин, определивших «судьбу» иноязычной письменной речи в методической науке. Начнем с того, что письмо, как было уже отмечено, трактовалось как *средство обучения* ИЯ вплоть до 2000-х годов. Поэтому вопрос разработки методической теории письма долгое время оставался на периферии методического сознания, т. е. не изучалась структура письменного высказывания, недостаточно осознавалась взаимосвязь письма с чтением, говорением и аудированием. В результате в учебных программах не формулировалась цель обучения иноязычному письму как самостоятельному виду речевой деятельности, а также не уделялось внимание подготовке преподавателей для обучения иноязычному письму.

Вместе с тем нельзя отрицать, что, начиная с 1930-х годов, интерес к вопросам методики обучения иноязычной письменной речи начинает возрастать. Благодаря исследованиям Л.С. Выготского были выделены важные и фундаментальные положения по обучению письменной речи. Кратко изложим основные идеи. Во-первых, было доказано, что *письмо* как самостоятельный вид РД «генетически связано с устной речью через внутреннюю речь» [8]. Ученый считал, что письмо является «алгеброй речи» и представляет собой совершенно особую речевую функцию. Во-вторых, психолог утверждал, что *письмо и культура* взаимосвязаны между собой, т. е. письмо представляет собой культурное наследие человечества, зафиксированное в материальных источниках. По мнению Л.С. Выготского, письмо представляет собой не только механический процесс написания слова (моторный навык) и его чистописания, но и важный этап культурного развития ребенка [9].

В 30–50-е годы, по мнению отечественного методиста А.А. Миролубова, вопрос обучения письму не нашел достаточного освещения в методике обучения ИЯ. Данное положение объясняется тем, что целевой установкой изучения ИЯ являлось обучение устной речи, чтению и переводу иноязычного текста. Ученый утверждает, что основное внимание уделялось овладению лишь технической стороной письма, а вопрос овладения письменным выражением мысли методистами не рассматривался [7].

В 1960-х годах с развитием наук психологии и психолингвистики были сформулированы серьезные теоретические и практические основания письма и письменной речи, которые были отражены в комплексном психолингвистическом подходе (Б.В. Беляев, Н.И. Жинкин, А.Н. Леонтьев). Психолог Н.И. Жинкин в своих трудах уделял большое внимание вопросам формирования письменной речи у школьников и процессам внутренней речи. По мнению ученого, становление механизма «упреждающего синтеза» неразрывно связано с развитием письменной речи. Другими словами, это способность человека направлена на «удержание в памяти предыдущего текста и предвидения, предсказывания, упреждения последующего» [10]. Мы разделяем мнение А.А. Леонтьева о том, главная разница между письменной и устной речью заключается в «несоответствии единиц, на которые делится, с одной стороны, поток устной речи, с другой — письменный текст». Также ученый утверждал, что у взрослого грамотного человека имеются две языковые системы (письменная и устная), называя это своеобразным видом билингвизма. Но письменная и устная системы не являются равноправными, устная является «родной» для человека, а «письменная» — наслаивается на устную [11]. Данная идея отражена в исследованиях Т.М. Николаевой, которая также отмечает существование явления «бинормизма» или «билингвизма», т. е. двух языковых стандартов — письменного и устного [12].

В 1970–80-е годы важной вехой развития отечественной методики обучения ИЯ стала разработка коммуникативного подхода, который был направлен на развитие способности учащихся к иноязычному общению. Вместе с тем и в рамках коммуникативного подхода вопросы обучения письменной речи являлись второстепенными и не находили должного внимания в работах отечественных методистов, о чем свидетельствует высказывание методиста С.Ф. Шатилова: «Письмо и письменная речь в процессе обучения иностранному языку выступают в первую очередь как средство и лишь отчасти как цель обучения» [13].

В своей книге «Беседы об уроке иностранного языка» (1975 г.) Е.И. Пассов называл письмо «золушкой методики», подчеркивая тем самым второстепенный характер письма в методической науке. Отечественный методист утверждал, что овладеть письменной речью на школьном уровне в полной мере невозможно, поэтому она может служить, во-первых, для фиксации устной речи, способствуя лучшему овладению последней, и, во-вторых, для написания элементарных письменных высказываний, например, письмо зарубежному другу [14]. Профессор Е.И. Пассов выделяет иноязычную письменную речь как самостоятельный вид РД со своими особенностями и характеристиками и подчеркивает, что «как и говорение, письмо является продуктивным видом деятельности, но еще более осложненным целым рядом обстоятельств, связанных с условиями письменной формы общения» [15].

