

УДК 378.147

Марина Сергеевна Хахалина
Анна Дмитриевна Каменева
Санкт-Петербург

Экстенсивное чтение как инструмент формирования иноязычной лексической компетенции студентов неязыковых направлений

Аннотация: Статья посвящена проблеме формирования лексической компетенции у студентов неязыковых направлений в условиях ограниченного аудиторного времени и отсутствия полноценной языковой среды. Основное внимание уделяется анализу экстенсивного чтения как средства естественного усвоения лексики, основанного на гипотезе понятного входящего материала С. Крашена. В теоретической части проводится сопоставление этой гипотезы с альтернативными подходами к обучению иностранному языку. Практическая часть статьи описывает опыт внедрения экстенсивного чтения на кафедре английского языка для профессиональной коммуникации РГПУ им. А.И. Герцена. Установлено, что метод способствует расширению активного словарного запаса, повышению учебной мотивации и развитию навыков самостоятельной работы. Вместе с тем выявлены и ограничения: высокая временная и ресурсная нагрузка, а также необходимость сформированных метапредметных компетенций у студентов. Полученные данные позволяют рассматривать экстенсивное чтение как перспективный, но требующий адаптации инструмент развития лексической компетенции в системе высшего образования.

Ключевые слова: экстенсивное чтение, лексическая компетенция, мотивация, иноязычное образование, обучение неязыковых специальностей, профессионально-ориентированное обучение

Marina Sergeevna Khakhalina
Anna Dmitrievna Kameneva
St. Petersburg

Extensive reading as a tool for the development of foreign language lexical competence of students of non-linguistic specialties

The article is devoted to the problem of the formation of lexical competence among students of non-linguistic fields of training in conditions of lack of classroom time and a full-fledged language environment. The main attention is paid to the analysis of extensive reading as a means of natural vocabulary assimilation based on the hypothesis of understandable incoming material by S. Krashen. In the theoretical part, this hypothesis is compared with alternative approaches to teaching a foreign language. The practical part of the article describes the experience of introducing extensive reading at the Department of English for Professional Communication of the A.I. Herzen Russian State Pedagogical University. It is established that the method helps to expand the active vocabulary, increase learning motivation and develop independent work skills. At the same time, limitations have also been identified: a high time and resource load, as well as the need for students to develop meta-subject competencies. The data obtained allow us to consider extensive reading as a promising but adaptable tool for developing lexical competence in the higher education system.

Keywords: extensive reading, lexical competence, comprehensive input, motivation, foreign language education, professionally oriented education

Вступление

Проблема формирования иноязычного словарного запаса, достаточного для развития других рецептивных и продуктивных умений, таких как говорение или чтение, является одной из основных в обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей. В

традиционных подходах к обучению иностранным языкам она решается путем составления списков и целенаправленного заучивания, в рамках коммуникативных методик также, как правило, предусматривается комплекс лексических упражнений; однако в последние десятилетия все большую популярность приобретает концепция естественного освоения языка (language acquisition), согласно которой формирование иноязычных компетенций, в т.ч. лексической, должно происходить автоматически за счет создания соответствующей языковой среды и обеспечения достаточного объема т.н. понятного входящего материала (comprehensible input) [26]. Важнейшую роль при этом играет такой традиционный вид учебной деятельности, как чтение на иностранном языке, а конкретно т.н. экстенсивное чтение - разбор больших по объему текстов в течение длительного периода времени. Очевидно, что в условиях сокращения часов аудиторной работы на иностранные языки создание условий для погружения в языковую среду не представляется возможным, однако использование чтения может стать перспективным инструментом для расширения словарного запаса студентов неязыковых специальностей. Таким образом, данная статья ставит перед собой цель сделать обзор литературы по задействованию экстенсивного чтения для формирования лексической компетенции, а также привести примеры практического использования данного подхода на примере студентов кафедры английского языка для профессиональной коммуникации РГПУ им. Герцена.

Гипотеза понятного входящего материала

Согласно гипотезе **понятного входящего материала** (comprehensible input), сформулированной во второй половине XX века и подробно описанной еще в работе [24], эффективное освоение языка происходит преимущественно за счет ознакомления учащегося с т.н. понятными входящими сообщениями, т.е. разнообразными устными и письменными высказываниями на иностранном языке. Основная идея, которую высказывает автор гипотезы, заключается в том, что именно таким путем и осваивается большая часть языковых компетенций (как для родного, так и для иностранного языка), в то время как на долю сознательного изучения приходится относительно небольшая доля материала. Таким образом, большую часть компетенций учащийся приобретает неосознанно, поскольку внимание при этом концентрируется на содержании, а не на форме осмысленных входящих сообщений.

