

Н. В. Чемякина <https://orcid.org/0000-0002-0922-4129>

Драмогерменевтика как средство интенсификации обучения иностранному языку

Для цитирования: Чемякина Н. В. Драмогерменевтика как средство интенсификации обучения иностранному языку // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 3 (120). С. 62-71. DOI 10.20323/1813-145X-2021-3-120-62-71

В статье представлены основные методы интенсификации обучения иностранному языку: суггестопедический метод, метод активизации возможностей личности и коллектива, метод суггестопедии с использованием технических средств, эмоционально-смысловой метод, метод погружения, курс речевого поведения, методы ритмопедии и гипнопедии. Рассмотрены возможности их применения в изучении иностранного языка в неязыковом вузе, раскрыты основные методические принципы интенсификации обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза, где в драматической и герменевтической концепции уже собраны необходимые нам принципы интенсификации, объединенные педагогическим процессом в единое целое. Представлено понятие о драмогерменевтике как соединении трех начал: педагогики, герменевтики и театрального мастерства, где каждая составляющая дает новые возможности для реализации интенсификации учебного процесса. Отмечается межпредметная и метапредметная направленность драмогерменевтики, что позволяет адаптировать театральные задания и герменевтическую цепочку к условиям обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

В статье выделены основные аспекты педагогической составляющей, которые представляют ресурс для решения проблемы интенсификации процесса обучения. Подчеркивается важность использования драмогерменевтического подхода, благодаря которому активизируются познавательные интересы студентов, развиваются коммуникативные навыки, эмоциональная сфера, мышление и речь, умения выполнять в группе творческую и исследовательскую работу на иностранном языке. Описан положительный характер применения драмогерменевтического подхода на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе, выражающийся в целостности формируемого представления обучающихся о произведении, которому посвящено занятие, благодаря чему в сознании студентов создается и надолго запечатлевается его образ.

Ключевые слова: драмогерменевтика, интенсификация, изучение иностранных языков, открытое режиссерско-педагогическое действие, социо-игровые приемы, коллективное творчество, коммуникативные навыки, коммуникативные умения

N. V. Chemyakina

Drama-hermeneutics as a means of intensification in foreign language teaching

The article discusses the main methods of intensifying foreign language teaching, such as the suggestopedic method, the method of activating the capabilities of the individual and the team, the method of suggestopedia using technical means, the emotional-semantic method, the immersion method, the course of speech behavior, the method of rhythmopedia and hypnopedia. The possibilities of their application in teaching a foreign language in a non-linguistic university are considered, the main methodological principles of intensive training are revealed. The article analyzes the possibilities of using drama-hermeneutics in the context of the intensification of foreign language teaching in a non-linguistic university, where the dramatic and hermeneutical concepts have already collected the necessary principles of intensification, united by the pedagogical process into a single whole. The concept «drama-hermeneutics» is presented as a combination of three principles: pedagogy, hermeneutics and theater skills, where each component provides new opportunities for the implementation of the intensification of the educational process. The intersubject and meta-subject orientation of drama-hermeneutics is noted, which makes it possible to adapt theater tasks and the hermeneutical chain to the conditions of teaching a foreign language in a non-linguistic university. The article highlights the main aspects of the pedagogical component, which are a resource for solving the problem of intensifying the learning process. The importance of using the drama-hermeneutical approach is emphasized, thanks to which students' cognitive interests are activated, communication skills, emotional sphere, thinking and speech as well as the ability to perform creative and research work in a foreign language in a group are developed. The article describes the positive nature of the use of the drama-hermeneutical approach in foreign language classes at a non-linguistic university, which is expressed in the

integrity of the students' formed idea of the work to which the lesson is dedicated, thanks to which its image is created and permanently imprinted in the minds of students.

Keywords: drama-hermeneutics, intensification, foreign language learning, open directorial and pedagogical action, socio-game teaching techniques, collective creativity, communication skills, communication abilities.

«Не снабжайте детей готовыми формулами, формулы – пустота, обогатите их образами и картинками, на которых видны связующие нити. Не отягощайте детей мертвым грузом фактов, обучите их приемам и способам, которые помогут им постигать».

Сент-Экзюпери

«...делайте все с увлечением – это очень украшает жизнь».

Ландау

Введение

Современный выпускник должен быть готов соответствовать новым требованиям, предъявляемым в профессиональной сфере. Студентам необходима способность воспринимать и анализировать информацию из разных областей знания, а также осуществлять устную и письменную коммуникацию не только на родном, но и на иностранных языках. В связи с этим возникает необходимость овладения всеми видами речевой деятельности: чтением и письмом, а также говорением и пониманием на слух иноязычной речи. Перечисленные факторы, а также ограниченность часов, запланированных программой на изучение иностранного языка в неязыковом вузе, и изначально слабый уровень подготовки обучающихся оказывают влияние на подготовку студентов и требуют пересмотра стратегии организации учебного процесса в сторону его интенсификации.

В настоящей работе обсуждается решение проблемы интенсификации обучения иностранным языкам на основе драмогерменевтического подхода. Оно состоит из двух частей: в первой – обсуждаются сама проблема интенсификации и различные подходы к ней, формулируются основные принципы драмогерменевтического подхода и подробно рассматриваются возможности его педагогической составляющей; во второй разбираются возможности герменевтической и драматической составляющих.

