

На правах рукописи

Ерыкина Мария Андреевна

**Методика интеграции аутентичного песенного материала
в систему средств обучения иностранному языку
(английский язык; неязыковой вуз)**

Специальность 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки в общеобразовательной и высшей школе)

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор пед. наук
проф. Л.А. Дунаева

Москва – 2017

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. АУТЕНТИЧНАЯ ПЕСНЯ КАК ИНТЕГРИРУЮЩЕЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	20
1.1. Особенности реализации концепции коммуникативного иноязычного образования в неязыковом вузе	20
1.2. Проблемы использования музыкальных произведений в образовательном процессе в психолого-педагогических исследованиях	33
1.3. Лингводидактический потенциал поэтического текста в современной теории и методике преподавания иностранных языков	47
1.4. Интегрирующие особенности аутентичного песенного материала и его роль в обучении иностранному языку	52
Выводы по первой главе	73
ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ КОМПОНЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА	78
2.1. Использование иноязычного песенного материала в обучении иностранному языку: обзор теоретических и прикладных исследований ...	78
2.2. Иноязычный песенный материал в формировании и развитии языкового, речевого и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции	111
2.3. Критерии отбора аутентичного песенного материала и их функционирование	143
Выводы по второй главе	149
ГЛАВА 3. МЕТОДИКА РАБОТЫ С ИНОЯЗЫЧНЫМ ПЕСЕННЫМ МАТЕРИАЛОМ В НЕФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ И ПРОВЕРКА ЕЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ	153
3.1. Содержание обучения английскому языку в неязыковом вузе	153
3.2. Методическая модель формирования коммуникативной компетенции на основе аутентичных песенных произведений	168

3.3. Экспериментальное обучение на основе методики работы с аутентичными англоязычными песнями в неязыковом вузе	178
Выводы по третьей главе	201
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	205
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	208
ПРИЛОЖЕНИЕ	235

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Значимость предмета «Иностранный язык» в подготовке специалиста нефилологического профиля крайне высока, поскольку многие выпускники планируют получить международный сертификат о владении иностранным языком с целью расширения возможностей трудоустройства в интернациональных компаниях в России и за рубежом. Согласно проведенным опросам, изучение иностранного языка является для них одним из приоритетов после освоения основной специальности, условием успешного функционирования в профессиональной среде, средством вживания в мир культуры страны изучаемого языка, приобщения к ее духовным ценностям и реалиям. Это в полной мере отвечает целям и задачам иноязычного образования как комплексно организованного процесса обучения и воспитания учащихся, цель которого состоит в развитии личности посредством иностранного языка, а содержанием – иноязычная культура. В связи с этим актуализируется потребность в расширении арсенала средств обучения иностранному языку в неязыковом вузе за счет интеграции в учебный процесс широкого круга аутентичных источников не только профессиональной, но и общекультурной направленности.

Во многих исследованиях отмечается, что включение песенного материала в лингводидактический процесс способствует оптимизации преподавания иностранного языка, обеспечивает более глубокое его усвоение, выступает как эффективный способ повышения мотивации к учению, подготовки к успешному межкультурному диалогу, расширяет зону контакта учащихся с изучаемым языком во внеаудиторное время, во многом решая проблему организации самостоятельной работы студентов, что отвечает современным требованиям к повышению их учебной самостоятельности. Англоязычная песня стала особенно популярной во всем мире с середины прошлого столетия, в ее текстах и музыке отражена

языковая и культурная традиция определенной исторической эпохи и современности. Песни на английском языке являются частью молодежной культуры, о чем свидетельствует постоянный рост популярности молодежных англоязычных групп и молодых исполнителей в разных странах мира. Сегодня, в условиях глобализации и укрепления международного статуса английского языка, англоязычная песня представляет собой актуальный и привлекательный для современной молодежи ресурс, открывающий своеобразный, нестандартный доступ к получению аутентичной языковой и социокультурной информации. В то же время его лингводидактические возможности в недостаточной мере изучены методикой преподавания английского языка в высшей школе, что определяет **актуальность** настоящего исследования.

Проведенное исследование выявило противоречия, препятствующие широкому использованию англоязычного песенного материала в вузовском курсе английского языка. Это, прежде всего, противоречия: между потребностью теории и методики преподавания иностранных языков в учебных материалах, равно ориентированных как на программные требования высшей школы, так и на запросы молодежной аудитории, и их недостаточной представленностью в системе традиционных средств обучения; между лингводидактической ценностью иноязычного песенного материала и неразработанностью методики его интеграции в систему высшего иноязычного образования. Указанные противоречия определили проблему настоящего исследования, которая заключается в разработке наиболее эффективных средств и методов развития базовых составляющих коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов, что обусловило выбор исследовательской темы: «Методика интеграции аутентичного песенного материала в систему средств обучения иностранному языку (английский язык; неязыковой вуз)».

Степень разработанности проблемы. В работах Б.Г. Ананьева, В.Б. Асафьева, В.М. Бехтерева, Л.И. Глазуновой, Д.Б. Кабалевского, Ю.С. Кремлева, В.Н. Митителло, Е.В. Назайкинского, Е.М. Орловой, В.Н. Петрушина, Ю.Е. Плотницкого, А.Н. Сохора, В.М. Теплова, И.А. Чижовой, Г. Блелль и К. Хельвиг, Т. Blodget, S.K. de l'Etoile, M. Lazar, R.H. Allen, E. Jensen и др. исследовались общие проблемы воздействия музыки и песни на слушателей и отмечалось ее положительное влияние на их эмоциональное состояние. Исследованиям функций поэтического текста в обучении иностранным языкам посвящены труды О.А. Романенковой, Н.Н. Цурцилиной, К.Ф. Коцаревой, Т.А. Нгуен, З.И. Клычниковой и др., в которых подчеркивается значение поэтического слова в развитии чувства языка, а также его познавательная, развивающая и воспитательная сила. В трудах отечественных и зарубежных методистов (Ж.Б. Веренинова, О.А. Ефимова, С.М. Кащук, Е.П. Карпиченкова, Г.А. Китайгородская, Ю.А. Комарова, И.П. Короткова, Е.И. Красникова, Е.А. Михайлова, Г.С. Синькевич, Е.Н. Стрельчук, С.Я. Труфанова, С. Brewer, D. Claussen, J. Dakin, S. Dunn, H. Imbert, C. Graham, E. Ressouches, Sh. Rixon, M.H. Thaut, L. Woodland, V. Ziembovsky и др.) предложены разнообразные способы работы с музыкально-поэтическим материалом на уроке иностранного языка.

Подавляющее число трудов в данной области посвящено использованию песенного материала в обучении иностранному языку детей дошкольного и школьного возраста (В.Ф. Аитов, И.А. Андреева, Т.В. Антонова, Н.Н. Ачкасова, Г.В. Вершинина, Т.Н. Гнилова, В.Н. Завальный, Ю.Б. Кузьменкова, С.А. Саакян). Имеется ряд работ по проблемам использования песни в курсе иностранного языка во взрослой аудитории, прежде всего в языковом вузе (А.А. Иванов, Ю.А. Макковеева, О.Е. Романовская, Н.Ф. Орлова, Е.В. Логинова) и в обучении русскому языку как иностранному (О.В. Максимова, П.Т. Вицаи, Н.В. Брагина).

В то же время, несмотря на большое число публикаций по рассматриваемой проблематике, до конца не решенными остаются вопросы, связанные с возможностями использования иноязычной песни в обучении разным аспектам языка и речи на разных этапах и уровнях владения иностранным языком, с обобщением и систематизацией критериев отбора аутентичного песенного материала, актуального для курса английского языка в неязыковом вузе, с разработкой методов взаимосвязанного формирования языковой, речевой и социокультурной компетенций на основе иноязычного песенного материала. В связи со всем сказанным выше можно утверждать, что проблема, выступающая предметом исследования в настоящей работе, в предложенном исследовательском ключе ставится и решается впервые.

Объект исследования – процесс формирования коммуникативной компетенции студентов в курсе английского языка в неязыковом вузе.

Предмет исследования – место и роль иноязычного песенного материала в системе средств обучения английскому языку в неязыковом вузе и методика работы с ним в процессе формирования базовых для студентов-нефилологов компонентов коммуникативной компетенции – языкового, речевого и социокультурного.

Целью диссертационного исследования является теоретическая разработка и практическая реализация методики использования аутентичного песенного материала для взаимосвязанного формирования языкового, речевого и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции учащихся в курсе английского языка в неязыковом вузе.

Указанная цель исследования обусловила необходимость постановки и решения следующих **задач**:

1) выявить специфику реализации концепции коммуникативного иноязычного образования в условиях неязыкового вуза с целью определить в этом контексте содержательные особенности курса иностранного

(английского) языка для студентов неязыковых специальностей и соответствующий состав средств обучения;

2) всесторонне исследовать феномен иноязычной песни как интегрирующего средства обучения в системе иноязычного образования в неязыковом вузе; выявить и в сопоставлении представить лингводидактический потенциал аутентичной и учебной песни; предложить лингводидактическую типологию иноязычного песенного материала;

3) сформулировать методические предпосылки обращения к песенным (музыкально-поэтическим) произведениям в курсе иностранного языка в неязыковом вузе с целью формирования языкового, речевого и социокультурного компонентов иноязычной коммуникативной компетенции учащихся на разных уровнях владения иностранным языком;

4) изучить и систематизировать способы и приемы работы с аутентичной иноязычной песней, установить их релевантность, исходя из программных требований к обучению английскому языку студентов неязыкового вуза;

5) сформулировать, обосновать и классифицировать критерии отбора аутентичного иноязычного песенного материала с целью разработки на этой основе учебно-тематического планирования и комплекса учебно-методических материалов, соответствующих содержательным требованиям неязыкового вуза и международного экзамена по английскому языку IELTS (International English Language Testing System);

6) создать систему упражнений и заданий на основе отобранного аутентичного песенного материала, направленную на формирование и развитие базовых для студентов-нефилологов компонентов коммуникативной компетенции (языкового, речевого, социокультурного), и предложить вариативные модели ее использования;

7) разработать, экспериментально апробировать и внедрить в образовательный процесс целостную методику, нацеленную на

взаимосвязанное формирование языкового, речевого и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции студентов в курсе английского языка с использованием аутентичного песенного материала.

Исследование направлено на верификацию следующей **гипотезы**: повышение эффективности и мотивационной привлекательности учебного процесса по изучению английского языка в неязыковом вузе становится возможным, если он базируется:

- на концептуальных положениях системы иноязычного образования, основанной на развитии человека как личности посредством взаимосвязанного изучения иностранного языка и иноязычной культуры;

- на выявлении, системном описании и разработке способов реализации мотивационного и лингводидактического потенциала аутентичных ресурсов, имеющих общекультурную ценность, в том числе иноязычной песни;

- на дополнении состава стандартных учебных средств методически обработанным аутентичным песенным материалом, коррелирующим с основным содержанием программы обучения и содержательными требованиями международного экзамена по английскому языку IELTS (International English Language Testing System);

- на взаимосвязанном формировании базовых для студентов-нефилологов компонентов коммуникативной компетенции (языкового, речевого и социокультурного) с привлечением актуального аутентичного проблемного песенного материала, затрагивающего интересы учащихся, побуждающего к самостоятельному высказыванию, рассуждению, выражению оценки и предоставляющего, таким образом, опорный материал для обучения разным формам речи.

Для решения поставленных задач, проверки и доказательства выдвинутой гипотезы использовались следующие **методы исследования**:

– теоретические: анализ, синтез и обобщение данных, представленных в методической, лингвистической и психолого-педагогической литературе по исследуемой проблеме;

– социолого-педагогические и диагностические: визуальное наблюдение, анкетирование учащихся, анализ результатов выполнения студентами практических заданий;

– эмпирические: проведение экспериментальной деятельности для проверки выдвинутой гипотезы, создание и апробация методической системы по взаимосвязанному формированию языковой, речевой и социокультурной составляющих коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей в курсе английского языка в неязыковом вузе на основе аутентичного песенного материала и проверка ее педагогической эффективности;

– статистический: количественный анализ результатов, полученных в ходе осуществления констатирующего, обучающего и итогового экспериментов;

– интерпретационный: анализ речевой деятельности студентов, изучающих английский язык в неязыковом вузе.

Методологической основой исследования послужили:

– работы лингвистов и методистов, создающие теоретическую базу для осмысления проблемы интеграции культуры в процесс преподавания иностранного языка (М. Байрам, А. Вежбицкая, Е.М. Верещагин, В.В. Воробьев, М.Н. Ветчинова, Н.Д. Гальскова, Г.В. Елизарова, В.Г. Костомаров, Ю.Б. Кузьменкова, С.С. Кунанбаева, З.Н. Никитенко, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, В.П. Фурманова, М. Bloomfield, E. Hagen, E. Hall, D.H. Hymes, M. Saville-Troike и др.), и теоретические проблемы формирования межкультурной компетенции в контексте иноязычного образования (В.Н. Карташова, О.А. Колыхалова, В.П. Кузовлев, О.А. Леонтович, Ю.Е. Прохоров, Т. Скутнабб-Кангас, С.Г. Тер-Минасова и др.);

– базовые положения коммуникативного (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Д.И. Изаренков, Л.П. Клобукова, Б.А. Лapidус, А.А. Леонтьев, Р.К. Миньяр-Белоручев, А.А. Миролубов, С.Б. Никитина, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, А.Н. Щукин, R. Allwright, D. Brown, K. Brumfit, M. Canale, D.H. Hymes, S.J. Savignon, M. Swain, H. G. Widdowson, J. Willis и др.), когнитивного (О.В. Александрова, Б.В. Беляев, А.Н. Шамов, А.В. Щепилова, Р.А. Skehan, A. Savoyant и др.), компетентностного (В.А. Бухбиндер, М.Л. Вайсбурд, Н.Д. Гальскова, Б.М. Гаспаров, Н.И. Гез, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, И.И. Халеева, Р. Мишеа и др.) и социокультурного (С.А. Вишняков, О.В. Кочукова, Р.П. Мильруд, J. Cummins, J.A. Fishman, C. Kramersch, L. Yakobovitz и др.) подходов к обучению в теории и методике преподавания иностранного языка в общих и специальных целях;

– теория речевой деятельности (А.В. Артемов, Е.М. Вольф, А.А. Залевская, И.А. Зимняя, В.И. Ильина, И.И. Ильясов, А.П. Клименко, З.И. Клычникова, З.А. Кочкина, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.Е. Супрун и др.) и лингвopsихологические исследования по изучению структуры и динамики учебной мотивации студентов, изучающих иностранный язык (М.Ю. Авдoнина, И.Н. Именитова, Е.И. Савонько, Н.М. Симонова, З.М. Хизроева, Н.Е. Шафажинская);

– теория и методика использования иноязычного песенного материала в курсе иностранного языка (В.Ф. Аитов, А.А. Иванов, Ю.Б. и А.П. Кузьменковы, Ю.А. Макковеева, Е.В. Логинова, О.В. Максимова, C. Brewer, D. Claussen, J. Dakin, C. Graham, E. Ressouches и др.), аудитивных и аудиовизуальных, в том числе компьютерных, средств обучения (А.П. Авраменко, А.Н. Богомолов, Л.А. Дунаева, С.М. Кашук, Е.С. Полат, С.В. Титова и др.);

– работы в области теории упражнения (И.Л. Бим, Г.К. Зенкевич, Л.Л. Вохмина, И.П. Павлова, И.В. Рахманов, Д.А. Румпит, С.Ф. Шатилов,

Л.П. Шишкина, П.М. Эрдниев) и теории урока (И.А. Зимняя, Е.С. Ильинская);

– методология научно-педагогического исследования (Ю.К. Бабанский, Г.Г. Городилова, Э.А. Штульман и др.).

Научная новизна исследования заключается:

– в определении в контексте концепции иноязычного образования содержательных особенностей курса иностранного (английского) языка для студентов неязыковых специальностей и установлении целесообразности расширения состава средств обучения за счет привлечения иноязычного песенного материала;

– в комплексном (сквозном) подходе к использованию аутентичного иноязычного песенного материала при работе со студентами неязыковых специальностей на всех этапах прохождения курса английского языка;

– в систематизации лингвометодических основ использования аутентичного песенного материала в процессе изучения иностранного языка в неязыковом вузе;

– в разработке формальных и содержательных критериев отбора аутентичного песенного материала, направленных на выявление музыкально-поэтической ценности песенного произведения и присутствие в песенном тексте методически значимого речевого, языкового и социокультурного материала;

– в создании модели поэтапной работы с аутентичным песенным материалом, включающей этап концептуализации нового материала, этап интериоризации полученных языковых, речевых и социокультурных знаний, этап репродукции и этап продукции;

– в разработке системы упражнений и заданий на основе аутентичного песенного материала, нацеленной на развитие речевой, языковой и социокультурной составляющих коммуникативной компетенции студентов;

– в разработке методики опытно-экспериментального исследования, направленного на верификацию эффективности разработанных учебно-методических материалов.

Теоретическая значимость исследования определяется созданием целостной концепции использования аутентичного песенного материала на разных этапах обучения иностранному (английскому) языку в нефилологическом вузе. В рамках данной концепции:

– уточнено методическое содержание понятия «аутентичный песенный материал», установлены и описаны его лингводидактические возможности, место и роль в курсе иностранного языка для студентов неязыковых специальностей;

– расширен состав средств обучения иностранному языку в неязыковом вузе за счет использования аутентичного материала, обладающего высокой мотивационной привлекательностью для учащихся и существенными обучающими свойствами;

– произведена лингводидактическая классификация песенного материала и жанровая классификация песенных текстов, предложена система критериев его отбора в привязке к программному содержанию курса иностранного языка и охарактеризованы способы его методической адаптации;

– разработана вариативная модель поэтапной работы с аутентичным песенным материалом, ориентированная на разные типы урока иностранного языка;

– создана комплексная система упражнений и заданий для развития речевой, языковой и социокультурной компетенции учащихся на материале иноязычной песни.

Полученные результаты дополняют и конкретизируют положения вузовской теории и методики обучения иностранному языку и могут служить перспективной основой для дальнейшей разработки данного направления.

Практическая значимость исследования определяется тем, что в нем:

– разработан, апробирован и внедрен в практику преподавания методический инструментарий по работе с иноязычной песней, направленный на поэтапное формирование базовых компонентов коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей в процессе обучения английскому языку;

– сформулированы методические рекомендации по использованию аутентичного песенного материала в разных лингводидактических целях;

– составлен аннотированный каталог интернет-сайтов, содержащих аутентичный и учебный песенный материал для обеспечения аудиторной и внеаудиторной работы учащихся неязыковых специальностей;

– разработана тематическая аудиохрестоматия в виде комплекса учебно-методических материалов, компонентами которой являются: текстотека англоязычных песен, отобранных и методически обработанных в соответствии с содержательными требованиями учебной программы и международного экзамена по английскому языку IELTS; аудиоприложение; иллюстрированный словарь реалий и персоналий с биографическими описаниями и сопроводительными текстами.

Результаты и материалы исследования могут быть использованы в практике преподавания английского языка на уровне Upper-Intermediate, при организации процесса обучения в высшей школе не только в нефилологической, но и в филологической аудитории, а также при подготовке к экзамену в формате IELTS.

В качестве **материала** исследования использовались следующие источники:

– зарубежная и российская научная, научно-методическая и учебная литература по проблемам теории и методики преподавания английского языка в общих и специальных целях, теории речевой деятельности, теории единства мышления, языка и речи, межкультурной коммуникации, теории

и методики музыкального воспитания, теории и методики использования аудитивных и аудиовизуальных (в том числе компьютерных) средств обучения;

– печатные и электронные средства обучения английскому языку как иностранному, тестовые материалы, учебные пособия и методическая литература для подготовки к международному экзамену IELTS;

– тексты 200 песен англоязычных исполнителей, взятые с музыкальных сайтов в Интернете и CD-ROM;

– корпус аутентичных песенных текстов, специально отобранный и методически обработанный в экспериментальных целях в соответствии с требованиями программы обучения иностранному языку в неязыковом вузе;

– обработанные и систематизированные данные, полученные в результате наблюдения за реальным речевым поведением учащихся в процессе обучения английскому языку в неязыковом вузе с использованием иноязычного песенного материала;

– результаты проведенного экспериментального исследования, анкетирования и бесед-опросов учащихся и преподавателей;

– собственный профессиональный опыт диссертанта как преподавателя, работающего с различными категориями учащихся в неязыковом вузе, а также обобщенный опыт коллег (преподавателей НИУ «Высшая школа экономики»).

Положения, выносимые на защиту:

1. В настоящее время, при сокращении количества учебных часов, отводимых на изучение английского языка в неязыковом вузе, повышаются требования к итоговым компетенциям выпускников: высокий уровень владения языком (B2-C1) и способность к межкультурной коммуникации в разных сферах общения рассматриваются как необходимые составляющие профессиограммы современного специалиста в любой профессиональной области. В этих условиях возрастает

потребность в использовании средств обучения, которые мотивируют студентов к усвоению иностранного языка, соответствуя их интересам, увлечениям и возрастным предпочтениям, активизируют их учебную деятельность, развивают внимание и мнемические способности. К числу таких средств обучения следует отнести иноязычную песню, отражающую языковые и речевые особенности, элементы культуры страны, к которой она принадлежит, менталитет ее жителей и общепринятые нормы поведения.

2. Комплексный подход к работе с иноязычным песенным материалом позволяет эффективно формировать и развивать языковую компетенцию учащихся, навыки и умения в разных видах речевой деятельности – не только в аудировании, но также в чтении, говорении и письме. Работа с текстом песни открывает также большие возможности для развития способностей к языковой догадке и прогнозированию, стимулирует ассоциативное мышление, речемыслительную активность учащихся, побуждает их к речевому творчеству.

3. В качестве инструментов отбора иноязычного песенного материала в целях обучения предлагается применять две системы критериев – формальную и содержательную, направленные на выявление музыкально-поэтической ценности песенного произведения и присутствие в песенном тексте методически значимого речевого, языкового и социокультурного материала, а также лингводидактическую классификацию (по типам учебных и аутентичных песен) и жанровую классификацию (по текстовым жанрам), что в совокупности дает преподавателю возможность оценить иноязычную песню как средство обучения с учетом мотивационных потребностей учащихся, уровня владения ими изучаемым языком и требований к итоговым образовательным результатам.

4. Методическая модель работы с англоязычной песней в нефилологической аудитории ориентирована на поэтапно реализуемый

процесс, включающий этап концептуализации нового материала, этап интериоризации полученных языковых, речевых и социокультурных знаний, этап репродукции и этап продукции. В совокупности с вариативной системой соответствующих упражнений и заданий (в общей сложности 70) в привязке к содержательным требованиям учебной программы и международных сертификационных экзаменов предлагаемая модель применима для обучения не только английскому, но и другим иностранным языкам.

5. Значительные обучающие возможности и полифункциональность иноязычного песенного материала как средства обучения были подтверждены в ходе многоэтапного экспериментального исследования в аудитории учащихся нефилологических специальностей.

Обоснованность и достоверность результатов исследования базируется на методологической аргументированности исходных теоретических положений; продолжительном экспериментальном обучении; использовании взаимодополняющих методов, соответствующих цели, предмету и задачам исследования; наличию у соискателя многолетнего опыта педагогической деятельности и успешном внедрении разработанных материалов в практику преподавания английского языка в неязыковом вузе.

Исследование проводилось поэтапно. На первом этапе (2010 – 2011 гг.) – *ориентировочно-поисковом* – осуществлялся теоретический анализ научной литературы по тематике исследования, определялись общий замысел и теоретико-методологические позиции исследования, формулировались и уточнялись проблема, цель, задачи, объект, предмет, гипотеза исследования. На втором этапе (2011 – 2014 гг.) – *теоретико-проектировочном* – проводилось теоретическое обоснование темы исследования и разрабатывалась методика работы с аутентичным песенным материалом в курсе английского языка в неязыковом вузе. На третьем этапе (2015 – 2016 гг.) – *экспериментально-обобщающем* –

проводилась проверка гипотезы исследования, а также экспериментально проверялась эффективность разработанной методики, осуществлялось оформление исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в соответствии с основными его этапами. Основные положения и результаты исследования излагались и обсуждались во время индивидуальной стажировки «FL Teaching Course (Contemporary methods of teaching)» Concorde International (Великобритания, г. Кентрбери, 2011 г.), на межвузовских научно-практических семинарах «Французский язык: теория и практика обучения» (Москва, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016 гг.), международных конференциях «Мови у відкритому суспільстві: проблеми міжкультурного спілкування» (Украина, Чернигов 2013, 2014 гг.), 18th NATE-Russia International Annual Conference «Rivers of Language, Rivers of Learning» (Ярославль, 2012 г.), международной научной конференции факультета иностранных языков МГППУ «Проблемы филологии: диалог культур» (Москва, 2011 г.).

Апробация материалов исследования проходила с 2011 по 2016 год в ходе экспериментальной деятельности в НИУ «Высшая школа экономики» в группах студентов неязыковых специальностей, изучающих английский и французский языки (в общей сложности 140 человек) с участием автора диссертационного исследования и четырех преподавателей НИУ ВШЭ.

Ключевые положения и выводы диссертационного исследования отражены в 15 публикациях автора, 5 из которых размещены в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ.

Структура диссертации определяется целями и задачами исследования. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, включающего 355 наименований, и приложения. Диссертация снабжена таблицами, схемами, диаграммами и

графиками, которые в сжатом виде представляют основные выводы исследования. Общий объем диссертации – 234 страницы.

ГЛАВА 1. АУТЕНТИЧНАЯ ПЕСНЯ КАК ИНТЕГРИРУЮЩЕЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

1.1. Особенности реализации концепции коммуникативного иноязычного образования в неязыковом вузе

В условиях возрастающей глобализации происходит трансформация систем образования во всех странах мира, наблюдается смещение акцентов в сфере изучения и преподавания иностранных языков, осознается их особая роль в интеграции образовательных систем и формировании международного рынка труда, что, в свою очередь, оказывает влияние на состав базовых лингводидактических понятий. Специалисты в области преподавания иностранного языка и межкультурной коммуникации рассматривают языковое образование как важный резерв социально-экономических преобразований в стране, один из основных инструментов успешной жизнедеятельности человека в поликультурном и мультилингвальном сообществе людей и фактор культурного и интеллектуального развития и воспитания личности (Е.И. Пассов, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, С.Г. Тер-Минасова, И.А. Цатурова, М.Н. Ветчинова и др.). «Следуя гуманистическим целям образования, современная школа решает задачу формирования личности, главными качествами которой являются осознание себя как представителя определенного этноса, готовность взаимодействовать с другими народами и культурами» [Дунаева, Ветчинова 2014: 140], и изучение культуры страны носителей языка в этих условиях обретает направленность на развитие способностей учащихся к межкультурному общению и эффективному взаимодействию.

Как справедливо указывает в своем исследовании М.Н. Ветчинова, «интеграция в мировое сообщество предусматривает осознание новой роли иностранного языка, изменение целеценностных установок, содержания, методов и форм» [Ветчинова 2009: 2], что по сути означает переосмысление представлений о феномене обучения иностранному

языку, изменения в структуре и содержании лингводидактического процесса. Изучение иностранного языка становится отправной точкой в знакомстве с культурой его носителей в самом широком ее понимании, предполагая усвоение знаний не только «о выдающихся образцах материальной и духовной деятельности представителей своей и иных культур как фонда мирового культурного наследия», но и «информирование учащихся о своей и иной культуре как примерах разнообразия форм коллективного бытия» [Мильруд 2012: 110].

В связи с этим особую значимость обретает культуроведческий подход к изучению иностранных языков, теоретическое осмысление путей и способов интеграции культурного компонента в систему преподавания иностранного языка, а также исследования, рассматривающие язык как средство приобщения к культуре страны его носителей (М.З. Биболетова, И.Л. Бим, Е.М. Верещагин, Н.Д. Гальскова, В.Г. Костомаров, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Фурманова, И.И. Халеева, А.В. Щепилова и др.). На этом фоне традиционная трактовка понятия «обучение иностранным языкам», не отражающая во всей полноте его содержания, утрачивает свою актуальность, сменяясь более широким понятием – «иноязычное образование» (Е.И. Пассов), которое подразумевает прежде всего развитие личности учащихся через изучение языка и культуры его носителей и выводит на первый план, помимо учебного аспекта, образовательную и воспитательную составляющие учебного процесса.

В исследованиях показано, что данный подход к пониманию того, что сегодня принято называть «иноязычным образованием», появился еще на рубеже конца XIX – начала XX в., когда были выявлены основные тенденции в преподавании европейских языков и методика преподавания иностранных языков начала формироваться как самостоятельная наука [см., например Тараскина 2014]. Уже в то время была высказана мысль о том, что номинация «обучение иностранному языку» не соответствует

содержательности и полноте заложенного в него понятия, что параллельное изучение языка и культуры другого народа несет в себе значительный образовательный потенциал. Так, Г.П. Недлер, обращаясь к трудам К. Магера, говорил о том, что понятие «обучение языкам» не только неточно, но и вредно, поскольку школьное образование имеет целью общее образование и развитие культуры человека, вследствие чего предполагает как изучение иностранного языка, так и изучение духовной жизни народа, творений его гениев [Недлер 1894].

Я.В. Тараскина, изучая данную тенденцию, отмечает, что методисты той эпохи (П.П. Блонский, Ф.Ф. Зелинский) придавали важную роль изучению древних языков, открывающих путь к постижению высокой культуры и духовности древних греков и римлян, к усвоению классических примеров патриотизма и нравственности. Это способствовало росту сознания учащихся через понимание ими значимости культурного наследия и его влияния на современную культуру, чувства сопричастности к мировой истории. Что же касается живых европейских языков, то с конца в XVIII века исследователи (И.А. Алешинцев [1912], А.И. Томсон [1892], В.Я. Стоюнин [1991]) находили в их преподавании один из путей формирования общего образования человека, и главной целью их изучения считали знакомство с культурой их носителей. В самих иностранных языках видели средство понимания жизни, ценностей, идеалов и менталитета других народов, оказывающее положительное влияние на готовность общаться с представителями других культур. Таким образом, Я.В. Тараскина приходит к выводу о том, что «изучение древних языков носило воспитательный, мировоззренческий характер, а изучение новых иностранных языков имело прагматическое, коммуникативное значение» [Тараскина 2014: 147].

При рассмотрении проблем становления иноязычного образования в России в историческом аспекте необходимо обратиться к периодизации, предложенной Л.А. Дейковой, которая выделяет в этом процессе четыре

этапа: 1) допетровский этап (X–XVII вв.), связанный с возникновением интереса к древним языкам (греческому и латинскому); 2) просветительский этап (XVII–XX вв.), связанный с развитием преподавания европейских языков; 3) этап советского лингвистического образования (1917–1991 гг.), отмеченный упрочением позиций методики преподавания иностранных языков и в то же время недостаточным разнообразием используемых методов преподавания, 4) современный этап диалога культур (1991 г. – настоящее время), отличающийся разработкой концептуально сформированных новых методик преподавания иностранных языков [Дейкова 2011: 10].

Другая периодизация, предлагаемая М.Н. Ветчиновой, связана с процессами развития иноязычного образования в отечественной педагогике с середины XIX – начала XX века. Именно в этот период, по ее наблюдениям, были достигнуты наиболее значительные результаты повышения качества обучения иностранным языкам. Так, в иноязычном образовании того времени она выделяет гражданско-воспитательный, общеобразовательный и культурологический этапы. Основной задачей гражданско-воспитательного периода, связанного с реформой образования при Александре II в 60-е годы XIX века, было воспитание патриота отечества, воспринявшего духовность наследия античной и европейской культур. В общеобразовательный период (70–90-е гг. XIX века) преподавание иностранных языков было направлено на общее образование учащихся через изучение древних и новых иностранных языков, которые рассматривались как средство освоения культуры других народов и получения новых знаний. Культурологический этап (90-е гг. XIX в. – начало XX в.), протекавший под влиянием западноевропейских идей, укрепил идею изучения культуры и жизни другого народа через изучение языковых средств [Ветчинова 2009: 8-10].

Таким образом, истоки понятия «иноязычное образование» восходят к рубежу XIX – XX веков, когда методика преподавания иностранных

языков обретает статус самостоятельной науки, когда закладываются основные тенденции в преподавании европейских языков, которые найдут свое отражение в более поздних исследованиях.

Современная концепция коммуникативного иноязычного образования была разработана Е.И. Пассовым в конце 90-х гг. XX века. Ее автор подчеркивает новый, особый статус иностранного языка, который одновременно является и средством познания национальной культуры, и средством общения и выражения отношения к миру, и инструментом развития и воспитания личности. Основная идея данной концепции заключается в том, что процесс обучения иностранному языку реализуется в тесном единстве с изучением культуры его носителей. Автор трактует иноязычное образование как комплексно организованный педагогический процесс обучения, воспитания и развития учащихся в рамках предмета «иностранный язык», целью которого является развитие человека как личности, а содержанием – культура. При этом сам процесс включает: 1) познание, нацеленное на овладение культурологическим содержанием иноязычной культуры, 2) развитие, направленное на овладение психологическим содержанием иноязычной культуры, 3) воспитание, направленное на овладение педагогическим содержанием иноязычной культуры, 4) учение, нацеленное на овладение социальным содержанием иноязычной культуры в процессе общения в социуме. Эти четыре процесса равноправны и представляют собой целостный образовательный процесс. «Познание, развитие, воспитание и учение в одинаковой мере взаимопроникаемы, взаимозависимы, синтезированы и интегрируются в то, что мы называем образованием» [Пассов 2000: 28].

Среди образовательных функций языка Е.И. Пассов выделяет познавательную (средство познания и мышления); аккумулятивную (хранитель культуры); коммуникативную (средство общения) и личностно-образующую (средство развития и воспитания), полагая, что иностранный язык не может быть только «учебным предметом», а является

«образовательной дисциплиной» с большим потенциалом для развития учащихся. Он также указывает на самостоятельный характер процесса изучения иностранного языка, подчеркивая, что «языку можно только научиться, усвоить его, овладеть им» [Там же: 40].

Изучение иностранного языка дает учащемуся сведения не только страноведческого, но и культурного характера, развивает его языковые, речевые и прочие способности, формирует умение общаться на изучаемом языке в различных жизненных ситуациях, повышает мотивацию к дальнейшему овладению языком, снабжает знаниями о системе изучаемого языка и обогащает родной язык [Пассов 2006]. Постепенно, по мере развития языковых и учебных способностей, иноязычное образование должно трансформироваться в самообразование (образование самого себя средствами изучаемого языка). По мнению Е.И. Пассова и его последователей, влияние иноязычной культуры на учащегося является двусторонним процессом, поскольку человек выступает в этом процессе как субъект, активно взаимодействуя с фактами культуры, «и как любой процесс общения, такое взаимодействие диалогично» [Пассов 2005: 6]. Диалог культур, таким образом, представляет собой процесс двустороннего взаимодействия представителей разных культур, обладающих разным менталитетом с целью достижения взаимопонимания.

Важным с точки зрения методики преподавания иностранных языков является взгляд на изучаемую культуру, выработанный в рамках концепции иноязычного образования. При методическом рассмотрении культуры как системы индивидуально освоенных духовных ценностей возникает представление о четырех компонентах обучения: 1) знаниях о различных сферах бытия; 2) опыте действия в определенных сферах; 3) о творчестве как преобразовании и переносе приемов деятельности в новые, непредвиденные условия; и 4) отношения к деятельности и ее объектам, соотнесенного с системой ценностей человека. Иными словами, иноязычная культура представляет собой «часть общей культуры

человечества, которой учащийся овладевает в процессе коммуникативного иноязычного образования в познавательном (культурологическом), развивающем (психологическом), воспитательном (педагогическом) и учебном (социальном) аспектах» [Пассов 2000: 27].

Процесс овладения учащимися иной культурой представляет собой постижение системы ценностных нормативов народа страны изучаемого языка, которое осуществляется на нескольких уровнях: на уровне восприятия усваиваются представления о фактах культуры (ведущую роль в этом играет познавательное значение знаний); на уровне социальном формируются понятия и умения совершать соответствующие действия (ведущую роль играет прагматическое значение знаний); на уровне личностного смысла появляются умения выразить суждения, связанные с личностным эмоционально-ценностным отношением к факту чужой культуры (ведущую роль приобретает аксиологическое, ценностное, значение знаний). Наиболее значимым уровнем является уровень личностного смысла, на котором преодолевается межкультурный барьер и важным оказывается не присвоение менталитета носителей другой культуры, а его понимание. Исходя из этого, в рамках проблематики иноязычного образования начала формироваться многокомпонентная лингводидактическая модель культуры, которая носит открытый характер и постоянно трансформируется, меняя свои контуры, с появлением всё новых и новых исследований [из последних работ см., например, Орехова 2004, Бурина 2016 и др.]. Данная модель представлена ниже в модификации, соответствующей целям и задачам настоящей работы.

Таблица 1.

Лингводидактическая модель культуры¹

Компоненты	Элементы
<i>Аутентичные</i>	
Реальная действительность, представленная предметно-вербально	фотографии, иллюстрации, плакаты, карты и схемы, идеографика, слайды, рисунки,

¹ При составлении схемы были использованы материалы [Пассов, Кузовлева 2010].

	символика, билеты (в театр, кино, на поезд, выставку и др.), ценники, этикетки товаров, формуляры, анкеты, меню, предписания, проспекты, объявления, путеводители и т.п.
СМИ, документалистика, справочно-энциклопедическая и научная литература как источник разносторонней актуальной информации	телевидение, радио, газеты, журналы
Речь носителей языка	аутентичные высказывания носителей языка о своей культуре, об отдельных фактах культуры и отношении к ним
Художественная культура	произведения изобразительного искусства, художественной прозы, поэтического и песенного творчества, кино- и театрального искусства
<i>Методические</i>	
Лингвометодическая модель иностранного языка как неотъемлемого компонента культуры, ее аккумулятора, носителя и выразителя	средства обучения: учебники, учебные пособия, словари, хрестоматии, наглядные пособия и др.
Аутентичное речевое поведение учителя	общение с учителем как интерпретатором и ретранслятором языка и культуры народа страны изучаемого языка

Основной задачей лингводидактической модели культуры является духовное совершенствование учащихся на базе иноязычной культуры в ее диалоге с родной. Данная модель позволяет создать определенный аналог действительности, обладающий аутентичностью, и выполнить ту главную функцию, которая ему отводится: предоставить ученику возможность проникнуть в ментальное пространство народа страны изучаемого языка, способствовать преодолению межкультурного барьера на пути к взаимопониманию.

М.Н. Ветчинова характеризует иноязычное образование как целостный, специально организованный педагогический процесс обучения, воспитания и развития учащихся средствами и содержанием предмета «иностранного языка», благодаря которому происходит культурное обогащение учащихся, обретение ими опыта диалогического взаимодействия, способности и готовности к дальнейшему самообразованию с помощью иностранного языка в разных областях

знания. Ценностной основой иноязычного образования в ее понимании выступает совокупность положений, в которых иностранный язык рассматривается как: 1) феномен культуры, орудие ее созидания, развития, хранения и трансляции; 2) элемент культуры, сохраняющий культурные ценности в лексике, грамматике, идиоматике, в фольклоре, в художественной и научной литературе, в формах устной и письменной речи; 3) «перекресток культур», отражающий иностранный мир и культуру; 4) средство трансляции культуры и приобщения к ней, способствующее передаче информации и культурного наследия. В качестве результата иноязычного образования выступает совокупность межкультурной, социокультурной, коммуникативной и учебно-познавательной компетенций – способность и готовность учащегося к адекватному взаимодействию в ситуациях межкультурного общения, благодаря которому происходит развитие личности, формирование ее культуры, развитие способности и готовности к дальнейшему самообразованию с помощью иностранного языка в разных областях знания» [Ветчинова 2009: 44].

Следует отметить, что рассмотренные выше подходы ориентированы на трансформацию представлений о роли и месте предмета «Иностранный язык» в системе общего образования. Представляется, тем не менее, что ключевые понятия концепции иноязычного образования актуальны в той же мере и для высшей школы. Поскольку объектом данного исследования является процесс формирования коммуникативной компетенции в системе обучения иностранному языку учащихся нефилологических специальностей, целесообразно проанализировать особенности реализации иноязычного образования в условиях неязыкового вуза.

В настоящее время процесс обучения в неязыковом вузе нацелен на подготовку специалиста компетентного, ответственного, владеющего профессией, кроме того, наблюдается всё возрастающая потребность в специалистах, способных осуществлять свою деятельность в

международных организациях и компаниях и умеющих работать с информацией на иностранном языке. «Нельзя упускать из виду функцию иностранного языка как средства формирования профессиональной направленности (что имеет первостепенное значение), т.е. интереса к своей будущей профессии и стремления получить знания по возможно большему количеству коммуникационных каналов, одним из которых в таком случае становится владение иностранным языком, обеспечивающее возможность знакомства с достижениями в профессиональной области за рубежом» [Рощина 1978: 5].

Изучение иностранного языка в неязыковом вузе является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки специалиста любого профиля, а высокий уровень иноязычной коммуникативной компетенцией в наши дни рассматривается как один из значимых компонентов профессиональной компетентности [Нефедов 2014: 4]. Содержание обучения в неязыковом вузе направлено на разностороннее и целостное формирование личности студента в его подготовке к будущей профессиональной деятельности. Особую актуальность в этих условиях обретает профессионально ориентированное обучение, нацеленное на формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных ситуациях общения с учетом особенностей профессионального мышления.

Профессионально ориентированное обучение основано на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, которые диктуются особенностями будущей профессии, в связи с чем предполагает сочетание общего владения иностранным языком, развития личностных качеств обучающихся и знания культуры страны изучаемого языка с приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях [Образцов, Иванова 2005: 114].

Процесс обучения иноязычной культуре в высшей школе связан прежде всего с ее профессиональными аспектами, и его сущность

определяется тем, что «иноязычная культура направлена на овладение профессиональной спецификой, присущей тому или иному народу» [Ни 2011: 40]. Выпускник вуза, специалист, приезжающий на работу в другую страну, должен быть подготовлен к выполнению повседневных профессиональных обязанностей. Незнание им норм профессионального этикета может привести к культурному шоку, который будет преодолен только с приобретением нового понимания жизни и новых ценностей.

Основной задачей иноязычного образования в неязыковом вузе является не только усвоение лингвистических знаний, умений и навыков и необходимой страноведческой информации, но и развитие познавательной компетенции и способности к участию в межкультурной коммуникации [Аитов 2006: 78]. Эффективность межкультурного общения, в свою очередь, зависит от множества факторов – знания языка, условий и культуры общения, правил этикета, невербальных форм общения, глубоких фоновых знаний и т.п. Немаловажным является также фактор развития мотивации к дальнейшему овладению профессиональной иноязычной культурой, которая будет заключаться в приобретении опыта положительного эмоционального отношения к иностранному языку, опыта, ориентированного на систему ценностей личности обучающегося, понимания значимости владения и овладения иностранным языком [Ни 2011], повышении автономности учения, особенно в части развития рецептивных навыков в работе с аутентичной специальной литературой [Аитов 2006: 78].

Особенности процесса освоения иноязычной культуры (формирования межкультурной коммуникативной компетентности) в неязыковом вузе рассматриваются в работах Н.И. Алмазовой в русле когнитивно-деятельностного подхода. Уделяя особое внимание подбору теоретического материала, отражающего современные тенденции в языке и языковой политике, анализу межкультурных универсалий и оппозиций, а также учебно-практическим мероприятиям, ориентированным на

акцентуацию и освоение культурных различий, отраженных в отдельных фрагментах картины мира, Н.И. Алмазова делает акцент на формировании в условиях неязыкового вуза качественно новой языковой личности, способной осуществлять прагматически эффективное общение с представителями других культур. Высокое качество языковой личности призвано обеспечить преимущество выпускнику вуза в конкурентной борьбе на рынке труда, способствовать его карьерному росту и профессиональным успехам, которое будет заключаться, в частности, в способности адаптироваться к новым информационным средствам, использовать новые информационные технологии получения и обработки информационных потоков на различных языках [Алмазова 2003: 47].

Специфика реализации концепции коммуникативного иноязычного образования в неязыковом вузе (в отличие от языкового) заключается в недостаточном количестве часов, которое отводится на изучение иностранного языка, и высокими требованиями к итоговым компетенциям выпускников, что требует поиска способов интенсификации и повышения эффективности учебного процесса. При том что курс иностранного языка в неязыковом вузе прежде всего нацелен на формирование и развитие базовых компонентов иноязычной коммуникативной компетенции (языкового, речевого и социокультурного), в процессе его преподавания особенно остро ощущается потребность в учебных материалах, повышающих мотивационный фон обучения, в равной мере ориентированных как на программные требования, так и на запросы молодежной аудитории.

Анализ результатов опросов, проведенных как в ходе настоящего исследования, так и в других исследований в аналогичной области [Макковеева 2007, Иванов 2006 и др.], выявляет особую мотивационную роль компонента, связанного с освоением художественной культуры народа страны изучаемого языка. Вопреки широко распространенному мнению, что в профессионально ориентированном курсе иностранного

языка в неязыковом вузе следует отдавать предпочтение сугубо прагматическим материалам, обеспечивающим круг профессиональных потребностей учащихся, не следует недооценивать их ярко выраженный интерес к произведениям художественного творчества – изобразительного, словесного, музыкально-поэтического. Именно с этой недооценкой, на наш взгляд, связана недостаточная методическая разработанность проблем использования таких произведений в обучении иностранному языку студентов нефилологического профиля, при том что в других областях дидактики такие исследования ведутся давно и плодотворно.

Таким образом, проведенное исследование показало, что современная концепция иноязычного образования, основанная на идее обучения языку одновременно с обучением культуре его носителей, при реализации в условиях неязыкового вуза имеет определенную специфику, связанную с разрывом между небольшим количеством часов, отводимых на изучение иностранного языка, и высокими требованиями к итоговым компетенциям впускников (на общеевропейском уровне B2). Это требует поиска способов интенсификации и повышения эффективности учебного процесса, разработки учебных материалов, повышающих интеллектуальный и мотивационный фон обучения, в том числе через соприкосновение с изобразительным, словесным, музыкальным, песенным компонентами художественной культуры народа страны изучаемого языка. В соответствии с целями настоящего исследования представляется целесообразным обратиться к рассмотрению аутентичных произведений музыкально-поэтического творчества для выявления их особенностей, способных оказать влияние на взаимосвязанное формирование в курсе иностранного (английского) языка базовых для студентов-нефилологов компонентов коммуникативной компетенции (языкового, речевого и социокультурного).

1.2. Проблемы использования музыкальных произведений в образовательном процессе в психолого-педагогических исследованиях

Музыка, обладая большой художественной ценностью, существует в любой культуре и принадлежит к культурному наследию любой страны. Если сказать иначе, то культура разных стран находит свое отражение в музыке – прямое или опосредованное. «Музыкальное произведение не является застывшей и неизменной частью истории, своеобразной эстетической монадой, оно обладает устойчиво-изменчивой сущностью, живя в истории, проходя сквозь нее» [Завальный 2000: 62].

Современные исследователи подчеркивают, что музыкальное искусство – это «искусство интонируемого смысла» (Б.В. Асафьев), форма интонационного воссоздания внутренней, духовной жизни человека [Асафьев 1974; Сохор 1983]. Передаваемая через музыкальные произведения, музыка отражает образ жизни и мышление носителей той или иной культуры, является средством самовыражения народа, несет в себе эмоциональное содержание, которое отражает опыт не только определенного общества, но и переживания конкретного субъекта [Brewer, Campbell 1991]. В частности, музыка передает общественный опыт и особенности конкретного сообщества, как, например, музыка города отражает ускоренный ритм жизни горожан, способствуя возникновению у слушателей чувства сопричастности отраженному в музыке опыту носителей данной культуры. Всякая музыка – это сообщение, оставленное во времени и пространстве. Как отмечает Е.В. Логинова, музыкальные компоненты песни «отражают музыкальную социокультурную специфику, что свидетельствует о присутствии в песнях социокультурных музыкальных стереотипов мелодии, инструментальной обработки, голоса и в значительной степени расширяет их социокультурный потенциал» [Логинова 2006: 5].

Некоторые исследователи рассматривают влияние музыки на генетическом уровне как одно из средств выживания человечества, как часть

его биологического наследия [Jensen 2005]. Так, песни являются для ребенка одним из первых и естественных способов познания окружающего мира: родители, убаюкивая детей, напевают колыбельные и песенки [Trehub, Trainor, Unyk 1993].

Музыка, инструментальная и вокальная, исполняемая индивидуально или группой людей, с давних пор использовалась как средство коммуникации для установления взаимопонимания и межличностных отношений, способствуя самоидентификации и повышению чувства независимости внутри определенной группы людей [Jensen 2005]. В.М. Бехтерев при исследовании особенностей музыкального восприятия выявил некоторые общие процессы, проявляющиеся во внешних реакциях и поведении у воспринимающих музыку людей, собранных вместе, особенно в обстановке коллективных мероприятий. Так, несмотря на индивидуальные особенности восприятия, при совместном прослушивании музыки возбуждалось коллективное слуховое сосредоточение, и общее коллективное настроение в группе передавалось всем слушателям, способствуя их объединению. Таким образом музыка становилась предметом совместного творчества [Бехтерев 1916; Орлова 2015].

Важную роль музыки в процессе обучения и воспитания отмечали и античные философы. Общеизвестно, что в Древней Греции пение использовалось для запоминания различных текстов в школах. Платон полагал, что музыкальный ритм и гармония приучают человека к упорядоченности в движениях, мыслях, эмоциях и деятельности [Панаиотиди 1999]. В те времена детей приучали к запоминанию стихотворений, напевая их, как бы привязывая слова к музыке, таким образом, они привыкали к правильным чередованиям и ладам, осваивали азы ораторского искусства. Пифагор считал, что музыкальная гармония отражает гармонию вселенной, и в университете в Кротоне он со своими учениками каждый день начинал и кончал пением: утром с целью очистить

их ум ото сна и пробудить дневную активность, вечером пение должно было их успокоить и настроить на отдых [Герцман 2003]. Аристоксен также уделял большое внимание воспитательной роли музыки, полагая, что музыка способна оказывать влияние на духовную сферу человека, благодаря тому что она сама проникнута красотой, порядком и симметрией [Цыпин 1998]. Аристотель в своих работах указывал на то, что даже одна мелодия без слов заключает в себе этические свойства и влияет на становление моральных качеств человека, воспитывает и очищает. Он одним из первых обратил внимание на то, что музыка способствует «благоустройству» души, и считал ее одним из четырех искусств, наряду с грамматикой, рисованием и гимнастикой, необходимых для воспитания [Аристотель 2000].

Таким образом, еще во времена Античности философы уделяли особое место музыке в учебном процессе и, как справедливо подчеркивает В.А. Завальный, благодаря их исследованиям и размышлениям об устройствах миропорядка и общественной жизни, было сделано много важных выводов о воздействии музыки на психическое состояние слушателя [Завальный 2000: 62]. Неудивительно, что впоследствии эти идеи получили развитие и нашли применение в практике преподавания, и педагоги стали отмечать особую роль музыкального воздействия на учащихся. Так, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, В.Н. Шацкая и С.Т. Шацкий считали музыку одним из «средств формирования личности, ее нравственно-эстетических качеств, социальных идеалов гуманизма, любви к родине» [Там же: 62].

Известный педагог В.А. Сухомлинский обращал внимание прежде всего на эстетическую составляющую музыки. Поскольку эмоции являются одним из основных средств постижения музыкальных образов, он подчеркивал важность музыкального искусства в пробуждении эстетических чувств учащихся, в нравственном воспитании и в развитии их эмоциональной культуры. По наблюдениям В.А. Сухомлинского, музыкальная поддержка в процессе обучения предполагает активизацию

мыслительной деятельности учащихся и их творческого мышления [Сухомлинский 1977]. Музыка представляет собой один из сильнейших инструментов, обеспечивающих взаимопонимание между людьми, потому что этот процесс не ограничивается восприятием слов, а во многом происходит на ином уровне. Идеи музыкального воспитания также развивал в своих трудах В.М. Бехтерев, уделяя огромное значение комплексному воспитательному значению музыки в формировании личности и ее эстетической развитию.

Специфика музыкального восприятия состоит в раскрытии и декодировании смысла, заложенного в музыкальное произведение композитором. По наблюдениям Ю.А. Комаровой, «музыкальный образ раскрывается и формируется одновременно с экстрамузыкальными мыслительными и перцептивными образами» [Комарова 2007: 341]. Каждый слушатель реагирует на услышанное по-своему, оценивая музыку в зависимости от своего эмоционального состояния. Так, еще Пифагор в своем исследовании терапевтического значения гармонии открыл, что семь модусов, или ключей, греческой системы музыки имеют силу возбуждения различных эмоций [Герцман 2003]. Лад и тональность песни передают эмоции, оттенки настроений и чувств композитора и исполнителя – мажорные тональности обладают более радостным звучанием по сравнению с минорными, звучащими обычно более грустно. В целом ряде исследований отмечено, что новые слова намного быстрее и проще запоминаются в песнях, написанных в мажорной тональности, передающей радостное настроение, в то время как у песен, сочиненных в миноре, быстрее схватывается мелодическая линия. Следует отметить также, что дети начинают воспринимать эмоции, передаваемые через музыку, очень рано. Согласно статистическим данным, ребенок с четырех лет уже способен различать музыкальные фрагменты и классифицировать их по признакам «радость», «грусть», «гнев», «страх»; а с восьмилетнего возраста

дети могут находить связь между передаваемой музыкой радостью и мажорной тональностью и грустью и минорной тональностью [Там же].

И.А. Андреева на основе анализа теоретических положений исследований в области активизации резервных возможностей учащихся предлагает тематические разножанровые зарисовки в качестве музыкального сопровождения иноязычных монологических текстов. Ею создано лингводидактическое пособие «Musical Teenagerese» для подростков, изучающих английский язык, в котором предпринята попытка создать в условиях класса полисенсорную среду через активизацию различных субсенсорных раздражителей средствами ритмичной молодежной музыки в сопровождении цветомузыки. В ее методике использована теория А.А. Ухтомского о поведении живых организмов, которое зависит от стимулирующего центра – доминанты, представляющей универсальную способность человека сосредотачиваться на чем-либо одном, на импульсе, желании, стремлении, оттесняющим всё остальное на второй план [Ухтомский 1950]. Базируясь на данной теории, И.А. Андреева пишет о доминанте в музыке как очаге устойчивого возбуждения, через который проходит воспринимаемая мозгом в конкретный отрезок времени информация, и выделяет 4 группы тематическо-музыкальных материалов с разными доминантами – «заставок», содержащих текстовый и музыкальный материал для усвоения иностранного языка: 1) заставки с доминантой А (ля мажор) для сопровождения текстов молодежной музыкой в стиле «рэп»; 2) заставки с доминантой В (си-бемоль мажор) для сопровождения текстов либретто, арий и дуэтов в жанре рок-оперы и мюзикла; 3) заставки с доминантой С (до мажор) для текстов молодежных песен с музыкальным сопровождением; 4) заставки с доминантой D (ре мажор) для создания на занятии психологически-комфортной обстановки с помощью инструментальной музыки и музыки импровизационного характера [Андреева 2002]. Данную идею развивает в своем исследовании

А.А. Иванов, отмечающий, что «вызываемые звуковыми музыкальными раздражителями возбуждения сообщают организму ритмы, соответствующие его фазовым состояниям. Эти ритмы являются той почвой, на которой формируется доминанта, то есть очаг устойчивого возбуждения, пропускающий через себя весь поток информации, воспринимаемый мозгом» [Иванов 2006: 41], что стимулирует процессы восприятия на эмоциональном уровне.

Музыка неразрывно связана с эмоциональной сферой, и В.М. Теплов указывает на тот факт, что чувства, эмоции и настроения в самом непосредственном отношении являются содержанием музыки [Теплов 2003]. Во время восприятия музыки происходит ее эмоциональное переживание, которое связано с поиском ассоциаций, собственных представлений, художественно-образным осмыслением, предугадыванием, предвосхищением будущего развития, осознанием, осмыслением содержания. По наблюдениям В.Н. Митителло, музыкальное произведение обладает способностью «быть психологическим стимулятором и средством эмоционально-оценочной коммуникации» [Митителло 1996: 3].

Музыка влияет на эмоциональный и интеллектуальный рост личности, стимулирует активизацию познавательной деятельности, что немаловажно для успешного овладения иностранным языком, о чем писали в разное время разные ученые (В.Ф. Аитов, И.Л. Бим, В.А. Завальный, А.А. Леонтьев, Н.Ф. Орлова, И.М. Румянцева и др.). А.И. Щербакова в своих исследованиях особо подчеркивала тот факт, что «процесс восприятия музыки – это процесс личностно-ценного постижения», выбор каждым конкретным человеком из множества заложенных в музыке смыслов более близкого и понятного ему. Музыка несет в себе диалогическую константу: диалог и эмпатия, выступающие как формы эстетического сознания, способствуют возникновению сопереживания. Кроме того, «диалогическое начало, заложенное в музыке, ведет к рождению у исполнителя и слушателя эстетического переживания, в котором, согласно Августину, участвуют и

чувственное, непосредственное восприятие, и интеллектуальное» [Щербакова 2005: 574-575]. Например, произведения песенного жанра отражают эмоции автора и исполнителя, «воздействуют на эмоционально-чувственный строй человека», пробуждают «ассоциации, память о минувшем, способствовать перемене настроения» [Кремлев 1966: 35].

А.Н. Сохор выделяет в процессе восприятия музыки на различных уровнях – физиологическом, психологическом и социальном – следующие стадии: возникновение интереса к произведению и установка на восприятие; слушание как физического процесса, понимание и переживания музыки; стадия интерпретации и оценки [Сохор 1980]. В.А. Завальный в своих исследованиях приходит к выводу, что при прослушивании музыкального произведения происходит не отдельное восприятие его мелодии, ритма, тембра и гармонии, а целостное. «Воспринимая то или иное музыкальное произведение, мы можем определить индивидуальный почерк того или иного композитора (назвать автора музыкального произведения), тем самым мы совершаем акт категоризации, относя услышанное к определенной эпохе, определенному композитору. Благодаря восприятию мы можем также определить жанр произведения, конкретное настроение, передаваемое данным произведением» [Завальный 2000: 68]. И в связи с этим следует подчеркнуть, что любое восприятие, в том числе и музыкальное – индивидуально и различно, и является одним из процессов познания.

Исследования в области когнитивистики указывают на сходство процессов восприятия музыки и языка, при котором происходит целостное восприятие отдельных элементов, иерархично структурируемых в определенные последовательности [Patel 2003: 674]. В упомянутом выше исследовании И.А. Андреевой также подчеркивается, что сопоставление музыкального и речевого восприятия представляют собой два вида восприятия, имеющие единое ритмическое начало, поскольку музыку связывают с коммуникативным опытом слушателя. Так, музыкальные произведения вызывают у него речевые ассоциации и дают установку на

восприятие речи и музыки в качестве единого коммуникативного комплекса с ритмической основой, а ритм способствует более быстрому и эффективному усвоению информации [Андреева 2002].

В 40-е годы XX века в России появилось понятие «функциональная музыка» по отношению к музыке, сопутствующей трудовой деятельности. Данный вид музыки оказывает комплексное воздействие на слушателя: стимулирует физическую активность и повышает работоспособность человека, нормализует функциональное состояние организма; является одним из средств организации труда; помогает решению психологических, физиологических, экономических, эстетических проблем – это одно из средств профилактики стресса и отвлечения от беспокоящих мыслей [Глазунова 1999]. Предшественником идей функциональной музыки исследователь Е.М. Орлова считает В.М. Бехтерева, изучавшего возможности влияния музыки и ее применения в трудовой деятельности как восстановительного средства при утомлении от тяжелых умственных и физических нагрузок. В.М. Бехтерев первым указал на «потенциал применения музыки как стимулирующего, отвлекающего и восстанавливающего силы средства» [Орлова 2015: 88], особо выделяя благотворное эстетическое и эмоциональное воздействие музыки на трудящихся при выполнении тяжелой и монотонной работы.

Исследования в области музыкальной терапии, проведенные американскими специалистами, также свидетельствуют о том, что музыка помогает переключиться с плохого настроения на позитивный лад даже тем людям, которые подвержены депрессиям [de l'Etoile 2002]. М. Лазар, специалист по музыкальной терапии, директор центра «Coast Music Therapy», отмечает, что использование музыки на уроке помогает развитию творческих способностей у детей, страдающих аутизмом и другими психологическими расстройствами. По ее наблюдениям, музыка создает положительную атмосферу на занятии, способствует повышению

мотивации у детей и облегчает сотрудничество учеников с учителем [Lazar URL].

Музыка активно использовалась в аудиовизуальных методах обучения в 1950-70-е за рубежом с целью избежать монотонности при многократном повторении изучаемого материала [Bartle 1962; Kanel 2000]; релаксации и подготовки учащихся к восприятию новой информации [Лозанов 1970; Bancroft 1978; Magahay-Johnson 1984]; для активизации когнитивных и метакогнитивных стратегий учащихся, упрощающих усвоение новой информации [Jones 2008]. Р. Аллен предлагает использовать музыку до занятия, поскольку она помогает создать у учащихся определенный положительный настрой, и после занятия, чтобы созданный во время урока настрой не пропал [Allen URL]. Он же отмечает, что некоторые учителя используют фоновую инструментальную музыку во время групповых дискуссий для изоляции разных групп учащихся, чтобы сконцентрировать их внимание на предмете обсуждения.

Н.Ф. Орлова вводит в своем исследовании понятие «музыкальная наглядность», к которой относит фонограммы вокальной и инструментальной музыки, иллюстрирующие текстовый музыковедческий материал или выступающие в качестве самостоятельного средства обучения. Полученные ею данные позволяют говорить о том, что музыкальная наглядность в учебном процессе выполняет целый ряд дидактических функций – коммуникативно-стимулирующую, мотивационно-побудительную, лингвокультурную, эстетически-развивающую и иллюстративную [Орлова 1991].

Существуют также исследования, нацеленные на поиск взаимосвязи между музыкой и эффективностью изучения иностранного языка. Так, немецкие исследователи Г. Блелль и К. Хельвиг выделяют следующие функции, объединяющие музыку и иностранный язык: физиологическую (музыка способствует запоминанию); психогигиеническую (музыка помогает расслаблению, разгрузке); эмоциональную (музыкальные

произведения вызывают эмоции, чувства); социально-психологическую (музыка помогает установлению взаимопонимания в группе); когнитивную (музыка способствует мыслительным процессам), коммуникативную (музыка помогает наладить групповое общение) и функцию бессознательного учения (при прослушивании песен языковые единицы запоминаются на бессознательном уровне) [Blell, Hellwig 1996].