Имеются альтернативные теории, такие как **автоматизация навыков** и гипотеза **обратной связи** [23]. Основная предпосылка первой из них заключается в том, что освоение иностранных языков происходит дедуктивным путем, от осознанного изучения правил и запоминания лексики, через частое повторение и выполнение разнообразных практических упражнений, что в конечном итоге ведет к автоматизации знаний и свободному владению ИЯ. С другой стороны, на практике мы часто сталкиваемся с учащимися, которые на высоком уровне освоили грамматические правила, однако испытывают значительные сложности с устными высказываниями. Гипотеза обратной связи, напротив, основывается на предположении, что освоение иностранного языка - это в основе своей индуктивный процесс, при котором учащийся строит различные продуктивные речевые высказывания и получает на них обратную связь, положительную или отрицательную. Корректно составленные высказывания будут закрепляться, а некорректные перестают использоваться, т.к. не получают положительной обратной связи. Вероятно, данные рассуждения могут быть в некоторой степени применимы к родному, но не к иностранному языку, где, с одной стороны, практически никогда не происходит полного погружения в среду, с другой - многократные замечания со стороны педагога также могут не оказать должного результата, и одни и те же ошибочные модели воспроизводятся учащимися из года в год. Кроме того, гипотеза обратной связи, рассматривая освоение родной и иностранной речи по схеме «стимул-реакция», не принимает во внимание хорошо известного феномена детского словотворчества, имеющего место в ранние годы жизни [12].

Таким образом, в последние десятилетия наибольшую популярность приобрела именно гипотеза понятного входящего материала и неосознанного, интуитивного освоения иностранного языка. Согласно Крашену, основные логические следствия гипотезы можно сформулировать следующим образом:

1. Объем входящего материала будет прямо пропорционален уровню развития языковой компетенции.

Данное утверждение не только интуитивно понятно, но и подтверждается результатами многочисленных исследований, проведенными еще в XX в. Например, известно, что учащиеся младшей школы, которые больше читают (в свободное время), демонстрируют более высокие результаты в лексических и орфографических проверочных работах. То же самое справедливо и для детей, с которыми на уроках практиковали т.н. «свободное чтение», т.е. чтение без специальных инструкций и упражнений [31, 32].

2. Освоение языковых компетенций (новой лексики и правил написания) возможно без формального инструктирования со стороны педагога.

Примером являются взрослые, в связи с переездом в другую страну успешно осваивающие иностранный язык на достаточно высоком уровне без формального инструктирования (хотя известны и обратные случаи), а также студенты, обучающиеся по индуктивным методикам.

В литературе описан интересный эксперимент [30], в ходе которого учащиеся должны были выполнить экологический проект на иностранном языке. Для подготовки к проекту требовалось прочитать достаточно большой объем научно-популярной информации. В результате, хотя перед детьми не ставилась задача специально выписывать и заучивать незнакомую лексику, их словарный запас значительно возрос за относительно краткие сроки.

Также описан эксперимент со студентами, изучающими английский как второй язык, которые проходили лексический тест (типа «множественный выбор») до и после прочтения новеллы *Animal farm*. Результаты экспериментальной группы возросли почти в два раза по сравнению с контрольной (результаты контрольной группы также возросли, но незначительно) [21].

С другой стороны, Крашен не отрицает, что чтение с последующими лексическими упражнениями дает в итоге более высокие результаты, чем свободное чтение без целенаправленного закрепления новых слов [22], однако подчеркивает, что первый вариант требует больших затрат времени, в связи с чем корректное сравнение представляется затруднительным.

В 90-е гг XX века появились исследования по использованию понятного входящего материала для изучения английского не только как второго, но и как иностранного языка. В частности, в работе [25] описан лонгитюдный эксперимент, проведенный с группой отстающих студентов японского университета, не сдавших экзамен по английскому языку и проходящих курс повторно, которые вовлекались в свободное чтение в течение одного семестра (идея провести подобный эксперимент возникла в связи с очевидной неэффективностью традиционных методов - студенты пропускали занятия, не сдавали задания и т.д.).

Для эксперимента университетом была закуплена художественная литература на английском языке. В среднем за семестр каждый студент прочитал порядка 30 произведений по 16 тысяч слов (порядка 480 тыс слов в целом). В ходе занятий учащиеся читали и выполняли отчеты о прочитанном - краткое содержание (на родном языке), свои впечатления, мысли, с последующим устным обсуждением прочитанного с педагогом.

