

**Теория и практика обучения
иностраннным языкам:
традиции и инновации**

Сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим



Сборник посвящен памяти известного специалиста в области теории и методики обучения иностраннным языкам, доктора педагогических наук, профессора, академика РАО Инессы Львовны Бим, которая на всех этапах своей научной деятельности разрабатывала новые направления развития научного знания в области языкового образования. Одной из первых в отечественной методике И.Л. Бим обратилась к вопросам методики обучения второму иностранному языку с учетом первого иностранного и родного языков.

Важным направлением в исследованиях ученого стала разработка системного подхода к обучению иностраннным языкам, проблем реализации лично-ориентированного подхода к обучению иностраннным языкам, разработка государственных образовательных стандартов по иностраннным языкам, решение проблем дифференциации и индивидуализации обучения, предпрофильной и профильной подготовки учащихся при обучении иностранному языку. И.Л. Бим опубликовала 333 печатных работы, в том числе 34 учебника для средней школы, 26 книг для учителя к ним, 3 монографии.

Идеи и научные теории И.Л. Бим находят отражение в статьях данного сборника, который рассчитан на специалистов в области лингводидактики. Материалы сборника могут представлять интерес для учителей иностраннных языков, аспирантов, магистрантов.

ТЕЗАУРУС

ISBN 978-5-98421-189-5



9 785984 211895

**Теория и практика
обучения
иностраннным
языкам:
традиции и инновации**



Федеральное государственное научное учреждение «Институт содержания и методов обучения» Российской академии образования
ГБОУ ВПО Московский городской педагогический университет
ГАОУ ВПО Московский институт открытого образования
Ассоциация учителей немецкого языка г. Москвы
ОАО «Издательство «Просвещение»

**Теория и практика обучения
иностранному языку:
традиции и инновации**

Сборник статей международной научно-практической
конференции памяти академика РАО
Инессы Львовны Бим

МОСКВА
ТЕЗАУРУС
2013

УДК 81.22(07)
ББК 81.2-9
Т33

Печатается по решению Научно-методического совета ГБОУ ВПО города
Москвы «Московский городской педагогический университет»

Издание осуществлено при финансовой поддержке издательства
«Просвещение»

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор Н.Н. Гавриленко (РУДН)
доктор филологических наук, профессор О.В. Афанасьева (МГПУ)

Ответственные редакторы:

доктор педагогических наук, профессор А.В. Щепилова (МГПУ)
доктор филологических наук, профессор Л.Г. Викулова (МГПУ)

Члены редколлегии:

кандидат педагогических наук М.З. Биболетова (ИСМО РАО),
О.В. Каплина (МИОО)

Технический редактор:

старший научный сотрудник И.В. Макарова (МГПУ)

Т33 Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: Сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим. – М.: ТЕЗАУРУС, 2013. – 332 с.

ISBN 978-5-98421-189-5

Сборник посвящен памяти известного специалиста в области теории и методики обучения иностранным языкам, доктора педагогических наук, профессора, академика РАО Инессы Львовны Бим, чьи идеи и научные теории находят отражение в статьях сборника. Материалы охватывают актуальные проблемы лингводидактики, включая проблемы преподавания иностранных языков в школе и вузе, проблемы современного учебника, а также отражают те традиции и инновации, которые отвечают современному этапу развития гуманитарных технологий в сфере образования и науки.

Сборник рассчитан на специалистов в области лингводидактики. Материалы сборника могут представлять интерес для учителей иностранных языков, аспирантов, магистрантов.

УДК 81.22(07)
ББК 81.2-9

ISBN 978-5-98421-189-5

© МГПУ, 2013
© Коллектив авторов, 2013

*«Жизнь не имеет никакого смысла до тех пор, пока мы
не готовим себе продолжение, своих преемников».*

Инесса Львовна Бим

неординарные идеи в реальных ситуациях общения, умение отходить от констатирующей точки зрения. Следующий критерий – быстрота, т.е. скорость принятия решения, множество идей за небольшой временной промежуток. Под критерием оригинальность, мы понимаем, неординарность высказываний, интеллектуальную инициативность, творческое начало. Следующий критерий – независимость, т.е. умение не заимствовать мысли и идеи, а принимать решения самостоятельно, без авторитарного влияния. Последний критерий, который позволяет нам отслеживать успешность формирования дивергентного мышления, – современность. Данный критерий позволяет отражать реальную действительность и новизну процесса.

Три критерия – гибкость, быстрота и оригинальность – позаимствованы нами у Дж. Гилфорда, с незначительной адаптацией для старшеклассников в процессе подготовки к олимпиаде. Два последних критерия используются для мониторинга успешности формирования дивергентного мышления старшеклассников в процессе подготовки к олимпиадам. Таким образом, пять критериев (гибкость, быстрота, оригинальность, независимость и современность) позволяют формировать дивергентное мышление старшеклассников в процессе подготовки к предметным олимпиадам. Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанная модель формирования дивергентного мышления старшеклассников в процессе подготовки к олимпиадам и критерии отслеживания формирования дивергентного мышления экспериментально проверены в гимназиях Челябинской области и введены в практику формирования дивергентного мышления старшеклассников.