Другой исследователь, Т. Блоджет, выделяет 7 основных способностей, на развитие которых влияет использование музыки в обучении: 1) кинестетическая (танцы, хлопки, движения тела, перкуссия), 2) музыкальная (слушание, пение, игра, распознавание/угадывание), 3) языковая (интерпретация слов песен, упражнения на понимание содержания), 4) логическая/математическая («музыка как математика»), 5) социальная (хор, танец, совместное выполнение заданий), 6) визуальная (восприятие иллюстраций, театральные постановки, просмотр видео), 7) личностно-развивающая [Blodget URL].

И.А. Андреева в своем диссертационном исследовании различает следующие функции молодежной ритмической музыки при ее использовании на уроке иностранного языка: 1) функция инструмента познания – музыка помогает слушателям приобщиться к внутреннему миру ее авторов и исполнителей и лучше понять настроения в обществе; 2) функция сопровождения деятельности – музыкальные произведения способствуют созданию определенного настроения, помогают отдохнуть, формируют интеллектуальные, волевые и нравственные качества учащихся; 3) функция участника и организатора социального общения – музыка способствует созданию художественно-звуковых образов, передаче эмоционального и духовного опыта, организации общественных действий, обрядов и ритуалов, помогая установлению более тесного общения между слушателями; 4) функция формирования ценностных ориентаций – в музыке отражаются ценности общества, эстетические и нравственные ориентиры [Андреева 2002].

По мнению Ю.А. Макковеевой, существуют следующие потребности учащихся, отвечающие взаимодействию с аудитивной музыкальной информацией: 1) коммуникативные – потребности в общении, связанные со стремлением подростков найти сверстников со схожими убеждениями, взглядами, идеями, чувствами; 2) нравственные – связанные с переживанием нравственных проблем; 3) художественно-эстетические – потребности в глубоком эстетическом переживании прекрасного; 4) познавательные – потребности в получении новой, интересной, лично значимой информации; 5) развлекательные – потребности в отдыхе, развлечении и разнообразии [Макковеева 2007].

Проведенное в данном параграфе исследование позволило обобщить сделанные выводы о дидактическом потенциале музыки в приведенной ниже таблице (Таблица 2).

Таблица 2.

Дидактический потенциал музыки

Сфера влияния	Исследователь	Особенности музыкального воздействия
Эмоции	Платон [1971]	Музыкальный ритм и гармония приучают к упорядоченности в движениях, мыслях, эмоциях и деятельности.
	Пифагор [Герцман 2003]	Семь модусов, или ключей, греческой системы музыки имеют силу возбуждения различных эмоций. Пение утром очищает ум и возбуждает активность, пение вечером успокаивает и настраивает на отдых.
	В.М. Теплов [2003]	Чувства, эмоции и настроения являются содержанием музыки.
	В.Н. Митителло [1996]	Музыка выступает как психологический стимулятор и средство эмоционально-оценочной коммуникации.
	А.И. Щербакова [2005]	Музыка оказывает влияние на эмоциональный и интеллектуальный рост личности.
	И.А. Андреева [2002]	Через музыку происходит передача эмоционального и духовного опыта.
	G. Blell, K. Hellwig [1996] И.А. Андреева [2002]	Музыка – способ расслабления и эмоциональной разгрузки, средство передачи эмоционального опыта.
	C. Brewer, D. Campbell [1991]	Эмоциональное содержание музыки отражает опыт определенного общества и переживания конкретного субъекта.
Мышление	В.А. Сухомлинский [1977]	Музыка способствует активизация мыслительной деятельности.
	R. Jones [2008] Г. Лозанов [1970] W. Bancroft [1978] W. Magahay-Johnson [1984] M.H. Thaut, D.A. Peterson, G.C. McIntosh [2005]	Музыка обеспечивает вовлечение когнитивных и метакогнитивных стратегий учащихся, благодаря чему упрощается усвоение новой информации.
	Г. Лозанов [1970] W. Bancroft [1978]	Музыка выступает способом релаксации и подготовки мозга к восприятию новой информации.
Этика	Аристотель [2010] Аристоксен [1997] В.М. Бехтерев [1916]	Благодаря этическим свойствам музыка положительно влияет на моральные качества человека. Музыке свойственна воспитательная и очистительная роль.
	В.А. Сухомлинский [1977]	Музыка поддерживает нравственное воспитание личности.

	И. Г. Песталоцци [1981] Ж.-Ж. Руссо [1961] Л.Н. Толстой [1989] К.Д. Ушинский [1968] С.Т. Шацкий [1958] В.Н. Шацкая [1975]	Музыка служит средством формирования личности, ее нравственно-эстетических качеств, социальных идеалов гуманизма, любви к родине.
	И.А. Андреева [2002]	Использование музыки положительно влияет на формирование интеллектуальных, волевых и нравственных качеств учащихся.
Эстетика	В.А. Сухомлинский [1977]	Музыка включает в себе важную с точки зрения обучения эстетическую функцию.
	В.М. Бехтерев [1916]	Музыка оказывает благотворное эстетическое и эмоциональное воздействие на трудящихся при выполнении тяжелой и монотонной работы.
	И.А. Андреева [2002]	Музыка отражает эстетические ориентиры общества.
Культура	C. Brewer, D. Campbell [1991]	Музыка обладает большой художественной ценностью, отражает образ жизни и мышление носителей той или иной культуры, вызывает чувства сопричастности отраженному в ней опыту.
	E.Jensen [2000]	Музыка – это одно из средств выживания человечества, рассматриваемая на генетическом уровне как часть его биологического наследия
	И.А. Андреева [2002] R. Jones [2008]	Через музыку происходит приобщение к внутреннему миру ее авторов и исполнителей, передача духовного опыта и ценностей общества.
Восприятие	Ю.А. Комарова [2007]	Музыкальный образ раскрывается и формируется одновременно с экстрамузыкальными мыслительными и перцептивными образами.
	А.А. Ухтомский [1950]	Согласно теории о доминанте, благодаря музыке создается очаг устойчивого возбуждения, через который проходит воспринимаемая мозгом в конкретный отрезок времени информация.
	И.М. Сеченов [1873] И.П. Павлов [1949] Н.Е. Введенский [1954]	Благодаря созданию доминантного очага возбуждения в коре головного мозга появляется возможность более быстрого восстановления после болезни.
	В.М. Теплов [2003]	Во время восприятия музыки происходит ее эмоциональное переживание, которое связано с поиском ассоциаций, собственных представлений, художественно-образным осмыслением, предугадыванием, предвосхищением будущего развития, осознанием, осмыслением содержания.

	И.А. Андреева [2002]	В условиях применения ритмичной молодежной музыки в сопровождении цветомузыки происходит активизация различных групп субсенсорных раздражителей. Музыкальный ритм способствует более быстрому и эффективному усвоению информации.
	В.А. Завальный [2000]	При прослушивании музыкального произведения происходит не отдельное восприятие его мелодии, ритма, тембра и гармонии, а целостное.
Творчество	В.М. Бехтерев [1916]	Музыка объединяет слушателей при совместном прослушивании и таким образом является предметом совместного творчества.
	М. Lazar[2004] R. Allen [2002]	Музыка помогает развитию творческих способностей у детей, страдающих аутизмом и другими психологическими расстройствами.
Коммуникация	Е.Jensen [2000] G. Blell, K. Hellwig [1996] И.А. Андреева [2002]	Музыка способствует установлению взаимопонимания и межличностных отношений внутри определенных социальных групп, самоидентификации и повышению чувства независимости, а также является средством коммуникации внутри определенной группы людей, улучшения общения в группе и установления более тесных связей.

Таким образом, анализ философских, психологических и педагогических исследований позволяет сделать вывод о том, что педагогика во все времена отводила особую роль музыкальным произведениям как эффективному способу совершенствования образовательного процесса, развития творческих возможностей учащихся, повышения их мотивации к учению.

1.3. Лингводидактический потенциал поэтического текста в современной теории и методике преподавания иностранных языков

Во многих методических исследованиях отмечается, что использование поэзии в обучении иностранному языку необходимо для более глубокого и полного его освоения.

Обращение к истории выявляет существование особого поэтического жанра – дидактической поэзии, которая со времен античной эпохи представляла учащимся изучаемую информацию в стихотворной форме. В древности именно стихотворная речь считалась более благородной, чем прозаическая, она помогала возвышению души и мыслей (например, «Труды и дни» Гесиода; стихотворные описания физических явлений и законов устройства мироздания Эмпедокла; дидактико-поэтические сочинения Парменида, Арата, Каллимаха, Горация; дидактическая поэзия Н. Буало, Ж. Н. Делиля, Д. Дидро, Ж.-Ж. Руссо, Ж.-Ф. Сен-Ламбера, М.В. Ломоносова, М.М. Хераскова, А.П. Сумарокова и др.). Лингводидактическая ценность учебного поэтического текста была оценена еще в середине XIX века, когда по данным А.А. Иванова в Петербурге был разработан и использовался в преподавании иностранных языков «рифмически-общительный» метод [Иванов 2006: 43]. Но в то же время следует отметить, что в преподавании иностранных языков дидактическая поэзия занимает далеко не первое место среди средств обучения, по целому ряду очевидных причин предпочтение отдается аутентичным художественным текстам.

Любой текст, в том числе и поэтический, является неотъемлемым компонентом речевой коммуникации, продуктом речевой деятельности человека. Текст «обладает единством темы и замысла, относительной законченностью, связностью, целостностью, внутренней структурно-синтаксической (на уровне сложного синтаксического целого и предложения) композиционной и логической, определенной и прагматической установкой» [Азимов, Щукин 1999: 352]. Текст наделен также идейно-смысловой значимостью, структурной завершенностью и коммуникативной направленностью [Солнцев 1977]. Однако поэтический текст, помимо вышеуказанных общих свойств, присущих любому тексту, обладает определенной спецификой в силу особого способа текстовой организации, представляя собой систему, организованную эстетически, в которой форма подчиняется эстетическому замыслу автора [Романенкова 2005: 86], являясь одной из высших форм существования языка [Баевский 1996].

С помощью специфических средств языка, ритмически организованных в слова, словосочетания и фразы, поэтический текст вызывает у читателя различные чувства, создает образы, позволяет интерпретировать индивидуальное восприятие мира и общества. «Специфика поэтического текста состоит в том факте, что сама материя языка фокусирует внимание и интерес писателя/реципиента; поэтический текст создается не только для передачи содержания, но, прежде всего, для создания узора, ткани из языковых средств» [Цурцилина 2004: 46].

С лингводидактической точки зрения, поэзия обладает мощной познавательной, развивающей и воспитательной силой [Коцарева 2008: 12]. Поэтические тексты используются в обучении в самых разных аспектах: учебном, познавательном, развивающем, воспитательном. Учебный аспект связан с изучением фонетической, лексической и грамматической стороны стихотворных текстов; познавательный, развивающий и воспитательный аспекты – с освоением их культуроведческого содержания и личностным осмыслением.

При анализе возможностей использования стихотворных текстов в обучении иностранному языку учитывают как лингвистические аспекты его организации, так и психологические мотивы порождения стихотворения, обусловленные отношением автора к действительности [Цурцилина 2004]. Особый интерес с точки зрения изучения иностранного языка представляет личное мировосприятие поэта как представителя своей культуры, его мышление и логика, отраженные в произведении. «Идейная концепция поэта, создаваемый им "ирреальный (поэтический) мир" отражает даже не эпоху, а характерные для ее представителей идеалы и стремления, что представляет особый интерес для иностранца, позволяя ему взглянуть на жизнь и мечты носителей языка» [Нгуен 2001: 58].

Е.И. Пассов и Э. Сепир в своих исследованиях приходят к выводу, что поэтический текст является средством присвоения иноязычной культуры в форме «индивидуально освоенных ценностей» [Пассов 2005, Сепир 1993], В.Г. Костомаров указывает на их способность развивать «культурно-речевой вкус» учащихся [Костомаров 1994], Т.А. Нгуен на их потенциал в формировании «языкового чутья» и «языковой догадки», в расширении словарного запаса учащихся [Нгуен 2001: 57].

З.И. Клычникова пишет о том, что использование поэтических произведений в лингводидактическом процессе несет познавательную, оценочно-эмоциональную и побудительно-волевою информацию, что стимулирует мыслительную деятельность учащихся через множество ассоциаций, которые соотносятся с их личным жизненным опытом, воздействуя на их эмоциональную сферу, вызывая эмпатию и развивая образное мышление [Клычникова 1973].

Ритмика, звуковой, словесный и поэтический состав стихотворения способствуют усвоению изучаемого языкового материала (фонетики, ритмики, лексики, грамматики) как на сознательном, так и на бессознательном уровнях. «Опора на интегративную функцию ритма в любом виде человеческой деятельности, рациональное использование вербального и образного в

мышлении, активизация работы таких механизмов психики <...>, как внимание, память, формируют у учащихся установку на творческое познание» [Цурцилина 2004: 81]. Ритмика помогает воспринимать текст целостно, являясь особым художественным приемом, апеллирующим к физиологическим процессам читателя – артикуляции, дыханию, сердцебиению, локомоторным движениям. Музыкальность ритмически организованной речи отражает художественно-смысловую ценность поэтического текста и воплощает индивидуальный замысел автора, реализуя его эстетическую цель [Лурия 1998]. Ритмика в совокупности с интонацией сближает стихотворное произведение с произведением музыкальным за счет изменений основного тона фразы (мелодики речи) и других просодических элементов (фразового ударения, длительности, темпа, паузации, ритма), что способствует развитию слуховых и звуко-произносительных навыков, образной памяти, формирует эмоциональную сферу учащегося [Нгуен 2001: 35].

Поэтический текст, используемый в качестве средства обучения иностранному языку, реализует учебную, познавательную (развивающую) и воспитательную цели учебного процесса [Коцарева 2008].

Учебный потенциал поэзии заключается в том, что работа с поэтическим текстом позволяет преодолеть трудности, возникающие у учащихся в освоении нового языкового материала и элементов связной речи: например, проговаривание стихотворения по памяти (в медленном, а затем в ускоренном темпе), выразительное чтение текста и заучивание его наизусть (с концентрацией внимания на артикуляции, интонировании и определенных языковых явлениях), восполнение лакун в тексте, поиск возможных синонимов, рифм и т.д. Познавательный, развивающий потенциал поэтического текста раскрывается при рефлексивной рецепции (чтении или прослушивании) текста стихотворения, анализе культурно-исторических особенностей эпохи, биографии и творческого пути поэта, сравнении и обсуждении разных версий и переводов стихотворного текста, составлении

тематических антологий и др. Воспитательный (аксиологический) потенциал поэзии реализуется при обсуждении социальной значимости поэтического произведения, отраженных в нем инокультурных ценностей и представлений.

Таблица 3.

Лингводидактический потенциал поэзии

Сфера влияния	Исследователь	Направления использования в обучении
Язык	З.И. Клычникова [1973]	развитие языкового чутья и языковой догадки обогащение словарного запаса
	Н.Ф. Коцарева [2008]	средство обучения языку на разных уровнях: фоническом (звуковом), графическом, семантическом, фразовом, сверхфразовом изучение фонетической, лексической и грамматической стороны стихотворных текстов (учебный аспект)
	Т.А. Нгуен [2001]	сходство поэтического произведения с музыкальным: изменения основного тона фразы (мелодика речи), фразового ударения, длительности, темпа, паузации, ритма и других просодических элементов
	А.Р. Лурия [1973; 1998]	развитие слуховых и звуко-произносительных навыков
Культура	Т.А. Нгуен [2001]	отражение мировосприятия, мышления, логики поэта как представителя своей культуры, отражение идеалов и стремлений носителей культуры
	В.Г. Костомаров [1994]	наличие сведений о культуре страны изучаемого языка (национальные элементы в тексте на уровне содержания и формы)
	Е.И. Пассов [2000]	поэтический текст - средство присвоения иноязычной культуры в форме индивидуально освоенных ценностей
	А.Р. Лурия [1973; 1998]	отражение художественно-смысловой ценности поэтического текста через его музыкальность реализация индивидуальной авторской мысли в эстетике музыкального звучания поэтической речи
	Н.Ф. Коцарева [2008]	освоение культуроведческого содержания и личностное осмысление поэтического текста (познавательный, развивающий и воспитательный аспекты)
Мышление, память, эмоции	З.И. Клычникова [1973]	стимуляция мыслительной деятельности учащихся возникновение ассоциаций
	Цурцилина Н.Н. [2004]	воздействие на эмоциональную сферу, эмпатия развитие образного мышления
	Цурцилина Н.Н. [2004]	рациональное использование вербального и образного в мышлении активизация внимания, памяти

		удержание внимание и повышение интереса формирование установки на творческое познание
	А.Р. Лурия [1978; 1998]	развитие образной памяти формирование эмоциональной сферы учащегося ассоциация музыкальности ритмически организованной речи с явлениями внешнего мира, внутренними переживаниями человека и его слуховыми впечатлениями усвоение поэтического материала на сознательном и бессознательном уровнях за счет его ритмической организации

Анализ материалов, представленных в Таблице 3, выявляет потенциал поэзии в плане развития у учащихся способностей к когнитивной и эмоционально-оценочной деятельности на изучаемом языке, мнемических способностей (память и внимание), языковых и речевых способностей.

Таким образом, на основе анализа исследований, представляющих результаты использования поэзии (литературной и песенной) в обучении иностранным языкам, можно сделать вывод о том, что поэтический текст способствует более глубокому и полному освоению изучаемого языка и культуры, развитию мнемических способностей учащихся и их способности к когнитивной и эмоционально-оценочной деятельности, формированию языкового чутья, расширению активного и пассивного словарного запаса, совершенствованию слуховых и звуко-произносительных навыков.

1.4. Интегрирующие особенности аутентичного песенного материала и его роль в обучении иностранному языку

Представленный выше анализ дидактических свойств музыки и лингводидактических свойств поэзии дает основания полагать, что песенное произведение, сочетающее в себе музыкальную и поэтическую составляющие, способно найти свое особое место в обучении иностранному языку.

В настоящем исследовании иноязычная песня рассматривается в качестве средства обучения, в связи с чем возникает необходимость изучить данный дидактический феномен в контексте теории учебника, выявить его лингводидактический потенциал, роль, место и функции в учебном процессе.

Анализ системы средств обучения иностранному языку показывает, что их классификация включает в себя две ключевые позиции – учебник и учебное пособие [Пассов 1977, Львов 1988, Арутюнов 1990, Азимов, Щукин 2009 и др.], которые в совокупности могут образовывать учебно-методический комплекс. При этом учебник выступает как основное средство обучения, и по своим функциям в учебном процессе он противопоставлен второстепенным средствам – пособиям различных жанров.

Учебник иностранного языка, являясь квинтэссенцией избранной методики обучения, отражает содержание учебного процесса, что определяет те требования, которые к нему предъявляются: четкое соответствие программе обучения; минимизация учебного материала до объема, подлежащего обязательному усвоению; поурочное дозирование материала и его структурирование внутри урока [Львов 1988]. Анализ содержания учебника выявляет способы, с помощью которых его автор предлагает выстраивать учебные действия преподавателя и учащихся, его трактовку программного содержания обучения.

Учебное пособие определяется как вспомогательное средство, имеющее своей целью расширение учебника по одному из представленных в нем аспектов языка или по формированию какого-либо одного/двух видов речевой деятельности (чтения, письма, аудирования, говорения). Разнообразие учебных пособий велико, к ним относятся сборники упражнений, заданий по всему курсу или его разделам; разного рода хрестоматии; поддерживающие аудиовизуальные материалы; справочные материалы; наглядные пособия; материалы контроля и др. Все эти материалы объединяет их функция – они поддерживают какой-либо конкретный учебник или учебную программу в целом, а также разнообразие форматов – бумажные, аудитивные, аудиовизуальные, электронные.

Методисты отмечают смену традиционного формата учебника, начиная со второй половины XX века. Так, А.Р. Арутюнов пишет: «Современный нам учебник всё более теряет форму книги и предстает всё чаще в виде

лингфонных записей, аудиовизуальных курсов, кинокольцовок, компьютерных программ и контрольно-обучающих электронных устройств» [Арутюнов 1990: 2]. Сегодня к этому следует добавить то, что в последнее время содержание учебной книги по иностранному языку расширяется за счет аутентичных материалов [Дунаева 2006, Богомолов 2008 и др.], которые «служат информационным источником и средством повышения мотивации к изучению языка» [Щепилова 2005: 150].

Исследованию возможностей применения в обучении иностранным языкам разного рода аутентичных материалов посвящено достаточно большое количество работ, в которых описываются способы использования в обучении кинофильмов [Кочукова 2004; Фрайфельд 2006], произведений художественной литературы [Журавлева, Зиновьева 1984, Задорнова 1984, Коротышев 2016, Кулибина 2001, Печерица 1986], разного рода интернет-ресурсов [Хортон 2005; Бурина 2016], инструментов коммуникации [Герасевич 2006, Филатова 2009], компьютерных игр [Москалева 2004], веб-квестов [Воробьев 2004], но такой ценный, на наш взгляд, лингводидактический материал как песни и видеоклипы, попадает в центр внимания исследователей нечасто и, как правило, в приложении либо к детской или подростковой аудитории, либо к аудитории филологической (обучение студентов-филологов, повышение квалификации учителей).

Рассмотрим подробнее особенности песенных текстов. Под песенным текстом понимается вербальный текст, входящий в «полисемиотичный комплекс, именуемый песней, <...> текст поэтический, стихотворный, созданный по литературному образцу, в русле литературной традиции» [Андронаки, Васильева 1998:]. О.А. Барташова и Н.А. Алексеева предлагают строить изучение песенного текста как гетерогенного, поскольку он включает в себя вербальный и музыкальный компоненты, участвующие в формировании структуры и смысла текста и влияющие на функционирование и реализацию текстовых категорий [Барташова, Алексеева 2012: 28]. Сочетание вербального и невербального компонентов помогает слушателям глубже понять вербальное

содержание текста песни, придает ей обобщенный характер, поэтому текст песни относится к «креолизированным» текстам [Дуняшева 1995; Плотницкий 2005], «в структурировании которых, наряду с вербальными, применяются средства других семиотических кодов» [Дуняшева: 1995]. О.В. Шевченко также представляет песенный дискурс как «креолизированный продукт», комбинирующий вербальный текст в письменной или устной форме, и музыкальный компонент, являющийся «продуктом социально и ситуативно обусловленной коммуникации, находящийся под влиянием экстралингвистических параметров ситуации общения» [Шевченко 2009б: 242]. «Песне свойственен особый тип связи музыки и слова, она является обобщенным, итоговым выражением образного содержания текста» [Завальный 2000: 70] и представляет собой, по определению Т.Н. Гниловой, «"квинтэссенциальный" музыкальный жанр, содержащий в себе многие элементы драгоценной специфики, которые питают искусство музыкальной композиции на протяжении уже нескольких сотен лет. Это парадоксальное соседство внешней простоты и глубинной сложности, лаконичности с одной стороны и значительной возбуждающей силы» [Гнилова 2001: 45-46].

Остановившись на особенностях построения песни и поэтического текста, Ю.Е. Плотницкий выделяет следующие общие принципы: «тенденция к делению на равные построения, к периодичности, к симметрии <...>. Припев, как повторяющийся элемент в конце каждого куплета, подчеркивает законченность каждой строфы (куплета), отделяет ее от следующей, но одновременно соединяет, «цементирует» структуру песни, так как он повторяет себя полностью – и мелодически, и вербально» [Плотницкий 2005: 15-16]. По мнению этого исследователя, песенный текст как единство мелодического и вербального компонентов актуализируется в момент представления его слушающей публике как совокупности индивидов, и акт восприятия песенного текста имеет место в тот момент, когда «я» автора встречается с «я» слушателя, в этом своеобразном диалоге двух языковых личностей. Также Ю.Е. Плотницкий отмечает, что песне характерна категория

жанрового канона, то есть использование двухчастной структуры в песне, облегчающей восприятие, хотя наблюдается и другая тенденция авторов усложнять форму песни и ее текст, когда песня сближается с лирикой философского и эзотерического характера [Плотницкий 2005].

Учитывая особенности музыкального и поэтического воздействия на учащихся, рассмотренные выше, представляется необходимым проанализировать возможности использования песенного материала в качестве средства обучения иностранному языку.

Необходимо отметить, что многими методистами используется понятие песенный материал по отношению к образовательному процессу, поскольку среди компонентов песни выделяют отдельно музыку (мелодию, аранжировку, ритм, музыкальный жанр, инструменты); слова (поэтический текст, содержание, лингвистические особенности); исполнение (вокальные данные и манеру презентации песни исполнителем); видеоряд (для видеоклипов) и «легенду» (историю создания песни, сведения об исполнителе и об авторах музыки и слов) [Аитов и др. 2013].

Л.Г. Дуняшева среди функций песенного дискурса выделяет эмотивную, представляющую авторскую оценку и отражающую его отношение к коммуникативной ситуации; конативную, ориентированную на воздействие на адресата и побуждение его к каким-либо действиям; референтную, связанную с передачей содержательной информации через описание каких-либо реальных или вымышленных ситуаций в песне; поэтическую, играющую эстетическую роль (фокусируется на самом сообщении); фатическую (контактоустанавливающую), направленную на поддержание общения и установлении контактов (использование форм второго лица, инклюзивных местоимений, вопросов, императивных предложений, других элементов стилизации повседневного дружеского общения) [Дуняшева 2015:192-193].

Г.М. Попова анализирует следующие функции песни при обучении иностранному языку: обучающую – песни способствуют совершенствованию навыков иноязычного произношения и активизации грамматических

конструкций; образовательную – в песнях часто встречаются имена собственные и реалии стран изучаемого языка, что способствует формированию социокультурной компетенции обучаемых; развивающую – песни способствуют эстетическому воспитанию учащихся, раскрытию их творческих способностей и развитию у них музыкального слуха [Попова URL].

Соглашаясь с Г.М. Поповой в том, что песня служит средством, поддерживающим процесс формирования языковых навыков (фонетических, лексических, грамматических), а также социокультурного компонента коммуникативной компетенции учащихся и их творческого потенциала, мы определяем состав функций иноязычной песни в лингводидактическом процессе шире. Анализ российских и зарубежных работ в этой области позволяет рассматривать иноязычную песню как средство познания иноязычной культуры, как средство развития творческих способностей учащихся, как средство мотивации к овладению изучаемым языком (в том числе, что особенно важно, во внеаудиторной работе), как средство реальной коммуникации на уроке иностранного языка, как средство развития интеллектуальных и мнемических способностей.

1.4.1. Песня как средство познания иноязычной культуры

А. Мериам в своих антропологических исследованиях указывает на то, что сохранение и передача литературных произведений, эпической поэзии и баллад в устной традиции произошло именно благодаря песенному жанру [Meriam 1964]. Музыка создает своего рода контекст, который обеспечивает более глубокое понимание содержания песни [Woodland, Ziembovsky URL]. Как справедливо отмечают исследователи, изучавшие роль песенного материала в обучении иностранному языку, песни являются своего рода «культурным резервуаром» повседневной жизни, обычаев, политических и социальных дебатов, отражая изменения нравов в обществе [Ressouches, de Barros Marques URL].

Песни представляют собой средство познания иноязычной культуры и способ знакомства с ее представителями [Логинова 2006]. Так, песни поп-жанра наиболее близки к разговорному стилю и характеризуются диалогичностью, простотой, повторяемостью частотных языковых конструкций [Murphey 1992: 771]. Более подробно иноязычная песня в данной функции рассмотрена в п. 2.2. II главы исследования.

1.4.2. Песня как средство развития творческих способностей

Результаты исследований показывают, что использование песен на занятии по иностранному языку стимулирует воображение и творческую активность учащихся [Brewer, Campbell 1991]. Обучение иностранному языку, направленное на становление у учащихся способностей к межкультурному общению строится как творческий процесс, поскольку «обучающийся, решая те или иные коммуникативные задачи, реализует собственные намерения, т.е. действует от своего лица» [Гальскова, Гез 2009: 146-147], что по сути является проявлением творческого характера обучения иностранным языкам в целом.

Использование песен в обучении иностранным языкам может рассматриваться как один из креативных подходов, пробуждающих у учащихся интерес и творческую инициативу. Необходимость использования творческой инициативы в учебном процессе как фактора, способствующего экономии сил учащихся и повышению результативности обучения, подчеркивал также Д.Б. Кабалевский [Кабалевский 1986].

1.4.3. Песня как средство поддержания мотивации к изучению языка

Отечественные и зарубежные исследователи отмечали высокий мотивирующий потенциал песенного материала (В.Ф. Аитов, Т.Н. Гнилова, В.А. Завальный, А.А. Иванов, И.П. Короткова, Е.В. Логинова, Н.Ф. Орлова, О.Е. Романовская, G.Bartle, Y.Jolly, T.Murphey, S.L. Medina, K.M. Ludke, J.Richard, L.Woodland, B.Ziembovsky и др.).

Как известно, мотивация является одной из важнейших составляющих процесса обучения. Проблема повышения заинтересованности студентов в

изучении предмета, в данном случае, иностранного языка, всегда стояла достаточно остро, поскольку очевидно, что у мотивированных учащихся значительно выше стремление к учебе, они более активны на занятиях и в самостоятельной работе.

«Понятие мотивация используется в психологии для обозначения системы факторов, детерминирующих поведение: потребности, мотивы, намерения, цели, интересы, стремления» [Салынская 2001: 285]. Мотивация определяется внутренними желаниями и потребностями студентов в овладении иностранным языком. Такими стимулами могут быть не только необходимость владения иностранным языком для дальнейшего трудоустройства, но также и личная заинтересованность или потребность в иноязычной коммуникации, желание расширить свой кругозор и изучить другую культуру.

Предлагая комплексный подход к мотивации, исследователи отмечают ее направленность на формирование «чуткости и интереса к феноменам иной ментальности и чужой культуры», на развитие умений «воспринимать и понимать эти феномены, сравнивать их с собственным мировидением и культурным опытом, находить между ними различия и общность», «ориентироваться в феноменах иного образа жизни, иного образа сознания и системы чувств, иной иерархии ценностей, вступать с ними в диалог», а также умений «критически осмысливать и тем самым обогащать собственную картину мира» [Гальскова, Гез 2009: 145].

Музыка, поэзия, музыкально-поэтические произведения, визуальные образы постоянно окружают учащихся в повседневной жизни за пределами учебного заведения, в связи с чем песни становятся своего рода связующим звеном между формальным и неформальным обучением: они способствуют разрушению барьера между учителем и учениками, придают учащимся уверенность в собственных силах, стимулируют желание изучать язык самостоятельно, без помощи преподавателя [Jenkins, Dixon 1983; Harwood 1998].

1.4.4. Песня как средство коммуникации на уроке

Использование песен на занятии положительно влияет на установление контакта между учащимися, принадлежащим к разным социальным группам [Nagy, Herman 1987]. Отмечено, что использование песни на уроке способствует гармонизации отношений в учебной группе, создает психологически комфортное пространство для коллективного изучения языка, объединяя учащихся [Lems 1996; Lake, 2003]. Результаты исследований, посвященных изучению особенностей группового взаимодействия, позволяют говорить о том, что совместное исполнение песен положительно влияет на повышение степени доверия и сотрудничества у учащихся, что важно для развития чувства единства в группе [Anshel, Kipper 1988]. Таким образом, создание благоприятной психологической учебной обстановки с помощью песен повышает эффективность процесса обучения (В.Ф. Аитов, Т.Н. Гнилова, А.А. Иванов, Е.В. Логинова, С. Brewer, D. Engh, R. Lake, K. Lems, L. Woodland, B. Ziembovsky и др.).

1.4.5. Песня как средство развития интеллектуальных способностей

В сравнении с речью песня обычно более эмоционально выразительна, что особенно важно для преподавания иностранных языков. А.А. Иванов в своем исследовании подчеркивает, что «эмоционально значимые материалы в обучении иностранному языку способствуют <...> раскрытию резервов личности обучаемого, повышению интеллектуальной и эмоциональной активности обучаемых, т.к. в ходе обучения задействованы не только функции сознания индивида, но и комплекс функций его эмоциональной сферы» [Иванов 2006: 34].

Работа с песенным материалом снижает утомляемость и повышает настроение учащихся [Searleman, Herrmann 1994; Brewer, Campbell 1991], позволяют им психологически раскрепоститься. Установлено, что отрицательный эмоциональный настрой мешает усвоению знаний; депрессивный настрой приводит к тому, что процесс запоминания изучаемого

материала оказывается более сложным и длительным [Yasutake, Bryan 1996], выполнение заданий – менее качественным. Кроме того, учащиеся, подверженные депрессии, с большим трудом вовлекаются в коллективные и групповые формы работы, требующие сотрудничества [Hettena, Ballif 1981].

В связи с этим особый интерес представляет эксперимент, проведенный В.Ф. Аитовым среди школьников 5-6 классов в начале 90-х годов, в обучении которых активно использовался песенный материал на занятии иностранным языком. Полученные результаты доказывают, что уровень самочувствия, активности и настроения у учащихся экспериментальных групп оказался повышенным [Аитов 1993].

1.4.6. Песня как средство развития мнемических способностей

Песни как дидактический материал положительно влияют на развитие свойств памяти учащихся (В.Ф. Аитов, А.А. Иванов, Т.Н. Гнилова, Е.В. Логинова и др.), что происходит за счет возникающих у слушателей эмоциональных ассоциаций в процессе прослушивания. Особенное значение этот фактор приобретает при обучении иностранному языку детей младшего школьного возраста, которые, по мнению Т.В. Насибулиной, психологически легче и быстрее запоминают текст песни в отличие от какого-либо другого текста.

Использование песен на уроке позволяет «расширять объем <...> памяти без всякого насилия, самым естественным для этого возраста способом» [Насибулина URL]. Кроме того, песни на уроке иностранного языка способствуют развитию долговременной памяти, поскольку музыка является прекрасным средством воздействия на эмоции учащихся, а с точки зрения психологии пережитое эмоционально намного лучше запоминается. Как отмечал А.А. Леонтьев, «существует общеметодический принцип, покоящийся на психологических особенностях сознательной деятельности человека, согласно которому усваивается в первую очередь и особенно прочно то, что вызывает у человека определенное отношение» [Леонтьев 2010: 154].

Таким образом, слова песен откладываются в долговременной памяти слушателей, что является несомненным преимуществом для преподавания иностранного языка. Исследователи-музыковеды также подчеркивают, что мелодические, гармонические, ритмические паттерны группируют звуки естественным образом и музыка работает как своеобразное мнемоническое устройство, соответственно, заложенная в песнях содержательная информация усваивается намного лучше [Claussen, Thaut 1997].

Необходимо отметить, что при прослушивании песен языковой материал запоминается легко и непроизвольно благодаря возникновению эмоционального подъема, вызванного воздействием эмоциональных (музыкальных) раздражителей. Слушатель получает информацию параллельно на сознательном и бессознательном уровнях, таким образом создается установка на активизацию резервов личности и происходит увеличение объема памяти и прочности запоминания изучаемого материала на основе песни [Иванов 2006: 37; Гез 1977].

Другое неотъемлемое преимущество песни как мнемонического средства заключается в том, что в ее структуре, как правило, заложено повторение припевов, а также запоминающиеся ритмы и рифмы в словах [Brewer, Campbell 1991]. В песне «мелодия и текст сходны по структуре, они состоят из равных построений: строф или куплетов. Внутренне расчленение музыкальной строфы в большинстве случаев также соответствует расчленению поэтической строфы» [Завальный 2000: 70]. Таким образом, мелодия и слова песни лучше и быстрее запоминаются учащимися, и, соответственно, изучаемые языковые явления усваиваются быстрее. К тому же, в тексте песен лексико-грамматические конструкции вводятся внутри единой речевой формы, и запоминание новой лексики и грамматических форм происходит в контексте, а не изолированно.

Как отмечает Б.В. Асафьев, ритм представляет собой универсальное свойство любой языковой системы, при том, что и в музыке он является организующим и дисциплинирующим началом [Асафьев 1947]. И.И. Невежина констатирует, что музыкально-ритмическая основа играет

важную роль в обучении: работа с учебным материалом на основе музыкального ритма в сочетании с ритмом движений слушателей и ритмизированной речью учителя и учащихся способствует повышению эффективности учебного процесса [Невежина 2000]. А.А. Иванов также отмечает большую мнемическую роль ритма в развитии навыков устной речи на иностранном языке [Иванов 2006].

Отдельно следует упомянуть разработанный Г.М. Бурденюк метод интенсивного ввода материала на основе ритмостимуляции – ритмопедию. Проведенные исследования выявили, что регулярное повторение ритмов низкочастотного спектра способствуют созданию новых прочных условно-рефлекторных связей, приводящих организм в состояние, наиболее благоприятное для введения новой информации [Бурденюк 1985].

О важной роли ритма в обучении также свидетельствует проведенное И.А. Андреевой исследование, в котором она при сравнении музыкального и речевого восприятия приходит к выводу о том, что речь и музыка имеют единое ритмическое начало. Так, музыка соотносится с коммуникативным опытом слушателя: она способствует порождению речевых ассоциаций, создавая установку на комплексное восприятие музыки и речи на единой ритмической основе, в то же время ритм помогает усвоению новой информации [Андреева 2002].

По наблюдениям Ш.Даймонд, ритмические музыкальные произведения в особенности любят дети. Ритм помогает им быстрее и проще заучивать слова; похлопывание в ладоши, щелчки пальцами и другие звуковые эффекты помогают развить чувство ритма; ритмические движения тела способствуют физическому и кинестическому вовлечению в песню (например, через язык жестов, простые танцы, хлопки с партнером и т.п.); общее ритмичное движение объединяет детскую группу (например, взяться за руки и встать в круг); движение увеличивает объем внимания, а язык жестов помогает пониманию [Diamond URL].

1.4.7. Песня как многофункциональное средство обучения

Приведенные выше примеры показывают, что песенный материал создает хорошую основу для работы с учащимися разных возрастных категорий. Для выявления степени эффективности работы с песнями на занятиях целесообразным является проанализировать наиболее значимые исследования отечественных методистов, использующих песни на занятиях по иностранному языку на всех уровнях образования – дошкольном, школьном и вузовском.

Песенный материал в обучении иностранному языку берет на себя учебную и развлекательную функции, что крайне важно для детской аудитории. Его систематическое использование повышает аудитивные навыки учащихся, причем происходит это в развлекательной, игровой форме [Woodland, Ziembovsky URL]. Методисты отмечают важность корреляции между музыкальным и речевым слухом ребенка: «музыкальный слух, как и речевой, развивается наиболее интенсивно примерно до 9 лет. Результаты наблюдений свидетельствуют в пользу необходимости тесного взаимодействия между учителями иностранного языка и пения, особенно в младших классах» [Гальскова, Гез 2009: 163]. Кроме того, доказано, что музыка, особенно пение, положительно влияет на развитие речевого слуха не только у детей, но и у взрослых [Capelle 1986].

Т.Н. Гнилова описывает в своем исследовании возможности оптимизации обучения иностранным языкам в ранневозрастной учебной группе (4-7 лет) через интенсивное применение специально разработанного ею педагогического инструмента – музыкально-лингвопедагогического этюда. Музыкально-лингвопедагогический этюд соединяет в себе, с одной стороны, известную мелодию аутентичной песни, и, с другой стороны, дидактический стихотворный текст. Отказываясь от абсолютизации критерия аутентичности как основного при отборе песен для прослушивания в детской аудитории, она вводит в качестве основного критерий художественной ценности песенной

мелодии, на которую затем накладывается специально сочиненное учебное стихотворение [Гнилова 2001].

В исследовании С.Фентон отмечается, что на начальном этапе обучения детей иностранному языку с использованием песенного материала следует уделять особое внимание визуальной наглядности. Песня обретает наглядность с помощью знаков (например, символов страны, логотипов известных брендов и пр.), карт (страны, города, района), портретов (авторов песни, героя песни, актера из клипа, исполнителя), постеров, иллюстраций и декораций в классе на тему используемых песен [Fenton URL].

Н.Н. Неvejeина посвятила свое исследование проблеме интеграции музыки как вида искусства и английского языка как учебного предмета в начальной школе. Ею выделены следующие компоненты содержания обучения иностранному языку на музыкально-ритмической основе: лингвистический компонент (музыкальный материал как основа обучения иностранному языку); речевой компонент (текст сказки, малые фольклорные формы – стишки, считалки и т.д., являющиеся также одним из важнейших средств обучения детей иностранному языку); психологический компонент (речевые умения, обеспечивающие использование речевого материала в процессе обучения аудированию и говорению); методический компонент (тренировочные упражнения и коммуникативные задания, обеспечивающие формирование речевых умений). Проведенное Н.Н. Неvejeиной опытное обучение строилось на основе песен мажорного лада в стиле рэп с четким и ярко выраженным ритмом, соответствующим просодической организации английской речи. Полученные ею результаты показали, что использование музыкального ритма в обучении иностранному языку детей способствовало повышению уровня их владения иноязычными речевыми умениями [Неvejeина 2000].

В исследовании В.Ф. Аитова, посвященном научно-теоретической разработке и практической реализации методики целенаправленного систематического использования песенного материала в обучении

английскому языку в 5-6 классах, описан эксперимент, в ходе которого доказывалась эффективность серии упражнений, разработанных им на основе песенного материала (как с использованием фонограммы, так и без нее). Проведенная экспериментальная проверка подтвердила целесообразность регулярного и целенаправленного использования песен для улучшения психологического климата на уроках иностранного языка, повышения уровня владения речевыми навыками и коммуникативными умениями, расширения лингвострановедческого кругозора учащихся. В ходе экспериментального обучения наблюдалось значительное снижение количества частотных произносительных ошибок в речи учащихся (оглушение звонких согласных, отсутствие аспирации, краткое произнесение долгих гласных) и сокращение числа интонационных ошибок (неверное членение на синтагмы, нелогичность в расстановке пауз, невыделение смыслового эмфатического ударения) [Аитов 1993].

Работая во взрослой аудитории, Г.А. Китайгородская предложила метод активизации возможностей личности и коллектива, ориентированный, прежде всего, на обучение общению. В ее интенсивном курсе перед занятиями и в перерывах звучали песни, популярные в стране изучаемого языка, которые студенты исполняли с большим энтузиазмом. Это позволяло лучше запоминать новые слова, угадывать значение незнакомых слов и конструкций [Китайгородская 1992].

Развивающая функция песни в курсе иностранного языка реализуется через ее ярко выраженную эстетическую направленность. При прослушивании, заучивании и исполнении песен у учащихся развивается особый вид восприятия – эстетическое, представляющее собой способность человека чувствовать красоту окружающего мира [Апраксина 1983], при этом средством формирования эстетического восприятия выступает музыкальная составляющая песенного произведения: «музыка по-своему формирует ценностные ориентации <...>, отношение к миру, т.е. выполняет эстетическую функцию» [Орлова 2000: 35].

Н.Ф. Орлова исследовала возможности совершенствования устной речи студентов-лингвистов старших курсов с использованием музыкальной наглядности и пришла к выводу, что ее использование в отработке отдельных речевых навыков не раскрывает всех потенциальных возможностей песни как средства обучения. Фонограммы вокальной музыки эффективно использовались ею в целях совершенствования устной речи будущих учителей иностранного языка на основе трехэтапного анализа англоязычной песни: 1) анализ вербального текста; 2) анализ музыкального текста; 3) анализ манеры исполнения песни. Степень сформированности у учащихся устноречевых умений определялась по следующим параметрам: 1) объем высказывания в элементарных предложениях; 2) количество элементарных предложений в речи студента, касающихся: характера музыки, темы песни, ее идеи и сюжета, особенностей исполнения, отношения к песне/исполнителю; 3) количество употребленных определений, относящихся к средствам музыкальной выразительности; 4) общий темп речи (слогов в минуту) [Орлова 1991].

А.А. Иванов также рассматривал песенный материал как средство совершенствования устной английской разговорной речи на старших курсах языкового вуза. Им предложен лингвосоциокультурный подход к проблеме развития продуктивных навыков, реализованный в пятиэтапной лингводидактической модели. В ее основу положен комплекс упражнений с использованием средств песенной музыкально-образной наглядности, отобранной на основе ряда принципов: социокультурной аутентичности песни; учета эмоционального и мотивационного факторов; лингвосоциокультурной содержательности; лингводидактической ценности. Экспериментальные данные, полученные А.А. Ивановым, подтверждают гипотезу о том, что регулярное целенаправленное использование песенного материала повышает уровень сформированности навыков разговорной речи на иностранном языке. Это проявляется, во-первых, в фонетическом аспекте (за счет уменьшения количества ошибок в произнесении согласных и гласных под ударением и в безударном положении; в повышении экспрессивности речи

благодаря правильному членению предложений на смысловые группы и выбору адекватного тона в их произнесении; в коррекции акцента в произношении); 2) в лексико-грамматическом аспекте (использование в речи неформальных сокращений и идиоматических оборотов, специфических грамматических конструкций); 3) в психолого-физиологическом аспекте (улучшение психологического климата в учебной группе; возросшая активность учащихся на уроках; активизация работы памяти учащихся и снижение их утомляемости; расширение лингвострановедческого кругозора учащихся) [Иванов 2006].

Анализируя аутентичную песню как источник национальных социокультурных стереотипов, необходимых для трансформации изначальных представлений учащихся об иноязычной культуре и ее представителях, Е.В. Логинова усматривает в них средство развития их социокультурной компетенции. Ею разработана и апробирована методика формирования диалогизированной социокультурной компетенции студентов-лингвистов на материале французских аутентичных песен [Логинова 2006]. Ю.А. Макковеева исследовала проблему развития иноязычной социокультурной компетенции у студентов языковых вузов на основе аутентичной аудитивной и аудиовизуальной музыкальной наглядности и установила, что 100% студентов отмечают песни в качестве источника социокультурной информации и хотели бы видеть песенный материал на уроках иностранного языка [Макковеева 2007]. В диссертации Е.В. Буриной предложена лингводидактическая среда для обучения речевому общению на французском языке студентов лингвистических специальностей и методика использования в учебном процессе ее средств, технологий и ресурсов в привязке к требованиям международного тестирования по французскому языку (DELF / DALF). Не выделяя особо аутентичную песню как ресурс, широко доступный учащимся с помощью средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), Е.В. Бурина, очевидно, предполагает ее использование в составе мультимедийных элементов предлагаемой среды [Бурина 2016].

Таблица 4.

Лингводидактический потенциал песенного материала

Мотивация	В.Ф. Аитов [1993] Т.Н. Гнилова [2001] А.А. Иванов [2006] Е.В. Логинова [2006] J.Bartle [1962] Y.Jolly [1975] T. Murphey [1992] S.L. Medina [1993] K. M. Ludke [2009] J. Richards [1969] L. Woodland B. Ziembovsky	<ul style="list-style-type: none"> • повышение заинтересованности учащихся в изучении иностранного языка, повышение мотивации к учению при работе с аутентичными иноязычными песнями
	J. Jenkis, R. Dixon [1983] E. Harwood [1998]	<ul style="list-style-type: none"> • появление желания изучать язык самостоятельно без помощи преподавателя
Память	Г.А. Китайгородская [1992]	<ul style="list-style-type: none"> • метод активизации возможностей личности и коллектива: узнавание и эффективное запоминание лексики и грамматических конструкций с использованием аутентичного песенного материала
	В.Ф. Аитов [1993] А.А. Иванов [2006] Т.Н. Гнилова [2001] Е.В. Логинова [2006]	<ul style="list-style-type: none"> • улучшение памяти благодаря возникновению эмоциональных ассоциаций в процессе работы с иноязычной песней • развитие долговременной памяти
	Н.В. Насибулина	<ul style="list-style-type: none"> • расширение объема памяти естественным способом через разучивание песен (в детской аудитории)
	D. Claussen, M.H. Thaut [1997]	<ul style="list-style-type: none"> • эффективное усвоение содержательной информации песен благодаря музыкальной составляющей, которая является своеобразным мнемоническим стимулом

	А.А. Иванов [2006]	<ul style="list-style-type: none"> • важность мнемической роли ритма обучении иностранным языкам • произвольное запоминание языкового материала без особых умственных усилий на фоне эмоционального подъема под воздействием эмоциональных (музыкальных) раздражителей • увеличение объема и прочности запоминания языкового материала в процессе работы с иноязычной песней
	И.А. Андреева [2002] Невежина И.И. [2000]	<ul style="list-style-type: none"> • приведение сознания слушателя с помощью единого ритмического начала музыки и речи в состояние, при котором происходит более легкое усвоение новой информации • повышение эффективности изучения языкового материала с использованием музыкально-ритмической основы
	J. Dakin [1996] C. Brewer В.А. Завальный [2000]	<ul style="list-style-type: none"> • многократное повторение запоминающихся припевов, ритмов и рифм в структуре песни
Эмоциональный настрой и творческая активность	В.Ф. Аитов [1993] U. Felix [1993] A.Searleman, D.Herrmann [1994] L. Hetland [2000] D. Engh [2013]	<ul style="list-style-type: none"> • создание положительного настроения учащихся, благоприятного психологического климата для обучения • повышение уровня самочувствия, активности и настроения учащихся при работе с песенным материалом
	А.А. Иванов [2006]	<ul style="list-style-type: none"> • повышение эмоциональной и интеллектуальной активности учащихся
	W. Nagy&P.Herman [1987] A. Anshel&D.Kipper [1988] K. Lems[1996] R. Lake [2003]	<ul style="list-style-type: none"> • установление контактов в группе, повышение степени доверия и сотрудничества в учебном коллективе
	C. Brewer	<ul style="list-style-type: none"> • развитие творческих способностей учащихся
	Д.Б. Кабалевский[1986]	<ul style="list-style-type: none"> • экономия сил учащихся и повышение результативности обучения за счет творческих заданий
Речевая активность	Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез[2009] L. Woodland, B. Ziembovsky M.J. Capelle [1986]	<ul style="list-style-type: none"> • развитие речевого слуха • улучшение в игровой форме аудитивных навыков учащихся, необходимых для понимания звучащей информации
	Н.Ф. Орлова [1991]	<ul style="list-style-type: none"> • совершенствование устной речи студентов на основе музыкальной наглядности

	А.А. Иванов [2006]	<ul style="list-style-type: none"> • песенный материал как средство совершенствования устной английской разговорной речи у студентов: уменьшение количества ошибок в произнесении согласных и гласных, сокращение количества отклонений от нормы в произнесении английских гласных под ударением и в безударном положении и количества интонационных ошибок в речи
Социокультурная адаптация	Н.Ф. Орлова [1991]	<ul style="list-style-type: none"> • формирование культурно-эстетического компонента профессиональной компетенции учителя иностранного языка на основе музыкальной наглядности
	Е.В. Логинова [2006]	<ul style="list-style-type: none"> • изучение национальных, социокультурных стереотипов на основе аутентичных песен и формирование диалогизированной социокультурной компетенции учащихся
	Ю.А. Макковеева [2007]	<ul style="list-style-type: none"> • аутентичная иноязычная песня как источник социокультурной информации • развитие иноязычной социокультурной компетенции на основе аутентичной аудитивной и аудиовизуальной музыкальной наглядности

Анализ исследований, посвященных работе с песенным материалом в дидактических целях, показал, что использование песен на занятиях по иностранному языку играет положительную роль, способствуя улучшению настроения, удержанию внимания, развитию памяти и усилению мотивации учащихся. Песни отражают культуру страны, к которой они принадлежат, и позволяют преподавателю эффективно сочетать учебный и развлекательный материал, наблюдать за функционированием языковых реалий в речи, что в целом обеспечивает развитие языковой и социокультурной компетенции учащихся (Таблицы 4-5).

В целом, внимание исследователей, за редким исключением, направлено на выявление возможностей работы с иноязычным песенным материалом в дошкольной и школьной аудитории, в меньшей степени – в вузе, преимущественно в филологической аудитории. Между тем, работа с песенным материалом в неязыковом вузе имеет целый ряд особенностей, связанных со спецификой задач обучения и уровнем языковой подготовки учащихся (см. III главу работы). Лингводидактические возможности аутентичной иноязычной песни, способные оказать положительное влияние на обучение студентов-нефилологов иностранному языку, представлены в Таблице 5.

Таблица 5.

**Лингводидактические возможности аутентичной иноязычной песни,
актуальные для нефилологической аудитории**

Аутентичная иноязычная песня		
Язык и речь	Культура и общество	Личность и общество
Развитие языковой и речевой компетенции	Развитие социокультурной компетенции	Развитие стратегической компетенции
– функционирование языка на разных уровнях: фонетическом, лексическом, грамматическом; – развитие навыков аудирования; – развитие других	– развитие нравственно-эстетической сферы; – приобщение к ценностям иной культуры; – формирование социальных идеалов гуманизма, любви к	1) в когнитивных стратегиях: – стимуляция мыслительной деятельности; – повышение мотивации; – развитие мнемических способностей; 2) в метакогнитивных стратегиях: – повышение концентрации внимания; 3) в социоаффективных стратегиях: – взаимодействие с другими учащимися; – создание комфортной психологической

видов речевой деятельности: чтения, говорения, письма.	стране изучаемого языка; – знакомство с автором песни (мышлением, логикой и др.) как представителем иной культуры.	атмосферы на занятии; – аффективная вовлеченность в учебный процесс, – развитие способностей к эмоционально-оценочной деятельности.
--	---	---

Выводы по первой главе

1. В эпоху глобализации произошло осознание новой роли иностранного языка в образовании и профессиональной деятельности человека, что повлекло за собой переосмысление представлений о феномене обучения иностранному языку, изменения в структуре и содержании лингводидактического процесса. Изучение иностранного языка становится отправной точкой в знакомстве учащихся с культурой его носителей в самом широком ее понимании, и на этом фоне традиционная трактовка понятия «обучение иностранным языкам», не отражающая во всей полноте его содержания, утрачивает свою актуальность, сменяясь более широким понятием – «иноязычное образование». Данный подход заявил о себе еще на рубеже конца XIX – начала XX вв., когда были выявлены основные тенденции в преподавании европейских языков и методика преподавания иностранных языков начала формироваться как самостоятельная наука.

2. Современная концепция иноязычного коммуникативного образования базируется на идее о том, что процесс обучения языку неразрывно связан с обучением культуре при параллельном, одновременном овладении иностранным языком и имеет своей целью развитие целого спектра умений по взаимодействию с представителями иной культуры. Получение сведений о культуре способствует развитию личности учащихся, их духовному совершенствованию, повышению мотивации и развитию учебной автономии.

3. Процесс овладения учащимися иной культурой представляет собой постижение системы ценностных нормативов народа страны изучаемого языка, которое осуществляется на нескольких уровнях: на уровне восприятия

усваиваются представления о фактах культуры (ведущую роль в этом играет познавательное значение знаний); на уровне социальном формируются понятия и умения совершать соответствующие действия (ведущую роль играет прагматическое значение знаний); на уровне личностного смысла появляются умения выражать суждения, связанные с личностным эмоционально-ценностным отношением к факту чужой культуры (ведущую роль приобретает аксиологическое, ценностное, значение знаний). Наиболее значимым уровнем является уровень личностного смысла, на котором преодолевается межкультурный барьер и важным оказывается не присвоение менталитета носителей другой культуры, а его понимание. Исходя из этого, в рамках проблематики иноязычного образования начала формироваться многокомпонентная лингводидактическая модель культуры, которая носит открытый характер и постоянно трансформируется, меняя свои контуры, с появлением всё новых и новых исследований.

4. Лингводидактическая модель культуры включает в себя аутентичные и методические компоненты. К аутентичным компонентам относятся реальная действительность, представленная предметно-вербально; СМИ, документалистика, справочно-энциклопедическая и научная литература как источник разносторонней актуальной информации; речь носителей языка; художественная культура (произведения изобразительного искусства, художественной прозы, поэтического и песенного творчества, кино- и театрального искусства). К методическим компонентам относятся лингвометодическая модель иностранного языка как неотъемлемого компонента культуры, ее аккумулятора, носителя и выразителя, а также аутентичное речевое поведение учителя. Данная модель позволяет создать определенный аналог действительности, обладающий аутентичностью, и выполнить ту главную функцию, которая ему отводится: предоставить ученику возможность проникнуть в ментальное пространство народа страны изучаемого языка, способствовать преодолению межкультурного барьера.

5. Специфика реализации концепции коммуникативного иноязычного образования в неязыковом вузе (в отличие от языкового) заключается в недостаточном количестве часов, которое отводится на изучение иностранного языка, и высокими требованиями к итоговым компетенциям выпускников, что требует поиска способов интенсификации и повышения эффективности учебного процесса. При том что курс иностранного языка в неязыковом вузе прежде всего нацелен на формирование и развитие базовых компонентов иноязычной коммуникативной компетенции (языкового, речевого и социокультурного), в процессе его преподавания особенно остро ощущается потребность в учебных материалах, повышающих мотивационный фон обучения, в равной мере ориентированных как на программные требования, так и на запросы молодежной аудитории. Особая мотивационная роль принадлежит компоненту, связанному с освоением художественной культуры народа страны изучаемого языка – изобразительного, словесного, музыкального, музыкально-поэтического творчества.

6. На основании проведенного анализа философских, психологических и педагогических исследований было выявлено, что педагогика во все времена отводила особую роль музыкальным произведениям как эффективному способу повышения результативности образовательного процесса. В педагогических исследованиях подчеркивается роль музыкального воздействия на учащихся, затрагивающего сферу эмоций, мышления, этики, эстетики, восприятия, творчества, коммуникации, общей культуры. Музыка рассматривается как одно из средств формирования личности, ее нравственно-эстетических качеств, социальных идеалов гуманизма, любви к родине и активизации мыслительной деятельности благодаря ярко выраженной эстетической составляющей. Исследования в области когнитивистики указывают на сходство процессов восприятия музыки и языка, и следует считать доказанным, что музыка стимулирует активизацию познавательной деятельности учащихся и играет значительную роль в успешном овладении иностранным языком.

7. Анализ результатов интеграции поэтических (литературных и песенных) текстов в обучение иностранному языку выявляет их эффективность для более глубокого и полного его освоения. Поэтический текст с помощью специфических средств языка, ритмически организованных в слова, словосочетания и фразы вызывает у читателя различные чувства, создает образы, позволяет интерпретировать индивидуальное восприятие мира и общества. С лингводидактической точки зрения, поэтические тексты обладают мощной познавательной, развивающей и воспитательной силой и используются в обучении в разных аспектах: учебном, познавательном, развивающем и воспитательном. Поэтический текст становится необходимым элементом приобщения к иноязычной культуре, поскольку он в буквальном смысле «пропитан» эксплицитно и имплицитно национальными смыслами на уровне содержания и формы, вследствие чего формирует языковое чутье учащихся, одновременно с этим расширяя их активный и пассивный словарный запас. Развивающий потенциал поэзии оказывается незаменимым для формирования таких иноязычных способностей учащихся, как способность к когнитивной и эмоционально-оценочной деятельности. Ритмика стихотворения своим звуковым, словесным и поэтическим составом помогает усвоению языкового материала как на сознательном, так и на бессознательном уровне, его ритм и рифмы способствует развитию мнемических способностей, музыкальность помогает формированию слуховых и звуко-произносительных навыков.

8. Анализ исследований по проблемам использования песен в лингводидактических целях показал, что сочетание музыкальной и поэтической составляющей в песенном произведении многократно усиливает его положительное воздействие на учащихся, и, таким образом, работа с иноязычной песней становится одним из креативных педагогических приемов, нацеленных на повышение мотивации учащихся к учению, пробуждающих у них интерес и творческую инициативу. Тексты песен позволяют наблюдать за языковыми явлениями и культурными реалиями, а музыкальный компонент

создает определенный контекст, который обеспечивает более глубокое понимание их содержания, позволяя эффективно сочетать в обучении языковой и развлекательный (мотивационный) материал. В сравнении с обычной речью песня обладает большей эмоциональной выразительностью, ее использование в процессе обучения активизирует эмоциональную сферу учащихся, способствует созданию благоприятного психологического климата на уроке, положительно влияет на развитие памяти путем пробуждения эмоциональных ассоциаций. Слова песен откладываются в долговременной памяти слушателей благодаря тому, что мелодические, гармонические, ритмические паттерны группируют звуки естественным образом и музыка выступает в качестве своеобразного мнемонического устройства.

9. При выявлении лингводидактического потенциала песенного материала было отмечено его положительное влияние на мотивационную сферу учащихся, развитие памяти, эмоциональный настрой, творческую и речевую активность, социокультурную адаптацию в процессе изучения иностранного языка. Лингводидактические возможности аутентичной иноязычной песни, актуальные для нефилологической аудитории, определены по трем направлениям – «язык и речь» (развитие языковой и речевой компетенции); «культура и общество» (развитие социокультурной компетенции); «личность и общество» (развитие стратегической компетенции).

ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ КОМПОНЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА

2.1. Использование иноязычного песенного материала в обучении иностранным языкам: обзор теоретических и прикладных исследований

При рассмотрении возможностей использования иноязычного песенного материала в обучении иностранному языку, необходимо в целях настоящего исследования систематизировать и классифицировать всё разнообразие существующего песенного материала.

Вопросам разработки классификации песен посвящен целый ряд исследований музыковедов и лингводидактов.

Так, В.А. Васина-Гроссман классифицируют песни по жанрам, складу, формам исполнения, сферам бытования: песня революционная и бытовая, лирическая и гимническая, одноголосная и многоголосная, сольная и хоровая, с сопровождением и без него, песни для профессиональных певцов и для массового исполнения и т.п. [Васина-Гроссман 1973]. Л.П. Беленький пишет в своем исследовании о многослойности песенной культуры, выделяя в ее структуре профессиональную песню (эстрадную), срединную/ «вольную» (авторскую) песню и фольклор (народную песню) [Беленький 2016: 158].

В. Ножкина также исследовала проблему систематизации песенного материала и разработала детальную классификацию песен по жанрам, включающую в себя две основные категории – эпическую песню (исторические и документальные песни) и обрядовую, культовую песню (отнеся ее к категории «вымышленные песни») [Ножкина 2009: 182-183]. Эпические песни в ее классификации разделены на былины, баллады, духовные песни, патриотические песни; отдельно в данной позиции классификации фигурируют личностные (бардовские) песни. Среди обрядовых песен выделены: календарно-обрядовые (песни о праздниках, о смерти, о рождении, о календарных событиях, об обрядах и т.п.); благочестивые песни (сектантская, старообрядческая, светская песня о

божественном порядке); песни-описания (о природе, родном крае, море, горах, городах, реках, дорогах, животных, птицах и т.п.); конъюнктурные песни (песни студенческой молодежи, школьные, дворовые песни, а также песни бурлаков, батраков, ямщицкие песни, песни извозчиков, почтальонов, булочников, скорняжников, песни рабочих (строителей, монтажников, военных, моряков, летчиков; песни туристские, альпинистские, геологические, песни спортсменов, песни рыбаков и др.), которые можно отнести разряду профессиональных песен. В классификации Ножкиной представлены также семейно-обрядовые песни (свадебная, причитание, плач, колыбельные песни, песни для детей); песни-развлечения (шутовские песни, частушки, песни-куплеты, песни-новеллы комического содержания, песни-пародии, пародийные баллады, песни КВН, плясовые песни, игровые, хороводные, кабацкие), а также эстрадные песни (лирические и любовные песни, шансон, классические и городские романсы, рок – тяжелый, легкий, панк-рок, метал, рэп), театрально-ролевые песни (песни для спектаклей, кинофильмов, оперетт, драматические песни) и народные песни.