Группой сравнения были обычные студенты-первокурсники того же университета, в целом успешно справлявшиеся в программой по иностранному языку в течение первого семестра. Обе группы проходили предварительное и финальное тестирование; по результатам предварительного тестирования контрольная группа значительно превосходила экспериментальную, однако в конце семестра результаты практически сравнялись; также значительно повысилась внутренняя мотивация студентов экспериментальной группы, и

сократилось время, необходимое для прочтения заданного объема текста (т.е. увеличилась скорость чтения).

В отечественной литературе также уделяется внимание гипотезе понятных входящих сообщений. Так, потенциал использования экстенсивного чтения для обучения английскому языку описан в статьях [5, 6] а в исследовании [17] обосновывается целесообразность его применения для студентов технических вузов при освоении специальной лексики. Автор обращает внимание на одну из проблем обучения иностранному языку в технических вузах, которая заключается в том, что данная дисциплина, как правило, входит в базовый модуль и, соответственно, преподается на начальных этапах обучения (в случае студентов нашей кафедры это, как правило, первый курс бакалавриата и первого семестра у магистрантов), когда студенты еще не в полной мере овладели предметной терминологией, что не может не создавать сложностей в преподавании специальной лексики и чтении профессионально-ориентированных текстов. В то же время, если учащиеся уже освоили профессиональные дисциплины, они гораздо увереннее чувствуют себя и на занятиях профессионального иностранного языка; подобный эффект был также замечен нами ранее при задействовании на занятиях английского языка с бакалаврами факультета биологии и географии англоязычных викторин по изучаемой специальности, что повышало мотивацию в т.ч. у студентов, слабо успевающих по иностранному языку [15, 1, 25].

Таким образом, идея интуитивного освоения иноязычной лексики отчасти перекрывается с концепцией CLIL о привлечении предметных связей в преподавании иностранных языков [9], однако следует иметь ввиду, что изучение нового сложного материала на иностранном языке создает дополнительную нагрузку на учащихся [4], поэтому желательно разбирать профессиональные тексты на иностранном языке уже после того, как соответствующие темы будут освоены на родном языке.

Описан также опыт использования подхода Крашена в преподавании иностранного языка китайским студентам [19, 18, 13], что также важно в условиях формирования поликультурной и полилингвальной среды в современных университетах [8, 2].

Ряд исследователей, с другой стороны, приводят различные аргументы против неосознанного освоения лексики за счет чтения, основными из которых является низкая эффективность и времязатратность данного подхода. Так, в работе [20] проводится подробный количественный анализ эффективности чтения для увеличения словарного запаса, при этом автор исходит из следующих предпосылок:

- для понимания неадаптированного текста, не содержащего специальной лексики, необходимо освоение от 3 до 5 тыс лексических единиц
- для успешного освоения лексической единицы необходимо от 6 до 10 повторов (т.е. необходимо, чтобы при чтении она встретила 6-10 раз)

В статье описывается эксперимент, в ходе которого испытуемые должны были прочитать тексты различной направленности (публицистика, научные статьи и художественная литература) общим объемом 160-170 тыс слов, что, по оценкам авторов, составляет приблизительно 100 страниц публицистического, либо 5-6 повестей, либо 17 научных статей.

Для анализа эффективности метода использовался корпусный анализ текста, с помощью которого исследователи задействовали выборку из 1000, 2000 или 3000 лексических единиц, затем в каждой выборке вычленили десять наиболее частотных лексических единиц и проверяли, как часто данные единицы встретятся учащимся в ходе чтения (т.е. встретятся ли заданные 10 единиц в ходе эксперимента от 6-10 раз, что является необходимым условием для закрепления материала).

По результатам исследования, для выборки из 1000 лексических единиц большая часть слов встретится учащимся достаточное количество раз; для двухтысячной выборки нужного количества повторений достигают от 7 до 9 слов (7, 8 и 9 для художественной, научной и публицистической литературы, соответственно). Однако для трехтысячного списка только около половины слов повторяются нужное количество раз (5, 3 и 4), из чего

авторы делают вывод, что экстенсивное чтение не может являться эффективным инструментом для наращивания словарного запаса.