Ульянова Е. С.

РОЛЬ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ЭССЕ)

При обучении иностранному языку в настоящее время уделяется большое внимание обучению письму, в частности эссе, работа над которым не может сводиться только к его на-

писанию. Вся предварительная работа на уроках и дома может и должна стать для учеников подготовкой к конечному оформлению собственных мыслей и аргументов в его пользу. Для того, чтобы получить какой-либо результат, нужно приложить усилия. Учителя, как никто другой, могут подписаться под этим тезисом: каждый ученик, показывая свой результат на экзаменах или олимпиадах, демонстрирует, среди прочего, наш вклад в него, а также его личные усилия при освоении того или иного материала. Недалёк тот день, когда ЕГЭ по иностранному языку станет обязательным. По статистике уже сейчас в Москве и Санкт-Петербурге этот предмет при итоговой аттестации выбирают около половины учащихся, что лишним раз подтверждает значимость этого предмета. Поэтому учителя должны более тщательно подходить к подбору материала и вносить необходимый вклад в формирование и развитие умений у учащихся, которые потребуются им впоследствии, но, в первую очередь, при сдаче итогового экзамена по предмету.

Если учесть тот факт, что большинство выпускников средней школы планируют обучение в высшей школе, включая магистратуру, то умение письменно излагать свои мысли, доводы и взгляды пригодится им и за стенами школы. Такие типы письменного дискурса, к которым относятся реферат, курсовая и дипломная работа, научная статья, тезисы выступления, доклад, эссе и пр., признаются академическими и активно используются в высшей школе. Видимо, именно поэтому одним из заданий в ЕГЭ, а также в любом международном экзамене по иностранному языку, является написание эссе. Конечно, в нашей стране эссе не является традиционным типом текста для школы. Но глобализация всех сфер жизни, интернационализация образования, компетентностный подход при подготовке будущего специалиста заставляют пересмотреть традиционное российское видение организации процесса обучения, в том числе и проверки качества знаний с помощью такого письменного задания, как эссе.

Эссе, как тип текста, представляет собой достаточно *краткий* текст, выражающий *мнение автора* на одну из *проблемных* тем их сферы экономики, философии, политики и др. сфер жизни и знаний [Der Schreibtrainer für berufliches

und wissenschaftliches Schreiben: [www.uni-due.de /~lge292/trainer/trainer/seiten/s68.html](http://www.uni-due.de/~lge292/trainer/trainer/seiten/s68.html)].

Следует отметить, что эссе часто применяется не только в рамках курсов иностранного языка или других предметов гуманитарного цикла. Этот метод «принят на вооружение» и точными науками: уходя от использования сочинений на тему, тестов по пройденной теме, учителя отказываются от проверки рецептивного усвоения материала и прежде всего преследуют цель выяснить «способность самого ученика к пониманию процессов, явлений и мыслей, а также к выстраиванию логических связей и взаимозависимостей между ними, проявляющихся в адекватном высказывании собственных взглядов и мнений по заданной проблеме» [Dalmas, Foschi 2009]. Эссе позволяет оценить личность автора, его мировоззрение, креативность и творческий потенциал, а также оригинальность выражения собственных идей без претензий на стопроцентную правильность высказываемых предположений.

На уроках иностранного языка эссе может стать одним из основных пунктов в процессе обучения: с одной стороны, это развивает умения в одном из видов речевой деятельности – в письме, которое, таким образом, становится коммуникативным и деятельностным, т.е. продуктивным. С другой стороны, оно позволяет подвести своеобразный итог проведённой ранее работы по чтению, аудированию, говорению и описательному или повествовательному (репродуктивному) письму.

Как уже указывалось выше, непременным атрибутом данного типа текста является наличие проблемы, аргумента или альтернативного вопроса по заданной теме, которые побуждают к размышлению и высказыванию собственного мнения, отличного от взглядов других и, соответственно, требующего аргументации в пользу собственного высказывания. Следовательно, эссе – один из видов рассуждения, что делает его использование в школе ограниченным возрастными рамками, так как ученики учатся аргументированно рассуждать на родном языке не сразу, а в старших классах. Это, однако, не исключает возможности введения элементов рассуждения и, следовательно, эссе на более ранних стадиях обучения, а именно на уровне **A2**.

