

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ТГПУ)

ВЕСТНИК

ТОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал
Издается с 1997 года

ВЫПУСК 6 (183) 2017

ТОМСК
2017

Главный редактор:

В. В. Обухов, доктор физико-математических наук, профессор

Редакционная коллегия:

А. Н. Макаренко, доктор физико-математических наук, доцент (зам. главного редактора);

С. Б. Куликов, доктор философских наук, доцент (зам. главного редактора);

Н. С. Болотнова, доктор филологических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ;

И. Л. Бухбиндер, доктор физико-математических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ;

М. П. Войтеховская, доктор исторических наук, профессор;

Н. В. Жигинас, доктор психологических наук, доцент;

Л. И. Инишева, доктор сельскохозяйственных наук, профессор, член-кор. РАН;

А. Д. Копытов, доктор педагогических наук, профессор, член-кор. РАО;

В. В. Лаптев, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, заслуженный деятель науки РФ;

И. В. Мелик-Гайказян, доктор философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ;

С. Д. Одинцов, доктор физико-математических наук, профессор;

К. Е. Осетрин, доктор физико-математических наук, профессор;

Л. М. Плетнева, доктор исторических наук, старший научный сотрудник;

С. И. Поздеева, доктор педагогических наук, профессор;

В. И. Ревякина, доктор педагогических наук, профессор;

М. А. Хатямова, доктор филологических наук, доцент;

S. Capozziello, профессор, Неаполитанский университет им. Фридриха II (Италия);

E. Elizalde, профессор, Институт космических исследований (Испания);

M. Sasaki, профессор, университет Киото (Япония)

Научный редактор выпуска:

Н. В. Полякова

Учредитель:

ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации (редакция от 01.12.2015 г.).

Журнал включен:

- в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ);
- европейскую базу данных European reference index for the humanities and the social sciences (ERIH Plus);
- базу данных периодических и продолжающихся изданий Ulrich's Periodicals Directory.

Адрес учредителя:

ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061. Тел./факс (3822) 31-14-64

Адрес редакции:

пр. Комсомольский, 75, оф. 319, Томск, Россия, 634041.

Тел. (3822) 52-06-17, тел./факс (3822) 31-14-64. E-mail: vestnik@tspu.edu.ru

Отпечатано в типографии ТГПУ:

ул. Герцена, 49, Томск, Россия, 634061.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации

Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ПИ № ФС77-51990 от 07.12.2012 г.

Подписано в печать: 29.05.2017. Сдано в печать: 30.05.2017. Формат: 60×90/8. Бумага: офсетная.

Печать: трафаретная. Усл.-печ. л.: 19,75. Тираж: 1000 экз. Цена свободная. Заказ: 984/Н

Выпускающий редактор: Л. В. Домбраускайте. Технический редактор: О. А. Турчинович. Корректор: Н. В. Богданова

© ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет», 2017. Все права защищены

СОДЕРЖАНИЕ

КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНАЯ И КОМПЬЮТЕРНАЯ ЛИНГВИСТИКА

Гнездилова Л. Б. Лингвистический репертуар средств выражения тактики смягчения категоричности ответа в рамках стратегии коммуникативного уклонения	9
Ковязина Е. Н. Дихотомия «цивилизация/варварство» сквозь призму метафор и метонимий в политическом дискурсе	14
Косицкая Ф. Л., Зайцева И. Е. Французский косметологический дискурс в сфере профессиональной коммуникации	20
Курбанов И. А., Носкова С. Г. Социальная модель в языковых репрезентациях человека с ограниченными возможностями в российском и американском дискурсах СМИ	25
Пром Н. А., Янкина Е. В., Кохташвили Н. И. Метафоры спортивного дискурса: функциональный спектр	32
Сахарова О. С., Федорова И. А. Основные коммуникативные тактики в публичных выступлениях женщин-политиков (на примере предвыборного выступления Хиллари Клинтон)	39
Косицкая Ф. Л., Матюхина М. В. Английский медицинский дискурс в сфере профессиональной коммуникации	44
Кучина С. А. Электронные генеративные художественные тексты: лексико-стилистический и структурный анализ	49

