

## К ПРОБЛЕМЕ ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В КОНТЕКСТЕ ИНФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.А. Колесников

**Аннотация.** Предложен ряд лингводидактических решений относительно организации процесса овладения иностранным языком в рамках информального образования на этапах профильной школы (10–11-й классы) и языкового вуза. Выявлена проблема отсутствия системной непротиворечивой научной характеристики информального образовательного пространства. Обосновано, что овладение языком в контексте повседневной реальности должно дополнять формальный и неформальный типы образования, быть ориентированным на развитие аспектов коммуникативной личности обучающегося и отвечать ряду требований организации эффективного информального образования. Усиление информальной составляющей самообучения иностранному языку предполагает обучение школьников и студентов индивидуализированному переносу модифицированных самими учащимися целей, элементов содержания, приемов работы, умений с формального и неформального уровней на информальный. Конкретизируется лингводидактическая специфика данного типа самообразовательной деятельности применительно к этапам старшей профильной школы и вуза. Результаты информального самообучения иностранному языку должны быть, в свою очередь, актуализированы в контексте формального и неформального обучения, благодаря чему осуществляется опосредованный контроль достижений обучающегося на информальном уровне. Непосредственный контроль результатов информального самообучения иностранному языку осуществим за счет рефлексивных карт повседневного самообучения. Описаны требования к карте, ее структура и технология работы с ней на рассматриваемых этапах обучения. В соответствии с основными развиваемыми при обучении иностранному языку компетенциями выявлены и представлены в виде таблицы базовые способы деятельности и учебные действия, необходимые для самообучения иностранным языкам на информальном уровне школьного и вузовского филологического образования.

**Ключевые слова:** информальное образование; самообучение иностранному языку; коммуникативная личность; профильная школа; языковой вуз.

### Введение

Современную систему непрерывного образования принято рассматривать в двух проекциях: «вертикальной» и «горизонтальной» [1]. «Вертикальная» проекция (“*lifelong learning*”) определяется этапами образования, а «горизонтальная» (“*lifewide learning*”) – тремя уровнями образовательной реальности: формальным, неформальным и информальным образованием [2]. Исследовательские интересы (в том числе в

области обучения иностранным языкам, далее ИЯ) традиционно сосредоточены в области формального уровня, в наибольшей степени поддающегося системной научной дескрипции. В последние десятилетия заметен рост внимания к неформальному уровню, а именно к возможностям дополнительного образования. Неформальное образование стоит особняком в системе уровней «горизонтальной» проекции, и к настоящему времени предприняты лишь первые шаги в направлении к его дидактической систематизации [3, 4]. Подобная дидактическая «лакуна» обусловлена отсутствием научной характеристики целенаправленной самообразовательной деятельности в неформальном пространстве разных образовательных этапов. В этом видится острое противоречие с широкими, до сих пор не актуализированными возможностями самореализации учащихся с использованием ИЯ в контексте повседневной жизни. В связи со сказанным в задачи данной статьи входят, во-первых, обзор и анализ основных существующих исследований по данной проблеме; во-вторых, выявление требований к организации эффективного неформального образования; в-третьих, попытка описать в первом приближении основные стратегии обеспечения эффективного овладения иностранными языками в условиях неформального образования на этапах старшей (профильной) школы и языкового вуза.

### Обзор литературы

В работах российских ученых проблема неформального образования начала упоминаться относительно недавно (с начала 2000-х гг.); в отечественной дидактике пока отсутствуют фундаментальные исследования, посвященные этому вопросу. Среди зарубежных исследований имеется достаточно пестрая палитра в понимании данного образовательного контекста. Так, К.Е. Watkins и V.J. Marsick [5] определяют неформальное самообразование (точнее, «неформальное учение», “informal learning”) как учение в естественных жизненных ситуациях, которое поддерживается новыми технологиями, и необходимостью самостоятельных решений в условиях глобальной экономики. Целью является не самообучение как таковое, а решение актуальных внешних задач. Эффективность «неформального учения» зависит от благоприятной для самообразовательной деятельности среды. Авторы выделяют два типа данного образования:

а) осознанная самообразовательная активность в повседневной жизни (“*action with reflection*”);

б) неосознанное самообразование в повседневных ситуациях (“*action without reflection*”) [Ibid.].

Несмотря на спорность второго типа, эта позиция частично или полностью разделяется целым рядом исследователей. М. Polanyi [6]