Поскольку эссе не предполагает больших объёмов, учащийся должен стараться излагать свои мысли как можно бо-

лее рационально и экономно, но максимально полно. Ему следует избегать логических противоречий и повторов, скачков в последовательности рассуждения, в анализе или в аргументации. Для трансформации собственного внутреннего рассуждения по проблеме необходимо знать, какие языковые средства помогают соотнести тезисы и аргументы. Эссе, как академическая форма письменного выражения личностного отношения к проблеме, должно передавать соответствие слова и мысли, возникшей в процессе внутренней речи.

Для этого учащиеся должны научиться выбирать языковые конструкции, позволяющие отражать причинно-следственные связи между событиями и явлениями, а также обосновывать собственную точку зрения. В отличие от устной речи, в которой всегда есть возможность отклонения от нормы языка (нарушение порядка слов, согласование времён, род, число, падеж, использование эллиптических конструкций и т.д.), академическое письмо требует абсолютно грамотного его использования. Именно в этой связи учитель ставит перед собой задачу довести до автоматизма использование языковых конструкций. На практике же это не всегда возможно. Если учитель будет делать основной упор на грамматическую правильность, то это может привести к некоторым негативным последствиям (страх перед написанием эссе, демотивация в изучении, примитивность мыслей в письменном выражении и пр.). Вместо этого следует показывать учащимся, а затем и студентам, *алгоритм действий*, позволяющий успешно справиться с поставленной задачей.

Как известно, в освоении создания любого вида дискурса нам помогают знания о его суперструктуре. Ментальная матрица эссе является универсальной для большинства языков, следовательно, она знакома из родного языка, например: мотив → цель → предмет → адресат [Принципалова, Ульянова 2010: с. 247]. Но при написании эссе на немецком языке следует учитывать некоторые национальные особенности этого дискурса. Иначе при соблюдении грамотного языкового выражения содержательный план может вызвать некоторое недоумение или непонимание со стороны носителя языка или члена немецкого академического сообщества, связывающего немецкоязычное эссе исключительно с национальной специ-

фикой данного типа дискурса [Der Essay – der Einstieg in akademisches Schreiben: www.uni-due.de/~lge292/trainer/traine/seiten/s68.html; Dalmas, Foschi 2009].

Следовательно, в работе над эссе на немецком языке необходимо следовать общеевропейской традиции, в которой придерживаются следующей суперструктурной матрицы академической письменной работы: *Введение* → (основная часть) Описание собственного видения проблемы → Тезис → Аргумент/ Опровержение → *Вывод* → *Заключение* [Goethe Zertifikat B 2: portal.vhs-bayern.de/wps/wcm/connect]. Кроме того, эссе отличается от других академических дискурсов своим ассоциативным характером: «У автора существует прекрасная возможность представить научную точку зрения через призму собственных впечатлений и ощущений» [Der Schreibtrainer für berufliches und wissenschaftliches Schreiben: http://www.uni-due.de/~lge292/trainer/trainer/seiten/s68.html].

В зависимости от поставленной цели, выделяют четыре основных типа эссе: повествовательное, критичное, ироничное и публицистическое. Но в основу каждого из них должно быть положено собственное видение проблемы и его аргументация [Kniffka, Gutzat 2006; Dalmas, Foschi 2009]. Эссе пишется в популярном стиле, что позволяет избежать сложности синтаксиса и научной терминологии. Несмотря на это, аргументация должна быть не только релевантной, но и по-научному убедительной. Описанные выше особенности суперструктуры немецкоязычного эссе позволяют подобрать подходящие дискурсивные средства для облегчения работы учащихся.

Однако работа учителя начинается с предварительного обсуждения темы/вопроса/проблемы на занятиях. Письменная речь в данной ситуации является отражением устной и должна демонстрировать успешность овладения новым языковым материалом с использованием собственных фоновых знаний и опыта. Поэтому умение написания эссе вырабатывается при использовании следующего алгоритма работы в старших классах средней школы [Принципалова, Ульянова 2010]:

Таблица 1

Этапы работы	Действия учителя	Действия учащихся	Универсальные умения
Инспирация проблемы	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Определение языковой компетенции учащихся ✓ Выбор темы для обсуждения ✓ Отбор лексических единиц и грамматических конструкций 	<ul style="list-style-type: none"> • Активизация фоновых знаний • Трансляция собственных знаний с использованием отобранных учебных средств • Определение основных понятий, связанных с проблемой 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение определять понятия <input type="checkbox"/> умение формулировать собственные мысли <input type="checkbox"/> умение иллюстрировать высказанные мысли примерами
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Постановка конкретной цели обсуждения ✓ Управление обсуждением 	<ul style="list-style-type: none"> • Фокусировка на определенном аспекте проблемы; • Сбор новой информации для последующей дискуссии (чтение, аудирование, обмен мнениями) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение отделять главное от второстепенного <input type="checkbox"/> умение выстраивать логические связи между отдельными явлениями <input type="checkbox"/> умение работать с большим объемом информации
Конфронтация	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Подготовка, организация и проведение дискуссии 	<ul style="list-style-type: none"> • Модерирование дискуссии • Участие в дискуссии • Аргументация собственного мнения • Поиск компромиссного решения 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение четко, грамотно и кратко формулировать свои мысли <input type="checkbox"/> умение аргументировать собственное мнение <input type="checkbox"/> умение ведения дискуссии <input type="checkbox"/> готовность к компромиссу <input type="checkbox"/> быстрота реакции <input type="checkbox"/> умение работать в команде
	<ul style="list-style-type: none"> учитель-коуч → учитель-наблюдатель 		
Обсуждение	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Формулировка темы/тем эссе ✓ Знакомство учащихся с возможными видами эссе 	<ul style="list-style-type: none"> • Формулировка собственной цели эссе • Соотнесение собственных целей с задачей, поставленной учителем • Составление плана эссе на основе структурного шаблона 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение структурировать письменные высказывания <input type="checkbox"/> логическое мышление <input type="checkbox"/> межкультурная компетенция (когнитивный уровень)
	<ul style="list-style-type: none"> учитель-наблюдатель → учитель-коуч 		
Составление плана			

Этапы работы	Действия учителя	Действия учащихся	Универсальные умения
Переосмысление и переработка содержания	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Установка сроков написания эссе ✓ Определение объёма эссе 	<ul style="list-style-type: none"> • Соотнесение собственного мнения с мнениями экспертов • Обобщение материала • Подбор лексических единиц (ключевые слова) • Выбор цитат • Поиск релевантных дискурсивных средств для аргументации, построения логически связанных высказываний и пр. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение обобщать информацию <input type="checkbox"/> умение сопоставления, анализа и синтеза <input type="checkbox"/> умение работать самостоятельно <input type="checkbox"/> саморазвитие, самообразование, самосовершенствование
	<ul style="list-style-type: none"> учитель-зритель → учитель-фоссилизатор 		
Выборка	<ul style="list-style-type: none"> учитель-фоссилизатор 	<ul style="list-style-type: none"> • Систематизация знаний, мнений, мыслей, чувств • Составление итоговой карты памяти для написания эссе • Формулировка основного тезиса • Выбор формы введения и заключения 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение систематизировать информацию <input type="checkbox"/> умение графически представлять ход мыслей <input type="checkbox"/> умение формулировать основную мысль <input type="checkbox"/> умение выстраивать завершённые высказывания
	<ul style="list-style-type: none"> учитель-зритель 		
Письменное изложение		<ul style="list-style-type: none"> • Формулировка тезисов и аргументов • Оформление текста эссе в соответствии с темой и стандартами дискурса • Проверка релевантности изложения • Проверка языковой правильности 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение структурированно излагать свою точку зрения <input type="checkbox"/> умение правильно оформлять письменную работу <input type="checkbox"/> умение проверять/ контролировать собственные усилия
Контроль эссе с последующим обсуждением	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Сбор эссе ✓ Контроль ✓ Оглашение результатов ✓ Приглашение на обсуждение 	<ul style="list-style-type: none"> • Ожидание результатов • Просмотр результатов • Обсуждение результатов • Определение сложностей и путей их преодоления 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение учиться на ошибках <input type="checkbox"/> умение расставлять приоритеты в последующей деятельности <input type="checkbox"/> умение беседовать с учителем (вышестоящим)
	<ul style="list-style-type: none"> учитель-контролер → учитель-коуч 		

Как видно из приведённой выше таблицы, условно работу над эссе следует разделить на два этапа: коллективная и индивидуальная работа. В первой части роль учителя значительно выше, чем во второй, когда ученик самостоятельно до-

рабатывает то, что обсуждалось на уроке. При этом учителю в самом начале предстоит, в зависимости от уровня языковой подготовки группы, определить тему предстоящего обсуждения и побудить учащихся к обсуждению. Чтобы их мотивировать, следует выбирать такие аспекты серьёзных проблем, которые либо хорошо знакомы ученикам по личному опыту, либо интересны. На этом же этапе учителю заранее предстоит отобрать необходимые языковые средства для первичного обсуждения проблемы. Если принять во внимание, что на данном этапе предстоит давать определения понятиям, то на ранних этапах можно учить давать определения при помощи наводящих вопросов и возможных ответов [Graefen, Moll 2011: 26-30]:

- ✓ **Was versteht man unter „die Buchhandlung“?**
 - (a) ein Geschäft, wo Bücher verkauft werden;
 - (b) ein Büro, wo Bücher produziert werden
- ✓ **Was meint man unter „kostenlos“?**
 - (a) etwas sehr Wertvolles, wofür kein Geld ausreicht;
 - (b) etwas, wofür man nicht zahlen muss
- ✓ **Worum geht es bei dem Wort „Freundschaft“?**
 - (a) um ein Team von Freunden
 - (b) um ein Gefühl von gegenseitiger Zuneigung zwischen den

Впоследствии учитель может задавать вопросы, а учащиеся сами будут формулировать ответы, используя уже знакомые или новые дискурсивные средства. Помимо определения учащимся предстоит озвучить собственные фоновые знания по проблеме, поэтому нужно заранее определить ключевые слова или посоветовать, где их можно найти. В этом случае учитель находится в традиционной для него роли наставника и, отчасти, контролёра, определяя ход обсуждения, задавая вопросы. Тогда как ученики лишь выполняют его волю, развивая при этом собственные умения и компетенции.