германские и романские языки

Бабакина Т. Н., Жукова Н. С. Особенности изменения модальной семантики глагола <i>müssen</i> в немецком языке	56
Дубских А. И., Бутова А. В., Севастьянова В. С. Средства вербализации оценки в «звездном» интервью	61
Каримова Р. Х. К вопросу о значении слова <i>Arbeit</i> в немецком языке	66
Оботнина Е. В., Иванова Е. В. Фразеологическая семантика как полиструктура	71
Петроченко Л. А. Функционально-семантическое поле <i>death</i> как эвфемистический феномен	76
Степанов Е. С. Образование деонимических дериватов от прецедентных имен в немецком языке	80
Федина Е. А. К проблеме синонимии в медицинской терминологии	85
Толстоуцкая Е. В., Слепцова С. В., Свищёв Г. В. Эвфемизация заголовков политических статей (на материале современной французской публицистики)	91

языки народов Российской Федерации

Полякова Н. В. Глаголы самостоятельного перемещения по твердой поверхности в селькупском языке	96
Шарина С. И. Видовые формы глагола в нижнеколымском говоре эвенского языка	100

сопоставительные исследования

Козлова И. Е., Гребёнкина И. Н. Образные выражения с наименованием «хлеб» во французском и русском языках: лингвокультурологический и дискурсивный аспекты	107
Крицкая Н. В. Из истории русско-английского буквального перевода (специфика воспроизведения басен Крылова В. Рольстоном)	112
Пак Л. Е. Речевая специфика спортивных комментариев США и России	117
Сарангаева Ж. Н. Аллегорическая интерпретация родственности в калмыцких, русских и английских пословицах	123

Терещенко А. В. Фольклорный сюжет «три царства» в сопоставительном аспекте: на материале русских и селькупских сказок	128
---	-----

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Барабашёва И. В. <i>Feedback</i> как средство развития мотивации к изучению иностранного языка	135
Белозерова А. А. Применение метода тренинга в межкультурном иноязычном обучении и воспитании студентов-лингвистов (на материалах немецкого языка)	141
Игна О. Н. Классификация технологий обучения иностранным языкам на основе принципа инструментальности	148

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 378:146

DOI 10.23951/1609-624X-2017-6-135-140

FEEDBACK КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

И. В. Барабашёва

Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск

Исследуются проблемы развития мотивации к изучению иностранного языка с целью поиска эффективных способов ее решения. Представлен аналитический обзор результатов исследований по проблемам формирования и развития учебной мотивации, описаны ее виды, выделены разновидности, характерные непосредственно для изучения иностранного языка. Особое внимание уделено взаимосвязи уровня развития предметной мотивации и «обратной связи (feedback)», определены функции «обратной связи», охарактеризованы ее подвиды, используемые в процессе обучения иностранному языку, также определена степень их влияния на развитие предметной мотивации.

Ключевые слова: обратная связь, учебная мотивация, изучение иностранных языков, обучающийся, преподаватель иностранных языков.

В связи с инновационными процессами, сопровождающими в последние годы развитие российской системы образования, кажется излишним подчеркивать важность учебной мотивации в процессе изучения того или иного предмета. В течение нескольких десятилетий отечественные и зарубежные педагоги и психологи изучают мотивационные процессы, публикуют посвященные им результаты научных исследований, разрабатывают практические рекомендации по их развитию в целях повышения качества как общего, так и профессионального образования.

На современном этапе развития методики обучения иностранным языкам (ИЯ) разработано множество способов развития и стимулирования мотивации на всех стадиях обучения в тесной связи со всеми видами речевой деятельности, с учетом специфики предмета, а также возраста, социального опыта и языкового уровня обучающихся. Однако ввиду высокого уровня развития информационных технологий, свободного доступа к электронным словарям и переводчикам многие ученики и студенты считают ненужным тратить время на изучение ИЯ, освоение его структуры, пополнение собственного словарного/лексического запаса и т. д., поэтому перед преподавателями сейчас как никогда остро стоит проблема не только поддерживать мотивацию к изучению ИЯ на должном уровне, но и способствовать ее развитию.