Следует отметить, что приведенные выше классификации представляют интерес, прежде всего, с точки зрения отражения в них многообразия существующего аутентичного песенного материала, сгруппированного по жанрам песенного творчества. Что же касается классификаций песен в лингводидактических целях, то необходимо обратиться к тем исследованиям, в которых песенный материал рассматривается в качестве средства обучения иностранному языку.

Так, методистами предлагаются следующие категории песен для использования в учебном процессе: 1) песни для особых случаев (исполняются учащимися в особые дни и праздники); 2) песни, написанные для сопровождения игровой деятельности учащихся; 3) песни для исполнения в сопровождении движений или танцев; 4) нарративные песни, в которых рассказывается какая-либо история; 5) специально созданные учебные песни в

целях обучения иностранному языку [Hubbard, Jones, Thornton, Wheeler 1991: 93].

П. Ур разделяет песни в соответствии с их происхождением, выделяя два типа песен: специально сочиненные песни (например, для изучения грамматики, совместного исполнения с целью развития фонетических навыков, иллюстрации языковых явлений) и аутентичные песни (для получения знаний о культуре страны изучаемого языка, удовольствия от прослушивания и развлечения) [Ur 1991: 65]. С. Хаус критерием классификации песен также выбирает их происхождение, и для обучения иностранному языку выделяет традиционные песни и специально созданные песни [House 1997].

Т. Мерфи предлагает лингводидактическую типологию песен для обучения иностранному языку детей, которая включает в себя учебные песни для языковой «зарядки», джазовые чанты и аутентичные песни [Murphey 1992].

В.Ф. Аитовым разработана классификация песен, в которой выделяются детские песни, традиционные песни, каноны, духовные песни и популярные песни [Аитов и др. 2013].

О.В. Шевченко выделяет три жанра песенного дискурса в соответствии с реализацией или нереализацией в их дискурсе определенных функций: рок, выполняющий апеллятивную функцию; рэп, имеющий нарративную и конвинсивную функции и поп, отражающий эмотивную функцию. [Шевченко 2009а:14-15].

М.Н. Боярская предлагает следующую классификацию песенных текстов: 1) по жанрам искусства, к которым они относятся - эпические и лирические песни; 2) по характеру исполнителя - песни, исполняемые профессионалами (оперные арии, оперетты, мюзиклы и т.п.) и неподготовленными людьми (народные, эстрадные, бардовские песни); 3) по исполнительному составу – хоровые и сольные песни, с музыкальным сопровождением или не требующие

такового; 4) по тематическим признакам, когда объектом исследования является только текст песни и не учитывается ее музыкальная составляющая [Боярская 2016].

Е.Б. Патракеева предлагает классификацию песен, соотнесенную с литературными и музыкальными жанрами. Среди песен, соотносящихся с жанрами литературы, она выделяет: 1) *песню-рассказ*, характеризующуюся наличием событийной информации, нейтральной лексикой, иногда эмоционально окрашенной, характерной для разговорной речи, рассказ ведется от имени героя песни или от имени автора; в таких песнях встречается также прямая речь, диалоги и полилоги, а также монологи, в которых мнение автора обособляется от мнения песенного персонажа; 2) *песню-сказку*, основанную на сказочных, мифологических сюжетах со сказочными персонажами; для таких песен характерна разговорная лексика, стилистически ярко окрашенная; 3) *песню-письмо*, связанную с особенностями эпистолярного жанра – приветствием, прощанием, обращением к адресату, рассуждениям по поводу какого-либо события; в таких песнях лексика, грамматика и синтаксический строй сближается с разговорной речью. Среди песен, имеющих признаки литературных и музыкальных жанров, Патракеева подразделяет 4 типа песен: 1) *песня-баллада*, текст которой носит повествовательный, философский характер, а также иногда характеризуется диалогичностью и прямой речью; 2) *песня-романс*, в текстах которых преобладают размышления и поэтизированная лексика, в таких песнях возрастает важность фонетических средств, соотносящихся с музыкальным оформлением и мелодикой песни; 3) *песня-элегия*, текст которой носит сугубо поэтический характер и отражает рассуждения и эмоциональный настрой автора; 4) *песня-гимн*, текст которой относится к высокому стилю или, напротив, несет в себе сатирический смысл. Отдельно исследователь классифицирует песни по их музыкальной теме, подчеркивая, что семантика

текста таких песен зависит от музыкальной темы или ритма: *песня-марш, песня-вальс, песня-блюз, песня-танго* и т.п. [Патракеева 2014].

Таким образом, анализ исследований музыковедческого и методического характера открывает возможность для типологизации иноязычного песенного материала в соответствии с лингводидактическими задачами, актуальными для нефилологической аудитории.

2.1.1. Учебные песни

В отечественной методической традиции одним из первых исследовал функциональную значимость учебных песен В.А. Завальный, используя их для обучения младших школьников технике письма (каллиграфии) и русскому языку. С его точки зрения, «учебная песня – это минимальная комплексная программа учебных действий, содержащая цели и способы действий при решении учебно-воспитательных задач» [Завальный 2000: 79]. В исследованиях В.А. Завального отмечалось повышение познавательной активности младших школьников в период начального обучения русскому языку при следующих условиях: эмоционально-ценностное отношение учителя и учащихся к использованию учебной песни в познавательном процессе; овладение учителем методической системой, отраженной в разработках «Музыкальная каллиграфия» и «Учебные песни и куплеты по русскому языку и чтению для первоклассников»; формирование у учащихся системы умений и навыков по восприятию (слушанию) и исполнению «каллиграфических статей» и «учебных песен». [Завальный 2000]. Например, он предлагает так называемые «каллиграфические статьи» о буквах, характеризующие деятельность учащихся в процессе буквенного письма:

«Буква «Я»

Косой крючок с полуovalом,

Крючок правый – буква Я.

Обозначу этой буквой

Слог открытый и себя» [Завальный 2000: 79].

Среди критериев эффективности использования таких песен В.А. Завальный выделяет позитивное отношение учащихся к занятиям,

высокое качество усвоения изучаемого материала и творческое развитие личности. В своих выводах он приходит к тому, что использование учебных песен способствует развитию познавательной активности младших школьников и формированию их положительного, эмоционально-ценностного отношения к использованию музыкальной поддержки в процессе обучения.

В учебных песнях крайне важна роль мелодического компонента. По наблюдениям Т.Н. Гниловой, преподаватели обычно делают акцент на словах песни, игнорируя ее мелодию, и такой односторонний подход снижает мотивирующий фактор музыкального компонента песни [Гнилова 2001]. Это особенно касается учебных песен, в основе которых часто лежат качественные дидактические стихотворения, но мелодия отличается простотой и невыразительностью. Низкое качество мелодии песни препятствует эффективному усвоению содержащегося в ее тексте языкового материала, и нельзя не согласиться с мнением Т.Н. Гниловой, что в большинстве случаев мы имеем дело с подменой понятий: «вместо обсуждения методики использования песни на уроке иностранного языка идет обсуждение методики использования стихов из песни при игнорировании мелодии, с чем любой ценящий музыку человек примириться не может» [Гнилова 2001: 8]. Кроме того, «настоящее сочинение подлинной музыки <...> немислимо без такого компонента, как творческое озарение; во всех же попытках поставить мелодию в банально-подчиненное положение обслуги для слов результат неизбежно получает надуманно-вымученный вид» [Гнилова 2001: 9]. Это мнение разделяет также Ю.Е. Плотницкий, который уточняет, что необходимо учитывать чрезвычайно мощный потенциал воздействия именно мелодического компонента песенного текста, поскольку вербальный компонент мыслится автором песни в единстве с мелодией, которая готовит реципиента к восприятию вербального компонента на ином, в большей степени на эмоционально-чувственном, нежели на рационально-аналитическом уровне [Плотницкий 2005].

Таким образом, возникает проблема сочинения оптимальной учебной песни, и этому вопросу посвящено много работ зарубежных исследователей, предлагающих различные учебные песни на английском языке. Многочисленные сайты дают разнообразные примеры учебных песен на разную тематику, например, сайты *Songs for Teaching – The Definitive Source for Educational Music*, *Many Things.org– Interesting Things for ESL Students*, *Learn English Kids*, *Har Palmer Educational Children`s songs* и др. Однако представленные на перечисленных сайтах учебные песни также далеко не всегда интересны с точки зрения музыкального оформления и текстового содержания, в связи с чем преподаватель встает перед проблемой тщательного отбора качественного песенного материала.

Альтернативой сочинения учебной песни с оригинальным текстом и оригинальной мелодией является создание песен с учебным текстом, положенным на аутентичную музыку, то есть – модификация аутентичных песен, на мелодию которых сочиняется текст дидактического содержания. Представляется, что в целом использование такого типа песен более доступно для автора-преподавателя, не имеющего склонности к сочинению музыки, но умеющего писать дидактические стихи. Но в то же время, на наш взгляд, замена известного текста песни другим – учебным – не всегда способствует адекватному восприятию, поскольку мелодия может ассоциироваться с другим, аутентичным текстом и, следовательно, практически неизбежно происходит ее замещение песней-оригиналом. Кроме того, при таком подходе песня теряет свои свойства как элемент культуры страны изучаемого языка, в силу чего данный методический прием следует признать не вполне однозначным с точки зрения реализации основных функций песенного материала в учебном процессе.

О растущей популярности учебных песен в обучении иностранным языкам свидетельствует количество их просмотров на сайте *Youtube*. Так, учебная песня *10 Little Numbers*, написанная А.Ж. Jenkins, набрала за 7 лет

более 102 миллионов просмотров², а другая песня этого же автора-исполнителя – *It's a rainbow colors song* – за 6 лет набрала почти 12 миллионов просмотров³.

2.1.1.1. Учебные песни для формирования и развития фонетических навыков

Многие исследователи, рассматривая особенности произношения гласных и согласных звуков в пении и в речи, отмечают, что произнесение гласных в пении отличается большей долготой. Это несомненное преимущество песен при обучении фонетике – англоязычные песни помогают учащимся через утрированное удлиненное пропевание долгих гласных запомнить особенности их произнесения. Певческая редукция безударных гласных подчеркивает важность ослабления этих звуков и в обычной речи. В пении важно особенно четкое произношение всех согласных звуков, оно как бы несколько утрировано, что, для использования песен в учебных целях, значительно облегчает понимание звучащих слов. Использование пения способствует «переносу» навыка более четкого произношения согласных в речь [Аитов 1993].

Так, А.Н. Рапанович рекомендует регулярно исполнять песни, поскольку во время пения «очень хорошо закрепляются звуки, так как при этом они бывают долгими, и органы речи привыкают дополнительно сохранять одно и то же положение» [Рапанович 1973:251]. Кроме того, она советует при необходимости распевать любую понравившуюся песню на какой-либо определенный, изучаемый гласный звук, и таким образом эта песня уже без слов становится похожей на вокализ. С целью развития фонетических навыков А.Н. Рапанович предлагает следующую методику: 1) чтение текста преподавателем и контроль понимания песни в форме пересказа содержания, ответов на вопросы, перевода, 2) чтение песни хором по синтагмам вслед за преподавателем, 3) транскрипция текста песни, заучивание текста наизусть, 4) чтение текста наизусть, 5) исполнение песни хором с произношением только

² <https://www.youtube.com/watch?v=dk9Yt1PqQiw>

³ <https://www.youtube.com/watch?v=tRNy2i75tCc&index=9&list=PL9bsPVRSg1skPJCyYIGHIVXcRo9WZJtzh>

изучаемых гласных (слова не произносятся полностью), б) исполнение всей песни и ее музыкальная отработка [Рапанович 1973:251].

Песни также рекомендуют использовать для обучения интонации английского языка, поскольку отмечается сходство музыкального песенного интонирования с речевым (см. работы В.Ф. Аитова, А.А. Иванова, Е.Ю. Борзова, Н.И. Панасенко и др.). «Звуковысотное оформление речи с помощью мелодии является ее своеобразным интонационным оформлением. В своем творчестве композиторы стремятся уловить живые интонации разговорного языка. Поэтому вполне понятно, что удачная мелодия как бы воспроизводит, не обязательно имитируя, интонацию разговорного языка, иногда замедляя, иногда умышленно ускоряя стихотворный текст. Разные темы сюжеты требуют особого ритмического и мелодического оформления» [Иванов 2006: 47].

По мнению Б.В. Асафьева, мысль, интонация и форма музыки тесно взаимосвязаны, поскольку для выражения мысли в звуках она становится интонацией. Процесс интонирования становится музыкой через слияние с речевой интонацией, превращаясь таким образом в ритмоинтонацию слова-тона. Музыкальная интонация, по его наблюдениям, всегда связана со словом, однако находит выражение через свои сугубо музыкальные средства [Асафьев 1947]. «Звуковые элементы речи, сливаясь, объединяясь, образуют первоначальную единицу речи – слово. Разные слова объединяются в синтагмы и фразы. Фразы, объединяясь, образуют предложения и более крупные синтаксические построения – периоды <...> Музыкальный синтаксис подобен синтаксису словесной речи. В музыке различные тоны, объединяясь, образуют музыкальную ткань, членившуюся на мотивы, фразы, предложения, периоды и далее – разделы крупной формы» [Ручьевская 1988: 41].

Для начинающих изучать язык зарубежные исследователи советуют при работе над учебной песней сфокусироваться на фонетике: произношении, темпе речи, ударении во фразе: слушая и повторяя слова песни, учащиеся привыкают к использованию частотных конструкций и используют их потом

самостоятельно в устной речи [Ressouches, de Barros, Marques URL]. Это особенно важно в работе в нефилологической аудитории, когда учащиеся стремятся имитировать понравившиеся им тексты песни вслед за исполнителем.

Одной из вариаций учебных песен на развитие фонетических навыков являются попевки, представляющие собой небольшой мелодический оборот на основе определенной интонационной модели. В качестве примера такого типа материалов можно привести попевки из учебно-методического пособия Л.Б. Биржаковой «Английская фонетика через музыку» (например, попевка *White, winter, violet, van, very well, very well*), лексическое наполнение которых делает их похожими на имитативные фонетические упражнения с мелодией [Биржакова 2005: 8].

Учебные, специально созданные фонетические песни предложены Ж.Б. Верениновой для развития произносительных навыков младших школьников первого года обучения английскому языку [Веренинова 2000, Веренинова 1998], например, «Фонетическая песня на гласный звук [æ]:

Лексика: Dan, a hat, a cat, a hand, an apple, a parrot, a rabbit.

In the picture I see Dan. He's got an apple in his hand.

And I see a nice red cat. It's got a very big yellow hat.

In the cage I see a rabbit. It is blue. It is blue.

In the tree I see a parrot. It counts to two, it counts to two».

[Цит. по Гайнутдинова 2015: 64]

В то же время недостатком таких песен, на наш взгляд, является сложная для начинающих изучать язык лексика и излишне насыщенный контекст. Кроме того, автор не приводит методического сценария для использования этих песен на занятии.

Л.Р. Гайнутдинова предлагает специальные авторские упражнения-попевки с акцентом на гласные звуки английского языка, связанные с текстом песен Ж.Б. Верениновой. Попевку она определяет как «мелодическую формулу, краткий мелодический оборот для пропевания определенного гласного звука и слов, в состав которых входит этот звук» [Гайнутдинова

2015: 65]. По мнению Л.Р. Гайнутдиновой, многократное прослушивание упражнений-попевок обеспечивает внутреннее проговаривание слов на английском языке, и таким образом, благодаря наличию в них музыкального компонента и созданию прочных артикуляционно-слуховых связей, происходит стимуляция артикуляционного аппарата учащихся (например, фонетическое упражнение-попевка «*Cat, cat, cat, [æ], [æ], [æ]. I see a cat. It's got a hat*» [Гайнутдинова 2015: 65]).

Работа с упражнениями-попевками ведется в четыре этапа: 1) ознакомление с лексикой и формирование слухо-произносительных навыков (прослушивание с опорой на наглядность, семантизация лексики с использованием предметной или сюжетно-тематической картинки) – мотивационно-ориентировочный этап; 2) формирование навыков узнавания и различения звуков (ознакомление с гласным звуком, выполнение подготовительных упражнений на слуховое восприятие звуков в группах изолированных звуков, в составе ряда слов) с целью их узнавания и различения/дифференциации) – подготовительный этап; 3) формирование слухопроизносительных навыков (выполнение упражнений на слуховое восприятие звуков, предъявляемых изолированно, в составе слов или словосочетаний с их последующим воспроизведением; разучивание музыкальных фонетических упражнений-попевок и упражнений-песен) – тренировочный этап; 4) формирование навыков использования усвоенных языковых средств для решения коммуникативных задач (исполнение упражнений-песен; выполнение условно-речевых упражнений, в которых учащиеся используют усвоенные при выполнении фонетических упражнений слова, словосочетания и грамматические структуры в речевой деятельности) – основной этап [Гайнутдинова 2015].

Еще одним примером издания, содержащего учебные песни для начинающих является «веселая фонетика звуков» «*Jolly Phonics (Jolly Songs)*», выпущенная в 2005 году компанией Education Takeaway. Данное учебное пособие создано для облегчения процесса усвоения детьми звуков английского

языка, и для каждого из 42 звуков английского языка в книге имеется отдельная песня⁴.

Примером учебного песенного материала для изучения фонетики русского языка в иноязычной аудитории служат авторские фонетические песни в Н.Л. Федотовой, написанные с целью постановки произношения у иностранных учащихся, находящихся на разных уровнях владения языком. Автор предлагает следующие этапы работы с песней: «1) прослушивание исполнения песни на диске; 2) чтение текста песни (вслух и про себя); 3) разбор текста, если нужно; повторное прослушивание песни; 4) пение вместе с исполнителем; 5) прослушивание "минусовой фонограммы", т.е. только аккомпанеента; 6) самостоятельное пение под аккомпанемент, в том числе в режиме караоке» [Федотова 2009: 26].

Более сложную методику использования учебного песенного материала предлагает Т.Н. Гнилова, разрабатывая музыкально-лингвопедагогические этюды (МЛПЭ) с целью оптимизации учебного процесса по усвоению иностранного языка в ранневозрастной детской группе (4-7 лет) [Гнилова 2001]. Такой этюд представляет собой лингводидактическое средство на песенной основе, соединяющее в себе «художественно полноценную и композиционно развитую песенную мелодию из сокровищницы мелодической мысли мирового значения и дидактически эффективные стихи» [Гнилова 2001: 12], направленное на формирование начальных аудитивных и речевых умений и навыков. Автором подчеркивается важность «принадлежности избранной для переподтекстовки мелодии к категории общепризнанных и общеизвестных шлягеров, то есть песен, которые <...> обладают мощным напором исходного мелодического мотива, динамикой экстраполяции как принципа структурного роста, значительной силой эмоционального внушения» [Гнилова 2001: 63].

При создании музыкально-лингвопедагогических этюдов важно наличие «эквиритмического перевода», и в качестве примера автор приводит песню о

⁴«Jolly Phonics (Jolly Songs)». Jolly Learning Ltd. UK, Essex, 2005

снежинках на мелодию Геннадия Гладкова из кинофильма «Джентльмены удачи» (в фильме эту песню разучивают дети в детском саду, и речь в ней тоже идет о снежинках).

There is snow on coats – Есть снег на пальтишках
 And snow on my shoes – Снег на башмаках
 And snowflakes are falling – И снежинки валят
 By ones and by twos – По одной, по две.

[Гнилова 2001: 144]

При работе над детским спектаклем «Теремок» для песенки волка предлагается спиричуэл о Моисее в исполнении Луи Армстронга. «Вовлечение этого спиричуэла в составление МЛПЭ обосновано и фактором частичного сюжетно-ситуационного подобия. Уподобление происходит за счет сосредоточенно-серьезного повествования (претворенного в МЛПЭ в ироническом ключе), за счет хрипловатого, "волчьего" тембра певца» [Гнилова 2001: 70]. Т.Н. Гнилова также предлагает давать ученикам перевод песни – буквальный, подстрочный и стихотворный.

2.1.1.2. Учебные песни для формирования и развития лексических навыков

Одно из эффективных направлений использования учебной песни на уроках иностранного языка связано с освоением лексики и расширением словарного запаса учащихся.

Авторские песни собственного сочинения для работы над английской лексикой на школьных уроках иностранного языка предложены О.В. Захарьиной. В качестве примера приведем сочиненные ею куплеты на английском языке на тему «Здоровье» на мотив песни «В траве сидел кузнечик»:

If I have a sore throat,
 If I suffer from headache,
 If it hurts to swallow,
 Then I've got a bad cold.
 If I have a sore throat,
 If I have a sore throat
 I have got a bad cold.
 If it hurts to swallow,
 If it hurts to swallow

I have got a bad cold.

До прослушивания автор предлагает тренировочные упражнения: ответить на вопросы, связанные с содержанием песни (*How does a person feel when he has flu? (a bad cold, quinsy, a toothache, a stomachache.../ What do you do when you fall ill? What does the doctor do when he comes to visit you?)*) и на вопросы о личном опыте учащихся (*When were you ill last? Did you have to stay in bed? How long did you have to stay in bed? Did you call in a doctor when you fell ill? What did you complain of? What examination did the doctor give you?*). Затем следует прослушивание песни [Захарьина URL].

Н.В. Брагиной разработано учебное пособие «Уроки русского англоговорящим» (УРА!), адресованное учащимся, начинающим изучать русский язык как иностранный с целью их подготовки к туристической поездке в Россию [Брагина 2011]. В авторской методике слуховая наглядность реализуется в речи преподавателя и в записанных на аудионоситель диалогах и песнях. Тематически обусловленные авторские песни построены на ограниченном языковом материале; в них включены лишь изучаемые в курсе лексические единицы и грамматические конструкции. Каждую песню рекомендуется слушать минимум два раза: во время первого прослушивания предлагаются задания на общее понимание смысла песни (выбрать наиболее подходящее название для песни, систематизировать фотографии к песням, подписать их и т.п.); после второго прослушивания даются задания на заполнение пропущенных слов в тексте песни, на определение верного порядка следования куплетов, на нахождение слов на определенную тему.

a. Listen to the song and arrange its parts in order.

b. Choose the best title for this song «Я люблю здоровую еду» or «Диета»

c. Look through the lyrics and find names of food and drinks mentioned there.

Каша, рыба, хлеб и сыр,
Молоко, вода, кефир.
На диете я сижу –
Пиво и вино не пью.

Суп, картофель, макароны,
Огурцы и помидоры.

Здоровая еда
Полэзна для меня.
Мюсли, йогурт и творог...
А я люблю пирог.
Здоровые продукты
Овощи и фрукты.
А я люблю мармелад,

Есть здоровую еду....
Не хочу и не могу!

Печенье, кофе и шоколад.

Во сне я часто вижу крем,
Конфеты, торты, муссы, джем,
Варенье и мороженое
И вкусные пирожные.

В данной учебной песне широко представлена лексика по изучаемой тематике (существительных – 35, глаголов – 3, прилагательных – 5, идиом по теме – 1). Если учащимся понравилась песня, то рекомендуется пропеть ее хором в группе для отработки правильного произношения [Брагина 2011].

2.1.1.3. Учебные песни для формирования и развития грамматических навыков

Среди учебных песен, предназначенных для освоения грамматики английского языка, особое место занимают грамматические чанты (*Grammar chants*) К. Грэхэм – ритмизированные рифмованные тексты с музыкальным сопровождением (чаще в стиле рэп), для которых автором созданы и слова, и мелодия [Graham 1993]. Важной особенностью чантов является наличие ударных инструментов в аккомпанементе, поддерживающих ритмическую групповую декламацию, во время которой преподаватель выступает в качестве креативного лидера. Несложная структура чанта позволяет, например, многократно повторять его части, добавлять/исключать куплеты, экспериментировать с ритмом и т.п. Как отмечает С. Данн, чанты по своей природе драматичны, в связи с чем открывают большие возможности для коллективного творчества, особенно в детской аудитории. Чанты рекомендуется исполнять в сопровождении жестов и мимики, использовать их для мини-постановок [Dunn URL].

В качестве примера представим анализ чанта *Big Mouth John Brown*, направленного на отработку вопросительных конструкций и форм прошедшего времени глаголов.

Грамматическая программа чанга *Big Mouth John Brown*

Текст чанга	Грамматическая программа
Who did you see?	вопросительное предложение с вопросительным словом <i>who</i> , <i>past simple</i> глагола <i>to see</i>
I saw John.	<i>past simple</i> глагола <i>to see</i>
John who?	разговорная эллиптическая форма вопросительного предложения с вопросительным словом <i>who</i>
John Brown.	
I can't hear you.	
I said John Brown.	<i>past simple</i> глагола <i>to say</i>
I can't hear you.	
I said John Brown.	<i>past simple</i> глагола <i>to say</i>
I can't hear you.	
I said John Brown.	<i>past simple</i> глагол <i>to say</i>
I said John Brown.	<i>past simple</i> глагол <i>to say</i>
John Brown.	
John Brown.	
What did he say?	вопросительное предложение с вопросительным словом <i>what</i> , <i>past simple</i> глагола <i>to see</i>
Who?	разговорная эллиптическая форма вопросительного предложения с вопросительным словом <i>who</i>
John Brown.	
John Brown?	вопрос без вопросительного слова
Yes. What did he say?	вопросительная конструкция с вопросительным словом <i>what</i> , <i>past simple</i> глагола <i>to say</i>
He didn't say anything.	отрицательная форма <i>past simple</i> глагола <i>to say</i>
Nothing?	вопрос без вопросительного слова
Not a word.	
I don't believe it.	отрицательная форма <i>present simple</i> глагола <i>to believe</i>
I don't believe it.	
Big Mouth John Brown didn't say a word?	вопросительное предложение без вопросительного слова, <i>past simple</i> глагола <i>to say</i> , прямой порядок слов
Not a word.	
I don't believe it. I don't believe it.	отрицательная форма <i>present simple</i> глагола <i>to believe</i>
Big Mouth John Brown didn't say a word?	вопросительное предложение без вопросительного слова, <i>past simple</i> глагола <i>to say</i> , прямой порядок слов.
Big Mouth John Brown didn't say a word.	отрицательная форма <i>past simple</i> глагола <i>to say</i>

В то же время, по наблюдениям Т. Блоджета, чанты чаще всего страдают от отсутствием ярких, запоминающихся мелодий. Ритм и рифма, используемые в качестве мнемонической опоры, сами по себе оказываются малоэффективными, если песня не вызывает интереса с музыкально-эстетической точки зрения. Чанты в большинстве случаев строятся на электронной музыке и запрограммированных компьютерных ритмах, что снижает их музыкальное воздействие на учащихся, в отличие от использования более мелодичных учебных песен [Blodget URL].

Удачные примеры учебных грамматических песен можно найти в учебном пособии с аудиоприложением «Songs to Enjoy Grammar» А.П. и Ю.Б. Кузьменковых [Кузьменковы 2001], в которое включены песенные произведения с авторскими учебными текстами и авторской мелодией в стиле рок, фолк и поп в сопровождении систем грамматических упражнений. Пособие предназначено учащимся средней школы и вузов, владеющих английским языком на уровнях Pre-Intermediate и Intermediate. Представленные в нем песни могут быть использованы для закрепления или повторения частотных грамматических конструкций и служить иллюстрацией их употребления в различных речевых ситуациях, а подача грамматического материала в песенной форме способствует развитию навыков аудирования и говорения. Тексты песен в целом не выходят за рамки тематики, включенной в программу средней школы, однако наличие сказочных сюжетов привносит определенный процент незнакомых слов (в среднем до 10 на песню). По мнению авторов, с этим явлением неизбежно приходится сталкиваться при чтении стихов и сказок на иностранном языке, поэтому, для того чтобы восприятие правил грамматики не шло за счет снижения интереса к учению и стихотворения не превратились в очередной вариант учебного упражнения, к каждой песне для снятия лексических трудностей предлагается целый ряд заданий, а в конце книги приводится список незнакомых слов с переводом. Помимо заданий к каждой песне дается блок вопросов для обсуждения, а также несколько творческих упражнений, содержащих темы для

самостоятельной работы (с возможной последующей дискуссией) на развитие практических навыков владения английской грамматикой в устной и письменной речи [Кузьменковы 2001].

Ниже приведен пример работы с авторской учебной песней А.П. и Ю.Б. Кузьменковых на отработку использования времени «Present Simple».

The Present Simple Song – Dragonfly’s Song

Vocabulary building

Make sure that you know the following words (consult a dictionary if necessary)

Bluebell	Creep	Heap
Sigh	Leafy	Crest
Weep	Welcome	Jack Frost

Listening for particular grammar structures

Fill in the blanks with the appropriate tense form of the verb

Every spring we ___ and ___
 We ___ ‘hello’ to everything
 And the bluebells gaily ___
 Just beneath the wing.

And in summer high we ___
 We ___ clouds in the sky
 And the bluebells softly ___
 As we ___ swiftly by.

When the autumn rains ___
 We don’t ___, only ___
 Deep into a leafy heap
 Then we ___ to sleep.

And in winter forests ___
 Icy winds ___ from the west
 Snow ___ every crest
 Jack Frost is our guest.

Then we ___ again in spring
 Happy to welcome everything
 Trees and flowers gently sing
 Just beneath the wing.

Extension

Questions for discussion

1. Who might be the *we* in the song? Is it about some birds or insects? Why?
2. What insects do you know? What do they usually do in spring (autumn)? What action verbs could you use to describe them? What is your favourite season?
3. When we say that the *bluebells ring* we speak metaphorically; find other examples of metaphors in the song.

Transfer

Focussing on Present Simple

- a) write about nature in different seasons;
- b) make up a fairy tale about dragonflies (or any other).
- c) Jack Frost is famous for leaving lovely pictures on the windows; draw one and say what else he usually does.

Если же говорить в целом, то любая разновидность учебной песни, созданная для решения тех или иных конкретных задач обучения (формирование и закрепление определенных навыков и развитие определенных компетенций), пригодна для использования на начальном этапе обучения (на уровнях A1 и A2), когда трудно подобрать для учащихся аутентичную песню, соответствующую их уровню владения языком; на более высоких уровнях (B1-C2) учебная песня целиком и полностью вытесняется песней аутентичной.

2.1.2. Аутентичные песни

Роль аутентичных песен исключительно важна для развития речевого и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции учащихся на продвинутом этапе изучения иностранного языка.

Методически значимыми параметрами аутентичного текста являются: дискурсивный характер (связь текста с аутентичной прагматической ситуацией), содержательная и формальная целостность и связность текста (структурная аутентичность), разнообразная и разноплановая лексика (лексико-фразеологическая аутентичность), идиоматичность, экспрессивность, использование свойственных языку грамматических структур, отсутствие элементов-калек из родного языка (грамматическая аутентичность), выбор языковых средств, соответствующих ситуации (функциональная аутентичность) [Носонович, Мильруд 1999; Логинова 2006].

В аутентичных текстах песен каждый их элемент для учащихся является одновременно носителем информации и внутреннего смысла, обладая как лингвистическими показателями (слово, словосочетание, фраза, предложение, безэквивалентная лексика, фразеологизмы, метафоры), так и экстралингвистическими (сюжет – внешний план, глубинный смысл – внутренний план, образы автора и персонажей, зрительные и словесные

образы, художественные и изобразительные детали, национальные реалии) [Беспалько URL], значимыми с точки зрения освоения иного языка и иной культуры. «Текст песни конкретизирует эмоционально-чувственное содержание, рассказывая историю (нарративный текст), описывая некий пейзаж (дескриптивный текст), или сообщая о мнениях, оценках или рассуждениях автора (аргументативный текст). Большинство текстов имеют смешанный характер» [Плотницкий 2005: 9-10]. «Аутентичность материала отражает живую речевую деятельность, а информация, заложенная в тексте, воспринимается как более достоверная. Последнее неизменно вызывает активизацию обмена впечатлениями, то есть коммуникативную деятельность» [Иванов 2006: 60].

Среди аутентичных песен, актуальных для нефилологической аудитории, целесообразно выделить: старинные народные песни (обрядовые, бытовые, лирические); песни, ставшие классикой (эстрадные песни, в том числе песни из кинофильмов и мюзиклов, патриотические песни, авторские песни); современные песни (новые песни, популярные в текущий момент; песни, сочиняемые «на злобу дня» как реакция на остроактуальные события). Таким образом, основными критериями выбора той или иной песни для включения в программу обучения иностранному языку на продвинутом этапе являются временной диапазон, прецедентность и актуальность.

2.1.2.1. Старинные народные песни

Старинные народные песни представляют важнейший пласт национальной фольклорной традиции и обладают особой ценностью при изучении истории, быта и обычаев народа, играют важную роль в развитии социокультурной компетенции учащихся. И.П. Короткова отмечает, что обращение к музыкально-поэтическому фольклору, отражающему мировосприятие народа страны изучаемого языка и его основные морально-этические ценности, несет в себе огромный дидактический и воспитательный потенциал для решения различных коммуникативно-познавательных задач:

освоение идиом иностранного языка; накопление образцов для развития навыков устной речи; овладение иноязычной интонацией; создание положительной мотивации к обучению. Рифмованные стихи и песни способствуют непроизвольному запоминанию лексики, задействуя не только слуховую, но и эмоциональную память [Короткова 2012].

О.А. Романовская в своем диссертационном исследовании также пишет о том, что музыкально-поэтический фольклор, представляя собой синкретичное единство музыкального и поэтического компонентов, является эффективным средством в обучении иноязычной деятельности и обогащает представления о культуре страны изучаемого языка, способствует развитию языковой, речевой и социокультурной компетенции и представляет собой хорошее средство воспитания и развития учащихся [Романовская 2005].

Роль фольклорных произведений и, в частности, народных песен, для формирования лексической компетенции как средства закрепления и освоения иноязычного лексического материала велика, что неоднократно отмечалось в методических исследованиях. По мнению И.П. Коротковой, использование фольклорных музыкальных произведений на занятиях по иностранному языку представляет собой многоуровневый процесс формирования способности у учащихся определять контекстуальное значение слова, комбинировать его с другими лексическими единицами, сравнивать лексику, несущую национальный колорит, в родном и иностранном языке: все вышеперечисленное в конечном итоге позволяет активизировать лексическую составляющую коммуникативной компетенции, обеспечивая успешное овладение основами речевой деятельности в аудитории младших школьников [Короткова 2012].

2.1.2.2. Песни, ставшие классикой

К песням, ставшим классикой, относят популярные песни эстрады, песни к кинофильмам и мюзиклам, а также патриотические и авторские песни. Песни данной категории входят в так называемые «топовые» десятки/сотни

лучших песен всех времен и народов по версии разных музыкальных изданий; это песни, которые знает и помнит подавляющее большинство носителей языка. Данная категория песен, на наш взгляд, представляет наибольшую культурологическую и социальную значимость для изучающих иностранный язык.

Включение в данную категорию авторской песни также вполне обосновано, поскольку именно она, по мнению О.В. Максимовой, находится на стыке массовой и элитарной культур, противопоставлена поп-музыке (часто воспринимаемой как массовая музыка невысокого качества), обнаруживает тенденцию к сближению с роком (как музыкой более интеллектуальной). В текстах авторских песен можно найти отражение ключевых культурных концептов, что важно для углубления лингвокультуроческих знаний учащихся [Максимова 2008], и различные элементы разговорной речи – эмоциональность, экспрессивность, экономию речевых усилий, ситуативность, диалогичность. На этой основе Т.П. Вицаи разработал методику использования авторской песни для венгерских студентов-филологов, изучающих русский язык как иностранный [Вицаи 1996].

Н.Ф. Орлова, разработавшая методику совершенствования устной речи студентов на основе музыкальной наглядности, особо подчеркивала роль песен для формирования лексического компонента языковой компетенции учащихся. Так, она пришла к выводам, что использование песен в обучении способствует обогащению речи новым лексическим материалом и помогает творческому комбинированию ранее усвоенной и новой лексики для выражения собственных мыслей в продукции [Орлова 1991].

Большинство педагогов в начале занятия используют песни как возможность сконцентрироваться на новых словах, вводимых в песне, и помочь созданию психологически комфортной атмосферы в группе. Также можно до прослушивания песни прочитать незнакомые слова, проанализировать название, предугадывая сюжет и тематику песни. Б. Ли констатирует, что песни предлагают простой и приятный способ для изучения

слов. Многие аутентичные песни представляют собой прекрасную возможность для улучшения словарного запаса. После прослушивания песни учащиеся смогут вспомнить нужное слово. Она предлагает сначала спеть песню, затем предлагается учащимся слово и они должны предугадать его значение, сделать ассоциации, затем идет работа на расширение словарного запаса, употребления слова в разных контекстах и т.п. Например, работая с песней «The Star-Spangled Banner», от школьников требуется представить сцену, которая описывается в песне (подумать о людях, отдавших жизнь, пытаюсь приехать в США в поисках свободы, а также о людях, сражавшихся в войнах, чтобы Америка могла сохранить свою свободу и флаг). Возможно включение исторической справки о создании песни. На самом же уроке учащиеся могут во время пения встать и смотреть на флаг. Кроме того, в данной песне много устаревших слов, и их значение необходимо объяснить [Lee URL].

Другой американский преподаватель-практик П. Ших также подчеркивает возможности песен для более эффективного и быстрого заучивания алфавита и улучшения аудитивных способностей. Она рекомендует использовать все виды музыки, чтобы учащиеся чувствовали разницу между тихой, громкой и быстрой музыкой, ощущали ритм, тональность и т.п. Он указывает на важность прослушивания различных музыкальных жанров: джаз, оперу, поп, рок, кантри для расширения кругозора учащихся, поскольку большой объем информации о культуре страны узнается через ее музыку. Через формирования чувства любви к стране на основе песен происходит также развитие толерантности и интереса к путешествиям [Shih URL].

В России издательство Айрис-пресс выпустило серия «Songsbirds», включающую в себя 6 книг и 3 диска со 150 известными английскими и американскими песнями. Отдельно в книге для учителя находятся методические указания по организации игр на основе песен, в ходе которых дети могут танцевать, устраивать театр пантомимы, разыгрывать различные ситуации из жизни людей и животных. Правила и реквизит всех игр подробно

описаны и иллюстрированы. Пособие может использоваться с любым курсом английского языка для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Одним из вариантов работы над песнями с целью развития лексических навыков учащихся является создание так называемого «попурри» – выделение фрагментов из популярных песен и сведение их в единую цепочку под конкретную методическую задачу. Так, например, Г.П. Александрова предлагает следующий вариант составления попурри для ознакомления учащихся с религией страны изучаемого языка, а на материале лексики, используемой в попурри, учащимся предлагается сделать вывод о религии в англоязычных странах [Александрова URL].

1.
When I find myself in times of troubles
Mother Mary comes to me
Speaking words of wisdom: “Let it be” (*“The Beatles”*)
2.
I’m blessed, I know.
Heaven sent and Heaven stole
You smiled at me like Jesus to a child (*George Micheal*)
3.
Your own personal Jesus
Someone to hear your prayers
Someone who cares (*“Depeche Mode”*)
4.
And the three men I admire the most
The Father, Son, and the Holy Ghost (*Madonna*)
5.
If God had a face
What would it look like and would you want see it
If seeing him meant that you have to believe in things like Heaven
And in Jesus, and the saints, and all the prophets. (*Joan Osborn*)

Однако, на наш взгляд, в данном случае происходит всё же некоторое искажение восприятия, потому что только полное прослушивание песни позволяет понять идею автора текста, раскрытую композитором, музыка помогает раскрыть смысл произведения, отрывочное прослушивание не будет способствовать полному пониманию текста.

2.1.2.3. *Современные песни*

Данная категория песенного материала представляет наиболее подвижный и нестабильный пласт песенной культуры, отражающий современное мировосприятие носителей языка и дающий возможность отслеживать изменения в менталитете, языке, музыкальной моде (например, возрастающую в последнее время популярность таких музыкальных жанров, как рок, рэп и фолк). Вынесенные в отдельную подгруппу песни, сочиняемые «на злобу дня», являются своеобразной реакцией на остроактуальные события, волнующие социум, а новые песни, популярные в настоящее время и находящиеся «на слуху» у большинства носителей языка, выявляют их интересы и музыкальные предпочтения.

Важно в этой связи отметить, что понятие «песенный дискурс» подразумевает особый вид коммуникации – процесс языковой деятельности посредством вокальных произведений, и к его участникам относятся слушатель, исполнитель и автор песенного произведения. Среди функций песенного дискурса выделяют развлекательную, поэтическую, коммуникативную и прагматическую [Аитов и др. 2013].

Ю.Е. Плотницкий отмечает диалогичность песенных текстов, которая способствует сокращению дистанции между автором-исполнителем и аудиторией и проявляется в наличии большого количества вопросительных и повествовательных предложений, форм 1-го и 2-го лица местоимений. Среди основных категорий песенного текста он выделяет диалогичность/адресативность как подразумеваемое наличие некоего конкретного адресата данного речевого сообщения и модальность как особое соотношение речевого сообщения с действительностью [Плотницкий 2005].

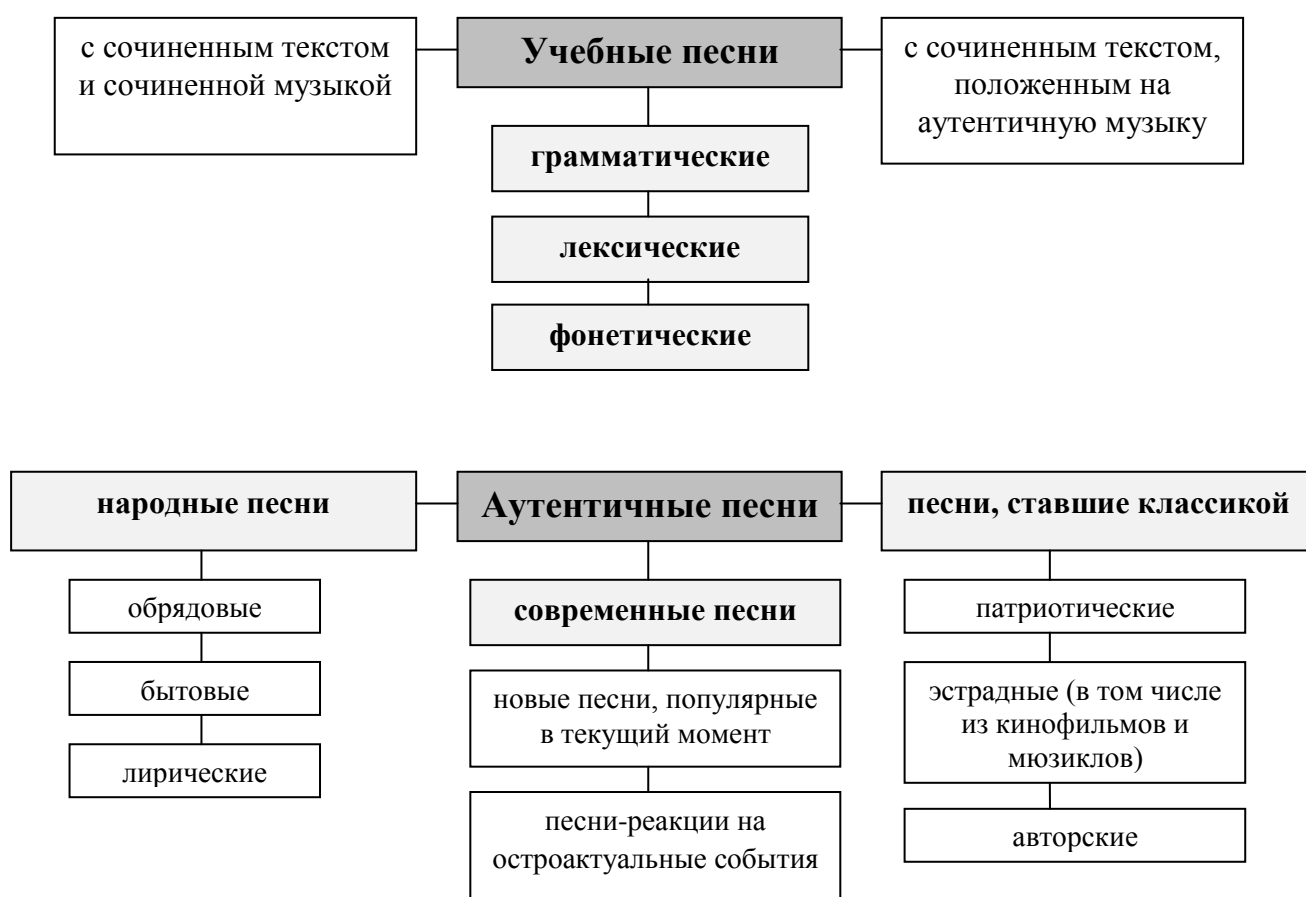
Что касается стилистических особенностей песенного текста, то текст песен стилистически неоднороден и включает в себя черты и разговорно-обиходного стиля, и черты поэтической речи так, например, для песен характерно наличие эпитетов, сравнения, главенствующее место среди тропов занимает метафора, а среди стилистических приемов – повтор и параллельные

конструкции, облегчающие восприятие на слух. Стилистически песенный текст преимущественно отражает две противоположных тенденции – тяготение к повседневно-обиходному языку и тяготение к стилю «серьезной» поэзии [Аитов и др. 2013], свидетельством чему является тот факт, что в 2016 году известный американский музыкант Боб Дилан получил Нобелевскую премию за создание нового поэтического языка в американской песенной традиции, и таким образом на мировом уровне состоялось признание значения песни как особого поэтического жанра.

Рассмотренный в данном параграфе песенный материал представлен на Схеме 1.

Схема 1.

Лингводидактическая типология песенного материала



Важно отметить, что песенный материал представлен почти всеми типами текстов, выделяемыми М. Adam, М. Fayol, О.Д. Денисовой и др. в соответствии с коммуникативной целью автора: нарративным

(повествовательным); дескриптивным (описательным); экспликативным (объясняющим); информационным, аргументативным; инжонктивным, или инситативным (повелительным, предписывающим); импрессивным (имеющим целью вызвать эмоции читателя); экспрессивным (направленным на выражение эмоций). А.В. Щепилова предлагает функциональную типологию текстов, включающую 5 типов текста: информационный (цель – информировать: репортажи, статьи в журналах), инситативный (цель – побудить: объявления, политические речи), экспрессивный (цель – выразить эмоции: переписка, рассказы о событиях), поэтический (цель – воплотить мир фантазии: сказки, стихи), развлекательный (шарады, юмор) [Щепилова 2005].

На основании приведенных выше классификаций была разработана жанровая типология песенных текстов, отражающая особенности каждого типа текста. За пределами рассмотрения в нашем исследовании остался лишь информационный текст, отсутствующий в песенном дискурсе (см. Таблицу 6).

Таблица 6.

Жанровая типология песенных текстов

Тип текста	Жанр песенного текста	Характерные особенности
Нарративный	песня-рассказ	наличие сюжета, событийной информации; рассказчик – герой песни или автор; формы – монолог, диалог, иногда полилог; наличие прямой и косвенной речи
	песня-письмо	наличие приветствия/прощания, обращения к адресату; рассуждения о событиях; повествование от лица автора (от 1-го лица)
	песня-баллада	повествование лирико-эпического или философского характера; иногда присутствие диалогов и прямой речи
	песня-сказка	наличие сказочного или мифологического сюжета; герои – сказочные или вымышленные персонажи, иногда выражена позиция автора.
	песня-беседа	диалог-обсуждение каких-либо явлений, событий, отношений несколькими героями (иногда в форме полилога).
	песня-шутка	наличие в тексте песни юмористического рассказа развлекательного характера; иногда в форме монолога

Дескриптивный	песня-элегия	описание эмоций героя песни, романтических отношений; описание результата философских размышлений о жизни, судьбе человека, об устройстве мира; описание пейзажа, окружающего мира.
Аргументативный	песня-рассуждение	наличие в тексте песни размышлений о жизни, (иногда философского характера), причинно-следственных связей событий, описание каких-либо выводов.
Экспликативный	песня-объяснение	наличие в тексте песни объяснения мотивов поступков героев, событий и т.п.
Инситативный	песня-побуждение	наличие призыва к каким-либо действиям, поступкам, смене чего-либо (иногда агитационного характера)
	песня-гимн	пробуждение патриотических чувств, любви к родине, восхваление страны, народа; обращение к объекту восхваления или описания, иногда конкретный призыв к каким-либо действия на благо государства
Информационный	-	-
Все типы текста	песня-пародия	пародия на содержание песни саркастического и юмористического характера, иногда с целью привлечения внимания к существующим социальным проблемам.

2.1.3. Интернет-хрестоматии песенного материала

За последнее десятилетие в Интернете значительно увеличилось количество сайтов, содержащих дидактический песенный материал. Так, один из крупнейших англоязычных сайтов – *Songs for Teaching – The Definitive Source for Educational Music*⁵ – предоставляет более тысячи учебных песен по разным предметам (математике, чтению, окружающему миру, иностранным языкам, истории, граждановедению, искусству). Кроме того, на этом американском сайте есть песни для детей с замедленным развитием и песни для детей дошкольного возраста, которые предназначены помочь более эффективно освоить школьную программу. Следует отметить как положительную характеристику, отличающую данный сайт от всех остальных,

⁵ <http://www.songsforteaching.com>

наличие раздела, в котором размещены научно-методические и учебные материалы, обеспечивающие работу с песней на уроке английского языка.

На сайте *Sing Along Midis and Lyrics for the NIEHS Kids pages*⁶, разработанном National Institute of Environmental Health Sciences, Department of Health and Human Services, размещены караоке версии англоязычных песен с текстами. В отдельную рубрику выделены патриотические песни и песни из кинофильмов и мюзиклов, к отдельным песням можно найти комментарии, адресованные родителям и педагогам.

Сайт *Musical English Lessons International*⁷, созданный в 1993 году, предлагает подборку популярных песен разных исполнителей (The Beatles, Black Sabbath, Queen, The Arctic Monkeys, The Police, Fall Out Boy, Darren Hayes, Pink, Leo Sayer, Sting, George Michael, Puff Daddy и др.). Отдельно на сайте выделены традиционные и рождественские песни. К песням даются различные задания в зависимости от уровня владения английским языком (elementary/intermediate) – например, вставить пропущенные слова, соединить разрозненные части куплетов песни, ответить на вопросы после прослушивания.

Сайт *Learn English Kids*⁸, созданный British Council, предлагает три типа учебных песен в зависимости от уровня обучающихся – простые (easy songs), более сложные (not so easy songs) и песни для детей (songs for kids). Песни сопровождаются флэш-мультипликацией и субтитрами, что в значительной мере облегчает их понимание, а также различными заданиями.

Сайт *ESOL Courses*⁹ содержит различные песни современных исполнителей. Для начального и среднего уровня владения английским языком предлагаются десятки различных песен, направленных на формирование языковых и речевых навыков. Кроме того, на сайте размещены песни для детей и рождественские песни. Каждая песня сопровождается

⁶ <http://kids.niehs.nih.gov/games/songs>

⁷ <http://www.musicalenglishlessons.org>

⁸ <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en>

⁹ <http://www.esolcourses.com/topics/learn-english-with-songs.html>

заданиями с автоматической проверкой, которые выполняются онлайн. Здесь же предлагается классификация отобранных песен по тематике (в рамках лексической составляющей обучения) и по языковым явлениям (в рамках грамматической составляющей), что, безусловно, является преимуществом данного сайта и позволяет рекомендовать его для использования в учебных целях. Песни на сайте представлены в виде клипов, и очевидно, что видеоряд служит хорошей зрительной опорой, помогая учащимся лучше понять содержание каждой песни.

Сайт *Busy Teacher*¹⁰ – один из самых богатых образовательных ресурсов песенного материала, который содержит 1468 песен известных современных исполнителей в сопровождении заданий на лексику, грамматику, фонетику, а также на общее и детальное понимание содержания. Песни представлены списком, без какой-либо классификации, что (учитывая их количество) усложняет отбор той или иной песни под конкретную учебную задачу. В отдельную категорию вынесены только рождественские песни.

Российский сайт *English Learner*¹¹ предлагает около 50 современных песен популярных исполнителей на английском языке (*Rihanna, Madonna, Pink, Kaiser Chief, Sting* и др.), к каждой из которых дается видеоклип и задания на развитие лексических и грамматических навыков (например, задания на фразовые глаголы, идиомы, сослагательное наклонение и т.п.). Зарегистрировавшись на сайте, задания можно выполнять в онлайн режиме и сразу же получить исправленный вариант ответа. Недостатком сайта является отсутствие рубрикации песен, поиск песни для поддержки конкретной темы или отработки того или иного грамматического явления занимает много времени.

¹⁰ http://busyteacher.org/classroom_activities-listening/songs_and_lyrics

¹¹ <http://www.englishlearner.ru/articles/songs.html>

Сайт *Agenda*¹² предлагает в помощь изучающим английский язык подборку из 25 песен с анимацией, субтитрами упражнениями (на заполнение пропусков, на множественный выбор).

Сайт *BIT English Learning*¹³ содержит подборку англоязычных песен, классифицированных по исполнителям: The Sipremes, Simon & Garfunkel, Tom Waits, Rod Stewart, Elton John, The Eagles, Bruce Springsteen, Elvis Presley, J.D. Crowe & The New South и другие, включая канадских исполнителей. Некоторые песни отобраны по представленной в них тематике: Love Lost, Anti-War, Dystopian, & Apocalyptic Songs, Songs for Summer/ Spring/ Autumn/Winter, Cities and towns, Cars, Songs of Protest, Revolt, and Revolution, Songs of Friendship, Drugs and Alcohol, Cowboys, Hope and Happiness, Young Love. Песни приводятся с полным текстом, но без каких-либо заданий.

Сайт *Many Things.org – Interesting Things for ESL Students*¹⁴ содержит подборку подкастов аутентичных песен. Заданий к песням не имеется, но к отдельным песням даны комментарии. Тексты песен в полном объеме не приводятся.

Сайт *Songs For Teaching English Grammar*¹⁵ представляет подборку современных песен по следующим грамматическим темам: Present simple, Present continuous, Past simple, Past continuous, Present perfect, Present perfect continuous.

Сайт *Dream English.com*¹⁶ предлагает подборку учебных песен для детей дошкольного возраста на самые разные темы – погода, животные, цвета, части тела, математика, семья, еда и др. К песням прилагается только текст, система заданий отсутствуют.

Сайт *Hap Palmer Educational Children`s songs*¹⁷ содержит учебные песни с заданиями для детей Хэп Палмера, получившего множество наград за свою

¹² http://www.agendaweb.org/songs/learn_english_through_songs.html

¹³ <http://esl-bits.net/index.htm>

¹⁴ <http://www.manythings.org/songs>

¹⁵ <http://tefltones.com/grammarsongs.aspx>

¹⁶ <http://dreamenglish.com>

¹⁷ <http://www.happalmer.com/Index.html>

музыкальную деятельность (в том числе Parent's Choice Award, the National Parenting Publications Award). Песни классифицированы по следующим темам: Reading and Language Arts, Mathematics, Science, Social Skills, Holidays, Seasons, and Special Times, Physical Education, Music, Instrumental Songs.

Сайт *My English Pages*¹⁸ включает десятки популярных песен на английском языке, однако на сайте приводятся только тексты песен, задания к ним отсутствуют.

Сайт *ESL Lounge*¹⁹ предлагает аутентичные песни в алфавитном порядке по названиям песен, иногда указывается тематика. Задания к песням отсутствуют.

На основе проведенного анализа можно выделить сайты с различными типами рубрикации:

– песни классифицированы по музыкальным жанрам: Sing Along Midis and Lyrics for the NIEHS Kids pages, Musical English Lessons International, ESOL Courses;

– песни классифицированы по лексическим темам: Songs for Teaching – The Definitive Source for Educational Music, Nap Palmer Educational Children's songs, Dream English.com, BIT English Learning;

– песни классифицированы по грамматическим темам: Songs For Teaching English Grammar.

– сайты без рубрикации: Learn English Kids, Busy Teacher, English Learner, Agenda, Many Things.org – Interesting Things for ESL Students, My English Pages, ESL Lounge.

¹⁸ <http://www.myenglishpages.com>

¹⁹ <http://www.esl-lounge.com/songstop.php>

Классификация сайтов, содержащих англоязычный песенный материал

Название сайта	Тип песен	Адресат /уровень	Наличие системы упражнений	Дополнительная характеристика
Songs for Teaching – The Definitive Source for Educational Music	учебные / фольклорные	школьный/ дошкольный возраст	имеется	учебные песни по различным предметам: математике, чтению, окружающему миру, иностранным языкам, истории, обществоведению, искусству.
Sing Along Midis and Lyrics for the NIEHS Kids pages	аутентичные (в том числе фольклорные, из кинофильмов мюзиклов)	школьники, взрослые	отсутствует	караоке версии англоязычных песен со словами
Busy Teacher	аутентичные (современные исполнители)	школьники, взрослые	имеется	задания на общее /детальное понимание
BIT English Learning	аутентичные (современные исполнители)	школьники, взрослые	имеется	
Many Things.org– Interesting Things for ESL Students	учебные и аутентичные	школьники, взрослые	отсутствует	
My English Pages	аутентичные (известные исполнители)	школьники, взрослые	отсутствует	наличие видеоклипов
Musical English Lessons International	аутентичные (популярных исполнителе и фольклорные)	школьники, взрослые	имеется	ключи к упражнениям. классификация песен по уровням владения языком.
Learn English Kids	учебные	дошкольники	имеется	флэш-мультипликация, субтитры. классификация по уровням (easy songs/ not so easy songs / songs for kids)
English Learner	аутентичные	школьники, взрослые	имеется	автоматическая проверка ответов онлайн
ESOL Courses	аутентичные	школьники, взрослые	имеется	автоматическая проверка ответов онлайн
Agenda	аутентичные	школьники,	имеется	наличие видео и

		взрослые		субтитров
Har Palmer Educational Children`s songs	учебные	дошкольники, школьники	имеется	
Songs For Teaching English Grammar	аутентичные	школьники, взрослые	имеется	

Таким образом, количество и содержание сайтов для обучения английскому языку, включающих методически осмысленный разнообразный учебный и аутентичный песенный материал самой разной тематики, подтверждают высокий интерес методистов к вопросу использования песен в учебных целях, очевидную актуальность обращения к ним как к средству обучения.

2.2. Иноязычный песенный материал в формировании и развитии языкового, речевого и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции

Начиная с 70-х годов XX века, с момента введения в методический оборот термина «коммуникативная компетенция» [Hymes 1972], в лингводидактической науке ведутся исследования по определению ее компонентного состава. В зависимости от цели каждого конкретного исследования модель коммуникативной компетенции предстает каждый раз в новом ракурсе, в связи с чем ее компонентный состав варьирует, иногда весьма значительно. При всем разнообразии моделей коммуникативной компетенции, предложенных в разное время в методике преподавания разных иностранных языков, инвариантными в них являются языковой и речевой компоненты (Д. Хаймс, ван Эк, М. Каналь и М. Свейн, Л. Бахман, С. Савиньон, И.Л. Бим, Е.Н. Соловова, А.В. Щепилова, А.Н. Щукин и мн. др.), как бы по-разному они ни назывались и до какой бы степени детализации ни дробились. С 90-х годов XX века модели коммуникативной компетенции стабильно дополняются социокультурным компонентом [Savignon 1997; van

Ек, Trim 1999; Бим 1995; Пассов 2005, Соловова 2002; Щепилова 2005 и др.]. Сказанное позволяет сделать вывод о том, что языковой, речевой и социокультурный компоненты составляют ядро иноязычной коммуникативной компетенции, вследствие чего являются базовыми для учащихся нефилологического профиля (в отличие от филологов и лингвистов, изучающих язык углубленно и нацеленных на формирование коммуникативной компетенции в полном составе ее компонентов).

2.2.1. Языковой компонент коммуникативной компетенции

В настоящее время существуют два подхода к использованию песни на уроке иностранного языка – комплексный и дифференцированный. Комплексный подход предполагает многофункциональное использование песни в различных педагогических целях, в то время как дифференцированный подход подразумевает однонаправленность внимания и разнообразие предлагаемых заданий.

Для реализации дифференцированного подхода при работе с песней используются разные виды упражнений.

Как отмечает И.Л. Бим, упражнение является основной методической единицей обучения [Бим 1988: 105], и соответствие упражнений целям обучения позволяет сделать изучение материала более эффективным. Упражнения должны заключать в себе образовательную, воспитательную и развивающую ценность [Лукьянова 2014]. Упражнение представляет собой учебное задание, в котором определены задача и условия ее решения и которое обеспечивает практическое использование полученных знаний, тренировку в деятельности, развитие и совершенствование навыков и умений [Щепилова 2005: 244]. Упражнения подразделяют по признакам их направленности на подготовку к речевой деятельности и на участие в речевой деятельности: языковые (подготовительные) упражнения и речевые (коммуникативные) упражнения [Чуднов 2007; Рахманов 1980; Азимов, Щукин 2009].

Вслед за А.А. Ивановым, под системой упражнений мы рассматриваем совокупность необходимых типов, видов и разновидностей упражнений, выполняемых в последовательности, закономерной особенностям формирования навыков, умений в различных видах речевой деятельности в их сложном взаимодействии, и в таком количестве, которое обеспечивает максимально высокий уровень владения иностранным языком в заданных условиях [Иванов 2006: 113].

Языковые упражнения нацелены на «усвоение учащимися значения языковой формы» [Щукин 2006: 231]. Объектами усвоения в этом случае являются фонетические, грамматические и лексические компоненты оформления речи. Языковые упражнения носят практический характер и имеют целью формирование и развитие лингвистической компетенции учащихся, которая рассматривается как один из основных компонентов коммуникативной компетенции в целом и определяется как сумма формальных знаний и соответствующих им навыков, связанных с различными аспектами языка: лексикой, фонетикой, грамматикой [Соловова 2002].

В целях исследования был проведен анализ научной и методической литературы по проблемам разработки систем упражнений и заданий по обучению иностранному языку (Н.Д. Гез и Н.И. Гальскова, Е.А. Маслыко, Е.Н. Соловова, А.В. Щепилова, А.Н. Щукин и др.), который показал, что особенностям работы с песенным материалом в наибольшей степени отвечает система упражнений, предложенная Н.Д. Гез и Н.И. Гальсковой [Гальскова, Гез 2009: 313]. С определенными изменениями и дополнениями она легла в основу предлагаемой в данной работе классификации упражнений на основе песенного материала, предназначенных для развития грамматических, лексических и фонетических навыков учащихся.

