

Научная статья
УДК 372.881.111.1
EDN DLNGHE
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2026-31-3-610-628>



Создание операциональной основы в образовательных учреждениях как показатель качества владения иностранным языком

Александр Николаевич Шамов 

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина»
(Мининский университет)
60300, Российская Федерация, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1
shamov1952@yandex.ru

Аннотация

Актуальность. Цель исследования – определить средства повышения качества иноязычного образования через такой дидактический инструмент, как создание операциональной основы языковых и речевых навыков на языке. Важным инструментом в совершенствовании методики обучения неродному языку может быть целенаправленная и систематическая работа над лингвистическими аспектами языка. Это предполагает в первую очередь правильное и методически оправданное формирование операциональной основы для функционирования видов речевой деятельности. Операциональная основа предполагает рациональное и целенаправленное обучение аспектам изучаемого языка (сторонам иноязычной речи) в виде фонетических, грамматических и лексических навыков. Сюда можно отнести и процесс формирования орфографических навыков и навыков техники чтения на изучаемом языке. В качестве инструмента создания операциональных основ можно рассматривать процесс формирования и сознательного управления операциями, входящими в структуру указанных видов навыков. Важное место в такой работе отводится: а) целенаправленному формированию отдельных операций, характерных и специфических для иноязычных навыков; б) взаимосвязанному формированию операций, обслуживающих разные виды речевой деятельности; в) учету роли интерференции и трансференции в их формировании; г) опоре на психологические механизмы, облегчающие процесс создания операциональных основ иноязычной речи; д) широкому использованию в учебном процессе многоцелевых упражнений; е) привлечению к процессу формирования тех или иных операций ИКТ-технологии и дидактического потенциала искусственного интеллекта.

Методы исследования. Для решения проблемы, поставленной в статье, автор опирался на разные методы научного исследования в области дидактической и методической наук: а) метод моделирования; б) сравнительно-оценочный метод; в) наблюдение за речевой деятельностью обучающихся; г) анализ результатов учащихся по ЕГЭ в части владения аспектами языка; д) анкетирование преподавателей иностранного языка; е) беседы с обучающимися на предмет совершенствования работы над операциональной стороной навыков, влияющих на качественное владение изучаемым языком. Используемые методы исследования позволили получить объективные данные о таком методическом феномене, провести их анализ и выработать для преподавателей методические рекомендации.

Теоретическая база. Отправной точкой проведенного исследования были работы по психологии педагогической деятельности преподавателя иностранного языка; теоретические труды по обучению сторонам и видам речевой деятельности на иностранном языке. Автор строил свою исследовательскую деятельность, исходя из принципа системности и функциональности в совершенствовании методики обучения иностранному языку, в том числе и в формировании операциональной основы обучения неродному языку. Названные принципы позволили предложить учителям-практикам и преподавателям других учебных заведений пути решения профессиональных задач по поиску дидактически значимых и обоснованных путей, приемов и способов достижения поставленной цели в усвоении неродного языка и в первую очередь через качественное овладение фонетическими, грамматическими и лексическими навыками и через качественную работу по формированию значимых операций, входящих в их структуру.

Результаты исследования. По итогам проделанной работы в рамках указанной темы научно обоснована проблема повышения качества иноязычного образования через совершенствование операций, входящих в структуру фонетических, грамматических и лексических навыков, опираясь на психологические механизмы их формирования и совершенствования. Полученные данные могут быть использованы авторами учебников по иностранным языкам, которые действуют сейчас в школах и вузах или будут создаваться в будущем. Разработчикам по созданию тренировочных и контролирующих упражнений с привлечением дидактического потенциала искусственного интеллекта тоже были даны определенные рекомендации.

Выводы. В итоге проведенного исследования автор пришел к следующим выводам: 1. Иноязычные речевые умения базируются на овладении и владении их материальным оснащением в виде языковых и речевых средств – звуковой состав и интонационные средства оформления речи, грамматический строй языка, лексический запас обучающихся. 2. Фонетические, грамматические и лексические навыки являются сложными интеллектуальными действиями. Они складываются из системы действий и операций. Любая операция в структуре того или иного вида навыков представляет единицу деятельности, способ выполнения такого действия. 3. Функционирование разных видов навыков обеспечивается специфическими психологическими механизмами. Механизмы сами по себе тоже являются набором определенных операций. 4. Система действий и операций в ходе формирования разных видов навыков обеспечивает достойный уровень владения изучаемым языком, различными речевыми действиями и операциями в видах речевой деятельности. 5. Искусственный интеллект выступает в роли надежного средства контроля операционной структуры навыков. «Машинный интеллект» в состоянии контролировать как отдельные операции, так и их комплекс в составе формируемых навыков и речевых умений.

Ключевые слова: действие, операция, лингвистический инструментарий, операциональная основа, навыки, психологическая структура навыка, речевые умения (продуктивные и рецептивные), этапы формирования навыков и умений, качество речевых умений видов речевой деятельности

Финансирование. Настоящее исследование проводилось самостоятельно; внешнего финансирования работы не было.

Вклад автора: А.Н. Шамов – постановка научной проблемы, разработка теоретической концепции планируемого исследования по проблеме, научное обоснование концепции статьи, отбор адекватных исследовательских методов, сбор научного материала и проведение его критического анализа, подбор литературы по теме исследования и критический анализ научных источников, формулирование научных выводов и результатов, определение их методической значимости для образовательного процесса по иностранному языку в школе и в вузе, формулирование окончательных выводов, написание черновика рукописи, коррекция текста рукописи.

Конфликт интересов. Работа выполнялась автором единолично; в ходе работы ничьи интересы не были затронуты и не нарушены.

Для цитирования: Шамов А.Н. Создание операциональной основы в образовательных учреждениях как показатель качества владения иностранным языком // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2026. Т. 31. № 3. С. 610-628. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2026-31-3-610-628>, <https://elibrary.ru/dlmghe>

Original article
EDN DLNGHE
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2026-31-3-610-628>

Creating an operational framework in educational institutions as an indicator of the quality of foreign language proficiency

Alexander N. Shamov 

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University)
1 Ulyanov St., Nizhny Novgorod, 603005, Russian Federation
shamov1952@yandex.ru

Abstract

Importance. The purpose of the study is to identify the means of improving the quality of foreign language education through such a didactic tool as the creation of an operational basis for language and speech skills in the language. Purposeful and systematic work on linguistic aspects of the language can be an important tool in improving the methodology of teaching a non-native language. This presupposes, first of all, the correct and methodically justified formation of an operational basis for the functioning of speech activities. The operational framework presupposes rational and purposeful teaching of aspects of the language being studied (aspects of foreign language speech) in the form of phonetic, grammatical and lexical skills. This includes the process of developing spelling skills and reading techniques in the language being studied. The process of formation and conscious management of operations included in the structure of these types of skills can be considered as a tool for creating operational foundations. An important place in such work is given to: a) the purposeful formation of individual operations specific to foreign language skills; b) the interrelated formation of operations serving different types of speech activity; c) consideration of the role of interference and transference in their formation; d) reliance on psychological mechanisms that facilitate the process of creating the operational foundations of foreign language speech; e) widespread use of multi-purpose exercises in the educational process; f) involving ICT technologies and the didactic potential of artificial intelligence in the process of forming certain operations.

Research Methods. The starting point of the research is the work on the psychology of pedagogical activity of a foreign language teacher; theoretical works on teaching sides and types of speech activity in a foreign language. The author made his research activities based on the principle of consistency and functionality in improving the methodology of teaching a foreign language, including an operational basis formation for teaching a non-native language. These principles made it possible to offer practical teachers and teachers of other educational institutions ways to solve professional problems in finding didactically significant and reasonable ways, techniques and ways to achieve their goals in learning a non-native language, primarily through high-quality mastery of phonetic, grammatical and lexical skills and through high-quality work on the formation of significant operations included in their structure.