считает, что информальное самообразование имеет место даже тогда, когда неосознанно приобретенное знание обуславливает (иногда также неосознанное) изменение поведения; этой же точки зрения придерживается и G. Dohmen [7]. Очевидное противоречие данных позиций личностно-деятельностному подходу (может ли самообразование как вид деятельности, опирающейся на сознательность субъекта, протекать неосознанно? можно ли неосознанно приобретать именно *знания*, а не просто усваивать информацию?) не позволяет нам присоединиться к ним. Солидаризируясь с мнением А. Tough [8], полагаем, что речь об информальном самообразовании может идти только в том случае, если внешние импульсы осознанно обрабатываются учащимся. D. Schoen [6] указывает, что рассматриваемый вид образования начинается там, где субъект сталкивается с новым ситуативным контекстом, в котором не срабатывают прежние образцы поведения и возникает потребность в новых поведенческих моделях. Соглашаясь с идеей о необходимости мотивирующих условий (контекста) как «пускового механизма» данного вида образования, мы все же считаем, что его возникновение не обязательно связано с радикально меняющимися условиями жизнедеятельности индивида. Информальное образование имеет место, когда появляются новые личностно значимые познавательные и деятельностные возможности, которые представляют особый интерес для субъекта. Эту личностную составляющую довольно отчетливо эксплицирует G. Dohmen, характеризующий «информальное учение» (“*informelles Lernen*”) как самообразовательный процесс, позволяющий на чувственно-эмоциональном уровне переработать опыт и впечатления, приобретенные в окружающей среде, результатом чего является уточнение или изменение установок, представлений, способов деятельности, поведения [7].

Противоречие между интенсивным изучением специфики информального образования (преимущественно за рубежом) и отсутствием единой теории, наличием большого разнообразия точек зрения приводит к тому, что данный образовательный уровень, соотносимый с повседневной жизнедеятельностью обучающегося вне рамок образовательных учреждений, до сих пор практически полностью исключен из реальной образовательной практики. Существует мнение, что в связи с абсолютной индивидуализированностью информального образования и необозримым количеством динамично меняющихся перспектив этого образовательного типа невозможно создать единую теорию, описывающую его методологические основы [10]. Однако при этом исключается важнейший пласт образовательного пространства: ведь именно во внеаудиторной деятельности проявляются, а главное, развиваются реальные результаты образования, укрепляется владение компетенциями и формируется субъект самоопределения и самореализации в целом.

Современная образовательная система (в том числе в области языкового образования) не может считаться полноценной без взаимодействия трех названных уровней.

### Исследование

**1. Общая характеристика информального контекста языкового самообразования.** Выделенные в представленном выше обзоре исследовательские акценты и результаты нашего собственного исследования позволяют сделать предварительные выводы относительно базовых характеристик рассматриваемого образовательного типа. На уровне информального образования должно происходить *осознаваемое субъектом* преломление основных образовательных категорий через призму базовых личностных характеристик: склонностей, установок, готовностей, мотивов. Применительно к обучению ИЯ в состав личностных характеристик необходимо включить выделенные нами ранее элементы коммуникативной личности [3]. Так, *когнитивный аспект* выражается в осознании и анализе языковых, социо- и межкультурных явлений, встречающихся в повседневной жизни обучающегося, самооценке своей способности и понимании степени готовности использовать язык в тех или иных контекстах. *Функционально-речевой аспект* реализуется благодаря установке субъекта на совершенствование коммуникативных умений и активное речевое поведение в реальных жизненных ситуациях. *Деятельностный (учебно-трудовой) аспект* определяется стремлением реализовать себя в интересующих видах ино- и многоязычной деятельности: практической в контексте ситуаций межкультурной интеракции, учебно-познавательной и др. Все названные аспекты пронизаны *мотивационно-ценностным аспектом*, отвечающим за осознанную мотивацию и готовность к повседневному использованию ИЯ с учетом склонностей, интересов и ценностных ориентаций субъекта.

Полагаем, упомянутое выше «преломление» образовательных явлений через структуру личности обучающегося произойдет в том случае, если организация информальных процессов будет учитывать следующие выделяемые нами *характеристики эффективного информального образования*:

1) личностная значимость содержания, обуславливающая заинтересованность и мотивированность субъекта;

2) организация повседневной самообразовательной деятельности на основе учебной автономии как ведущей стратегии (целеполагание, планирование, самоконтроль);

3) контекстность и практическая ориентация самообразовательных процессов;

4) недопустимость давления «временного фактора»; в идеале – отсутствие заданных извне ограничений, определение временных рамок самим обучающимся;

5) важность сопряжения информального самообразования с двумя другими «горизонтальными» уровнями: формальным и неформальным образованием.

Последний тезис принципиально важен. Формальное и неформальное образование должно создавать предпосылки для самообразовательной деятельности в процессе повседневной жизни (в том числе для информального / окказионального самообучения ИЯ), мотивировать и ориентировать учащихся. За рамками учебного заведения должно происходить переосмысление образовательного процесса с целью обнаружения своей идентичности в спектре жизненных измерений: образовательном, социальном, профессиональном и других пространствах. А значит, должен осуществляться *лично значимый индивидуализированный перенос модифицированных самим субъектом образовательных доминант* (целей, содержания, методов и форм, развиваемых умений и пр.) с формального и неформального уровней на информальный. При этом *цели* обучения трансформируются в индивидуальные, лично значимые, обусловленные склонностями и установками задачи.

**2. Лингводидактические основы проектирования информального самообучения иностранным языком на этапе старшей школы.** Применительно к профильному обучению ИЯ названная трансформация может выглядеть следующим образом. Учащийся (с помощью учителя) индивидуализирует общую цель развития речевых умений, ставя перед собой задачу, например, посмотреть передачу на ИЯ о выдающихся журналистах-международниках, чтобы ближе познакомиться с интересующей профессией и подготовить доклад об этой сфере деятельности на изучаемом языке. Пример профориентационной конкретизации развития социокультурной компетенции: во время пребывания в стране изучаемого языка принять участие в иноязычной экскурсии, познакомиться с достопримечательностями данного региона и с особенностями проведения экскурсии на ИЯ (например, чтобы затем провести экскурсию для иностранных гостей по родному городу).