На втором этапе – *конфронтации* – учитель на занятии предоставляет большую свободу ученикам, «ограничиваясь» ролью организатора. Самое сложное для него в данной ситуации заключается не только в подготовке дополнительных заданий и / или материала для учащихся, но и в умении доверить выполнение задания без постоянного контроля за ходом процесса. Учителю необходимо сконцентрироваться на результате, который станет очевидным на следующем этапе. Однако именно на втором этапе происходит не только самое подробное знакомство с проблемой, но и развитие и формирование лингвистической компетенции. Ученики могут фокусировать своё внимание на определённых языковых средствах, например, для обозначения проблемы, для выражения согласия или несогласия, для приведения аргумента «за» или «против». Такие задания учитель формулирует как дополнительные в рамках самостоятельной подготовки к уроку. Выполнение такого задания не требует отдельной проверки, следовательно, не отнимает время, потому что в ходе дискуссии ученики начнут употреблять именно то, что они увидели и/или записали.

В ходе работы над любой темой обязательно встречается такой этап работы, как свободное обсуждение – дискуссия. И учитель может использовать его для подготовки к написанию эссе. Конечно, для него важно, чтобы ученики научились правильно формулировать основные мысли и приводить соответствующие аргументы. Именно поэтому в начале такой работы не лишним будет обратить внимание учеников на то, что можно и нужно использовать в эссе. Для более умелого проведения диспута учитель может сам выступать в роли модератора, но по мере взросления учеников можно уступить им эту роль, оставив за собой право наблюдать и помогать в обсуждении.

Именно при дискуссионном методе обсуждения можно использовать разнообразные формы работы. Это могут быть традиционные ролевые игры, где каждому ученику задаётся роль, можно привлекать решение коротких мини-кейсов, где находятся групповые решения проблемы с выработкой последующих компромиссов. Кроме того, можно разделить учеников на группы, где они формулируют аргументы либо «за», либо «против», а затем учатся реагировать на каждый аргумент

соперника. Не менее интересным может стать и обсуждение проблемы в социальных сетях. Таким образом, у учащихся параллельно с умением ведения дискуссии формируется и умение письменного изложения собственного мнения.

Структурные элементы, дискурсивные особенности эссе ученики также впервые узнают от учителя. Как уже отмечалось выше, на уроках иностранного языка необходимо обращать внимание на культурологические аспекты при написании любого типа иноязычного текста. Поэтому допустимо обсуждение с учениками *плана эссе* на занятии или во внеурочное время. От учителя требуется чёткая формулировка проблемной темы, которая поможет определиться с целью эссе. Именно целеполагание приведёт к правильному оформлению плана, который должен быть функциональным, а не «красивым», как это часто бывает в отечественной школе. Так как эссе имеет довольно чёткую структуру, учитель может постепенно знакомить учеников с возможностями оформления введения, основной части, выводов и заключения [Kniffka, Gutzat 2006: p. 52–66], что также найдёт отражение в плане.

Самостоятельная работа ученика не сводится лишь к определению основных пунктов плана. Помимо этого, ему предстоит определиться с главным тезисом собственного эссе, соотнести его с темой, целью, а также с предположительным планом. Если выяснится, что у него не хватает достоверных сведений для аргументации собственного мнения, то придётся поработать самостоятельно с дополнительными источниками информации, которые ему поможет подобрать учитель. В данном случае учителю важно не оказывать давления своим собственным мнением и авторитетом, так как эссе должно выражать точку зрения учащегося, а не преподавателя или какого-либо эксперта. Но для такой беседы лучше идти к учителю не с пустыми руками. В ходе переосмысления проблемы можно сделать некоторые наброски по теме, представленные как графически, так и в виде ключевых слов или кусков текста. В этом очень помогут *brainstorming*, *clustering*, *freewriting* [Bräuer 2000: p. 52–53].

Для эффективной самостоятельной работы на этом этапе такое умение можно развивать на уроках для промежуточного (взаимо)контроля, когда каждому предлагается за 3

минуты написать как можно больше слов по теме (brainstorming), другому ученику предлагается за следующие 3 минуты уже структурировать слова его одноклассника (clustering), а третьему предлагается написать определённое количество предложений (или минитекст, или ситуацию) по данной теме (freewriting). Учитель может потом собрать заполненные листы и оценить степень готовности учащихся к обсуждению проблемы на занятии. Если такие упражнения проводить на регулярной основе, то это приведёт к увеличению скорости выполнения работы и развитию креативности у учащихся.