Вопросам формирования и развития мотивации к изучению иностранного языка посвящены работы многих отечественных (И. А. Зимней, Г. В. Роговой, Г. А. Китайгородской, Н. Е. Кузовлевой,

Н. Д. Гальсковой, Я. М. Колкера и др.) и зарубежных исследователей (Д. Нунан, Дж. Хармер, Х. Дэниелз, П. Ур, Р. Эллис и др.). Традиционно в образовательном процессе виды мотивации к изучению какого-либо предмета подразделяются на две группы: общеучебные и предметные. Как правило, к общей учебной мотивации относят следующие ее разновидности: внешнюю (широкую социальную и узколичную), внутреннюю, положительную, отрицательную, дальнюю (отсроченную), близкую (актуальную). Разновидности предметной мотивации, характерные непосредственно для изучения иностранных языков, относятся к подвидам внутренней мотивации. Различают коммуникативную предметную мотивацию (осознанная необходимость общения на иностранном языке), лингвопоэтическую (положительное отношение обучающихся к самому языковому материалу, к изучению основных свойств языковых знаков, структуры языка), инструментальную (связана с особенностями выполнения каких-либо действий, характерных для конкретной выбранной специальности, например, в процессе обучения ESP) [1, с. 6–19].

Исследователи выделяют следующие внешние условия, соблюдение которых способствует поддержанию предметной мотивации обучающихся на должном уровне [2, с. 23]:

- соответствие содержания обучения личным целям и мотивам обучающихся;
- наличие комфортного нравственно-психологического климата на занятии;
- предоставление обучающимся возможности отслеживать собственный прогресс в изучении ИЯ;

– всесторонняя поддержка преподавателя и т. д.

Важность поощрения и поддержки веры обучающихся в успех подчеркивает в своей работе и известный отечественный методист Г. А. Китайгородская [3, с. 149–151], отмечая при этом положительное и отрицательное влияние эмоционального состояния обучающихся на развитие мотивации в рамках тех или иных учебных действий. Автор подчеркивает, что наиболее негативно влияет на развитие предметной мотивации состояние внутреннего дискомфорта и напряженности, возникающее в процессе ожидания оценки проделанной работе, отзыва преподавателя, сопровождающего эту оценку и т. д.

Тесная взаимосвязь уровня развития предметной мотивации и так называемой «обратной связи» (*feedback*) прослеживается в работах многих отечественных и зарубежных методистов (Е. И. Пассова, Я. М. Колкера, И. Л. Колесниковой, Д. Нунана, П. Ур, Дж. Хармера, Р. Элліса и др.) Так, Е. И. Пассов, затрагивая проблему мотивации к изучению ИЯ, подчеркивает, что «обратная связь», точнее ее контролирующая функция, традиционно используемая в отечественной методике преподавания, «не только не является продуктивной, но и приносит больше вреда, чем пользы» [4, с. 314] для развития учебной мотивации. И. Л. Колесникова [5, с. 184] в своей работе отмечает, что для успешного развития данного вида мотивации «обратная связь» должна носить положительный характер. Известный зарубежный методист Дж. Хармер [6, с. 5–60] приходит к выводу, что педагогам в процессе обучения иностранным языкам необходимо принимать во внимание важность роли, которую играет *feedback* для учащихся. Учитывая степень его влияния на уровень развития учебной мотивации, автор рекомендует быть очень внимательными и аккуратными в формулировках, обращать внимание не только на то, в какой форме преподносится *feedback* аудитории, но и к какой категории обучающихся он относится (возраст, социальный статус, языковой уровень и т. д.).

Актуальность данного вопроса подтверждается не только результатами теоретического анализа психолого-педагогической литературы по вопросам мотивации учебной деятельности на занятиях ИЯ, но также и результатами опроса в виде анкетирования, в котором приняли участие триста студентов-бакалавров и магистрантов вузов г. Новосибирска (Новосибирского государственного технического университета, Новосибирского государственного аграрного университета, Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации). Респондентам было предложено на основе собственного опыта общения с преподавательским со-

ставом кафедр ИЯ и анализа проблем, с которыми приходится сталкиваться в процессе обучения, дать подробное описание качеств, необходимым педагогу для максимально эффективной реализации своих профессиональных функций как преподавателя вуза [7, с. 23]. Наряду с подробной характеристикой личностных и профессиональных качеств, 66 % респондентов отметили важность роли педагога и стиля его профессионального общения в поддержании и развитии мотивации к изучению предмета. В частности, некоторые участники опроса отмечали, что снижение предметной мотивации часто обусловлено «предвзятым» отношением педагога (19 %) и систематическими плохими отметками и низкими баллами (42 %), негативной реакцией преподавателя на ошибки или недочеты в ответах (37 %), его ироничный и язвительный тон (21 %), субъективизм в оценке речевых действий студентов (23 %), отсутствие прозрачности в критериях оценивания и контроля (48 %), 9 % от общего числа опрошенных указали на резкое снижение уровня мотивации после озвучивания на занятии их ошибок и недостатков в выполненной работе.