На этапе старшей школы задачи информального самообразования имеют преимущественно рецептивный и не всегда систематический характер. Вместе с тем они определяют *мотивированный, ценностно обусловленный* самостоятельный выбор тематики и проблематики, которая интересует учащегося (т.е. индивидуализированный *идеальный аспект содержания*), самостоятельный отбор значимых для него материалов (текстов, аудиовизуального и интерактивного контента, т.е. *материальный аспект содержания*), а работа с ними осуществляется на

основе перенесенных в повседневный контекст учебных действий (*процессуальный аспект содержания*). Нацеливание учащихся (со стороны учителя) на перенос учебных действий в повседневное образовательное пространство не должно ограничиваться лишь указаниями и рекомендациями. Задача (и одновременно сложность) заключается в том, что учащийся должен *понять*, с помощью каких средств и форм работы он сможет организовать автономный процесс самообучения ИЯ в повседневной жизни. Помимо этого, старшеклассник должен иметь достаточную мотивацию, чтобы *реализовать* этот процесс. Решение данной задачи должно опираться, во-первых, на сознательное овладение в рамках формального и неформального образования теми учебными действиями, которые необходимы учащемуся для повседневного самообучения ИЯ, а во-вторых, на актуализацию результатов неформальной самообразовательной работы в формальном и неформальном пространстве.

Остановимся на последнем тезисе более подробно. Мотив любой деятельности соотносится с целью этой деятельности [11]. Основным результатом учебной деятельности в профильной школе является получение определенного практического продукта и / или духовных приращений [12]. Это значит, что ученик должен получить возможность использовать результаты своей неформальной учебной работы в создании собственного продукта (статьи, путеводителя на ИЯ и пр.), в осуществлении своего вклада в проектную деятельность. То есть те приращения, которые учащийся приобрел самостоятельно, должны быть актуализированы в других формах его учебной работы, быть экстраполированы на уровни формального и неформального обучения. Это и создаст, на наш взгляд, полноценный мотив неформального самообучения ИЯ. Благодаря подобному «перенесению» результатов неформального самообучения осуществляется опосредованный контроль достижений учащегося на неформальном уровне. Данный особый вид контроля результатов неформального образования должен дополнить другие существующие практики оценивания неформальных достижений: самооценивание на основе языковых портфелей и оценивание ключевых компетенций в рамках тестовых и нетестовых форматов независимого компетентностного контроля (APEL, CASAS, CAEL – см. подробнее [7]).

Непосредственный контроль результатов неформального самообучения ИЯ возможен и осуществим на основе *рефлексивных карт повседневного самообучения*. Такие карты призваны оказать помощь учащемуся в определении индивидуального повседневного учебного маршрута и в индивидуализации задач изучения ИЯ. Карта представляет собой таблицу, заполнение которой позволяет ученику спланировать и реализовать в течение определенного периода виды иноязычной деятельности в процессе повседневной жизни (табл. 1). Конкретные виды деятельности могут отличаться от тех, что предложены в примере:

учащийся в процессе консультации с учителем определяет их самостоятельно. Набор этих видов в каждом случае индивидуален и зависит от потребностей, интересов и склонностей отдельного учащегося. Важно, чтобы всегда сохранялось изначально заданное разнообразие деятельности, а планируемые виды работы охватывали максимум видов речевой деятельности.

Язык, на котором заполняется карта (родной или иностранный), мы рекомендуем определять в каждом случае индивидуально на консультации учащегося с учителем.

Т а б л и ц а 1

**Пример рефлексивной карты повседневного самообучения ИЯ**

Виды деятельности	Комментарии учащегося	Новый языковой материал (слова, фразы, устойчивые выражения и пр.)
Фильмы, которые я посмотрел; мои впечатления		
Видеоподкасты в Интернете		
Новости на ИЯ, которые меня особенно впечатлили (с указанием источника и даты)		
Статьи из молодежных или популярных журналов (традиционных или электронных)		
Общение: форум, мессенджеры...		

Анализ рефлексивных карт осуществляется преподавателем и учащимся по истечении запланированного срока (мы предлагаем в качестве периода установить один месяц) в рамках консультации. Учитель помогает ученику справиться с возникшими трудностями, обращает внимание на основные недочеты (исправляются только самые существенные ошибки, препятствующие коммуникации), дает советы и рекомендации относительно дальнейшей работы. Планируются виды иноязычной деятельности учащегося на следующий период.

Рефлексивные карты могут составить особый раздел досье «Языкового портфеля». В этом случае они дополняются письменной самооценкой достижений учащегося и расширяются материалами, которые ученик приобщает к досье. На страницах «Языкового портфеля» учитель может выразить свое мнение относительно того или иного достижения, зафиксированного учащимся, прокомментировать материалы досье. Формальной отметки не выставляется: это противоречило бы методическим задачам портфолио, а также информального образовательного уровня в целом.