2.2.1.1. Система упражнений на развитие фонетических навыков

Предлагаемая система упражнений на развитие фонетических навыков включает:

- Упражнения на рецепцию:
 - выявление ударений в прослушанной песне,
 - выявление изучаемых звуков в прослушанной песне,
 - составление транскрипции выделенных слов из текста песни.
- Упражнения на воспроизведение и видоизменение языкового материала:
 - группировка слов из текста по различным фонетическим признакам,
 - выразительное чтение текста песни,
 - сравнение песенной и речевой интонации.

Рассмотрим возможности работы над фонетическим материалом на примере песни *Complicated* певицы *Avril Lavigne*.

Complicated (Avril Lavigne).

Uh huh, life's like this
 Uh huh, uh huh, that's the way it is
 'Cause life's like this
 Uh huh, uh huh that's the way it is
 Chill out, what you yellin' for?
 Lay back, it's all been done before
 And if you could only let it be
 You will see
 I like you the way you are
 When we're drivin' in your car
 And you're talking to me one on one
 But you've become

Refrain:

Somebody else 'round everyone else
You're watching your back like you can't relax
You're tryin' to be cool
You look like a fool to me
Tell me
Why do you have to go and make things so complicated?
I see the way you're
Acting like you're somebody else, gets me frustrated
And life's like this you,
You fall and you crawl and you break and you take what you get and you turn it into

*Honesty, you promised me I'm never gonna find you fake it
No, no, no*

You come over unannounced
Dressed up like you're somethin' else
Where you are ain't where it's at you see, you're making me
Laugh out when you strike your pose
Take off all your preppy clothes
You know, you're not fooling anyone
When you've become

Refrain

No, no, no (No)

No, no, no (No)

No, no, no (No)(No)

Chill out, what you yellin' for?
Lay back, it's all been done before
And if you could only let it be
You will see.

Refrain

Упражнения в рецепции

- *Выявление ударений в прослушанной песне*

Задание: Послушайте песню и выделите смысловое ударение во всех куплетах.

- *Выявление изучаемых звуков в прослушанной песне*

Задание: Запишите в песне все слова с окончаниями -ing.

- *Составление транскрипции выделенных слов из текста песни.*

Задание: Напишите транскрипцию следующих слов – *complicated, frustrated, promised, unannounced*.

Упражнения в воспроизведении и видоизменении языкового материала

- *Группировка слов из текста по различным фонетическим признакам*

Задание: Найдите в песне все слова со звуками [ʌ], [w].

- *Выразительное чтение текста песни*

Задание: Прочитайте с выражением текст песни, учитывая правила произношения и нормы интонации.

- *Сравнение песенной и речевой интонации*

Задание: Сравните то, как вы прочитали песню с интонацией исполнительницы. В чем вы видите разницу/сходство речевой и мелодической линии?

2.2.1.2. Система упражнений на развитие лексических навыков

Предлагаемая система упражнений на развитие лексических навыков включает:

- Упражнения на дифференциацию и идентификацию лексических единиц:
 - определение на слух слов, относящихся к одной теме (синонимический ряд и т.п.),
 - группировка слов из песни по заданному признаку,
 - нахождение в тексте песни синонимов/антонимов к предложенным словам.
- Упражнения на имитацию с преобразованием:
 - ответы на поставленные вопросы по заданному образцу.
- Упражнения на развитие словообразовательной и контекстуальной догадки:
 - определение значений незнакомых слов по словам, содержащим знакомые учащимся корни /аффиксы,
 - угадывание интернациональных слов,
 - составление предложений с новыми словами с учетом особенности/различий их значений в контексте.
- Упражнения для обучения прогнозированию:
 - подбор слов, сочетающихся с выделенными словами,
 - дополнить семантическое поле к слову.
- Упражнения на расширение и сокращение предложений (диалогических единств, текстов):
 - расширение/сокращение предложений по образцу с использованием изучаемой лексики.
- Упражнения на эквивалентные замены:
 - замена выделенных слов соответствующими синонимами или антонимами.

Рассмотрим возможные лексические упражнения на материале песни *Complicated* певицы *Avril Lavigne* (текст песни см. в 2.2.1.1.).

Упражнения в дифференциации и идентификации

- *Группировка слов из песни по заданному признаку.*

Задание: Прослушайте песню и выпишите все фразовые глаголы (в данной статье фразовые глаголы будут рассмотрены, как лексические единицы, а не грамматическое явление): *chill out; lay back; turn it into; come over; dressed up; laugh out; take off.*

Для учащихся более низкого уровня возможны облегченные варианты задания. Предложить заполнить пропуски в тексте песни на месте фразовых глаголов:

_____, what you yellin' for?
_____, it's all been done before

You _____ unannounced
_____ like you're somethin' else
Where you are ain't where it's at you see, you're making me
_____ when you strike your pose
_____ all your preppy clothes
You know, you're not fooling anyone
When you've become

- Дать текст песни с частичными пропусками на месте фразовых глаголов.

Например:

You _____ over unannounced
_____ up like you're somethin' else
Where you are ain't where it's at you see, you're making me
_____ out when you strike your pose
_____ off all your preppy clothes
You know, you're not fooling anyone
When you've become

- *Поиск в тексте песни синонимов/антонимов к предложенным словам*

Задание: Прослушайте песню и найдите в тексте фразовые глаголы, являющиеся синонимами словам в таблице:

to relax	<i>to chill out, to lay back</i>
to transform	<i>to turn into</i>
to come in	<i>to come over</i>
to put one's clothes on	<i>to dress up</i>
to put off	<i>to take off</i>

Для учащихся продвинутого уровня можно дать задание найти как можно больше синонимов.

- *Подбор антонимов к словам из текста песни.*

Задание: Подберите антонимы к следующим словам из текста:

to chill out	<i>to strain</i>
to come over	<i>to go away, to go out</i>

to dress up	<i>to take off clothes</i>
to take off	<i>to dress up, to put on clothes</i>

Упражнения на развитие словообразовательной и контекстуальной догадки

- *Определение значений незнакомых лексических единиц по словам, содержащим знакомые учащимся корни / аффиксы.*

Задание: Определите значения следующих фразовых глаголов, опираясь на значение тех глаголов, которые вы уже знаете.

To calm down; to come around; to drop by; to put off; to come by; to get into; to take on; to lay down; to take back; to turn up

Студентам с более низким уровнем владения языком можно предложить соединить глаголы с их русскими эквивалентами:

to calm down	<i>успокаиваться, успокаивать</i>
to come around	<i>заходить, заезжать, обходить, объезжать</i>
to drop by	<i>заскочить, заглянуть, зайти</i>
to put off	<i>откладывать, отсрочивать</i>
to come by	<i>подойти, зайти, завернуть, унаследовать</i>
to get into	<i>входить</i>
to take on	<i>приниматься за дело, браться, принимать форму</i>
to lay down	<i>закладывать, устанавливать, класть, положить</i>
to take back	<i>возвращать, брать обратно</i>
to turn up	<i>обращаться, заняться чем-либо, подхватить, увеличить громкость</i>

- *Составление предложений с новыми словами с учетом особенностей / различий их значений в контексте*

Задание: Составьте предложения, демонстрирующие каждое из приведенных значений данных фразовых глаголов.

To lay back – 1) отвести назад 2) расслабиться.

To chill out – 1) успокоиться 2) расслабиться.

To turn into – 1) превращать во что-либо 2) обменивать на что-либо.

To come over – 1) зайти, заглянуть 2) переходить на чью-то сторону, менять мнение.

To dress up – 1) наряжаться, наряжать что-то 2) переодеваться в кого-то, во что-то.

To take off – 1) снимать, сбрасывать 2) срывать с места.

Упражнения в эквивалентных заменах

- *Замена выделенных слов в тексте песни соответствующими синонимами или антонимами*

Задание: Замените выделенные слова синонимами или антонимами без искажения смысла текста.

Chill out, yelling, lay back, cool, a fool, complicated, frustrated, fake, come over, strike, preppy.

Учащимся с более низким уровнем владения языком можно предложить список слов, из которых нужно выбрать те, которые подходят по смыслу.

2.2.1.3. Система упражнений на развитие грамматических навыков

Предлагаемая в данном исследовании система упражнений на развитие грамматических навыков включает:

- Упражнения на узнавание и дифференциацию грамматических явлений:
 - определение на слух грамматического явления и его фиксация,
 - заполнение таблицы/схемы с опорой на формальные признаки грамматической структуры и обобщающее правило,
 - подбор грамматического материала из текста песни для иллюстрации определенного грамматического правила.
- Упражнения на трансформацию:
 - преобразование определенной грамматической формы из текста песни в другую (изменение времени глагола, перевод из активного залога в пассивный и т.п.),
 - преобразование нескольких простых предложений в сложные с использованием союзов,
 - преобразование прямой речи в косвенную.
- Вопросно-ответные упражнения:
 - ответы на вопросы по заданной модели,
 - составление вопросов по определенной модели.
- Репродуктивные упражнения:
 - заполнение пропусков в тексте на определение грамматических явлений,
 - составление вопросов к тексту песни,
 - пересказ содержания песни с использованием определенного времени (например, пересказ услышанного/прочитанного в прошедшем времени).
- Переводные упражнения:
 - перевод с английского языка на русский изучаемых грамматических явлений и конструкций, присутствующих в тексте песни,

– перевод с русского языка на английский предложений с изучаемыми грамматическими конструкциями.

Проиллюстрируем процесс развития грамматических навыков на примере песни Стинга – *Language of Birds*.

They say there's an underground river,
That none of us can see,
And it flows through winding tunnels,
On its way to a tideless sea.

And across that sea is an island,
A paradise we are told,
Where the toils of life are forgotten,
And they call it the Island of Souls.

For only a soul can go there,
A soul that's been set free,
From the confines of a working life,
To find eternity.

Your old man had a cage for his pigeons,
But that's really where he kept his soul,
And when he watched them fly he would see
himself,
Least that's how it was told.

But his soul was still trapped in the cage son,
While the birds they soared to the sky,
But he couldn't find his own way out,
Least not 'til the day he died.

Oh, a man builds a cage with the tools he is
given,
His casket is sealed with a riveter's gun,
This solitary madness is where he is driven,
It was him who was trapped in the soul cage
son,
It was him that was trapped in the soul cage.

I know that he loved you, but he hadn't the
words,
He'd be easier speaking the language of birds,
For to speak of emotion, it just wasn't done,
It was him who was trapped in the soul cage
son,
It was him that was trapped in the soul cage.

A man builds a cage with the tools he is given,
His casket is sealed with a riveter's gun,
The solitary madness is where he is driven
It was him who was trapped in the soul cage
son.

Упражнения на узнавание и дифференциацию

- Определение на слух и фиксация заданного грамматического явления.

Задание: Прослушайте песню и запишите все пассивные конструкции:

are told; are forgotten; has been set free; was told; was trapped; is given; is sealed; is driven; wasn't done.

Возможные варианты для учащихся низкого уровня владения языком.

1) Прослушайте песню и в списке пассивных конструкций, подчеркните те, которые встречаются в песне.

2) во время прослушивания выделите в тексте песни все встречающиеся пассивные конструкции.

- Заполнение таблицы с опорой на формальные признаки грамматической структуры и обобщающее правило.

Задание: Прослушайте песню и запишите пассивные конструкции в соответствующую колонку в таблице.

Present simple passive	Present perfect passive	Past simple passive
<i>are told</i>	<i>has been set free</i>	<i>was told</i>
<i>are forgotten</i>		<i>was trapped</i>

<i>is given</i>		<i>wasn't done</i>
<i>is sealed</i>		
<i>is driven</i>		

Возможные варианты для учащихся низкого уровня.

1) Обозначьте в таблице схему грамматической конструкции:

Present simple passive Is/are+ V3/Ved	Present perfect passive Has/have+been+V3/Ved	Past simple passive Was/were + V3/Ved
<i>are told</i>	<i>has been set free</i>	<i>was told</i>
<i>are forgotten</i>		<i>was trapped</i>
<i>is given</i>		<i>wasn't done</i>
<i>is sealed</i>		
<i>is driven</i>		

2) Заполните таблицу с опорой на текст песни.

Упражнения на трансформацию

- *Трансформация грамматической формы из текста песни.*

Задание: Прослушайте песню и заполните таблицу, выписав все пассивные конструкции из текста песни, а затем преобразуйте их в активные.

Passive	Active
<i>are told</i>	<i>tell</i>
<i>are forgotten</i>	<i>forget</i>
<i>has been set free</i>	<i>has set free</i>
<i>was told</i>	<i>told</i>
<i>was still trapped</i>	<i>still trapped</i>
<i>is given</i>	<i>gives</i>
<i>is sealed</i>	<i>seals</i>
<i>is driven</i>	<i>drives</i>
<i>was trapped</i>	<i>trapped</i>
<i>just wasn't done</i>	<i>just didn't do</i>

Учащимся более низкого уровня можно предложить таблицу, в которой уже заполнена колонка с пассивными конструкциями.

- *Преобразование определенной грамматической формы из текста песни.*

Задание: Переделайте утвердительные предложения в вопросительные.

Statement	Question
We are told.	
The toils of life are forgotten.	
A soul that's been set free.	
His soul was still trapped.	
A cage with the tools he is given.	
His casket is sealed with a riveter's gun.	
This solitary madness is where he is driven.	
It just wasn't done.	

Возможные варианты для учащихся низкого уровня.

Предложить таблицу с тремя колонками: «Утверждение», «Общий вопрос» и «Специальный вопрос».

Дать языковую опору в виде распечатки со схемой составления вопросительных пассивных конструкций.

Репродуктивные упражнения

- *Заполнение пропусков на узнавание грамматических явлений*

Задание: Прослушайте песню и заполните пропуски в тексте.

Oh, a man builds a cage with the tools he _____,
His casket is sealed with a riveter's gun,
This solitary madness is where he _____,
It was him who _____ in the soul cage son,
It was him that _____ in the soul cage.

Для студентов низкого уровня можно предложить текст песни, в котором пассивные конструкции пропущены не полностью, а частично.

Например:

Oh, a man builds a cage with the tools he is _____,
His casket is sealed with a riveter's gun,
This solitary madness is where he is _____,
It was him who was _____ in the soul cage son,
It was him that was _____ in the soul cage.

Или:

Oh, a man builds a cage with the tools he given,
His casket is sealed with a riveter's gun,
This solitary madness is where he driven,
It was him who trapped in the soul cage son,
It was him that trapped in the soul cage.

- *Пересказ содержания песни с использованием определенного времени*

Задание: Перескажите содержание песни, используя разные формы прошедшего времени.

- *Составление вопросов к тексту песни*

Задание: Придумайте вопросы к разным членам предложений, используя разные формы прошедшего времени.

Переводные упражнения

- *Перевод с английского языка на русский изучаемых грамматических явлений и конструкций, присутствующих в тексте песни*

Задание: Переведите на русский язык следующие фразы из текста песни:

- Your old man had a cage for his pigeons, / But that's really where he kept his soul, / And when he watched them fly he would see himself, / Least that's how it was told.

- Oh, a man builds a cage with the tools he is given, / His casket is sealed with a riveter's gun, / This solitary madness is where he is driven, / It was him who was trapped in the soul cage son, / It was him that was trapped in the soul cage.

2.2.2. Речевой компонент коммуникативной компетенции

Речевые упражнения имеют целью «развитие и совершенствование речевых умений на основе приобретенных знаний и сформированных навыков» [Щукин 2006: 231], необходимых для решения определенной коммуникативной задачи и способствующих развитию речевой компетенции. Речевые упражнения могут быть одноязычными, двуязычными, устными, письменными, механическими и творческими.

2.2.2.1. Развитие навыков аудирования

Использование песни на уроке иностранного языка тесно связано с аудированием, которое может выступать как цель и средство обучения. В первом случае цель заключается в понимании услышанного, в развитии навыка извлечения необходимой информации в соответствии с речевой задачей. Однако аудирование можно использовать и как средство обучения для развития других речевых навыков (таких как чтение, говорение и письмо), кроме того, работа с аудиотекстами предполагает отработку языковых навыков (фонетических, лексических, грамматических).

Методисты выделяют три типа аудирования: понимание общей идеи текста, понимание запрашиваемой информации и детальное понимание текста. В отечественной методике принято выделять следующие механизмы аудирования [Соловова 2002]:

- 1) речевой слух – способность воспринимать устную речь и выделять в потоке речи смысловые элементы (слова, словосочетания, синтагмы),
- 2) память (при наличии установки на запоминание наиболее эффективной считается оперативная память),
- 3) вероятностное прогнозирование (структурное, смысловое и лингвистическое),
- 4) артикулирование (внутреннее проговаривание речи при аудировании).

Предлагается три этапа работы с аудиотекстами – до, во время и после прослушивания. Упражнения варьируются в зависимости от возраста учащихся, уровня их владения иностранным языком и методической цели.

I. Этап до прослушивания

Цель работы на данном этапе состоит в том, чтобы вовлечь учащихся в различные виды деятельности, мотивировать, повысить их интерес. В то же время необходимо снять возможные трудности при аудировании, и таким образом несколько упростить дальнейшее прослушивание. Очень важно при этом ввести незнакомые новые слова, необходимые для понимания песни. Если планируется кратковременная работа с новой лексикой (до 5 мин.), преподаватель переводит незнакомые слова. Если на эту работу отводится больше времени, то предлагаются незнакомые слова и фрагменты из текста песни, чтобы учащиеся, опираясь на этот материал, выдвинули предположения о возможной теме песни и затронутой в ней проблематике. Предлагаются также задания на поиск семантических полей для новых слов, на обсуждение вопросов и утверждений, догадку о содержании песни по ее названию, предложенным иллюстрациям. Еще одно задание связано с обсуждением того, что им уже известно по данной теме.

II. Этап во время прослушивания

На этом этапе деятельность учащихся направлена на понимание звучащего текста песни. Упражнения варьируются в соответствии с типом аудирования, которое может быть нацелено на глобальное восприятие, на извлечение конкретной запрашиваемой информации или на детальное понимание звучащего текста: например, прослушать и ответить на вопросы (придумать название песни, выбрать: ответ верно / неверно / отсутствие информации), заполнить пропуски, ответить на вопросы со множественным выбором. Фактором, регулирующим степень сложности заданий, является наличие или отсутствие зрительной опоры во время прослушивания.

III. Этап после прослушивания

Этот этап включает упражнения, нацеленные на развитие навыков выражения собственных идей в письменной или устной форме. Помимо этого, для закрепления новой лексики предлагаются разнообразные творческие задания (например, составить диалог на основе прослушанного аудиотекста); возможна также работа в группах и парах.

Подготовительные упражнения

- Упражнения для развития речевого слуха:
 - определить на слух рифмующиеся слова в песне,
 - прослушать и повторить определенные слова из песни.
- Упражнения для развития кратковременной и словесно-логической памяти:
 - прослушать несколько коротких фраз и повторить их,
 - прослушать фразу и добавить к ней еще одну, связанную с ней по смыслу.
- Упражнения на развитие словообразовательной и контекстуальной догадки:
 - определить значение интернациональных слов по контексту и их звуковой форме,
 - составить предположения о теме содержания песни по заголовку и данным ключевым словам,
 - определение значения незнакомых слов через их дефиниции на иностранном языке.

Речевые упражнения

- Упражнения для частично управляемого обучения аудированию:
 - заполнить пропуски в тексте песни,
 - соотнести прослушанную песню с картинками,
 - пересказать содержание песни,
 - прослушать песню с опорой на ключевые слова и распределить их в последовательности, соответствующей содержанию песни,

- выбрать подходящие заголовки к куплетам песни,
- ответить на вопросы по содержанию песни.
- Упражнения для неуправляемого обучения аудированию:
 - прослушать песню и подобрать к ней иллюстрации,
 - составить план песни,
 - пересказать содержание песни.
- Упражнения для развития умений смысловой переработки и фиксации воспринимаемой на слух информации:
 - составить краткий пересказ песни, выделить основные тезисы,
 - обсудить проблемные вопросы по тематике песни – организация дискуссии по выявленным проблемам (сравнение различных точек зрения),
 - составить рецензию на песню, высказать собственное мнение,
 - разыграть интервью с автором/исполнителем/персонажем песни.

Как следует из приведенных видов упражнений, обучение навыкам аудирования связано с обучением навыков говорения в рамках обучения устной речи на английском языке.

2.2.2.2. Развитие навыков говорения

Обучение говорению строится на обучении диалогической и монологической речи. Так, обучение диалогической речи происходит через решение коммуникативных задач в рамках основных функций общения (информативной, регулятивной, эмоционально-оценочной, этической). Умения диалогического общения развиваются постепенно от выражения отдельного коммуникативного предложения до конструирования диалога [Щепилова 2005: 217].

Для создания мотивации общения на иностранном языке очень важно наличие определенной ситуации, стимулирующей желание общаться и мотивирующей высказывания [Леонтьев 1998]. Мотивированность учащихся определяется проблемой, которую надо понять и решить: «проблема является

стимулом, заставляющим думать» [Иванов 2006: 27]. И в этой связи песни представляют собой хорошую мотивационную основу, придавая учебной деятельности ярко выраженный творческий характер. Что же касается развития монологической речи учащихся, то здесь необходимо особо подчеркнуть важность создания проблемной ситуации, мотивирующей учащихся и направленной на обсуждение проблемы, которая стимулирует к оценке, к выражению своего мнения, согласия или несогласия [Зимняя 1991]. Наличие мотива высказывания крайне важно для речепорождения, и в этой связи песни открывают большие возможности для развития речи благодаря тому, что затрагиваемые современными авторами и исполнителями темы обычно вызывают живой отклик у слушателей, проблемы являются актуальными, следовательно, у учащихся возникает желание высказать свое мнение, выразить оценку – происходит стимуляция к самостоятельному высказыванию.

На основе песенного материала отрабатываются навыки монологической речи с использованием таких упражнений, как устное изложение текста песни, выражение аргументированного согласия/несогласия с мнением автора или исполнителя.

С помощью песен можно отрабатываются также навыки диалога или полилога. Многие песни построены на вопросно-ответных моделях, представляя собой своего рода диалоги-образцы, и вопросно-ответные конструкции могут помочь при отработке навыков диалогического общения. Некоторые заключительные, финальные песни исполняются на концертах по очереди разными исполнителями, и таким образом уже появляется модель своеобразного полилога. Песенный материал является также хорошей основой для ролевых игр, составления и разыгрывания мини-диалогов, связанных с тематикой песни (например, составление интервью журналиста с автором/исполнителем песни). Г.А. Китайгородская подчеркивает двойственный характер ролевой игры, которая представляет собой, с одной стороны, учебное задание для инсценировки ситуаций с целью решить

учебную проблему, а с другой стороны, она носит творческий характер, поскольку в процессе игры происходит свободная импровизация учащегося в рамках заданной учебной ситуации [Китайгородская 1988: 213]. Таким образом, при учебной игре решение задачи приобретает поисковый характер и активизируется творческая и познавательная деятельность учащихся.

Еще одним из способов развития навыков говорения является драматизация песни, вовлекающая всех участников процесса обучения в некую коллективную деятельность, и во время исполнения песен также часто в ее исполнении присутствуют элементы драматизации. Во время театральной постановки песен вырабатываются навыки установления контакта и закрепляются стратегии и тактики речевого общения. Театральная постановка, предполагая визуальное воздействие, приносит чувство радости, хорошее настроение, уменьшает психологическое давление учителя и повышает понимание слов [Diamond URL].

Песни используются и как основа для исследовательской деятельности, если в работе с ними предлагаются задания определенного типа: проанализировать связанные со словами песни пословицы, цитаты, поговорки, истории, рецепты, инструкции, документы, картинки, предметы, артефакты, сувениры [Плотницкий 2005: 11-12]. Кроме того, дальнейшее погружение в песенный материал может быть связано с изучением жизни автора песни, биографии реальных людей, упомянутых в песне, исторического периода, описываемого в песне, аспектов цивилизации и культуры (искусство, национальные особенности, еда и т.п.), музыкальных стилей, диалектов, фольклорной песни или легенды, лежащей в основе изучаемой песни и т.п.

Отдельного внимания заслуживает работа с видеоклипами к песням, которые представляют основу для более углубленного понимания содержания песни или проведения сравнительного анализа, поскольку «в некоторых видеоклипах, снятых на песни, в текстах которых повествуется о некоей любовной истории, используются фрагменты фильмов с участием известных актеров со сходным сюжетом, не имеющим отношения к данной песни, что

подтверждает эту тенденцию к драматизации в песенном дискурсе» [Плотницкий 2005: 11].

- Речевые упражнения для обучения диалогической речи:
 - ответить на поставленные к песне вопросы (краткие, полные, развернутые),
 - составить диалоги на основе прослушанной песни и изучаемой тематики,
 - разыграть песню по ролям,
 - аргументировать утвердительные/отрицательные ответы,
 - провести диспут на основе проблемы, затронутой в песне.
- Речевые упражнения для обучения монологической речи:
 - составить ситуацию или рассказ по ключевым словам до прослушивания песни,
 - описать картинки / серии картинок, связанные с тематикой песни,
 - объяснить смысл заголовка, его соответствие содержанию песни, объяснить реалии из текста песни,
 - придумать другой заголовок к песне и обосновать его,
 - сократить прослушанную песню и передать ее содержание несколькими фразами,
 - высказать собственное мнение о содержании песни / характере исполнения песни,
 - охарактеризовать композитора / исполнителя / персонажей / эпоху / место действия песни.

2.2.2.3. Развитие навыков чтения

Задачи обучения чтению состоят в развитии у учащихся способности извлекать из текста информацию в объеме, который необходим для решения конкретной речевой задачи [Соловова 2002: 141], что позволяет работа с текстом песни до ее прослушивания.

А.В. Щепилова указывает на три стратегии чтения: полное понимание читаемого, понимание основного содержания и выборочное понимание [Щепилова 2005]. Использование этих стратегий возможно на основе песенного материала через работу над основными видами чтения, принятыми в современной методике: ознакомительным, поисковым и изучающим

- Упражнения по отработке ознакомительного чтения:
 - быстро прочитать текст песни и выбрать наиболее подходящее название
 - на основе прочитанного текста песни представить ее краткое содержание
- Упражнения по отработке изучающего чтения
 - ответить на вопросы по содержанию текста песни,
 - распределить факты, содержащиеся в тексте, по степени важности,
 - перевести текст песни (или ее фрагментов) на родной язык.

2.2.2.4. Развитие навыков письма

При обучении письму как отдельному виду речевой деятельности важно подчеркнуть, что песенный текст может рассматриваться как обычный обучающий текст, представленный в поэтической форме. Учащимся предлагается написать историю, рассказанную в песне, своими словами или подготовить список вопросов, которые они хотели бы задать герою песни и предположить, какие ответы он мог бы дать. Также можно поразмышлять в письменной форме о том, каким было прошлое или будет будущее героя песни. Выделив основную идею музыкального произведения, учащиеся могут написать сочинение или эссе. Таким образом, песенный материал выступает в качестве отправной точки для дальнейшего самостоятельного творчества учащихся [Брагина 2011].

На продвинутом этапе владения языком на основе песни происходит развитие творческих способностей учащихся: например, через подбор новых слов к прослушанной песне или целого текста, если это песня в стиле рэп.

Сочинение песен специально под определенную тему урока соответствует задаче отработки необходимого словарного материала [Ledbetter URL].

- Упражнения на репродукцию:
 - воспроизвести текст по ключевым словам,
 - письменно обосновать прогнозирование песни по заголовкам куплетов и названию,
 - составить текст с помощью цепочки логически организованных предложений,
 - составить письменно вопросы к песне,
 - составить план песни.
- Упражнения на продукцию:
 - описать картинки по тематике песни,
 - написать сочинение по заданной в песне проблематике,
 - сочинить другой текст на мелодию песни.

Рассмотренные особенности работы с песнями в процессе обучения видам речевой деятельности представлены ниже в обобщенном виде.

Таблица 8.

Работа с песенным материалом в обучении видам речевой деятельности

Вид речевой деятельности	Возможные типы заданий
до прослушивания	
говорение	1. высказывание предположений / идей, соответствующих тематике песни
	2. предсказать – содержание песни по заголовку, иллюстрациям; – лексические единицы, связанные с темой песни
чтение	3. при наличии текста песни до прослушивания (например, для дальнейшего заполнения пропусков) – прочитать и понять основное содержание песни.
во время прослушивания	
говорение	4. обсудить (в паузах) – соответствие выдвинутым до прослушивания идеям (о тематике, содержании песни и т.д.); – заголовков песни; – подборку иллюстраций, фотографий к песне
	5. заполнить пропуски в тексте песни
	6. распознать значение выражений, слов в песне
аудирование	7. распознать акцент, интонацию

чтение	8. классифицировать – фотографии / картинки; – слова / выражения для заголовка – фрагменты текста песни
после прослушивания	
говoreние письмо	9. извлечь информацию – выбрать / дать определение языковым конструкциям; – сделать резюме; – дать заголовки каждому куплету; – ответить на вопросы множественного выбора; – ответить на вопросы на понимание
письмо говoreние	10. составить/сочинить – задание на заполнение пропусков для других учащихся; – вопросник на множественный выбор; – схему песенного текста; – рекламу для песни; – краткое сообщение/презентация/эссе на тему песни; другой) текст на мелодию песни; – письмо персонажу /исполнителю / автору песни;
говoreние	11. проанализировать – эпоху/события/реалии, описываемые в песне – значение личности автора / исполнителя в культуре страны
говoreние	12. исполнить / разыграть – песню; – интервью с одним из персонажей /автором/ исполнителем; – диалог между персонажами песни; – ситуацию / эпизод из песни – театральная постановка песни/серии песен

2.2.3. Социокультурный компонент коммуникативной компетенции

В настоящее время языковое многообразие культур рассматривается как один из наиболее ценных элементов мирового, европейского и общероссийского культурного наследия, а также и как философия межкультурного социального взаимодействия в любом поликультурном и мультилингвальном пространстве [Гальскова, Гез 2009: 10]. В процессе иноязычной коммуникации происходит постоянное обращение к культуре носителя языка, и, таким образом, общение на межличностном уровне тесно связано с диалогом культур, который, по мнению Е.Н. Солововой, подразумевает «знание собственной культуры и культуры страны или стран изучаемого языка» [Соловова 2002: 8]. С.Г. Тер-Минасова справедливо

указывает, что для эффективной коммуникации необходимо преодолеть «барьер культурный», который не видим и не ощущаем, в отличие от языкового [Гер-Минасова 2007: 46] и, анализируя столь распространенное в настоящее время понятие «диалога культур», подчеркивает, что «диалог культур» представляет собой в действительности политкорректный вариант конфликта культур. «Взаимопонимание во всех его аспектах – языковом, социокультурном, аксиологическом <...> и многих других – это основа и цель диалога культур» [Гер-Минасова 2007: 15]. Для нашей работы важным представляется отметить, что формирование и развитие социокультурной компетенции, играющее большую роль для эффективной межкультурной коммуникации, для развития взаимопонимания и взаимодействия носителей различных культур, тесно связано с практической, развивающей и воспитательной целями образования.

Социокультурной компетенции уделяется большое внимание различных исследователей, трактующих по-разному это емкое понятие. Социокультурная компетенция является неотъемлемой составляющей коммуникативной, на развитие которой ориентирована современная методика преподавания иностранных языков. Так, под социокультурной компетенцией понимают совокупность знаний национально-культурных особенностей страны изучаемого языка, умений осуществлять речевое поведение в соответствии с этими знаниями, а также готовность и способность жить и взаимодействовать в современном поликультурном мире, понимание и принятие чужой ментальности, уважительное отношение к ней, способность извлекать из иноязычного сообщения ту же информацию, что и носитель языка [Макковеева 2009; Соловова 2002; Щепилова, 2005].

Различные авторы представляют социокультурную компетенцию как страноведческую, лингвострановедческую, культуроведческую или культурологическую. В.В. Сафоновой делаются попытки обобщения различных составляющих данной компетенции и социокультурная компетенция рассматривается как знания учащимся национально-культурных особенностей стран изучаемого языка, умения вести себя в соответствии с этими знаниями, а

также готовность и способность жить и взаимодействовать в современном поликультурном мире, выбирая эффективные стратегии при решении лично и профессионально значимых задач и проблем [Сафонова 1991]. «Социокультурная компетенция – это сложное образование, которое включает знания о повседневной жизни жителей страны изучаемого языка и родной страны, о достижениях иноязычных наций во всех сферах общественной жизни, традициях и обычаях, географические и исторические, а также фонетические, лексические, грамматические, стилистические знания, обеспечивающие способность обучающихся общаться в культурной среде различных социальных групп, кроме того, навыки и способности понимать и адекватно использовать в речи социокультурную лексику, корректно применять знания о культуре носителей языка в общении с ними, умение преодолевать предвзятое отношение к другим культурам» [Ёжкина 2006].

А.Н. Щепилова в своем определении уточняет, что данная компетенция также «включает знания о культуре, умения адекватно общаться в иной культурной среде, понимание и принятие чужой ментальности, уважительное отношение к ней» [Щепилова 2005: 164]. Проведенный Е.Н. Солововой и В.Г. Апальковым анализ толкований составляющих социокультурной компетенции выявляет: «1) умение выделять культурно-специфическое в моделях развития различных стран и цивилизаций, социальных слоев общества, 2) готовность представлять свою страну и культуру с учетом возможной культурной интерференции со стороны слушателей, предвосхищая причины возможного недопонимания и снимая их за счет выбора адекватных средств речевого воздействия, 3) признание права разных культурных моделей, а, значит, и формируемых на их основе представлений/ норм жизни/ верований и т.д., 4) готовность конструктивно отстаивать собственные позиции, не унижая других и не попадая в прямую зависимость от чужих приоритетов» [Соловова, Апальков 2006: 41].

В.В. Воробьев выделяет следующие компоненты социокультурной компетенции, которые необходимо развивать при обучении иностранным языкам:

1) *лингвострановедческий компонент*, включающий в себя изучение учащимися лексических единиц с национально-культурной семантикой и умение их применять в ситуациях межкультурного общения,

2) *социолингвистический компонент*, предполагающий изучение языковых особенностей социальных слоев представителей разных поколений, полов, общественных групп и диалектов,

3) *социально-психологический компонент*, подразумевающий владение национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре,

4) *культурологический компонент* – социокультурный, историко-культурный, этнокультурный фон [Воробьев 1997: 31].

Т.М. Ёжкина в своем исследовании выделяет среди компонентов социокультурной компетенции следующие знания, умения и способности, которые необходимо развивать в процессе обучения:

1) лингвострановедческие – знания фоновой, безэквивалентной лексики, имен собственных, географических названий, реалий, фразеологизмов; умения пользоваться лингвострановедческим справочником, объяснять значение социокультурной лексики, применяя знания родного языка и культуры;

2) общекультурные – историко-культурные этнокультурные, социальные знания; умения строить речевое, неречевое поведение в соответствии с нормами данного социума; способности определять источники сбоя в коммуникации и адекватно на них реагировать;

3) социолингвистические – фонетические, грамматические, лексические, стилистические знания; умения определять речевой стиль социальной роли в ситуации общения, владеть диалогической речью; способности социального взаимодействия человека и общества, усвоение правил общения;

4) тематические – природно-климатические, политические, экономические знания, сведения из истории, техники, науки, традиции, праздники; умение понимать социокультурные реалии и их использовать в высказываниях, сопоставление их с собственным опытом; способности адекватного поведения в различных сферах общения: социально-бытовой, учебно-трудовой, личной и т.д.;

5) прагматические – знание стереотипов поведения, ритуальных форм общения, особенностей социальной среды; умения анализировать и оценивать ситуацию общения, менять поведение в новых ситуациях, соотносить социокультурные знания родной и иной страны; способности принимать адекватное решение, употреблять языковые средства в функциональных целях, пользоваться различными формами речевой деятельности [Ёжкина 2006].

По мнению А.В. Литвинова, при формировании социокультурной компетенции необходимо также учитывать предшествующий социокультурный опыт и знания обучаемого; новый опыт и знания жизни в социуме, которые учащиеся должны приобрести для участия в коммуникации на изучаемом языке; понимание отношений между родной и изучаемыми культурами для формирования соответствующей межкультурной компетенции [Литвинов 2004].

Как справедливо указывает в своем диссертационном исследовании Л.А. Лукьянова, функциональная основа социокультурной компетенции заключается в способности вести адекватную коммуникацию в соответствии со знанием социокультурного контекста иноязычного общества (что предполагает знание истории и современности страны изучаемого языка). По ее наблюдениям, содержание функциональной основы социокультурной компетенции выражается в: 1) умении адекватного интерпретирования и реагирования на события и отношения в аутентичных условиях в соответствии со стандартами иноязычной культуры в речевом и неречевом аспектах общения; распрямечивании социокультурного содержания иноязычных текстов; выборе приемлемого в социокультурном плане стиля речевого поведения в условиях учебной межкультурной коммуникации с учетом

особенностей родной и иноязычной культуры, и степени понимания их отличий и совпадений; сопоставлении фактов иноязычной и родной культуры; 2) навыках узнавания социокультурно-маркированных языковых единиц и реалий, функционирующих в изучаемых сферах межкультурной коммуникации, и их корректного употребления в речи; навыки их перевода с иностранного на русский и с русского на иностранный язык; 3) навыках выбора приемлемого стиля общения, верная трактовка явлений иноязычной культуры; 4) способности преодолевать и разрешать социокультурные конфликты при общении; 5) способностях к межкультурному общению, предполагающих формирование определенных качеств личности обучающегося, к числу которых относятся: открытость, терпимость, готовность к общению; 6) свободе от предубеждения по отношению к представителям иной культуры; непредвзятости в общении с носителями языка; 7) терпимости к проявлениям чуждого, непривычного нам в других культурах; способности восприятия чуждого с положительными эмоциями; 8) готовности к общению: желании и возможности вступить в активное общение с представителями иной социокультурной общности; 9) социокультурной наблюдательности; 10) социокультурной толерантности [Лукиянова 2014].

В преподавании существует несколько способов подачи социокультурного содержания – эксплицитный и имплицитный. «Эксплицитное содержание проявляется в специальных текстах, посвященных социокультурным феноменам. Имплицитное содержание «растворено» в прочих составляющих обучения: в словаре, в видеофрагментах, в ситуационном контексте диалогов или аутентичных текстах», однако это деление считается достаточно условным, так как любой аутентичный текст содержит информацию о культурных фактах или явлениях» [Щепилова 2005: 166]. Основным принципом в коммуникативном подходе к подаче социокультурного материала является аналитический, основанный на принципе изучения культур, анализе и сравнении с родной культурой. Как отмечает Е.В. Компанцева, такое сравнение способствует развитию

интеллекта обучающихся, умений выражать свое мнение; опора на данный принцип стимулирует стремление постоянно увеличивать и углублять объем языковых и общекультурных знаний, что положительно влияет на реализацию образовательных, воспитательных и развивающих целей обучения студентов [Компанцева 2006].

Таким образом, всеми исследователями подчеркивается важность осмысления картины мира и иной культуры, познания смысловых ориентаций другого лингвосознаноциума и умения видеть сходства и различия между общающимися культурами и применять их в контексте межкультурного общения [Гальскова, Гез 2009: 74].

В основе формирования социокультурной компетенции лежит работа с аутентичными материалами, служащими информационным источником и средством повышения мотивации к изучению языка. На наш взгляд, именно аутентичной песне принадлежит особая роль в формировании социокультурной компетенции, поскольку песня это «своеобразная устная, живая, говорящая летопись о далеком историческом прошлом и в то же время звучащий голос современности» [Завальный 2000: 68]. При изучении иноязычной культуры и общественной жизни необходимо также учитывать особенности данного социума: «песня как чувственное выражение реальной действительности отражает <...> конкретное социальное окружение» [Завальный 2000: 68], и в этом случае песенный материал предлагает хорошую опору, поскольку напрямую или опосредованно в текстах песен можно найти отражение следующих особенностей жизни общества:

- межличностные отношения и отношения между властью и обществом (отношения между классами, гендерные стереотипы, семейные отношения, отношения между поколениями, служебные отношения, расовые и общественные отношения);
- условия жизни (региональные, классовые и этнические нормы жизни, условия проживания, уровень жизни);

- главные ценности, верования;
- региональная культура, традиции и история;
- бытовые особенности (отношение ко времени, поведение во время еды, выходные дни, рабочие часы, досуг, подарки, одежда, угощение, условности и табу и т.п.) [Литвинов 2004: 54].

По мнению Ю.Е. Плотницкого, определяющими чертами песни как культурного феномена можно считать: 1) формальную и структурную простоту, достигающуюся за счёт разного вида повторов; 2) новый, «прогрессивный» взгляд на реалии жизни при сохранении традиционного круга проблем, находящихся в сфере внимания общества; 3) «глобальный» характер распространения, что выражается в исключительной роли СМИ и английского языка [Плотницкий 2005]. И.А. Андреева подчеркивает, что изучение песен в русле диалога культур способствует не только знакомству с иноязычной культурой, но и более глубокому проникновению в родную, «материнскую» культуру [Андреева 2002].

Немаловажно также значение личности исполнителя песни как представителя иноязычной культуры. Песня, созданная даже коллективом авторов, в сознании слушателей обычно ассоциируется с личностью вокалиста, так называемого «франтмена» (то есть «человека, стоящего впереди, на авансцене»), – он является лицом группы и персонифицирует лирического героя песенного текста, иногда даже не являясь автором текста [Плотницкий 2005], поэтому при обучении необходимо давать учащимся информацию об исполнителях песен или предлагать задание на самостоятельную работу по поиске информации.

Кроме того, описанные в текстах песен особенности мировосприятия передают специфику национальной картины мира через отражение в песнях ключевых культурных концептов, представляющих собой, по определению О.В. Максимовой, смысловые единицы, являющиеся основной ячейкой в ментальном мире человека, культурный факт, соотнесенный с системой

ценностных доминант, обусловленный исторический и обладающий национально-культурной спецификой, это могут быть, например, образы, созданные в художественной литературе, в поэзии и песнях [Максимова 2008]. О.В. Максимова также указывает важность лингвокультурологического анализа песенного материала, предполагающий не только филологический и концептуальный методы исследования, но и определение роли музыкального сопровождения в восприятии песен, сравнительный анализ песен разных авторов, в том числе в разные исторические периоды, сопоставление национальных песен родной культуры учащихся с аналогичными явлениями в иностранной культуре. Так, метод филологического анализа предполагает использование приема жанровой интерпретации языковых средств для выявления и усвоения типичных лексических, морфологических, синтаксических явлений языка, характерных для текстов песен и приема интерпретации идейного содержания текста для раскрытия глубинного содержания текста песни и установления взаимосвязи между смысловым содержанием текста и культурными концептами. Метод концептуального анализа песен осуществляется через приемы систематизации разноуровневых языковых (в том числе текстовых) единиц, образующих концептуальное поле и сравнения концептов в родной и изучаемой культурах, направленный на выявление национально-культурного компонента в содержании концепта, а также через прием описания, позволяющий обобщить и систематизировать сведения об изучаемом концепте, полученные в процессе обучения [Максимова 2008].

Упражнения, направленные на развитие социокультурной компетенции, должны формировать знания национально-культурных особенностей страны изучаемого языка, правил речевого и неречевого поведения в типичных ситуациях и умения осуществлять речевое поведение в соответствии с этими знаниями, то есть развитие способности учащихся использовать и преобразовать языковые формы, исходя из ситуации общения [Максименко 2009]. Также упражнения могут содержать речевые тактики, которые

отрабатываются в процессе выполнения коммуникативного задания, то есть особое внимание уделяется моделям поведения и стратегиям общения в иноязычной среде. Структура упражнения должна раскрывать тему речевой ситуации, цель общения и компонент цели как способ ее достижения. Как справедливо отмечает М.А. Стрелкова, социокультурный компонент цели общения указывает также речевые тактики или речевые стратегии коммуникантов, выполняющих определенное задание: так, в упражнениях предусматривается указание на тип речевых высказываний (упражнение-согласие, упражнение-опровержение, упражнение-совет) или тип речевого взаимодействия (упражнение-информирование, упражнение-дебаты, упражнение-этюды – в реальном или вымышленном коммуникативном пространстве) [Стрелкова 2006]. Особая роль в коммуникативных упражнениях отводится драматизации – театральной постановке песни или серии песен, а также ее включение в какой-либо сценарий.

Л.А. Борходоева среди упражнений на развитие социокультурной компетенции выделяет упражнения на расширение социокультурных знаний, упражнения на формирование навыков и развитие умений вербального и невербального поведения, упражнение на формирование отношений к культуре изучаемого языка [Борходоева 2002]. Учитывая предложенные ею типы упражнений, мы предлагаем следующие виды работы для развития социокультурной компетенции на примере песенного материала.

- *Упражнения на расширение социокультурных знаний:*
 - извлечение из песенного материала социокультурной информации (выделение социокультурных реалий, исторических фактов пр.),
 - экспликация социокультурной информации через составление комментария: подготовка сообщения /мини-доклада о значении личности автора / исполнителя в культуре страны, особенностях музыкального жанра, эпохи, места действия песни и т.п.,

- осмысление и интерпретация значимой социокультурной информации: анализ эпохи/события/реалий, описываемых в песне.
- *Упражнения на формирование навыков и развитие умений вербального и невербального поведения:*
 - составление интервью с одним из персонажей /автором/ исполнителем, диалог между персонажами песни,
 - составление диалога по тематике песни,
 - варьирование речевого поведения в зависимости от изменения статусных ролей участников (формальный/неформальный стиль общения).
- *Упражнения на формирование эмоционального отношения к иноязычной культуре:*
 - сравнение и оценка феноменов родной и иноязычной культур,
 - дискуссия социокультурной направленности,
 - выявление социокультурных стереотипов на основе содержания песни и их интерпретация.

Конечным результатом формирования социокультурной компетенции можно считать способность обучающихся оперировать необходимыми знаниями-концептами и адаптировать свое поведение к поведению, адекватному или близкому к носителям языка, а также способность понимать подстрочный смысл и различную окраску высказывания, умение правильно интерпретировать культурные, исторические эпизоды и реалии при чтении газет, журналов и другой литературы, при просмотре фильмов и телевизионных передач, при общении с носителями языка и культуры, способность понимать чужое поведение [Компанцева 2006]. Содержание социокультурной компетенции, отраженное в аутентичных песнях, представлено в Таблице 9.

**Отражение в песенном материале содержания
социокультурной компетенции**

Временная соотнесенность	Общественная значимость	Культурная специфика	Страноведческие компоненты	Языковые особенности
– актуальные на момент написания песни события; – исторические события; – личность исполнителя и автора песни как представителя определенной эпохи	– реалии общественной жизни; – семейные отношения; – отношения между поколениями; – служебные отношения; – расовые отношения; – отношения между властью и обществом	– культурные реалии; – достижения искусства; – религия; – ценности общества; – традиции; – праздники; – особенности менталитета	– географическое положение; – природно-климатические особенности; – политическое устройство, политические партии; – экономическая ситуация	– фонетические, грамматические, лексические, стилистические особенности; – фоновая, безэквивалентная лексика; – фразеологизмы; – имена собственные, географические названия; – социокультурно-маркированная лексика

Таким образом, упражнения и задания на основе аутентичного песенного материала, целью которых является формирование и развитие социокультурного компонента коммуникативной компетенции учащихся, способствуют углублению знаний о национально-культурных особенностях страны изучаемого языка, освоению правил речевого и неречевого поведения в стандартных ситуациях общения, умений их использовать в речи.

2.3. Критерии отбора аутентичного песенного материала и их функционирование

Среди существующего разнообразия песен, музыкальных стилей и исполнителей отбор песен для занятия представляет собой особую сложность. Так, в российской методической литературе для решения задач такого рода предлагаются следующие рекомендации. «Начинать нужно с тщательного отбора песни, которая должна быть аутентичной, соответствовать возрасту, уровню языка студентов и их интересам. Также необходимо учитывать методическую ценность песни и некоторую корреляцию с учебными

программами. Если выбор песни соответствует данным принципам, то потенциально она может быть очень полезной. Далее преподаватель разрабатывает систему упражнений по выбранной песне» [Ковальчук URL].

Выбор типа музыкального произведения основывается на той реакции, которую преподаватель хочет получить от учащихся. Некоторые методисты рекомендуют провести анкетирование и попросить студентов назвать любимых исполнителей для того, чтобы в процессе обучения учесть их музыкальные предпочтения (см. материалы такого анкетирования в III главе исследования, п. 3.1.1.). В подростковой и молодежной аудитории преподаватель может столкнуться с интересом к разным формам рэп-музыки. R.Allen в своих исследованиях приходит к выводу, что тяжелые низкие тона, характерные для рэп-музыки, могут привести к отрицательным результатам – длина волн нот, используемых в рэпе, не способствует стимуляции к изучению или развитию долговременной памяти, музыка же должна помогать осваивать предмет, а не только быть средством развлечения [Allen URL].

Исследователи отмечают, что одним из важнейших критериев отбора песенного материала является критерий его аутентичности. Другой немаловажный критерий заключается в учете эмоционального и мотивационного факторов (см. работы В.Ф. Аитова, А.А. Иванова, Ю.А. Макковеевой и др.). По наблюдениям А.А. Иванова, данные принципы позволяют отобрать «из большого количества аутентичного песенного материала песни с яркой, запоминающейся мелодией». Подчеркивая важность музыкального сопровождения, красивой аранжировки и манеры исполнения выбранной песни, он также дополняет вышеперечисленное принципом лингвосоциокультурной содержательности [Иванов 2006: 11].

А.А. Иванов отдельно выделяет такие критерии отбора музыкальной наглядности, как: 1) сообразность – соответствие текстов песни целям обучения, 2) функциональность – соответствие текстов социокультурным функциям обучения, 3) страноведческая направленность и адекватность – наличие в песенных текстах информации страноведческого характера, 4)

адаптивность – соответствие текстов песни уровню обучающихся, 5) стимулирующая значимость для поддержания мотивационной готовности учащихся к осуществлению учебной деятельности – песни должны мотивировать и вызывать интерес учащихся [Иванов 2006]. (см.)

При составлении критериев отбора песен для развития коммуникативной компетенции представляет интерес работа Н.Л. Максименко. Среди критериев отбора лексического материала для занятия иностранным языком она особо подчеркивает лингвометодические критерии, включающие: 1) лексическую направленность текста – наличие в тексте слов, выражающих понятия, встречающиеся при изучении темы, и необходимых для общения в рамках предложенной тематики; 2) доступность текста – наличие только таких единиц, которые имеют выход в речевую практику в соответствующих сферах общения; наличие лишь небольшого процента слов и конструкций, не знакомых студентам, особенно на начальном этапе [Максименко 2009].

О.Е. Романовская для отбора музыкально-поэтического фольклора рекомендует воспользоваться требованиями к музыкальному и поэтическому компонентам. Так, среди требований к музыкальному компоненту она выделяет: 1) соответствие физиологическим особенностям голосового аппарата учащихся; 2) наличие яркой и запоминающейся мелодии; 3) соответствие объема произведения этапу обучения; 4) наличие четкого и ясного для воспроизведения ритма. Однако, на наш взгляд, требование соответствия физиологическим особенностям голосового аппарата не является основополагающим, потому что исполнение песен на занятии не представляет собой основную лингводидактическую задачу и является факультативным. Что касается поэтического компонента фольклорного музыкально-поэтического произведения, то она предлагает следующие требования: 1) художественной ценности произведения; 2) соответствия возрастным особенностям учащихся; 3) доступный (в основном) языковой материал; 4) наличие социокультурной информации; 5) возможность использования при обучении различным аспектам

языка и видам речевой деятельности; б) воспитательный потенциал [Романовская 2005].

В свете задач проводимого исследования, мы будем опираться на рассмотренные выше критерии, однако нам представляется необходимым предложить иную систему для отбора различных критериев и перенести акцент на соответствие песен основной задаче обучения – развитию базовых компонентов коммуникативной компетенции. Следует отметить, что наличие в песнях табуированной тематики, касающейся насилия, межнациональных распрей, навязывания политической или религиозной идеологии (например, песни сектантов), пропаганды агрессивного поведения, сексуальных отношений и т.п. не позволяет использовать их в методических целях.

На наш взгляд, целесообразно подразделять критерии отбора песен в соответствии с самой логикой работы на уроке, позволяющей преподавателю получить ответы на основные вопросы в отношении использования песенного материала: что предъявляется (содержательные критерии) и как предъявляется (формальные критерии). Таким образом, предлагаемая ниже классификация включает целый ряд параметров, сгруппированных следующим образом.

Группа формальных критериев включает такие параметры, как характер текстового (стихотворного) и музыкального оформления, что дает возможность определить эстетическую ценность песенного материала, силу воздействия на слушателя и пр. Вторую группу составляют содержательные критерии, позволяющие прежде всего выявить соответствие имеющегося песенного материала заявленной целевой установке, ориентированной на развитие коммуникативной компетенции, и наличие социокультурной тематики, соответствующей программным требованиям, а также оценить характер и количество содержащейся в песне информации и проблематику, представляющую интерес для потенциальной дискуссии в соответствии с задачами обучения и запросами целевой аудитории.

Указанная классификация была положена в основу схемы для более детальной оценки песенного материала; при этом соответствие критериям

первой группы оценивалось с помощью балльной шкалы (0 – 1 – 2 балла), а соответствие критериям второй группы рассматривались по принципу бинарных оппозиций (да / нет).

Таблица 10.

Шкально-балльная схема оценки песен

А. Формальные критерии отбора песенного материала

Параметры	Оценка песни в баллах
1. Популярность песни (рейтинговые показатели)	
2. Характер/специфика музыкального оформления: – выразительная мелодия, – запоминающиеся рефрены, – ненавязчивый ритм, – качество вокального исполнения – качество аккомпанемента	
3. Характер/специфика текстового оформления: – выразительные образы, – запоминающиеся рифмы, – интересные персонажи, – неожиданное развитие сюжета	
<i>Суммарный рейтинг песни</i>	

Проанализируем подробнее вышеуказанные формальные критерии отбора песен. Как уже ранее упоминалось, выразительность мелодии крайне важна для прочного запоминания текстов песен; такое же воздействие оказывают рефрены, повторяемость которых облегчают усвоение изучаемого материала. Ритм не должен мешать восприятию песни, оттягивая на себя внимание и отвлекая от основной мелодической линии, – слишком сложные ритмические рисунки препятствуют восприятию мелодии или же предполагают более подготовленную в музыкальном плане аудиторию. Что же касается качества вокального исполнения, то в дидактическом плане очень важно, чтобы слова произносились певцом четко и разборчиво. Редукция согласных и гласных звуков при исполнении допускается, если соответствует нормам произношения (хотя при работе над фонетическими особенностями произношения следует принимать во внимание и отклонения от нормы). Аккомпанемент в песне

должен носить вспомогательный характер, способствуя раскрытию основной мелодии, в то время как наличие слишком редких музыкальных инструментов и экспериментального звучания нежелательны при использовании песен в учебных целях, поскольку непроизвольно внимание учащихся будет сфокусировано не на тексте мелодии, а на аккомпанементе.

Рассматривая характер текстового оформления, следует обратить внимание на выразительные образы, запоминающиеся рифмы, интересные персонажи, неожиданное развитие сюжета – текст, содержащий в себе информацию такого типа, вызывает эмоциональную реакцию учащихся, большой интерес и, как следствие, лучше запоминается и усваивается.

Отметим также, что преподаватель может сам уточнить, дополнить или изменить приведенные выше параметры в зависимости от запросов и особенностей конкретной аудитории, с которой он работает.

Таблица 11.

Б. Содержательные критерии отбора песен

<i>1. Определить:</i>
<ul style="list-style-type: none"> соотношение текстовых особенностей песни с программным материалом (фонетические, грамматические, лексические, стилистические особенности, присутствие фоновой, безэквивалентной лексики, фразеологизмов, имен собственных);
<ul style="list-style-type: none"> наличие лингвострановедческой информации (географические и природно-климатические особенности, политическое устройство, экономическая ситуация);
<ul style="list-style-type: none"> наличие социокультурной проблематики для организации последующих дискуссий (обращение к реалиям общественной жизни, а также семейным, поколенческим, служебным, расовым отношениям, отношениям между властью и обществом)
<i>2. Определить соответствия:</i>
<ul style="list-style-type: none"> уровню владения иностранным языком
<ul style="list-style-type: none"> возрастными интересами учащихся
<ul style="list-style-type: none"> музыкальным предпочтениям учащихся

Представляется, что при несоответствии песни одному из вышеуказанных критериев эффективность ее использования снижается, поскольку она не соответствует в полной мере целям обучения в развитии языкового и речевого компонентов коммуникативной компетенции, а также возрастными и музыкальными интересами учащихся.

Для отбора текстов песен, предназначенных для реализации установки на развитие социокультурной компетенции, были также введены уточняющие критерии:

1) временная соотнесенность – обращение к актуальным или историческим событиям; значимость личности исполнителя/автора песни как представителя определенной эпохи);

2) ярко выраженная культурная специфика – апелляция к религиозным, художественным, аксиологическим ценностям, традициям, особенностям национального менталитета.

Таким образом, предлагаемые критерии отбора песенного материала позволяют преподавателю проанализировать любую песню с точки зрения ее формы, то есть музыкального компонента, и содержания – поэтического компонента, а также определить ее эффективность для развития базовых компонентов коммуникативной компетенции – языкового, речевого и социокультурного – и на основании данного анализа сделать вывод о возможности ее результативного использования под конкретную лингводидактическую задачу.

Выводы по второй главе

1. В рамках исследования предложена лингводидактическая типология песен, включающая такие классификационные позиции, как учебный песенный материал (фонетические, грамматические, лексические песни) и аутентичный песенный материал (народные песни; песни, ставшие классикой и современные песни). С точки зрения обучения английскому языку студентов неязыкового вуза особый интерес представляют именно аутентичный песенный материал, поскольку он отражает культурные реалии прошлого и настоящего страны изучаемого языка, а затронутая в текстах аутентичных песен проблематика и их языковое наполнение соответствуют программному содержанию обучения в студенческой аудитории, интересам учащихся и их уровню владения языком.

2. Песенный материал может быть представлен почти всеми типами текстов. Разработанная жанровая типология песенных текстов включает в себя следующие типы текстов и соответствующие им жанры песен: нарративный (песня-рассказ, песня-письмо, песня-баллада, песня-сказка, песня-беседа, песня-шутка, дескриптивный (песня-элегия), аргументативный (песня-рассуждение), экспликативный (песня-элегия), инсигативный (песня-побуждение, песня-гимн), жанр песни-пародии может отражать любой из вышеперечисленных типов текста. За пределами рассмотрения в нашем исследовании остался лишь информационный текст, отсутствующий в песенном дискурсе.

3. За последнее десятилетие в Интернете значительно увеличилось количество сайтов, содержащих песенный материал для обучения английскому языку, которые по сути являются своеобразными интернет-хрестоматиями, способными найти свое применение в обучении. Анализ 15 основных сайтов, содержащих учебные и методически обработанные аутентичные песни разных музыкальных жанров и самой разной тематик, подтвердил высокий интерес методистов к вопросу использования песен в учебных целях и очевидную актуальность обращения к песенному материалу при изучении иностранного (английского) языка.

4. Упражнения на основе песенного материала демонстрируют возможность полифункционального использования песен для формирования и развития фонетических, грамматических и лексических навыков учащихся, а также всех речевых навыков, – таким образом, при системном использовании песни несут в себе большой лингводидактический потенциал. Система упражнений на развитие грамматических навыков включает упражнения на узнавание и дифференциацию грамматических явлений, упражнения на трансформацию, вопросно-ответные упражнения, репродуктивные упражнения, переводные упражнения. Система упражнений на развитие лексических навыков включает упражнения на дифференциацию и идентификацию лексических единиц, имитацию с преобразованием, развитие

словообразовательной и контекстуальной догадки, обучение прогнозированию, расширению и сокращению предложений (диалогических единств, текстов), эквивалентные замены. Система упражнений на развитие фонетических навыков включает упражнения в рецепции, упражнения в воспроизведении и видоизменении языкового материала. Система упражнений для развития навыков аудирования включает подготовительные упражнения (на развитие речевого слуха, кратковременной и словесно-логической памяти, словообразовательной и контекстуальной догадки) и речевые упражнения (для частично управляемого обучения аудированию, неуправляемого обучения аудированию, для развития умений смысловой переработки и фиксации воспринимаемой на слух информации). Упражнения на развитие навыков говорения включает речевые упражнения для обучения диалогической и монологической речи. Система упражнений на развитие навыков чтения включает упражнения по отработке ознакомительного и изучающего чтения. Система упражнений по развитию навыков письма включает упражнения на письменную репродукцию и продукцию.

5. Особую группу составляют упражнения, направленные на формирование социокультурной компетенции, которые призваны формировать знания национально-культурных особенностей страны изучаемого языка, правил речевого и неречевого поведения в типичных ситуациях и умения осуществлять речевое поведение в соответствии с этими знаниями, то есть развивать способности использовать и преобразовать языковые формы, исходя из ситуаций общения. В число упражнений, направленных на формирование социокультурного компонента коммуникативной компетенции учащихся включены: упражнения на расширение социокультурных знаний, упражнения на формирование навыков и развитие умений вербального и невербального поведения, упражнения на формирование эмоционального отношения к иноязычной культуре.

6. Критерии отбора аутентичного песенного материала включают в себя формальные и содержательные параметры, позволяющие провести анализ

любой песни (с точки зрения ее формы – то есть музыкального компонента и содержания – поэтического компонента), и выявить степень ее эффективность для развития речевой, языковой и социокультурной компетенции учащихся и возможности ее результативного использования под конкретную методическую задачу.

ГЛАВА 3. МЕТОДИКА РАБОТЫ С ИНОЯЗЫЧНЫМ ПЕСЕННЫМ МАТЕРИАЛОМ В НЕФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ И ПРОВЕРКА ЕЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ

3.1. Содержание обучения английскому языку в неязыковом вузе

3.1.1. Разведывательный эксперимент

Рассмотрению содержания обучения английскому языку в неязыковом вузе с целью поиска возможностей интеграции в состав средств обучения аутентичной англоязычной песни сопутствовала экспериментальная деятельность (разведывательный и поисковый этапы эксперимента). Основой такого подхода послужило понимание того, что методический эксперимент в педагогических исследованиях представляет «научно-организованный опыт учебно-воспитательной деятельности, целенаправленное наблюдение и анализ изучаемых педагогических явлений в специально созданных и контролируемых условиях, проводимый с целью проверки выдвинутых научно-методических положений, принципов, гипотез» [Штульман 1971: 7]. Эксперимент в дидактических условиях – это средство оценки результатов исследования, модель педагогического процесса и в то же время такой элемент общественной практики, который позволяет применять к обработке ее данных точные математические методы.