Принимая во внимание, что все перечисленные проблемы относятся к процессам контроля и оценивания учебной деятельности, что, в свою очередь, является основой «обратной связи» между преподавателем и студентом, или, иначе говоря, *feedback*, попробуем проследить, как с его помощью можно не только уладить эти разногласия, но и способствовать развитию предметной мотивации к изучению ИЯ у обучающихся.

Прежде всего стоит отметить, что понятие *feedback* широко используется в методике обучения ИЯ, однако его толкование в научной, методической и справочно-энциклопедической литературе весьма неоднозначно.

Так, в общелексических англо-русских словарях *feedback* переводится как *обратная связь*, *отзыв*; однако в сфере образования оно трактуется намного шире. Так, в англо-русском учебно-педагогическом словаре [8] данный термин представлен как информация, предоставляемая обучаемому об успехах или неудачах его учебной деятельности. В методических словарях обучения языкам [9, 10] отмечается, что *feedback* – это, во-первых, *контроль*, направленный на предоставление информации об уровне обученности учащегося, а во-вторых, *информация о результатах его (учащегося) речевых и неречевых действий*, позволяющая ему регулировать собственное речевое и неречевое поведение.

Зарубежные методисты трактуют *feedback* как информацию, которая предоставляется обучающемуся в отношении результатов выполненного им учебного задания. Согласно нормам зарубежной методики обучения иностранным языкам, *feedback*

выполняет две функции: *оценивания* (одобрение, неодобрение ответа, отметки, баллы и т. д.), а также *коррекции выявленных ошибок* (обсуждение выполненной работы, разъяснения пунктов, вызвавших затруднения, выделение верно выполненных заданий, рекомендации по улучшению/исправлению работы и т. д.) [11, с. 242].

Стоит отметить, что упомянутая выше функция контроля в том значении, в котором она представлена в указанных источниках, критикуется многими отечественными методистами (Е. И. Пассовым, Н. Е. Кузовлевой, Г. А. Китайгородской и др.) за субъективизм, сопровождающий этот процесс, возможное осложнение взаимоотношений между педагогом и обучающимся, снижение мотивации к изучению ИЯ и т. д. [4, с. 315–318].

В настоящем исследовании в понимании термина *feedback* мы будем придерживаться точки зрения И. Л. Колесниковой [5, с. 183–184], которая определяет его как замечания, исправления, комментарии и различного рода информацию, предоставляемые обучающимся в виде оценочной реакции преподавателя на выполнение ими какого-либо учебного задания. Считая понятия «обратная связь» и «контроль» неотъемлемыми составляющими *feedback*, автор разделяет их функции в соответствии с задачами, на решение которых они направлены, и подчеркивает обучающую, воспитывающую и развивающую стороны «контроля» как процесса, неизменно сопровождающего обучающую и корректировочную функции «обратной связи».

Ввиду емкости понятия, позволяющего наиболее полно передать значения функций и действий, сопровождающих обозначенные процессы контроля, оценивания и т. д., в данной работе предпочтительно использование термина *feedback*, нежели часто встречающиеся в отечественной методике «обратная связь», «отзыв», «оценивание».