Итак, овладение способами учебной деятельности в контексте информального самообучения ИЯ осуществляется за счет мотивированного переноса и частичной модификации предметных и метапред-

метных учебных действий. Обобщим их в виде таблицы (табл. 2). Основанием для отбора данных действий послужил состав основных компетенций, формируемых при обучении ИЯ в старших профильных классах.

Таблица 2

**Основные способы учебной деятельности и учебные действия,  
используемые в информальном самообучении ИЯ**

Способы учебной деятельности	Учебные действия
<i>Регулятивная / метакогнитивная компетенция</i>	
Самостоятельная постановка задач, планирование и самооценивание повседневной самообразовательной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формулировать четкие достижимые задачи, связанные с использованием ИЯ в повседневной жизни;</li> <li>– определять сроки и стратегию решения поставленных задач, осуществлять самостоятельный поиск образовательных ресурсов;</li> <li>– осуществлять самоконтроль, в том числе с использованием рефлексивных карт и «Языкового портфеля»</li> </ul>
<i>Учебно-познавательная компетенция</i>	
Отбор, обобщение и фиксация лично значимой иноязычной информации	<ul style="list-style-type: none"> <li>– работать со словарями и справочной литературой;</li> <li>– отбирать, оценивать и обобщать информацию из разных (традиционных и электронных) источников;</li> <li>– ориентироваться в текстах разных жанров;</li> <li>– составлять тематические списки слов и выражений</li> </ul>
<i>Социально-коммуникативная компетенция</i>	
Взаимодействие на ИЯ с учителем, одноклассниками, сверстниками (в том числе с носителями ИЯ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– обращаться с вопросами, просьбами о разъяснении и консультировании к учителю, одноклассникам, сотрудникам российских и зарубежных вузов (например, по электронной почте) с целью получить дополнительные сведения по интересующему вопросу (например, о возможности профессионального образования с использованием ИЯ);</li> <li>– проявлять активность и заинтересованность в повседневном общении со сверстниками – носителями языка, используя Web 2.0, мессенджеры и т.п.</li> </ul>
<i>Предметная (иноязычная) компетенция</i>	
Чтение художественной литературы на ИЯ, просмотр иноязычных художественных фильмов	<ul style="list-style-type: none"> <li>– определять для себя наиболее интересные литературные жанры и жанры кино, отбирать любимых авторов и режиссеров, уметь находить их книги и фильмы, определять для себя минимальное количество просмотренных иноязычных фильмов и прочитанных книг на установленный период времени;</li> <li>– анализировать прочитанное и увиденное: выписывать полезные устойчивые фразы, разговорные выражения и клише, вести лексическую картотеку</li> </ul>
Чтение молодежных газет и журналов на иностранном языке	<ul style="list-style-type: none"> <li>– знакомиться с несложными иноязычными статьями в рамках изучаемой тематики и по актуальным общественно-политическим вопросам;</li> <li>– читать несложные статьи, где описаны возможности получения высшего образования по интересующим ученика направлениям в различных странах;</li> <li>– читать несложные статьи, посвященные интересующей</li> </ul>

Способы учебной деятельности	Учебные действия
	ученика профессиональной сфере; – выписывать интересную и полезную информацию, в том числе для дальнейшего ее использования в практическом курсе ИЯ и курсах по выбору
Просмотр научно-популярных передач на иностранном языке	смотреть и понимать общее содержание передач, посвященных интересующим учащегося темам, делать записи, пометки, в том числе для использования в практическом курсе ИЯ и курсах по выбору
Работа с интернетом	– находить (в том числе по рекомендациям преподавателя) сайты на иностранном языке, посвященные интересующим учащегося темам (любимые писатели, режиссеры, музыканты, интересные города, компьютерные игры и пр.), используя при этом гипертекстовые и мультимедийные возможности; сопоставлять с информацией из русскоязычного сектора интернета, отбирать и сохранять информацию для использования, например, в проектной деятельности; – знакомиться с иноязычными интернет-ресурсами, связанными с интересующей учащегося профессиональной областью (например, официальные сайты газет и журналов, туристические путеводители и пр.), сохранять наиболее интересные материалы, сопоставлять их с русскоязычными ресурсами
Общение со сверстниками – носителями языка, в т.ч. в социальных сетях, чатах, мессенджерах и т.п.	– находить друзей по интернет-переписке в странах изучаемого языка, проявлять коммуникативную активность; – вступать (в том числе по рекомендации преподавателя) в различные интернет-сообщества, связанные с интересами учащегося, его профессиональными и образовательными планами, и быть их активным участником: устанавливать интересные и полезные контакты, использовать предлагаемую текстовую, аудио- и видеoinформацию как в целях самообразования, так и для решения задач проектной деятельности
«Языковая проба» в повседневной жизни	самостоятельно пробовать свои силы в интересующей учащегося иноязычной деятельности (например, вести собственный иноязычный блог в Интернете; самостоятельно или в сотрудничестве со сверстниками разработать интерактивный путеводитель по городу на иностранном языке и пр.)