Актуальность

В программе дисциплины «Иностранный язык» по направлению «География» определены требования к уровню подготовки выпускников по иностранному языку: к моменту завершения обучения в университете планируется достижение порогового и порогового продвинутого уровня (B1 – B2+) (по Общеввропейской шкале уровней CEFR) [Council of Europe, 2018]. Выпускники

должны владеть изучаемым иностранным языком в целях его практического использования в профессиональной и научной деятельности для получения информации из зарубежных источников и аргументированного изложения собственной точки зрения, а быть готовы осуществлять межкультурный диалог в общей и профессиональной сферах общения [Программа дисциплины ... , 2019]. Исследователи отмечают, что интенсификация обуславливает прикладной характер обучения, поскольку в современных условиях востребованным является специалист, владеющий иностранным языком и способный решать профессиональные задачи, в том числе с применением иностранного языка [Шумакова, 2019].

Таким образом, основная проблема преподавания иностранного языка в неязыковом вузе связана с необходимостью интенсификации. И здесь возникают естественные вопросы: «За счет чего можно осуществить эту интенсификацию?», «Какие современные методы и подходы известны в интенсификации процесса обучения иностранному языку?», «Какие из них можно применять в неязыковых вузах?».

Методы исследования

Нами был осуществлен анализ литературы, где рассматриваются возможности использования драмогерменевтики в контексте интенсификации обучения иностранному языку, и подробный анализ педагогической составляющей.

Интенсификация обучения иностранному языку

Как отмечает Н. Н. Серостанова, в современных условиях конкурентоспособность специалиста в любой области профессиональной деятельности зачастую зависит от уровня владения иностранным языком. Знание иностранного языка является важным фактором, способствующим повышению эффективности специалиста, а также выступает средством его профессионального и личностного роста [Серостанова, 2015].

Иностранный язык как учебный предмет нацелен на «практическое овладение языком, то есть некой деятельностью, являющейся функцией того или другого человеческого коллектива» [Щерба, 1974]. В методике обучения предмету отмечается,

что иностранный язык является одновременно и целью, и средством обучения.

Высокие требования, предъявляемые к уровню владениями иностранным языком в неязыковом вузе, определяют качественные изменения в организации взаимодействия обучаемого и обучающего в урочной и внеурочной деятельности и интенсификацию процесса обучения для повышения эффективности развития языковой и речевой компетенции выпускников.

Согласно словарю Азимова, интенсификация обучения – это один из путей усиления, увеличения производительности труда и качества работы [Азимов, 2009]. С точки зрения методики интенсификация определяется как повышение скорости и качества обучения, как объем работы, выполняемый в заданный промежуток времени. Относительно обучения иностранному языку интенсификация данного процесса напрямую связана с рационализацией приемов и методов аудиторной и самостоятельной работы, направленной на подготовку специалистов, способных к эффективной межкультурной коммуникации в профессиональной сфере в максимально сжатые сроки [Рыбакова, 2010].

Это направление стало активно развиваться в 60-е гг. прошлого века и связано с суггестопедическим методом (от лат. *Suggestum* – ‘нашептывать’, ‘внушать’), разработанном болгарским врачом-психотерапевтом Георгием Лозановым. Ученый на практике доказал, что создание благоприятного эмоционального климата в коллективе в сочетании с психолого-педагогическими условиями (двуплановость (сознательное и неосознаваемое), интонация, ритм, состояние «активного комфорта», авторитет, инфантилизация (доверительное общение) позволяют осваивать больше языковых единиц за счет включения резервов внимания, памяти и подсознательного освоения материала [Лозанов, 1971; Леонтьев 1975]. Также данный метод повышает интеллектуальную активность личности, развивает положительные эмоции, снижающие чувство утомляемости и способствующие росту мотивации обучения.

В дальнейшем появились и другие методы интенсификации обучения иностранным языкам. Одним из наиболее эффективных является «метод активизации возможностей личности и коллектива», разработанный Г. А. Китайгородской, которая объединила достижения педагогики и социальной психологии. В методическом руководстве «Мосты доверия» указывается шесть принципов данного метода: личностно-ориентированное общение,

ролевая организация учебного материала, коллективное взаимодействие, полифункциональность упражнений, концентрированность, двуплановость обучения [Китайгородская, 1993].

Однако данный метод интенсификации обучения иностранным языкам более целесообразен в условиях краткосрочного обучения при установке на развитие устной речи в сжатые сроки и в пределах тщательно отбираемых тем и ситуаций общения, поэтому не подходит для обучения студентов в неязыковом вузе. Данный метод ориентирован, прежде всего, на обучение общению и в меньшей степени – на овладение профессиональным языковым материалом и не подходит в чистом виде для решения нашей задачи, но в ней есть шесть важных принципов, которые мы можем использовать для интенсификации процесса обучения в неязыковом вузе.

Метод В. В. Петрусинского, который также основан на работах Г. Лозанова по суггестопедии, предполагает неоднократное предъявление большого объема информации с помощью технических средств. В методике используются различные модификации учебного материала, специально подобранная музыка, элементы системы аутогенных тренировок, различные игровые формы при многократном предъявлении громадного массива информации. Данная методика рассчитана на погружение в иноязычную среду в условиях краткосрочного обучения и применение технических средств, что представляется невозможным в неязыковом вузе. Метод В. В. Петрусинского также не может быть использован в чистом виде для решения наших задач, но в нем есть важный момент – повышение роли мотивации и сознательности обучающихся в образовательном процессе, который мы можем использовать в дальнейшей работе.