Поскольку эссе – текст небольшого объёма, учитель всегда ставит учащихся в определённые рамки (количество абзацев, предложений, слов, знаков; длина предложений, абзацев и т.д.). Поэтому перед тем, как окончательно оформить своё эссе в соответствии с требованиями шаблона/ стандарта, необходимо ещё раз просмотреть весь имеющийся материал и выбрать наиболее яркие примеры, интересные тезисы, запоминающиеся цитаты. Для этого придётся ещё раз систематизировать весь оставшийся материал, соотнести его с ранее составленным планом эссе и подготовиться к логичному изложению своей точки зрения, оставаясь в рамках проблемы и используя как уже знакомый, так и вновь усвоенный языковой материал.

Заключительный этап самостоятельной работы – собственно *написание* – является и самым ответственным. Оформленную во внутренней речи в виде конспекта будущего текста, желаемую ментальную картинку автор эссе соотносит со своими языковыми возможностями. Следовательно, интенсивность и яркость письменной речи напрямую связаны с уровнем владения языком.

Вся внутренняя работа по порождению эссе остается скрытой от глаз учителя. На проверку ему ложится только оформленное в письменном виде, аргументированное мнение учащегося, которое ему предстоит оценить по нескольким параметрам. В связи с подписанием Болонского соглашения критерии для оценивания письменного высказывания учеников во всех странах приблизительно одинаковые. Внимание обращается, в первую очередь, на дискурсивное соответствие написанного и заданного, содержательную полноту, на связность и логичность изложения, релевантность лексических

единиц, а также на грамматическую и орфографическую правильность. Конечно, у учителей это вызывает определённые трудности. И параметры оценки, её справедливость и роль в обучении – тема для долгих и пространных дискуссий. Однако вполне валидным можно считать опыт Гёте-Института по оцениванию письменных работ, который неоднократно использовался в практике преподавания в средней и высшей школе и не вызывал никаких нареканий со стороны учащихся при обсуждении с ними результатов эссе [Goethe Zertifikat B 2: <http://portal.vhs-bayern.de>].

Обсуждение результатов эссе с учащимися также необходимо, так как это позволяет выявить конкретные ошибки и трудности, связанные не только с использованием языковых средств, но и с отбором материала, структурированием, созданием референциальной рамки, когерентностью текста и пр. Таким образом ученик проясняет слабые места, расставляет приоритеты в дальнейшей работе. Учитель, в свою очередь, может определить типы заданий, которые ему следует чаще использовать на занятиях или в качестве самостоятельной работы.

В заключение отметим, что эссе нельзя научиться писать без предварительной работы во всех видах речевой деятельности, без расширения знаний по предмету и о мире. Кроме того, нельзя не оценить и то, что огромная часть работы над эссе осуществляется учеником самостоятельно, что помогает развивать многие надпредметные умения, среди которых умение учиться, работать как в команде, так и самостоятельно, работать с большими объёмами информации, систематизировать знания, аргументировать своё мнение, логическое мышление и т.д., без которых ученик не сможет обойтись ни в высшем учебном заведении, ни в будущей профессиональной и личной жизни.

Короленко Ольга Игоревна, заведующая сектором медиатеки филиала библиотеки Института иностранных языков ГБОУ ВПО города Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва;

Лапшова Надежда Константиновна, кандидат педагогических наук, учитель иностранного языка, МОУ СОШ №35, Волгоград;

Либман Леонора Иосифовна, учитель немецкого языка ГБОУ «Гимназия № 1567», Москва;

Луткова Елена Сергеевна, аспирант кафедры теории и методики обучения иностранным языкам Института иностранных языков ГБОУ ВПО города Москвы «Московский городской педагогический университет»; учитель английского языка ГБОУ «Гимназия № 1520 им. Капцовых», Москва;

Луцеза Ирина Васильевна, учитель английского языка, руководитель методического объединения ГБОУ СОШ № 578 Приморского района, Санкт-Петербург;

Макеева Светлана Николаевна, аспирант кафедры теории и методики обучения иностранным языкам, старший преподаватель кафедры английской филологии Института иностранных языков ГБОУ ВПО города Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва;

Матковская Ирина Львовна, учитель английского языка ГБОУ СОШ № 25, Москва;

Мильруд Радислав Петрович, доктор педагогических наук, профессор кафедры международной профессиональной и научной коммуникации Тамбовского государственного технического университета, Тамбов;

Мурашева Екатерина Сергеевна, аспирант кафедры французского языка и лингводидактики Института иностранных языков ГБОУ ВПО города Москвы «Московский городской педагогический университет»; учитель английского языка ГБОУ Гимназия № 1516, Москва;