Для поддержания необходимого уровня предметной мотивации к изучению ИЯ, а также для ее развития решающую роль, по мнению исследователей, имеют следующие составляющие *feedback*:

- формы и способы подачи (определяющее значение здесь играет профессионализм педагога, его коммуникативные умения, способствующие высокому уровню профессионально-педагогического общения (беспристрастность, корректность, доброжелательное и вежливое отношение, умение создавать доверительную обстановку на занятии и т. д.) [12, с. 147–148; 13, с. 23–24]);

- содержательное наполнение (в современной методике обучения ИЯ [14, с. 3–18] в целях развития положительной мотивации рекомендуется не исправлять каждую ошибку, сделанную студентом, а сконцентрироваться только на тех пунктах, кото-

рые отражают цели выполнения конкретной работы: например, если цель работы состоит в проверке степени усвоения какого-то грамматического материала, тогда преподавателю не стоит обращать внимания на орфографические ошибки, их можно пометить, но не учитывать в оценке работы; если задание направлено на отработку каких-то коммуникативных навыков, тогда преподавателю рекомендуется в своем *feedback* сосредоточиться на ошибках, препятствующих успешной коммуникации, например, фонетических ошибках, ударении, неправильном подборе лексического материала и т. д., незначительные грамматические ошибки в данном случае выделять не следует);

- также не стоит забывать, что *feedback* должен быть актуальным, т. е. следовать сразу за выполнением задания, пока еще высок уровень учебной мотивации и интереса к проделанной работе.

Как правило, в методике обучения ИЯ различают следующие разновидности *feedback* (их взаимосвязь с подвидами предметной мотивации наглядно представлена в таблице):

- *индивидуальный* (происходит по типу педагог – обучающийся / обучающийся – педагог);

- *групповой* (включает в себя обмен мнениями обучающихся между собой и с преподавателем в отношении выполненной работы).

Стоит отметить, что оба эти вида в той или иной степени способствуют развитию всех разновидностей предметной мотивации.

По результату деятельности *feedback* разделяют на *положительный* и *отрицательный*. Согласно мнению многих ученых, *положительный feedback* значительно эффективнее *отрицательного*, поскольку одобрение преподавателем ответа обучающегося, его указание на правильно выполненные действия способствуют развитию всех составляющих предметной мотивации [15, с. 195–198]. В исследованиях зарубежных методистов отмечается, что в преподавательской практике замечена тенденция чаще давать *положительный feedback* сильным студентам, а *отрицательный* – слабым, что естественно, не способствует росту их мотивации к изучению ИЯ. Интерес представляет мнение некоторых исследователей [5, с. 184], которые в своих работах отмечают негативное влияние как *отрицательного*, так и *положительного feedback* на развитие предметной коммуникативной мотивации, объясняя это тем, что в процессе выполнения учебного задания цели обучающихся смещаются с успешной реализации коммуникации на получение одобрения со стороны педагога.

Feedback может быть *невербальным* и проявляться в мимике и жестах педагога, выражающих его одобрение или несогласие в отношении учебных действий обучающегося. Как правило, *невер-*

бальный *feedback* эффективен для развития коммуникативной мотивации.

Особое значение для развития предметной мотивации имеют *вербальные формы* обратной связи, представленные на изучаемом языке в соответствии с языковым уровнем обучающегося. Вербальные формы подразделяются на *устные* и *письменные*. К устным формам относят:

– *имплицитный feedback* (косвенный, выраженный косвенным образом).

Пример:

Learner: Yesterday, I *'goed'* shopping.

Teacher: Oh, you went shopping yesterday;

– *эксплицитный feedback* (прямо выраженный, четкий, ясный, недвусмысленный).

Пример:

Learner: Yesterday, I *'goed'* shopping.

Teacher: You want to say "I went shopping", not "I *'goed'* shopping";

– *металингвистический feedback* (подробный разбор ошибок на основе грамматического и лексического анализа).

Пример:

Learner: Yesterday, I *'goed'* shopping.

Teacher: "Go" is an irregular past tense verb, so the past tense of "go" is "went" and not "*'goed'*".

Имплицитный и эксплицитный feedback считаются эффективными для развития коммуникативной предметной мотивации. *Металингвистический feedback*, несмотря на его использование для развития всех разновидностей предметной мотивации, считается наименее эффективным.