Эмоционально-смысловой метод И. Ю. Шехтера опирается на смыслообразование, возникающее в процессе ролевой игры, в качестве основного пути овладения речевым общением. Основа методики – это отношение к языку как средству общения для решения жизненных задач. И. Ю. Шехтер разработал трехцикловое обучение иностранному языку с поэтапностью решения задач интенсивного обучения – от элементарных навыков и умений в сфере повседневного общения до речевых умений в профессионально-ориентированной деятельности. Однако собственно методические проблемы, лежащие в основе метода, в специальной литературе рассмотрены недостаточно подробно.

Метод погружения (интенсивные занятия с использованием элементов суггестопедии и психических процессов) разрабатывался А. С. Пленевичем и предназначен для обучения английскому языку научных работников в течение 10-дневного курса. Однако данный курс рассчитан на лиц, уже имеющих языковую подготовку в объеме неязыкового вуза.

Курс речевого поведения, разрабатываемый А. А. Акиншиной, нацелен на совершенствование навыков устной и письменной русской речи в ситуациях устного обиходно-бытового общения. Данный подход также не отвечает поставленным требованиям интенсификации процессов обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

Далее рассмотрим методы ритмопедии и гипнопедии. Метод ритмопедии (ввод иноязычной информации, ее закрепления и активизации с использованием ритмостимулирования в процессе группового общения) разрабатывался Г. М. Бердюнюком и был внедрен на занятиях по иностранным языкам в ряде вузов. Данный метод осуществляется через воздействие на биоритмику человека монотонными низкочастотными импульсами звука, света, цвета через слуховые, зрительные и тактильные (осязательные) анализаторы. Сущность метода гипнопедии, разработанного Э. М. Сировским, заключается в том, что обучаемому предлагается во время сна (на стадии засыпания) прослушать материал, вводимый с помощью записи. Очевидно, что эти две методики также требуют специальных технических средств и не подходят для достижения нашей цели.

Помимо вышеперечисленных методик, существуют способы активизации речемыслительной деятельности учащихся на занятиях иностранного языка, такие как использование видео, музыки, изобразительной наглядности, игр и т. д.

Результаты исследования

Теоретический анализ методик интенсивного обучения иностранному языку показал, что их главной задачей является овладение иностранным языком как средством общения, выработка умений и навыков понимания устной речи на иностранном языке в естественном темпе на бытовую, общественно-политическую и общенаучную тематику в условиях ограниченного времени.

Подводя итог, можно сказать, что к основным методическим принципам интенсивного обучения иностранному языку относятся организация личностно-ориентированного общения; игровая/ролевая организация учебного материала и учебного процесса; коллективное (групповое)

взаимодействие; концентрированность в организации учебного материала и учебного процесса; полифункциональность учебной деятельности и упражнений [Китайгородская, 2009]; повышение роли мотивации и сознательности обучающихся в образовательном процессе; развитие познавательной самостоятельности обучающихся; интерактивное взаимодействие обучающихся [Серостанова, 2015]; учет индивидуальных особенностей [Сергеева, 2017] и др., которые необходимо принимать во внимание в нашей дальнейшей работе.

Таким образом, интенсивные методы обучения иностранному языку стремятся к активизации психологических резервов личности обучаемого, часто не используемых при традиционном обучении. В связи с этим в драмогерменевтическом подходе мы видим определенный потенциал для интенсификации обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза, где в драматической и герменевтической концепции уже собраны необходимые нам принципы интенсификации, объединенные педагогическим процессом. В основе драмогерменевтики – как общие методические принципы интенсивного обучения (перечисленные выше), так и развитие не только устной речи, но и всех видов речевой деятельности при активном творческом взаимодействии преподавателя и студентов.

Недостаточная теоретическая и практическая разработанность драмогерменевтического подхода в условиях интенсификации обучения иностранному языку в неязыковом вузе, а также актуальность его изучения послужили основанием для данного исследования. Цель разрабатываемого курса – интенсифицировать процесс обучения иностранным языкам в неязыковом вузе и повысить качество сформированности языковой и речевой компетенции выпускника, владеющего иностранным языком на необходимом для выполнения профессиональных задач уровне.

Драмогерменевтика объединяет три начала – педагогику, герменевтику и театральное мастерство [Ершов, 1998] (их элементы будут представлены ниже), что дает новые возможности для реализации интенсификации учебного процесса.

Коллективом ученых, кандидатом педагогических наук А. П. Ершовой, педагогом и психологом Е. Е. Шулешко и доктором педагогических наук В. М. Букатовым, была разработана социоиговая технология, которая позже получила название «драмогерменевтика», основывающаяся на драматических технологиях, принципах герменевтики и педагогики. В дальнейшем большой вклад в развитие это-

го подхода внесли профессор В. А. Ильев и кандидат искусствоведения С. В. Клубков. Знания, умения и навыки каждой сферы, сохраняя свою специфичность, переплетаются со знаниями, умениями и навыками двух других сфер. Составляющим драмогерменевтики не свойственна жесткая дискретность, они носят условный характер, естественным образом «перетекая» друг в друга и отражаясь в каждой части целостного. Законы общей педагогики органично сочетаются со специфическими методами театральной педагогики и законами герменевтики.

Драмогерменевтика позволяет адаптировать театральные задания и герменевтическую цепочку к условиям обучения иностранному языку в языковом вузе.