### ***3. Лингводидактические основы проектирования информального самообучения иностранным языкам на этапе языкового вуза.***

На этапе вуза сохраняют актуальность два тезиса: о переносе ряда учебных действий с формального и неформального уровней на информальный, а также об актуализации результатов «информальной» учебной работы на формальном и неформальном уровнях. Средствами экспликации результатов остаются рефлексивные карты и «Языковой портфель».

Вместе с тем информальное самообучение ИЯ на этапе вуза, особенно на старших курсах бакалавриата и в магистратуре, происходит на

качественно ином уровне, нежели в профильной школе. Учебно-познавательные коммуникативные задачи, в самостоятельной постановке которых студенты конкретизируют цели обучения ИЯ, обусловлены:

а) максимальным уровнем сознательности в проектировании самообразовательного маршрута в контексте повседневной жизни, сформированной способностью к познавательным и регулятивным действиям;

б) соединением процессов овладения ИЯ и профессионально направленного образования; профессиональной ориентацией как в филологической области, так и в смежных сферах языковой / коммуникативной деятельности;

в) расширением (в том числе за счет интернет-технологий) жизненного и образовательного пространства, круга общения современного молодого человека, что увеличивает потребность в ориентировании средствами ИЯ;

г) усилением продуктивности использования ИЯ в процессе повседневной жизнедеятельности.

Новые качественные характеристики самообучения ИЯ на этапе вуза обуславливают и качественные сдвиги в способах самостоятельной учебной деятельности. Студент должен быть знаком с многообразием информационных источников, в том числе профессионально ориентированных, ему должно быть известно, в каких именно случаях следует обращаться к тому или иному источнику. Студентов необходимо нацеливать на то, чтобы в процессе повседневной жизни они использовали значительно расширившийся круг общения, социальные связи и контакты (в том числе иноязычные) в целях образовательного и профессионального ориентирования. Познавательная деятельность на данном этапе обучения характеризуется активностью таких мыслительных операций, как сравнение, систематизация, обобщение (в том числе на теоретическом уровне), глубокий анализ, интерпретация и пр., что обуславливает возможность более глубокого и осмысленного восприятия и интерпретации иноязычных фактов, процессов и явлений (включая литературоведческую, культуроведческую, профессионально-коммуникативную сферы), с которыми студент сталкивается в повседневной жизни. Важное место занимает развитие способности к непрерывному самоконтролю и самооцениванию образовательных достижений за рамками учебной аудитории. Особое значение приобретает созидательно-продуктивная иноязычная деятельность студентов в информальном контексте.

Иначе говоря, способы повседневного самообразования становятся частью целенаправленного самообучения в рамках самостоятельной работы, т.е. полностью осмысленными, имеющими системный характер, обусловленными высокой степенью сознательности и мотивированности в плане личностного и профессионального самоопределения.

Сказанное позволяет допустить, что у студентов следует формировать потребность не только в получении окказиональных сведений, но и в регулярной работе с иноязычными ресурсами в повседневной жизни для достижения индивидуальных языковедческих и профессионально ориентированных целей. Например, если студент ориентирован на педагогическую деятельность, он может при чтении литературы, прессы и пр. отбирать тексты (или фрагменты), которые возможно использовать в учебном процессе при работе со школьниками, а также подвергать их первичной методической обработке. В случае, если обучающийся испытывает особый интерес к внешнеэкономической деятельности, он может взять за правило каждое утро просматривать выпуски экономических новостей на изучаемом языке, отмечая для себя специальные термины, а также фразы-клише для описания экономических процессов, характеристики рыночных тенденций и пр. При ориентации на сферу внешнеполитической деятельности студент может особое внимание уделять политическим новостным разделам на ИЯ, слушать и записывать на аудионоситель выступления политических деятелей. Продуктивная составляющая выразится в том, что студент будет вести блог на ИЯ или периодически создавать видеоподкасты на интересующие его темы, в том числе профессионально значимые. Широкие возможности предоставляют социальные сети, с помощью которых можно устанавливать контакты с иноязычными специалистами.

Контроль преподавателем информального самообучения ИЯ осуществляется, как и в профильной школе, с помощью рефлексивных карт. Количество видов информальной самообразовательной деятельности увеличивается (рекомендуем включать в карту до 7–10 пунктов) за счет переноса в контекст повседневности специальных учебных действий. Карта должна включать в себя, наряду с названными ранее (см. табл. 1), также аналитическую (анализ художественного, делового и повседневного дискурса), продуктивную и профессионально ориентированную составляющие. К указанным в табл. 1 действиям могут быть добавлены другие (табл. 3). Также мы рекомендуем расширить карту графой «Самооценка / самоанализ», где студент дает краткий рефлексивный комментарий относительно выполнения поставленной задачи и преодоления возникших трудностей. Карта заполняется на иностранном языке.

Итак, информальное самообучение ИЯ на этапе языкового вуза характеризуется формированием установки на целенаправленный поиск в процессе повседневной жизни и анализ иноязычных материалов, в том числе профессионально значимых, установление контактов, самостоятельное ориентирование в профессиональной деятельности, создание собственного иноязычного продукта в рамках повседневной ино- и многоязычной коммуникативной деятельности. Представим в

виде таблицы основные способы деятельности и учебные действия на уровне информального образования, выделив курсивом специфику вузовского этапа (табл. 4).