Theoretical Basis. The starting point of the research is the work on the psychology of pedagogical activity of a foreign language teacher; theoretical works on teaching sides and types of speech ac-

tivity in a foreign language. The author made his research activities based on the principle of consistency and functionality in improving the methodology of teaching a foreign language, including the formation of an operational basis for teaching a non-native language. These principles made it possible to offer practical teachers and teachers of other educational institutions ways to solve professional problems in finding didactically significant and reasonable ways, techniques and ways to achieve their goals in learning a non-native language, primarily through high-quality mastery of phonetic, grammatical and lexical skills and through high-quality work on the formation of significant operations included in their structure.

Results and Discussion. Based on the results of the work done within the framework of this topic, the problem of improving the quality of foreign language education through the improvement of operations included in the structure of phonetic, grammatical and lexical skills, based on the psychological mechanisms of their formation and improvement, is scientifically substantiated. The data obtained can be used by the authors of textbooks on foreign languages that are currently in use in schools and universities or will be created in the future. Certain recommendations are also given to developers to create training and monitoring exercises involving the didactic potential of artificial intelligence.

Conclusion. As a result of the research, the author came to the following conclusions: 1. Foreign language speech skills are based on mastering and owning their material equipment in the form of linguistic and speech means – sound composition and intonation means of speech design, the grammatical structure of the language, the lexical stock of students. 2. Phonetic, grammatical, and lexical skills are complex intellectual activities. They consist of a system of actions and operations. Any operation in the structure of a particular type of skill represents a unit of activity, a way to perform such an action. 3. The functioning of different types of skills is provided by specific psychological mechanisms. The mechanisms themselves are also a set of specific operations. 4. The system of actions and operations during the formation of different types of skills ensures a decent level of proficiency in the language being studied, various speech actions and operations in the types of speech activity. 5. Artificial intelligence acts as a reliable means of controlling the operational structure of skills. “Machine intelligence” is able to control both individual operations and their complex of formed skills and speech skills.

Keywords: action, operation, linguistic tools, operational basis, skills, psychological structure of the lesson, speech skills (productive and receptive), stages of formation of skills and abilities, the quality of speech skills of types of speech activity

Funding. The present study was conducted independently; there was no external funding for the work.

Author’s Contribution: A.N. Shamov – research problem statement, theoretical concept development of the planned research on the problem, scientific substantiation of the article concept, selection of adequate research methods, collection of scientific material and its critical analysis, selection of literature on the research topic and critical analysis of scientific sources, selection of literature on the research topic and critical analysis of scientific sources, formulation of scientific conclusions and results, determination of their methodological significance for the educational process in a foreign language at school and university, formulation of final conclusions, writing – original draft preparation, manuscript text correction.

Conflict of Interests. The work was carried out by the author alone; in the course of the work, no one’s interests were affected or violated.

For citation: Shamov, A.N. (2026). Creating an operational framework in educational institutions as an indicator of the quality of foreign language proficiency. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 31, no. 3, pp. 610-628. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2026-31-3-610-628>, <https://elibrary.ru/dlnghc>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В настоящей статье рассматривается важная проблема в методической науке, а именно: вопрос овладения лингвистическим инструментарием, так важным для овладения всеми основными видами речевой деятельности на занятиях по иностранному языку (аудирование, говорение в двух формах, чтение и письменная речь). В качестве рассматриваемого нами инструментария выступают ведущие аспекты изучаемого языка (фонетика, грамматика, лексика). Это как бы старый вопрос в методической науке, но в настоящее время необходимы новые подходы к его исследованию и выработке современных рекомендаций [1–5]. Названные аспекты являются системообразующими. К важным инструментам овладения изучаемым языком относятся и работа по формированию орфографических навыков и навыков техники чтения.

Осваивая фонетику, грамматику и лексику как частные подсистемы изучаемого языка, мы говорим об аспектах языка. Когда данные аспекты используются для порождения и восприятия высказываний, мы говорим о сторонах речи изучаемого языка [6]. Таким образом, мы сознательно подчеркиваем процессуальный характер деятельности по овладению и употреблению лингвистического инструмента языка и всех его аспектов.

И.Л. Бим писала: «Под операциональной основой для развития умений общения понимается овладение материальными, языковыми и речевыми средствами <...> языка: его звуковым составом и интонационным оформлением, его грамматическим строем, определенным лексическим запасом и действиями по оперированию ими» [7, с. 142].

Аспекты изучаемого языка обеспечивают прочное владение разными видами навыков и умений [1; 8]. Навыки владения языковым или речевым материалом складываются из системы определенных действий и операций. Именно они обеспечивают в конечном счете наличие определенных качеств, присущих отдельному навыку или комплексу навыков.

Операция с языковым материалом является особой единицей деятельности. Это способ выполнения действия, определяемый условиями наличной ситуации, которая может быть реальной или воображаемой. Понятие «операции» как единицы деятельности было введено в научный оборот А.Н. Леонтьевым при описании теории деятельности [9]. Операции как единицы деятельности связаны с минимальными действиями разного характера, а именно: перцептивными, моторными, мнемическими и интеллектуальными. Компоненты, из которых состоят сами навыки, и называются операциями. Функционирование языковых и речевых навыков обеспечивается комплексом разных видов операций. Операции сами по себе сохраняют свойства (черты) навыков и соответствующих умений, где они функционируют. Кроме того, операции поддаются измерению. Измерение операций в принятых единицах свидетельствует о результатах работы по формированию навыков, о качествах речевых умений, где такие навыки функционируют.

Каждая операция с языковым знаком представляет собой минимальное и автоматизированное действие. Операция в отличие от самого действия часто осуществляется на неосознаваемом уровне, почти автоматически. Выполняемые действия переходят при определенных условиях в разряд операций, для них уже не требуется сознательного контроля. Обучающийся может реализовывать одновременно несколько действий. Для этого необходимо, чтобы действия были уже автоматизированными, стереотипными и вынесены из сферы сознательного контроля обучающегося.

Неосознаваемые операции имеют реактивный уровень реагирования. Они возникают в результате непроизвольного подражания или приспособления к условиям окружающей среды. Операции такого типа неосознаваемы, непроизвольны и довольно ригидны (косны).

Речевые навыки в статусе речевого действия имеют многокомпонентный характер. В их структуре можно выделить определенный

операционный план. В отличие от деятельности и выполняемых действий операции определяются не мотивами и целями, а условиями конкретной предметной ситуации. Полностью сформированная речевая операция или их комплекс составляют психологическую основу языковых или речевых навыков, так важных для овладения иностранным языком. На основе разных видов навыков формируются более сложные образования. Комплекс выполняемых операций с аспектами языка составляет основу для возникновения более сложного психологического образования в виде речевого умения или разных видов умений. Умения, как известно, лежат в основе функционирования видов речевой деятельности как форм общения и взаимодействия на ином языке.

Операции становятся осознанными только тогда, если они возникают в результате автоматизации, выполнения конкретных действий, их регулярного повторения в ходе формирования, тренировки и применения навыков (языковых и речевых) [10]. Операции такого типа по большей части становятся осознаваемыми, произвольными в своей реализации, пластичными и гибкими в их осуществлении. Неосознаваемые операции представляют реактивный уровень реагирования. Такие операции возникают в результате непроизвольного подражания или приспособления к условиям окружающей среды, где производится их усвоение (присвоение) обучающимися, то есть в ходе употребления языкового и речевого материала в устной и письменной речи. Употребление осуществляется как раз благодаря языковым и речевым навыкам и их компонентам в виде операций.