Ниже представлены основные положения педагогической составляющей, которые оказались нам интересными в контексте интенсификации процесса обучения:

1. Открытое режиссерско-педагогическое действие

Согласно В. А. Ильеву, «открытое» означает, что преподаватель творит на занятии вместе с обучающимися: «У нас нет четвертой стены. У нас все здесь общее. Мы совместно существуем. Открытое – потому что мы сами строим режиссуру этого урока» [Ильев, 2008]. Совместное творчество – совместная борьба за понимание текста. Открытое режиссерско-педагогическое действие помогает преподавателю добиться активной интеллектуальной и чувственной реакции студентов на материал занятия по иностранному языку. На занятии возникает импровизация преподавателя с одновременной коллективной импровизацией студентов [Göksel, 2019]. Педагог превращается из транслятора готовых знаний в организатора творческого процесса, консультанта, сотворца, направляющего работу студентов в правильное русло и обеспечивающего продуктивность иноязычного общения. Как только преподаватель вводит студентов в ситуацию общения, начинают работать театральные законы: все происходит «здесь, сейчас, впервые».

В организации образовательной деятельности на занятии по иностранному языку сочетаются индивидуальный, групповой (тройки, четверки, шестерки) и коллективный способы обучения на основе интерактивного взаимодействия. Благодаря открытому режиссерско-педагогическому действию и смене способов обучения у обучающихся повышается интерес к овладению иностранным

языком, что благоприятно сказывается на уровне владения иноязычной речью.

2. Организация деятельной выраженности

На занятии по иностранному языку в рамках драмогерменевтического подхода происходит интеграция разных видов деятельности (социализация, коммуникация, продуктивная, поисковая). Благодаря применению метода действенного анализа (перевод главной идеи на язык действий) происходит раскрытие смысла текста путем решения цепочки проблемных ситуаций на иностранном языке. На занятиях студенты сочетают умственную работу с двигательной активностью [Giebert, 2014]. Естественное для обучающихся желание подвигаться обязательно учитывать при организации занятия. Также это помогает снять усталость и переключиться на другой вид деятельности, запланированный преподавателем. Макро- и микроситуациям общения на иностранном языке соответствуют макро- и микромизансцены [Ершов, 1998]. В. М. Букатов писал, что «каждая возникающая ситуация пространственно как-то размещена, то есть занимает какую-то мизансцену... Изменяя мизансцены, мы неизбежно в той или иной мере меняем ситуации...». Менять темп и ритм помогает ограничение во времени, например, с помощью песочных или обычных часов. У студентов возникает понимание, что каждое задание имеет начало и конец и, безусловно, требует определенной сосредоточенности. Смена мизансцен и темпоритма способствует устойчивости познавательной активности обучающихся и вовлечению в образовательный процесс [Елина, 2016].

3. Социоигровые приемы обучения

В. А. Ильев писал, что «исходный смысл игры – переживание полноты бытия, практика раздвигания горизонтов бытия, порождение новых миров. Игра – это новый проект бытия. В игре человек всегда больше себя самого. Возможность такого проектирования задает смысл его существованию... Игра – это большая реальность, более плотная и полная...» [Ильев, 2008]. На занятиях студентам предлагается импровизационно разыгрывать разные сюжеты не для показа их зрителям, а для тренировки поведения, общения, расширения знаний. При этом достигается эффект коллективной игры, веселого и увлекательного дела. По мнению В. М. Букатова, «драмогерменевтику можно рассматривать как профессиональную игру, построенную на открытии содержания в формах и форм в содержаниях» [Ершов,

1998]. В драмогерменевтическом подходе большое внимание уделяется развитию спонтанности, импровизационному поведению учеников и преподавателя на занятии, что представляется важным для развития беглой и спонтанной речи на иностранном языке. Моделирование учебных ситуаций, максимально приближенных к реальным ситуациям общения, с использованием игровых и профессиональных ролей, позволяет создать реалистичные отношения между участниками игрового процесса [Sitti, 2019].

На занятиях по иностранному языку происходят диалоги:

- внутриличностный диалог (противоречие сознания и эмоций);
- диалог как речевое общение людей (коммуникативная технология);
- диалог культурных смыслов, на котором и строится технология диалога культур.

Благодаря постоянному вовлечению преподавателем обучающихся в коммуникацию на уровне смысла общение становится подлинным, живым, импровизационным, увлекающим всех присутствующих и способствует развитию коммуникативных умений, таких как использование вербальных и невербальных средств общения, передача рациональной и эмоциональной информации; установление обратной связи, интерпретация смысла в связи с изменением окружающей среды; умение воспринимать позицию собеседника, слышать его, включаться в общение. Общение на занятии помогает обучающимся развивать речевую контактность и варьировать языковую форму в соответствии с коммуникативным намерением, осуществлять лингвистическую коррекцию иноязычной устной и письменной речи, что является важным для дальнейшего профессионального общения.

Благодаря социоигровым приемам обучения на занятиях по иностранному языку всегда присутствуют случайность и разнообразие (организация случайного выбора роли, осуществление случайного выбора партнера по общению, деление на случайные по составу группы (3-4 человека), смена лидера группы и т. д.). Коллективное творчество обучающихся – это творческий процесс (активная мыслительная деятельность на английском языке, общение, рассказ, диалог и т. д.) или творческий продукт (коллективное создание карты, схемы, буклета; разработка проекта, статьи, сценария с устной/письменной презентацией основных идей). Любое задание в контексте группового обучения строится таким образом, чтобы каждый

участник группы активно работал в течение определенного времени [Balfour, 2016]. Таким образом, коллективное творчество способствует интенсификации учебного процесса, что в большинстве случаев приводит к повышению успеваемости.