Начиная с 90-х годов, отношение к обучению письму и письменной речи меняется кардинальным образом. Во-первых, такие перемены были вызваны изменениями в социально-политической и социально-экономической жизни российского общества. Расширение международных личных и профессиональных контактов с представителями других стран повлекло за собой изменение статуса письма и письменной речи в образовании. Во-вторых, прежде чем письмо стало целью учебного процесса на всех ступенях образования, этому предшествовали важные теоретические и практические положения, сформулированные нашими отечественными методистами (И.Л. Бим, Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, З.Н. Никитенко, Е.И. Пассовым, Г.В. Роговой, Е.Н. Солововой), психологами и психолингвистами (Л.С. Выготским, Н.И. Жинкиным, И.А. Зимней, А.А. Леонтьевым, А.Р. Лурией, Л.С. Цветковой, Д.Б. Элькониным).

На наш взгляд, отечественный методист Г.В. Рогова наиболее полно и обстоятельно рассмотрела вопрос обучения иноязычному письму и отметила, что письмо как продуктивный вид деятельности направлено на фиксацию устной речи для передачи ее другим людям. Также, основываясь на теории речевой деятельности И.А. Зимней, Г.В. Рогова выделила трехступенчатую структуру письма. *Побудительно-мотивационная* часть связана с замыслом письменного высказывания (мотив); *аналитико-синтетическая* часть — с реализацией самого письменного высказывания, т. е. отбором слов, расстановкой конкретных признаков в предложении, организацией связи между предложениями; в *исполнительной* части непосредственно происходит фиксация письменного высказывания посредством графических знаков [16].

Согласно Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, письмо является «продуктивной аналитико-синтетической деятельностью, связанной с порождением и фиксацией письменного текста». Методисты выделяют следующую схему для построения письменного высказывания: мотив, цель, предмет, адресат. Иными словами, письменное высказывание проходит путь от мысли, т. е. через внутреннюю речь, к языковым средствам

и их фиксации. Согласно концепции методистов, порождение письменной речи во многом коррелирует с порождением устных высказываний [17].

В области психологии и психолингвистики были также сформулированы важные теоретические и практические положения по обучению письму и письменной речи. Основное отличие письменной речи от устной состоит в том, что овладение устной речью осуществляется через процесс интериоризации языковой системы, тогда как письменной речи необходимо обучать. Следовательно, процесс овладения письмом является осознанным [18]. Вслед за советским психологом Д.Б. Элькониным мы отмечаем, что обучение письменной речи заключается не только в обучении технике и грамоте письма, но и в воспитании мышления, т. е. тому, как «дисциплинировать свою собственную мысль, произвольно ей пользоваться, контролировать ее ход» [19]. Д.Б. Эльконин также проводит параллель между письменной и устной речью с психологической точки зрения и выделяет некоторые функциональные особенности первой. Во-первых, процесс письма происходит в отсутствие собеседника; во-вторых, письменная речь не имеет звукового сопровождения (интонация, паузы, акцент), т. е. психологически менее мотивирована; в-третьих, письменная речь более произвольная. По мнению Д.Б. Эльконина, особенности письменной речи накладывают свой отпечаток на процессе формирования мысли в письменном виде. Также нам импонирует мнение этого ученого, что письменная речь представляет собой «громадную воспитательно-образовательную ценность», это «...своеобразный процесс, находящийся в специфических отношениях с устной речью, мышлением, воображением, внутренней речью и вниманием...» [там же]. Таким образом, ученый исследует процесс письма и ПР с психологической точки зрения и подчеркивает многогранность и сложность освоения данного процесса, а также тесную взаимосвязь развития письменной речи и личности.

На наш взгляд важной вехой в развитии обучения письму и письменной речи являются нейропсихологические исследования А.Р. Лурии и Л.В. Цветковой. А.Р. Лурия определяет поэтапную структуру процесса письма следующим образом: «Анализ звукового состава слова, подлежащий записи; перевод фонемы в графемы с учетом пространственного расположения их элементов; «перешифровка» зрительных схем букв в кинетическую систему последовательных движений, необходимых для записи» [20]. Ученый утверждает, что письмо задействует множество процессов, находящихся как вне зрительной (представление букв), так и вне двигательной сферы, и также определяет структуру письменной речи: возникновение интенции, мотива к письменному высказыванию, формирование замысла (о чем писать) и общего смысла (что писать), регуляцию деятельности и контроль за выполняемыми действиями [там же]. Вслед за Л.С. Цветковой мы отмечаем, что при создании письменного высказывания происходит взаимодействие многих психических функций: восприятие разной модальности, речи, памяти и предметных действий [21]. Приведенные функции участвуют в процессах звукоразличения, актуализации образов — представлений буквенных знаков и перекодирование их в систему движений руки [там же].