Таблица 3

**Пример рефлексивной карты повседневного самообучения ИЯ на этапе вуза**

<i>Виды деятельности</i>	<i>Комментарии студента</i>	<i>Новый языковой и коммуникативный материал</i>	<i>Самооценка и самоанализ</i>
...			
С какими профессионально ориентированными материалами я познакомился (научно-популярные передачи, статьи и т.д.), как я их буду использовать в профессиональной деятельности (например, в преподавании языка)			
С текстами каких жанров я познакомился; их структурные, стилистические и языковые особенности (или: какими материалами я дополнил свой литературоведческий / лингвокультуроведческий дневник)			
Какие иноязычные «продукты» (записи в блоге, комментарии, подкасты...) я создал, почему именно такие			

Таблица 4

**Основные способы учебной деятельности и учебные действия, используемые в информальном самообучении ИЯ на этапе вуза**

Способы учебной деятельности	Учебные действия
	<i>Регулятивная / метакогнитивная компетенция</i>
Самостоятельная постановка задач (в том числе связанных с профессиональным использованием ИЯ), планирование и самооценивание повседневной самообразовательной деятельности	– формулировать задачи, связанные с использованием в повседневной жизни ИЯ, в том числе как средства знакомства с профессиональной деятельностью; – определять сроки и стратегию достижения результатов, осуществлять самостоятельный поиск образовательных ресурсов, в том числе профессионально ориентированных материалов; – использовать разные виды анализа при обнаружении интересного языкового продукта; – осуществлять самоконтроль с помощью портфолио, рефлексивных карт и на основе иноязычных контрольно-измерительных материалов, оценивающих степень развития коммуникативных и профессиональных компетенций

Способы учебной деятельности	Учебные действия
<i>Учебно-познавательная компетенция</i>	
Отбор, обобщение, фиксация, систематизация иноязычной информации, в том числе профессионального характера, и дальнейшее ее использование в реальной образовательной, научной и профессиональной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>– работать со словарями, справочной литературой, <i>профессиональными источниками</i>;</li> <li>– отбирать, оценивать и обобщать информацию из разных (традиционных и электронных) источников;</li> <li>– ориентироваться в аутентичных специализированных текстах <i>разного уровня сложности</i>;</li> <li>– составлять тематические списки слов и выражений;</li> <li>– <i>осуществлять систематический поиск новых специализированных источников и планомерно накапливать специализированные материалы</i>;</li> <li>– <i>стремиться использовать повседневный жизненный опыт ино-/многоязычной деятельности для совершенствования профессиональной подготовки</i></li> </ul>
<i>Социально-коммуникативная компетенция</i>	
Взаимодействие на ИЯ с преподавателями, студентами (в том числе из зарубежных вузов), специалистами (в том числе носителями ИЯ), <i>предприятиями (как в России, так и в странах изучаемых языков) и международными организациями с целью поиска новых образовательных возможностей, стажировок, практик</i>	<p><i>активно искать контакты и регулярно взаимодействовать (в том числе с использованием интернет-ресурсов) со студентами, преподавателями российских и зарубежных вузов, специалистами-международниками с целью (проф)консультации, обсуждения возможностей получения дополнительного профессионального образования, стажировок, практик и трудоустройства</i></p>
<i>Предметная (иноязычная) компетенция</i>	
Регулярное чтение художественной литературы на ИЯ, просмотр иноязычных художественных фильмов и <i>специализированных иноязычных телепередач, видеоблогов и пр., предназначенных для специалистов в интересующей области</i>	<p>К названным ранее действиям (см. табл. 2) добавляются:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– находить примеры реализации профессионально-коммуникативной деятельности персонажами художественных произведений или героями фильмов; анализировать их профессионально-личностные качества; <i>ставить себя на место героев и продумывать свое коммуникативное поведение</i>;</li> <li>– анализировать описываемые ситуации (профессионального) взаимодействия, отмечая для себя наиболее удачные коммуникативные приемы, <i>сопоставлять особенности ситуаций в контекстах родной и иностранной культур, фиксировать свои наблюдения на ИЯ, например в виде дневниковых записей</i>;</li> <li>– <i>составлять и регулярно вести индивидуальный двуязычный глоссарий профессионально ориентированной коммуникации</i></li> </ul>
Чтение молодежных и специализированных газет и	<p>К названным ранее действиям (табл. 2) добавляются:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>знакомиться с информационными и аналитическими статьями, посвященными интересующему профессиональному, социальному</i></li> </ul>