Письменный feedback, как правило, состоит из кратко изложенных целей учебного задания, описания сложностей, с которыми обучающийся столкнулся в ходе его выполнения, педагогом отмечаются верно выполненные задания, а также выделяются совершенные ошибки (причем методисты рекомендуют не указывать на все допущенные ошибки, чтобы не снижать уровень учебной мотивации, а упоминать только те, которые имеют прямое отношение к целям данного учебного задания). В конце, как правило, дается индивидуальная рекомендация обучающемуся, направленная на исправление тех или иных недочетов/ошибок в работе, а также на развитие соответствующих умений и навыков. Преимущества *письменной формы feedback* для развития предметной мотивации заключаются в

предоставлении обучающемуся возможности отслеживать собственный прогресс в изучении ИЯ, получать более детальный отзыв преподавателя в отношении конкретных видов учебной деятельности, рекомендации по их совершенствованию. Крайне важную роль играет то факт, что такая разновидность *feedback* носит сугубо личный характер и не озвучивается в присутствии других обучающихся.

Взаимосвязь разновидностей «feedback» с подвидами предметной мотивации к изучению ИЯ

Feedback	Вид мотивации		
	Коммуникативная	Лингво-познавательная	Инструментальная
Индивидуальный	***	***	***
Групповой	***	***	***
Положительный	***	***	***
Отрицательный		***	***
Невербальный	***		
Вербальный устный			
Имплицитный	***		
Эксплицитный	***		
Металингвистический	***	***	***
Вербальный письменный	***	***	***

Как видно из представленной таблицы, все разновидности *feedback* тесно переплетаются с подвидами предметной мотивации к изучению ИЯ и в той или иной степени оказывают положительное влияние на ее развитие.

Представленный обзор форм и способов подачи *feedback* имеет своей целью привлечь внимание педагогов к проблеме развития предметной мотивации обучающихся, а также поиску альтернативных способов ее решения, одним из которых как раз и может являться грамотно сформулированный *feedback*. Исходя из проведенного анализа, становится очевидным, что *feedback* способен, пусть и не полностью, но хотя бы частично решить проблему развития учебной мотивации к изучению ИЯ. Значительное влияние *feedback* оказывает и на профессиональное развитие самого педагога, способствуя совершенствованию его умений правильно оценивать ситуацию, поиску соответствующего подхода к обучающемуся в сложившейся ситуации, формированию и развитию аналитических умений и языковых навыков и т. д.

Список литературы

1. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
2. Колкер Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку: учеб. пособие. М.: Академия. 2000. 264 с.
3. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Изд-во Московского ун-та, 1986. 175 с.
4. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
5. Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: Русско-балтийский информационный центр «БЛИЦ», «Cambridge University Press», 2001. 224 с.

6. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching*. Longman, Pearson Education Limited, 2005. 370 p.
7. Барабашёва И. В. Профессиональное педагогическое общение в деятельности преподавателя иностранного языка // Вестник Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2015. Вып. 12 (165). С. 20–24.
8. Англо-русский учебно-педагогический словарь. М., 1998. 160 с.
9. Миньяр-Белоручев Р. К. Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения языкам. М.: Стелла, 1996. 144 с.
10. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Изд-во ИКАР, 2009. 448 с.
11. Ur P. *A course in language teaching: practice and theory*. Cambridge University Press, 2009. 375 p.
12. Шарипов Ф. В. Менеджмент общего и профессионального образования. М.: Логос, 2014. 432 с.
13. Жигалев Б. А. Культура педагогического взаимодействия как фактор повышения качества образования в вузе // Вестник Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2009. Вып. 10 (88). С. 22–25.
14. Ellis R. Corrective feedback and teacher development // L2 Journal. Vol. 1. 2009. Pp. 3–18. URL: <http://repositories.cdlib.org/uccllt/l2/vol1/iss1/art2/> (дата обращения: 26.02.2017).
15. Nunan D. *Language teaching methodology: a textbook for teachers*. Prentice Hall, 1991. 264 p.

Барабашёва Ирина Владимировна, старший преподаватель, Новосибирский государственный технический университет (пр. К. Маркса, 20, Новосибирск, Россия, 630073). E-mail: airen@ngs.ru

Материал поступил в редакцию 16.03.2017.

DOI 10.23951/1609-624X-2017-6-135-140

FEEDBACK AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF MOTIVATION FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING

I. V. Barabasheva

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russian Federation

The article deals with the questions how to develop students' motivation to learn foreign languages. Its main purpose is to find the most appropriate and effective ways out. The paper presents the analytical review of research on the problems concerning building and development of educational motivation, describes its types and highlights varieties that are specific to foreign language learning. Particular attention is paid to the close relationship between "feedback" and the level of students' subject motivation development.