Таким образом, теоретические и практические исследования 1990-х годов раскрывают сложный и системный характер процесса создания письменного высказывания, которое реализуется посредством ряда психических функций. Приведенные выше исследования послужили основой для развития методики обучения письму и ПР, а также повлияли на то, что письмо стало целью обучения ИЯ на всех этапах образования в рос-

сийском обществе. Только в начале 2000-х годов иноязычная письменная речь начинает появляться в образовательных программах. Рассмотрим целеполагание обучения иноязычному письму в школе и в высших учебных заведениях.

В период с 1987 по 2004 годы группой ученых лаборатории обучения ИЯ НИИ школ под руководством Н.Д. Гальсковой был проведен широкомасштабный эксперимент, благодаря которому была разработана Программа по иностранным языкам для начальной школы с 1-го по 4-й класс (Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко). Благодаря теоретическим и практическим исследованиям методистов началось массовое обучение детей ИЯ с 6 лет в начальной школе. Важно отметить, что были сформулированы цели обучения ИЯ, где письмо являлось самостоятельным видом РД в начальной школе [22].

На целеполагание обучения письму в школе оказали влияние работы Н.Д. Гальсковой, где письмо выделяется как цель обучения ИЯ на среднем и старшем этапах обучения в школе. В трудах автора сформулированы умения, которыми должны овладеть школьники, и разработаны системы упражнений для каждого этапа обучения с учетом возрастных особенностей [17]. Введение Единого государственного экзамена (2008 г.) по всей стране по иностранным языкам, обязательной частью которого являлась письменная часть, также укрепило положение самостоятельности письма как вида РД.

Большое влияние на целевую программу обучения письму в языковых вузах оказали работы Л.К. Мазуновой. Исследователь впервые рассмотрела взаимосвязь письма и культуры, поскольку первое выполняет *культуронакопительную* и *культуротранслирующую* функцию и представляет собой культурно-историческое наследие человечества. Целью овладения культурой иноязычного письма является овладение полифункциональной культурой иноязычного письма как «1) *средства* усвоения самой культуры письма, 2) *инструмента* овладения иноязычной культурой и интеллектуального развития личности студента, 3) *способа* межкультурного общения/коммуникации» [23].

До 2000-х годов в отечественной методике обучения ИЯ в неязыковых вузах особое внимание уделялось развитию умений говорения, чтения и аудирования, в то время как письмо рассматривалось как средство и преимущественно развивалось студентами самостоятельно в домашних условиях. Под руководством С.Г. Тер-Минасовой в 2000 году научно-методическим советом по иностранным языкам была составлена примерная программа по дисциплине «Иностранный язык», в которой постановка целей предусматривает формирование умений иноязычной письменной речи как самостоятельному виду РД [24].

Данная программа применялась и при обучении ИЯ студентов химических специальностей, подготовка которых носит стратегический характер как для общества, так и для государства в целом. Современный специалист должен поддерживать устное и письменное общение на ИЯ с представителями иных культурных сообществ как в профессиональном, так и в личном плане. Особый интерес для будущего химика представляет собой академическое письмо на ИЯ, т. е. написание докладов, статей, аннотаций, переписка с партнерами и т. д. Данные реалии предполагают, что специалист должен обладать не только умением письменной речи, а также культурой иноязычного письма.

Проведенный нами анализ показывает, что становление методики обучения иноязычной письменной речи прошло долгий путь и остается много вопросов, на которые предстоит ответить методической науке. Однако теоретические исследования, проведенные отечественными учеными, являются методологической основой, благодаря