Однако Крашен [29] приводит ряд возражений к данным выводам. Во-первых, он предполагает, что Cobb существенно занижает объем литературы, который способен прочитать среднестатистический студент. Так, для прочтения указанного в статье количества слов предполагается время порядка 1,5-2 года, однако, исходя из скорости чтения в 100 слов в минуту, что является предполагаемым усредненным значением для студентов уровня A2-B1, можно предположить, что освоение данного объема займет всего лишь около 29 ч - количество часов, которое вполне сопоставимо с длительностью всего одного семестра.

Во-вторых, если увеличить предполагаемый объем чтения до 517 тыс слов (что, соответственно, будет составлять порядка 300 страниц текста), то, согласно приведенной выше статистике, этого будет вполне достаточно, чтобы лексические единицы из трехтысячного списка встретились читателю необходимое для запоминания количество раз.

Таким образом, основной вывод из анализа Крашена заключается в том, что, если принять среднюю скорость чтения за 100 слов в минуту, то объем литературы, необходимый для освоения 3000 списка лексики, может быть освоен за 89 часов, что является весьма оптимистичным результатом.

Практическое применение

Студенты нашей кафедры английского языка для профессиональной коммуникации практикуют чтение в нескольких форматах:

1) В качестве отдельной дисциплины «Индивидуальное чтение» - только на факультетах с достаточно большим количеством часов на изучение иностранного языка; в рамках программы студенты знакомятся с художественной литературой англоязычных стран; типичное занятие включает в себя ознакомление с биографией автора с вопросами на понимание, собственно чтение художественного произведения (в аудитории либо в качестве домашнего задания) с обсуждением и выполнением лексико-грамматических упражнений. В качестве зачета студенты выполняют проектную работу – устное выступление с презентацией о художественном произведении по своему выбору, которое должно содержать такие пункты, как основная информация об авторе и произведении, сюжет, характеристика персонажей, интересные цитаты и основная мысль произведения

2) «Домашнее/самостоятельное чтение» в рамках базовой дисциплины «Иностранный язык»: в течение определенного времени (порядка 3-4 недель) студенты самостоятельно читают художественную литературу по своему выбору, составляют список незнакомой лексики и готовят краткий обзор на английском языке; далее, на аудиторном занятии они отчитываются о проделанной работе - предъявляют на проверку список лексики, а также, пользуясь только этим, составленным самостоятельной словником, выполняют выборочный перевод и краткий пересказ разобранного текста

3) Чтение и анализ специальной литературы – в основном используется с магистрами и в целом, аналогично «домашнему чтению», с той разницей, что тексты должны быть связаны с темой будущей диссертации, и составляемые учащимися словари должны включать как общенаучную, так и узкоспециальную лексику

Таким образом, в условиях сокращения количества часов на иностранный язык студенты большинства факультетов практикуют чтение на иностранных языках в качестве самостоятельной работы, что требует определенной доли самоорганизации и дисциплины, а также высокого уровня развития т.н. soft skills, или «навыков XXI века» [10, 11].

Заключение

Очевидно, что внедрение экстенсивного чтения сопряжено с рядом сложностей, основными из которых являются времязатратность, т.к. даже исходя из полученных Krashen значений в 89 ч., этот объем все еще превышает длительность стандартной аудиторной программы по иностранному языку на большинстве факультетов нашего вуза (порядка 68 ч