Исходя из этого, в 2011-2012 гг. был проведен разведывательный эксперимент, который преследовал цель выявить возможности работы с песенным материалом в курсе английского языка в нефилологической аудитории и их потенциальную эффективность для формирования языковой, речевой и социокультурной компетенций учащихся.

Программа разведывательного эксперимента включала:

1. На первом этапе: выявить уровень знаний учащихся с использованием отдельных тестовых материалов IELTS (International English Language Testing System) и установить уровень владения языком после года обучения в вузе,

эксплицировать проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся (если таковые обнаружатся).

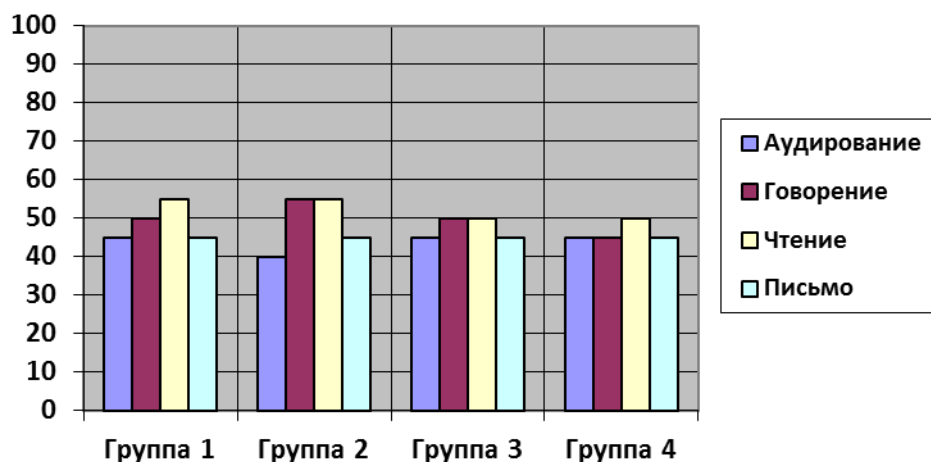
2. Предварительно определить возможные пути и способы повышения эффективности учебного процесса, интенсификации обучения.

В разведывательном эксперименте приняло участие 4 группы из 50 студентов 2-го курса факультета менеджмента НИУ ВШЭ. Перед началом экспериментального обучения был осуществлен диагностический срез на основании экзамена по итогам 1-го курса, проводимого в формате международного экзамена IELTS, который состоит из 4-х частей (аудирование, чтение, говорение и письмо). Данный экзамен, разработанный Британским Советом, Австралийской образовательной организацией IDP и Кембриджским Университетом, является международной системой тестирования уровней владения английским языком и представлен двумя типами – общим (General Training IELTS) и академическим (Academic IELTS). В конце 2-го курса студенты проходят экзамен в соответствии с требованиями General Training IELTS. Формат экзаменационных заданий см. [McCarter 2007, 2010].

Оценивание велось по десятибалльной шкале²⁰ и затем пересчитывалось в процентное соотношение: 100% правильных ответов – 10 баллов; не менее 95% в текущем контроле (90% в итоговом) – 9 баллов; не менее 85% (80%) – 8 баллов; не менее 80% (75%) – 7 баллов; не менее 70% (65%) – 6 баллов; – не менее 60% – 5 баллов; не менее 50% – 4 балла.

²⁰ Данный измерительный инструмент используется в НИУ ВШЭ для оценки результатов обучения.

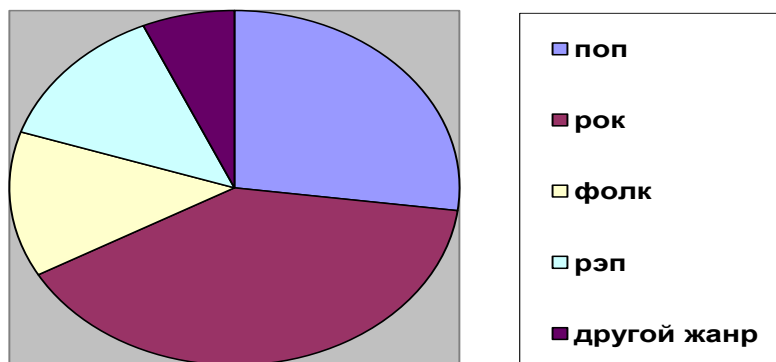
Диагностический срез: средний результат (%) прохождения экзамена IELTS по итогам обучения на первом курсе (2011-2012 уч.г.)



Полученные результаты в целом показали относительно невысокий уровень выполнения экзаменационных заданий по окончании первого курса позволили сделать вывод о том, что студенты в недостаточной мере освоили предлагаемый им формат заданий. Как видно из Графика 1, наибольшее число трудностей было выявлено в таких аспектах, как говорение, письмо и аудирование (в среднем 45-50%).

Для выявления музыкальных предпочтений студентов было проведено анкетирование, результаты которого выявили, что большинство учащихся (45%) предпочитают музыкальный жанр поп; 30% – жанр рок; 10 % любят фолк; 10% слушают рэп (см. Диаграмма 1). Корректность выводов анкетирования подтвердилась в ходе опроса, исходя из того, каких исполнителей и какие песни называли студенты в ответ на заданные вопросы.

Музыкальные предпочтения студентов



С учетом того, что средство обучения представляет собой звено, завершающее методическую цепочку «потребности учащихся – содержание обучения – формы обучения – способы обучения – средства обучения», в начале 2011-2012 уч. г. на базе НИУ «Высшая школа экономики» было проведено диагностирующее исследование. В нем приняли участие 40 студентов 2-го курса факультета менеджмента, изучающих английский язык на уровне В1.

Диагностирующее исследование основывалось на анонимном анкетировании студентов и последующей беседе с целью выявить степень их удовлетворенности процессом обучения и составом учебных средств. Студентам было предложено ответить на следующие вопросы:

- *В какой степени вы удовлетворены занятиями по английскому языку?
Выберите вариант ответа:
в полной мере / частично / не удовлетворен / затрудняюсь ответить*

Результаты анализа ответов на этот вопрос показали, что 30% опрошенных студентов (12 чел.) вполне удовлетворены текущим процессом

обучения, 45% удовлетворены им частично (18 чел.), 17,5% опрошенных указали на то, что они недовольны занятиями и 7,5% затруднилось ответить на этот вопрос (см. Диаграмму 2). В процессе беседы, проведенной после анкетирования, большинство студентов указывало на имеющиеся проблемы в запоминании новой лексики и ее удержании в памяти (52,5%); многие (47,5%) прямо или косвенно отмечали однообразие уроков и однотипность заданий (преимущественно тестовых), выражали заинтересованность в новых, нестандартных материалах.

Диаграмма 2.



➤ *Какие дополнительные материалы и виды работы вы хотели бы видеть в курсе английского языка?*

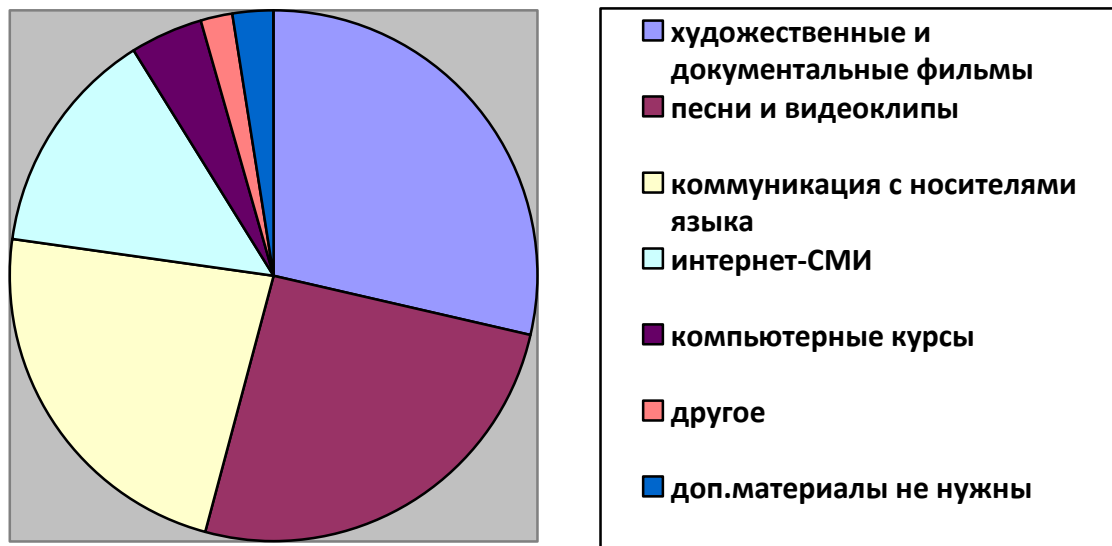
Выберите варианты ответа:

компьютерные курсы LMS / художественные и документальные фильмы / книги / интернет-СМИ/ песни и видеоклипы / коммуникация с носителями языка (в соцсетях, на форумах, через Skype и др.) / другое / дополнительные материалы не нужны

Анализ ответов на данный вопрос выявил заинтересованность учащихся в дополнительных материалах прежде всего аутентичного характера (см. Диаграмму 3). Наибольшее число голосов было отдано аудиовизуальным материалам – художественным и документальным фильмам (83,7%), песням и видеоклипам (75,6%). Студентов также привлекает коммуникация с

носителями языка (67,5%) и работа с актуальными материалами интернет-СМИ (40,5%). Наименьший интерес вызвали компьютерные курсы (13,5%), что было объяснено нежеланием в свободное время работать с дополнительными материалами учебного типа. 5,4% опрошенных назвали дополнительные средства, не указанные в анкете, – комиксы, шутки и анекдоты, компьютерные игры (квесты) на английском языке. 7,5% опрошенных не выразили желания работать с какими-либо дополнительными материалами.

Диаграмма 3.



Таким образом, на основании проведенного анкетирования был сделан вывод об определенной неудовлетворенности студентов занятиями и невысокой мотивации к изучению английского языка. Студенты высказывали недовольство «натаскиванием» к экзамену International English Language Testing System (IELTS), а также отмечали нехватку «ярких, интересных материалов», позволяющих изучать язык «для удовольствия», «без труда». Исходя из этого была определена необходимость поиска такого средства обучения, которое способно мотивировать студентов неязыкового вуза к изучению английского языка и культуры его носителей.

Исходя из результатов диагностического среза и данных анкетирования, а также на основании проведенного исследования музыки, поэзии, песни с

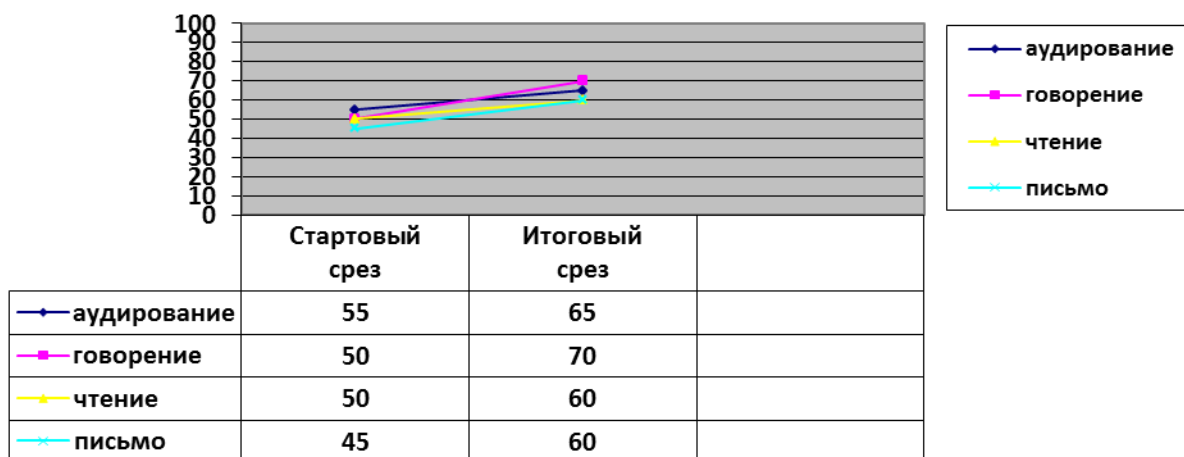
точки зрения эффективности их использования при изучении иностранного языка (пп. 1.2., 1.3., 1.4. Главы I) было принято решение включить аутентичные англоязычные песни в процесс обучения английскому языку студентов 2 курса.

В 2011-2012 уч. году велась эпизодическая работа с аутентичными англоязычными песенными материалами разных лет. Использовались песни таких исполнителей и музыкальных групп, как *the Beatles, the Rolling Stones, Queen, Sting, Elton John* и др. в силу их высокой популярности.

На Графике 2 показана разница между результатами, полученными в экспериментальных группах после года обучения с использованием песенного материала, и обучением в контрольных группах, обучение которых велось по программе подготовки к сдаче IELTS без привлечения дополнительных средств обучения. Итоговый срез проводился в конце 2-го курса и состоял из экзамена в формате IELTS, который, как и в конце 1-го курса, оценивался по приведенной выше десятибалльной шкале с пересчетом полученных результатов в процентное соотношение и выведением среднего результата по четырем экспериментальным группам.

График 2.

Динамика развития речевых умений в экспериментальных группах (2012-2013 уч.г.)



Таким образом, полученные результаты по окончании разведывательного эксперимента позволили сделать следующие выводы.

1) Была выявлена эффективность работы с песенным материалом, особенно в продуктивных навыках и умениях (в частности, повышение качества написания эссе и составления монологов), а также улучшение навыков и умений аудирования.

2) Сравнительно небольшое улучшение результатов в экспериментальных группах в процентном соотношении и отмечаемая преподавателями более высокая динамика работы в этих группах (в экспериментальных группах наблюдалась большая заинтересованность в языке, о чем свидетельствовало увеличение посещаемости заданий, а также более регулярное выполнение домашних заданий) свидетельствует о достаточно высоком потенциале песенного материала как средства обучения.

Таким образом, перед нами встала проблема создания методической системы работы с иноязычной песней в нефилологической аудитории, включающей систему отбора аутентичных песенных произведений в соответствии с требованиями подготовки к итоговому экзамену. Как важное направление работы была обозначена разработка критериев отбора песен, в соответствии с которыми окажется возможным оперативно подбирать релевантный учебный материал, нацеленный на развитие не только языкового и речевого компонентов коммуникативной компетенции учащихся, но и социокультурного компонента, исключительно важного для успешного иноязычного общения.

Именно на данном этапе возникла необходимость в анализе предъявляемых программой требований к формированию у студентов 2-го курса языкового, речевого и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции и выявления возможностей работы с песнями в курсе английского языка с целью интенсификации учебного процесса и повышения его эффективности.

3.1.2. Поисковый эксперимент

В качестве контингента для проведения поискового эксперимента в 2012-2013 уч. году были выбраны студенты 2-го курса, обучающиеся по специальности «Менеджмент» (2 группы студентов общей численностью 45 человек), и первым шагом в работе с ними стал анализ программных документов и разработка на этой основе учебно-тематического планирования курса, обеспеченного не только традиционными учебниками и учебными пособиями, но и альтернативными средствами обучения – иноязычным песенным материалом.

Концепция преподавания английского языка в неязыковом вузе нацелена на формирование у студентов иноязычной коммуникативной компетенции, а также компетенций, необходимых для использования английского языка в их учебной, научной и профессиональной деятельности, и в перспективе ориентирована на проведение научных исследований в заданной области и дальнейшее обучение в магистратуре и аспирантуре²¹.

Для подготовки к проведению экспериментального обучения была проанализирована программа английского языка для студентов 2-го курса факультета менеджмента, подготовленная кафедрой английского языка для социальных дисциплин НИУ ВШЭ, и учебные пособия, нацеленные на подготовку студентов к сдаче итогового экзамена в формате IELTS.

В рассматриваемой программе среди прочих заявленных целей предусматривается повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования, в диапазоне от A2+ («предпороговый уровень») до B2 («пороговый продвинутый уровень») согласно общеевропейской классификации уровней владения иностранным языком²², а также обеспечение развития комплекса общекультурных и общенаучных компетенций, включая развитие когнитивных и

²¹ Программа «Иностранный язык (английский)» для направления 080500.62 «Менеджмент» подготовки бакалавра 2 курс группы «0». Автор Д.В. Бердникова, 2013.

²² Концепция преподавания английского языка в ГУ-ВШЭ (I ступень – бакалавриат), утвержденная Учёным советом Университета 02.07.2010 г.

исследовательских умений с использованием ресурсов на иностранном языке, развитие информационной культуры, повышение уровня учебной автономии и способности к самообразованию.

Программа нацелена прежде всего на развитие лингвистического и речевого компонентов коммуникативной компетенции учащихся и на расширение их социокультурных знаний, имеющих отношение к англоязычным странам. В рамках программы для развития лингвистической компетенции предусматривается освоение лексического материала по темам: «Времяпрепровождение», «Умения и навыки», «Успех», «Преступления», «Карьера», «Досуг», «Искусство» и грамматического материала: модальные глаголы, косвенная речь, условные предложения, словообразование, выражения будущего времени. Основные учебные пособия курса – *IELTS Foundation Study Skills*, *IELTS Testbuilder 2*, *IELTS Practice Tests Plus*, *Achieve IELTS – Grammar and Vocabulary*, *Cambridge Grammar for IELTS* – содержат задания по развитию всех видов речевой деятельности, составленные в формате экзамена IELTS.

За время обучения английскому языку на 2-м курсе студент должен приобрести знания о базовых правилах грамматики (на уровне морфологии и синтаксиса); базовых нормах употребления общей и специальной лексики в объеме, необходимом для развития компетенций, предусмотренных ООП направления подготовки бакалавра 080500.62 «Менеджмент»; базовых нормах фонетической системы английского языка и литературного произношения; а также о требованиях к речевому и языковому оформлению устных и письменных высказываний с учетом специфики иноязычной культуры; основных способах работы над языковым и речевым материалом; основных ресурсах, с помощью которых можно эффективно восполнить имеющиеся пробелы в языковом образовании (типы словарей, справочников, компьютерных программ, информационных сайтов сети Интернет, текстовых редакторов и т.д.).

Данная программа в целом прагматически направлена на успешное прохождение экзамена IELTS, однако в условиях неязыкового вуза с небольшим количеством часов, отведенных на изучение иностранного языка, тестоориентированность программы не позволяет глубоко изучить предмет. Кроме того, проведенное анкетирование (см. п. 3.1.1.) выявило, что студенты жалуются на однообразие занятий и заданий, нацеленных исключительно на подготовку к экзамену и на отсутствие интересующих их текстов. Это лишь подчеркивает необходимость использования в обучении яркого, живого, актуального учебного материала – и таким материалом, интенсифицирующим обучение и делающим его более привлекательным, оказывается англоязычная аутентичная песня. Благодаря ее музыкально-поэтическому воздействию изучаемый материал лучше запоминается студентами и в целом стимулирует к углубленному изучению языка и к самостоятельной работе.

В программе указаны требования по развитию таких аудитивных умений, как понимание на слух речи/звучащего текста с целью уяснения сути, получения детальной информации, выявления важной и второстепенной информации, наличия указателей и маркеров; разговорной речи в пределах литературной нормы в повседневной, социально-общественной, академической и профессиональной среде, вживую и в записи, на знакомые и незнакомые темы; распознавание средств связи предложения (ссылки, дополнения, противопоставления, причина и следствие); оценивание значимости информации (распознавание частей текста, выявление важных моментов); запись лекции с целью выделения темы и ее главных компонентов, установления связи между ними, усвоения ключевой информации, выявления вспомогательных идей и примеров, сохранения информации посредством конспектирования, восстановления информации по конспектам, выявления связей между информацией, представленной в лекции для ее эффективного конспектирования. Также предполагается развитие таких аудитивных умений, как понимание беседы между носителями языка в процессе группового обсуждения/дискуссий; понимание основных положений лекций, бесед,

докладов и других видов тематически и лингвистически сложных выступлений, касающихся академической и профессиональной деятельности; умение вычленять нужную информацию.

На экзамене в формате IELTS умения аудирования проверяются следующим образом. Испытуемому предлагается прослушать 4 аудиозаписи, монологического и диалогического характера и ответить на предлагаемые на вопросы. К каждой аудиозаписи предлагается 10 вопросов разного типа (множественный выбор, заполнение пропусков, составление краткого содержания, ответы на вопросы и др.). Запись прослушивается только один раз.

Что касается чтения, то в этой области программа предусматривает развитие умений различать виды чтения (ознакомительное, просмотровое, детальное), обеспечивающие понимание структурной организации учебных и аутентичных текстов различных жанров, а также блогов и веб-сайтов; распознавать значения неизвестных слов по контексту, находить в тексте аргументацию, дифференцировать главную и сопутствующую информацию; понимать разницу между фактом и мнением, оценкой цели автора и его отношением, гипотезой и доказательством, обобщением и конспектированием. Программой также предполагается развитие навыков самостоятельного поиска и систематизации информации с использованием специальных источников профессионального и академического характера; быстрого просмотрового чтения больших текстов (в том числе статей специального характера, с выделением важных деталей и умением определить актуальность статьи, найти в ней нужную информацию, чтобы выполнить задание); вычленения нужной информации (основную идею, детали); анализа прочитанного текста.

В формате IELTS на работу по проверке умений чтения отводится 60 минут. Кандидат получает три текста разного типа (описательный, информационный, аналитический) и во время экзамена он должен ответить на 40 вопросов по их содержанию (вопросы верно/неверно/нет информации, на

множественный выбор, подбор заголовков, заполнение таблицы, краткие ответы на вопросы и др.).

В программе предусматривается работа по развитию устной речи, включая способность учащихся вести диалог и монолог. Так, в области диалогической речи студент должен уметь начинать, вести/поддерживать и заканчивать диалог-расспрос об увиденном, прочитанном, диалог-обмен мнениями, соблюдая нормы речевого этикета и используя при необходимости стратегии устранения сбоев в процессе коммуникации (переспрос, перефразирование и др.); расспрашивать собеседника, задавать вопросы и отвечать на них, высказывать свое мнение, просьбу, отвечать на предложение собеседника (принятие предложения или отказ). Что касается развития умений монологической речи, учащийся должен быть способен делать сообщения и выстраивать монолог-описание, монолог-повествование и монолог-рассуждение. Также программа требует формирования у студента умений поддержания разговора или дискуссии на общие и специальные темы и умений выражения личного мнения и подкрепления его аргументами.

В экзамене IELTS умения в говорении проверяются в форме интервью, собеседования (11-14 минут), которое состоит из трех частей. Первая часть включает в себя беседу на темы о жизни, учебе, работе, интересах, повседневной жизни, привычках и хобби кандидата. Во второй части этого экзаменационного аспекта кандидату дается тема и 1-2 минуты на подготовку, после чего он должен представить описание какого-либо события, явления, личности, предмета и т.п. В третьей части предлагаются вопросы сравнительного типа, вопросы о будущем (выдвижение предположений о чем-либо), вопросы на поиск и объяснение причин какого-либо явления, описание преимуществ или недостатков чего-либо, описание проблемы и предложение способов ее решения.

Указанные в программе умения в области письменной речи включают способности риторически эффективного структурирования различных типов письменных текстов (введение, основная часть, заключение/вывод) с

разделением их на параграфы, выделением главной мысли (тезиса) и вспомогательных идей/примеров; использования цитирования и оформления библиографии; использования языковых структур обобщения, определения, описания процесса и процедуры, сравнения и противопоставления, причины и следствия, наличия примеров, классификации, интерпретации данных. Также развиваются умения вести личную переписку; извлекать и общую информацию и предлагать решение проблемы; выразить и отстаивать свое мнение; сравнить и противопоставить факты и мнения; оценивать и оспаривать факты, идеи или аргументы; выполнения заданий в области академического письма (эссе, аннотация, реферат и т.д.); составить тезисы устного выступления/письменного доклада по изучаемой проблематике.

На экзамене в соответствии с требованиями IELTS навыки письма проверяются в течение 60 минут в форме двух типов заданий. Первый тип представляет собой описание графика, таблицы, диаграммы, схемы объемом примерно 150 слов. Второй тип заданий заключается в написании эссе на предложенную тему, в котором требуется высказать свою точку зрения, предложить способы решения проблемы (приблизительно 250 слов).

Рассмотрим подробнее, каким образом использование аутентичного песенного материала способно соответствовать требованиям, заявленным в программе.

Аутентичные песни вполне встраиваются в заявленные программой требования, поскольку способствуют формированию и развитию:

– аудитивных навыков и умений, поддерживая обучение пониманию звучащего текста, произносительным нормам, работу над детальным пониманием звучащего текста песни и выделением на слух главной и второстепенной информации;

– навыков и умений чтения, так как работа с иноязычной песней является существенной опорой для развития умений понимания текстов разных жанров и умений анализировать поэтические тексты; в песнях часто встречается оценочное отношение автора к той или иной проблеме, выдвижение им

различных предположений и выражение различных чувств и эмоций, что, в свою очередь, становится основой для развития аналогичных умений у учащихся;

– навыков и умений говорения, поскольку на основе песенного материала возможно формировать как монологическую речь (когда в песне автор в монологическом ключе передает свой личный опыт, делится своими переживаниями, описывает какие-либо события) и диалогическую речь (существуют песни, в которых представлен диалог или полилог нескольких исполнителей);

– навыков и умений письменной речи посредством эссе, поднимающих и развивающих затронутые в прослушанных песнях проблемы, аргументировать письменно согласие или несогласие с позицией автора песни, обосновывать свою точку зрения.

Песни выступают в качестве текстов-образцов, обладающими специфическими особенностями каждого представленного в них типа текста, для развития рецептивных и продуктивных навыков. Соотнесение типов песен с требованиями понимания и создания разных типов текстов, заявленными экзаменом IELTS, представлены в Таблице 12.

Таблица 12.

Вид речевой деятельности	Тип текста по требованиям IELTS	Коррелирующий тип песенного текста-образца
Аудирование	нарративные тексты диалогов, монологов	песня-рассказ песня-баллада песня-письмо песня-беседа
Чтение	дескриптивный	песня-эпиграма
	информационный	–
	аргументативный	песня-рассуждение
Говорение	информационный: интервью, собеседование (диалог с экзаменаторами на темы о жизни, работе, учебе и т.п.).	– диалоги в песнях-рассказах, песнях-беседах
	дескриптивный (монолог-описание явления, события, личности и т.п.).	песня-элегия

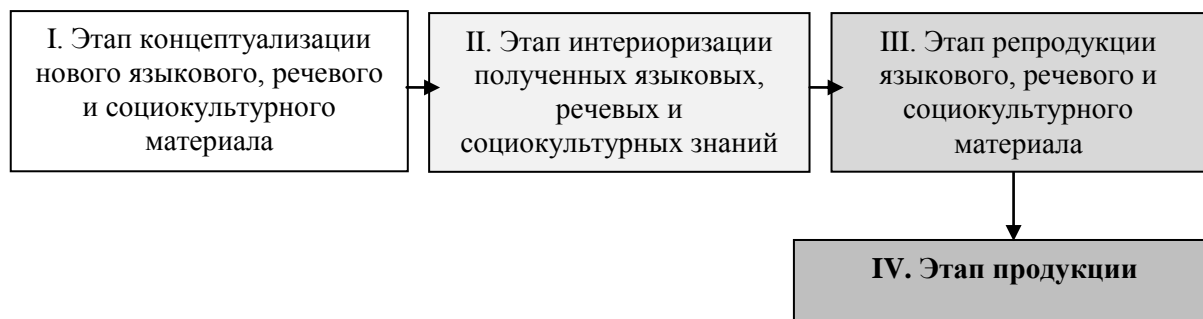
Письмо	дескриптивный (описание графика, таблицы, схемы)	–
	аргументативный (эссе с высказыванием личного мнения/предложения решения проблемы)	песня-рассуждение

Таким образом, анализ программных требований дисциплины «Английский язык» в НИУ ВШЭ, ориентированных на подготовку студентов к тесту по формату IELTS, и особенностей аутентичной песни показал, что отобранный под методическим углом зрения аутентичный песенный материал гибко встраивается в заявленные программой требования по всем разделам курса. На основании данных проведенного разведывательного и поискового экспериментов было выявлено, что даже эпизодическое использование аутентичных песен помогает формированию и развитию базовых компонентов коммуникативной компетенции, что дало возможность сделать предположение о том, что системная интеграция песенного материала в процесс обучения будет способствовать получению более существенных результатов.

3.2. Методическая модель формирования коммуникативной компетенции на основе аутентичных песенных произведений

Логика работы с песенным материалом в обучении иностранному языку привела к созданию методической модели, базирующейся на четырех этапах: 1) этап концептуализации нового языкового и речевого материала; 2) этап интериоризации полученных языковых, речевых и социокультурных знаний; 3) этап репродукции языкового, речевого и социокультурного материала; 4) этап продукции (Схема 2).

**Методическая модель формирования коммуникативной компетенции
на основе аутентичных песенных произведений**



Этап концептуализации нового материала – подготовительный этап формирования речевого умения, который включает предъявление песенного материала, введение незнакомых лексико-грамматических единиц. Результатом этого этапа для учащихся является полученное знание, сознательно усвоенный опыт.

Этап интериоризации полученных языковых, речевых и социокультурных знаний подразумевает постепенное формирование языковых навыков через выполнение речевых действий. На данном этапе ведется работа над лексико-грамматическим и социокультурным материалом песни с помощью тренировочных и проблемно-поисковых упражнений.

Этап репродукции основан на упражнениях, связанных с устным или письменным воспроизведением текста песни с разной степенью речевого творчества (точное воспроизведение; репродукция с расширением, сужением, преобразованием, обобщением текста песни; пересказ текста песни или видеоряда клипа). При выполнении таких заданий учащийся концентрируется на содержательной стороне песни, извлекая из памяти изученный языковой, речевой, социокультурный материал, соответствующий полученному заданию.

На этапе продукции происходит постепенная автоматизация речевых навыков до уровня сложных речевых умений на основе выполнения

упражнений, которые обеспечивают более высокий уровень практического владения языком (вопросно-ответных, ситуативных, дискуссионных, композиционных – устное выступление по предложенной теме, импровизация, драматизация, игровых).

На работу с упражнениями к каждой песне отводится 10-25 минут на каждом уроке в зависимости от их сложности. Песни рекомендуется использовать в начале занятия для введения новой темы или в конце занятия как средство закрепления пройденного материала. При разработке системы заданий на основе песенного материала использовались следующие принципы: принцип коммуникативной направленности обучения, принцип проблемной направленности, принцип сравнения родной и иноязычной культуры, принцип взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности.

Предложенная модель обучения прошла предварительную апробацию в процессе обучения французскому языку студентов 3-го курса факультета экономики НИУ ВШЭ в 2012/2013 и 2013/2014 уч. гг., которые изучали французский язык «с нуля» в течение двух лет. Применительно к курсу французского языка для студентов-нефилологов, на втором году обучения программа предусматривает страноведческий курс и ознакомление с особенностями жизни во Франции. В частности, предполагается изучение географического положения Франции, основных ее регионов, в том числе многочисленных достопримечательностей столицы страны. Курс также ориентирован на знакомство с ключевыми историческими событиями, политической системой страны и ее экономическим развитием, а также на изучение специфики поведения и характера французов в противопоставлении со стереотипами, возникающими у иностранцев.

Анализ песен на тему географических реалий и природно-климатических особенностей показывает, что существует огромное множество песен о столице Франции, описывающие ее различные культурные достопримечательности (Эйфелеву башню, Лувр, мосты над рекой Сеной, Елисейские поля и т.п.), парки

(Люксембургский сад и парк Монсо), районы (Сен Жермен де Пре) и т.д. В рамках данного курса был отобран ряд песен, описывающих реалии Парижа и жизнь горожан:

- *La Seine* (Vanessa Paradis)
- *Le Jardin du Luxembourg* (Joelle et Joe Dassin)
- *Les Champs Elysees* (Joe Dassin)
- *Grands boulevards* (Yves Montand)
- *Le Pont Mirabeau* (Marc Lavoine)
- *À Saint Germain des Prés* (Léo Ferré)
- *Gare de Lyon* (Barbara),
- *Comme ils disent* (Charles Aznavour),
- *Au parc Monceau* (Yves Duteil)
- *Châtelet les Halles* (Florent Pagny)

Помимо этого были отобраны песни, в которых речь идет о других французских городах и регионах:

- *Deauville sans Trintignant* (Vincent Delerm),
- *La Dame de Bordeaux* (Serge Reggiani),
- *Cannes* (Barbara Carlotti),
- *Toulouse* (Claude Nougaro),
- *La Montagne* (Jean Ferrat),
- *Vesoul* (Jacques Brel).

История Франции представляет собой богатый материал для развития фоновых знаний о прошлом этой страны. Песни отражают наиболее знаменательные вехи в истории и значимые события. К ним можно отнести революционную песню *La Marseillaise*, ставшую позже национальным гимном страны, песни на тему французской революции *Ah ça ira, ça ira, ça ira!*, *La carmagnole*, *Complainte de Luis XVI aux Français*. Очевидно, что некоторые из этих песен можно считать уже фактически народными.

Сложнее оказалось подобрать песни на тему политических процессов во Франции, поскольку они неразрывно связаны с тематикой различных социальных проблем страны. В результате исследования были отобраны песни

Mai 1968 (Maxime Le Forestier) и *Paris Mai* (Claude Nougaro), повествующие о политическом кризисе во Франции 1968 года и студенческих волнениях в мае того же года.

Из песен, отражающих любовь к стране, были выбраны песни *Ma France* (Jean Ferrat) (о географии Франции, политических деятелях и поэтах), *Douce France* (Charles Trenet) (воспоминание о детстве, проведенном во Франции, и чувстве любви к родине), регги-версия «Марсельезы» знаменитого во второй половине XX века Сержа Генсбурга – *Aux armes etc* (Serge Gainsbourg).

В песнях *Dans mon HLM* (Renaud), *Banlieue rouge* (Renaud), *Je suis né dans la rue* (Johnny Halliday), *Ma rue* (Doc Gynéco), *Jeune et con* (Rock Damien Saez), *La bohème* (Charles Aznavour) описываются социокультурные особенности жизни во Франции. В этом ряду следует также отметить песню о социальных проблемах и роли денег в обществе потребления – *Les restos du coeur* (Goldman), и песню, осуждающую навязывание моды и образа жизни популярных звезд – *Victime de la mode* (MC Solaar).

В процессе апробации были рассмотрены возможности использования песен на французском языке при изучении фонетики. Так, был проведен фонетический анализ песенного текста, спетого исполнителем и специально начитанного носителем языка. Данный анализ позволил выявить тенденции в совпадении в произношении распетого текста и читаемого, что свидетельствует о стремлении авторов песен приблизить песенный текст к разговорному. Например, сравнительный фонетический анализ песни *Place des grandes hommes* (P. Bruel) позволил выявить следующие несущественные различия в произношении слов в песне и читаемом тексте:

	Texte lu	Texte chanté
Liaison	18	20
E instable prononcé	35	17
E instable omis	90	102
Amuïssement des syllabes	3	4

В целом проведенный анализ позволил сделать вывод о том, что небольшие отличия в произношении в исполнении песен и читаемых словах

песен варьируются в рамках произносительных норм, следовательно, песенный материал представляет собой хорошую базу для изучения фонетики иностранного языка. Было сделано предположение о том, что описанная в данном параграфе модель работы с песенным материалом может быть использована при изучении другого иностранного языка. Данное предположение было доказано в Главе 1 применительно к обучению английскому языку в неязыковом вузе.

С использованием предложенных критериев (см. Глава II) был произведен отбор аутентичного песенного материала для курса английского языка в аудитории студентов гуманитарно-социальной направленности – студентов 2-го курса бакалавриата направления 080500.62 «Менеджмент» (см. Таблица 13).

Таблица 13.

Тематическая рубрикация песенного материала в соответствии с программой обучения

Темы по программе для студентов бакалавриата 2-го года обучения ²³	Песня	Исполнитель	Жанр песенного текста
All in mind	1. <i>Imagine</i>	John Lennon	песня-побуждение
	2. <i>A day in the Life</i>	The Beatles	песня-рассказ
	3. <i>Language of Birds</i>	Sting	песня-рассказ
	4. <i>Blowin` in the Wind</i>	Bob Dylan	песня-рассуждение
	5. <i>Stairway to Heaven</i>	Led Zeppelin	песня-рассказ
Leisure time	6. <i>Johnny B.Good</i>	Chuck Berry	песня-рассказ
Success and achievement	7. <i>Hey Jude</i>	The Beatles	песня-побуждение
	8. <i>We are the champions</i>	Queen	песня-рассказ
	9. <i>Taxman</i>	The Beatles	песня-письмо
Studying	10. <i>Another Brick in the Wall</i>	Pink Floyd	песня-побуждение
Career	11. <i>Living on a prayer</i>	Bon Jovi	песня-рассказ
All around the world	12. <i>God save our gracious Queen</i>	***	песня-гимн
	13. <i>Greensleeves</i>	***	песня-элегия
	14. <i>Englishman in New York</i>	Sting	песня-письмо
	15. <i>Streets of London</i>	Ralph McTell	песня-рассуждение

²³ Программа «Иностранный язык (английский)» для направления 080500.62 «Менеджмент» подготовки бакалавра 2 курс группы «0». Автор Д.В. Бердникова, 2013.

	16. <i>Goodbye England's rose</i>	Elton John	песня-баллада
	17. <i>Vincent</i>	Don McLean	песня-баллада
	18. <i>Edge of a Revolution</i>	Nickelback	песня-побуждение
Crime	19. <i>In the ghetto</i>	Elvis Presley	песня-рассказ
	20. <i>Bohemian Rhapsody</i>	Queen	песня-рассказ

Так, к изучаемой на 2-м курсе теме «All around the world» можно отнести различные песни, отражающие реалии англоязычного мира. В этот раздел необходимо включить гимн Великобритании *God save our gracious Queen*, который является одним из символов английской культуры.

Старинная песня *Greensleeves* также нашла свое место в этой теме. Написанная неизвестным композитором XVI века, она впервые была опубликована в 1566 году и со временем стала считаться народной. Согласно легенде, песня представляет собой посвящение влюбленного короля Англии Генриха VIII своей будущей жене Анне Болейн, которая и является прекрасной незнакомкой в зеленом платье. Мелодия этой песни очень известна и встречается в репертуаре самых разных исполнителей (например, у Элвиса Пресли и группы Blackmore's Night).

Отдельный интерес представляет песня *Englishman in New York* (Sting), в которой идет речь о культурных различиях Англии и Америки, прежде всего, на бытовом уровне. Ее главный персонаж – англичанин, предпочитающий чай, а не кофе, чувствует себя чужим и потерянным в Нью-Йорке. Песня построена на сравнении английского и американского менталитетов. Другая песня в рамках данной тематики – *Streets of London* (Ralph McTell), демонстрирующая повседневные особенности жизни в столице и затрагивающая проблему безработицы. Сюда же была отнесена песня *Goodbye England's rose* (Elton John), посвященная принцессе Диане и написанная к ее похоронам. Ее автор – Элтон Джон – также является одной из самых значимых фигур среди английских исполнителей.

Что касается песен, затрагивающих другие мировые культуры, то в этом разделе мы особо выделяем песню *Vincent* (Don McLean), посвященную

творчеству Винсента ван Гога. Дон МакЛин восхищается художником, в тексте песни упоминаются его картины (например, «Звездное небо», «Подсолнухи», «Автопортрет»), процесс творчества, отношения с другими художниками и современниками. Песня занимала первое место в хит-параде Великобритании в 1972 году.

Из современных остроактуальных песен, относящихся к рассматриваемой тематике, была выбрана песня *Edge of a Revolution* из восьмого студийного альбома канадской рок-группы *Nickelback*. Эта группа находилась на первом месте среди рок-групп в списках лучших артистов первого десятилетия XXI века, по версии «Billboard».

В тему «Crime» были отнесены песни, затрагивающие различные социальные проблемы. Так, песня *In the ghetto* (Elvis Presley) посвящена реалиям американской жизни в неблагополучных районах, преступности (нелегальная покупка оружия, убийство), бедности; занимает пятое место в рейтинге «1001 Best Songs Ever» журнала «Q magazine». В песне *Bohemian Rhapsody* (Queen) речь идет о безразличии героя к окружающему миру и социальных проблемах (убийствах, личных несчастьях). Она занимает первое место в рейтинге «1000 Greatest Songs of All Time» канала MAX TV.

В тему «Career» включена песня *Living on a prayer* (Bon Jovi), находящаяся на четвертом месте в рейтинге «1000 Greatest Songs of All Time» канала MAX TV. В песне затрагиваются вопросы тяжелой работы, безработицы, забастовок, участия профсоюзов и роли денег в жизни человека.

К теме «Success and achievement» отнесена песня *Hey Jude* (The Beatles). В хит-параде журнала *Rolling Stones* среди самых знаменитых песен всех времен и народов она находится на восьмом месте. В песне поднимаются проблемы личного саморазвития человека и роль оптимистического настроения для достижения успеха. Также теме достижения успеха посвящена песня *We are the champions* (Queen), которая заняла первое место среди 66 стран в опросе «Global Best Song Ever Poll» журнала «New Musical Express» и

стала своеобразным гимном победителей на всевозможных футбольных соревнованиях.

В тему «Studying» включена песня *Another Brick in the Wall* (Pink Floyd), являющаяся своеобразным протестом против системы школьного образования. Песня занимает четвертое место в рейтинге «1000 Greatest Songs of All Time» канала MAX TV.

Для темы «All in mind» отобраны песни *A day in the Life* (The Beatles), *Imagine* (John Lennon) и *Language of Birds* (Sting). Так, песня *A day in the Life* (The Beatles) затрагивает вопрос скоротечности жизни и показывает один день из жизни англичанина с его привычками, спешкой и многочисленными поездками. Песня *Imagine* (John Lennon) посвящена мечтам об отсутствии власти, религии, бедности и попытке создания рая на земле. В рейтинге «500 Greatest Songs of All Time» журнала «Rolling Stone» она находится на третьем месте. В песне *Language of Birds* (Sting) автор размышляет о смысле жизни, о бессмертии души и одиночестве человека. Еще одна песня, связанная с этой тематикой – *Blowin' in the Wind* – одна из самых популярных песен Боба Дилана, получившая премию «Гремми», занимающая 14 место в списке «500 Greatest Songs of All Time» по версии журнала Rolling Stone. Песня написана под влиянием музыкального стиля спиричуэлс и на нее было сделано огромное множество кавер-версий такими исполнителями, как Марлен Дитрих, Элвис Пресли и др. В 1960-е годы эта песня стала своеобразным гимном американского движения за права человека.

К теме «Leisure» отнесена песня *Johnny B. Good* (Chuck Berry), в которой рассказывается о простом деревенском парнишке, который любит играть на гитаре. Она находится на седьмом месте в рейтинге «500 Greatest Songs of All Time» журнала «Rolling Stone».

Лексико-грамматическое содержание рассмотренных выше песен соответствует требованиям, указанным в программе; что же касается отражения в них социокультурного материала, то он в своих разных аспектах представлен в Таблице 14.

Далее на конкретных примерах будут рассмотрены возможности работы с аутентичными песнями на занятии английским языком в группах студентов 2-го курса факультета менеджмента. В связи с уменьшением количества часов, отводимых на изучение иностранного языка у студентов неязыковых вузов и требованиями итогового экзамена, акцент в обучении был сделан на развитие продуктивных навыков и на формирование социокультурного компонента коммуникативной компетенции учащихся.

Таблица 14.

Отражение социокультурного материала в отобранном песенном материале

географические и природно-климатические условия	политико-государственное устройство	национально-культурное своеобразие	специфика социального взаимодействия и коммуникативной культуры
<p>- описание городов и местностей: <i>London(winter city, the rain cries),</i> <i>New York</i> <i>Chicago,</i> <i>Louisiana</i> <i>The New Orleans (the woods among the evergreens, railroad track)</i> <i>Blackburn</i> <i>Lancashire</i> <i>Wall Street</i></p>	<p>– монархическое устройство Великобритании, – исторические личности <i>the Queen,</i> <i>Princess Diana</i> – <i>England`s Rose,</i> <i>Mr. Wilson</i> <i>Mr. Heath</i> – общественные здания <i>House of Lords</i> <i>Albert Hall</i> - организации <i>The CIA</i> <i>The NSA</i></p>	<p>– общественная жизнь в Англии и в США (описание рынков, кафе, гетто, сборщиков налогов) <i>the closed-down market</i> <i>the all night café</i> <i>life in the ghetto</i> <i>the taxman</i></p> <p>– персонажи из мировой культуры <i>Beelzebub,</i> <i>Scaramouche,</i> <i>Figaro,</i> <i>Galileo</i></p> <p>– пословицы <i>(Manners maketh man,</i> <i>All that glitters is (not) gold)</i></p>	<p>– особенности верований (религиозность, атеизм, вера в Бога, пацифизм, космополитизм) <i>heaven</i> <i>no religion</i> <i>no countries</i> <i>life in peace</i> <i>no possessions</i> <i>no need for greed or hunger</i> <i>all the people sharing all the world</i> <i>living for today</i> <i>In God we trust</i></p> <p>– особенности традиций, культурные установки (чаепитие, чтение газет и новостей) <i>each tea last an hour</i> <i>to read the news</i> <i>her mind is Tiffany-twisted</i></p> <p>– работа (рабочие союзы, работа в доках, забастовки, преступность) <i>The work in docks</i> <i>The strike</i> <i>The union (of workers)</i> <i>The taxman</i></p>

Таким образом, отобранные в целях исследования аутентичные песни отражают различные аспекты англоязычной культуры. Подавляющее большинство отобранных песен занимают высокие места в разных рейтингах музыкальных хит-парадов, принадлежность же мелодий песен к категории шлягеров, как было отмечено ранее, «вызывает реакцию радостного узнавания у слушателей» [Гнилова 2001: 95].

3.3. Экспериментальное обучение на основе методики работы с аутентичными англоязычными песнями в неязыковом вузе

3.3.1. Планирование и реализация экспериментального обучения

Методика использования аутентичного песенного материала в курсе английского языка для студентов гуманитарно-социального профиля была создана к началу 2015г. Были проанализированы программа и требования международного экзамена IELTS, который студенты сдают по окончании 2-го курса, и учтены результаты разведывательного и поискового экспериментов (см. п. 2.1), кроме того, по разработанным формальным и содержательным критериям был отобран аутентичный песенный материал с учетом тематики курса, к которому была разработана модель работы с песенным материалом и система упражнений и заданий для развития языковых, речевых и социокультурных навыков учащихся.

Целью проведенного эксперимента было проверить на практике в процессе экспериментального обучения эффективность использования отобранного песенного материала и разработанных к нему заданий при обучении английскому языку студентов-нефилологов. Для достижения данной цели была сформулирована следующая гипотеза: регулярное и систематическое использование аутентичных песен на занятии иностранным языком позволяет облегчить усвоение нового материала, как лексико-грамматического, так и социокультурного характера, способствует развитию языкового, речевого и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции и повышает мотивацию учащихся к изучению языка.

Как уже отмечалось выше, эксперимент был проведен на базе кафедры английского языка для социальных дисциплин Национального исследовательского института – Высшей школы экономики (НИУ ВШЭ). В 2015-2016г.г. участниками эксперимента были студенты 2-го курса факультета менеджмента. Для достижения наибольшей достоверности и надежности результатов проводимого эксперимента, из 90 студентов 1-го курса были сформированы 4 экспериментальные и 4 контрольные группы, которые затем продолжили обучение по экспериментальной методике на 2-м курсе. В экспериментальных группах (47 человек) обучение проводилось по разработанной нами модели с использованием отобранных под программу курса песен, в контрольных же группах (43 человек) обучение проводилось по традиционной методике. Необходимо отметить, что разработанная нами методика была апробирована преподавателями кафедры английского языка для социальных дисциплин (4 преподавателя, каждый вел занятия в одной экспериментальной и одной контрольной группе).

На 2-м курсе изучение английского языка распределяется по трем модулям. Общее количество часов – 374, из них 212 отводится на самостоятельную работу учащихся и 162 – на аудиторную (2 часа в неделю). В 1 модуле 48 часов практических занятий, во 2 модуле – 48 часов практических занятий, в 3 модуле – 60 часов практических занятий. С учетом требований программы (см. п. 2.1) было разработано учебно-тематическое планирование с возможностью использования отобранного нами песенного материала.

Учебно-тематическое планирование

1 модуль

Языковая компетенция:

Лексика: выражения для описания умений, идиомы, коллокации, лексические темы
All in mind, Leisure time

Грамматика: Условные предложения, словообразование, выражения будущего времени, модальные глаголы

Речевая компетенция:

Чтение – общее понимание читаемого, ознакомление с различными видами чтения, чтение для ориентации, чтение для извлечения информации, развитие навыков просмотрового и поискового чтения;

Аудирование – общие умения аудирования, аудирование с опорой на текст, аудирование с целью выявления важной и второстепенной информации, распознавание указателей (смысловых и языковых).

Письмо – правила организации текста, языковые характеристики основных функциональных стилей письма.

Говорение – развитие монологической и диалогической речи, основные правила построения высказывания, выражение согласия и несогласия;

Учебный материал обучения: IELTS Foundation Coursebook, Units 9-11; IELTS Practice Tests Plus

Аутентичный материал обучения: статьи СМИ и Интернета; песенный материал: *Imagine (John Lennon), A day in the Life (The Beatles), Language of Birds (Sting), Johnny B. Good (Chuck Berry), Blowing in the Wind (Bob Dylan), Stairway to Heaven (Led Zeppelin)*.

2 модуль

Языковая компетенция:

Лексика: словосочетания, идиомы по теме *Success and achievement, Studying, Crime*; фразы для структурирования устного отчета, эссе, описания графиков.

Грамматика: модальные глаголы, косвенная речь, complex subject.

Речевая компетенция:

Чтение – развитие навыков чтения для извлечения информации, развитие навыков просмотрового и поискового чтения, чтение для извлечения подробной информации и аргументов;

Аудирование – развитие навыков аудирования с целью выявления важной и второстепенной информации, основные правила ведения краткой записи, записей-конспектов.

Письмо – логика изложения, деление на параграфы, языковые средства когерентности.

Говорение – выражение убеждения, оценки, сравнения в монологической речи.

Учебный материал обучения: IELTS Foundation Coursebook, IELTS Foundation Coursebook Unit 12, «IELTS Practice Tests Plus», Ресурсы LMS, страничка учебного курса, IELTS Foundation Study Skills, “Achieve IELTS -Grammar and Vocabulary, Cambridge Grammar for IELTS.

Аутентичный материал обучения: статьи СМИ и Интернета; песенный материал: *In the ghetto (Elvis Presley) Bohemian Rhapsody (Queen), Hey Jude (The Beatles), We are the champions (Queen), Taxman (The Beatles), Another Brick in the Wall (Pink Floyd)*.

3 модуль

Языковая компетенция:

Лексика: лексические темы *Career, All around the world, Crime*, академический словарь для использования в эссе, описания графиков и диаграмм, повторение пройденных лексических тем;

Грамматика: повторение основных грамматических разделов и правил.

Речевая компетенция:

Чтение – чтение для извлечения фактологической информации и аргументов, оценка цели текста, обобщение и конспектирование прочитанного.

Аудирование – развитие навыков аудирования с целью выявления примеров, цифровых данных, личных имен и т.п., развитие навыков ведения краткой записи, записей-конспектов.

Письмо – описание графиков, таблиц и др., использование языковых средств и структур обобщения, описания процесса и процедуры, приведение примеров и подтверждение высказанной мысли, классификация и интерпретация данных.

Говорение – основные принципы проведения презентаций, язык тела и жесты, вежливое выражение критики;

Учебный материал обучения: IELTS Foundation Coursebook, IELTS Foundation Study Skills, “Achieve IELTS - Grammar and Vocabulary, Cambridge Grammar for IELTS, Ресурсы LMS, страничка учебного курса

Аутентичный материал обучения: статьи СМИ и Интернета; песенный материал: *God save our gracious Queen, Englishman in New York (Sting), Streets of London (Ralph McTell), Goodbye England's rose (Elton John), Vincent (Don McLean), Living on a prayer (Bon Jovi)*.

Среди инвариантных условий проведенного экспериментального обучения для большей достоверности в получении итоговых данных мы использовали следующие: 1) идентичное количество проводимых занятий в контрольных и экспериментальных группах, 2) одинаковая программа для усвоения в течение учебного года, 3) идентичное содержание стартового, промежуточного и итогового срезов.

Работа с песенным материалом предусматривалась в рамках изучаемых студентами тем. На каждую тему отводилось от одной до четырех песен, в среднем на занятия по каждой теме предполагалось 16 аудиторных часов в первом и втором модуле и 10 аудиторных часов – третьем модуле. Каждая новая песня использовалась на отдельном занятии, если было отобрано несколько песен на одну лексическую тему, то каждое новое занятие предполагало работу с новой песней. Длительность работы с песенным материалом варьировалось от 15 до 25 минут в зависимости от сложности заданий или предлагались задания для самостоятельной работы дома (например, в заданиях по написанию эссе или предлагающих поиск социокультурной информации).

Как уже упоминалось выше, песни были отобраны с учетом разработанных критериев отбора песенного материала и полученных результатов анкетирования в области музыкальных предпочтений учащихся. Упражнения для работы с песенным материалом были составлены с учетом предложенной модели и пронумерованы для удобства последующего использования (см. Таблицу 15 и Схему 3) – в общей сложности 70.

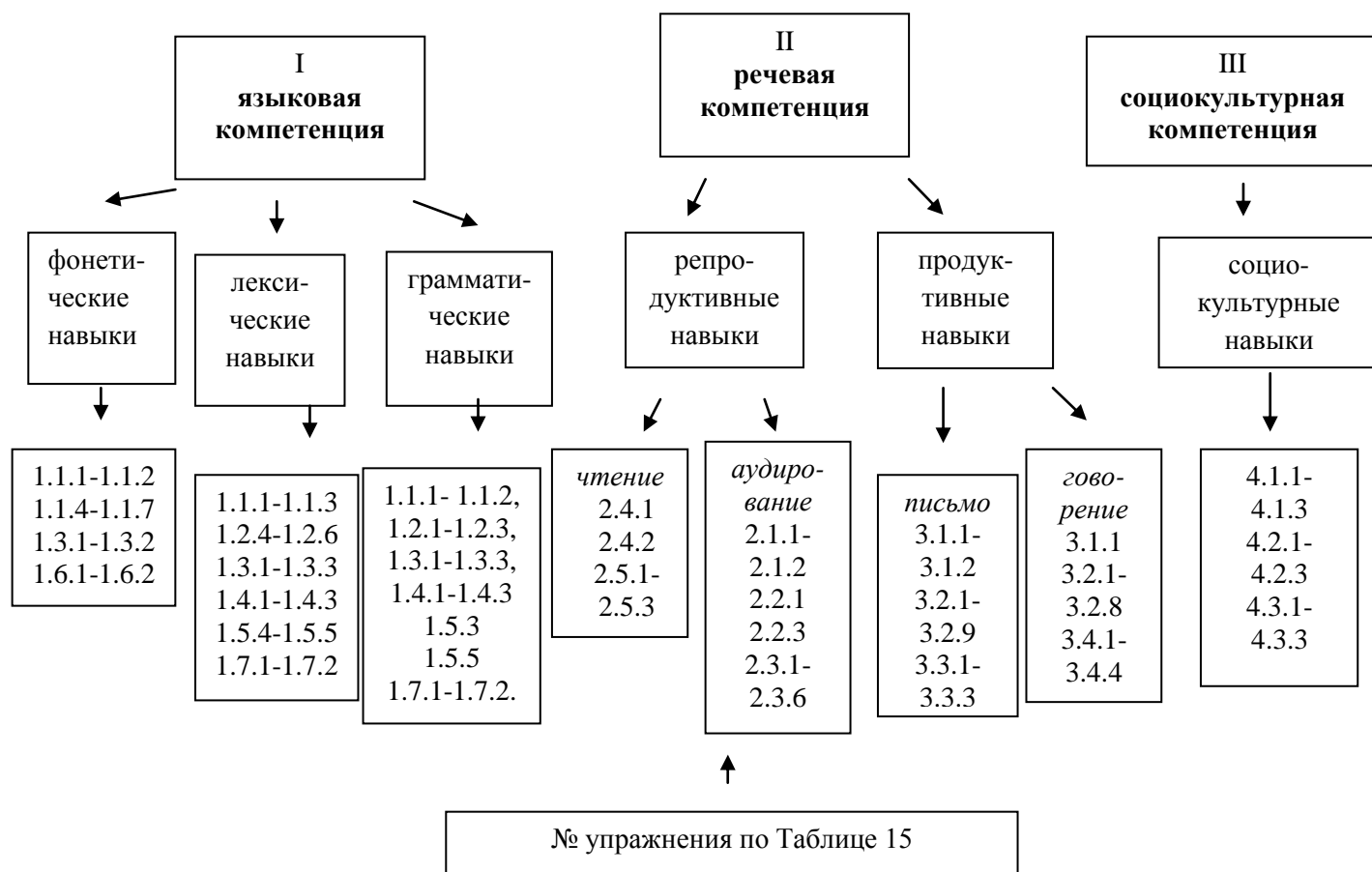
Система упражнений на основе аутентичного песенного материала

Упражнения для развития языковых навыков I	Упражнения для развития речевых навыков II		Упражнения для развития социокультурной компетенции III
	Рецептивные навыки	Продуктивные навыки	
<p>1.1. Упражнения в узнавании и дифференциации заданного языкового явления</p> <p>1.1.1. определение на слух использованного в песне грамматического/лексического/фонетического явления и его фиксация,</p> <p>1.1.2. подбор языкового материала из текста песни для иллюстрации определенного правила,</p> <p>1.1.3. определение на слух лексических единиц, относящихся к одной теме,</p> <p>1.1.4. группировка слов из текста по различным фонетическим признакам,</p> <p>1.1.5. выявление ударений в прослушанной песне,</p> <p>1.1.6. выявление изучаемых звуков в прослушанной песне,</p> <p>1.1.7. транскрипция выделенных слов из текста песни.</p> <p>1.2. Упражнения в трансформации:</p>	<p>2.1. Упражнения для развития кратковременной и словесно-логической памяти:</p> <p>2.1.1. прослушивание нескольких коротких фраз из песни и их повторение вслух (в паузе),</p> <p>2.1.2. прослушивание фразы из песни и добавление к ней еще одной, связанной по смыслу (в паузе).</p> <p>2.2. Упражнения в развитии словообразовательной и контекстуальной догадки:</p> <p>2.2.1. определение значения интернациональных слов по контексту и их звуковой форме,</p> <p>2.2.2. прогнозирование содержания песни по заголовку и предложенным ключевым словам,</p> <p>2.2.3. определение значения</p>	<p>3.1. Упражнения для развития умений смысловой переработки и фиксации воспринимаемой на слух информации:</p> <p>3.1.1. выделение основных тезисов песни и составление краткого пересказа (письменно/устно)</p> <p>3.1.2. составление рецензии на песню.</p> <p>3.2. Речевые упражнения для обучения письменной и устной речи:</p> <p>3.2.1. составление ситуации или рассказа по предложенным ключевым словам до прослушивания песни,</p> <p>3.2.2. описание картинки /серии картинок, связанных с тематикой песни,</p> <p>3.2.3. объяснение смысла заголовка, его соответствия содержанию песни,</p>	<p>4.1. Упражнения на расширение социокультурных знаний:</p> <p>4.1.1. извлечение из песенного материала социокультурной информации (выделение социокультурных реалий, исторических фактов пр.),</p> <p>4.1.2. экспликация социокультурной информации через составление комментария: подготовка сообщения /мини-доклада о значении личности автора / исполнителя в культуре страны, особенностях музыкального жанра, эпохи, места действия песни и т.п.,</p> <p>4.1.3. осмысление и интерпретация значимой социокультурной информации: анализ</p>

<p>1.2.1. преобразование определенной грамматической формы из текста песни в другую (изменить времена глаголов, перевести из активного залога в пассивный и т.п.),</p> <p>1.2.2. преобразование нескольких простых предложений в сложные с использованием союзов,</p> <p>1.2.3. преобразование прямой речи в косвенную,</p> <p>1.2.4. замена выделенных слов из песни синонимами/антонимами,</p> <p>1.2.5. подбор слов, сочетающихся с выделенными словами,</p> <p>1.2.6. расширение семантического поля слова.</p> <p>1.3. Репродуктивные упражнения:</p> <p>1.3.1. заполнение пропусков на узнавание языковых явлений,</p> <p>1.3.2. составление вопросов к тексту песни,</p> <p>1.3.3. пересказ содержания песни с использованием определенного признака (например, прошедшего времени, используемой лексики по теме и т.п.).</p> <p>1.4. Вопросыответные упражнения:</p> <p>1.4.1. ответы на поставленные вопросы по заданному образцу,</p> <p>1.4.2. составление вопросов по определенной модели,</p> <p>1.4.3. ответы на вопросы с</p>	<p>незнакомых слов через их дефиниции на иностранном языке.</p> <p>2.3. Упражнения для обучения аудированию:</p> <p>2.3.1. заполнение пропусков в тексте песни,</p> <p>2.3.2. соотнесение прослушанной песни с предлагаемыми иллюстрациями/высказанной гипотезой о содержании песни/ названием песни,</p> <p>2.3.4. прослушивание песни с опорой на ключевые слова и их распределение в последовательности, соответствующей содержанию песни,</p> <p>2.3.4. подбор подходящих заголовков к куплетам песни,</p> <p>2.3.5. ответы на вопросы по содержанию песни и выбор ответа верно/неверно/ нет информации</p> <p>2.3.6. пересказ содержания песни.</p> <p>2.4. Упражнения по отработке ознакомительного чтения:</p> <p>2.4.1. быстрое прочтение текста песни и выбор наиболее подходящего</p>	<p>3.2.4. составление собственного заголовка к песне и его обоснование,</p> <p>3.2.5. выражение собственного мнения о содержании песни / характере исполнения песни / проблематике песни,</p> <p>3.2.6. обоснование прогнозирования содержания песни по заголовкам куплетов и названию,</p> <p>3.2.7. после прослушивания составление вопросов по содержанию песни,</p> <p>3.2.8. описание предложенной картинки / иллюстрации по тематике песни,</p> <p>3.2.9. анализ клипа песни, соотнесение клипа с содержанием песни.</p> <p>3.3. Упражнения на письменную продукцию:</p> <p>3.3.1. составление плана песни,</p> <p>3.3.2. написание сочинения по выявленной в песне проблематике,</p> <p>3.3.3. сочинение нового текста на мелодию песни.</p> <p>3.4. Речевые упражнения для обучения диалогической речи:</p> <p>3.4.1. составление вопросов и ответы на поставленные к песне</p>	<p>эпохи/события/реалий, описываемых в песне.</p> <p>4.2. Упражнения на формирование навыков вербального / невербального поведения:</p> <p>4.2.1. составление интервью с одним из персонажей / автором/ исполнителем,</p> <p>4.2.2. составление диалога по тематике песни,</p> <p>4.2.3. варьирование речевого поведения в зависимости от изменения статусных ролей участников (формальное / неформальное общение).</p> <p>4.3. Упражнения на формирование эмоционального отношения к иноязычной культуре:</p> <p>4.3.1. сравнение и оценка феноменов родной и иноязычной культур,</p> <p>4.3.2. дискуссия социокультурной направленности,</p> <p>4.3.3. выявление социокультурных стереотипов на основе содержания песни и их интерпретация.</p>
--	---	---	---

<p>использованием д материала по изучаемой тематике.</p> <p>1.5. Упражнения в развитии контекстуальной догадок:</p> <p>1.5.1. распознавание грамматического явления по контексту,</p> <p>1.5.2. распознавание кажущихся сходными фонетических явлений.</p>	<p>названия,</p> <p>2.4.2. на основе прочитанного текста песни представление ее краткого содержания.</p> <p>2.5. Упражнения по отработке изучающего чтения:</p> <p>2.5.1. после прочтения текста песни ответы на вопросы по содержанию ее текста,</p> <p>2.5.2. распределение фактов, содержащихся в тексте, по степени важности,</p> <p>2.5.3. перевод текста песни (или ее фрагментов) на родной язык.</p>	<p>вопросы (краткие, полные, развернутые),</p> <p>3.4.2. составление диалогов на основе прослушанной песни и изучаемой тематики,</p> <p>3.4.3. драматизация песни.</p>	
--	--	--	--

Схематизация системы упражнений и заданий



Рассмотрим 4 модели работы с иноязычным песенным материалом, представляющие конкретные примеры работы с отобранными под тематику курса аутентичными песнями и предлагаемыми к ним упражнениями и заданиями (в диссертации приводится только по одному примеру на каждую модель, остальные примеры работы с песнями в соответствии с разными моделями – см. аудиохрестоматию в Приложении).