В процессе обучения в коллективе обеспечивается общение в учебной обстановке на иностранном языке для решения проблемных заданий, дискуссии, составление рассказов и сценариев, этюдов, ролевых игр и т. д. [Колонских, 2016]. Благодаря «вопросам-раздражителям» и нетипичным, трудным заданиям обучающиеся развивают способность строить свои знания как самостоятельно, так и в совместном поиске, совершенствуют фонетические, лексические, грамматические навыки и коммуникативные умения.

4. Дихотомия (от греч. *dichotomia* – ‘разделение на две части’)

Дихотомия предполагает одновременную работу учебных групп при вариативности заданий, обеспечение вариативности результатов групповых работ при одном обязательном задании для всех. Каждый студент в силу своих возможностей и способностей работает над поставленной задачей. Реализуя принцип дихотомии (существование варианта действия, альтернативного тому, который мы собираемся использовать при решении проблемы, выполнении задания, работы и т. д.), преподаватель может находить для каждого вида упражнений несколько вариантов, предварительно разбивая задание на отдельные шаги (части) и меняя одну из них при каждом новом его предъявлении.

В результате использования дихотомических процедур возникает возможность создания множества вариантов одного задания, одной игры, ситуации, что позволяет полнее использовать учебный потенциал учащихся, поддерживать их мотивацию к изучению иностранного языка, а также сократить затраты времени и сил преподавателя на подготовку новых вариантов заданий, приемов, форм обучения.

Представленные задания и дихотомические процедуры могут быть использованы в группах, где обучаются студенты разного уровня владения иностранным языком.

Использование драмогерменевтического подхода позволяет преподавателю обеспечить студентов с разным потенциалом и способностями разноуровневыми заданиями. При этом студент, считающийся самым «слабым», может почувствовать себя способным выполнить данное ему задание,

что, в конечном итоге, повысит его мотивацию к изучению иностранного языка.

5. Внимание к живому

С. В. Клубков, основатель методики «Режиссура и педагогика корня», считал, что «только от живого корня пойдут живые ростки (внимание к живому в себе, внимание к живому в партнере и самоактуализация, реализация живого желания)» [Никитина, 2001]. Во время занятия студенты в поисках «зерна» роли совершают множество попутных действий в результате как направляемого, так и самостоятельного творческого поиска. Глубокое проживание образовательного материала на иностранном языке требует эмоционального напряжения, а оно рождается только в насыщенном образовательном пространстве. Активная позиция обучающихся превращает для студентов процесс обучения в личностно значимую деятельность [Fruger, 2015]. Ученые-физиологи доказали, что только знание своего собственного ответа на вопрос «ради чего?» рождает подлинный темперамент и заразительность».

6. Учет индивидуально-возрастных особенностей

По мнению ученых Б. Г. Ананьева, И. С. Кона, В. Т. Лисовского и ряда других, для студенческого периода характерно усиление сознательных мотивов поведения, что приводит к формированию таких качеств личности, как самостоятельность, настойчивость, целеустремленность, инициативность и др. [Ананьев, 2008; Кон, 2009; Лисовский, 1974]. Именно в этом возрасте усиливается интерес к моральным проблемам и ценностям, наиболее полно развиваются рефлексивные способности, с помощью которых человек расширяет собственную картину мира. При использовании драмогерменевтического подхода возникает личная ответственность каждого члена коллектива за собственные успехи и успехи своих одноклассников, а также возможность использовать иностранный язык для удовлетворения своих интересов и познавательных потребностей в разных областях научного знания.

7. Межпредметная и метапредметная направленность

Межпредметная направленность – интеграция полученных знаний, умений и навыков на занятиях по географии в ходе дискуссии, проектных работ и других видов деятельности на английском языке. Связь между учебными предметами помогает учащимся осознать практическую значимость и универсальность формируемых знаний, навыков

и умений. Драмогерменевтическое построение образовательной деятельности на английском языке обеспечивает ее метапредметную направленность. Метапредметные связи позволяют студентам переносить знания, умения и навыки, полученные на других предметах, в иностранный язык, и наоборот. Обучающиеся личностно совершенствуются, а также овладевают языковыми средствами – умением ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства.

Драмогерменевтика помогает обеспечить глубину и многообразие чувств студентов, развить творческое воображение и мышление, эмоциональную и мотивационную сферы за счет гармоничного объединения иностранного языка, географии, литературы, театра, хореографии, музыки и изобразительного искусства.

Заключение

Каждое занятие по иностранному языку в контексте применения драмогерменевтического подхода, по сути, является для студентов сложным мыслительным процессом, позволяет им реализовать себя как в плане обучения и организации, так и в плане движения/передвижения, общения и реализации творческих потребностей. Драмогерменевтический подход дает возможность развивать у обучающихся умения анализировать, систематизировать, сравнивать, обобщать, делать выводы на иностранном языке на основе как предложенного материала, так и собственного опыта.

Кроме того, драмогерменевтика позволяет достичь целостного впечатления обучающихся от текста, которому посвящено занятие: в сознании студентов создается и надолго запечатлевается его образ. Не просто знание, а именно образ, художественная картина, то есть то, что коснулось чувств и эмоций, что пережито и прочувствовано, имеет личностный смысл [Anderson, 2016].