Набор операций с разными характеристиками лежит в основе функционирования сторон иноязычной речи, а именно: фонетической (произносительной), грамматической и лексической. Стороны речи изучаемого языка выступают в процессе общения в неразрывном единстве. Вот почему обучение сторонам речи требует к себе особого внимания. Стороны речи могут, конечно, фор-

мироваться независимо друг от друга (при аспектном подходе к обучению языку). Наиболее благоприятным условием считается их тесное взаимодействие друг с другом. Авторы «Теоретических основ методики...» указывают: в ходе овладения сторонами речи важно исходить из идеи о двусторонности процесса обучения языку. Учебный процесс по их овладению должен опираться на идею взаимосвязанного обучения им. Положительным фактом считается и идея о взаимосвязанном формировании умений в видах речевой деятельности [11, с. 417]. Двусторонний характер формирования речевых навыков и речевых умений должен постоянно реализовываться на занятиях по языку. Такой процесс строится на базе выполняемых операций в структуре разных видов навыков и на взаимодействии разных видов речевых умений (продуктивных и рецептивных) между собой.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для решения проблемы, поставленной в настоящей статье, автор опирался на методы научного исследования в области дидактики и методической науки. Широко использовался автором метод моделирования. Названный метод позволил научно обосновать и описать процесс совершенствования методики преподавания аспектов иностранного языка в разных видах учебных заведений. Прочность владения аспектами неродного языка и умение их комбинировать и трансформировать обеспечивают высокую результативность всего образовательного процесса.

Автором широко использовался и сравнительно-оценочный метод. Используемый метод позволил автору качественно провести анализ учебников и пособий по изучаемому языку (английскому) разных авторских коллективов, выявить «сильные» и «слабые» места в овладении языковым и речевым материалом. Широко использовалось наблюдение за речевой деятельностью обучающихся в 8–10-х классах, за речевой деятельностью студентов в высших учебных заведениях

(профильных и непрофильных). Анализ были подвергнуты и результаты ЕГЭ в части владения аспектами языка в Нижегородском регионе и на основе отчетов ФИПИ в стране в целом. В ходе выполнения исследования проведено анкетирование учителей иностранного языка г. Н. Новгорода и Нижегородской области во время прохождения ими курсов повышения квалификации при Нижегородском институте развития образования. Проводились также беседы с обучающимися (школьниками, студентами, слушателями языковых курсов) на предмет их удовлетворенности учебниками по изучаемому языку и на предмет качественного владения сторонами иноязычной речи. На основе полученного материала были определены направления совершенствования работы над операциональной стороной навыков, связанных с качественным владением фонетикой, грамматикой и лексикой.

Обсуждаемые аспекты изучаемого языка составляют базу, первооснову, всех формируемых в школе и вузе компетенций: лингвистической, коммуникативной (речевой), социокультурной, компенсаторной, дискурсивной и учебно-познавательной.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ БАЗА

В теоретических работах по методике преподавания иностранных языков подчеркивается, что при обучении неродному языку необходимо исходить из таких понятий, как «деятельность», «действие» и «операция». Формируемые виды речевой деятельности на занятиях по иностранному языку представляют собой своеобразную деятельность – речевую. Виды речевой деятельности складываются из отдельных действий в виде навыков и умений. Н.Ф. Талызина считала, что выполняемые действия производятся с разной полнотой выполнения операций и с разной мерой их освоения [12, с. 155-156]. Выполняемые действия имеют разную меру обобщенности и характеризуются через такие показатели, как: «развернутость выполнения операции», «быстрота выполнения

произведенной операции», то есть через степень их автоматизированности. Речевые умения базируются на целостной системе навыков. Навыки, языковые и речевые, являются сложными образованиями, состоящими из набора разных операций. Ими и нужно целенаправленно овладевать и владеть на занятиях по языку.

Операция составляет самостоятельную часть целого действия языкового и речевого характера. Они рассматриваются как преобразованное действие, являющееся средством, «инструментом», для выполнения другого развернутого и законченного действия. В ходе овладения языком обучающемуся приходится иметь дело с разными знаками языка (звуком, морфемой, словом, словосочетанием, предложением). При их усвоении постоянно выполняются языковые операции. Сначала усваивается форма языкового знака, а затем – его значение. Здесь мы имеем дело с семантическими операциями, операциями со смысловыми единицами в виде семем, граммем. Знаки языка включаются в речь и речевую деятельность при решении поставленной речевой задачи. В этом случае мы имеем дело с собственно речевыми операциями. Они обеспечивают реализацию разных видов речевой деятельности, в разных их формах и видах. Речевые операции и определенная их последовательность создают определенные механизмы для построения и реализации речевых действий, для совершения речевых поступков в виде сообщений, побуждений к действию, в виде выражения благодарности, поздравления и запроса информации.

В психологии под операциональными основами понимается создание ориентировочной основы выполняемого действия. Такова точка зрения на этот счет П.Я. Гальперина [13, с. 150]. И.Л. Бим применительно к овладению иностранным языком понимает под операциональными основами овладение материальными, языковыми и речевыми, средствами изучаемого языка [7, с. 142].

В настоящей работе мы пользуемся такими понятиями, как: «операциональные основы», «операционные основы», «инстру-

ментальные основы». Речевые операции в структуре разных видов речевой деятельности составляют психологическую основу всех существующих видов деятельности на языке. Они выступают в роли содержательных инструментов в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности.

Овладение и владение аспектами языка успешно организуется и реализуется при взаимосвязанном обучении существующим аспектами языка. И наконец, внутри каждого аспекта тоже существует возможность организовать взаимосвязанное обучение им. В свое время нами было проведено исследование по взаимосвязанному обучению лексическим навыкам разных видов речевой деятельности [14]. Физиологической и психологической основой такого обучения выступает продуманная система опор по выполнению операций в структуре каждого вида лексических навыков. Опорой и инструментом такого обучения выступали «сходные операции», «разнонаправленно сходные» операции, механизм трансференции (положительного переноса) операций, механизм осознанного выполнения функции каждой из отдельно взятой операции.

Отработка операций в структуре разных видов навыков как продуктивных, так и рецептивных может осуществляться на основе ИКТ-технологий [15]. Особое место отводится в современных условиях искусственному интеллекту. Искусственный интеллект способен генерировать контексты для объяснения фонетического, грамматического и лексического материала, контексты для продуктивного или рецептивного овладения таким материалом. Целый ряд ученых указывают на особые дидактические возможности искусственного интеллекта [15–19]. Машинный интеллект в состоянии: а) иллюстрировать функции отдельных операций в структуре разных видов навыков; б) моделировать языковой и речевой контекст для функционирования разных операций; в) создавать комплексы упражнений для разных этапов работы над материалом; г) моделировать условия, приближенные к реальным для тренировки

учебного материала. Используемые упражнения могут выполняться как в классе, так и дома. Работа дома осуществляется под контролем «сознания» машины. Искусственный интеллект в состоянии моделировать и контексты применения отработываемого материала. Ситуации тренировки и применения единиц языка приближаются по своим основным параметрам почти к естественным [20].

Искусственный интеллект способен создавать и контексты, где операции в структуре рецептивных видов речевой деятельности продолжают совершенствоваться, но уже на уровне навыков или целостного операционального контента в аудировании, на уровне умений в чтении как перцептивно-мыслительной деятельности обучающихся по опосредованному взаимодействию с носителями изучаемого языка.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Взаимодействие сторон иноязычной речи между собой реализуется в особой единице обучения языку и в особой единице организации учебного материала. В качестве такой выступает «речевой образец», или в другой терминологии – «типовая фраза». Речевой образец представляет собой «законченную единицу речи, в которой выступают в органическом единстве все аспекты языка (лексика, грамматика, фонетика), имеющая определенную коммуникативную функцию» (И.Л. Бим, 1977) [21]. Другие ученые видят в речевом образце «типизированный отрезок речи, по аналогии с которым можно построить большое количество фраз, сходных по функции и по структуре» [22]. Из определенных видно: в речевых образцах в органическом единстве функционируют все существующие аспекты языка.