The article presents the results of the survey conducted among students and graduates from Novosibirsk universities. The survey participants were asked to point out the most encouraging and disappointing moments they experienced while getting feedback related to results of their work, and describe their emotions. Respondents' replies were based on their own experience of communication with the teaching staff of the educational institution, and proved the idea, that the feedback given in the foreign language classroom environment greatly affected students' level of motivation. Moreover, the article defines the functions of "feedback", characterizes its subtypes, that are commonly used in foreign language teaching and include implicit feedback, explicit and metalinguistic correction. The paper offers examples how to use them effectively while teaching foreign languages. Finally, it determines the level of feedback influence produced on the subject motivation development.

Key words: *feedback, educational motivation, foreign language learning, learner, teacher of foreign languages.*

References

1. Rogova G. V. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole* [Methodology of teaching foreign languages in secondary schools]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1991. 287 p. (in Russian).
2. Kolker Ya. M. *Prakticheskaya metodika obucheniya inostrannomu yazyku: ucheb. posobiye* [Practical methods of teaching a foreign language: textbook]. Moscow, Akademiya Publ., 2000. 264 p. (in Russian).
3. Kitaygorodskaya G. A. *Metodicheskiye osnovy intensivnogo obucheniya inostrannym yazykam* [Methodical foundations of intensive teaching of foreign languages]. Moscow, Moscow University Publ., 1986. 175 p. (in Russian).
4. Passov E. I., Kuzovleva N. E. *Urok inostrannogo yazyka* [The lesson of a foreign language]. Rostov-on-Don, Feniks Publ.; Moscow, Glossa-Press Publ., 2010. 640 p. (in Russian).
5. Kolesnikova I. L. *Anglo-russkiy terminologicheskiy spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov* [English-Russian terminological reference book on the methodology of teaching foreign languages]. St. Petersburg, Russko-baltiyskiy informatsionnyy tsents "BLITS", "Cambridge University Press" Publ., 2001. 224 p. (in Russian).
6. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching*. Longman, Pearson Education Limited, 2005. 370 p.
7. Barabasheva I. V. *Professional'noye pedagogicheskoye obshcheniye v deyatel'nosti prepodavatelya inostrannogo yazyka* [Professional

- pedagogical communication in the activity of a foreign language teacher]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2015, no. 12 (165), pp. 20–24 (in Russian).
8. *Anglo-russkiy uchebno-pedagogicheskiy slovar'* [English-Russian educational pedagogical dictionary]. Moscow, 1998. 160 p. (in Russian).
 9. Minyar-Beloruhev R. K. *Metodicheskiy slovník. Tolkovyy slovar' terminov metodiki obucheniya yazykam* [Methodological vocabulary. Explanatory dictionary of terms of the language teaching methodology]. Moscow, Stella Publ., 1996. 144 p. (in Russian).
 10. Azimov Ye. G. *Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [A new dictionary of methodological terms and definitions (theory and practice of teaching languages)]. Moscow, IKAR Publ., 2009. 448 p. (in Russian).
 11. Ur P. *A course in language teaching: practice and theory*. Cambridge University Press, 2009. 375 p.
 12. Sharipov F. V. *Menedzhment obshchego i professional'nogo obrazovaniya* [Management of general and vocational education]. Moscow, Logos Publ., 2014. 432 p. (in Russian).
 13. Zhigalev B. A. Kul'tura pedagogicheskogo vzaimodeystviya kak faktor povysheniya kachestva obrazovaniya v vuze [Culture of pedagogical interaction as a factor in improving the quality of education at the university]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2009, no. 10 (88), pp. 22–25 (in Russian).
 14. Ellis R. Corrective feedback and teacher development. *L2 Journal*, 2009, vol. 1, pp. 3–18. URL: <http://repositories.cdlib.org/uccllt/l2/vol1/iss1/art2/> (accessed 26.02.2017)
 15. Nunan D. *Language teaching methodology: a textbook for teachers*. Prentice Hall, 1991. 264 p.

Barabasheva I. V., Novosibirsk State Technical University (pr. K. Marksa, 20, Novosibirsk, Russian Federation, 630073).
E-mail: airen@ngs.ru