Никитенко Зинаида Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва;

Никонова Нина Кирилловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английского языка Псковского государственного университета, Псков;

Орловская Татьяна Евгеньевна, учитель английского языка ГБОУ СОШ № 578 Приморского района, Санкт-Петербург;

Пин Ольга Леонидовна, учитель английского языка ГБОУ «Гимназия № 61», Санкт-Петербург;

Подчасская Елена Сергеевна, учитель английского языка ГБОУ «Гимназия № 61», Санкт-Петербург;

Поляков Олег Геннадиевич, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры лингвистики и лингводидактики Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, Тамбов;

Романович Алёна Юрьевна, аспирант кафедры французского языка и лингводидактики Института иностранных языков ГБОУ ВПО города Москвы «Московский городской педагогический университет»; учитель английского языка ГБОУ СОШ № 1293, Москва;

Селиванов Сергей Иосифович, аспирант кафедры французского языка и лингводидактики Института иностранных языков ГБОУ ВПО города Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва;

Столярова Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры английской филологии Бурятского государственного университета, Улан-Удэ;

Тамбовкина Татьяна Юрьевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Балтийского федерального университета им. И. Канта, Калининград;

Тарева Елена Генриховна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры и заведующая кафедрой французского языка и лингводидактики, зам. директора по магистратуре Института иностранных языков ГБОУ ВПО города Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва;

Тетина Светлана Владимировна, старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Челябинск;

Ульянова Екатерина Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета мировой экономики и мировой политики Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Москва;

Фроликowa Елена Юрьевна, аспирант кафедры теории и методики обучения иностранным языкам, ассистент кафедры английской филологии Института иностранных языков ГБОУ ВПО города Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва;

Шамшутдинова Рамиля Мингачевна, учитель немецкого языка ГБОУ СОШ № 1363, Москва;

Содержание

Каменецкая Н.П. Инесса Львовна Бим и журнал «Иностранные языки в школе»	5
Корникова Г.А. Мудрый наставник.....	11
ЧАСТЬ I. ТЕОРИЯ МЕТОДИКИ	14
Биболетова М.З. ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ 14	
Гальскова Н.Д. СОВРЕМЕННАЯ ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ОТ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА К ИНТЕГРАЦИИ.....	25
Колесников А.А. ПРОФИЦИЕНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СТАРШЕЙ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ФОРМАЛЬНОГО, НЕФОРМАЛЬНОГО И ИНФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	35
Поляков О.Г. ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ И ФАКТОРЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ.....	45
Тамбовкина Т.Ю. САМОУЧИТЕЛЬ ИЯ КАК УЧЕБНАЯ КНИГА: ПРОБЛЕМЫ КЛАССИФИКАЦИИ.....	55
Тарева Е.Г. МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД КАК ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ИННОВАЦИЯ.....	61
Шепилова А.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА: ОПЫТ АНАЛИЗА ДВУХ ПОДХОДОВ К СОЗДАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ.....	67
Языкова Н.В. СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ПОСТРОЕНИЮ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ» В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	72
ЧАСТЬ II. СОВРЕМЕННАЯ МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ: ТРАДИЦИИ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ.....	77
Будник А.С. КОГНИТИВНО-ПЕРЦЕПТИВНЫЙ АСПЕКТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕГО ШКОЛЬНИКА.....	77
Габеева К.А. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОПТИМАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ УСПЕШНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ.....	82
Дуан Дж. DIFFERENTIATED LEARNING AS A NEW WAY OF TEACHING.....	86
Луткова Е.С. СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ЦЕЛЕВОЙ АСПЕКТ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ПОЗИЦИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОФИЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	90

Мильруд Р.П. ФГОС О КОМПЕТЕНЦИЯХ УЧАЩИХСЯ И УЧИТЕЛЯ В УСВОЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	96
Мурашева Е.С. СУБЪЕКТНО РАЗВИВАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЯЗЫКОВОГО ПОРТФЕЛЯ КАК КОМПОНЕНТА УМК ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	104
Никитенко З.Н. НАЧАЛЬНОЕ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И МОНИТОРИНГ ЕГО КАЧЕСТВА	110
Романович А.Ю. УСЛОВИЯ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОМУ МАТЕРИАЛУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	120
Селиванов С.И. КОМПЬЮТЕРНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК КЛЮЧЕВОЙ ЭЛЕМЕНТ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	124
Тетина С.В. ПРЕДМЕТНАЯ ОЛИМПИАДА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	130
Ульянова Е. С. РОЛЬ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ЭССЕ).....	134
ЧАСТЬ III. ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	146
Гончарова В.А. ПСЕВДОДИАЛОГ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ (К ВОПРОСУ О МЕЖКУЛЬТУРНОМ ПОДХОДЕ К ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ).....	146
Дудушкина С.В. УЧЕБНАЯ АВТОНОМИЯ В СОВРЕМЕННОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ	151
Заседателева М.Г. ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЕ ПОЛЕ КОМПЕТЕНЦИЯ: ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА	155
Калинина М.С. АКТУАЛИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-АФФЕКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ ПОЛИЛОГИЧЕСКОМУ ОБЩЕНИЮ	163
Карлов А. С. ЭФФЕКТИВНОЕ МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО КАК ЦЕЛЬ, СРЕДСТВО И СИСТЕМА НЕОБХОДИМЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	166
Климова Л.А. ОНОМАСТИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА В ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОМ АСПЕКТЕ	171
Комарова А.И. ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ОДНА ИЗ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	178
Комякова И.М. К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ КОМПОНЕНТНОГО СОСТАВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ	

ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА – БАКАЛАВРА.....	183
Макеева С.Н. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА КОНСТРУКТИВНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СО СТУДЕНТАМИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ЯЗЫКУ	190
Никонова Н.К. КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ РОССИЙСКОГО УЧИТЕЛЯ ИЯ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ	195
Фроликowa Е.Ю. КАЧЕСТВЕННЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ОСНОВЕ РЕФЛЕКСИИ.....	197
ЧАСТЬ IV. УЧЕБНИК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ 204	
Абраменкова Н.В. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОГРАММЫ POWER POINT В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	204
Архипов В.И. ШКОЛЬНЫЕ УЧЕБНИКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ СОСТАВЛЕНИЯ	207
Дронов В.П., Копылова В.В. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СЕГОДНЯ – ПЕРЕХОД К НОВЫМ ФОРМАМ	211
Жарова А.М. ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННЫХ УМК В ОБЛАСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	214
Каплина О.В. ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ КНИГИ ДЛЯ ЧТЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ КНИГИ ДЛЯ ЧТЕНИЯ К УМК ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ 10-11 КЛАССОВ И.Л. БИМ)	219
Ковалевский Р.А. О КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СЦЕНАРНОГО УЧЕБНИКА	226
Столярова И.Н. РАЗРАБОТКА ТРЕБОВАНИЙ К УЧЕБНИКУ ДЕЛОВОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ ДЛЯ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА	230
Ямских Т. Н. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭТАП ПРИ ОТБОРЕ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ.....	236
ЧАСТЬ V. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ	
Антипина Е.В. ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА (ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК ↔ МУЗЫКА).....	241
Архипова И.Н. ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЦЕССА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	246
Бусыгина В. Ю. ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	251
Габович М.П., Матковская И.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ	

ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПРИ НАПИСАНИИ ЭССЕ	256
Жданова С.Р. РАБОТА С ИЗОГРАФАМИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	262
Колерова Ю.М. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВА В КУРСЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ: «HORIZONTE» (5 – 11 КЛАСС).....	264
Кондрашова К.В. ЭКСКУРСИЯ В «ВИРТУАЛЬНОЕ КИБЕРПРОСТРАНСТВО» НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	268
Лапшова Н.К. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ КУЛЬТУРЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	273
Либман А.И. АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ И ВНЕ УРОКА (НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)	278
Луцева И.В., Орловская Т.Е. ДАВАЙТЕ НЕ БОЯТЬСЯ АМО И МОДЕРАЦИИ!	283
Подчаская Е.С., Пин О.А., Козловская О.Г. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ.....	287
Шамшутдинова Р.М. ИГРА НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	292
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	296
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	313
СПИСОК ИЗДАНИЙ ИЗ ЛИЧНОЙ БИБЛИОТЕКИ И.Л. БИМ, ПЕРЕДАННЫХ В БИБЛИОТЕКУ ИНСТИТУТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ГБОУ ВПО МГПУ	319

Научное издание

**Теория и практика обучения иностранным
языкам: традиции и инновации**

*Сборник статей международной научно-практической конференции
памяти академика РАО Инессы Львовны Бим*

Редакторы: д.п.н., проф. А.В. Шепилова
д.ф.н., проф. А.Г. Викулова
Верстка: с.н.с. И.В. Макарова

Вып. редактор: Н.В. Булатова

Подписано в печать 13.03.2013. Формат 60х90 ¹/₁₆. Печать цифровая.
Бум. офсетная. Гарнитура Book Antiqua. 20,75 п. л. Тираж 500 экз. Заказ 0194.

Гигиенический сертификат № 016850 от 26.06.2002
Министерства здравоохранения РФ

Научно-исследовательское, информационно-издательское предприятие «ТЕЗАУРУС»
121248, Москва, Украинский бульвар, 3/5, корп. 2, комн. правл.

Отпечатано в типографии издательства «ТЕЗАУРУС»
Тел./факс: (495) 252-14-31
E-mail: tez_sale@mail.ru