Овладение иностранным языком следует рассматривать как сложный и многоуровневый процесс. Элементами такого процесса являются: 1) язык как многоуровневая система со всеми его аспектами; 2) иноязычная речь и ее единицы; 3) речевая деятельность

на данном языке; 4) совокупность выполняемых обучающимися речевых поступков. Названные элементы тесным образом связаны между собой. В то же время они характеризуются своей относительной самостоятельностью. Самостоятельность речи и речевой деятельности проявляется в условиях пользования языком. В этом контексте следует обратить внимание на специфику уровня их материального оснащения, то есть на характер используемого языкового и речевого материала. Материальное оснащение иноязычной речи и речевой деятельности проявляется в ходе их реального функционирования. Реализация разных функций речи и речевой деятельности обеспечивается с точки зрения лингвистики с помощью того же фонетического, лексического и грамматического оснащения. Лингвистическое оснащение речи и речевой деятельности является искомым результатом. Искомым результатом приобретается на практических занятиях по языку. Одновременно формируются умения пользоваться разными видами и формами речи. Тогда с полным правом можно утверждать, что мы: 1) выучили иностранный язык; 2) умеем на нем говорить; 3) умеем общаться с другими людьми, например, с носителями языка; 4) умеем решать с помощью языка и его средств широкий круг прагматических задач.

Для формирования и формулирования мысли на изучаемом языке чрезвычайно важно хорошо владеть операционными механизмами. Такие механизмы обеспечивают владение единицами каждого аспекта языка. Здесь важны такие механизмы, как: а) механизм анализа; б) механизмы оформления, подстановки, употребления, трансформации; в) механизмы взаимосвязи и взаимодействия операций между собой; г) механизм переноса операций из одной структуры в другую; д) механизм рефлексии и оценки качества выполненной операции; е) механизм коррекции выполненных операций (если это требовалось). Формирование названных механизмов начинается с овладения речевыми образцами. Речевые образцы и разные действия с ними выступают в роли строительного мате-

риала будущей речи на языке и средств формирования названных механизмов [23]. Широкий круг действий и операций, выполняемых с речевыми образцами, и формирует такие психологические механизмы. Речевые образцы и формируемые механизмы составляют строительный и «цементирующий» материал для: а) выражения собственных мыслей средствами изучаемого языка; б) формулирования смыслов воспринятого материала из текстов для аудирования и чтения; в) выражения разнообразных чувств и эмоций говорящих и пишущих, читающих и слушающих.

Инструментальная функция аспектов языка четко проявляется в процессах порождения сверхфразовых единств (СФЕ), микромонологов (ММ), целостных монологических высказываний (МВ), а также отдельных реплик, диалогических единств (ДЕ), микродиалогов (МД), диалогических высказываний (ДВ), развернутых высказываний на изучаемом языке в монологической речи в сочетании с диалогической речью (дискурс). Прочно сформированные механизмы на базе такого материала создают и благоприятные условия для овладения действиями и операциями, важными для функционирования вербальным мышлением. Обозначенный вид мышления обеспечивает *функциональное единство* языка, речи и речевой деятельности. И как итог на основе такого вида мышления осуществляется полноценное иноязычное общение на изучаемом языке в устной и письменной формах.

Последнее может и не состояться: 1) если не освоены инструменты речевого взаимодействия; 2) если не функционируют названные выше механизмы. Вот почему инструменты, о которых мы говорили выше, должны быть: а) строго отобраны; б) правильно организованы в единицы усвоения; в) отработаны до уровня автоматизма (жестких стереотипов) с определенными показателями на уровне отдельных операций, а затем на уровне речевых навыков и умений; г) функционирование инструментов (операциональной основы обучения языку) осуществ-

ляется сначала на сознательной основе, а затем на подсознательном уровне в определенных пределах. Только тогда такие инструменты функционируют безотказно и результативно в разных формах и видах речевой деятельности. Чтобы так стало, необходимо: а) преподавателя иностранного языка научить этому уже в педагогическом вузе; б) важно его научить, как правильно преподавать обучающимся аспекты изучаемого языка доступно, сознательно, с высокой результативностью и с безотказностью в их функционировании; в) научить обучающихся правильному употреблению аспектов языка в иноязычной речи на разных уровнях, в разных объемах, в разных речевых контекстах (ситуациях).

Если преподаватель неродного языка хочет добиться положительных результатов в области владения языком, то он должен обращать пристальное внимание в первую очередь на звуковую строй языка. Звуковой образ, который человек воспринимает, сверяется с эталоном, хранящимся в памяти обучающегося. Эталон создается преподавателем до этого. Звуковые образы слова или грамматического явления активизируют в сознании обучающегося определенные ассоциации. А они, в свою очередь, актуализируют связи и значения языковых знаков. Если звуковой образ искажен или нарушен, то наступает: а) процесс потери смысла высказывания; б) тормозится процесс коммуникации; в) не наступает обмен мыслями и смыслами.

В «Теоретических основах методики...» отмечается, что «нарушение фонетической правильности речи, неправильное интонационное оформление ее говорящим ведет к недоразумениям и непониманию со стороны слушающего» [11, с. 403]. Как видим, любой живой и функционирующий язык должен образцово звучать. Звуковая форма языкового кода является первоосновой (первоэлементом) языкового знака. Звуковой строй языка составляет определенную совокупность звуковых средств, составляющих материальную основу функционирующего языка. К таким средствам относят: а) отдельные звуки;

б) звукосочетания; в) ударение; г) ритм; д) мелодику; е) интонацию; ж) паузы.

Вновь обратимся к названному выше пособию. Его авторы заявляют, что «обучение произношению в целом подчинено развитию речевой деятельности» [11].

При формировании слухо-производительных навыков, как отмечает Н.И. Жинкин, особую роль играет здесь речевой слух [24]. Речевой слух определяется как «способность воспринимать и воспроизводить звучащую речь, то есть слушать, распознавать, передавать все фонологические средства языка и соотносить их с нормой» [24]. Ученый рассматривает фонетику главным средством наблюдения и выбора других языковых средств. Речь адресована слуху. Это первый и последний языковой критерий, описывающий важность фонетического аспекта языка. Все то, что не слышится, не различается слухом человека, то выпадает из признаков звука как носителей языковых значений. Н.И. Жинкин отмечает: механизм речевого произношения построен по принципу саморегулирования по конечному результату. Дифференцирование результата наступает тогда, когда регулярно используются приемы дифференцирования. Правильно произносится только тот фонетический материал, который правильно услышан. Вот почему на уроках иностранного языка осуществляется постоянная опора на: 1) принцип устной основы обучения языку; 2) принцип устного опережения в овладении языковым и речевым материалом; 3) опора на речь преподавателя как образец. Только затем в процесс овладения языком включаются чтение и письмо как дополнительные опоры в усвоении иноязычного материала.

Важное значение придается и работе над интонацией. За ней закреплены многие речевые функции: а) коммуникативная; б) синтаксическая; в) логическая; г) модальная. При восприятии речевых сообщений распознается в первую очередь коммуникативный план высказывания [25]. Интонация является одним из важных структурных признаков. По таким признакам распознаются и ком-

муникативные типы предложений: повествование, вопросительное, восклицательное, побудительное. Интонационный слух, выполняя указанные функции, вырабатывает индикаторные признаки (эталоны), так важные и необходимые для успешной деятельности на языке, особенно в устном высказывании.