которой нам представляется возможность разработать такую технологию обучения иноязычной письменной речи для студентов химических специальностей, которая может отвечать всем требованиям современного общества.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова, Л.Л. Онтология английской письменной речи: учебно-методическое пособие к курсу лекций по орфоэпии и орфографии современного английского языка. М.: Диалог-МГУ, 1998. 246 с.
2. Пауль, Г. Принципы истории языка. М.: Издательство иностранной литературы, 1960. 500 с.
3. Блумфилд, Л. Язык / пер. с англ. М.: Прогресс, 1968. 607 с.
4. Соссюр, Ф. де. Труды по языкознанию. М.: Прогресс, 1977. 695 с.
5. Поцелуевский, А.П. История письма. Ашхабад, 1946. 21 с.
6. Щерба, Л.В. Избранные работы по русскому языку. М.: Учпедгиз, 1957. 188 с.
7. Миролобов, А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: Ступени; Инфра-М, 2002. 448 с.
8. Выготский, Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения // Обучение и развитие в дошкольном возрасте. М.; Л.: Учпедгиз, 1935. С. 20–32.
9. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1938. 368 с.
10. Жинкин, Н.И. Механизмы речи. М.: АПН РСФСР, 1958. 370 с.
11. Леонтьев, А.А. Некоторые вопросы лингвистической теории письма // Вопросы общего языкознания / отв. ред. В.М. Жирмунский. М.: Наука, 1964. С. 58–72.
12. Николаева, Т.М. Письменная речь и специфика ее изучения // Вопросы языкознания. 1961. № 3. С. 78–86.
13. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М., 1986. 221 с.
14. Пассов, Е.И. и др. Беседы об уроке иностранного языка: пособие для студентов пед. ин-тов. Л.: Просвещение. Ленинградское отделение, 1975. 176 с.
15. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1985. 208 с.
16. Рогова, Г.В., Рабинович, Ф.М., Сахарова, Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
17. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М., 2008. 247 с.
18. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 2003. 287 с.
19. Эльконин, Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / под ред. В.В. Давыдова, Т.А. Нежновой. М.: ИНТОР, 1998. 112 с.
20. Лурия, А.Р. Язык и сознание / под ред. Е.Д. Хомской. М.: Издательство Московского университета, 1979. 320 с.
21. Цветкова, Л.С. Нейропсихологическая реабилитация больных (речь и интеллектуальная деятельность). М.: Издательство Московского университета, 1985. 328 с.
22. Никитенко, З.Н. Иностранный язык в начальной школе. Теория и практика: учебное пособие. 2-е изд., стер. М.: Флинта, 2018. 328 с.
23. Мазунова, Л.К. Теория и модель системного овладения культурой иноязычного письма. URL: <http://zhurnal.ape.relarn.ru/articles/2004/233.pdf> (дата обращения: 19.11.2023).

24. Примерная программа дисциплины «Иностранный язык» (английский, немецкий, французский и испанский языки) федерального компонента цикла общегуманитарных и социально-экономических дисциплин в государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования второго поколения. URL: https://vgsa.ru/facult/eco/kaf_cgd/doc/language_pr2.pdf (дата обращения: 30.01.2024).

REFERENCES

1. Baranova, L.L. *Ontologiya anglijskoj pismennoj rechi* [Ontology of English Written Speech: An Educational and Methodological Guide to the Course of Lectures on Orthoepy and Orthography of the Modern English Language]. Moscow, Dialog-MGU, 1998, 246 p. (in Russ.)
2. Paul, G. *Principy istorii yazyka* [Principles of the History of Language]. Moscow, Izdatelstvo inostrannoj literatury, 1960, 500 p. (in Russ.)
3. Blumfeld, L. *Yazyk* [Language]. Moscow, Progress, 1968, 607 p. (in Russ.)
4. Sossyur, F. de. *Trudy po yazykoznaniyu* [Works on Linguistics]. Moscow, Progress, 1977, 695 p. (in Russ.)
5. Poceluevskij, A.P. *Istoriya pisma* [The History of Writing]. Ashkhabad, 1946, 21 p. (in Russ.)
6. Shcherba, L.V. *Izbrannye raboty po russkomu yazyku* [Selected Works on the Russian Language]. Moscow, Uchpedgiz, 1957, 188 p. (in Russ.)
7. Miroyubov, A.A. *Istoriya otechestvennoj metodiki obucheniya inostrannym yazykam* [The History of Russian Methods of Teaching Foreign Languages]. Moscow, Stupeni, Infra-M, 2002, 448 p. (in Russ.)
8. Vygotskij, L.S. *Umstvennoe razvitie detej v processe obucheniya* [Mental Development of Children in the Learning Process]. In: *Obuchenie i razvitie v doskolnom vozraste* [Early Childhood Education and Development]. Moscow, Leningrad, Uchpedgiz, 1935, pp. 20–32. (in Russ.)
9. Vygotskij, L.S. *Sobranie sochinenij: v 6-ti t. T. 3. Problemy razvitiya psihiki* [Collected Works: in 6 vols, vol. 3. Problems of the Development of the Psyche], ed. by A.M. Matyushkin. Moscow, Pedagogika, 1938, 368 p. (in Russ.)
10. Zhinkin, N.I. *Mekhanizmy rechi* [Mechanisms of Speech]. Moscow, Akademiya pedagogicheskikh nauk RSFSR, 1958, 370 p. (in Russ.)
11. Leontjev, A.A. *Nekotorye voprosy lingvisticheskoy teorii pisma* [Some Questions of the Linguistic Theory Of Writing]. In: *Voprosy obshchego yazykoznaniya* [Questions of General Linguistics], ed. V.M. Zhirmunsky. Moscow, Nauka, 1964, pp. 58–72. (in Russ.)
12. Nikolaeva, T.M. *Pismennaya rech i specifika ee izucheniya* [Written Speech and the Specifics of Its Study], *Voprosy yazykoznaniya* = Questions of Linguistics, 1961, No. 3, pp. 78–86. (in Russ.)
13. Shatilov, S.F. *Metodika obucheniya nemeckomu yazyku v srednej shkole* [Methods of Teaching German in Secondary School]. Moscow, 1986, 221 p. (in Russ.)
14. Passov, E.I. i dr. *Besedy ob uroke inostrannogo yazyka* [Conversations about a Foreign Language Lesson: A Manual for Students of Pedagogical Institute]. Leningrad, Prosveshchenie. Leningradskoe otделение, 1975, 176 p. (in Russ.)
15. Passov, E.I. *Kommunikativnyj metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu* [The Communicative Method of Teaching Foreign Language Speaking]. Moscow, Prosveshchenie, 1985, 208 p. (in Russ.)
16. Rogova, G.V., Rabinovich, F.M., Saharova, T.E. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam v srednej shkole* [Methods of Teaching Foreign Languages in Secondary School]. Moscow, Prosveshchenie, 1991, 287 p. (in Russ.)