Способы учебной деятельности	Учебные действия
журналов на иностранном языке	или культурному аспекту, делать лично значимые выводы; – знакомиться со статьями, в которых описываются возможности обучения в магистратуре или проведения научных исследований в интересующей области, в том числе в стране изучаемого языка; – составлять и регулярно вести индивидуальный двуязычный глоссарий специальной лексики
Работа с Интернетом	К названным ранее действиям (табл. 2) добавляются: – использовать гипертекстовые и мультимедийные возможности для знакомства с различными аспектами профессиональной области; – знакомиться с интернет-страницами, на которых представлены языковые «продукты» интересующей профессиональной области (например, видеозаписи уроков ИЯ, официальные сайты газет и журналов, туристические проспекты и пр.), знакомиться с лингвостилистическими особенностями этих жанров; – самостоятельно и регулярно фиксировать на ИЯ выводы и наблюдения в виде дневниковых записей; – создавать собственный иноязычный профессионально значимый контент в виде блогов, подкастов и пр.
Общение со специалистами – носителями языка, в том числе в социальных сетях (включая социальные сети для специалистов определенной области и научных сотрудников)	– обсуждать специфику интересующей профессиональной сферы в стране изучаемого языка и рассказывать об особенностях данной сферы в родной стране, расспрашивать о возможностях дальнейшего профессионального образования в этом направлении; – сопоставлять и анализировать различные мнения об интересующих профессиях и высших учебных заведениях, в том числе в стране изучаемого языка; – вступать в различные профессионально ориентированные интернет-сообщества и быть их активным участником: использовать предлагаемую текстовую, аудио- и видеoinформацию в целях самообразования и для решения задач проектной деятельности
Наблюдение за работой специалистов в повседневной жизни	– наблюдать за работой русскоязычных и иностранных специалистов, стараться вступить с ними в общение, фиксировать свои наблюдения в досье портфолио; – сравнивать, анализировать и оценивать особенности работы различных специалистов в данной профессиональной области (в контекстах родной и иностранной профессиональных культур), фиксировать свои выводы в виде дневниковых записей; – составлять и регулярно вести двуязычный глоссарий профессионально ориентированной коммуникации
«Профессиональная проба» и практика в повседневной жизни	самостоятельно пробовать свои силы в деятельности, моделирующей профессиональную, а также стремиться получить опыт реальной профессиональной деятельности
<i>Профессиональные и филологические компетенции</i>	
Ориентированность на интеграцию специализированных филологических	– определять набор универсальных филологических действий (в рамках текстовой, коммуникативной, исследовательской деятельности), применимых в различных профессиональных областях;

Способы учебной деятельности	Учебные действия
ских компетенций и профессиональных компетенций в интересующей сфере деятельности	– применять универсальные специализированные филологические действия для лучшего понимания профессионального дискурса в ситуациях, возникающих в повседневной жизни (например спонтанно использовать умения анализа для внимательного знакомства с иноязычным рекламным дискурсом; применять навыки аудирования при ежедневном прослушивании сводки новостей из мировой политики для лучшего ориентирования в ней и т.п.); – накапливать, перерабатывать (сокращать, комбинировать, переструктурировать и т.п.) иноязычные материалы, собранные в процессе повседневной жизни, для их дальнейшего использования в научной и прикладной филологической деятельности

### Выводы

1. Овладение ИЯ на информальном образовательном уровне должно дополнять формальный и неформальный типы образования, быть ориентированным на развитие всех аспектов коммуникативной личности обучающегося и отвечать выявленным нами характеристикам эффективного информального образования.

2. Реализация информальной составляющей (само)обучения ИЯ предполагает личностно значимый индивидуализированный перенос модифицированных субъектом образовательных доминант (целей, содержания, приемов работы, развиваемых умений и пр.) с формального и неформального уровней на информальный. В статье конкретизированы лингводидактические особенности информального образования применительно к этапам старшей профильной школы и языкового вуза.

3. Результаты информальной самообразовательной деятельности обучающегося должны быть актуализированы в контексте формального и неформального обучения ИЯ, благодаря чему может осуществляться опосредованный контроль «информальных» достижений учащегося.

4. Непосредственный контроль результатов информального самообучения ИЯ осуществим за счет анализа *рефлексивных карт повседневного самообучения* учащегося и студента. Нами описаны требования к карте, ее структура и технология работы с ней на этапах профильной школы и языкового вуза.

5. Выявлены и представлены в виде таблиц основные способы деятельности и учебные действия, необходимые для самообучения ИЯ на информальном уровне школьного и вузовского филологического образования.

Систематизация и научная дескрипция информальной составляющей иноязычного обучения пока стоят в самом начале долгого методического пути. В настоящее время под нашим руководством проводится

теоретико-эмпирическое исследование данной проблемы, о результатах которого мы будем информировать научную общественность.

#### Литература

1. *Strategie* für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Heft 115: Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Bonn : Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, 2004. 121 s.
2. *A Memorandum* on Lifelong Learning. Commission of the European Communities: Brussels, 2000. Access: [http://tvu.acs.si/dokumenti/LLLmemorandum\\_Oct2000.pdf](http://tvu.acs.si/dokumenti/LLLmemorandum_Oct2000.pdf) (date of access: 02.02.2018).
3. *Колесников А.А.* Концептуальные и технологические основы профориентационного обучения иностранному языку в системе непрерывного филологического образования : дис. ... д-ра пед. наук. Т. 2. Приложения. М., 2017. 167 с.
4. *Колесников А.А.* Профориентационное обучение иностранным языкам в школе и вузе: от теории к технологии. Рязань : РГУ имени С.А. Есенина, 2018. 400 с.
5. *Watkins K.E., Marsick V.J.* Towards a Theory of Informal and Incidental Learning in Organisations // International Journal of Lifelong Education. 1992. Vol. 11, № 4. P. 287–300.
6. *Polanyi M.* The Tacit Dimension. Chicago : The University of Chicago Press, 2009. 108 p.
7. *Dohmen G.* Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bonn : BMBF, 2001. 201 s.
8. *Tough A.* Intentional changes: A fresh approach to helping people change. Chicago : Follett, 1982. Access: <http://ieti.org/tough/books/itc.htm> (date of access: 02.02.2018).
9. *Schoen D.* Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions. San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 1987. 355 p.
10. *Garrick J.* Informal Learning in the Workplace: Unmasking Human Resource Development. N.Y. : Psychology Press, 1998. 212 p.
11. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М. : Смысл : Академия, 2005. 352 с.
12. *Бим И.Л.* Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы. Проблемы и перспективы. М. : Просвещение, 2007. 168 с.