Обучение иноязычному произношению базируется на деятельности нескольких анализаторов: а) речедвигательного; б) слухового и в) зрительного. За речедвигательным анализатором закрепляется исполнительская функция. Слуховой анализатор выполняет контролирующую функцию. Зрительный анализатор, со своей стороны, выполняет двойную функцию: а) функцию контроля и б) функцию опоры. В устной коммуникации говорящие используют и другие знаки в виде мимики, жестов, движения губ. В ходе чтения и письма активно работает внутреннее проговаривание. Оно обеспечивает и внутреннее озвучивание, и произношение тренируемого материала в громкой речи. Внутреннее проговаривание осуществляется во внутренней речи. В ней же находятся и фонетические эталоны, выработанные прежде в громкой речи.

В случае неточного восприятия отдельных звуков, неточного воспроизведения интонационного рисунка отдельных речевых образцов (они функционируют в роли прототипов) обучающийся обращается к эталонам. Эталоны «прикладываются» к воспринятым звуковым образам или к интонационным рисункам разных предложений. Затем происходит исправление воспринятого языкового образа или интонационного рисунка в соответствии с требованиями эталона. Далее наступает этап коррекции речи у обучаемого.

Качественное владение фонетической стороной речи осуществляется определенными психологическими механизмами. Вопрос о механизмах здесь поднимается справедливо. Механизмы как раз и основываются на специальных действиях и операциях. К таким механизмам можно отнести: а) механизм учета типологических особенностей

гласных и согласных в контактирующих языках; б) механизм создания фонетических эталонов на уровне разной организации фонетического материала; в) механизм восприятия фонетических явлений языка на разных уровнях (звук, слог, слово, синтагма, предложение); г) механизм восприятия, сличения и опознавания фонетических эталонов в потоке живой речи; д) механизм дифференциации воспринятых звуков от сходных, хранящихся на фонематической решетке человека; е) механизм воспроизведения фонетических явлений (эталонов) на практике на уровне РО, сверхфразового единства, в текстах песен и попевок. Такие механизмы представляет нам Л.Р. Гайнутдинова в своем диссертационном исследовании [26]. В современных реалиях обращается внимание на формирование фонетических навыков в условиях многоязычия, взаимодействия нескольких языков одновременно (родного и иностранного; иностранного и регионального языка; иностранного языка 1 и иностранного языка 2; иностранного 1 и иностранного 3) [27].

В операциональных основах по овладению языком важное место занимает и грамматический аспект. Указанный аспект является и «вечной заботой», и «вечной головной болью» учителей, учащихся и их родителей. Грамматическая сторона иноязычной речи по-прежнему остается проблемным полем в практике обучения неродному языку. Можно снова и снова констатировать: речь учащихся на изучаемом языке по-прежнему изобилует большим количеством грамматических ошибок.

С точки зрения речевого развития ребенка на родном языке овладение грамматикой осуществляется на 3-м этапе его речевого развития. Этап усвоения грамматики занимает период с 1,7 года до 3 лет. Он включает периоды синтагматической грамматики: а) сочетание однословных предложений; б) лексемный синтаксис; в) конструктивная синтагматическая грамматика. Далее наступает этап парадигматической грамматики с: а) нефонологической морфемикой; б) фонологической морфемикой; в) морфофонологической морфемикой.

К полугоду жизни ребенка, по мнению Н.И. Жинкина, формируется специальный «физиологический механизм словообразования» [24]. Далее наступает этап синтагматической грамматики. Дети овладевают лексемным синтаксисом. К 1,6 и 1,8 годам наблюдается переход к синтагматической грамматике. Ребенок уже умеет: 1) сочетать два однословных предложения; 2) строить аморфное двусловное предложение (лексемный синтаксис). К концу пребывания в дошкольном учреждении старший дошкольник уже практически владеет грамматическим строем родного языка. В речи детей, носителей изучаемого языка, в этом возрасте уже можно выделить наиболее часто употребляемые грамматические конструкции. Они являются типичными в речи носителя языка. Ученые-методисты превратили такие типичные образцы речи в учебные «образцы иноязычной речи» (И.Л. Бим), или в «типичные фразы» (В.А. Слободчиков, А.П. Шапко), или в «структурные группы» (А.П. Старков). На занятиях по языку они стали объектом усвоения и целенаправленной тренировки. Речевой образец, как видим, превратился в минимальный эталон иноязычной речи. Он превратился в многофункциональную учебную единицу при овладении иностранным языком. От такой единицы зависит успех в овладении всеми аспектами языка и изучаемым языком в целом.

Операциональную основу грамматических навыков в изучаемом языке составляют операции типа: а) операция припоминания грамматической структуры (модели) предложения; б) операция выбора из памяти необходимой словоформы; в) операция грамматического оформления словоформы; г) операция образования сочетания слов по известным синтаксическим моделям; г) операция выбора строевых элементов, важных для употребления в РО; д) операция размещения выбранных и оформленных словоформ внутри структуры речевого образца; е) операция включения РО в состав сверхфразового единства (СФЕ); ё) операция озвучивания грамматического явления в составе

РО или его запись в рабочей тетради; ж) операция подсознательного контроля правильности употребления РО в речи с соблюдением темпоральных характеристик речи; з) операция оценки качества и адекватности употребления грамматического явления в речи для решения коммуникативной задачи. При овладении грамматическими операциями большое значение придается использованию приемов мнемотехники [28].

Структура рецептивных иноязычных грамматических навыков базируется на таких операциях, как: а) операция восприятия грамматического явления в текстах для чтения или аудирования; б) операция распознавания грамматического явления по определенным признакам; в) операция дифференцирования грамматического явления от сходных грамматических форм; г) операция соотнесения воспринятой грамматической формы с его значением; д) операция определения места грамматического явления в составе речевого образца, абзаца или текста; д) операция самоконтроля правильности понимания рецептивного грамматического явления в составе указанного контекста.

Речевые образцы составляют *исходный материал* для формирования разных видов навыков и умений. В результате овладения набором речевых образцов, порядком их расположения в логической последовательности и при выполнении определенных дидактических действий с ними происходит: 1) обобщение грамматического материала по существующим в языке категориям; 2) вывод определенных грамматических закономерностей в виде разных видов правил; 3) формирование умений в построении минимальных монологических высказываний на изучаемом языке.

В учебниках по тому или иному языку приводится полный набор речевых образцов, дается описание их структуры, значения и функций в речи. Речевые образцы функционируют на разных уровнях, например, на уровне словосочетания (*книга школьника, помочь родителям, поставить в центр комнаты*); на уровне простого и сложного

предложений; на уровне монологической и диалогической речи, на уровне целостных текстов.

Особой методической ценностью для создания операциональной основы иноязычной речи обладают образцы на уровне простого предложения. Такой образец речи становится единицей обучения иностранному языку (учим иноязычной речи – через речь). Отмечается важность речевых образцов с точки зрения методики преподавания изучаемого языка: 1) они важны для овладения собственно грамматическим аспектом иноязычной речи; 2) речевые образцы являются средством предъявления и функционирования нового фонетического, лексического и орфографического материала (средство накопления системных языковых знаний об аспектах изучаемого языка); 3) речевые образцы берут на себя функцию быть исходной единицей в развитии умений в диалогической и монологической речи; 4) на основе речевых образцов осуществляется обучение аудированию, технике письма и чтению. Преподаватель организует все стадии работы над такой учебной единицей.

Грамматические знания призваны «совершенствовать чувство языка» и способность создавать новые «языковые образования по аналогии». Грамматические знания нужно не только знать, но понимать их назначение и владеть ими для оформления речи. Знания, кроме того, управляют процессом усвоения грамматических явлений, выполняя при этом функцию профилактики ошибок. Грамматические знания призваны помогать обучающимся выполнять грамматические действия и операции в автоматизированном режиме. Е.И. Пассов предлагает в своих работах использовать грамматические знания в виде квантов на протяжении всего процесса формирования и автоматизации грамматических форм и конструкций.