для бакалавров и 18-22 для магистров); другая очевидная проблема - материальное обеспечение (закупка литературы либо обеспечетние студентов распечатанными раздаточными материалами). Тем не менее, учитывая описанные иностранными и отечественными педагогами результаты, использование экстенсивного чтения представляется достаточно перспективным инструментом для формирования лексической компетенции студентов неязыковых вызов, как для освоения общеупотребительной, так и профессиональной лексики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Баграмова, А. Б. Мотивация как способ повышения эффективности процесса обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов = Motivation as a way to increase the efficiency of the process of teaching a foreign language to students of nonlinguistic departments / Баграмова А. Б., Павлова О. Н., Щерба О. Ю. – Текст : непосредственный // Иностранные языки: Герценовские чтения, 75 : сб. науч. тр. Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, 14-15 апр. 2022 г.) / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2022. – С. 465-469.
2. Белоглазова, Е. В. Новации и вариативность современного англоязычного руссоцентрического дискурса: пилотное корпусное исследование / Е. В. Белоглазова, А. Д. Каменева. – Текст : электронный // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2024. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novatsii-i-variativnost-sovremennogo-angloyazychnogo-russo-tsentriceskogo-diskursa-pilotnoe-korpusnoe-issledovanie>.
3. Дегтярёва, И. Л. Краткий обзор теории усвоения языка Стивена Крашена / И. Л. Дегтярева. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков : материалы X междунар. науч. конф. – Гомель, 2020. – С. 30-33.
4. Ерчак, Н. Т. Иностранные языки: психология усвоения : учеб. пособие / Н. Т. Ерчак. – Москва : ИНФРА-М, 2024. – 336 с. – Текст : непосредственный.
5. Зеленщиков, А. В. Об одном методе обучения иностранному языку в военном вузе / А. В. Зеленщиков. – Текст : непосредственный // Специальная техника и технология транспорта. – 2020. – Т. 8, № 46. – С. 255-260.
6. Калинина, Т. Л. Гипотеза входного материала и гипотеза эмоционального фильтра Стивена Крашена / Т. Л. Калинина. – Текст : непосредственный // Наука и образование: новое время. – 2017. – Т. 3, № 20. – С. 497-502.
7. Каменева, А. Д. Языковые маркеры категории адресованности в дидактическом тексте / А. Д. Каменева. – Текст : непосредственный // Универсальное и культурно-специфичное в языках и литературах : сб. материалов VII междунар. науч. конф., Курган, 24 марта 2023 г. – Курган : Курганский государственный университет, 2023. – С. 842-847.
8. Лапшина, Н. Э. Поликодовый текст как единица перевода / Н. Э. Лапшина. – Текст : непосредственный // Традиционное и новое в лингвистике, переводоведении, лингвокультурологии и лингводидактике : сб. ст. – Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербург. гос. ун-та, 2017. – С. 51-53.
9. Малишевская, Н. А. Преподавание английского в сфере профессиональной коммуникации / Н. А. Малишевская, Л. А. Недоспасова. – Текст : непосредственный // Актуальные тенденции и инновации в развитии российской науки : сб. науч. ст. / науч. ред. В. И. Спирина. – Москва, 2019. – С. 134-140.
10. Минина, О. Г. Системное и критическое мышление как компетенция современного образования / О. Г. Минина. – Текст : непосредственный // Профильная школа. – 2023. – Т. 11, № 2. – С. 41-45.
11. Минина, О. Г. Формирование универсальных компетенций студентов магистрантов педагогических направлений / О. Г. Минина. – Текст : непосредственный // Профильная школа. – 2021. – Т. 9, № 1. – С. 50-56.
12. Пинкер, С. Язык как инстинкт / С. Пинкер. – Москва : Альпина нон-фикшн, 2024. – 562 стр. – Текст : непосредственный.

13. Потёмкина, В. А. Особенности проведения онлайн занятий при обучении английскому как второму иностранному (esol) студентов из стран Восточной и Юго-Восточной Азии / В. А. Потемкина. – Текст : непосредственный // Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в России: реалии и перспективы : сб. науч. тр. по материалам II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / отв. ред. А.С. Шимичев. – Нижний Новгород, 2021. – С. 177-182.
14. Тарамжина, Л. В. Использование инструментов геймификации для повышения эффективности освоения профессионально-ориентированной лексики при обучении иностранному языку / Тарамжина Л. В., Хахалина М. С., Василькова И. Г. – Текст : электронный // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2022. – № 8. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49534267>. Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
15. Тарамжина, Л. В. Использование элементов игровых методик со студентами бакалавриата (профиль «географическое образование») / Л. В. Тарамжина, М. С. Хахалина, И. Г. Василькова. – Текст : непосредственный // Природное и культурное наследие: междисциплинарные исследования, сохранение и развитие : коллектив. моногр. по материалам X Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 27-28 окт. 2021 г. / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, Рос. гос. гидрометеорол. ун-т. – Санкт-Петербург, 2021. – С. 261-263.
16. Финагенова, Г.О. Традиционные и инновационные технологии обучения лексике английского языка в рамках коммуникативного подхода / Г. О. Финагенова, М. С. Хахалина. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы модернизации российского образования : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. : сб. науч. тр. / под науч. ред. Г. Ф. Гребенщикова. – 2011. – С. 167-169.
17. Черноштан, О. Н. Теория Стивена Крашена о понятном вводе при проектировании краткосрочных профессионально-ориентированных курсов по иностранному языку в неязыковом вузе / О. Н. Черноштан. – Текст : непосредственный // Концепт. – 2024. – № 3. – с. 83-99.
18. Цюцзюй, Я. Теория Стефена Ди Крашена по овладению вторым иностранным языком под влиянием современной техники / Я. Цюцзюй. – Текст : непосредственный // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 4. – С. 244-248.
19. Шаншан, С. Дилемма обучения китайскому языку иностранных студентов, не говорящих по-английски, в Китае / С. Шаншан. – Текст : непосредственный // Аксиология филологического образования в контексте подготовки педагога будущего : материалы междунар. науч.-практ. конф. – Минск, 2022. – С. 257-263.
20. Cobb, T. Computing the vocabulary demands of L2 reading / T. Cobb. – Text : electronic // Language Learning & Technology. – 2007. – № 11(3). – pp. 38-63. – URL: <http://llt.msu.edu/vol11num3/cobb>.
21. Ferris, D. Reading and Second Language Vocabulary Acquisition : unpublished paper / D. Ferris. – Department of Linguistics, University of Southern California, 1988. – Text : direct.
22. Konopac, B. Incidental versus intentional word learning from context / B. Konopac, C. Sheard, D. Longman, B. Lyman, E. Slaton, R. Atkinson, D. Thames. – Text : direct // Reading Psychology. – 1987. – № 8. – pp. 7-21.
23. Krashen, S. Second language acquisition and second language learning / S. Krashen. – Oxford : Pergamon Press, 1981. – Text : direct.
24. Krashen, S. We acquire vocabulary and spelling by reading: additional evidence for the input hypothesis / S. Krashen. – Text : direct // The Modern Language Journal. –1989. – № 73. – pp. 440-464.
25. Krashen, S. Extensive reading in English as a foreign language / S. Krashen, B. Mason. – Text : electronic // ResearchGate GmbH. – 1997. – URL: https://www.researchgate.net/publication/223338349_Extensive_Reading_in_English_as_a_Foreign_Language.