17. Galskova, N.D., Gez, N.I. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika* [Theory of Teaching Foreign Languages. Linguodidactics and Methodology]. Moscow, 2008, 247 p. (in Russ.)
18. Leontjev, A.A. *Osnovy psiholingvistiki* [Fundamentals of Psycholinguistics]. Moscow, Smysl, 2003, 287 p. (in Russ.)
19. Elkonin, D.B. *Razvitie ustnoj i pismennoj rechi uchashchihsya* [The Development of Oral and Written Speech of Students], ed. by V.V. Davydov, T.A. Nezhnova. Moscow, INTOR, 1998, 112 p. (in Russ.)
20. Luriya, A.R. *Yazyk i soznanie* [Language and Consciousness], ed. by E.D. Chomskaya. Moscow, Izdatelstvo Moskovskogo universiteta, 1979, 320 p. (in Russ.)
21. Tsvetkova, L.S. *Nejropsihologicheskaya reabilitaciya bolnyh (rech i intellektualnaya deyatel'nost)* [Neuropsychological Rehabilitation of Patients (Speech and Intellectual Activity)]. Moscow, Izdatelstvo Moskovskogo universiteta, 1985, 328 p. (in Russ.)
22. Nikitenko, Z.N. *Inostrannyj yazyk v nachalnoj shkole. Teoriya i praktika* [Foreign Language in Primary School. Theory and Practice: A Textbook]. Moscow, Flinta, 2018, 328 p. (in Russ.)
23. Mazunova, L.K. *Teoriya i model sistemnogo ovladeniya kulturoj inoyazychnogo pisma* [Theory and Model of Systematic Mastery of the Culture of Foreign Language Writing]. Available at: <http://zhurnal.ape.relarn.ru/articles/2004/233.pdf> (accessed: 19.11.2023). (in Russ.)
24. *Primernaya programma discipliny "Inostrannyj yazyk" (anglijskij, nemeckij, francuzskij i ispanskij yazyki) federal'nogo komponenta cikla obshchegumanitarnyh i socialno-ekonomicheskikh disciplin v gosudarstvennom obrazovatel'nom standarte vysshego professional'nogo obrazovaniya vtorogo pokoleniya* [The Approximate Program of the Discipline "Foreign Language" (English, German, French and Spanish) of the Federal Component of the Cycle of General Humanitarian and Socio-Economic Disciplines in the State Educational Standard of Higher Professional Education of the Second Generation]. Available at: https://vgsa.ru/facult/eco/kaf_cgd/doc/language_pr2.pdf (accessed: 30.01.2024). (in Russ.)

Лизина Мария Алексеевна, аспирант, Московский педагогический государственный университет, старший преподаватель, кафедра иностранных языков, Российский технологический университет — МИРЭА, masha_lizina@mail.ru

Mariia A. Lizina, Postgraduate Student, Moscow Pedagogical State University; Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Russian Technological University — MIREA, masha_lizina@mail.ru

Статья поступила в редакцию 21.06.2024. Принята к публикации 09.08.2024

The paper was submitted 21.06.2024. Accepted for publication 09.08.2024