Экспериментальные работы, проведенные под научным руководством Е.И. Пассова, показали высокий уровень автоматизированности навыков и операций, входящих в их структуру, на основе технологии квантова-

ния правил. Кванты грамматических знаний обеспечивают сознательность в овладении грамматическим аспектом изучаемого языка [29, с. 104-105]. Процедура квантования грамматических знаний обеспечивает пошаговую реализацию принципа сознательности.

Обучение грамматической стороне иноязычной речи связано со многими проблемами. Перечислим некоторые из них: а) постоянная повторяемость грамматического материала на основе целенаправленного моделирования ситуаций по использованию материала; б) преодоление внутриязыковой и межъязыковой интерференции; в) использование грамматических знаний в разной форме в виде: 1) правил-инструкций; 2) правил-комментария; 3) правил-обобщения; в) коррекция грамматических ошибок; г) выделение двух видов ошибок: 1) коммуникативно значимые ошибки (англ. errors) и 2) коммуникативно незначимые ошибки (англ. mistakes).

В ходе формирования грамматических навыков важно использовать разные виды наглядности (слуховую, зрительную, двигательную-моторную, рече-моторно-слуховую) в их комбинировании. Наглядность полезна для презентации грамматических явлений в речи. В яркой форме она обозначает существенные морфологические или синтаксические признаки явлений; одновременно она создает и условия для естественного или имитирующего использования грамматики как средства общения. Грамматические навыки будут так функционировать до тех пор, пока не произойдет сбой в правильном функционировании всех грамматических операций. Сбой функционирования хотя бы в одной из грамматических операций потребует от преподавателя «определенной наладки» в виде выполнения определенного объема корректировочных грамматически направленных упражнений.

К операциональным основам овладения иностранным языком следует отнести и качественное владение набором лексических операций, важных для данной стороны речи. В.С. Коростелев в одной из своих работ го-

ворит о важности функционально-компонентного подхода в усвоении структуры лексических навыков говорения в изучаемом языке [30]. Главная идея подхода автора состоит в отработке лексических операций в структуре каждого вида навыков, но с ориентацией на качественное их функционирование не только в структуре навыков, но и в речевой деятельности в целом. Особое значение придается развитию у обучаемых способности к словотворчеству [31].

В области качественного владения лексической стороной речи обучающиеся должны качественно выполнять комплекс лексических операций. Лексический навык продуктивного характера складывается из набора элементарных действий и операций в виде: а) припоминания слова; б) сочетания одного слова с другим при соблюдении лексических и грамматических правил; в) грамматически правильного оформления слова или словосочетания; г) включения выученного слова в речевые образцы; д) включения слова в минимальное высказывание на уровне сферхфразового единства (микромонолог или микродиалог). В свете последних научных исследований занимают определенное место и качественно новые операции по усвоению лексических единиц. Это операции, связанные с определением эмоционального фона в структуре значений слов изучаемого языка (е) [32; 33].

Рецептивные лексические навыки изучаемого языка носят «аналитико-синтетический характер» [11, с. 438]. Они связаны с: 1) узнаванием в письменном и звучащем текстах изученных лексических единиц; 2) операциями дифференциации и идентификации лексических единиц; 3) различением сходных лексических единиц; 4) обнаружением и выделением признаков у слова на основе звукового комплекса, графического комплекса, разных словообразовательных морфем, места слова в структуре предложения; 5) трансформацией воспринятой словоформы в исходную форму; 6) соотносением воспринятого графического или акустического комплекса с закрепленным за ним в контексте

значением; 7) распознаванием интернациональных слов в текстах; 8) распознаванием слова в нескольких значениях; 9) определением смысла слова в данном контексте; 10) распознаванием разных средств связи в тексте.

Операции в структуре рецептивных лексических навыков, указанные выше, направлены на: 1) понимание употребленной единицы в контексте и 2) нахождение общего показателя, обеспечивающего проверку всех показателей данного вида лексических навыков. Для преподавателя главное здесь: научить обучающихся владеть ориентирами, ведущими к пониманию читаемого или воспринимаемого на слух иноязычного материала.

Лексическая сторона иноязычной речи обеспечивается на практике целым рядом объективно существующих психологических механизмов. К ним можно отнести: 1) механизм анализа, обобщения и абстрагирования при усвоении школьного лексического материала; 2) механизм взаимодействия лексических навыков с другими видами речевых навыков (грамматических, фонетических, орфографических, техники чтения); 3) механизм взаимодействия лексических навыков внутри продуктивных и рецептивных видов речевой деятельности. Овладение лексикой всегда, или в большинстве случаев, осуществляется, как правило, в условиях взаимодействия видов и форм речевой деятельности; 4) механизм интериоризации лексических знаний в структуру памяти, образование новых нервных образований; 5) включение механизма функционирования детектора ошибок (Н.П. Бехтерева). Механизм детектора ошибок представляет собой нейронные популяции, которые чувствительно реагируют на правильное и ошибочное выполнение лексического задания.

Измерение лексического навыка происходит через выполнение лексических действий и операций. Деятельность преподавателя по овладению лексикой можно считать оправданной, если компоненты лексического навыка отрабатываются через выполнение

отдельных операций, а затем происходит выполнение целостного лексического действия.

В вопросах контроля обученности иностранному языку важная роль отводится текущему контролю. Такой вид контроля позволяет: а) видеть процесс становления навыков и умений; б) заменять отдельные приемы работы над лексикой; в) вовремя менять виды работы, их последовательность в зависимости от особенностей учебного материала; г) обращать внимание на качество выполнения лексических операций; д) своевременно вводить в учебный процесс корректировочные упражнения на отработку отдельных операций.

Важность пооперационного контроля в учебном процессе состоит и в том, что он имеет возможность точно фиксировать допущенные ошибки, тут же исправлять их или продолжать дальше выполнение учебных действий с языковым и речевым материалом.

Пооперационный контроль ориентирован на уровень репродуктивного и продуктивного владения иноязычным словом. Пооперационный контроль уровня сформированности лексических навыков свидетельствует, как происходит процесс формирования лексических навыков (продуктивных и рецептивных) и познавательных действий обучающихся в ходе обращения с лексическим материалом.

Объединение слов в группы и классы в ходе их тренировки, осознание их семантических признаков помогают обучающимся перевести их во внутренние структуры семантической памяти. Языковое сознание обучающихся обогащается от занятия к занятию новым словарным запасом. Все это составляет в конечном итоге «ментальный лексикон обучающегося», или «внутренний лексикон» [34].

Уровень сформированности сначала языкового, а затем и речевого сознания служит важным показателем в становлении языковой личности школьника в целом. Языковое и речевое сознание обучающегося определяют его успешность в овладении и владении лексическим запасом, описывают его

успешность в продвижении по образовательной траектории.

Передача и восприятие информационных потоков на изучаемом языке обеспечивается благодаря прочному владению лексическим минимумом и для школы, и для высшего учебного заведения. Прочное знание и владение лексикой гарантирует понимание мыслей авторов текстов (для чтения или аудирования). Владение видами речевой деятельности и их качество обеспечивается прочно сформированной операциональной основой на уровне фонетики, грамматики, лексики, орфографии и техники чтения.

ВЫВОДЫ

В заключение считаем необходимым высказать следующие наши итоговые суждения.

1. Овладение иностранным языком как средством коммуникации строится на основе определенной системы умений. Иноязычные умения формируются на основе владения их материальным оснащением в виде языковых и речевых средств языка. К ним относятся звуковой состав и интонационное оформление, грамматический строй языка, владение определенным лексическим запасом.