Предлагаемые в *Модели 1* задания на основе текста песни позволяют активизировать языковые (например, лексический материал по теме политическое устройство страны) и аудитивные (детальное понимание на слух содержания и поиск запрашиваемой информации) навыки и умения учащихся. Развитие социокультурной компетенции происходит с использованием

заданий на самостоятельный поиск информации, сравнение и сопоставление реалий родной и страны изучаемого языка.

God save our gracious Queen

Этап 1. До прослушивания

- Ответьте на вопросы (1.4.3)
- Какие модели управления государством вы знаете?
- Какие существующие политические режимы вы знаете? Чем они отличаются друг от друга?

God save our gracious Queen

God save our gracious Queen,
 Long live our noble Queen,
 God save the Queen:
 Send her victorious,
 Happy and glorious,
 Long to reign over us:
 God save the Queen.

Thy choicest gifts in store,
 On her be pleased to pour;
 Long may she reign:
 May she defend our laws,
 And ever give us cause
 To sing with heart and voice
 God save the Queen.

God save our gracious Queen,
 Long live our noble Queen,
 God save the Queen:
 Send her victorious,
 Happy and glorious,
 Long to reign over us:
 God save the Queen.

Этап 2. После прослушивания (вопросы даются перед прослушиванием)

- Ответьте на вопросы (2.3.5)
- Какие эпитеты в гимне характеризуют королеву?
- Перескажите основную идею этого гимна.

Задание для самостоятельной работы (на дом):

- Подготовьте сообщение о роли и обязанностях королевы Великобритании. (4.1.2)
- Приведите примеры других зарубежных гимнов. Чем они отличаются друг от друга? (4.1.2)
- Опишите основную идею современного российского гимна. Что вы знаете об истории гимнов России, с чем связано изменение гимнов России? Сравните дореволюционный гимн России и современный гимн Великобритании. (4.3.1)

Модель 2 сфокусирована на развитии продуктивных (монологической и диалогической речи и написания эссе) и аудитивных (понимание и осмысление

информации текста песни) навыков и умений; упражнения для развития социокультурной компетенции предполагают осмысление культурных различий между Великобританией, США и Россией, а также собственного опыта межкультурного общения учащихся.

Englishman in New York (Sting)

Этап 1. До прослушивания.

- Прокомментируйте поговорку *manners maketh man*. Так ли это в нашей культуре? (4.3.1)
- Существует стереотип, что англичане обычно пьют чай, а американцы – кофе. Обоснуйте, разделяете ли вы этот стереотип? (4.3.1)
- Что вы знаете об отношении англичан к американцам? (4.3.1.)
- Как вы себя чувствуете в иноязычной среде? Возникали ли когда-нибудь у вас конфликты? (4.3.1)
- Посмотрите на заголовок – как вы думаете, о чем может пойти речь в песне? (2.2.2)

Этап 2. Во время прослушивания.

- Ответьте на вопрос (*в паузах после прослушивания первого куплета, при необходимости – после прослушивания второго куплета*):
- Насколько верной оказалась высказанная вами гипотеза о содержании песни? (2.3.2).

Englishman in New York (Sting)

I don't drink coffee I take tea my dear
I like my toast done on the side
And you can hear it in my accent when I talk
I'm an Englishman in New York

See me walking down Fifth Avenue
A walking cane here at my side
I take it everywhere I walk
I'm an Englishman in New York

*I'm an alien I'm a legal alien
I'm an Englishman in New York
I'm an alien I'm a legal alien
I'm an Englishman in New York*

Refrain

*If "manners maketh man" as someone said
Then he's the hero of the day
It takes a man to suffer ignorance and smile
Be yourself no matter what they say*

*I'm an alien I'm a legal alien
I'm an Englishman in New York
I'm an alien I'm a legal alien
I'm an Englishman in New York*

Modesty, propriety can lead to notoriety

You could end up as the only one
Gentleness, sobriety are rare in this society
At night a candle's brighter than the sun

Takes more than combat gear to make a man
Takes more than license for a gun
Confront your enemies, avoid them when you can
A gentleman will walk but never run
Refrain

Этап 3. После прослушивания.

- Придумайте заголовки к каждой части песни и оснуйте ваш выбор (3.2.4).
 - Ответьте на следующие вопросы (2.3.5):
- Какая основная идея этой песни?
– В каком смысле исполнитель чувствует себя пришельцем?
– Что подразумевает исполнитель фразой: *At night a candle`s brighter than the sun`*?
– Кого он рассматривает как настоящего человека?
- Перескажите основное содержание этой песни (2.3.6).
 - Разыграйте диалог – интервью журналиста с автором песни (3.4.2).

Задание для самостоятельной работы (на дом):

- Напишите эссе о том, какие взгляды исполнителя вы разделяете / не разделяете и почему (3.3.2).

Модель 3 нацелена, прежде всего, на развитие аудитивных навыков и умений учащихся (упражнения на детальное понимание информации – заполнение пропусков, ответы по содержанию песни); задания для самостоятельной работы предполагают поиск информации с целью углубления социокультурных знаний учащихся.

Goodbye England's rose (Elton John)

Candle In The Wind

Goodbye England's rose
May you ever grow in our hearts
You were the grace that placed itself
Where lives were torn apart
You called out to our country
And you whispered to those in pain
Now you belong to heaven
And the stars spell out your name

Chorus

Loveliness we've lost
These empty days without your smile
This torch we'll always carry

For our nation's golden child
 And even though we try
 The truth brings us to tears
 All our words cannot express
 The joy you brought us through the years

Chorus

Goodbye England's rose
 May you ever grow in our hearts
 You were the grace that placed itself
 Where lives were torn apart
 Goodbye England's rose
 From a country lost without your soul
 Who'll miss the wings of your compassion
 More than you'll ever know

Chorus

Этап 1. Во время прослушивания

- Заполните пропуски в тексте песни (2.3.1).

May you ever grow _____ our hearts
 You were the grace that placed itself
 Where lives were torn apart
 You called _____ to our country
 And you whispered _____ those in pain
 Now you belong to heaven
 And the stars spell _____ your name

Chorus

Loveliness we've lost
 These empty days _____ your smile
 This torch we'll always carry
 For our nation's golden child
 And even though we try
 The truth brings us _____ tears
 All our words cannot express
 The joy you brought us _____ the years

Chorus

Goodbye England's rose
 May you ever grow in our hearts
 You were the grace that placed itself
 Where lives were torn apart
 Goodbye England's rose
 From a country lost without your soul
 Who'll miss the wings of your compassion
 More than you'll ever know

Этап 2. После прослушивания

- Объясните двойное название песни: *Goodbye England's rose /Candle In The Wind*. (2.3.2.)
- Как характеризует Элтон Джон Диану? (2.3.5)

Задание для самостоятельной работы (на дом):

- Подготовьте доклад о принцессе Диане и её роли в жизни страны. Почему её смерть вызвала такой большой общественный резонанс? (4.1.3)

Примеры работы с песенным материалом в соответствии с *Моделью 4* также сфокусированы на развитии аудитивных навыков и умений (ответы на вопросы по содержанию песни, заполнение пропусков в тексте песни) и умений монологической речи (высказывание личного мнения, составление комментария).

In the ghetto (Elvis Presley)

As the snow flies
On a cold and gray Chicago mornin'
A poor little baby child is born
In the ghetto

And his mama cries
'cause if there's one thing that she don't need
it's another hungry mouth to feed
In the ghetto

People, don't you understand
the child needs a helping hand
or he'll grow to be an angry young man some day
Take a look at you and me,
are we too blind to see,
do we simply turn our heads
and look the other way
Well the world turns
and a hungry little boy with a runny nose
plays in the street as the cold wind blows
In the ghetto

And his hunger burns
so he starts to roam the streets at night
and he learns how to steal
and he learns how to fight
In the ghetto

Then one night in desperation
a young man breaks away
He buys a gun, steals a car,

tries to run, but he don't get far
 And his mama cries
 As a crowd gathers 'round an angry young man
 face down on the street with a gun in his hand
 In the ghetto

As her young man dies,
 on a cold and gray Chicago mornin',
 another little baby child is born
 In the ghetto

Этап 1. После прослушивания (*без зрительной опоры)

- Ответьте на вопросы (2.3.5):
- Как автор описывает жизнь в гетто?
- Чем занимается главный герой в песне?
- Какие социальные проблемы затрагиваются в песне?

- Заполните таблицу верно/неверно/ нет информации (2.3.5).

	True	False	not mentioned
He steals a motorcycle			
He robs a bank			
He is sent to prison			
He is killed			
He byes a weapon			
His mother is angry			

- Выскажите мнение (3.2.5):
- Предложите возможные пути решения социальных проблем, которых автор касается в песне?
- Прокомментируйте последнюю фразу песни (4.1.2):
- *As her young man dies, / on a cold and gray Chicago mornin', / another little baby child is born /In the ghetto.*

Таким образом, варьирование моделей работы с песенным материалом позволяет реализовать комплексный подход к формированию и развитию языковых, речевых и социокультурных навыков учащихся.

3.3.2. Анализ результатов экспериментального обучения

Как уже отмечалось выше, работу в экспериментальных и контрольных группах вели 4 преподавателя. По их наблюдениям, в процессе обучения в экспериментальных группах при работе с песнями студенты были внимательнее и больше заинтересованы, меньше отвлекались от предлагаемого песенного материала и активнее работали над заданиями. Кроме того, задания социокультурной направленности (например, найти

информацию о каком-либо событии или личности), требовавшие самостоятельной (домашней) работы, выполнялись более регулярно, чем другие, традиционные задания, предусмотренные программой для работы на дом. В целом, все преподаватели положительно оценили предложенную методику и особо подчеркнули ее роль для развития социокультурной и речевой компетенций, указывая также на то, что песни в большинстве случаев являлись хорошим стимулом для развития навыков говорения, вызывая у студентов желание высказывать свое мнение.

Завершающий этап обучения с использованием экспериментальной методики включал в себя проведение по окончании студентами 2 курса итогового экзамена по формату IELTS. Оценивание результатов происходило детально по каждому типу заданий IELTS, что позволило выявить с большей точностью динамику в проводимом обучении конкретным формам заданий и видам речевой деятельности. Максимальная оценка за каждый вид заданий – 10 баллов, общая итоговая оценка – 100 баллов. Средний балл за каждый тип задания рассчитывался по формуле:

$$\text{Средний балл} = \frac{\sum \text{всех оценок}}{\text{кол-во человек в группе.}}$$

Ниже приведены примеры заданий на аудирование, говорение, чтение и письмо из итогового экзамена IELTS (примеры взяты из *Cambridge IELTS 8*. Cambridge, Cambridge University Press, 2011, 173 p.). Так, основные типы заданий на проверку аудитивных навыков выглядели следующим образом:

Section 1. Questions 1-10

Questions 1-2

Choose the correct letter, A, B or C.

1. In the lobby of the library George saw
 - A a group playing music
 - B a display of instruments
 - C a video about the festival
2. George wants to sit at the back so they can
 - A see well
 - B hear clearly
 - C play less

Questions 3-10

Complete the form below.

Write NO MORE THAN TWO WORDS AND/OR A NUMBER for each answer.

Summer music festival

Booking form

Name: George O'Neil

Address: **3**.....Westsea

Postcode: **4**.....

Telephone: **5**

Date	Event	Price per ticket	No. of tickets
5 June	Instrumental Group – <i>Guitarrini</i>	7.50 £	2
17 June	Singer (price includes 6 in the garden)	8	2
22 June	7 Anna Ventura	7.00	1
23 June	Spanish Dance and Guitar concert	8	9

NB Children / Students / Senior Citizens have **10**..... discount on all tickets.

Questions 19 and 20.

Choose TWO letters, A-E.

Which TWO activities can students do after the tour at present?

- A. Build model dinosaurs
- B. Watch films
- C. Draw dinosaurs
- D. Find dinosaur eggs
- E. Play computer games

Questions 28-30

Complete the sentences below.

Write ONE WORD AND/OR A NUMBER for each answer

28. The tribal park covers hectares.

29. Sandra suggests that they share the for transport.

30. She says they could also explore the local

Таким образом, основными типами заданий по проверки аудитивных навыков являются заполнение пропусков и задания на множественный выбор.

Среди заданий для проверки речевых умений учащихся предлагались следующие:

Part 1

The examiner asks the candidate about him/herself, his/her home, work or studies and other familiar topics.

Example

Neighbours

- How well do you know the people who live next door to you?
- How often do you see them? [Why? / Why not?]

- What kinds of problems do people sometimes have with their neighbours?
- How do you think neighbours can help each other?

Part 2

Describe a time when you were asked to give your opinion in questionnaire or survey. You should say:

- what the questionnaire / survey was about?
- why you were asked to give your opinions
- what opinions you gave

and explain how you felt about giving your opinions in this questionnaire / survey.

Part 3

Discussion topics:

Asking questions

Example questions:

- What kind of organisation want to find out about people`s opinions?
- Do you think that questionnaires or surveys are good ways of finding out people`s opinions?
- What reasons might people have for not wanting to give their opinions?

Questionnaires in school

Example questions:

- Do you think it would be a good idea for schools to ask students their opinions about lessons?
- What would the advantages for schools be if they asked students their opinions?
- Would there be any disadvantages in asking students` opinions?

Речевые задания проверяли умения вести диалог с экзаменатором, навыки описания определенного события и составления монолога по предложенной теме.

Перейдем к примерам проверки навыков чтения в формате IELTS.

Reading Passage 1 has eight paragraphs, A-H.

Which paragraph contains the following information?

Write the correct letter, A-H, in boxes 1-4 on your answer sheet. (...)

Look at the following events (Questions 5-8) and the list of nationalities below.

Match each event with the correct nationality A-F.

Write the correct letter, A-H, in boxes 5-8 on your answer sheet.

5. They devised a civil calendar in which the months were equal in length.
6. They divided the day into two equal halves.
7. They developed a new cabinet shape for a type of timekeeper.
8. They created a calendar to organise public events and work schedules.

Reading Passage 2 has seven paragraphs, A-G.

Choose the correct heading for paragraphs A and C-G from the list below. (...)

Questions 20-26

Do the following statements agree with the information given in Reading Passage 2?

In boxes 20-26 on your answer sheet, write

TRUE if the statement agrees with the information

FALSE if the statement contradicts the information

NOT GIVEN if there is no information on it

Questions 27-30

Complete each sentence with the correct ending, A-G, below.

Умения чтения проверяются в тесте IELTS заданиями на поиск ответов в формате верно/ неверно / нет информации, заданиями на соотнесение содержания абзацев с заголовками и продолжением предложений в соответствии с содержанием прочитанного текста.

Рассмотрим также типы заданий для проверки навыков письма.

Writing task 1

The pie below shows the main reasons why agricultural land becomes less productive. The table shows how these causes affected three regions of the world during the 1990s.

Summarise the information by selecting and reporting the main features, and make comparisons where relevant. Write at least 150 words.

Writing task 2

Some people think that parents should teach children how to be good members of society. Others, however, believe that school is the place to learn this. Discuss both these views and give your own opinion.

Give reasons for your answer and include any relevant examples from your own knowledge or experience. Write at least 250 words.

Из приведенных примеров можно заключить, что проверка продуктивных письменных навыков включает в себя такие задания, как описание диаграммы и таблицы и составление эссе на предложенную тему.

Приводимая ниже таблица показывает средние результаты, полученные перед началом опытного обучения по итогам первого курса, промежуточный срез по итогам экзамена по окончании 2 модуля и итоговый срез по окончании второго курса в контрольных (КГ1, КГ2) и экспериментальных группах (ЭГ1, ЭГ2).

Таблица 16.

Динамика развития речевых умений в процессе экспериментального обучения

Вид речевой деятельности	Типы заданий в формате IELTS	Средний балл					
		Входной контроль		Промежуточный контроль		Итоговый контроль	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Аудирование	заполнение пропусков	5	5.5	6	6	7	6

	вопросы на множественный выбор	5	5.5	5.5	6	6.5	6.5
Говорение	диалог с экзаменатором в форме ответов на вопросы	5.5	6	6	6	7	6.5
	описание чего-либо/кого-либо	5	5	5.5	5	6.5	5.5
	составление монолога по теме	5	5.5	5.5	5.5	6	6
Чтение	ответы в формате верно-неверно-нет информации	5	6	5	6	6	6.5
	соотнесение содержания абзацев с заголовками	6	6	6	6.5	6.5	7
	продолжение фразы в соответствии с содержанием текста	5	5	5.5	5.5	6	5.5
Письмо	описание диаграммы и таблицы (150 слов)	4.5	4.5	5	5	5.5	5.5
	составление эссе (250 слов)	4.5	5	5	5	6	5.5

По итогам работы с использованием песенного материала в течение года можно констатировать, что в целом в экспериментальных группах наблюдалась положительная динамика. Как видно из Таблицы 16, наибольший прогресс заметен в продуктивных видах речевой деятельности – в говорении и письме, особенно, в части написания эссе, а также в аудировании, в частности, в заданиях на детальное понимание звучащей информации (заполнение пропусков в тексте-опоре).

Итоговый средний балл по всем аспектам в экспериментальных (ЭГ1–ЭГ4) и контрольных (КГ 1 – КГ 4) группах

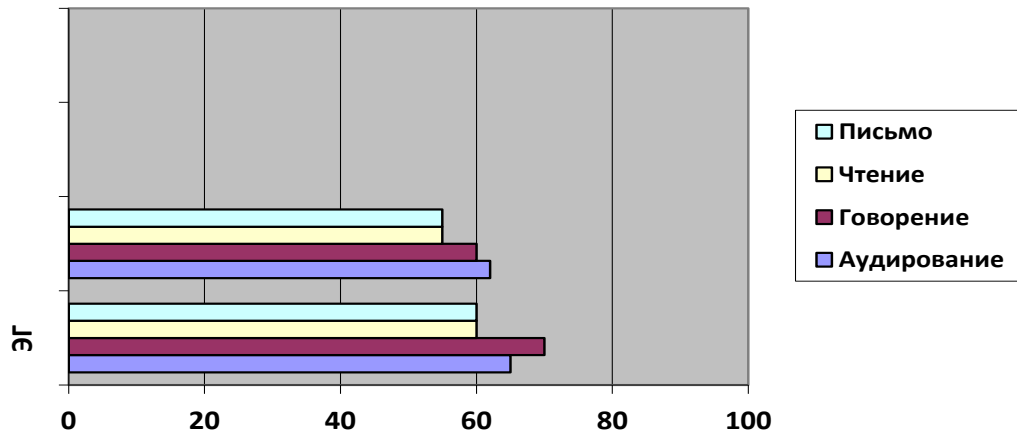


График 3 демонстрирует срез по результатам прохождения итогового теста IELTS экспериментальными и контрольными группами, на основании которого можно сделать вывод о том, что все 4 экспериментальные группы улучшили свои показатели по таким параметрам, как говорение и аудирование (в сравнении с контрольными группами) и их средний результат оказался на 10% выше результатов контрольной группы. При этом на работу с песенным материалом отводилось в среднем 15-25 минут от всего времени занятия (2 ак. часа) и, как было уже отмечено выше, работа с песнями проводилась в соответствии с разработанным нами планированием и не на каждом занятии, поэтому динамика, отмечаемая в экспериментальных группах, является достаточно существенной, при том, что общее время работы с песнями на занятии суммарно составляло приблизительно 10% от всего аудиторного времени за 3 модуля.

График 4.

Динамика развития речевых умений в экспериментальных группах

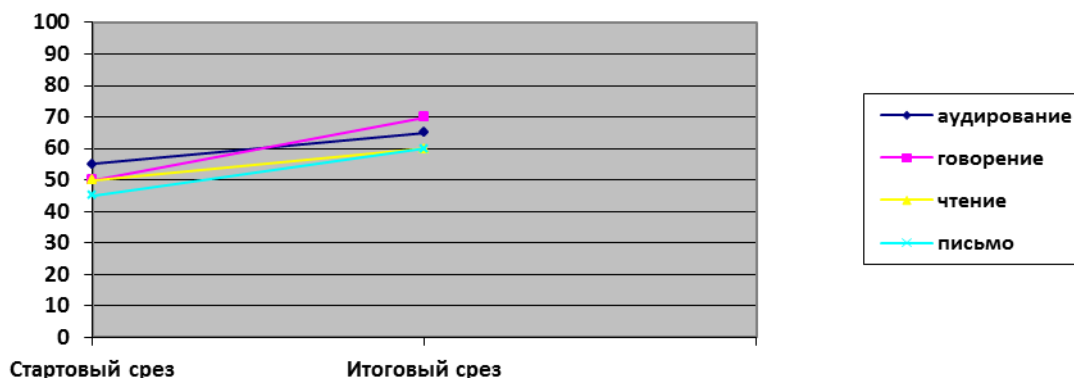
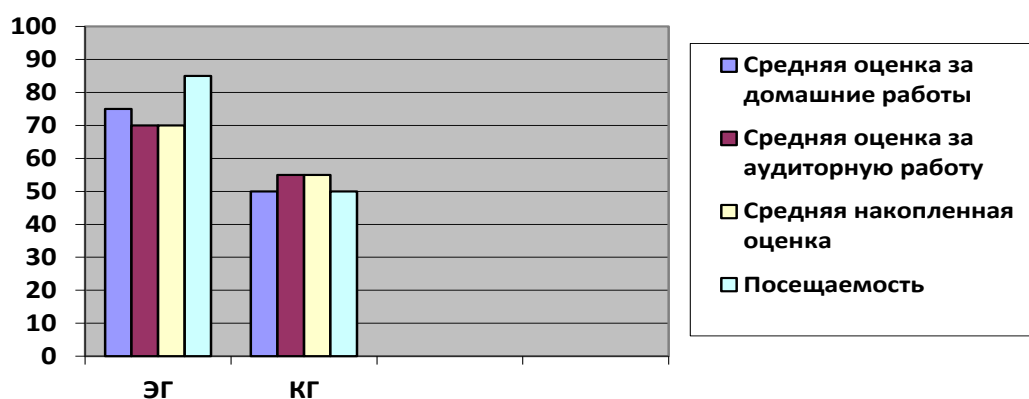


График 4 представляет обобщенные средние результаты за год обучения с использованием экспериментальной методики работы с песенным материалом в экспериментальных группах показывают прогресс в среднем на 15-20% от стартовой оценки и позволяют проследить динамику развития речевых умений от стартового среза (экзамен IELTS по окончании 1 курса) до итогового (экзамен IELTS по окончании 2 курса).

График 5.

Сравнительные результаты в контрольных (КГ) и экспериментальных (ЭГ) группах за учебный год



На Графике 5 сравниваются средние оценки в контрольных и экспериментальных группах и посещаемость за 2015-2016 уч.г. Необходимо

отметить, что процент выполненных домашних заданий увеличился (на 20%), поскольку часто студенты контрольной группы не выполняли их, считая более важным аудиторное занятие с преподавателем. Преподаватели, работавшие по экспериментальной методике, констатировали, что при работе в аудитории песни вызывали живой интерес у участников эксперимента: студенты экспериментальных групп активнее, чем студенты контрольных групп участвовали в дискуссиях социокультурной направленности, которые предлагались на основе песенного материала, а не только прочитанных текстов из программы; диалогические навыки студентов экспериментальных групп также улучшились – они задавали больше вопросов, не стесняясь что-то переспросить у собеседника, и в целом наблюдалась большая вовлеченность в учебный процесс. Отдельно они подчеркнули, что у студентов улучшилась беглость речи, что свидетельствует о снижении языкового барьера, при этом наблюдалось уменьшение количества ошибок в устной речи.

Кроме того, в процессе обучения учитывалась работа в течение всего года, за которую выставлялась итоговая накопленная оценка, представляющая собой средний результат оценок за домашнюю и аудиторную работу. Так, эта накопленная оценка в экспериментальной группе повысилась в среднем на 15% в сравнении с контрольными группами. Преподаватели отмечали улучшение качества устных ответов на занятиях и улучшения навыков аудирования: по их мнению, улучшению навыков говорения способствовало то, что учащиеся расширили свой кругозор благодаря усвоению социокультурной информации из песен, у них возникало больше разнообразных тем и идей, о чем можно говорить, таким образом у них была большая возможность обратить внимание еще и на языковое оформление своей речи, а не только на её содержательный аспект. Также необходимо отметить, что заметно возросла посещаемость занятий в экспериментальных группах – на 35%.

По окончании учебного года было проведено анкетирование у студентов экспериментальных групп. Его целью было узнать мнение студентов о

занятиях и о предложенном им на занятиях песенном материале. Так, отношение студентов к занятиям по окончании 2 курса стало более положительным: 47% опрошенных находят их интересными, увлекательными и отмечает, что отношение к занятиям поменялось, стало более положительным, 14% ответили, что их отношение осталось нейтральным и лишь 7,7% указали, что им скучно на занятии.

Таким образом, был сделан вывод, что экспериментальное обучение выявило эффективность разработанной модели работы с песенным материалом и предлагаемой системой упражнений. Проведенное анкетирование также выявило положительную оценку студентами предлагаемого песенного материала и организации занятий. Сравнение результатов контрольной и экспериментальной группы позволяет говорить о положительном влиянии песен на повышение успеваемости учащихся (в среднем на 15%), что в условиях неязыкового вуза является несомненным преимуществом ввиду небольшого количества часов, отводимых на изучение иностранного языка.

Выводы по третьей главе

1. В 2011-2012 гг. был проведен разведывательный эксперимент, который преследовал цель выявить возможности работы с песенным материалом в курсе английского языка в нефилологической аудитории и их потенциальную эффективность для формирования языкового, речевого и социокультурного компонента коммуникативной компетенции учащихся. Полученные результаты в целом показали относительно невысокий уровень выполнения экзаменационных заданий по окончании первого курса. Наибольшее число трудностей было выявлено в таких аспектах, как говорение, письмо и аудирование. Исходя из результатов разведывательного эксперимента, а также на основании проведенного в первой главе исследования музыки, поэзии, песни с точки зрения эффективности их использования при изучении иностранного языка было принято решение

включить аутентичные англоязычные песни в процесс обучения английскому языку студентов неязыкового вуза.

2. В 2012-2013 уч. г. в рамках поискового эксперимента велась эпизодическая работа с аутентичными англоязычными песенными материалами разных лет, которая позволила подтвердить целесообразность включения аутентичного песенного материала в состав средств обучения, особенно для формирования продуктивных навыков. В частности, было отмечено повышение качества письменной и устной речи (при написании эссе и составлении монологов), а также улучшение навыков аудирования. Преподавателями экспериментальных групп была отмечена также более высокая динамика работы учащихся (большая заинтересованность в языке, о чем свидетельствовало увеличение посещаемости заданий, а также более регулярное выполнение домашних заданий). Полученные данные дали основания предположить, что системная интеграция песенного материала в обучение позволит добиться более существенного эффекта.

3. Анализ программы освоения дисциплины «Английский язык» в неязыковом вузе (НИУ ВШЭ), ориентированной на подготовку студентов к прохождению международного теста по формату IELTS, показал, что аутентичный песенный материал способен гибко встраиваться в заявленные программой требования по всем разделам курса. Использование песенного материала в качестве средства обучения поддерживает: отработку аудитивных навыков, обучение пониманию звучащего текста, а также работу над произносительными нормами, детальным пониманием текста песни и выделением главной и второстепенной информации; развитие умений в понимании текстов разных жанров, умений анализа поэтических текстов, умений вербального выражения оценочного отношения к той или иной проблеме, выражение различных чувств и эмоций; обучение монологической речи (в песне автор передает свой личный опыт, делится своими переживаниями, описывает какие-либо события) и диалогической речи (существуют песни, в которых представлен диалог или полилог нескольких

исполнителей); работу по написанию эссе по затронутым в песнях проблемам, аргументативному письменному дискурсу (согласие или несогласие с позицией автора песни, обоснование собственной точки зрения).

4. Логика работы с песенным материалом в обучении иностранному языку привела к созданию модели, базирующейся на четырех этапах: 1) этап концептуализации нового языкового и речевого материала; 2) этап интериоризации полученных языковых, речевых и социокультурных знаний; 3) этап репродукции языкового, речевого и социокультурного материала; 4) этап продукции. Этап концептуализации нового материала – подготовительный этап формирования речевого умения, который включает предъявление песенного материала, введение незнакомых лексико-грамматических единиц. Результатом этого этапа для учащихся является полученное знание, сознательно усвоенный опыт. Этап интериоризации полученных языковых, речевых и социокультурных знаний подразумевает постепенное формирование языковых навыков через выполнение речевых действий. На данном этапе ведется работа над лексико-грамматическим и социокультурным материалом песни с помощью тренировочных и проблемно-поисковых упражнений. Этап репродукции основан на упражнениях, связанных с устным или письменным воспроизведением текста песни с разной степенью речевого творчества (точное воспроизведение; репродукция с расширением, сужением, преобразованием, обобщением текста песни; пересказ текста песни или видеоряда клипа). При выполнении таких заданий учащийся концентрируется на содержательной стороне песни, извлекая из памяти изученный языковой, речевой, социокультурный материал, соответствующий полученному заданию. На этапе продукции происходит постепенная автоматизация речевых навыков до уровня сложных речевых умений на основе выполнения упражнений, которые обеспечивают более высокий уровень практического владения языком (вопросно-ответных, ситуативных, дискуссионных, композиционных – устное выступление по предложенной теме, импровизация, драматизация, игровых).

5. Предложенная модель обучения прошла предварительную апробацию в процессе обучения французскому языку, доказала свою успешность, в связи с чем было сделано предположение о том, что описанная в данном параграфе модель работы с песенным материалом может быть использована при изучении любого иностранного языка.

6. Предложенная система упражнений с иноязычным песенным материалом, основанная на принципах коммуникативной и проблемной направленности обучения, а также на принципах сравнения родной и иноязычной культуры и взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, предусматривает комплексный подход к работе с песенным материалом и параллельное развитие языковых, речевых и социокультурных навыков.

7. Проведенное экспериментальное обучение с использованием аутентичного песенного материала, отобранного с учетом разработанных формальных и содержательных критериев и требований программы курса английского языка для студентов 2 курса факультета менеджмента НИУ ВШЭ, позволяет сделать вывод об эффективности работы с песнями в курсе иностранного языка и повышении результативности прохождения итогового теста по формату IELTS в экспериментальных группах в сравнении с контрольными и значительном улучшении прогресса экспериментальных групп за весь год обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В диссертационном исследовании на концептуальной основе исследований, создающих теоретическую базу для осмысления проблемы интеграции культуры в процесс преподавания иностранного языка, базовых положений коммуникативного, когнитивного, компетентностного и социокультурного подходов к обучению в теории и методике преподавания иностранного языка в общих и специальных целях, теории речевой деятельности и учебной мотивации, теории и практики создания и использования аудитивных и аудиовизуальных средств обучения произведена теоретическая разработка и практическая реализация методики использования аутентичного песенного материала для взаимосвязанного формирования языкового, речевого и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции учащихся в курсе английского языка в неязыковом вузе.

При выявлении лингводидактического потенциала песенного материала было отмечено также его положительное влияние на мотивационную сферу учащихся, развитие памяти, эмоциональный настрой, творческую и речевую активность, социокультурную адаптацию в процессе изучения иностранного языка. Лингводидактические возможности аутентичной иноязычной песни, актуальные для нефилологической аудитории, определены по трем направлениям – «язык и речь» (развитие языковой и речевой компетенции: функционирование языковых реалий на разных уровнях: фонетическом, лексическом, грамматическом; развитие навыков аудирования; развитие других видов речевой деятельности: говорения, письма и чтения), «культура и общество» (развитие социокультурной компетенции: развитие нравственно-эстетической сферы; приобщение к ценностям иной культуры; формирование социальных идеалов гуманизма, любви к стране изучаемого языка; знакомство с мышлением и логикой автора песни как представителя иной культуры), «личность и общество» (развитие стратегической компетенции: стимуляция мыслительной деятельности; повышение мотивации; развитие мнемических

способностей; повешение концентрации внимания; взаимодействие с другими учащимися; создание комфортной психологической атмосферы на занятии; аффективная вовлеченность в учебный процесс, развитие способностей к эмоционально-оценочной деятельности).

В рамках исследования предложена лингводидактическая типология песен, включающая такие классификационные позиции, как учебный песенный материал (фонетические, грамматические, лексические песни) и аутентичный песенный материал (народные песни; песни, ставшие классикой и современные песни). С точки зрения обучения английскому языку студентов неязыкового вуза особый интерес представляют именно аутентичный песенный материал, поскольку он отражает культурные реалии прошлого и настоящего страны изучаемого языка, а затронутая в текстах аутентичных песен проблематика и их языковое наполнение соответствуют программному содержанию обучения в студенческой аудитории, интересам учащихся и их уровню владения языком.

Песенный материал может быть представлен почти всеми типами текстов. Разработанная жанровая типология песенных текстов включает в себя следующие типы текстов и соответствующие им жанры песен: нарративный (песня-рассказ, песня-письмо, песня-баллада, песня-сказка, песня-беседа, песня-шутка, дескриптивный (песня-элегия), аргументативный (песня-рассуждение), экспликативный (песня-элегия), инсигативный (песня-побуждение, песня-гимн), жанр песни-пародии может отражать любой из вышеперечисленных типов текста.

Для реализации методики работы с аутентичным песенным материалом была создана система упражнений и заданий (в общей сложности 70), которая отражает потенциальные возможности работы с песенным материалом с учетом разных уровней владения иностранным языком. Разработанная на принципах коммуникативной и проблемной направленности обучения, а также на принципах сравнения родной и иноязычной культуры и взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, система

упражнений и заданий предусматривает комплексный подход к работе с песенным материалом в целях параллельного развития языкового, речевого и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции учащихся. Упражнения на основе песенного материала демонстрируют возможность полифункционального использования песен для формирования и развития фонетических, грамматических и лексических навыков учащихся, а также всех речевых навыков.

Результаты проведенного экспериментального обучения с использованием аутентичного песенного материала позволили подтвердить гипотезу исследования и сделать вывод о целесообразности его включения в систему средств обучения иностранному языку. Методическая модель, разработанная на основе англоязычных песен, была также эффективно апробирована в курсе французского языка для студентов нефилологических специальностей, что свидетельствует о ее воспроизводимости и применимости в обучении данного контингента учащихся другим иностранным языкам.

Перспективы дальнейшего исследования рассмотренного круга проблем заключаются в разработке методики работы с аутентичной песней при одновременном изучении двух и более иностранных языков, разработке средств обучения на базе учебного и аутентичного песенного материала под различные методические задачи курса иностранного языка в языковом и неязыковом вузе, поиском путей оптимизации работы с аутентичным песенным материалом на разных ступенях образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдони́на М.Ю. Эмоциональная составляющая как предмет обучения при подготовке переводчиков в сфере профессиональной коммуникации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Экология и безопасность жизнедеятельности. – 2013. – № 4. – С. 129-138.
2. Авраменко А.П. Мобильное обучение: этапы развития и современные тенденции // Научные ведомости БелГУ. Гуманитарные науки. – 2013. – Вып. 17. – № 6. – С. 11-16.
3. Аитов В.Ф. Использование песенного материала в обучении английскому языку в 5-6 классах средней общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 1993. – 155 с.
4. Аитов В.Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов (на примере неязыковых вузов педагогических специальностей). Дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2006. – 362 с.
5. Аитов В.Ф. Песня как одно из средств обучения межкультурному общению // Межкультурная коммуникация как фактор консолидации современного российского общества. – Уфа: Академия ВЭГУ, 2011. – С.7-12.
6. Аитов В.Ф., Аитова В.М. We Are the World. Мы – это мир: учебное пособие по дисциплине «Методика использования песенного и игрового материала в образовательном процессе по иностранному языку», ч.1. – Уфа: ИПК БГПУ им. Акмуллы, 2013. – 52 с.
7. Александрова О.В. Формирование концептуальной картины мира на основании изучения лексико-грамматической системы языка // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – № 3. – С. 19-28.
8. Александрова О.В. Когнитивная функция языка в свете функционального подхода к его изучению // Когнитивные аспекты языковой категоризации. – Рязань: Изд-во Рязанского гос. пед. ун-та. – 2000. – С.151-152.
9. Алешинцев И.А. История гимназического образования в России (XVIII и XIX вв.). – СПб.: Издание О. Богдановой, 1912. – 361 с.

10. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2003. – 47 с.

11. Андреева И.А. Использование разножанровой молодежной музыки в обучении монологической речи учащихся-подростков (английский язык, старшие классы средней общеобразовательной школы): Дис. ... канд. пед. наук. – Пятигорск, 2002. – 194 с.

12. Андронаки Г.Д., Васильева В.В. Опыт лингвокультурологического анализа: песенный текст // Антропоцентрический подход к языку: межвуз. сборник научных трудов в 2 ч. Ч.1.- Пермь, 1998. – С.5-24.

13. Антонова Т.В. Фольклор в музыкально-эстетическом воспитании дошкольников (на примере музыкально-ритмической деятельности): Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2000. – 236 с.

14. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе. М.: Просвещение, 1983. – 121 с.

15. Аристоксен. Элементы гармонии / Пер. и прим. В.Г. Цыпина. – М.: МГК, 1997. – 136 с.

16. Аристотель. Этика. – М.: АСТ, 2010. – 492 с.

17. Артемов А.В. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1969. – 279 с.

18. Арутюнов А.Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. – М.: Русский язык, 1990. – 168 с.

19. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Л.: Музыка, 1965. – 151 с.

20. Ачкасова Н.Н. Методика построения пропедевтического курса по английскому языку для детей 5 лет на музыкальной основе (на материале детской оперы): Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1997.* – 172 с.

21. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Сост. М.Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

22. Баевский В.С. История русской поэзии: 1730-1980. Компендиум. – М.: Новая школа, 1996. – 320 с.

23. Барташова О.А., Алексеева Н.А. Специфика реализации текстовых категорий в тексте песни // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2012. - № 1. – Т.7. – С.27-36.

24. Бархударова Е.Л. К проблеме использования лингвокультурологического материала в курсах звучащей речи для иностранцев // Известия Юго-западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2016. – № 2(19). – С. 77-85.

25. Байрам А. Нужно ли изучать иностранный язык, чтобы общаться с другими народами? // Этнолингвистические аспекты преподавания иностранных языков. – 1996. – С. 5-12.

26. Безяева М.Г. О специфике коммуникативной интерпретации текста (на материале соотношения письменной основы и звучащего варианта // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. – 2013. – № 2. – С. 19-36.

27. Беленький Л.П. Авторская песня в отечественной песенной культуре второй половины XX века: Дис. ... канд. культурологии. – М., 2016. – 193 с.

28. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. Изд. 2е. – М.: Просвещение, 1965. – 228 с.

29. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). – М.: НПО МОДЭК, 2002. – 352 с.

30. Бехтерев В.М. Вопросы, связанные с лечебным и гигиеническим значением музыки // Обзорение психиатрии, неврологии и экспериментальной психологии. – 1916. – № 1-3. – С.105-124.

31. Бим И.Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей // Иностранные языки в школе. – 1989. – №1. – С.19-26.

32. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 1988. – 255 с.

33. Бим И.Л. Немецкий язык. Базовый курс. Концепция, программа. – М.: Новая школа, 1995. – 128 с.

34. Богомолов А.Н. Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку. Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2008. – 373 с.

35. Борходоева Л.А. Прагматический текст как средство формирования социокультурной компетенции студентов языкового вуза: Дис. ... канд. пед. наук. – Улан-Удэ, 2002. – 211 с.

36. Боярская М.Н. Символизация в песенных текстах группы «Битлз»: Дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2016. – 193 с.

37. Брагина Н.В. Краткосрочное обучение повседневному общению на русском языке в условиях отсутствия языковой среды (в Соединенном королевстве): Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2011. – 246 с.

38. Бурденюк Г.М. Ритмопедия в обучении иностранным языкам / Отв. редактор А.А.Леонтьев. – Кишинёв: «Штиинца», 1985. – 129 с.

39. Бубнова Г.И., Тарасова А.Н. *Le français en perspective*. Французский язык. 11 класс. – М.: Просвещение, 2004. – 199 с.

40. Бурина Е.В. Методика проектирования лингводидактической среды для обучения иноязычному речевому общению (французский язык как второй иностранный; языковой вуз): Автореф. ... дис. канд. пед.наук. – М., 2016. – 26 с.

41. Бухбиндер В.А. О системе упражнений // Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия. – М.: Русский язык, 1979. – С. 92-99.

42. Васина-Гроссман В.А. Песня. // Музыкальная энциклопедия / Под ред. Ю.В. Келдыша). – М.: Советская энциклопедия, советский композитор, 1973-1982.

43. Введенский Н.Е. Полн. собр. соч.: в 7 т. Т. 5: Курс лекций по физиологии животных и человека, читанных в Петербургском университете в 1911 – 1913 г. – Л.: изд-во Ленингр. гос. ун-та, 1954. – 380 с.

44. Владимирова Т.Е. Миф как выражение ценностно-смыслового кода бытия // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. – 2013. – № 1. – С. 56-63.

45. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание: пер. с англ., отв. ред. М.А. Кронгауз, вступ. Ст. Е. В. Падучевой. – М.: Русские словари, 1996. – 412 с.

46. Веренинова Ж.Б. Роль песни при обучении английскому произношению // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 6. – С. 69-72.

47. Веренинова Ж.Б. Песня как методический прием при фонетической отработке английских срединных сонантов // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5. – С. 26-31.

48. Верещагин, Е.М., Костомаров, В.Г. Язык и культура. – М.: Наука, 1976. – 285 с.

49. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – 246 с.

50. Вершинина Г.В. Использование музыки в процессе работы по развитию связной речи учащихся на уроках русского языка: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1995. – 18 с.
51. Ветчинова М.Н. Теория и практика иноязычного образования в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX века: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Курск, 2009. – 44 с.
52. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. – М.: Изд-во АН СССР, 1963. – 256 с.
53. Вицаи Т.П. Авторская песня на занятиях по русскому языку со студентами-филологами Венгрии (на материале творчества В.Высоцкого): Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1996. – 198 с.
54. Вишняков С.А., Дунаева Л.А. Иноязычная вербальная коммуникация: преподавание, изучение, усвоение в контексте теории средового подхода: Монография. М.: Флинта; Наука, 2016. – 46 с.
55. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. – М.: Наука, 1985. – 228 с.
56. Воробьев В.В. Лингвокультурология. Теория и методы. – М.: РУДН, 2008. – 112 с.
57. Воробьев Г.А. Веб-квест технологии в обучении социокультурной компетенции: Дис. ... пед. наук. – Пятигорск, 2004. – 220 с.
58. Вохмина Л.Л., Нечаева Е.В. Содержание понятия мотивации в преподавании русского языка как иностранного (теория и практика) // Русский язык за рубежом. – 2016. – №1. – С. 4-14.
59. Выготский Л.С. Вопросы теории и истории психологии. Собр. соч. в 6-ти томах: Т.1. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.
60. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собр. соч. в 6-ти томах: Т.2. – М.: Педагогика, 1982. – 362 с.
61. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Психика, сознание, бессознательное (Собрание трудов). – М.: Лабиринт, 2001. – 368с.
62. Гайнутдинова Л.Р. Музыкальные фонетические упражнения в обучении английскому произношению младших школьников. Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 64-69.

63. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 150 с.
64. Ганшина К.А. Методика преподавания французского языка. – М.; Л.: Гос.уч. пед. изд-во, 1946. – 207 с.
65. Гаспаров Б.М. Пять опер и симфония. Слово и музыка в русской культуре: пер. с англ. С. Ильина. – М.: Классика-XXI, 2009. – 317 с.
66. Гез Н.И. О факторах, определяющих успешность аудирования иноязычной речи // Иностранные языки в школе. – М.: Просвещение, 1977. – №5. – С. 32-42.
67. Герцман Е.В. Пифагорейское музыкознание. Начала древнегреческой науки о музыке. – СПб.: Гуманитарная академия, 2003. – 384 с.
68. Глазунова Л.И. Функционально-дидактическая музыка как средство профессиональной подготовки будущего учителя (на материале факультета педагогики начального образования): Дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 1999. – 199 с.
69. Гнилова Т.Н. Обучение иностранному языку дошкольников и младших школьников с опорой на популярную песенную мелодику: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2001. – 171 с.
70. Городилова Г.Г. Обучение речи и технические средства: на материале преподавания русского языка студентам-иностранцам. – М.: Русский язык, 1979. – 206 с.
71. Гусевская Н.Ю. Иноязычное образование как историко-образовательный феномен // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2011. – № 5. – С. 31-34.
72. Дейкова Л.А. Становление и развитие иноязычного лингвистического образования в вузах России: историко-теоретический аспект: Дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2011. – 220 с.
73. Денисова О.Д. Эффективное чтение: модульное обучение зрительно-смысловой обработке информации в процессе чтения (французский язык, уровень А2): Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – 298 с.
74. Дечева С.В., Магидова И.М., Тренина Н.Г. Английский язык как часть университетского гуманитарного образования // Вестник Самарского государственного университета. Гуманитарная серия. – 2012. – № 2/1. – С. 71-79.

75. Дунаева А.С., Ветчинова М.Н. Культурологическая идея концепции коммуникативного иноязычного образования // Язык и культура. – 2014. – № 3 (27). – С. 138-145.

76. Дуняшева Л.Г. Песенный дискурс как объект изучения лингвокультурологии // Актуальные проблемы романских языков и современные методики их преподавания. – 2015. – С.190-197.

77. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 291 с.

78. Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: Дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2001. – 369 с.

79. Ефимова О.А. Использование песенного материала в обучении немецкому языку студентов вуза искусств // Иностранные языки в школе. – 2011. – №3. – С. 71-77.

80. Ёжкина Т.М. Развитие социокультурной компетенции в процессе работы с учебным аутентичным текстом при обучении немецкому языку студентов-регионоведов: Дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006. – 227 с.

81. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 160 с.

82. Журавлева Л.С., Зиновьева М.Д. Обучение чтению (на материале художественных текстов). – М.: Русский язык, 1984. – 96 с.

83. Завальный В.А. Учебная песня как средство формирования познавательной активности младших школьников в период начального обучения русскому языку: Дис. ... канд. пед. наук. Елец, 2000. – 255 с.

84. Задорнова В.Я. Восприятие и интерпретация художественного текста. – М.: Высшая школа, 1984. – 152 с.

85. Залевская А.А. Введение в психолингвистику: Учебник для вузов. М.: РГГУ, 2000. – 384 с.

86. Зенкевич Г.К. Ускоренное обучение взрослых чтению в ходе усвоения грамматического каркаса языка (На материале англ.яз.): Автореф. ... дис. канд. пед. наук. – М.,1972. – 22 с.

87. Зимняя И.А. Личностно-деятельностный подход в обучении русскому как иностранному // Русский язык за рубежом. – 1985. – № 5. – С. 8-16.

88. Зимняя И.А. Педагогическое взаимодействие как проблема психологии образования в высшей школе // Проблемы психологии образования. – 1992. – С. 18-37.
89. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 1999. – 164 с.
90. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
91. Зинченко В.П. Проблема образующих сознания в деятельностной теории психики // Вестник Московского ун-та. Серия 14: Психология. – 1988. – №3. – С. 25-33.
92. Иванов А.А. Совершенствование английской разговорной речи на основе аутентичных песенных произведений: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2006. – 160 с.
93. Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54-60.
94. Ильин П.Е. Мотивация и мотивы. – СПб.: «Питер», 2000. – 512 с.
95. Ильина В.И., Клычникова З.И. Психологические основы обучения рецептивным видам речевой деятельности // Психологические основы обучения иностранным языкам в языковом вузе. – 1978. – Вып. 133. – С. 43-83.
96. Ильинская Е.С. Психологический анализ урока иностранного языка: Текст лекций к спецкурсу. – М.: Изд-во Моск. гос. пед. ин-та ин. яз. им. М. Тореца, 1980. – 73 с.
97. Ильясов И.И. Структура процесса учения. – М.: Изд-во Московского университета, 1986. – 200 с.
98. Именитова И.Н. Динамика мотивации учебной деятельности взрослых: (На материале интенсивного обучения иностранным языкам): Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1983. – 17 с.
99. Кабалевский Д.Б. Педагогические размышления. – М.: Педагогика, 1986. – 189 с.
100. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.
101. Карпиченкова Е.П. Роль музыки и песен в изучении английского языка // Иностранные языки в школе. – 1990. – № 5. – С. 45-48.

102. Карташова В.Н. «Диалог культур» на занятиях иностранного языка: анализ зарубежных учебников // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – № 7. – С. 87-90.
103. Качалов Н.А., Житкова Е.В. Особенности обучения иноязычному общению на основе использования средств музыкальной наглядности // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2008. – Вып. 2 (76). – С. 9-12.
104. Кашук С.М. Формирование лингвострановедческой компетенции на основе современных французских песен // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 4. – С. 60.
105. Кашук С.М. Стратегия интеграции мультимедиа технологий в систему языкового образования (на примере обучения французскому языку): Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2014. – 45 с.
106. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: учебное пособие для преп. вузов и студентов пед. институтов. – М.: Высшая школа. 1981. – 140с.
107. Китайгородская Г.А. Система интенсивного краткосрочного обучения иностранным языкам (метод активизации возможностей личности и коллектива): Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1987. – 519 с.
108. Клименко А.П. Вопросы психолингвистического изучения семантики. – Минск: «Высшая школа», 1970. – 206 с.
109. Клобукова Л.П. Феномен языковой личности в свете лингводидактики // Язык, сознание, коммуникация. – 1997. – Вып. 1. – С. 25-31.
110. Клычникова З.Н. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.
111. Козлова О.Д., Шишкина Л.П. Обучение в деятельности, или пути повышения мотивации при изучении русского языка как иностранного в контексте ценностно-нормативных // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 2(44), ч. 1. – С. 109-111.
112. Колыхалова О.А. Роль полилингвистического и поликультурного образования в XXI веке // Преподаватель XXI век. – 2010. – Т. 1. – № 1. – С. 121-128.

113. Комарова Ю.А. Современная американская песня на уроках английского языка: быть или не быть? // Интерактивные методики в преподавании американистики и иностранных языков в университетах северо-запада России. – Архангельск: Поморский университет, 2007. – С.341-345.
114. Компанцева Е.В. Содержательно-методический аспект социокультурной компетенции в профессиональной подготовке студентов лингвистических специальностей: Дис. ... канд. пед. наук. – Махачкала, 2006. – 191 с.
115. Короткова И.П. Методика формирования лексической компетенции младших школьников посредством английского фольклора: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2012. – 27 с.
116. Коротышев А.В. Художественный текст в обучении русскому языку как иностранному с точки зрения преимуществ и трудностей его использования // Язык, литература, культура: актуальные проблемы изучения и преподавания. – М.: МАКС Пресс, 2016.
117. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи. – М.: Педагогика, 1994. – 247 с.
118. Коцарева К.Ф. Использование поэтических произведений в процессе языкового образования: Дис. канд. пед. наук. – М., 2008. – 179 с.
119. Кочкина З.А. Что должны слышать и слушать студенты при овладении иностранным языком // Иностранные языки в высшей школе. – 1965. – Вып. 1. – С. 17-26.
120. Кочукова О.В. Обучение пониманию социокультурного содержания иноязычного дискурса художественных видеофильмов: Языковой вуз, английский язык: Дис ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2004. – 198 с.
121. Красникова Е.И. Обзор зарубежных работ по проблемам восприятия музыки // Вопросы психологии. – 1984. – № 2. – С. 150-154.
122. Кремлев Ю.С. О месте музыки среди искусства. – М.: Музыка, 1966. – 62 с.
123. Кузовлев В.П., Лапа Н.М. и др. Английский язык. Учебник для 9 класса общеобразовательных учреждений. 4-е изд. – М.: Просвещение, 2000. – 288 с.
124. Кузьменковы А. и Ю. Songs to Enjoy Grammar. – Обнинск: Титул, 2001. – 48 с.

125. Кузьменковы Ю. и А. Английский язык для межкультурного общения (ABCs of Effective Communication). – М.: Изд-во Московского Университета, 2013. – 276 с.
126. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке? Художественный текст при изучении русского языка как иностранного. – СПб: Златоуст, 2001. – 264 с.
127. Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теория. – Алматы: Дом печати «Эдельвейс», 2005. – 264 с.
128. Лapidус Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе. – М.: Высшая школа, 1986. – 144 с.
129. Леонтович О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения. – М.: Гнозис, 2005. – 352 с.
130. Леонтьев А.А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков. Лекция-доклад // Серия материалов школы-семинара «Создание единого информационного пространства системы образования». / Под общей ред. д.т.н., проф. Н.А. Селезневой и д.т.н., проф. И.И. Дзегеленка. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. – 24 с.
131. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М. – Нальчик, 1996. – 96 с.
132. Леонтьев А.А. Психология общения. Тарту: Тартуский государственный университет, 1974. – 177 с.
133. Леонтьев А.Н. Деятельность и сознание // Вопросы философии. – 1972. – №2. – С. 129-140.
134. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во Московского университета, 1972. – 168 с.
135. Литвинов А.В. О структуре межкультурной компетенции // Язык, сознание, коммуникация. – 2004. – Вып. 28. – С.51-57.
136. Логинова Е.В. Формирование диалогизированной социокультурной компетенции на материале аутентичных песен при обучении французскому языку: Дис. ... канд. пед. наук. – Томск, 2006. – 187 с.
137. Лозанов Г. Суггестология и суггестопедия: Автореф. ... дис. д-ра мед. наук. – София, 1970. – 64 с.
138. Лукьянова Л.А. Формирование функционально-содержательной основы социокультурной компетенции учащихся 10-11 классов

общеобразовательной школы (на материале английского языка). Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2014. – 186 с.

139. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: Изд-во МГУ, 1973. – 374 с.

140. Лурия А.Р. Язык и сознание / Под ред. Е.Д. Хомской. 2-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 336 с.

141. Львов М.Р. Словарь- справочник по методике русского языка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.». – М.: Просвещение, 1988. – 240 с.

142. Макковеева Ю.А. Развитие иноязычной социокультурной компетенции у студентов языковых вузов на основе аутентичной аудитивной и аудиовизуальной музыкальной наглядности (английский язык как второй иностранный): Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2007. – 233 с.

143. Максименко Н.Л. Обучение выступлению как виду подготовленной монологической речи студентов языкового вуза (японский язык, начальный этап): Автореф. ... дис. канд. пед. наук. М., 2009. – 22 с.

144. Максимова О.В. Лингвокультурологический потенциал русской авторской песни в практике преподавания русского языка как иностранного: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2008. – 186 с.

145. Малетина Л.В., Матвеев И.А., Сипайлова Н.Ю. Иноязычное образование в неязыковом вузе – развитие, проблемы, перспективы // Известия Томского политехнического университета. – 2006. – № 3. – С. 236-240.

146. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Культура как содержание обучения, объект тестирования и характеристика обучающей деятельности // Язык и культура. – 2012. – № 1 (17). – С. 109–119.

147. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика преподавания французского языка. – М.: Просвещение, 1990. – 224 с.

148. Миролюбов А. А. Споры по основным вопросам рассмотрения методики в первой половине 50-х гг. // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 3. – С. 11–19.

149. Митителло В.Н. Человек в мире музыки. – Самара: Изд-во СамГУ, 1996. – 149 с.

150. Михайлова Е.А. Работа над песней на уроке английского языка // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 4. – С. 37-39.

151. Мишеа Р. Словари основной лексики // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. –1967. – С. 286-298.
152. Москалева О.Н. Разработка и использование компьютерных игр в самостоятельной работе по русскому языку как иностранному: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004. – 207 с.
153. Мыльцева Н.А. Система языкового образования в неязыковых специализированных вузах (на материале английского языка): Дис. ... д-ра. пед. наук. – М., 2008. –433 с.
154. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. – 383 с.
155. Назарова Т.Б. Параллельные структуры и условия языковой коммуникации // Динамические процессы в германских языках. Материалы чтений памяти В.Н. Ярцевой. Том 4. – Калуга: Шилин И.П., 2012. – С. 295-301.
156. Назарова Т.Б. Основы прикладной семиотики и неразрывная связь языка, литературы и культуры // Сборник научных статей, посвященных профессору О.С.Ахмановой. – М.: Изд-во Московского университета, 1998. – С. 75-89.
157. Невежина И.И. Обучение иностранному языку детей 5-8 лет на музыкально-ритмической основе: На материале английского языка: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. – 197 с.
158. Недлер Г.П. О классном преподавании иностранного языка. – СПб., 1894. – 113 с.
159. Нефедов О.В. Рациональная методика обучения иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов (английский язык, начальный этап): Дис. ... канд. пед. наук. – Пятигорск, 2014. – 201 с.
160. Нгуен Т. А. Методика обучения вьетнамских студентов-филологов анализу и пониманию поэтического текста на иностранном (русском) языке: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2001. – 224 с.
161. Ни Ж.В. Культурологический подход в преподавании иностранного языка в экономическом вузе. // Интеграция образования. – 2011. – № 1. – С. 39-44.
162. Никитенко З.Н. Создание культурной среды при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 4. – С. 16-21.

163. Новицкая Л.П. Влияние различных музыкальных жанров на психическое состояние человека // Психологический журнал. – 1984. – №6. – Т. 5. – С. 79-84.
164. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Сост. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
165. Ножкина В. Попытка систематизации песенных жанров // Простор. – 2009. – №4. – С. 180-185.
166. Носович Е.В. Методическая аутентичность учебного текста: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1999. – 19 с.
167. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Параметры аутентичного учебного текста // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 11-18.
168. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: учебное пособие. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.
169. Орехова И.А. Обучающий потенциал русской среды в формировании лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся: Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2004. – 341 с.
170. Орлова Е.М. Исследования влияния музыки на человека в творчестве В.М. Бехтерева и его школы: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2015. – 225 с.
171. Орлова Н. Ф. Совершенствование устной речи студентов старших курсов с использованием музыкальной наглядности: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 1991. – 370 с.
172. Павлов И.П. Лекции о работе больших полушарий головного мозга. – М.: АН СССР, 1949. – 476 с.
173. Панаиотиди Э.Г. Музыкально-педагогические воззрения Платона. – М.: ИФ РАН, 1999. – 130 с.
174. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Изд. 2-е. – М., 1991. – 223 с.
175. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М., 2000. – 170 с.
176. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовимся к диалогу культур. – Минск: Лексис, 2003. – 184 с.

177. Пассов Е.И. Сорок лет спустя, или Сто и одна методическая идея. – М.: Глосса-Пресс, 2006. – 240 с.
178. Пассов Е.И. Технология диалога культур в иноязычном образовании. Липецк, 2005. – 39 с.
179. Пассов Е. И. Методология методики: теория и опыт применения. – Липецк: Изд-во Липецкого гос. пед. ун-та, 2002. – 228 с.
180. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
181. Патракеева Е.Б. Авторская песня как песенный текст, ее особенности и классификация // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 13. – С. 126–130.
182. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: в двух томах. Т.1. / Под ред. В.А. Роттерберг, В.М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – 336 с.
183. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: в двух томах. Т. 2. / Под ред. В.А. Роттерберг, В.М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – 416 с.
184. Печерица Т.Е. Использование художественного текста при обучении русскому языку как иностранному. – М.: Изд-во МГУ, 1986 – 96 с.
185. Плотницкий Ю.Е. Лингвостилистические и лингвокультурные характеристики англоязычного песенного дискурса: Дис. ... канд. пед. наук. – Самара, 2005. – 183 с.
186. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2008. 368 с.
187. Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русские: коммуникативное поведение. – М., Флинта: Наука, 2006. – 328 с.
188. Ражников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
189. Рапанович А.Н. Фонетика французского языка. Курс нормативной фонетики и дикции. – М.: Высшая школа, 1973. – 291 с.
190. Рахманов И.В. Очерки по истории методики преподавания новых западно-европейских иностранных языков. – М.: Учпедгиз, 1947. – 193 с.

191. Реймер Р.В. Использование песен на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 2. – С. 40-44.
192. Рогова Г.М. Методика обучения английскому языку (на английском языке): Учебное пособие для студ. пед. институтов. – М.: Просвещение, 1983. – 351с.
193. Рогова Г.М., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Я. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287с.
194. Родионов С.В. Молодёжные «электронные» субкультуры как социокультурный феномен: Дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2000. – 161 с.
195. Романенкова О.А. Методика обучения простому предложению русского языка студентов национального (мордовского) отделения на основе поэтического текста: Дис. ... кан. пед. наук. – Н.Новгород, 2005. – 224 с.
196. Романовская О.А. Обучение методике работы с музыкально-поэтическим фольклором как средство повышения методической компетенции будущего учителя иностранного языка: На материале британского песенного фольклора: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2005. – 221 с.
197. Рощина Е.В. Функции иностранного языка как учебного предмета в системе обучения в университете // Иностранные языки на неспециальных факультетах / По ред. И.С. Яворской. – Л.: ЛГУ, 1978. – Вып. 1. – С. 3–6.
198. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Учпедгиз, 1946. – 596 с.
199. Руссо Ж.-Ж. Письма о французской музыке. Собр. соч., т. 1. – М., 1961. – 256 с.
200. Ручьевская Е.А. Анализ вокальных произведений: учебное пособие. – Л.: Музыка, 1988. – 352 с.
201. Савонько Е.И. Возрастные особенности соотношения ориентации на самооценку и на оценку другими людьми // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благонадежина. – 1972. – С. 81-111.
202. Салынская Т.В. Роль мотивации в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе// Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. – 2011. – № 92. – С.285-287.
203. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1992. – 528 с.

204. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.
205. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. / Серия: О чем спорят в языковой педагогике. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.
206. Сафонова, В.В. Развитие культуры восприятия устной речи при обучении иностранному языку: современные методические проблемы и пути их решения // Иностранные языки в школе. – 2011. - №5. – С. 2-9.
207. Сафроненко О.И. Система и качество языковой подготовки студентов в условиях многоуровневого образования в неязыковых вузах России: Дис. ... д-ра пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2006. – 465 с.
208. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии / Пер. с англ., общ. ред. и вступ. ст. А.Е. Кибрика. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1993. – 656 с.
209. Сеченов И.М. Психологические этюд. – СПб.: тип. Ф.С. Сущинского, 1873. – 225 с.
210. Симонова Н.М. Экспериментальное исследование структуры мотивации при усвоении иностранного языка в ВУЗе: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1982. – 20 с.
211. Синькевич Г.С. Песня на уроке английского языка // Иностранные языки в школе. – 2002. – №1. – С. 50-53.
212. Солнцев В.М. Язык как системно-структурное образование. – М.: Наука, 1977. – 341 с.
213. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
214. Сохор А.Н. Воспитательная роль музыки. – Л.: Музыка, 1975. – 64 с.
215. Сохор А.Н. Социология и музыкальная культура. – М.: Советский композитор, 1985. – 146 с.
216. Сохор А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки. – Л.: Советский композитор. Ленинградское отделение, 1980. – 295 с.
217. Стоюнин В.Я. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1991. – 367 с.

218. Стрелкова М.А. Социокультурный компонент коммуникативных упражнений: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2006. – 212 с.
219. Супрун А.Е. Лекции по теории речевой деятельности: Пособие для студентов фил. фак. вузов. – Минск: Белорусский фонд Сороса, 1996. – 287с.
220. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев: Радянська школа, 1977. – 380 с.
221. Тараскина Я.В. Иноязычное образование как объект историко-педагогических исследований // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – №15. – С. 146-150.
222. Теплов Б.М. Проблема индивидуальных различий. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 235 с.
223. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М.: Наука, 2003. – 379 с.
224. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. – М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2007. – 286 с.
225. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М: Изд-во МГУ, 2004. – 352 с.
226. Титова С.В., Авраменко А.П. Компетенции преподавателя в среде мобильного обучения // Высшее образование в России. – 2014. – № 6. – С. 162-167.
227. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения / Сост.: Н.В. Вейкшан (Кудрявая), АН СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 544 с.
228. Томсон А.И. О преподавании новых языков в средне-учебных заведениях // Педагогический сборник. 1891-1892.
229. Труфанова С.Я. Песенный текст в практическом курсе русского языка как иностранного: учебно-методическое пособие. – М.: РГГУ, 2002. – 78 с.
230. Ухтомский А.А. Доминанта как фактор поведения // Собр. соч.: в 6 т. — Л.: Изд-во Ленингр. гос. ун-та им. А.А. Жданова, 1950. – Т. 1. – С. 293-315.
231. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. – М.: Просвещение, 1968. – 558 с.
232. Федотова Н.Л. Не фонетика, а песня! СПб, «Златоуст», 2009. – 32 с.
233. Филатова А.В. Оптимизация преподавания иностранных языков посредством блог-технологий: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 20 с.

234. Фирсова А.М. Культурно-исторические проблемы лингвообразования в России: Дис. ... д-ра пед. наук. – Н.Новгород, 2009. – 315 с.
235. Фрайфельд Е.Б. Художественный фильм как средство профессионально-личностного развития студентов при изучении иностранного языка в высшей школе: Дис. ... канд. пед. наук. – Н.Новгород, 2006. – 257 с.
236. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. – Саранск: Изд-во Мордовского университета, 1993. – 122 с.
237. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: языковой вуз: Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1994. – 475 с.
238. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи: (подготовка переводчиков): Монография. – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.
239. Халеева И.И. Интеркультура – третье измерение межкультурного взаимодействия? (из опыта подготовки переводчиков) // Актуальные проблемы межкультурного взаимодействия: Вестник МГЛУ. – 1999. – Вып. 444. – С. 5-14.
240. Хизроева З.М., Абдулвагабова П.О. Содержательно-динамический аспект учебной мотивации студентов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2013. – Вып. 2 (23). – С. 25-27.
241. Хортон У. Электронное обучение: инструменты и технологии. – М.: Кудиц-Образ, 2005. – 640 с.
242. Цатурова И.А. Многоуровневая личностно ориентированная система языкового образования в высшей технической школе // Образование и общество. – 2003. – № 5. – С. 26–32.
243. Цурцилина Н.Н. Поэтический текст как средство развития индивидуальной культуры подростка (на материале обучения французскому языку в средней школе): Дис. ... канд. пед. наук. – Ижевск, 2004. – 221 с.
244. Цыпин В.Г. Аристоксен: Начало науки о музыке. – М.: МГК, 1998. – 223 с.
245. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения. – М.: Фирма «Интерпакс», 1994. – 208 с.

246. Чижова И.А. Рок-музыка как культурно-исторический феномен: Дис. ... канд. искусств. – М., 1993. – 153 с.
247. Шамо́в А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Н.Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2005. – 50 с.
248. Шатилов С.Ф. Об организации и содержании экспериментально-опытного обучения немецкому языку в V классе на коммуникативно-когнитивной основе // Иностранные языки в школе. – 1992. – № 2. – С. 8-13.
249. Шафажинская Н.Е. Влияние духовной музыки на нравственное и профессиональное становление личности. – М.: МГУКИ, 2010. – 15 с.
250. Шафажинская Н.Е. Духовные и культурно-психологические аспекты мотивации личности в отечественной традиции // Материалы Международной научной конференции «Мотивация в современном мире». – М.: МГПУ, 2011. – С.319-327.
251. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. – М.: Педагогика, 1975. – 200 с.
252. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1958. – 432 с.
253. Шевченко Е.И. Использование музыкального материала на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 2. – С. 27-29.
254. Шевченко О.В. Лингвосемиотика молодежного песенного дискурса (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2009 а. – 21 с.
255. Шевченко О.В. Тематическое своеобразие песенных текстов как способ реализации функций жанров песенного дискурса // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена: сб. науч. тр. / под ред. В.В. Лаптева, В.И. Богословского. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009б. – Вып. 115. – С. 242–249.
256. Шишкина Л.П. Формирование лексикона при обучении профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке (немецкий язык, начальный этап): Дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 1992. – 241 с.

257. Штульман Э.А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1971. – 144 с.
258. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2005. – 248 с.
259. Щербакова А.И. Музыка как средство духовной коммуникации // Научные труды МПГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2005. – С.573-579.
260. Щербакова А.И. Феномен музыкального искусства в становлении и развитии культуры: Дис. ... д-ра культурологии. – М., 2012. – 463 с.
261. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. – М.: Филоматис, 2006.
262. Abrate J. Pedagogical Applications of the French Popular Song in the Foreign Language Classroom // The Modern Language Journal. – 1983. – № 67(1). – Pp. 8-12.
263. Akhmanova, O., Idzelis, R.F. Linguistics and Semiotics. – М.: Moscow University Press, 1979. – 109 p.
264. Akhmanova, O., Idzelis, R.F. What is the English we Use? – М.: Moscow University Press, 1978. – 157 p.
265. University Press, 1978. – 157 p.
266. Albert R.D. The intercultural sensitizer or culture assimilator: A cognitive approach // Handbook of intercultural training / Ed. by D. Landis, R. W. Brislin. – 1993. – Vol. 2. – Pp. 186-217.
267. Anshel, A., Kipper, D. The Influence of Group Singing on Trust and Cooperation // Journal of Music Therapy. – 1988. – № 25 (3). – Pp.145-155.
268. Antier E. La chanson comme aide a l'acquisition de l'accentuation de base du francais // Enseignement du francais au Japon. – № 33. – 2005.
269. Bancroft W. The Lozanov Method and Its American Adaptations // The Modern Language Journal. – 1978. – № 62 (4). – P.167-175
270. Bartle G. Music in the language classroom // Canadian Modern Language Review, Fall. – 1962. – Pp.11-14.
271. Blell G., Hellwig K. Bildende Kunst und Musikim Fremdsprachenunterricht. – Frankfurt, 1996. – 385 p.

272. Brewer C., Campbell D. *Rhythms of Learning: Creative Tools for Lifelong Learning*. Chicago, IL: Chicago Review Press (Zephyr Press of Tucson), 1991. – 321 p.
273. Brown D.H. *First Language Acquisition // Principles of Language Learning and Teaching* (5th edition). – New York: Pearson, 2007. – Pp. 24-51.
274. Brown G., Yule G. *Discourse Analysis*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1989. – 288 p.
275. Byram M. *Cultural studies in foreign language education*. – Clevedon: Multicultural Matters Ltd., 1989. – 165 p.
276. Byram M., Esarte-Sarries V. *Investigating cultural studies in foreign language teaching*. – Clevedon: Multicultural Matters Ltd., 1991. – 219 p.
277. Canale M., Swain M. *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. // *Applied Linguistics*. – 1980. – № 1(1). – Pp. 1-48.
278. Capelle M.J. *La Traduction*. – Paris: C.J.E.P, 1986.
279. Claussen D., Thaut M.H. *Music as a Mnemonic Device for Children with Learning Disabilities // Canadian Journal of Music Therapy*. – 1997. – № 5. – Pp. 55-66.
280. Dakin J. *Songs and Rhymes for the Teaching of English. Teacher`s Book*. – L.: Longman Group Ltd, 1996. – 60 p.
281. Davanellos A. *Songs // English Teaching professional*. – 1999. – Issue 13. – Pp. 13-15.
282. De l'Etoile S.K. *The effect of a musical mood induction procedure on mood state-dependent word retrieval // Journal of Music Therapy*. – 2002. – № 39. – Pp. 145-160.
283. Domoney L., Harris S. *Justified and Ancient – Pop Music in EFL Classrooms // ELT Journal*. – 1993. – №47 (3). – Pp. 234-241.
284. Engh D. *Why Use Music in English Language Learning? A Survey of the Literature // English Language Teaching*. – 2013. – Vol. 6 (2). – Pp. 113-127.
285. Felix U. *The contribution of background music to the enhancement of learning in suggestopedia: A critical review of the literature// Journal of the Society for Accelerative Learning and Teaching*. – 1993. – №18 (3-4). – Pp. 277-282.
286. Graham C. *Grammarchants: Student Book (Jazz Chants)*. – Oxford: OUP, 1993. – 98 p.

287. Graham C. *Jazz Chants*. – Oxford: OUP, 1978. – 80 p.
288. Hall E.T. *The Anthropology of Manners* // *Scientific American*. – 1955. – № 192. – Pp. 85-89.
289. Hannock M. *Singing grammar: Teaching Grammar through Songs*. – Cambridge: CUP, 1999. – 96 p.
290. L.Harrison, C.Cushen, S.Hutchinson. *Achieve IELTS Grammar & Vocabulary*. – London: Marshall Cavendish, 2010. – 192 p.
291. Harwood E. *Music Learning in Context: A Playground Tale* // *Research Studies in Music Education*. – 1998. – № 11. – Pp. 52-60.
292. Hetland, L. (2000). *Listening to Music Enhances Spatial-Temporal Reasoning: Evidence for the “Mozart Effect”* // *Journal of Aesthetic Education*. – 2000. – № 34 (3,4). – Pp. 105-148.
293. Hettena C.M., Ballif B.L. *Effects of mood on learning* // *Journal of Educational Psychology*. – 1981. – № 13. – Pp. 505-508.
294. House S. *An Introduction to Teaching English to Children*. – London: Richmond Publishing, 1997. – 96 p.
295. Hubbard P., Jones H., Thornton B, Wheeler R. *A training course for TEFL*. – Oxford: OUP, 1983. – 337 p.
296. Hymes D. H. *On Communicative Competence* // J.B. Pride and J. Holmes (eds). *Sociolinguistics. Selected Readings*. – Harmondsworth: Penguin, 1972. – Pp. 269-293.
297. Hofstede G., Bond M. *Hofstede's culture dimensions* // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. – 1993. – Vol. 15(4). – Pp. 417-443.
298. Imbert H., Rixon Sh. *Green Light. Songs for English*. London: Macmillan, 1993. – 47 p.
299. Jenkins, J., Dixon R. *Vocabulary Learning* // *Contemporary Educational Psychology*. – 1983. – № 8. – Pp. 237-260.
300. Jensen E.P. *Top tunes for teaching: 977 song titles & practical tools for choosing the right music every time*. – San Diego: Corwin Press, 2005. – 80 p.
301. Jensen E.P. *Music With the Brain in Mind*. – San Diego: The Brain Store, 2000. – 122 p.
302. Jolly Y. *The Use of Songs in Teaching Foreign Languages* // *The Modern Language Journal*. – 1975. – № 59(1, 2). – Pp. 11-14.

303. Jones R. *Echoing Their Lives: Teaching Russian Language and Culture Through the Music of Vladimir S. Vysotsky*: Dissertation. University of Texas at Austin Libraries, 2008. – 187 p.
304. Kanel K. *Songs in Language Teaching: Theory and Practice // The Proceedings of the JALT (Japan Association for Language Teaching) 25th Annual International Conference on Language Teaching & Learning and Educational Materials Expo.* – 2000. – Pp. 69-75.
305. Lake R. *Enhancing Acquisition through Music // The Journal of Imagination in Language Learning*, Jersey City State College. – 2002. – № 7. – Pp. 98-106.
306. Lems K. *For a Song: Music across the ESL Curriculum // Annual Meeting of the Teachers of English to Speakers of Other Languages.* – 1996. – Pp.1-18.
307. Ludke K.M., Ferreira F., Overy K. *Singing can facilitate foreign language learning // Memory & Cognition.* – 2014. – Vol. 42. – Issue 1. – Pp. 41-52.
308. Ludke K.M. *Teaching foreign languages through songs.* – Edinburgh: IMHSD University of Edinburgh, 2009. – 42 p.
309. McCarter S. *Ready for IELTS. Coursebook.* – Oxford: Macmillan, 2010. – 210 p.
310. McCarter S. *Ready for IELTS. Workbook and audio CDs.* – Oxford: Macmillan, 2010.
311. McCarter S., Cusack B. *Improve Listening and Speaking Skills.* – Oxford: Macmillan, 2007. – 122 p.
312. McCarter S., Whitby N. *Improve Writing Skills.* – Oxford: Macmillan, 2007. – 114 p.
313. McCarter S., Whitby N. *Improve Reading Skills.* Oxford: Macmillan, 2007. – 96 p.
314. Hopkins D. *Grammar for IELTS.* – Cambridge: CUP, 2008. – 272 p.
315. Magahay-Johnson W. *Music Hath Charms: Music and Student-Created Stories in the ESL Classroom. // TESL Canada Journal / Revue TESL du Canada.* – 1984. – № 1(1). – Pp. 81-82.
316. Medina S.L. *The effect of music on second language vocabulary acquisition .. National Network for Early Language Learning.* – 1993. – № 6. – Pp. 1–26.

317. Merriam A. *The Anthropology of Music*. Evanston: Northwestern University Press, 1964. – 358 p.
318. Murphey T. *Music and Songs*. – Oxford: OUP, 1992. – 151 p.
319. Murphey T. *The discourse of pop songs // TESOL Quarterly*. – 1992. – № 26(4). – Pp. 770- 774.
320. Nagy W., Herman P. *Breadth and depth of vocabulary knowledge: Implications for acquisition and instruction // The Nature of Vocabulary Acquisition*. – Hillsdale: Erlbaum Publishers, 1987. – Pp. 19-35.
321. Nazarova T.B. *Business English. A Course of Lectures and Practical Assignments*. – M.: AST/Astrel, 2004. – 272 p.
322. Patel A. *Language, music, syntax and the brain // Nature Neuroscience*. – 2003. – № 6(7). – 2003. Pp. 674-681.
323. Richards, J. *Songs in Language Learning // TESOL Quarterly*. – 1969. – № 3(2). – Pp. 161-174.
324. Roy W. *Dopamine, learning and motivation // Nature Reviews Neuroscience*. – 2004. – №5. – Pp. 1-12.
325. Savignon S. *Communicative competence: an experiment in foreign language teaching. Language and the teacher: a series in applied linguistics*. – Philadelphia: Center for Curriculum Development, 1982. – 160 p.
326. Savignon S. *Communicative competence: Theory and Classroom Practice*. Second edition. – New York: Mc.Graw-Hill, 1997. – 117 p.
327. Searleman A., Herrmann D. *Memory from a Broader Perspective*. – New York: Mc.Graw-Hill, 1994. – 446 p.
328. Thaut M.H., Peterson D.A., McIntosh G.C. *Temporal entrainment of cognitive functions: Musical mnemonics induce brain plasticity and oscillatory synchrony in neural networks underlying memory. Annals of the New York Academy of Sciences*. – 2005. – Vol.1060. – Pp. 243-254.
329. Thaut, M.H., Peterson D.A., Sena K.M., McIntosh G.C. *Musical structure facilitates verbal learning in multiple sclerosis // Music Perception*. – 2008. – №25. – Pp. 325–330.
330. Trehub S., Trainor, L., & Unyk A.M. *Music and Speech Processing in the First Year of Life // Advances in Child Development and Behavior*. – 1993. – Vol. 24. – Pp. 1-35.

331. Ur P. Teaching Listening Comprehension. – Cambridge: CUP, 1984. – 97 p.

332. van Ek J.A., Trim J. L.M. Waystage 1990: Council of Europe; Conseil de L'Europe. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. – 116 p.

333. Yasutake, D., Bryan, T. The influence of affect on achievement and behavior of students with learning disabilities// Journal of Learning Disabilities. – 1995. – № 28. – Pp. 329-334.

Электронные ресурсы

1. Александрова Г.П. Использование английской песни для развития социокультурной компетенции у старшеклассников. URL: <http://festival.1september.ru/articles/310137/>.

2. Беспалько К.Г. Особенности формирования социокультурной компетенции на основе аутентичных текстов (на примере УМК Smart издательства McMillan). URL: <http://festival.1september.ru/articles/310137/>.

3. Захарьина О.В. Использование песенного материала для активизации лексики. URL: <http://teachandlearnenglish.com/pesni/>.

4. Ковальчук А.И. Использование песни для развития социокультурной компетенции студентов на уроках английского языка. URL: <http://www.samgum.ru/newforum/viewtopic.php?id=6>.

5. Насибулина Т.В. Использование музыки и песен как учебного материала на начальном этапе обучения английскому языку. URL: <http://festival.1september.ru/articles/508723/>.

6. Стрельчук Е.Н. Песня как одно из средств развития русской речевой культуры иностранных студентов. URL: http://vestnik.yspu.org/releases/2011_1pp/38.pdf.

7. Хализеев В.Е. Интуиция совести (теория доминанты А.А. Ухтомского в контексте философии и культурологии XX века). URL: <http://russian-literature.com/ru/publications/petrozavodsk/ve-halizev-intuiciya-sovesti-teoriya-dominanty-aa-uhtomskogo-v-kontekste-filosofii-i-kulturologii-xx-veka>.

8. Allen R.H. Music as One of Your Classroom Strategies. URL: <http://songsforteaching.com/richallen/strategies.htm>

9. Blodget T. Teaching the Target Language Through the Lyrics of Melodic Music.

URL:<http://www.songsforteaching.com/musicapaedia/teachingtargetlanguagethroughlyrics.htm>

10. Brewer C. Music in the Learning Cycle. URL: <http://www.songsforteaching.com/teachingtips/musicinthelearningcycle.php>.

11. Brewer C. Using Music to Carry the Message of Learning. URL: <http://www.songsforteaching.com/teachingtips/usingmusicocarrythemessage.php>.

12. Diamond C. The P.R.I.Z.E. Method of Teaching Songs and Chants. URL:<http://www.songsforteaching.com/charlottediamond/prize.htm>

13. Fenton S. Using Visuals with Music in the Classroom. URL: <http://www.songsforteaching.com/suefenton/songvisuals.htm>

14. Jensen E. Musical Arts Make Sense! URL: <http://www.songsforteaching.com/ericjensen/2.htm>.

15. Lazar M. Interactive Music Strategies for the Academic Curriculum // New Horizons for Learning: Teaching and Learning Strategies. – 2004. URL: <http://education.jhu.edu/PD/newhorizons/strategies/topics/Arts%20in%20Education/lazar.htm>.

16. Ledbetter J. Music: The Key to Learning. URL: <http://www.songsforteaching.com/ledbetter/key.htm>.

17. Lee B.B. Musical Vocabulary Links: Learning by Association and Repetition URL: <http://www.songsforteaching.com/lee/vocab.htm>.

18. O'Donnell L. Music and the Brain, Music Power. URL: <http://www.cerebromente.org.br/n15/mente/musica.html>.

19. Ressouches E., Dias de Barros M.L.J., Marques L. Introduire la chanson en classe de francais. URL: <http://www.franparler.org./articles/chanson2004.htm>

20. Ruth S. Harris Songs as a Tool for Content Area Learning. URL: <http://www.songsforteaching.com/rationale.htm>

21. Shih P. Ten Ways to Help Kids Become Enthusiastic Learners through Music. URL:<http://www.songsforteaching.com/teachingtips/TenWaystoHelpKidsBecomeEnthusiasticLearnersThroughMusic.php>.

22. Woodland L., Ziembovsky B. Promoting Literacy Through Music. URL: <http://www.songsforteaching.com/lb/literacymusic.htm>.

Аудиохрестоматия

Тематическая аудиохрестоматия, разработана с целью проведения экспериментального исследования, представляет собой комплекс учебно-методических материалов, компонентами которой являются: текстотека англоязычных песен, отобранных и методически обработанных в соответствии с содержательными требованиями учебной программы и международного экзамена по английскому языку IELTS (International English Language Testing System); иллюстрированный словарь персоналий с биографическими описаниями и сопроводительными текстами.

Тематическая рубрикация песенного материала

Темы по программе для студентов бакалавриата 2-го года обучения ²⁴	Песня	Исполнитель
«All in mind»	<i>Imagine</i>	John Lennon
	<i>A day in the Life</i>	The Beatles
	<i>Language of Birds</i>	Sting
	<i>Blowin` in the Wind</i>	Bob Dylan
	<i>Stairway to Heaven</i>	Led Zeppelin
«Leisure time»	<i>Johnny B.Good</i>	Chuck Berry
«Success and achievement»	<i>Hey Jude</i>	The Beatles
	<i>We are the champions</i>	Queen
	<i>Taxman</i>	The Beatles
«Studying»	<i>Another Brick in the Wall</i>	Pink Floyd
«Career»	<i>Living on a prayer</i>	Bon Jovi
«All around the world»	<i>God save our gracious Queen</i>	***
	<i>Greensleeves</i>	***
	<i>Englishman in New York</i>	Sting
	<i>Streets of London</i>	Ralph McTell
	<i>Goodbye England's rose</i>	Elton John
	<i>Vincent</i>	Don McLean
	<i>Edge of a Revolution</i>	Nickelback
«Crime»	<i>In the ghetto</i>	Elvis Presley
	<i>Bohemian Rhapsody</i>	Queen

²⁴ Программа «Иностранный язык (английский)» для направления 080500.62 «Менеджмент» подготовки бакалавра 2 курс группы «0». Автор Д.В. Бердникова, 2013.

Модели работы с песенным материалом

Модель	Цель	Песня
1	развитие языковых и аудитивных навыков; расширение социокультурных знаний	<i>God save our gracious Queen</i> <i>Greensleeves</i> <i>Johnny B. Good</i> (Chuck Berry)
2	развитие продуктивных и аудитивных навыков, расширение социокультурных знаний	<i>Englishman in New York</i> (Sting) <i>Living on a prayer</i> (Bon Jovi) <i>Language Of Birds</i> (Sting) <i>Taxman</i> (The Beatles) <i>Imagine</i> (John Lennon) <i>Stairway to Heaven</i> (Led Zeppelin) <i>Another Brick in the Wall</i> (Pink Floyd) <i>Blowin` in the Wind</i>
3	развитие аудитивных навыков, расширение социокультурных знаний	<i>Goodbye England's rose</i> (Elton John) <i>Vincent</i> (Don McLean) <i>Streets of London</i> (Ralph McTell) <i>Edge of a Revolution</i> (Nickelback)
4	развитие навыков монологической речи и аудирования	<i>In the ghetto</i> (Elvis Presley) <i>Hey Jude</i> (The Beatles) <i>We are the champions</i> (Queen) <i>A day in the Life</i> (The Beatles) <i>Bohemian Rhapsody</i> (Queen)

Предлагаемая нумерация упражнений (в скобках) соответствует номеру типа упражнений в разработанной в диссертации системе упражнений (см. Таблица 15).

God save our gracious QueenЭтап 1. До прослушивания

- Ответьте на вопросы (1.4.3)
– Какие модели управления государством вы знаете?
– Какие существующие политические режимы вы знаете? Чем они отличаются друг от друга?

God save our gracious Queen,
Long live our noble Queen,
God save the Queen:
Send her victorious,
Happy and glorious,
Long to reign over us:
God save the Queen.

God save our gracious Queen,
Long live our noble Queen,
God save the Queen:
Send her victorious,
Happy and glorious,
Long to reign over us:
God save the Queen.

Thy choicest gifts in store,
On her be pleased to pour;
Long may she reign:
May she defend our laws,
And ever give us cause
To sing with heart and voice
God save the Queen.

Этап 2. После прослушивания (вопросы даются перед прослушиванием)

- Ответьте на вопросы (2.3.5)
- Какие эпитеты в гимне характеризуют королеву?
- Перескажите основную идею этого гимна.

Задание для самостоятельной работы (на дом):

- Подготовьте сообщение о роли и обязанностях королевы Великобритании. (4.1.2)
- Приведите примеры других зарубежных гимнов. Чем они отличаются друг от друга? (4.1.2)
- Опишите основную идею современного российского гимна. Что вы знаете об истории гимнов России, с чем связано изменение гимнов России? Сравните дореволюционный гимн России и современный гимн Великобритании. (4.3.1)

Greensleeves

The Chorus
 Greensleeves was all my joy
 Greensleeves was my delight,
 Greensleeves was my heart of gold,
 And who but my lady greensleeves.
 The Verses
 Alas, my love, you do me wrong,
 To cast me off discourteously.
 For I have loved you well and long,
 Delighting in your company.
 (Chorus)
 Alas, my love, that you should own
 A heart of wanton vanity,
 So must I meditate alone
 Upon your insincerity.
 (Chorus)
 Your vows you've broken, like my heart,
 Oh, why did you so enrapture me?
 Now I remain in a world apart
 But my heart remains in captivity.
 (Chorus)
 If you intend thus to disdain,
 It does the more enrapture me,
 And even so, I still remain
 A lover in captivity.
 (Chorus)
 I have been ready at your hand,
 To grant whatever you would crave,
 I have both wagered life and land,
 Your love and good-will for to have.
 (Chorus)
 Thou couldst desire no earthly thing,
 But still thou hadst it readily.
 Thy music still to play and sing;
 And yet thou wouldst not love me.
 (Chorus)

I bought thee kerchiefs for thy head,
 That were wrought fine and gallantly;
 I kept thee at both board and bed,
 Which cost my purse well-favoredly.
 (Chorus)
 I bought thee petticoats of the best,
 The cloth so fine as it might be;
 I gave thee jewels for thy chest,
 And all this cost I spent on thee.
 (Chorus)
 Thy smock of silk, both fair and white,
 With gold embroidered gorgeously;
 Thy petticoat of sendal right,
 And these I bought thee gladly.
 (Chorus)
 My men were clothed all in green,
 And they did ever wait on thee;
 All this was gallant to be seen,
 And yet thou wouldst not love me.
 (Chorus)
 They set thee up, they took thee down,
 They served thee with humility;
 Thy foot might not once touch the ground,
 And yet thou wouldst not love me.
 (Chorus)
 Well, I will pray to God on high,
 That thou my constancy mayst see,
 And that yet once before I die,
 Thou wilt vouchsafe to love me.
 (Chorus)
 Ah, Greensleeves, now farewell, adieu,
 To God I pray to prosper thee,
 For I am still thy lover true,
 Come once again and love me.
 (Chorus)

Этап после прослушивания

- Ответьте на вопросы (2.3.5):
- Как бы вы охарактеризовали эту песню с точки зрения ее музыкальности? К какому песенному жанру ее можно отнести и почему?
- Как бы вы описали основное содержание этой песни?
 - Образ прекрасной незнакомки существуют в разных произведениях культуры и в разных странах. Приведите примеры и сравните отношение автора к женщинам в этих произведениях. (4.3.1).
 - Сравните начало песни в оригинальной и современной версии. Укажите, какие языковые особенности вы заметили в оригинальном тексте? (1.1)

Original Spelling

Greensleeues was all my ioy,
Greensleeues was my delight:
Greensleeues was my hart of gold,
And who but Ladie Greensleeues.

Alas my loue, ye do me wrong,
to cast me off discourteously:
And I haue loued ye so long
Delighting in your companie.
I haue been readie at your hand,
to grant what euer you would craue.
I haue both waged life and land,
your loue and good will for to haue.

Englishman in New York (Sting)Этап 1. До прослушивания.

- Прокомментируйте пословицу *manners maketh man*. Так ли это в нашей культуре? (4.3.1)
- Существует стереотип, что англичане обычно пьют чай, а американцы – кофе. Как вы думаете, что лежит в основе этого стереотипа? (4.3.1)
- Что вы знаете об отношении англичан к американцам? (4.3.1.)
- Как вы себя чувствуете в иноязычной среде? Возникали ли когда-нибудь у вас конфликты? (4.3.1)
- Посмотрите на заголовок – как вы думаете, о чем может пойти речь в песне? (2.2.2)

Этап 2. Во время прослушивания.

- Ответьте на вопрос (*в паузах после прослушивания первого куплета, при необходимости – после прослушивания второго куплета*):

- Насколько верной оказалась высказанная вами гипотеза о содержании песни? (2.3.2).

I don't drink coffee I take tea my dear

I like my toast done on the side

And you can hear it in my accent when I talk

I'm an Englishman in New York

If "manners maketh man" as someone said

Then he's the hero of the day

It takes a man to suffer ignorance and smile

Be yourself no matter what they say

Refrain

See me walking down Fifth Avenue

A walking cane here at my side

I take it everywhere I walk

I'm an Englishman in New York

Modesty, propriety can lead to notoriety

You could end up as the only one

Gentleness, sobriety are rare in this society

At night a candle's brighter than the sun

I'm an alien I'm a legal alien

I'm an Englishman in New York

I'm an alien I'm a legal alien

I'm an Englishman in New York

Takes more than combat gear to make a man

Takes more than license for a gun

Confront your enemies, avoid them when you can

A gentleman will walk but never run

Refrain

Refrain

Этап 3. После прослушивания.

- Придумайте заголовки к каждой части песни и оснуйте ваш выбор (3.2.4).
- Ответьте на следующие вопросы (2.3.5):
 - Какая основная идея этой песни?
 - В каком смысле исполнитель чувствует себя пришельцем?
 - Что подразумевает исполнитель фразой: *At night a candle`s brighter than the sun`*?
 - Кого он рассматривает как настоящего человека?
 - Перескажите основное содержание этой песни (2.3.6).
 - Разыграйте диалог – интервью журналиста с автором песни (3.4.2).

Задание для самостоятельной работы (на дом):

- Напишите эссе о том, какие взгляды исполнителя вы разделяете / не разделяете и почему (3.3.2).

Goodbye England's rose (Elton John)***Candle In The Wind***

Goodbye England's rose
 May you ever grow in our hearts
 You were the grace that placed itself
 Where lives were torn apart
 You called out to our country
 And you whispered to those in pain
 Now you belong to heaven
 And the stars spell out your name

Chorus

Loveliness we've lost
 These empty days without your smile
 This torch we'll always carry
 For our nation's golden child
 And even though we try

The truth brings us to tears
 All our words cannot express
 The joy you brought us through the years

Chorus

Goodbye England's rose
 May you ever grow in our hearts
 You were the grace that placed itself
 Where lives were torn apart
 Goodbye England's rose
 From a country lost without your soul
 Who'll miss the wings of your compassion
 More than you'll ever know

*Chorus*Этап 1. Во время прослушивания

- Заполните пропуски в тексте песни (2.3.1).

Goodbye England's rose
 May you ever grow _____ hearts
 You were the grace that placed itself
 Where lives were torn apart
 You called _____ to our country
 And you whispered ____ those in pain
 Now you belong to heaven
 And the stars spell ____ your name

Chorus

Loveliness we've lost
 These empty days _____ your smile
 This torch we'll always carry
 For our nation's golden child
 And even though we try

The truth brings us ____ tears
 All our words cannot express
 The joy you brought us _____ the years

Chorus

Goodbye England's rose
 May you ever grow in our hearts
 You were the grace that placed itself
 Where lives were torn apart
 Goodbye England's rose
 From a country lost without your soul
 Who'll miss the wings of your compassion
 More than you'll ever know

Chorus

Этап 2. После прослушивания

- Объясните двойное название песни: *Goodbye England's rose /Candle In The Wind*. (2.3.2.)
- Как характеризует Элтон Джон Диану? (2.3.5)

Задание для самостоятельной работы (на дом):

- Подготовьте доклад о принцессе Диане и её роли в жизни страны. Почему её смерть вызвала такой большой общественный резонанс? (4.1.3)

In the ghetto (Elvis Presley)

As the snow flies
On a cold and gray Chicago mornin'
A poor little baby child is born
In the ghetto

And his mama cries
'cause if there's one thing that she don't need
it's another hungry mouth to feed
In the ghetto

People, don't you understand
the child needs a helping hand
or he'll grow to be an angry young man some
day

Take a look at you and me,
are we too blind to see,
do we simply turn our heads
and look the other way
Well the world turns
and a hungry little boy with a runny nose
plays in the street as the cold wind blows
In the ghetto

And his hunger burns
so he starts to roam the streets at night
and he learns how to steal
and he learns how to fight
In the ghetto

Then one night in desperation
a young man breaks away
He buys a gun, steals a car,
tries to run, but he don't get far
And his mama cries
As a crowd gathers 'round an angry young man
face down on the street with a gun in his hand
In the ghetto

As her young man dies,
on a cold and gray Chicago mornin',
another little baby child is born
In the ghetto

Этап после прослушивания (*без зрительной опоры)

- Ответьте на вопросы (2.3.5):
- Как автор описывает жизнь в гетто?
- Чем занимается главный герой в песне?
- Какие социальные проблемы затрагиваются в песне?

- Заполните таблицу верно/неверно/ нет информации (2.3.5).

	True	False	not mentioned
He steels a motorcycle			
He robs a bank			
He is sent to prison			
He is killed			
He buys a weapon			
His mother is angry			

- Выскажите мнение (3.2.5):
- Предложите возможные пути решения социальных проблем, которых автор касается в песне?
- Прокомментируйте последнюю фразу песни (4.1.2):
- *As her young man dies, / on a cold and gray Chicago mornin', / another little baby child is born /In the ghetto.*

Johnny B.Good (Chuck Berry)**Этап 1. До прослушивания**

- Ответьте на вопросы (1.4.3):

– Есть ли у вас любимое занятие? Как вы думаете, может ли хобби стать профессией? Знаете ли вы такие примеры?

– Как вы считаете, можно ли быть профессионалом одновременно в нескольких областях?

Deep down in Louisiana close the New Orleans
Way back up in the woods among the
evergreens

There stood a log cabin made of earth and wood
Where lived a country boy named Johnny B
Good

Who never ever learned to read or write so well
But he could play the guitar just like ringin` a
bell

He used to carry his guitar in a gunny sack
Or sit beneath the tree by the railroad track
Oh an engineer could see him sitting in the
shade

Strummin' to the rhythm that the drivers made
People passing by they'd stop and say
Oh my but that little country boy can play

Refrain

Refrain :

Go, go, go Jonny go go

go Johnny go go

go Johnny go go

go Johnny go go

Johnny be good

His mother told him some day you will be a
man

And you will be the leader of a big old band
Many people coming from miles around

And hear you play your music till the sun goes
down

Maybe someday your name gonna be in light
Sayin' Jonny be

Этап 2. После прослушивания

- Ответьте на вопросы (2.3.5):

– Как бы вы описали местность, где происходит действие песни?

– Кто такой Джонни?

– Где именно играет герой песни?

– Какие выражения в песне имеют отношение к музыке?

Задание для самостоятельной работы(на дом):

- Найдите информацию об исполнителе Chuck Berry. Чем он знаменит? В чем особенность музыкального жанра, в котором он работал? Напишите ответы на эти вопросы в форме небольшой журнальной статьи, 250 слов. (4.1.2).

Living on a prayer (Bon Jovi)

Once upon a time

Not so long ago

Tommy used to work on the docks

Union's been on strike

He's down on his luck...it's tough, so tough

Gina works the diner all day

Working for her man, she brings home her pay

For love – for love

Gina dreams of running away

When she cries in the night

Tommy whispers: Baby it's okay, someday

We've got to hold on to what we've got

'Cause it doesn't make a difference

If we make it or not

We've got each other and that's a lot

For love – we'll give it a shot

She says: We've got to hold on to what we've
got
It doesn't make a difference
If we make it or not
We've got each other and that's a lot
For love – we'll give it a shot

Ohh We're half way there
Woah livin' on a prayer
Take my hand and we'll make it – I swear
Woah livin' on a prayer
Tommy's got his six string in hock
Now he's holding in what he used
To make it talk – so tough, it's tough

Ohh We're half way there
Woah livin' on a prayer
Take my hand and we'll make it – I swear
Woah livin' on a prayer
Livin' on a prayer

We've got to hold on ready or not
You live for the fight when that's all that you've
got

Ohh We're half way there
Woah livin' on a prayer
Take my hand and we'll make it – I swear
Woah livin' on a prayer

Этап 1. После прослушивания

- Ответьте на вопросы (2.3.5):
- Какая профессия у Томми и Джинны?
- Ради чего работает Джина?
- В чем заключается роль молитвы, по мнению автора песни?
 - Прокомментируйте приведенный ниже куплет. Разделяете ли вы это мнение автора песни? (3.2.5)

We've got to hold on to what we've got
'Cause it doesn't make a difference
If we make it or not
We've got each other and that's a lot.

Задание для самостоятельной работы (на дом):

- Напишите эссе на тему (3.3.2):
- Чем можно пожертвовать ради карьеры?

Language of Birds (Sting)

They say there's an underground river,
That none of us can see,
And it flows through winding tunnels,
On its way to a tide-less sea.

And across that sea is an island,
A paradise we are told,
Where the toils of life are forgotten,
And they call it the Island of Souls.

For only a soul can go there,
A soul that's been set free,
From the confines of a working life,
To find eternity.

Oh, a man builds a cage with the tools he is
given,
His casket is sealed with a riveter's gun,
This solitary madness is where he is driven,
It was him who was trapped in the soul cage
son,
It was him that was trapped in the soul cage.

I know that he loved you, but he hadn't the
words,
He'd be easier speaking the language of birds,
For to speak of emotion, it just wasn't done,
It was him who was trapped in the soul cage
son,
It was him that was trapped in the soul cage.

Your old man had a cage for his pigeons,
 But that's really where he kept his soul,
 And when he watched them fly he would see
 himself,
 Least that's how it was told.

But his soul was still trapped in the cage son,
 While the birds they soared to the sky,
 But he couldn't find his own way out,
 Least not 'til the day he died.

A man builds a cage with the tools he is given,
 His casket is sealed with a riveter's gun,
 The solitary madness is where he is driven,

It was him who was trapped in the soul cage
 son,
 It was him that was trapped in the soul cage

Этап после прослушивания

- Ответьте на вопросы (2.3.5):
- Каких персонажей вы могли бы выделить в этой песне?
- Что происходит на острове *Island of Souls*? Как туда можно попасть?
- С чем автор песни сравнивает человеческую душу?
- Как вы понимаете название песни?
- Какую основную проблематику вы бы выделили в этой песне?
- Выскажите мнение (3.2.5):
- Что может символизировать голубь в разных культурах?
- Какие художественные образы могут отражать идею свободы?
- В какой мере проблема одиночества, остро стоящая в странах Европы и Америки, актуальна для современных россиян?

Задание для самостоятельной работы (на дом):

- Сделайте презентацию на тему (4.1.3):
- Идея свободы в произведениях искусства.

Taxman (The Beatles)

Let me tell you how it will be
 There's one for you, nineteen for me
 'cause I'm the taxman,
 yeah, I'm the taxman

Should five percent appear too small
 Be thankful I don't take it all
 'cause I'm the taxman,
 yeah, I'm the taxman

If you drive a car,
 I'll tax the street
 If you try to sit,
 I'll tax your seat
 If you get too cold,
 I'll tax the heat
 If you take a walk,

I'll tax your feet
 Taxman

'Cause I'm the taxman,
 Yeah, I'm the taxman

Don't ask me what I want it for
 (ha ha Mr. Wilson)
 If you don't want to pay some more
 (ha ha Mr. Heath)
 'cause I'm the taxman,
 yeah, I'm the taxman

Now my advice for those who die
 Declare the pennies on your eyes
 'cause I'm the taxman,
 yeah, I'm the taxman
 And you're working for no one but me

Этап после прослушивания:

- Ответьте на вопросы (2.3.5):
 - Как бы вы выделили основную проблематику в этой песне?
 - Какие стилистические приемы использованы в тексте песни, чтобы показать налогообложение?
 - Как автор песни относится к сбору налогов?
- Прокомментируйте фразу (3.2.5):
And you're working for no one but me.

Задание для самостоятельной работы (на дом):

- Подготовьте мини-сообщения, отвечая на следующие вопросы (4.1.2):
 - Для чего в государстве существует налоговая система? На что тратятся собранные налоги?
 - В песне упоминается Harold Wilson, премьер-министр Великобритании, представитель Лейбористской партии и Edward Heath, представитель Консервативной партии. Какую роль играют партии в политической жизни страны?

Imagine (John Lennon)

Imagine there's no Heaven	You may say that I'm a dreamer
It's easy if you try	But I'm not the only one
No hell below us	I hope someday you'll join us
Above us only sky	And the world will be as one
Imagine all the people	
Living for today	Imagine no possessions
	I wonder if you can
Imagine there's no countries	No need for greed or hunger
It isn't hard to do	A brotherhood of man
Nothing to kill or die for	Imagine all the people
And no religion too	Sharing all the world
Imagine all the people	
Living life in peace	You may say that I'm a dreamer
	But I'm not the only one
	I hope someday you'll join us
	And the world will live as one

Этап после прослушивания:

- Напишите краткий пересказ этой песни (3.1.1).
- Хотели бы вы следовать принципу, предлагаемому автором: *Imagine all the people / Living for today*. Объясните вашу точку зрения. (3.2.5)

Задание для самостоятельной работы (на дом):

- Приведите примеры других художественных произведений, в которых нет ада и рая /власти и бедности? Есть ли примеры других утопий/антиутопий на похожие темы? (4.1.3)
- Подготовьте мини-доклад о Джоне Ленноне. Как вы думаете, почему эта песня является одной из самых популярных в мире, по мнению разных периодических изданий? (4.1.2)

Stairway to Heaven (Led Zeppelin)

There's a lady who's sure
All that glitters is gold
And she's buying a stairway to heaven.
When she gets there she knows
If the stores are all closed
With a word she can get what she came for.
Ooh, ooh, and she's buying a stairway to
heaven.

There's a sign on the wall
But she wants to be sure
'Cause you know sometimes words have two
meanings.
In a tree by the brook
There's a songbird who sings,
Sometimes all of our thoughts are misgiven.
Ooh, it makes me wonder,
Ooh, it makes me wonder.

There's a feeling I get
When I look to the west,
And my spirit is crying for leaving.
In my thoughts I have seen
Rings of smoke through the trees,
And the voices of those who standing looking.
Ooh, it makes me wonder,
Ooh, it really makes me wonder.

If there's a bustle in your hedgerow
Don't be alarmed now,
It's just a spring clean for the May queen.
Yes, there are two paths you can go by
But in the long run
There's still time to change the road you're on.
And it makes me wonder.

Your head is humming and it won't go
In case you don't know,
The piper's calling you to join him,
Dear lady, can you hear the wind blow,
And did you know
Your stairway lies on the whispering wind.

And as we wind on down the road
Our shadows taller than our soul.
There walks a lady we all know
Who shines white light and wants to show
How ev'rything still turns to gold.
And if you listen very hard
The tune will come to you at last.
When all are one and one is all
To be a rock and not to roll.

And she's buying a stairway to heaven.

Задания после прослушивания:

- Ответьте на вопросы (2.3.5):
- Как бы вы охарактеризовали главную героиню песни?
- Как вы понимаете название этой песни?
- Выскажите мнение (4.1.3):
- Какую тенденцию в обществе отражает цитата из песни – *she's buying a stairway to heaven?**

Задание для самостоятельной работы (на дом):

- Напишите эссе (3.3.2)
- Какие из существующих путей самосовершенствования вы считаете наиболее приемлемыми для вас?

Another Brick in the Wall (Pink Floyd)

We don't need no education.
We don't need no thought control.
No dark sarcasm in the classroom.
Teacher, leave those kids alone.
Hey, Teacher, leave those kids alone!
All in all it's just another brick in the wall.

All in all you're just another brick in the wall.

We don't need no education.

We don't need no thought control.

No dark sarcasm in the classroom.

Teachers, leave those kids alone.

Hey, Teacher, leave those kids alone!

All in all you're just another brick in the wall.

All in all you're just another brick in the wall.

"Wrong! Do it again!

If you don't eat yet meat, you can't have any pudding!

How can you have any pudding if you don't eat yet meat?!"

"You! Yes! You behind the bike sheds! Stand still, laddie!"

Этап после прослушивания

- Передайте кратко содержание песни (3.1.1).
- Выскажите мнение (3.2.5):

– Как вы думаете, является ли образование показателем уровня интеллектуального развития человека и какую роль играют в этом результаты различного рода тестирований (например, IQ)?

– Проведите опрос в мини-группах: с какими проблемами, по вашему мнению, сталкиваются учащиеся в школе и в вузе? Какие пути их решения ваша группа предлагает?

Задание для самостоятельной работы (на дом):

- Подготовьте сообщение о системе образования в Великобритании? Чем она отличается от российской? (4.3.1).

Vincent (Don McLean)

Starry, starry night
 Paint your palette blue and gray
 Look out on a summer's day
 With eyes that know the darkness in my soul
 Shadows on the hills
 Sketch the trees and the daffodils
 Catch the breeze and the winter chills
 In colors on the snowy linen land

Refrain

*Now I understand
 What you tried to say to me
 How you suffered for your sanity
 How you tried to set them free
 They would not listen they did not know how
 Perhaps they'll listen now*

Starry, starry night
 Flaming flowers that brightly blaze
 Swirling clouds in violet haze
 Reflecting Vincent's eyes of China blue
 Colors changing hue

Refrain

For they could not love you
 But still your love was true
 And when no hope was left inside
 On that starry, starry night
 You took your life as lovers often do
 But I could have told you Vincent
 This world was never meant for one as
 beautiful as you

Starry, starry night
 Portraits hung in empty halls
 Frameless heads on nameless walls
 With eyes that watch the world and can't forget
 Like the strangers that you've met
 The ragged men in ragged clothes
 A silver thorn on a bloody rose
 Lie crushed and broken on the virgin snow

Now I think I know
 What you tried to say to me
 How you suffered for your sanity

Morning fields of amber grain	How you tried to set them free
Weathered faces lined in pain	They would not listen they're not listening still
Are soothed beneath the artist's loving hands	Perhaps they never will

Этап после прослушивания

- Ответьте на вопросы (2.3.5):
- Какие особенности жизни и творчества Ван Гога отражены в песне?
- Как автор песни относится к Ван Гогю?
 - Аллюзии на какие картины Ван Гога приводятся в песне? (4.1.1)
 - Составьте диалог автора песни с Ван Гогом, в котором автор интересуется его творчеством, известными картинами и биографией. (4.2.2).

Streets of London (Ralph McTell)

Have you seen the old man	Chorus
In the closed-down market	
Kicking up the paper,	In the all night cafe
with his worn out shoes?	At a quarter past eleven,
In his eyes you see no pride	Same old man is sitting there on his
And held loosely at his side	own
Yesterday's paper telling yesterday's news	Looking at the world
	Over the rim of his tea-cup,
So how can you tell me you're lonely,	Each tea last an hour
And say for you that the sun don't shine?	Then he wanders home alone
Let me take you by the hand and lead you through the	
streets of London	Chorus
I'll show you something to make you change your mind	
	And have you seen the old man
Have you seen the old girl	Outside the seaman's mission
Who walks the streets of London	Memory fading with
Dirt in her hair and her clothes in rags?	The medal ribbons that he wears.
She's no time for talking,	In our winter city,
She just keeps right on walking	The rain cries a little pity
Carrying her home in two carrier bags.	For one more forgotten hero
	And a world that doesn't care

Этап после прослушивания

- Ответьте на вопросы (2.3.5):
- Как бы вы описали героев этой песни?
- Как автор трактует проблему одиночества?
 - Выразите ваше мнение (4.3.1):
- Как в России и за рубежом относятся к героям войн? В каких условиях они живут?
 - Сравните отношение в США, Великобритании и России к Второй мировой войне. Чем обусловлены особенности восприятия войны в этих странах? (4.3.1).

Hey Jude (The Beatles)

Hey Jude, don't make it bad.
 Take a sad song and make it better.
 Remember to let her into your heart,
 Then you can start to make it better.
 Hey Jude, don't be afraid.
 You were made to go out and get her.
 The minute you let her under your skin,
 Then you begin to make it better.
 And anytime you feel the pain, hey Jude,
 refrain,
 Don't carry the world upon your shoulders.
 For well you know that it's a fool who plays it
 cool
 By making his world a little colder.

Hey Jude, don't let me down.
 You have found her, now go and get her.
 Remember to let her into your heart,
 Then you can start to make it better.
 So let it out and let it in, hey Jude, begin,
 You're waiting for someone to perform with.
 And don't you know that it's just you, hey Jude,
 you'll do,
 The movement you need is on your shoulder.
 Hey Jude, don't make it bad.
 Take a sad song and make it better.
 Remember to let her under your skin,
 Then you'll begin to make it
 Better better better better better better, oh.
 Da da da da da da, da da da, hey Jude.

Этап после прослушивания:

- Ответьте на вопросы (2.3.5):
 - Как бы вы описали главного героя песни?
 - Какое настроение у автора песни? Отличается ли оно от настроения главного героя песни?
 - Что рекомендует автор герою песни?
 - Как выражено повелительное наклонение в песне?
 - К чему относится притяжательное местоимение *her* и почему оно используется?
 - Выскажите мнение (3.2.5):
 - На ваш взгляд, какую роль играет позитивное настроение для достижения успеха?
 - Прокомментируйте фразу из песни (3.2.5):
Don't carry the world upon your shoulders.

Bohemian Rhapsody (Queen)

Is this the real life?
 Is this just fantasy?
 Caught in a landslide,
 No escape from reality.
 Open your eyes, Look up to the skies and see,
 I'm just a poor boy, I need no sympathy,
 Because I'm easy come, easy go, *Little high, little low,*
 Any way the wind blows doesn't really matter to
 me, to me.

Mama I've just killed a man,
 Put a gun against his head, pulled my trigger, now
 he's dead.
 Mama, life had just begun,
 But now I've gone and thrown it all away.
 Mama, ooh, Didn't mean to make you cry,
 If I'm not back again this time tomorrow,

Too late, my time has come,
 Sends shivers down my spine, body's aching all the
 time.
 Goodbye, ev'rybody, I've got to go,
 Gotta leave you all behind and face the truth.
 Mama, ooh, I don't want to die,
 I sometimes wish I'd never been born at all.

I see a little silhouetto of a man,
 Scaramouche, Scaramouche, will you do the
 Fandango.
 Thunderbolt and lightning, very, very fright'ning
 me.
 (Galileo.) Galileo. (Galileo.) Galileo, Galileo figaro
 Magnifico. I'm just a poor boy and nobody loves
 me.
 He's just a poor boy from a poor family,
 Spare him his life from this monstrosity.

Carry on, carry on as if nothing really matters.

Is this the real life?
Is this just fantasy?
Caught in a landslide,
No escape from reality.
Open your eyes, Look up to the skies and see,
I'm just a poor boy, I need no sympathy,
Because I'm easy come, easy go, *Little high, little low*,
Any way the wind blows doesn't really matter to me, to me.

Mama I've just killed a man,
Put a gun against his head, pulled my trigger, now he's dead.
Mama, life had just begun,
But now I've gone and thrown it all away.
Mama, ooh, Didn't mean to make you cry,
If I'm not back again this time tomorrow,
Carry on, carry on as if nothing really matters.

Easy come, easy go, will you let me go.
Bismillah! No, we will not let you go.
(Let him go!) Bismillah! We will not let you go.
(Let him go!) Bismillah! We will not let you go.
(Let me go.) Will not let you go.
(Let me go.) Will not let you go. (Let me go.) Ah.
No, no, no, no, no, no, no.
(Oh mama mia, mama mia.) Mama mia, let me go.
Beelzebub has a devil put aside for me, for me, for me.

So you think you can stone me and spit in my eye.
So you think you can love me and leave me to die.
Oh, baby, can't do this to me, baby,
Just gotta get out, just gotta get right outta here.

Nothing really matters,
Anyone can see,
Nothing really matters,
Nothing really matters to me.

Этап после прослушивания

- Ответьте на вопросы (2.3.5):
 - Почему песня называется Bohemian Rhapsody?
 - Опишите внутреннее состояние главного героя. Какие эпитеты появляются в тексте песни?
 - Какое преступление совершил главный герой? Раскаивается ли он в содеянном?
- Выскажите мнение (3.2.5):
 - Как вы понимаете выражение «escape from reality»? Какие примеры ухода из реальности вы знаете и каким образом? Объясните, почему эта тема так остро звучит в 20 веке?

We are the champions (Queen)

I've paid my dues
Time after time
I've done my sentence
But committed no crime
And bad mistakes
I've made a few
I've had my share of sand
Kicked in my face
But I've come through
And I need to go on and on and on and on

We are the champions – my friend
And we'll keep on fighting till the end
We are the champions
We are the champions
No time for losers
Cause we are the champions of the world

We are the champions – my friend
And we'll keep on fighting till the end
We are the champions
We are the champions
No time for losers
Cause we are the champions of the world

I've taken my bows
And my curtain calls
You've bought me fame and fortune
And everything that goes with it
I thank you all
But it's been no bed of roses no pleasure cruise
I consider it a challenge before the whole
human race
And I ain't gonna lose
And I need to go on and on and on and on

I've paid my dues
 Time after time
 I've done my sentence
 But committed no crime
 And bad mistakes
 I've made a few
 I've had my share of sand
 Kicked in my face
 But I've come through
 And I need to go on and on and on and on

We are the champions – my friend
 And we'll keep on fighting till the end
 We are the champions
 We are the champions
 No time for losers
 'Cause we are the champions of the world
 2x

Этап 1. Во время прослушивания

- Заполните пропуски в куплетах (2.3.1):

I _____ my dues
 Time after time
 I _____ my sentence
 But committed no crime
 And bad mistakes
 I _____ a few
 I _____ my share of sand
 Kicked in my face
 But I _____ through
 And I need to go on and on and on and on
 I _____ my bows
 And my curtain calls
 You _____ me fame and fortune
 And everything that goes with it
 I thank you all
 But it _____ no bed of roses no pleasure cruise
 I consider it a challenge before the whole human race
 And I ain't gonna lose
 And I need to go on and on and on and on

Этап 2. После прослушивания

- Выскажите мнение (3.2.5):
 - Как вы думаете, почему эта песня стала неофициальным гимном футбольных фанатов?
- Прокомментируйте фразу из песни (3.2.5):
You've bought me fame and fortune / And everything that goes with it
- Напишите эссе на тему (3.3.2):
What are the other challenges before the whole human race?

A day in the Life (The Beatles)

I read the news today oh boy
 About a lucky man who made the grade
 And though the news was rather sad
 Well I just had to laugh
 I saw the photograph

Woke up, fell out of bed,
 Dragged a comb across my head
 Found my way downstairs and drank a cup,
 And looking up I noticed I was late.
 Found my coat and grabbed my hat

He blew his mind out in a car
 He didn't notice that the lights had changed
 A crowd of people stood and stared
 They'd seen his face before
 Nobody was really sure
 If he was from the House of Lords.

I saw a film today oh boy
 The English Army had just won the war
 A crowd of people turned away
 but I just had to look
 Having read the book
 I'd love to turn you on

Made the bus in seconds flat
 Found my way upstairs and had a smoke,
 and Somebody spoke and I went into a dream

I read the news today oh boy
 Four thousand holes in Blackburn, Lancashire
 And though the holes were rather small
 They had to count them all
 Now they know how many holes it takes to fill
 the Albert Hall.
 I'd love to turn you on

Этап 1. Во время прослушивания

- Заполните пропуски в куплетах (2.3.1):

I _____ the news today oh boy
 About a lucky man who _____ the grade
 And though the news _____ rather sad
 Well I just _____ to laugh
 I _____ the photograph
 He _____ his mind out in a car
 He _____ that the lights _____
 A crowd of people _____ and _____
 They _____ his face before
 Nobody _____ really sure
 If he _____ from the House of Lords.

I _____ a film today oh boy
 The English Army had just _____ the war
 A crowd of people _____ away
 but I just _____ to look
 Having read the book
 I _____ to turn you on

_____ up, fell out of bed,
 _____ a comb across my head
 _____ my way downstairs and _____ a cup,
 And looking up I _____ I _____ late.
 _____ my coat and _____ my hat
 _____ the bus in seconds flat
 _____ my way upstairs and _____ a smoke,
 and Somebody _____ and I _____ into a dream

I _____ the news today oh boy
 Four thousand holes in Blackburn, Lancashire
 And though the holes _____ rather small
 They _____ to count them all
 Now they know how many holes it takes to fill the Albert Hall.
 I'd love to turn you on

Этап 2. После прослушивания

- Ответьте на вопросы (2.3.5):
 - О чем автор песни прочитал в газете?
 - Что произошло в просмотренном героем фильме?
 - В чем заключается, на ваш взгляд, основная идея этой песни?
- Выскажите мнение (3.2.5):
 - Какое впечатление вызывает у вас эта песня?
 - Что интереснее, на ваш взгляд, книга или фильм? Аргументируйте ваше мнение.
 - Какое влияние оказывает СМИ на психологическое состояние человека на примере подачи новостей?

Blowing in the Wind (Bob Dylan)

How many roads must a man walk down
Before you call him a man?
How many seas must a white dove sail
Before she sleeps in the sand?
How many times must the cannonballs fly
Before they are forever banned?

The answer, my friend, is blowing in the wind,
The answer is blowing in the wind.

How many years can a mountain exist
Before it is washed to the sea?
How many years can some people exist
Before they're allowed to be free?
How many times can a man turn his head,
Pretending he just doesn't see?

The answer, my friend, is blowing in the wind,
The answer is blowing in the wind.

How many times must a man look up
Before he can see the sky?
How many ears must one man have
Before he can hear people cry?
How many deaths will it take
'till he knows that too many people have died?

The answer, my friend, is blowing in the wind,
The answer is blowing in the wind.

Этап после прослушивания

- Ответьте на вопросы (2.3.5):
 - Как вы понимаете смысл припева песни:
*The answer, my friend, is blowing in the wind,
The answer is blowing in the wind.*
 - Какие социальные проблемы затрагивает автор песни?
 - Почему песня считается неофициальным гимном пацифистов и борцов за права человека?
 - Выскажите мнение (3.2.5):
 - Что для вас является свободой? В какой мере человек может чувствовать себя свободным в современном мире?
- Задание для самостоятельной работы (на дом):*
- Посмотрите документальный фильм Мартина Скорсезе «Нет пути назад: Боб Дилан» (BBC 2005) и на его основе сделайте мини-презентацию о личности певца и истории становления его музыкального стиля (4.1.2).

Edge of a Revolution (Nickelback)

Head high, protest line
"Freedom" scribbled on your sign
Headline, New York Times
Standing on the edge of a revolution

Same thing, different day
Can't keep fed if I can't get paid
We'll all be dead if this don't change
Standing on the edge of a revolution

Hey, hey, just obey.
 Your secret's safe with the NSA
 In God we trust or the CIA?
 Standing on the edge of a revolution

Yeah, we're standing on the edge of a revolution
 Revolution, revolution, revolution

Refrain

No, we won't give up, we won't go away
 'Cause we're not about to live in this mass delusion
 No, we don't wanna hear another word you say
 'Cause we know they're all depending on mass
 confusion
 No, we can't turn back, we can't turn away
 'Cause it's time we all relied on the last solution
 No, we won't lay down and accept this fate
 'Cause we're standing on the edge of a revolution

Wall Street, common thief
 When they get caught they all go free
 A brand new yacht and a finders fee
 Standing on the edge of a revolution

Yeah, we're standing on the edge of a
 revolution
 Revolution, revolution, revolution

Refrain

We'll all be dead if this doesn't change
 Hey hey hey hey

What do we want? We want the change
 And how're we gonna get there? Revolution
 What do we want? We want the change
 Standing on the edge of a revolution
 x2

Refrain

What do we want? We want the change
 And how're we gonna get there? Revolution
 What do we want? We want the change
 Standing on the edge of a revolution
 x2

Этап после прослушивания

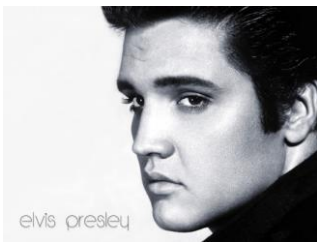
- Ответьте на вопросы (2.3.5):
- Как автор песни относится к идее революции?
- Какие именно организации критикуются в песне? Почему?
 - Какие особенности американского характера затронуты в песне? (4.1.1.)
 - Откуда взят девиз *In God we trust*? (4.1.1)
 - Как вы считаете, в современном российском обществе существуют такие же тенденции, описанные в этой песне? (4.3.1.)