При обращении к драмогерменевтике педагог обращает внимание на возможности диалога обучающихся как с собеседниками в реальной ситуации, так и с героями произведений. Подобная организация занятий обращена к личностным характеристикам обучающихся, таким как умение и желание общаться по поводу интересующих вопросов как с педагогом, так и с одноклассниками, стремление найти решение собственных вопросов на иностранном языке [Frugalbandara, 2020]. Драмогерменевтика активизирует познавательные интересы, развивает коммуникативные навыки, эмоциональную сферу, мышление и речь, умения

выполнять в группе творческую и исследовательскую работу на иностранном языке [Ваукал, 2019].

Реализация драмогерменевтического подхода на занятиях по иностранному языку способствует формированию у обучающихся коммуникативных умений и умения самостоятельно добывать знания, проявлять личностное отношение к изучению предмета. Драмогерменевтика дает возможность переместить акцент с формы высказывания на ее содержание, стимулировать собственное мышление учащихся, которое, собственно, и является предметом речевой деятельности. Когда у обучающихся появляются мысли, возникает и желание поделиться ими с другими, узнать их мнение по тому же вопросу. Так возникает живое общение, коммуникация. Обучающиеся овладевают иноязычным общением в единстве всех его функций: информационной (познавательной), регулятивной (побудительной), эмоционально-оценочной (ценностно-ориентационной) и этикетной (поведенческой) [Трубицина, 2019]. В ходе реализаций этих функций решаются определенные коммуникативные задачи, формируются основные коммуникативные умения.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. Москва : ИКАР, 2010. 446 с.
2. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания: избранные психологические труды / Российская акад. образования, Московский психолого-социальный институт ; под ред. А. А. Бодалева. 3-е изд., стер. Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2008. 431 с.
3. Елина О. Н. Драмогерменевтика как эффективная технология формирования иноязычной коммуникативной культуры учащихся // Актуальные проблемы образования в контексте реализации ФГОС : материалы Всероссийской дистанционной научно-практической конференции (Елец, 22 марта 2016 г.) / под ред. Д. Д. Полякова, М. А. Захаровой, А. Н. Куропаткиной, Л. А. Черных. Елец : Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2016. С. 123-128
4. Ершов П. М. Общение на уроке, или Режиссура поведения учителя / П. М. Ершов, А. П. Ершова, В. М. Букатов. Изд. 2-е, перераб. и доп. Москва : Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. 366 с.
5. Ильев В. А. Когда урок волнует: (театральная технология в педагогическом творчестве) : учебное пособие. 3-е изд., (доп.). Пермь : Пермский гос. ин-т искусства и культуры, 2008. 376 с.
6. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. Москва : Высшая школа, 2009. 277 с.
7. Китайгородская Г. А. Мосты доверия: Интенсив. курс рус. яз. : кн. для преподавателя / Г. А. Китайгородская, Я. В. Гольдштейн, Т. Э. Смородинская. Москва : Рус. яз., 1993. 70 с.
8. Колонских Н. Е. Использование элементов драмопедагогики на уроках английского языка / Н. Е. Колонских, Я. С. Пономарева // Инновационная наука. 2016. № 6. С. 225-226.
9. Кон И. С. Психология ранней юности : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1989. 254 с.
10. Леонтьев А. А. Психология восприятия и восприятие речи // Иностранные языки в школе. 1975. № 1. С. 76-81.
11. Лисовский В. Т. Личность студента / В. Т. Лисовский, А. В. Дмитриев ; ЛГУ им. А. А. Жданова. Ленинград : Изд-во Ленингр. ун-та, 1974. 183 с.
12. Лозанов Г. Суггестология. София : Наука и искусство, 1971. 350 с.
13. Никитина А. Б. Театр, где играют дети : учеб.-метод. пособие для руководителей дет. театр. коллективов / под ред. А. Б. Никитиной. Москва : ВЛАДОС, 2001. 286 с.
14. Программа дисциплины «Иностранный язык» по направлению подготовки 05.03.02 «География» уровня высшего образования бакалавриат МГУ, Географический факультет от 12.01.19. URL: http://www.geogr.msu.ru/student/programs/bac_geography/b_G_Inostranny.pdf
15. Рыбакова Е. В. Определение понятия интенсификации обучения иностранному языку в вузе как педагогическая проблема // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. № 18. С. 228-232.
16. Сергеева Г. М. Индивидуализация в обучении иностранным языкам // Концепт. 2017. Т. 30. С. 60-61. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770966.htm>. (Дата обращения: 21.04.2021).
17. Серостанова Н. Н. Интенсификация процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе посредством применения интерактивных технологий // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=23597> (дата обращения: 21.04.2021).
18. Трубицина О. И. Методика обучения иностранному языку : учебник и практикум для академического бакалавриата / О. И. Трубицина и др. ; под редакцией О. И. Трубициной. Москва : Юрайт, 2019. 384 с.
19. Шумакова О. А. Современные подходы к интенсификации процесса обучения иностранному языку / О. А. Шумакова, А. А. Михайлова // Современное педагогическое образование. 2019. № 9. С. 23-26.
20. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе // Общие вопросы методики /

проф. Л. В. Щерба ; под ред. проф. И. В. Рахманова. 2-е изд. Москва : Высшая школа, 1974. 112 с.

21. Anderson E. Learning from an Artistically Crafted Moment: Valuing Aesthetic Experience in the Student Teacher's Drama Education // *International Journal of Education & the Arts*. 2016. Vol. 17 (1). P. 1-18. URL: <http://www.ijea.org/v17n1/v17n1.pdf> (Дата обращения: 21.04.2021).