2. Владение аспектами изучаемого языка обеспечивается прочным овладением и функционированием разных видов навыков (языковых и речевых). Сами навыки являются сложными интеллектуальными действиями. Они состоят из системы действий и операций. Все они, в конечном счете, обеспечивают формирование качеств, присущих навыкам, которые обеспечивают владение аспектами языка. Операции в структуре формируемых навыков представляют единицу деятельности, способ выполнения самого действия.

3. Качество владения сторонами иноязычной речи обеспечивается набором качеств отдельных операций в структуре навыков каждого вида речевой деятельности. Функционирование навыков обеспечивается психологическими механизмами. Механизмы являются набором определенных операций. Они обеспечивают реализацию видов рече-

вой деятельности, включенных в программу обучения языку.

4. Владение видами речевой деятельности и качество их функционирования обеспечивается прочной операциональной основой. Операциональные основы, как видим, обеспечивают: а) достойный уровень владения языком; б) владение сложными речевыми действиями в видах речевой деятельности; в) виды речевой деятельности выступают в роли средства общения и взаимодействия в коммуникации на неродном языке.

5. ИКТ-технологии и искусственный интеллект в современных условиях могут обеспечить: а) высокое качество операциональной основы по овладению аспектами языка; б) качественное функционирование

сторон речи в видах речевой деятельности; в) качественное функционирование и взаимодействие самих видов речевой деятельности между собой.

Алгоритмы работы над операциями, созданные искусственным интеллектом, могут оказаться полезными: а) при предъявлении языкового и речевого материала; б) в процессе тренировки и применения отрабатываемого материала в создаваемых машиной контекстах; в) надежно и качественно осуществлять контроль операционной структуры разных видов навыков. «Машинный интеллект» в состоянии контролировать как отдельные операции, так и целый комплекс операций в составе аспектных навыков и формируемых речевых умений.

Список источников

1. Асланова А.А., Тунникова В.А., Кисель И.Ф. Современные методы и технологии обучения иностранным языкам // Педагогический журнал. 2024. Т. 14. № 10-1. С. 29-36. <https://elibrary.ru/uditfe>
2. Волчегорская Е.Ю., Фортыхина С.Н., Зиновьев В.П. Гибкие социальные навыки как основа кросс-функциональных компетенций // Вестник Мининского университета. 2025. Т. 13. № 3. Ст. 2. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2025-13-3-2>, <https://elibrary.ru/elgeec>
3. Игнатьева Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании // Вестник Мининского университета. 2024. Т. 12. № 12. Ст. 2. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-1-2>, <https://elibrary.ru/uszvvg>
4. Devis L., Chen D. Innovation in Language Education. New York: Springer, 2023. 210 p.
5. Brown H.D. Teaching by Principles. Oxford: Oxford University Press, 2024. 320 p.
6. Глухов В.П. Основы психолингвистики. Москва: Аст, 2005. 351 с. <https://elibrary.ru/qxngsx>
7. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Проблемы и перспективы. Москва: Просвещение, 1988. 256 с.
8. Сорокина И.С., Трубицина О.И. Реализация приемов мнемотехники в процессе обучения учащихся основной школы иноязычной речи // Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. XXXIV Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 175-летию И.Я. Яковлева. Чебоксары: Чув. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева, 2023. С. 373-378. <https://elibrary.ru/dslhlv>
9. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1986. 584 с.
10. Richard J., Lockhart C. Reflective Teaching in Second Language Classrooms. Cambridge: Cambridge University Press, 1994. 218 p.
11. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / под ред. А.Д. Климентенко, А.А. Миролюбова. Москва: Педагогика, 1981. 456 с.
12. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. Москва: Академия, 1998. 288 с.
13. Гальперин П.Я. Четыре лекции по психологии. Москва, 2025. 328 с.
14. Шамов А.Н. Система взаимосвязанного обучения лексическим навыкам устной речи и чтения на среднем этапе общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 1999. 262 с. <https://elibrary.ru/nllvif>
15. Казначеев Д.А., Минеев О.А. Дидактические возможности мобильных приложений в обучении английскому языку в школе (на примере обучения лексике) // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. 2020. № 3. С. 74-79. <https://elibrary.ru/cfywrk>

16. Евстигнеев М.Н. Принципы обучения иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 2. С. 309-323. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-309-323>, <https://elibrary.ru/ygipmo>
17. Сысоев П.В. Дидактические свойства и методические функции нейросетей // Перспективы науки и образования. 2024. № 6 (72). С. 672-690. <https://doi.org/10.32744/pse.2024.6.42>, <https://elibrary.ru/ggnyfw>
18. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Интеграция технологий искусственного интеллекта в лингвометодическую подготовку учителей иностранного языка // Язык и культура 2025. № 69. С. 204-219. <https://doi.org/10.17223/19996195/69/10>, <https://elibrary.ru/guzvbi>
19. Чекалина Т.А. ИИ-дидактика: новый тренд или эволюция процесса обучения // Вестник Мининского университета. 2025. Т. 13. № 2. Ст. 2. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2025-13-2-5>, <https://elibrary.ru/fvulsi>
20. Thompson J. Technology-Enhanced Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2024. 225 p.
21. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. Москва, 1977. 288 с.
22. Барсук Р.Ю. Основы обучения иностранному языку в условиях двуязычия. Москва: Высшая школа, 1970. 176 с.
23. Долгова В.Д., Хомутская Н.И. Эффективные методы обучения школьников грамматике английского языка // Казанская наука. 2026. № 1. С. 74-77. <https://elibrary.ru/zeweme>
24. Жинкин Н.И. Механизмы речи. Москва, 1958. 370 с.
25. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. Москва: Просвещение, 1969. 279 с.
26. Гайнутдинова Л.Р. Формирование фонетических навыков на английском языке у учащихся младшего школьного возраста с опорой на песенную наглядность: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2019. 27 с. <https://elibrary.ru/axjdvo>
27. Клюева М.И., Маркичева А.С., Митина Е.П. Введение грамматического материала с помощью мнотехнологий // Мир педагогики и психологии. 2025. № 7 (108). С. 49-57. <https://elibrary.ru/jbfbfz>
28. Понамарева Ю.А. Особенности формирования фонетических навыков в условиях многоязычия // Непрерывное образование: XXI век. 2023. № 3 (43). С. 79-94. <https://doi.org/10.15393/j5.art.2023.8649>, <https://elibrary.ru/jnqtma>
29. Пассов Е.Ф. Сорок лет спустя или сто и одна методическая идея. Москва, 2006. 236 с.
30. Коростелев В.С. Сущность процесса формирования лексических навыков при коммуникативном методе обучения говорению // Общая методика обучения иностранным языкам / сост. А.А. Леонтьев. Москва: Русский язык, 1991. С. 344-348.
31. Иванова О.Е. Развитие способности у обучающегося к словотворчеству в обучении нескольким иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2020. № 12. С. 49-56. <https://elibrary.ru/zdaavu>
32. Чернышов С.В. Эмоциональное развитие школьников средствами иноязычного образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2026. Т. 1. № 1 (411). С. 40-51. <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2026-111-40-51>, <https://elibrary.ru/rnwaof>
33. Schipper M., Petermann F. Relating empathy and emotion regulation: Do deficits in empathy trigger emotion dysregulation? // Social Neuroscience. 2013. Vol. 8. № 1. P. 101-107.
34. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. Москва, 2000. 382 с.