#### Сведения об авторе:

**Колесников Андрей Александрович**, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры второго иностранного языка и методики его преподавания Института иностранных языков Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина (Рязань, Россия). E-mail: [kolesnikow@list.ru](mailto:kolesnikow@list.ru)

*Поступила в редакцию 9 октября 2018 г.*

#### ON THE PROBLEM OF FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION IN THE CONTEXT OF INFORMAL EDUCATION

**Kolesnikov A.A.**, Dr.Sc. (Education), Associate Professor, Department of Second Foreign Language and Its Methodology, Institute of Foreign Languages, Ryazan State University named after S. Yesenin (Ryazan, Russia). E-mail: [kolesnikow@list.ru](mailto:kolesnikow@list.ru)

DOI: 10.17223/19996195/43/10

**Abstract.** The article offers a number of linguo-didactic solutions concerning the problem of foreign language acquisition in the course of informal learning at secondary and tertiary education levels (profile high school with grades 10–11 and language university). The study reveals the lack of a systematic, consistent scientific specification of the mentioned educational space. The article provides a scientific substantiation of the fact that acquisition of a foreign

language in the context of the informal (i.e. everyday life) environment should supplement the formal and informal types of education. The learning process should be oriented towards the development of the learner's "communicative personality" aspects and meet a number of requirements for the organization of an effective informal learning. Enhancement of the informal component of foreign language self-study presupposes that students should be taught to transfer the modified goals, individualized content, learning methods, and skills from the formal and non-formal levels to the informal one. The article substantiates the linguo-didactic specificity of this informal self-study activity in relation to the level of the profile high school and university. The results of informal unsupervised foreign language acquisition should, in turn, be taken into account in the educational contexts of formal and non-formal learning; thereby indirect control of the learner's achievements at the informal level is carried out. Direct control of the results of informal foreign language self-study can be achieved through the implementation of "daily self-evaluation charts". The article describes the requirements for such charts, their structure and the procedure of working with them at the respective educational stages. In accordance with the main competences developed in the process of foreign language acquisition, the basic learning methods and learning activities essential for informal foreign language self-study at secondary and tertiary educational levels of philological education are represented in form of a table.

**Keywords:** informal learning; self-teaching of a foreign language; communicative personality; profile high school; language university.

### References

1. Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Heft 115: Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. (2004) Bonn, Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.
2. A Memorandum on Lifelong Learning (2000). Commission of the European Communities: Brussels. [http://tvu.acs.si/dokumenti/LLLmemorandum\\_Oct2000.pdf](http://tvu.acs.si/dokumenti/LLLmemorandum_Oct2000.pdf) (Accessed: 02.02.2018)
3. Kolesnikov A.A. (2017) Kontseptual'nyie i tekhnologicheskie osnovy proforientatsionnogo obucheniya inostrannomu jazyku v sisteme nepreryvnogo filologicheskogo obrazovaniya [Conceptual and technological foundations of vocation-focused foreign language teaching in the system of continuous philological education]. Pedagogics doc. diss. Vol 2. M.
4. Kolesnikov A.A. (2018) Proforientacionnoe obuchenie inostrannym jazykam v shkole i vuze [Vocational oriented teaching of foreign languages in school and university]. Ryazan, RGU.
5. Watkins K.E., Marsick V.J. (1992) Towards a Theory of Informal and Incidental Learning in Organisations // International Journal of Lifelong Education. Vol. 11. Nr. 4. pp. 287-300.
6. Polanyi M. (2009) The Tacit Dimension. Chicago, The University of Chicago Press.
7. Dohmen G. (2001) Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bonn, BMBF.
8. Tough A. (1982) Intentional changes: A fresh approach to helping people change. Chicago, Follett. <http://ietl.org/tough/books/itc.htm> (Accessed: 02.02.2018)
9. Schoen D. (1987) Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
10. Garrick J. (1998) Informal Learning in the Workplace: Unmasking Human Resource Development. N.Y., Psychology Press.
11. Leontyev A.N. (2005) Deyatel'nost. Soznaniye. Lichnost. [Activity. Consciousness. Personality.]. M., Smysl; Academia.
12. Bim I.L. (2007) Profilnoe obuchenie inostrannym jazykam na starshey stupeni obshcheobrazovatel'noy shkoly [Teaching foreign languages as the major in senior secondary school]. M., Prosveshchenie.

Received 9 October 2018