22. Balfour M. The Art of Facilitation: «Тайн't What You Do (It's The Way That You Do It)» // In *Facilitation: Pedagogies, Practices, Resilience*, edited by Sheila Preston. 2016. P. 151-164. London: Bloomsbury. URL: https://www.researchgate.net/profile/Michael-Balfour/publication/311826240_The_art_of_facilitation/links/5864351608ae8fce490b738a/The-art-of-facilitation.pdf (Дата обращения: 21.04.2021).

23. Baykal N., Sayin I., Zeybek G. The Views of ELT Pre-Service Teachers on Using Drama in Teaching English and on Their Practices Involved in Drama Course // *International Journal of Contemporary Educational Research*. 2019. Vol. 6(2). P. 366-380. URL: <http://ijcer.net/en/download/article-file/879305> (Дата обращения: 21.04.2021).

24. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. 2018. Ebook. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>. (Дата обращения: 21.04.2021).

25. Fryer N. The «third thing»: Rancière, process drama and experimental performance // *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*. 2015. Vol. 20 (3). P. 331-336

26. Giebert S. Drama and Theatre in Teaching Foreign Languages for Professional Purposes // *Cahiers De L APLIUT XXXIII*. 1. 2014. P. 138-150. URL: <https://journals.openedition.org/apliut/4215> (Дата обращения: 21.04.2021).

27. Göksel E. Performative Professionalisation in the Context of Teacher Training: First Experiments with the Use of Drama-Based Pedagogies Across the Curriculum // *Scenario: A Journal for Performative Teaching, Learning, Research*. 2019. Vol. 8 (1). P. 91-94. URL: <https://journals.ucc.ie/index.php/scenario/article/view/scenario-13-1-6/pdf-en> (Дата обращения: 21.04.2021).

28. Irugalbandara A. A new strategy for Sri Lankan drama education // *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*. 2020. Vol. 25 (2). P. 256-262.

29. Sitti F. Collaborative Learning Activities through MoE in Engaging EFL Learners and Diminishing Their Speaking Anxiety // *English Language Teaching Educational Journal*. 2019. Vol. 2 (1). P. 39-49. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1282901.pdf> (Дата обращения: 21.04.2021).

Reference list

1. Azimov Je. G. *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam) = New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language education) / Je. G. Azimov, A. N. Shhukin*. Moskva : IKAR, 2010. 446 с.

2. Anan'ev B. G. *Psihologija i problemy chelovekoznanija: izbrannye psihologicheskie trudy = Psychology and problems of human consciousness: chosen psychological works / Rossijskaja akad. obrazovanija, Moskovskij psihologo-social'nyj institut ; pod red. A. A. Bodaleva*. 3-e izd., ster. Moskva : Izd-vo Moskovskogo psihologo-social'nogo in-ta ; Voronezh : MODJeK, 2008. 431 s.

3. Elina O. N. *Dramogermenevtika kak jeffektivnaja tehnologija formirovanija inozazychnoj kommunikativnoj kul'tury uchashhihsja = Drummogermeneutics as an effective technology for the formation of foreign language communicative culture of students // Aktual'nye problemy obrazovanija v kontekste realizacii FGOS Current issues of education in the context of FSES implementation : materialy Vserossijskoj distancionnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (Elec, 22 marta 2016 g.) / pod red. D. D. Poljakova, M. A. Zaharovoj, A. N. Kuropatkinoj, L. A. Chernyh*. Elec : Eleckij gosudarstvennyj universitet im. I. A. Bunina, 2016. S. 123-128.

4. Ershov P. M. *Obshhenie na uroke, ili Rezhissura povedenija uchitelja = Class communication, or teacher's behavior directing / P. M. Ershov, A. P. Ershova, V. M. Bukatov*. Izd. 2-e, pererab. i dop. Moskva : Moskovskij psihologo-social'nyj institut. Moskva : Flinta, 1998. 366 s.

5. Il'ev V. A. *Kogda urok volnuet: (teatral'naja tehnologija v pedagogicheskom tvorchestve) = When the lesson concerns: (theater technology in pedagogical work) : uchebnoe posobie*. 3-e izd. (dop.). Perm' : Permskij gos. in-t iskusstva i kul'tury, 2008. 376 s.

6. Kitajgorodskaja G. A. *Intensivnoe obuchenie inostrannym jazykam. Teorija i praktika = Intensive foreign language training. Theory and practice*. Moskva : Vysshaja shkola, 2009. 277 s.

7. Kitajgorodskaja G. A. *Mosty doverija: Intensiv. kurs rus. jaz. = Bridges of trust: Intensive Russian language course : kn. dlja prepodavatelja / G. A. Kitajgorodskaja, Ja. V. Gol'dshtejn, T. Je. Smorodinskaja*. Moskva : Rus. jaz., 1993. 70 s.

8. Kolonskih N. E. *Ispol'zovanie jelementov dramopedagogiki na urokah anglijskogo jazyka = Using dramopedagogy elements in English lessons / N. E. Kolonskih, Ja. S. Ponomareva // Innovacionnaja nauka*. 2016. № 6. С. 225-226.

9. Kon I. S. *Psihologija rannej junosti = Psychology of early youth : kn. dlja uchitelja*. Moskva : Prosveshhenie, 1989. 254 s.

10. Leont'ev A. A. *Psihologija vosprijatija i vosprijatie rechi = Psychology of perception and perception of speech // Inostrannye jazyki v shkole*. 1975. № 1. С. 76-81.