References

1. Aslanova A.A., Tunnikova V.A., Kisel' I.F. (2024). Modern methods and technologies of teaching foreign languages. *Pedagogicheskii zhurnal = Pedagogical Journal*, vol. 14, no. 10-1, pp. 29-36. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uditfe>
2. Volchegorskaya E.Yu., Fortygina S.N., Zinoviev V.P. (2025). Flexible social skills as the basis of cross-functional competencies. *Vestnik Mininskogo universiteta = Vestnik of Minin University*, vol. 13, no. 3, article 2. (In Russ.) <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2025-13-3-2>, <https://elibrary.ru/elgeec>
3. Ignat'eva E.A. (2024). Analysis of the practice of using creative technologies in education. *Vestnik Mininskogo universiteta = Vestnik of Minin University*, vol. 12, no. 12, article 2. (In Russ.) <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-1-2>, <https://elibrary.ru/uszvgg>

4. Devis L., Chen D. (2023). *Innovation in Language Education*. New York, Springer, 210 p.
5. Brown H.D. (2024). *Teaching by Principles*. Oxford, Oxford University Press, 320 p.
6. Glukhov V.P. (2005). *Fundamentals of Psycholinguistics*. Moscow, Ast Publ., 351 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qxngsx>
7. Bim I.L. (1988). *Theory and Practice of Teaching German in Secondary Schools: Problems and Prospects*. Moscow, Prosveshchenie Publ., 256 p.
8. Corokina I.S., Trubitsina O.I. (2023). Implementation of mnemonics techniques in the process of teaching foreign language vocabulary to primary school students. *Sbornik nauchnykh statei 34 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi 175-letiyu I.Ya. Yakovleva «Aktual'nye voprosy lingvodi-daktiki i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov» = Collection of Scientific Papers of the 34th International Scientific and Practical Conference Dedicated to the 175th Anniversary of I.Ya. Yakovlev "Current Issues of Linguodidactics and Methods of Teaching Foreign Languages"*. Cheboksary, Yakovlev Chuvash State Pedagogical University Publ., pp. 373-378. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dslhlv>
9. Leont'ev A.N. (1986). *Problems of Mental Development*. Moscow, 584 p. (In Russ.)
10. Richard J., Lockhart C. (1994). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge, Cambridge University Press, 218 p.
11. Klimentenko A.D., Miroyubov A.A. (eds). (1981). *Theoretical Foundations of Foreign Language Teaching Methods in Secondary Schools*. Moscow, Pedagogika Publ., 456 p. (In Russ.)
12. Talyzina N.F. (1998). *Educational Psychology*. Moscow, Akademiya Publ., 288 p. (In Russ.)
13. Gal'perin P.Ya. (2025). *Four Lectures on Psychology*. Moscow, 328 p. (In Russ.)
14. Shamov A.N. (1999). *Sistema vzaimosvyazannogo obucheniya leksicheskim navykam ustnoi rechi i chteniya na srednem etape obshcheobrazovatel'noi shkoly. Cand. Sci. (Pedagogy) diss.* Nizhniy Novgorod, 262 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nllvif>
15. Kaznacheev D.A., Mineev O.A. (2020). Teaching possibilities of mobile applications in teaching English at secondary school (case study of teaching vocabulary). *Organizatsiya samostoyatel'noi raboty studentov po inostrannym yazykam = Student Self-Study Management in Foreign Language*, no. 3, pp. 74-79. (In Russ.) <https://elibrary.ru/cfywrk>
16. Evstigneev M.N. (2024). Principles of foreign language teaching based on artificial intelligence technologies. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 29, no. 2, pp. 309-323. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-309-323>, <https://elibrary.ru/ygipmo>
17. Sysoyev P.V. (2024). Didactic properties and learning functions of neural networks. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 6 (72), pp. 672-690. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2024.6.42>, <https://elibrary.ru/ggnyfw>
18. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N. (2025). Integration of artificial intelligence technologies in language and methodological pre-service teachers' training. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 69, pp. 204-219. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/69/10>, <https://elibrary.ru/guzvbi>
19. Chekalina T.A. (2025). AI-didactics: a new trend or evolution of the learning process? *Vestnik Mininskogo universiteta = Vestnik of Minin University*, vol. 13, no. 2, article 2. (In Russ.) <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2025-13-2-5>, <https://elibrary.ru/fvulsi>
20. Thompson J. (2024). *Technology-Enhanced Language Learning*. Cambridge, Cambridge University Press, 225 p.
21. Bim I.L. (1977). *Methods of Teaching Foreign Languages as a Science and Problems of a School Textbook*. Moscow, 288 p. (In Russ.)
22. Barsuk R.Yu. (1970). *The Basics of Teaching a Foreign Language in a Bilingual Environment*. Moscow, Vysshaya Shkola Publ., 176 p. (In Russ.)
23. Dolgova V.D., Khomutskaya N.I. (2026). Effective methods of teaching English grammar to schoolchildren. *Kazanskaya nauka = Kazan Science*, no. 1, pp. 74-77. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zeweme>
24. Zhinkin N.I. (1958). *Speech Mechanisms*. Moscow, 370 p. (In Russ.)
25. Artemov V.A. (1969). *Psychology of Teaching Foreign Languages*. Moscow, Prosveshchenie Publ., 279 p. (In Russ.)

26. Gainutdinova L.R. (2019). *Formirovanie foneticheskikh navykov na angliiskom yazyke u uchashchikhsya mladshogo shkol'nogo vozrasta s oporoi na pesennuyu naglyadnost'*. *Cand. Sci. (Pedagogy) diss. abstr.* St. Petersburg, 27 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/axjdvo>
27. Klyueva M.I., Markicheva A.S., Mitina E.P. (2025). Introduction of grammatical material using mnemonics. *Mir pedagogiki i psikhologii = World of Pedagogy and Psychology*, no. 7 (108), pp. 49-57. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jbfbfz>
28. Ponamareva Yu.A. (2023). Teaching phonology in multilingual conditions (on the example of Russian, English and German). *Neprieryvnoe obrazovanie: XXI vek = Lifelong Education: The XXI Century*, no. 3 (43), pp. 79-94. (In Russ.) <https://doi.org/10.15393/j5.art.2023.8649>, <https://elibrary.ru/jnqtma>
29. Passov E.F. (2006). *Forty Years Later or a Hundred and One Methodological Ideas*. Moscow, 236 p. (In Russ.)
30. Korostelev V.S. (1991). The essence of the process of forming lexical skills in the communicative method of teaching speaking. In: Leont'ev A.A. (compiler). *General Methods of Teaching Foreign Languages*. Moscow, Russkii yazyk Publ., pp. 344-348. (In Russ.)
31. Ivanova O.E. (2020). Developing students' ability to create words in teaching several foreign languages. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 12, pp. 49-56. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zdaavu>
32. Chernyshov S.V. (2026). Emotional development of schoolchildren by means of foreign language education. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and Foreign Pedagogy*, vol. 1, no. 1 (411), pp. 40-51. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2026-111-40-51>, <https://elibrary.ru/rnwaof>
33. Schipper M., Petermann F. (2013). Realating empathy and emotion regulation: Do deficits in empathy trigger emotion dysregulation? *Social Neuroscience*, vol. 8, no. 1, pp. 101-107. (In Russ.)
34. Zalevskaya A.A. (2000). *Introduction to Psycholinguistics*. Moscow, 382 p.

Информация об авторе

Шамов Александр Николаевич, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина (Мининский университет), г. Нижний Новгород, Российская Федерация.

SPIN-код: 8690-2059

РИНЦ AuthorID: 701958

Scopus Author ID: 55697418600

<https://orcid.org/0000-0003-4880-0384>

shamov1952@yandex.ru

Поступила в редакцию 22.12.2025

Одобрена после рецензирования 16.03.2026

Принята к публикации 27.03.2026

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Alexander N. Shamov, Dr. Sci. (Education), Professor of Theory and Practice of Foreign Languages and linguodidactics Department, K. Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Nizhny Novgorod, Russian Federation.

SPIN-code: 8690-2059

RSCI AuthorID: 701958

Scopus Author ID: 55697418600

<https://orcid.org/0000-0003-4880-0384>

shamov1952@yandex.ru

Received 22.12.2025

Approved 16.03.2026

Accepted 27.03.2026

The author has read and approved the final manuscript.