Исполнители и музыкальные группы

Исполнитель	Официальный сайт
1. Elvis Presley	http://www.elvis.com/
2. Chuck Berry	http://chuckberry.com/
3. Bob Dylan	http://bobdylan.com/
4. John Lennon	http://www.johnlennon.com/
5. Elton John	http://www.eltonjohn.com/
6. Bon Jovi	https://www.bonjovi.com/
7. Sting	http://www.sting.com/

8. The Beatles	http://www.thebeatles.com/
9. Led Zeppelin	http://www.ledzeppelin.com/
10. Queen	http://www.queenonline.com/
11. Ralph McTell	http://www.ralphmctell.co.uk/
12. Don McLean	www.don-mclean.com/
13. Nickelback	http://www.nickelback.com/

Elvis Presley



Musician and actor Elvis Aron Presley was born on January 8, 1935, in Tupelo, Mississippi. (He later changed the spelling of his middle name to the biblical form of Aaron.) Presley was supposed to be a twin, but his brother, Jesse Garon (sometimes spelled Jessie) was stillborn. From very humble beginnings, Elvis Presley grew up to become one of the biggest names in rock 'n' roll.

Raised by loving, working-class parents, Presley's family had little money, and they moved from place to place frequently. He was deeply devoted to his parents, especially his mother, Gladys, and was raised to have a strong faith in God. Presley attended the Assembly of God Church with his parents, where gospel music became an important influence for him.

Presley received his first guitar as a gift from his mother on his 11th birthday in 1946 and had his first taste of musical success a few years later when he won a talent show at Humes High School in Memphis. After graduating in 1953, he worked a number of jobs while pursuing his musical dream. He cut his first demo record at what later became known as Sun Studio that year, and before long, Sam Phillips, the record label owner, decided to take the young performer under his wing. Presley soon began touring and recording, trying to catch his first big break. "That's All Right" was Presley's first single in 1954.

First No. 1 Hit

In 1955, Presley began to develop a following with fans being drawn to his unusual musical style, provocative gyrating hips and good looks. That same year, he signed with RCA Records, a deal worked out by his manager, Colonel Tom Parker. Presley was on a roll, scoring his first No. 1 single with "Heartbreak Hotel," as well as his first No. 1 album, *Elvis Presley*, and signing a movie contract with Paramount Pictures— all in 1956. Despite the uproar that his sexy dance moves caused, he also became a popular guest on a number of television variety shows.

Soon, Presley was everywhere— on the radio, television and the silver screen— working as a musician and actor. His first film, *Love Me Tender* (1956), was a box office hit. Even a stint in the U.S. military couldn't put a damper on Presley's thriving career. He received his draft notice in 1957, and was inducted into the Army the following March. He eventually served in Germany for about a year and a half. Shortly before Presley left for Europe, his beloved mother, Gladys, died. He was granted a leave and returned to Memphis for the funeral. Deeply saddened by her death, Presley returned to duty. While in Germany, his spirits were lifted slightly when he met a young teenager named Priscilla Beaulieu.

After leaving the Army in 1960, Presley resumed his career and was soon back at the top of the charts with the soundtrack for his film *GI Blues*. He continued recording music and acting in such films as *Blue Hawaii* (1961), *Girls! Girls! Girls!* (1962) and *Viva Las Vegas* (1964). Though his films were often hit or miss with both critics and audiences, they brought in a profit and the soundtracks usually sold well. By the late 1960s, however, the enigmatic performer appeared to be losing his box office appeal. Proving he was still the "King of Rock 'n' Roll," he recorded his first TV special in 1968, often referred to as the "'68 Comeback." He wowed audiences with his performance, which showcased his talents as a singer and a guitarist.

Personal Obstacles

Around this time, Presley's personal life also seemed to be on an upswing. He and Priscilla wed in 1967 and had a daughter, Lisa Marie, the following year. Unfortunately, this joyous time would not last. By the early 1970s, Presley's marriage was falling apart. The couple divorced in 1973, and Priscilla received custody of Lisa Marie. Presley was also wrestling with other personal problems, including a growing addiction to prescription drugs; the once-thin rock star was battling a weight problem, and his destructive lifestyle caught up with him that fall, when he was hospitalized for drug-related health problems.

Despite his personal obstacles, Presley remained a popular draw in Las Vegas and on tour. He performed at his last concert in June 1977, in Indianapolis, Indiana. After the concert, he returned home to his Memphis mansion, Graceland, to prepare for another tour.

Death and Legacy

Sometime in the morning of August 16, 1977, Presley died of heart failure, at the age of 42. It was later ruled that his death was related to his prescription drug use. Presley was buried on the Graceland property, near the gravesites of his mother, Gladys, father Vernon and grandmother Minnie Mae Hood Presley.

Throughout his amazing career, Presley helped popularize rock 'n' roll music in America. He also won three Grammy Awards for his gospel recordings. A major musical force, Presley had 18 No. 1 singles, including "Don't Be Cruel," "Good Luck Charm" and "Suspicious Minds," as well as countless gold and platinum albums. He was one of the first performers inducted into the Rock and Roll Hall of Fame (1986). But Elvis has been recognized for his contributions several musical genres, most notably rock, country and gospel. In 1998, Presley was posthumously inducted into the Country Music Hall of Fame; three years later, he was posthumously inducted into the Gospel Music Association's Gospel Music Hall of Fame.

Since his death, Presley has remained one of the world's most popular music icons. Over the years, several documentaries and films have explored the enigmatic performer, including a 2005 television miniseries starring Jonathan Rhys-Meyers as Elvis. Presley's Memphis home, Graceland, is open to the public, and numerous fans from around the world visit the legendary residence annually, especially around Presley's birthday and the anniversary of his death.

Thousands of fans traveled to Graceland on August 16, 2012— the 35th anniversary of Elvis Presley's death— for a special vigil in honor of the King of Rock 'n' Roll. During the gathering, fans held lit candles and stood outside of Presley's home. Though the Presley family holds a tribute event each year to mark the anniversary of Presley's death, the 2012 gathering was unique: Presley's estranged wife, Priscilla, and daughter Lisa Marie Presley appeared together for the first time at the annual event.

"You should see this from our point-of-view. It's amazing," Priscilla Presley said during the event, according to the Washington Post. "The candles are lit. It's truly a sight to behold ... This is something that Elvis would never, ever have believed could have taken place here."²⁵

Chuck Berry



Considered by many as the "father of rock 'n' roll," Chuck Berry was born Charles Anderson Edward Berry on October 18, 1926, in St. Louis, Missouri. His parents, Martha and Henry Berry, were the grandchildren of slaves, and are among the many African Americans who migrated from the rural South to St. Louis in search of employment during the World War I era. Martha Berry was one of the few black women of her generation to gain a college education, and Henry Berry was an industrious carpenter as well as a deacon at the Antioch Baptist Church.

At the time of Chuck Berry's birth, St. Louis was a sharply segregated city. He grew up in a north St. Louis neighborhood called the Ville – a self-contained middle-class black community that was a haven for black-owned businesses and institutions. The neighborhood was so segregated that Berry had never even encountered a white person until the age of three, when he saw several white firemen putting out a fire. "I thought they were so frightened that their faces were whitened from fear of going near the big fire," he once recalled. "Daddy told me they were white people, and their skin was always white that way, day or night."

The fourth of six children, Berry pursued a variety of interests and hobbies as a child. He enjoyed doing carpentry work for his father and learned photography from his uncle, Harry Davis, a professional photographer. Berry also showed an early talent for music and began singing in the church choir from the age of six. He attended Sumner High School, a prestigious private institution that was the first all-black high school west of the Mississippi. For the school's annual talent show, Berry sang Jay McShann's "Confessin' the Blues" while accompanied by a friend on the guitar. Although the school administration bristled at what they viewed as the song's crude content, the performance was an enormous hit with the study body and sparked Berry's interest in learning the guitar himself. He started guitar lessons soon after, studying with local jazz legend Ira Harris.

Berry also grew into something of a troublemaker in high school. He was uninterested in his studies and felt constrained by the strict decorum and discipline. In 1944, at the age of 17, Berry and two friends dropped out of high school and set off on an impromptu road trip to California. They had gone no farther than Kansas City when they came across a pistol abandoned in a parking lot and, seized by a terrible fit of youthful misjudgment, decided to go on a robbing spree. Brandishing the pistol, they robbed a bakery, a clothing store and a barbershop, then stole a car before being arrested by highway patrolmen. The three young men received the maximum penalty– 10 years in jail– despite being minors and first-time offenders.

Berry served three years in the Intermediate Reformatory for Young Men outside of Jefferson, Missouri, before gaining release on good behavior on October 18, 1947, which was his 21st birthday. He returned to St. Louis, where he worked for his father's construction business and part-time as a photographer and as a janitor at a local auto plant.

In 1948, Berry married Themetta "Toddy" Suggs, with whom he would eventually have four children. He also took up the guitar again when, in 1951, his former high school classmate Tommy Stevens invited him to join his band. They played at local black nightclubs in St. Louis, and Berry quickly developed a reputation for his lively showmanship. At the end of 1952, he met Jonnie Johnson, a local jazz pianist, and joined his band, the Sir John's Trio. Berry revitalized the band and introduced upbeat country numbers into the band's repertoire of jazz and pop music.

²⁵<http://www.biography.com/people/elvis-presley-9446466>

They played at the Cosmopolitan, an upscale black nightclub in East St. Louis, which began attracting white patrons.

Birth of Rock 'n' Roll

In the mid-1950s, Berry began taking road trips to Chicago, the Midwest capital of black music, in search of a record contract. Early in 1955, he met the legendary blues musician Muddy Waters, who suggested that Berry go meet with Chess Records. A few weeks later, Berry wrote and recorded a song called "Maybellene" and took it to the executives at Chess. They immediately offered him a contract; within months, "Maybellene" had reached No. 1 on the R&B charts and No. 5 on the pop charts. With its unique blend of a rhythm and blues beat, country guitar licks and the flavor of Chicago blues and narrative storytelling, many music historians consider "Maybellene" the first true rock 'n' roll song.

Berry quickly followed with a slew of other unique singles that continued to carve out the new genre of rock 'n' roll: "Roll Over, Beethoven," "Too Much Monkey Business" and "Brown-Eyed Handsome Man," among others. Berry managed to achieve crossover appeal with white youths without alienating his black fans by mixing blues and R&B sounds with storytelling that spoke to the universal themes of youth. In the late 1950s, songs such as "Johnny B. Goode," "Sweet Little Sixteen" and "Carol" all managed to crack the Top 10 of the pop charts by achieving equal popularity with youths on both sides of the racial divide. "I made records for people who would buy them," Berry said. "No color, no ethnic, no political— I don't want that, never did."

Berry's soaring music career was derailed again in 1961 when he was convicted under the Mann Act of illegally transporting a woman across state lines for "immoral purposes." Three years earlier, in 1958, Berry had opened Club Bandstand in the predominantly white business district of downtown St. Louis. The next year, while traveling in Mexico, he had met a 14-year-old Native American waitress— and sometimes prostitute— and brought her back to St. Louis to work at his club. However, he fired her only weeks later, and when she was then arrested for prostitution, charges were pressed against Berry that ended with him spending yet another 20 months in jail.

When Berry was released from prison in 1963, he picked up right where he left off, writing and recording popular and innovative songs. His 1960s hits include "Nadine," "You Can Never Tell," "Promised Land" and "Dear Dad." Nevertheless, Berry was never the same man after his second stint in prison. Carl Perkins, his friend and partner on a 1964 British concert tour, observed, "Never saw a man so changed. He had been an easygoing guy before, the kinda guy who'd jam in dressing rooms, sit and swap licks and jokes. In England he was cold, real distant and bitter. It wasn't just jail, it was those years of one-nighters, grinding it out like that can kill a man, but I figure it was mostly jail."

Berry released his last album of original music, *Rock It*, to fairly positive reviews in 1979. While Berry continued to perform into the 1990s, he would never recapture the magnetic energy and originality that had first catapulted him to fame during the '50s and '60s. In his later years he developed a reputation for giving out-of-tune, unrehearsed performances.

Rock and Roll Hall of Fame

Berry still remains one of the genre's most influential musicians. In 1985, he received the Grammy Lifetime Achievement Award. A year later, in 1986, he became the Rock and Roll Hall of Fame's first inductee. Perhaps the best measure of Berry's influence is the extent to which other popular artists have copied his work. The Beach Boys, the Rolling Stones and the Beatles have all covered various Chuck Berry songs, and Berry's influences— both subtle and profound— pervade all of their music.

Introducing Berry at the Rock and Roll Hall of Fame, Keith Richards of the Rolling Stones said, "It's very difficult for me to talk about Chuck Berry 'cause I've lifted every lick he ever played. This is the man that started it all!"²⁶

²⁶ <http://www.biography.com/people/chuck-berry-9210488>

Bob Dylan



Bob Dylan is one of the most influential singer-songwriters of the 20th century whose career began in the early 1960s with songs that chronicled social issues like war and civil rights.

Folk rock singer-songwriter Bob Dylan was born Robert Allen Zimmerman on May 24, 1941, in Duluth, Minnesota. While attending college, he began performing folk and country songs, taking the name "Bob Dylan." In 1961 Dylan signed his first recording contract and emerged as one of the most original and influential voices in the history of American popular music. Showing no signs of slowing down, Dylan has continued to tour in recent years, and released studio albums including *Together Through Life* (2009), *Tempest* (2012), *Shadows in the Night* (2015) and *Fallen Angels* (2016). The legendary singer-songwriter has received Grammy, Academy and Golden Globe awards, as well as the Presidential Medal of Freedom and the Nobel Prize for Literature.

Folk Singing

In 1960, Bob dropped out of college and moved to New York, where his idol, the legendary folk singer Woody Guthrie hospitalized with a rare hereditary disease of the nervous system. He visited with Guthrie regularly in his hospital room; became a regular in the folk clubs and coffeehouses of Greenwich Village; met a host of other musicians; and began writing songs at an astonishing pace, including "Song to Woody," a tribute to his ailing hero. In the fall of 1961, after one of his performances received a rave review in *The New York Times*, he signed a recording contract with Columbia Records, at which point he legally changed his surname to Dylan. Released early in 1962, *Bob Dylan* contained only two original songs, but showcased Dylan's gravelly-voiced singing style in a number of traditional folk songs and covers of blues songs.

The 1963 release of *The Freewheelin' Bob Dylan* marked Dylan's emergence as one of the most original and poetic voices in the history of American popular music. The album included two of the most memorable 1960s folk songs, "Blowin' in the Wind" (which later became a huge hit for the folk trio Peter, Paul, and Mary) and "A Hard Rain's A-Gonna Fall." His next album, *The Times They Are A-Changin'*, firmly established Dylan as the definitive songwriter of the 60s protest movement, a reputation that only increased after he became involved with one of the movement's established icons, Joan Baez, in 1963. While his romantic relationship with Baez lasted only two years, it benefited both performers immensely in terms of their music careers—Dylan wrote some of Baez's best-known material, and Baez introduced him to thousands of fans through her concerts. By 1964 Dylan was playing 200 concerts annually, but had become tired of his role as "the" folk singer-songwriter of the protest movement. *Another Side of Bob Dylan*, recorded in 1964, was a much more personal, introspective collection of songs, far less politically charged than Dylan's previous efforts.

Rock Star Status

Beginning in the 1980s, Dylan began touring full time, sometimes with fellow legends Tom Petty and the Heartbreakers and the Grateful Dead. Notable albums during this period included *Infidels* (1983); the five-disc retrospective *Biograph* (1985); *Knocked Out Loaded* (1986); and *Oh Mercy* (1989), which became his best-received album in years. He recorded two albums with the all-star band the Traveling Wilburys, also featuring George Harrison, Roy Orbison, Tom Petty and Jeff Lynne. In 1994, Dylan returned to his folk roots, winning the Grammy Award for Best Traditional Folk Album for *World Gone Wrong*.

In 1989, when Dylan was inducted into the Rock & Roll Hall of Fame, Bruce Springsteen spoke at the ceremony, declaring that "Bob freed the mind the way Elvis freed the body ... He invented a new way a pop singer could sound, broke through the limitations of what a recording artist could achieve, and changed the face of rock and roll forever." In 1997, Dylan became the first rock star ever to receive Kennedy Center Honors, considered the nation's highest award for artistic excellence.

Dylan's 1997 album *Time Out of Mind* re-established this one-time folk icon as one of the preeminent of rock's wise men, winning three Grammy Awards. He continued his vigorous touring schedule, including

a memorable performance in 1997 for Pope John Paul II in which he played "Knockin' on Heaven's Door," and a 1999 tour with Paul Simon. In 2000, he recorded the single "Things Have Changed" for the soundtrack of the film *Wonder Boys*, starring Michael Douglas. The song won Dylan a Golden Globe and an Academy Award for Best Original Song.

Dylan then took time out from his music to tell the story of his life. The singer released *Chronicles: Volume One*, the first in a three-book memoir series, in the Fall of 2004. Dylan gave his first full interview in 20 years for a documentary released in 2005. Entitled *No Direction Home: Bob Dylan*, the film was directed by Martin Scorsese²⁷.

John Lennon



Famed singer-songwriter John Winston Lennon was born on October 9, 1940, in Liverpool, Merseyside, England, during a German air raid in World War II.

When he was 4 years old, Lennon's parents separated and he ended up living with his Aunt Mimi. Lennon's father was a merchant seaman. He was not present at his son's birth and did not see a lot of his son when he was small. Lennon's mother, Julia, remarried, but visited him and Mimi regularly. She taught Lennon how to play the banjo and the piano and purchased his first guitar. Lennon was devastated when Julia was fatally struck by a car driven by an off-duty police officer in July 1958. Her death was one of the most traumatic events in his life. As a child, Lennon was a prankster and he enjoyed getting in trouble. As a boy and young adult, he enjoyed drawing grotesque figures and cripples. Lennon's school master thought that he could go to an art school for college, since he did not get good grades in school, but had artistic talent.

Solo Career

Not long after the Beatles broke up, in 1970, Lennon released his debut solo album, *John Lennon/Plastic Ono Band*, featuring a raw, minimalist sound that followed "primal-scream" therapy. He followed that project with 1971's *Imagine*, the most commercially successful and critically acclaimed of all Lennon's post-Beatles efforts. The title track was later named No. 3 on *Rolling Stone* magazine's "All-Time Best Songs" list.

Peace and love, however, was not always on Lennon's agenda. *Imagine* also included the track "How Do You Sleep?," a vehement response to veiled messages at Lennon in some of McCartney's solo recordings. The friends and former songwriting duo later buried the hatchet, but never formally worked together again.

Lennon and Ono moved to the United States in September 1971, but were constantly threatened with deportation by the Nixon Administration. Lennon was told that he was being kicked out of the country due to his 1968 marijuana conviction in Britain, but the singer believed that he was being removed because of his activism against the unpopular Vietnam War. Documents later proved him correct. (Two years after Nixon resigned, in 1976, Lennon was granted permanent U.S. residency.)

In 1972, while battling to stay in America, Lennon performed at Madison Square Garden in New York City to benefit mentally handicapped children and continued to promote peace. His immigration battle took a toll on Lennon's marriage, and in the fall of 1973, he and Ono separated. Lennon went to Los Angeles, California, where he partied and took a mistress, May Pang. He still managed to release hit albums, including *Mind Games* (1973), *Walls and Bridges* (1974) and *Rock 'n' Roll* (1975). During this time, Lennon famously collaborated with David Bowie and Elton John.

²⁷. <http://www.biography.com/people/bob-dylan-9283052#!>

Lennon and Ono reconciled in 1974, and she gave birth to their only child, a son named Sean, on Lennon's 35th birthday (October 9, 1975). Shortly thereafter, Lennon decided to leave the music business to focus on being a father and husband²⁸.

Elton John



Singer, songwriter, composer and icon Elton John was born Reginald Kenneth Dwight on March 25, 1947, in Pinner, Middlesex, England. He discovered his passion for music at an early age. He taught himself how to play piano when he was only four years old. John soon proved to be a great talent, winning a scholarship to a youth program at the Royal Academy of Music in London. He attended classes there on the weekends.

John had a difficult relationship with his father Stanley Dwight, a member of the Royal Air Force. His parents divorced when he was a teenager, and he and his father clashed over his future. John, captivated by the sounds of early rock and roll, wanted to pursue a career in pop music. And much to his father's dismay, John dropped out of school at 17 to follow his dream. He started playing with a group called Bluesology, and he cobbled together his stage moniker from the names of two members of the group.

Awards and Achievements

While not producing smash hits in the 1980s, John still did well on the charts. Some of the most memorable songs from this period include the ballads "Little Jeannie" and "Empty Garden (Hey, Hey Johnny)," the latter written as a tribute to his friend John Lennon of the Beatles, who had been killed in 1980.

In 1990, after years of battling substance abuse issues, particularly cocaine, which may have triggered severe epileptic seizures, John went into rehabilitation. The newly sober musical star, delighted at his second chance at life, soon founded his own charitable organization to help in the fight against AIDS. Established in the United States in 1992, the Elton John AIDS Foundation has brought in more than \$225 million to support HIV/AIDS programs around the world.

Branching out in different directions, John teamed up with lyricist Tim Rice for several projects. They worked together on the soundtrack for the 1994 animated hit *The Lion King*, and one of the movie's songs, "Can You Feel The Love Tonight," brought John his first Academy Award win for Best Original Song. The pair later netted a Tony Award for Best Original Score in 2000 for their musical *Aida*.

John received a number of special honors around this time. In 1994, he was inducted into the Rock and Roll Hall of Fame. Queen Elizabeth II made John a Commander of the Order of the British Empire the following year (The queen knighted him several years later, making him officially "Sir Elton John").

While he enjoyed all of the recognition and praise, he soon found himself rocked by grief. During the summer of 1997, John lost two good friends— fashion designer Gianni Versace and Princess Diana. He reworked one of his classic songs, "Candle in the Wind," as a tribute to Princess Diana, with the song's proceeds going to a charitable trust established in her honor. "Candle in the Wind 1997" proved to be a tremendous success, selling more than 30 million copies that year.

Recent Projects

John continued to record new music later in his extensive career. In 2006, he released *The Captain & the Kid*, a sequel to his earlier autobiographical effort *Captain Fantastic and the Brown Dirt Cowboy* (1975). He also teamed up with Leon Russell for 2010's *The Union*, which led to a joint tour. John later released *The Diving Board* (2013), his 30th studio album produced by T Bone Burnett. Also in demand as a songwriter, John has been instrumental in bringing *Billy Elliott the Musical* to the stage. The show, adapted from the 2000 film, opened on Broadway in 2008, where it quickly became a critical and

²⁸ <http://www.biography.com/people/john-lennon-9379045#related-video-gallery>

commercial success. John also worked on the 2011 animated film *Gnomeo & Juliet*, serving as a producer and a composer.

It was also revealed in 2011 that John and his husband were working on a biopic about the legendary rock star called *Rocketman*. The script for the film was written by Lee Hall, known for his work on *Billy Elliot*. While he toned down his stage persona years ago, John remains a very popular live act. He plays numerous concert dates each year as a solo act and with other performers, including a performance with Ozzy Osbourne, Eric Clapton, Stevie Wonder and Paul McCartney, among others, in celebration of Queen Elizabeth's 60 years on the throne in 2012.

In February 2016 John released his 33rd studio album, *Wonderful Crazy Night*, to generally positive reviews. The album featured the Elton John Band, with whom he last collaborated with a decade prior²⁹.

Bon Jovi



Born John Francis Bongiovi Jr. on March 2, 1962 in Perth Amboy, New Jersey. Jon was raised by his parents, Carol and John Bongiovi, a hairdresser. By his early teens, he was hanging out at local clubs, convinced that one day he would be a rock star.

Idolizing local rising stars such as Bruce Springsteen and the Asbury Jukes, Jon was playing in clubs by the time he was 16. He met keyboardist David Bryan in high school, and the two formed a ten-piece rhythm and blues band called Atlantic City

Expressway. Jon also performed with bands called The Rest, The Lechers and John Bongiovi and the Wild Ones.

In 1980, Jon recorded his first single, *Runaway*, at his cousin's studio, with back-up by studio musicians. A local radio station included the song on a compilation tape, and it began to get frequent airplay. The success of *Runaway* got Jon noticed, and he realized that he'd need more than session players if he wanted to capitalize on his success.

Jon gave David a call, who in turn tapped Alec John Such, Tico Torres and guitarist Richie Sambora. During a show in New York in 1983, the band caught the attention of record executive Derek Shulman, who signed them to PolyGram. It was Shulman who anglicized John Bongiovi's name to Bon Jovi.

Commercial Success

Their self-titled debut came out on January 21, 1984. Filled with the group's now-signature power ballads underscored by soaring guitar riffs and well-crafted melodies, the album went gold. Bon Jovi released its follow-up album, *7800 Fahrenheit*, in April 1985, which was popular with the fans, but less so with the press. Many critics were turned off by the hard-rock band's manicured image and formulaic style. Tours opening for the Scorpions, Kiss and Judas Priest helped Bon Jovi build up a considerable fan base that appreciated the group's rugged, soulful collection of songs about how tough it was to be a teenager. The band responded to tepid critical praise with its third album, *Slippery When Wet*, which went gold and platinum simultaneously within six weeks of its release. Powered by songs like *Livin' on a Prayer* and *Wanted Dead or Alive*, the album sold in excess of 14 million copies, putting it in the same league as Michael Jackson's *Thriller*.

Solo Career

The band went into temporary retirement in 1989. Jon concentrated on his solo career, married karate champion Dorothea Hurley and appeared in his first movie, *Young Guns II*, for which he won a Golden Globe for Best Song, *Blaze of Glory*. In 1994, the commercial incentive to

²⁹ <http://www.biography.com/people/elton-john-9355335>

return to Bon Jovi proved too hard to resist, and the band released another album, *Keep The Faith*. Jon enjoyed further solo success with 1997's *Destination Anywhere*. The band regrouped two years later to record the Grammy-nominated album, *Crush*, and again in 2002 to put out the album, *Bounce*. Since then, Bon Jovi has released several more records together, including *Lost Highway* (2007) and *What About Now* (2013). In 2015, the group debuted *Burning Bridges* (2015), the first Bon Jovi album released after Richie Sambora left. Jon Bon Jovi performs in Philadelphia, Pennsylvania in November 2013. (Photo by Michael Zorn/Getty Images)

More than Music

In the '90s, Jon stretched his talents by nurturing an acting career with starring roles in *Moonlight and Valentino* and *The Leading Man*. He also appeared in a handful of independent films, including *Pay It Forward* and *U-571*. On television, he was a regular guest star on *Ally McBeal* until the series finale in 2002. Bon Jovi also made headlines in 2004 when he became a co-founder and a majority owner of the Arena Football League's Philadelphia Soul. (He later parted ways with the team.) The following year, he and the band donated \$1,000,000 to Oprah Winfrey's Angel Network. In 2006, Bon Jovi established what is now called the Jon Bon Jovi Soul Foundation. The organization helps fund "innovative community efforts to break the cycle of poverty and homelessness," according to its website³⁰.

Sting

Born Gordon Matthew Sumner on October 2, 1951, in Newcastle upon Tyne, England, Sting first



rose to fame as part of the legendary rock group The Police in the 1970s and '80s, later making a name for himself as a successful solo artist. He earned his unusual nickname from the black and yellow sweater he used to wear during his early days as a musician.

The Police

Sting played with several groups before forming The Police with drummer Stewart Copeland and guitarist Henri Padovani in 1977. Padovani was later replaced by guitarist Andy Summers. The new trio released the single "Roxanne" in the spring of 1978, which went nowhere at first. Later that year, Sting, Copeland, and Summers traveled around the United States in a van playing small clubs, such as CBGB's, a punk rock haven in New York City. Interest in their first album *Outlandos d'Amour* (1978) began to grow and it eventually made on to first the British and then the American charts. A re-released "Roxanne" as well as "So Lonely" and "Can't Stand Losing You" became popular singles. Sting wrote most of the songs on the album, as he would for most of the group's recordings. Also during this time, he made his first film appearance in musical drama *Quadrophenia* (1978).

While often identified as part of the punk and new wave musical scenes, The Police had a sound that was hard to pin down, filled with many influences from jazz to progressive rock. With its unique sound, the group continued to attract new fans with its second album *Reggatta de Blanc* (1979). While Sting wrote the two biggest singles on the album— "Message in a Bottle" and "Walking on the Moon"— it was the instrumental composition "Reggatta de Blanc," created by all of the group's members, that won The Police their first Grammy Award (best rock instrumental performance) in 1980.

³⁰ <http://www.biography.com/people/jon-bon-jovi-9542512>

Their next album helped cement The Police's position as a leading rock act. *Zenyatta Mondatta* (1980) featured such hits as "Don't Stand So Close to Me" and "De Do Do Do, De Da Da Da." The group toured extensively around this time, but still managed to release another album the following year. "Every Little Thing She Does Is Magic" from *Ghost in the Machine* (1981) reached the top of the charts.

Also during this time, Sting tackled his first leading role in the 1982 film *Brimstone and Treacle*. He even contributed to the score and wrote a song, "Spread a Little Happiness," for the soundtrack, which became a solo hit for him. The Police regrouped for one more studio album, 1983's *Synchronicity*. "Every Breath You Take" climbed to the top of the American and British charts. While many have viewed the song as romantic, it is actually a tale of obsessive love. After the tour to support this album ended in 1984, Sting decided that the group should take a break.

Successful Solo Artist

Sting began a career as a solo artist, scoring a hit album with his first post-Police effort, *The Dream of the Blue Turtles*, released in 1985. On the recording, he worked with several jazz musicians, including Branford Marsalis. Sting went on to release a string of successful solo albums, including *Nothing Like the Sun* (1987), *The Soul Cages* (1991), *Ten Summoner's Tales* (1993) and *Mercury Falling* (1996). During this period, Sting wrote and recorded a diverse range of music, from haunting ballads to intriguing instrumental pieces to upbeat popular songs. He found chart success with such singles as "Englishman in New York," "If I Ever Lose My Faith in You" and "Fields of Gold."

Along with his musical exploration and experimentation, Sting found time for acting. He appeared in several films, including the science-fiction drama *Dune* (1984) and the popular British crime film *Lock, Stock, and Two Smoking Barrels* (1998). He worked on soundtracks for such films as *The Mighty* (1998), *The Thomas Crown Affair* (1999) and *The Emperor's New Groove* (2000).

In 1999, Sting released his most popular solo album to date, *Brand New Day*. The optimistic title track strung a cord with listeners around the world and won Sting a Grammy Award for best male pop vocal performance in 2000. Later albums include *All This Time* (2001), *Sacred Love* (2003) and *Songs from the Labyrinth* (2006), which is a recording of English music from the 1600s.

In 2007, Sting surprised and delighted fans of The Police when the group performed together on the Grammy Awards television broadcast. The band also announced it would tour for the first time in over two decades. He also continued with his solo career, releasing the holiday album *If On a Winter's Night* in 2009.

In 2013, Sting released the album *The Last Ship*, which drew inspiration from his childhood. He spent his early years not far from the shipyards of Wallsend, a Newcastle neighborhood. Singer and actor Jimmy Nail contributed vocals to the album and he also helped Sting develop a musical based on the album.

Sting made his debut as a Broadway lyricist and composer in October 2014 with the launch of *The Last Ship*. He even joined the cast in that December in an effort to draw in more theatergoers. Unfortunately, Sting's celebrity wasn't enough to boost sales, and *The Last Ship* closed in January 2015³¹.

³¹ <http://www.biography.com/people/sting-9495433>

The Beatles

So much has been said and written about the Beatles – and their story is so mythic in its sweep – that it's difficult to summarize their career without restating clichés that have already been digested by tens of millions of rock fans. To start with the obvious, they were the greatest and most influential act of the rock era, and introduced more innovations into popular music than any other rock band of the 20th century. Moreover, they were among the few artists of any discipline that were simultaneously the best at what they did and the most popular at what they did. Relentlessly imaginative and experimental, the Beatles rabbed hold of the international mass consciousness in 1964 and never let go for the next six years, always staying ahead of the pack in terms of creativity but never losing their ability to communicate their increasingly sophisticated ideas to a mass audience. Their supremacy as rock icons remains unchallenged to this day, decades after their breakup in 1970.

It's hard to convey the scope of the Beatles' achievements in a mere paragraph or two. They synthesized all that was good about early rock & roll, and changed it into something original and even more exciting. They established the prototype for the self-contained rock group that wrote and performed its own material. As composers, their craft and melodic inventiveness were second to none, and key to the evolution of rock from its blues/R&B-based forms into a style that was far more eclectic, but equally visceral. As singers, both John Lennon and Paul McCartney were among the best and most expressive vocalists in rock; the group's harmonies were intricate and exhilarating. As performers, they were (at least until touring had ground them down) exciting and photogenic; when they retreated into the studio, they were instrumental in pioneering advanced techniques and multi-layered arrangements. They were also the first British rock group to achieve worldwide prominence, launching a British Invasion that made rock truly an international phenomenon.

Hamburg was the Beatles' baptism by fire. Playing grueling sessions for hours on end in one of the most notorious red-light districts in the world, the group was forced to expand its repertoire, tighten up its chops, and invest its show with enough manic energy to keep the rowdy crowds satisfied. When they returned to Liverpool at the end of 1960, the band – formerly also-rans on the exploding Liverpool "beat" scene – were suddenly the most exciting act on the local circuit. They consolidated their following in 1961 with constant gigging in the Merseyside area, most often at the legendary Cavern Club, the incubator of the Mersey beat sound.

Near the end of 1961, the Beatles' exploding local popularity caught the attention of local record store manager Brian Epstein, who was soon managing the band as well. He used his contacts to swiftly acquire a January 1, 1962, audition at Decca Records that has been heavily bootlegged (some tracks were officially released in 1995). After weeks of deliberation, Decca turned them down as did several other British labels. Epstein's perseverance was finally rewarded with an audition for producer George Martin at Parlophone, an EMI subsidiary; Martin signed the Beatles in mid-1962. By this time, Epstein was assiduously grooming his charges for national success by influencing them to smarten up their appearance, dispensing with their leather jackets and trousers in favor of tailored suits and ties.

What the Beatles had done was take the best elements of the rock and pop they loved and make them their own. Since the Quarrymen days, they had been steeped in the classic early rock of Elvis, Buddy Holly, Chuck Berry, Little Richard, Carl Perkins, and the Everly Brothers; they'd

also kept an ear open to the early-'60s sounds of Motown, Phil Spector, and the girl groups. What they added was an unmatched songwriting savvy (inspired by Brill Building teams such as Gerry Goffin and Carole King), a brash guitar-oriented attack, wildly enthusiastic vocals, and the embodiment of the youthful flair of their generation, ready to dispense with postwar austerity and claim a culture of their own. They were also unsurpassed in their eclecticism, willing to borrow from blues, popular standards, gospel, folk, or whatever seemed suitable for their musical vision. Just as crucially, the Beatles were never ones to stand still and milk formulas. All of their subsequent albums and singles would show remarkable artistic progression (though never at the expense of a damn catchy tune). Even on their second LP, *With the Beatles* (1963), it was evident that their talents as composers and instrumentalists were expanding furiously, as they devised ever more inventive melodies and harmonies, and boosted the fullness of their arrangements. "She Loves You" and "I Want to Hold Your Hand" established the group not just as a popular music act, but as a phenomenon never before seen in the British entertainment business, as each single sold over a million copies in the U.K. After some celebrated national TV appearances, Beatlemania broke out across the British Isles in late 1963, and the group generating screams and hysteria at all of their public appearances, musical or otherwise.

Capitol, which had first refusal of the Beatles' recordings in the United States, had declined to issue the group's first few singles, which ended up appearing on relatively small American independents. Capitol took up its option on "I Want to Hold Your Hand," which stormed to the top of the U.S. charts within weeks of its release on December 26, 1963. The Beatles' television appearances on *The Ed Sullivan Show* in February of 1964 launched Beatlemania (and the entire British Invasion) on an even bigger scale than it had reached in Britain. In the first week of April 1964, the Beatles had the Top Five best-selling singles in the U.S.; they also had the first two slots on the album charts, as well as other entries throughout the *Billboard* Top 100. No one had ever dominated the market for popular music so heavily; it's doubtful that anyone ever will again. The Beatles themselves would continue to reach number one with most of their singles and albums until their 1970 breakup.

Hard as it may be to believe today, the Beatles were often dismissed by cultural commentators of the time as nothing more than a fad that would vanish within months as the novelty wore off. The group ensured this wouldn't happen by making *A Hard Day's Night* in early 1964, a cinéma vérité-style motion picture comedy/musical that cemented their image as "the Fab Four": happy-go-lucky, individualistic, cheeky, funny lads with nonstop energy. The soundtrack was also a triumph, consisting entirely of Lennon-McCartney tunes, including such standards as the title tune, "And I Love Her," "If I Fell," "Can't Buy Me Love," and "Things We Said Today." But when at the top of their game, the group was continuing to push forward. "I Feel Fine" had feedback and brilliant guitar leads; "Ticket to Ride" showed the band beginning to incorporate the ringing, metallic, circular guitar lines that would be appropriated by bands like the Byrds; "Help!" was their first burst of confessional lyricism; "Yesterday" employed a string quartet. John Lennon in particular was beginning to exhibit a Dylanesque influence in his songwriting on such folky, downbeat numbers as "I'm a Loser" and "You've Got to Hide Your Love Away." And tracks like "I Don't Want to Spoil the Party" and "I've Just Seen a Face" had a strong country flavor.

The Beatles did use their unaccustomed peace in India to compose a wealth of new material. Judged solely on musical merit, the *White Album*, a double LP released in late 1968, was a triumph. While largely abandoning their psychedelic instruments to return to guitar-based rock, they maintained their whimsical eclecticism, proving themselves masters of everything from blues-

rock to vaudeville. As individual songwriters, too, it contains some of their finest work (as does the brilliant non-LP single from this era, "Hey Jude"/"Revolution").

The problem, at least in terms of the group's long-term health, was that these were very much individual songs, as opposed to collective ones. Lennon and McCartney had long composed most of their tunes separately (you can almost always tell the composer by the lead vocalist). But they had always fed off of each other not only to supply missing bits and pieces that would bring a song to completion, but to provide a competitive edge that would bring out the best in the other. McCartney's romantic melodicism and Lennon's more acidic, gritty wit were perfect complements for one another. By the White Album, it was clear (if only in retrospect) that each member was more concerned with his own expression than that of the collective group: a natural impulse, but one that was bound to lead to difficulties.

Yet within a short time, it became apparent both that the Beatles were not going to settle their differences and reunite, and that their solo work could not compare with what they were capable of creating together. The stereotype has it that the split allowed each of them to indulge in their worst tendencies to their extremes: Lennon in agit-prop, Harrison in holier-than-thou mysticism, McCartney in cutesy pop, Starr in easy listening rock. There's a good deal of truth in this, but it's also important to bear in mind that what was most missing was a sense of group interaction. The critical party line often champions Lennon as the angry, realist rocker and McCartney as the melodic balladeer, but this is a fallacy: each of them was capable, in roughly equal measures, of ballsy all-out rock and sweet romanticism. What is not in dispute is that they sparked each other to reach heights that they could not attain on their own.

The popularity of the Beatles-as-unit, however, proved eternal. In part, this is because the group's 1970 split effectively short-circuited the prospects of artistic decline; the body of work that was preserved was uniformly strong. However, it's also because, like any great works of art, the Beatles' records carried an ageless magnificence that continues to captivate new generations of listeners. So it is that Beatles records continue to be heard on radio in heavy rotation, continue to sell in massive quantities, and continue to be covered and quoted by rock and pop artists through the present day.

That fascination didn't fade in the new millennium. At the dawn of the 2000s, the Beatles released *1*, a compilation of the 27 number one singles the group charted in the United Kingdom and United States. *1* was a runaway success, topping the charts around the world. It remained at number one for several weeks in the U.K. and U.S. (nine and eight, respectively), and continued to be a strong catalog item for years. By the end of the 2000s, it had sold over 31 million copies worldwide, making it the biggest album of the decade³².

Led Zeppelin



What the Beatles were to the '60s, Led Zeppelin were to the '70s: a band so successful and innovative they wound up creating the prism through which their entire epoch was seen. Zeppelin ushered in the era of album rock – they refused to release singles off their albums, even when they were garnering massive radio play – and of arena rock, playing ever-larger stadiums as their ticket sales skyrocketed. Other bands played on a similar field

³² <http://www.allmusic.com/artist/the-beatles-mn0000754032/biography>

but Led Zeppelin carried a unique mystique cultivated by cryptic album art, distance from the press, and, of course, their music. Drawing upon postwar electric blues, early rock & roll, and psychedelia, Zeppelin created a titanic roar in their earliest days but even then they weren't merely heavy. Underneath the wattage, there was a strong undercurrent of folk-rock and the quartet would soon thread in world music, funk, country, and synthesizers, creating an adventurous body of work that had a long, lasting influence on hard rock, heavy metal, and alternative rock.

Quite a feat for a band whose origins lie in the ashes of the pioneering British rock band the Yardbirds. Jimmy Page, a guitarist who made his reputation as a session man in the '60s, joined the band in 1966, functioning as the replacement for bassist Paul Samwell-Smith, but he soon split lead guitar duties with Jeff Beck and took over that position entirely once Beck departed. Page contributed heavily to the band's final album, 1967's *Little Games*, which also saw contributions from John Paul Jones, a bassist and string arranger who also ran in the same studio circles as Page; the two played on Beck's 1966 single "Beck's Bolero," which also featured Keith Moon. Under the direction of their new manager Peter Grant, the Yardbirds supported the album with a tour of the United States, but the group was in its final days. Just before the band's dissolution, Page filled the time with session work, including a spring 1968 session where he played on Jones' arrangement of Donovan's "Hurdy Gurdy Man." During the sessions, Jones requested to be part of any future project of Page's. This future project materialized quickly. In the summer of 1968, the Yardbirds' Keith Relf and James McCarty left the band, leaving Page and bassist Chris Dreja with the rights to the name, along with the obligation of fulfilling an upcoming fall tour. Page set out to find a replacement vocalist and drummer. Initially, he wanted to enlist singer Terry Reid and Procol Harum's drummer B.J. Wilson, but neither musician was able to join the group. Reid suggested that Page contact Robert Plant, who was singing with a band called Hobbstweedle.

After hearing him sing, Page asked Plant to join the band in August of 1968, the same month Chris Dreja dropped out of the new project. Following Dreja's departure, John Paul Jones joined the group as its bassist. Plant recommended that Page hire John Bonham, the drummer for Plant's old band, the Band of Joy. Bonham had to be persuaded to join the group, as he was being courted by other artists who offered the drummer considerably more money. By September, Bonham agreed to join the band. Performing under the name the New Yardbirds, the band fulfilled the Yardbirds' previously booked Scandinavian engagements in late September 1968. The following month, they recorded their debut album in just under 30 hours. Also in October, Dreja informed Page he had the rights to the New Yardbirds name for the live dates only, so the group switched its name to Led Zeppelin. Grant helped the band sign a record-setting contract with Atlantic Records in the United States before the end of the year; they were paid a reported \$200,000 advance, at that date the largest sum for any new band. Early in 1969, Led Zeppelin set out on their first American tour, which helped set the stage for the January release of their eponymous debut album. Two months after its release, Led Zeppelin had climbed into the U.S. Top Ten. Throughout 1969, the band toured relentlessly, playing dates in America and England. While they were on the road, they recorded their second album, *Led Zeppelin II*, and that speed gave the record's loud, riff-heavy blues a palpable urgency.

Like its predecessor, *Led Zeppelin II* was an immediate hit upon its October 1969 release, topping the American charts two months after its release and spending seven weeks at number one. The album helped establish Led Zeppelin as an international concert attraction, and for the next year, the group continued to tour relentlessly. Led Zeppelin started to broaden their horizons with Led

Zeppelin III. Recorded in a cottage in Wales and released in October of 1970, the album saw them weaving British folk into their heavy rock, a hybrid that deepened the band's sound. Led Zeppelin III reached number one in both the U.K. and U.S. but, comparatively, sales were softer for this record than the two previous blockbusters; it never earned a platinum certification in the U.K. but, over the years, it went platinum six times in the U.S., a sign of its reputation as one of band's most distinctive records. Despite Zeppelin's stated aversion to singles, they did support III with the release of "Immigrant Song" as a 7" in the States, backed with the non-LP "Hey, Hey What Can I Do," their only B-side to not appear on an album. Led Zeppelin didn't tour as heavily behind Led Zeppelin III as they did Led Zeppelin II, but they were well on their way to consolidating their status as one of the most popular attractions in rock. Their next record, an untitled record commonly referred to as Led Zeppelin IV, cemented that reputation. Released in November 1971, Led Zeppelin IV merged the heavy blues of II with the folk mysticism of III and at the crossroads of those two extremes lay "Stairway to Heaven," an eight-minute epic that encapsulated much of Zep's majesty. "Stairway to Heaven" was an immediate radio hit, eventually becoming the most played song in the history of album-oriented radio; the song was never released as a single. Despite the fact that the album never reached number one in America, Led Zeppelin IV was their biggest album ever, selling well over 37 million copies over the next four decades.

Led Zeppelin supported Led Zeppelin IV with their biggest tour to date – biggest according to size, not dates. All around the world they made the leap into stadiums and sports arenas, pioneering a circuit that became commonplace later in the decade, leaving legends of excess along the way. After completing their 1972 tour, they retreated from the spotlight and recorded their fifth album, Houses of the Holy. Appearing in March 1973, Houses of the Holy found them weaving in touches of funk and reggae amidst their crunching rock and seven-minute epics. Once again, Zeppelin had another smash album on their hands and its success led to an American tour that broke box-office records – most of which were previously held by the Beatles. The band's tour culminated in a three-night stand at New York's Madison Square Garden in July 1973, a stint that was filmed and released as the concert film *The Song Remains the Same* in 1976. Following this record-breaking tour, Led Zeppelin spent a quiet year during 1974, releasing no new material and performing no concerts. They did, however, establish their own record label, Swan Song, which released all of Led Zeppelin's subsequent albums, as well as records by Dave Edmunds, Bad Company, the Pretty Things, and several other acts. *Physical Graffiti*, a double album released in February of 1975, was the band's first release on Swan Song. The album was an immediate success, topping the charts in both America and England. Led Zeppelin launched an international tour with a five-night stint at London's Earls Court but on the eve of the American leg that fall, Robert Plant and his wife suffered a serious car crash while vacationing in Greece. The tour was canceled and Plant spent the rest of the year recuperating from the accident.

As Plant recovered, the band headed to Malibu to record a new album. The resulting *Presence* appeared in the spring of 1976 and while it debuted at number one in both the U.S. and U.K., sales lagged slightly, possibly due to the band's decision not to tour in support of the album. Instead, they released the film *The Song Remains the Same*, which appeared in the fall of 1976; its soundtrack peaked at number one in the U.K. and number two in the U.S. Zeppelin finally returned to the stage in the spring of 1977 with a tour of the United States (the U.K. was off limits, as the band decided to take a tax exile). The concerts raked in money but nearly three months into the tour, Plant's six-year-old son Karac died of a stomach infection. Led Zeppelin immediately canceled the tour and offered no word whether or not it would be

rescheduled, causing widespread speculation about the band's future. For a while, it did appear that Led Zeppelin were finished. Robert Plant spent the latter half of 1977 and the better part of 1978 in seclusion. The group didn't begin work on a new album until late 1978, when they began recording at ABBA's Polar Studios in Sweden. A year later, the band played a short European tour, performing in Switzerland, Germany, Holland, Belgium, and Austria. In August of 1979, Led Zeppelin played two large concerts at Kneb worth; the shows were their first English performances in four years and would be their last English concerts³³.

Queen



Few bands embodied the pure excess of the '70s like Queen. Embracing the exaggerated pomp of prog rock and heavy metal, as well as vaudevillian music hall, the British quartet delved deeply into camp and bombast, creating a huge, mock-operatic sound with layered guitars and overdubbed vocals. Queen's music was a bizarre yet highly accessible fusion of the macho and the fey. For years, their albums boasted the motto "no synthesizers were used on this record," signaling their allegiance with the legions of post-Led Zeppelin hard rock bands. But vocalist Freddie Mercury brought an extravagant sense of camp to Queen, pushing them toward kitschy humor and pseudo-classical arrangements, as epitomized on their best-known song, "Bohemian Rhapsody." Mercury, it must be said, was a flamboyant bisexual who managed to keep his sexuality in the closet until his death from AIDS in 1991. Through his legendary theatrical performances, Queen became one of the most popular bands in the world in the mid-'70s; in England, they remained second only to the Beatles in popularity and collectibility in the '90s. Despite their enormous popularity, Queen were never taken seriously by rock critics – an infamous Rolling Stone review labeled their 1979 album *Jazz* as "fascist." In spite of such harsh criticism, the band's popularity rarely waned; even in the late '80s, the group retained a fanatical following except in America. In the States, their popularity peaked in the early '80s, just as they finished nearly a decade's worth of extraordinarily popular records. And while those records were never praised, they sold in enormous numbers, and traces of Queen's music could be heard in several generations of hard rock and metal bands in the next two decades, from Metallica to Smashing Pumpkins.

The origins of Queen lay in the hard rock psychedelic group Smile, which guitarist Brian May and drummer Roger Taylor joined in 1967. Following the departure of Smile's lead vocalist, Tim Staffell, in 1971, May and Taylor formed a group with Freddie Mercury, the former lead singer for Wreckage. Within a few months, bassist John Deacon joined them, and they began rehearsing. Over the next two years, as all four members completed college, they simply rehearsed, playing just a handful of gigs. By 1973, they had begun to concentrate on their career, releasing their debut album, *Queen*, that year and setting out on their first tour. *Queen* was more or less a straight metal album and failed to receive much acclaim, but *Queen II* became an unexpected British breakthrough early in 1974. Before its release, the band played Top of the Pops, performing "Seven Seas of Rhye." Both the song and the performance were smash successes, and the single rocketed into the Top Ten, setting the stage for *Queen II* to reach number five. Following its release, the group embarked on its first American tour, supporting Mott the Hoople. On the strength of their campily dramatic performances, the album climbed to number 43 in the States.

³³ <http://www.allmusic.com/artist/led-zeppelin-mn0000139026/biography>

Queen released their third album, *Sheer Heart Attack*, before the end of 1974. The music hall-meets-Zeppelin "Killer Queen" climbed to number two on the U.K. charts, taking the album to number two as well. *Sheer Heart Attack* made some inroads in America as well, setting the stage for the breakthrough of 1975's *A Night at the Opera*. Queen labored long and hard over the record; according to many reports, it was the most expensive rock record ever made at the time of its release. The first single from the record, "Bohemian Rhapsody," became Queen's signature song, and with its bombastic, mock-operatic structure punctuated by heavy metal riffing, it encapsulates their music. It is also the symbol for their musical excesses – the song took three weeks to record, and there were so many vocal overdubs on the record that it was possible to see through the tape at certain points. To support "Bohemian Rhapsody," Queen shot one of the first conceptual music videos, and the gamble paid off as the single spent nine weeks at number one in England, breaking the record for the longest run at number one. The song and *A Night at the Opera* were equally successful in America, as the album climbed into the Top Ten and quickly went platinum.

Following *A Night at the Opera*, Queen were established as superstars, and they quickly took advantage of all their status had to offer. Their parties and indulgence quickly became legendary in the rock world, yet they continued to work at a rapid rate. In the summer of 1976, they performed a free concert at London's Hyde Park that broke attendance records, and they released the hit single "Somebody to Love" a few months later. It was followed by *A Day at the Races*, which was essentially a scaled-down version of *A Night at the Opera* that reached number one in the U.K. and number five in the U.S. They continued to pile up hit singles in both Britain and America over the next five years, as each of their albums went into the Top Ten, always going gold and usually platinum in the process. Because Queen embraced such mass success and adoration, they were scorned by the rock press, especially when they came to represent all of the worst tendencies of the old guard in the wake of punk. Nevertheless, the public continued to buy Queen records. Featuring the Top Five double-A-sided single "We Are the Champions"/"We Will Rock You," *News of the World* became a Top Ten hit in 1977. The following year, *Jazz* nearly replicated that success, with the single "Fat Bottomed Girls"/"Bicycle Race" becoming an international hit despite the massive bad publicity surrounding their media stunt of staging a nude female bicycle race.

Queen were at the height of their popularity as they entered the '80s, releasing *The Game*, their most diverse album to date, in 1980. On the strength of two number one singles – the campy rockabilly "Crazy Little Thing Called Love" and the disco-fied "Another One Bites the Dust" –

The Game became the group's first American number one album. However, the bottom fell out of the group's popularity, particularly in the U.S., shortly afterward. Their largely instrumental soundtrack to *Flash Gordon* was coldly received later in 1980. With the help of David Bowie, Queen were able to successfully compete with new wave with the 1981 hit single "Under Pressure" – their first U.K. number one since "Bohemian Rhapsody" – which was included both on their 1981 *Greatest Hits* and 1982's *Hot Space*. Instead of proving the group's vitality, "Under Pressure" was a last gasp. *Hot Space* was only a moderate hit, and the more rock-oriented *The Works* (1984) also was a minor hit, with only "Radio Ga Ga" receiving much attention. Shortly afterward, they left Elektra and signed with Capitol.

Faced with their decreased popularity in the U.S. and waning popularity in Britain, Queen began touring foreign markets, cultivating a large, dedicated fan base in Latin America, Asia, and Africa, continents that most rock groups ignored. In 1985, they returned to popularity in Britain in the wake of their showstopping performance at Live Aid. The following year, they released *A Kind of Magic* to strong European sales, but they failed to make headway in the States. The same fate

befell 1989's *The Miracle*, yet 1991's *Innuendo* was greeted more favorably, going gold and peaking at number 30 in the U.S. Nevertheless, it still was a far bigger success in Europe, entering the U.K. charts at number one.

By 1991, Queen had drastically scaled back their activity, causing many rumors to circulate about Freddie Mercury's health. On November 23, he issued a statement confirming that he was stricken with AIDS; he died the next day. The following spring, the remaining members of Queen held a memorial concert at Wembley Stadium that was broadcast to an international audience of more than one billion. Featuring such guest artists as David Bowie, Elton John, Annie Lennox, Def Leppard, and Guns N' Roses, the concert raised millions for the Mercury Phoenix Trust, which was established for AIDS awareness. The concert coincided with a revival of interest in "Bohemian Rhapsody," which climbed to number two in the U.S. and number one in the U.K. in the wake of its appearance in the Mike Myers comedy *Wayne's World*.

Following Mercury's death, the remaining members of Queen were fairly quiet. Brian May released his second solo album, *Back to the Light*, in 1993, ten years after the release of his first record. Roger Taylor cut a few records with the Cross, which he had been playing with since 1987, while Deacon essentially retired. The three reunited in 1994 to record backing tapes for vocal tracks Mercury recorded on his deathbed. The resulting album, *Made in Heaven*, was released in 1995 to mixed reviews and strong sales, particularly in Europe. *Crown Jewels*, a box set repackaging their first eight LPs, followed in 1998. Archival live recordings, DVDs, and compilations kept appearing through the new millennium. The Queen name was revived in 2005, but this time with "+ Paul Rodgers" appended to it. Rodgers, the former lead singer of Free and Bad Company, joined Brian May and Roger Taylor (John Deacon remained retired) for several live shows, one of which was documented on 2005's *Return of the Champions*, a double-disc release issued by the Hollywood label. International touring continued, as did a new studio album featuring Rodgers' vocals. Released under the "Queen + Paul Rodgers" tag, *The Cosmos Rocks* appeared in September 2008, followed by an American release one month later. Reception was decidedly mixed. Rodgers departed from Queen in 2009 and in his wake came a new compilation called *Absolute Greatest*. TV appearances followed over the next two years, including a spot on the 2009 *American Idol* finale where they performed with Adam Lambert, and then in 2010 Queen wound up leaving their home of EMI for Island, which brought all of the group's recordings to Universal Records. A new round of reissues followed in 2011, along with a performance with Lambert at the MTV Europe Music Awards, and the vocalist soon became a fixture with the band, as Queen performed several big concerts and television performances in 2012 and 2013, followed by a full tour in 2014. Also that year, Queen released another compilation, *Queen Forever*, which was anchored by reworked versions of three old songs, including a solo number by Mercury where he duetted with Michael Jackson. The archival live album, *A Night at the Odeon*, featuring the band's 1975 Christmas Eve performance at London's Hammersmith Odeon, appeared in 2015³⁴.



Ralph McTell

One of the great storytellers, Ralph McTell, is now celebrating almost 50 years on the road. Known for his virtuoso guitar style, he is primarily a prolific and gifted

³⁴ <http://www.allmusic.com/artist/queen-mn0000858827/biography>

songwriter. With a style that invites you into a unique world, he weaves a narrative that is both significant and poignant.

Ralph made his debut in 1968 with the album 'Eight Frames a Second' and in 1974 the release of 'Streets of London' earned him an Ivor Novello Award. In 1993, Nanci Griffith recorded 'From Clare to Here' on her Grammy Award winning album and in 2002 he was presented with the prestigious Lifetime Achievement Award at the BBC Radio 2 Folk Awards³⁵.

Don McLean



Don McLean is one of America's most enduring singer-songwriters and is forever associated with his classic hits "American Pie", "Vincent (Starry Starry Night)", "Castles in the Air", "And I Love You So" and "Crying". Since first hitting the charts in 1971, Don has amassed over 40 gold and platinum records world-wide and, in 2004, was inducted into the Songwriters' Hall of Fame. His songs have been recorded by artists from every musical genre, most notably Madonna's No. 1 recording of "American Pie" in 2000 and George Michael's version of "The Grave" in 2003, sung in protest at the Iraq War.

In 2007, Don McLean shared his life story in Alan Howard's biography, *The Don McLean Story: Killing Us Softly With His Songs*. In June 2011 Don performed for an audience of 100,000 at the Glastonbury Festival of Contemporary Performing Arts.

Don continues to tour North America and the rest of the world – including UK/Europe in 2012, Australia in 2013 and two UK and Europe tours in one year in 2015³⁶.

Nickelback



Few bands did more than Nickelback to establish the force of slick, commercially minded post-grunge in the 2000s. Led by vocalist Chad Kroeger, the band initially emerged in the late '90s as Canada's answer to Creed, prizing a blend of gruff vocals and distorted (yet radio-friendly) guitars. After a handful of singles failed to gain much traction in Canada, "How You Remind Me" caught hold in 2001, eventually topping the charts in several countries while gathering four Grammy nominations and four Juno Awards. Creed imploded several years later, but Nickelback's popularity only grew as the decade progressed, effectively eclipsing those acts that had once informed the band's sound.

Chad Kroeger honed his frontman skills by performing with cover bands in Hanna, a small Canadian town 215 kilometers northeast of Calgary. After growing tired of playing other people's songs, he borrowed money from his stepfather and relocated to Vancouver, where he recorded his first batch of original material. Mike Kroeger, Chad's bass-playing sibling, decided to join his brother's band, as did fellow Vancouver transplants Ryan Peake (a guitarist who had befriended the Kroeger in middle school) and Ryan Vikedal (a drummer from Peake's hometown of Brooks, Alberta). Nickelback officially took shape in 1996 and quickly set to work, releasing two albums – the Hesh EP and full-length album *Curb* – before the year was up. By 1998, the bandmates were managing themselves; Chad courted radio stations, brother Mike handled distribution, Vikedal booked shows, and Peake maintained the band's website.

January 2000 saw the arrival of *The State*, Nickelback's second independent release. Issued at a time in which Canadian content requirements were increased (and, accordingly, local radio

³⁵ <http://www.ralphmctell.co.uk/>

³⁶ <http://www.don-mclean.com/>

stations had begun to desperately seek out homegrown product), the album fared very well on indie charts. Nickelback toured ceaselessly in support of *The State*, logging approximately 200 shows while playing alongside other groups of the burgeoning post-grunge genre. Nickelback's commercial appeal wasn't lost on the record industry, either, and *The State*'s distribution rights were quickly snapped up by Roadrunner Records in the U.S. and EMI in Canada. As the band continued to tour, Kroeger kept writing new songs, many of which were honed in front of live audiences. Much of that material found its way onto *Silver Side Up*, which was produced by Rick Parashar (who came to prominence in the early '90s by helming Pearl Jam's *Ten*, Alice in Chains' *Sap*, and Blind Melon's self-titled debut) and recorded at Green House, the same Vancouver studio used during *The State*'s creation. The combination of Nickelback's growing popularity and Kroeger's focused songwriting propelled *Silver Side Up* onto album charts across the world, spearheaded by the hit single "How You Remind Me." Kroeger capitalized on that exposure by producing another Vancouver-based band, *Default*, and collaborating with Saliva's Josey Scott for the *Spider-Man* soundtrack. *The Long Road* then arrived in 2003, featuring an increasingly polished sound and another high-charting single, "Someday." While some listeners criticized the apparent similarities between "Someday" and "How You Remind Me," *The Long Road* had little trouble maintaining Nickelback's wide audience, eventually selling over five million copies worldwide.

In February 2005, Nickelback announced the departure of Vikedal. He was soon replaced by 3 Doors Down's former drummer, Daniel Adair, and Nickelback returned to Kroeger's studio in Vancouver to begin work on another album. ZZ Top's Billy Gibbons and Pantera's Dimebag Darrell (who unfortunately died before the album's release) were guests on the chart-topping *All the Right Reasons*, which arrived in October 2005. The album proved to be Nickelback's most popular effort to date, remaining in the *Billboard* Top 30 for over two years and selling over seven million copies in the U.S. alone. It also spawned five Top 20 singles, a feat that attracted the attention of veteran producer (and demonstrated hit-maker) Mutt Lange. Nickelback traveled to Lange's home in Switzerland to share songwriting ideas; impressed with the results, they also enlisted him to helm their next album. Recorded in a converted Vancouver barn, *Dark Horse* marked the band's sixth studio album upon its release in November 2008. Nickelback's seventh studio album arrived nearly three years after the multi-platinum-selling *Dark Horse*. The 11-track *Here and Now*, which was preceded by the singles "Bottoms Up" and "When We Stand Together," hit the streets on November 21, 2011.

The following year Kroeger began working on fellow Canadian rock star Avril Lavigne's eponymous fifth album. Shortly after their working partnership began, they began dating and eventually married in early 2013. The band put together their first compilation, *The Best of Nickelback, Vol. 1*, which appeared in November of 2013; the 19-track collection contained no new songs. In 2014 the band's contract with Roadrunner expired and they decided not to renew, signing instead with Universal Republic for their eighth album, *No Fixed Address*. The album included a number of departures from Nickelback's usual fare, including radio-friendly "What Are You Waiting For?," the politicized "Edge of a Revolution," and "Got Me Runnin' 'Round," which featured a horn section and rapper Flo Rida. *No Fixed Address* appeared in November 2014³⁷.

³⁷ <http://www.allmusic.com/artist/nickelback-mn0000868616/biography>