26. Krashen, S. The Compelling (not just interesting) Input Hypothesis / S. Krashen. – Text : electronic // The English Connection. – 2011. – Vol. 15(3). – URL: http://www.koreatesol.org/sites/default/files/pdf_publications/TECv15n3-11Autumn.pdf.
27. Krashen, S. The Case for Non-Targeted, Comprehensible Input / S. Krashen. – Text : electronic // Journal of Bilingual Education Research & Instruction. – 2013. – № 15(1). – pp. 102-110. – URL: <https://pdf4pro.com/download/the-case-for-non-targeted-comprehensible-input-4d200.html>.
28. Krashen, S. Compelling Comprehensible Input, Academic Language and School Libraries / S. Krashen, J. Bland. – Text : electronic // Children's Literature in English Language Education CLELE journal. – 2014. – № 2(2). – pp. 1-12. – URL: https://www.researchgate.net/publication/268816666_Compelling_Comprehensible_Input_Academic_Language_and_School_Libraries.
29. McQuillan, J. Commentary: Can free reading take you all the way? A response to Cobb / J. McQuillan, S. Krashen. – Text : electronic // Language Learning & Technology. – 2008. – № 12(1). – pp. 104-109. – URL: <http://llt.msu.edu/vol12num1/mcquillan>.
30. Miller, G. Vocabulary building through extensive reading / G. Miller. – Text : direct // The English Journal. – 1941. – № 30. – pp. 664-666.
31. Nagy, W. The number of words in printed school English / W. Nagy, R. Anderson. – Text : direct // Reading Research Quarterly. – 1984. – № 19. – pp. 304-330.
32. Nagy, W. Learning word meaning from context during normal reading / W. Nagy, R. Anderson, P. Herman. – Text : direct // American Educational Research Journal. – 1987. – № 24. – pp. 237-270.
33. Potemkina, V. A. Motivation: Up and Down : Implementation of a Motivational Model and Assessing the Results / V. A. Potemkina, S. G. Sharshavina. – Text : direct // Language Testing in Focus: An International Journal. – 2021. – № 3. – pp. 1-16.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

М.С. Хахалина, кандидат химических наук, доцент кафедры английского языка для профессиональной коммуникации, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург, Россия, e-mail: хахалинам@gmail.com.

А.Д. Каменева, ассистент кафедры английского языка для профессиональной коммуникации, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург, Россия, e-mail: ann.stone.education@gmail.com.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

M. S. Khakhalina, Ph. D. in Chemical Sciences, Associate Professor, Department of English for Professional Communication, Herzen State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia, e-mail: xaxalinam@gmail.com.

A.D. Kameneva, Instructor, Department of English for Professional Communication, Herzen State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia, e-mail: ann.stone.education@gmail.com.