11. Lisovskij V. T. Lichnost' studenta = Student identity / V. T. Lisovskij, A. V. Dmitriev ; LGU im. A. A. Zhdanova. Leningrad : Izd-vo Leningr. un-ta, 1974. 183 s.
12. Lozanov G. Suggestologija = Suggestology. Sofija : Nauka i iskusstvo, 1971. 350 s.
13. Nikitina A. B. Teatr, gde igrajut deti = Theatre where children play : ucheb.-metod. posobie dlja rukovoditelej det. teatr. kollektivov / pod red. A. B. Nikitinoj. Moskva : VLADOS, 2001. 286 s.
14. Programma discipliny «Inostrannyj jazyk» po napravleniju podgotovki 05.03.02 «Geografija» urovnja vysshego obrazovanija bakalavriat MGU, Geograficheskij fakul'tet ot 12.01.19. = The program of discipline «Foreign Language» in the direction of training 05.03.02 «Geography» of the higher education level, bachelor's degree at Moscow State University, Faculty of Geography from 12.01.19. URL: http://www.geogr.msu.ru/student/programs/bac_geography/b_G_Inostrannyj.pdf
15. Rybakova E. V. Opredelenie ponjatija intensifikacii obuchenija inostrannomu jazyku v vuze kak pedagogicheskaja problema = Definition of the concept of foreign language education intensification in university as a pedagogical problem // Vestnik Burjatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2010. № 18. С. 228-232.
16. Sergeeva G. M. Individualizacija v obuchenii inostrannym jazykam = Individualization in foreign language education // Koncept. 2017. T. 30. S. 60-61. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770966.htm>. (Data obrashhenija: 21.04.2021).
17. Serostanova N. N. Intensifikacija processa obuchenija inostrannomu jazyku v neязыkovom vuze posredstvom primeneniya interaktivnyh tehnologij = Intensification of the process of teaching a foreign language in a non-language university through the use of interactive technologies // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2015. № 6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=23597> (data obrashhenija: 21.04.2021).
18. Trubicina O. I. Metodika obuchenija inostrannomu jazyku = Foreign language teaching methodology: uchebnik i praktikum dlja akademicheskogo bakalavriata / O. I. Trubicina i dr. ; pod redakciej O. I. Trubicinoj. Moskva : Jurajt, 2019. 384 s.
19. Shumakova O. A. Sovremennye podhody k intensifikacii processa obuchenija inostrannomu jazyku = Modern approaches to intensify foreign language learning / O. A. Shumakova, A. A. Mihajlova // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. 2019. № 9. S. 23-26.
20. Shherba L. V. Prepodavanie inostrannyh jazykov v srednej shkole = Teaching of foreign languages in secondary school // Obshhie voprosy metodiki / prof. L. V. Shherba ; pod red. prof. I. V. Rahmanova. 2-e izd. Moskva : Vysshaja shkola, 1974. 112 s.
21. Anderson E. Learning from an Artistically Crafted Moment: Valuing Aesthetic Experience in the Student Teacher's Drama Education // International Journal of Education & the Arts. 2016. Vol. 17 (1). P. 1-18. URL: <http://www.ijea.org/v17n1/v17n1.pdf> (Data obrashhenija: 21.04.2021).
22. Balfour M. The Art of Facilitation: «Tain't What You Do (It's The Way That You Do It)» // In Facilitation: Pedagogies, Practices, Resilience, edited by Sheila Preston. 2016. P. 151-164. London : Bloomsbury. URL: https://www.researchgate.net/profile/Michael-Balfour/publication/311826240_The_art_of_facilitation/links/5864351608ae8fce490b738a/The-art-of-facilitation.pdf (Data obrashhenija: 21.04.2021).
23. Baykal N., Sayın I., Zeybek G. The Views of ELT Pre-Service Teachers on Using Drama in Teaching English and on Their Practices Involved in Drama Course // International Journal of Contemporary Educational Research. 2019. Vol. 6(2). P. 366-380. URL: <http://ijcer.net/en/download/article-file/879305> (Data obrashhenija: 21.04.2021).
24. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. 2018. Ebook. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>. (Data obrashhenija: 21.04.2021).
25. Fryer N. The «third thing»: Rancière, process drama and experimental performance // Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance. 2015. Vol. 20 (3). P. 331-336
26. Giebert S. Drama and Theatre in Teaching Foreign Languages for Professional Purposes // Cahiers De L APLIUT XXXIII. 1. 2014. P. 138-150. URL: <https://journals.openedition.org/apliut/4215> (Data obrashhenija: 21.04.2021).
27. Göksel E. Performative Professionalisation in the Context of Teacher Training: First Experiments with the Use of Drama-Based Pedagogies Across the Curriculum // Scenario: A Journal for Performative Teaching, Learning, Research. 2019. Vol. 8 (1). P. 91-94. URL: <https://journals.ucc.ie/index.php/scenario/article/view/scenario-13-1-6/pdf-en> (Data obrashhenija: 21.04.2021).
28. Irugalbandara A. A new strategy for Sri Lankan drama education // Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance. 2020. Vol. 25 (2). P. 256-262.
29. Sitti F. Collaborative Learning Activities through MoE in Engaging EFL Learners and Diminishing Their Speaking Anxiety // English Language Teaching Educational Journal. 2019. Vol. 2 (1). P. 39-49. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1282901.pdf> (Data obrashhenija: 21.04.2021).