

УДК 378.147:811.112.2'243

Ходасевич Ирина Александровна
аспирант кафедры лингводидактики
и методики обучения иностранным языкам

*Минский государственный лингвистический
университет*
г. Минск, Беларусь

Khadasevich Iryna
Postgraduate Student of the Department
of Linguodidactics and Methodology
of Teaching Foreign Languages

Minsk State Linguistic University
Minks, Belarus
iryna.khadasevich@gmail.com

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ
ДИСТАНЦИОННОГО УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ
ПО ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ УСТНОМУ РЕЧЕВОМУ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

STRUCTURE OF A SYNCHRONOUS LEARNING LESSON AIMED
AT TEACHING STUDENTS ORAL SPEECH INTERACTIONS
IN THE GERMAN LANGUAGE

В статье рассматриваются структурные компоненты дистанционного учебного занятия, реализуемого в оболочке синхронных интернет-платформ и направленного на обучение студентов устному речевому взаимодействию на немецком языке. Автор анализирует особенности реализации компонентов дистанционного занятия с учетом специфических характеристик виртуальной среды и дифференциальных признаков самого дистанционного учебного занятия.

К л ю ч е в ы е с л о в а: *дистанционное учебное занятие; устное речевое взаимодействие; студенты; немецкий язык; синхронные интернет-платформы; виртуальное образовательное пространство.*

The article deals with the structure of a synchronous learning lesson for distance students, which provides a virtual learning environment for live oral speech interactions in the German language. The author analyzes the ways of implementing the lesson components with regard to the specific qualities of the virtual environment and the distinctive features of the remote lesson itself.

К e y w o r d s: *synchronous learning lesson; oral speech interactions; distance students; the German language; synchronous Internet platforms; virtual learning environment.*

Проникновение современных информационно-коммуникационных технологий в жизнь общества привело к появлению новой формы взаимодействия субъектов образовательного процесса в виде дистанционного обучения. В дистанционном обучении коммуникативная и учебно-познавательная деятельность обучающихся друг с другом и с преподавателем протекает на расстоянии с использованием специфических средств интернет-технологий или иных средств,

предусматривающих интерактивность [1], что существенно отличает его от традиционного обучения. В связи с этим внимание научного сообщества сосредоточено на рассмотрении проблем использования подобных технологий в образовании, в том числе языковом, с целью повышения его качества.

Так, значительное количество научных работ посвящены исследованию сущности дистанционного обучения (Е. С. Полат, М. В. Моисеева, Т. В. Громова, А. В. Хуторской, А. А. Андреева, А. С. Бурмистрова и др.); рассматриваются вопросы создания цифровой образовательной среды с целью реализации той или иной модели дистанционного обучения иностранным языкам (К. Л. Полупан, М. Е. Вайндорф-Сысоева, А. И. Горожанов, О. А. Черкашина, И. М. Дегиль, С. В. Журавлева, М. И. Ивкина и др.). В центре внимания исследователей находятся вопросы организации цифровых дидактических материалов и их использования в дистанционном обучении иностранным языкам (С. В. Титова, В. А. Иванов, К. В. Александрова, Я. Г. Мартюшова и др.).

Несомненный научный интерес вызывают методические аспекты развития умений письменного речевого взаимодействия обучающихся, например, на основе использования вики-технологий (Ю. Ю. Маркова, И. В. Харламенко, М. О. Ильяхов), учебного интернет-блога (Т. Ю. Павельева), веб-форума (А. К. Черкасов). Внимание ряда исследователей направлено на изучение особенностей синхронного онлайн-взаимодействия обучающихся друг с другом и с преподавателем на основе использования приложений для организации вебинаров (В. А. Куклев), чатов (О. В. Бондарева) и видеоконференций (А. А. Истомин).

В то же время, по-прежнему недостаточно разработанными остаются вопросы, касающиеся структуры дистанционного учебного занятия, проводимого с использованием синхронных интернет-платформ и направленного на обучение студентов иностранным языкам.

Мы рассматриваем дистанционное учебное занятие (ДУЗ) в качестве одной из форм организации синхронного дистанционного обучения, которое реализуется в оболочке синхронных интернет-платформ с использованием электронных образовательных ресурсов и направлено, в нашем случае, на обучение студентов немецкому языку.

Отметим, что в процессе дистанционного обучения иностранному языку взаимодействие субъектов образовательного процесса отличается от того, которое реализуется в модели комбинированного обучения [2; 3; 4]. В комбинированном обучении сочетаются очная и дистанционная формы обучения, внеаудиторная работа студентов протекает в режиме дистанционного асинхронного взаимодействия обучающихся друг с другом и с преподавателем с использованием средств интернет-технологий или иных средств, предусматривающих интерактивность. В свою очередь, аудиторное учебное занятие, в рамках данной модели, направлено на организацию синхронного взаимодействия студентов друг с другом и с преподавателем, где обучающиеся являются участниками преимущественно устного общения на иностранном языке. В то же время, в ус-

ловиях дистанционного учебного занятия, организуемого в оболочке синхронных интернет-платформ, взаимодействие студентов друг с другом и с преподавателем протекает исключительно в виртуальном пространстве.

Поскольку ДУЗ реализуется в цифровой образовательной среде, к его *формально-структурным признакам* относятся дистантность, виртуальность, опосредованность электронным каналом общения, гипертекстовость и мультимедиаальный способ предъявления информации [5]. Будучи дистанционным, учебное занятие по немецкому языку отличается исключительно цифровым и преимущественно мультимедиаальным предъявлением учебной информации обучающимся, невозможностью установления непосредственного зрительного контакта между собеседниками в процессе интеракции, гибридным сочетанием устного и письменного каналов речевого взаимодействия и наличием дополнительного учебного пространства [Там же].

Указанные особенности ДУЗ затрудняют организацию устного общения студентов друг с другом на иностранном языке, поскольку препятствуют реализации специфических черт общения: обращенности к личному адресату, обусловленности ситуативным контекстом, совмещению языкового и кинетического кодов взаимодействия [6]. Устное речевое взаимодействие (УРВ) на дистанционном учебном занятии по овладению немецким языком предполагает компьютерно-опосредованное синхронное речевое взаимодействие студентов в гибридной устно-письменной форме, которое осуществляется вербальными и, частично, невербальными средствами изучаемого иностранного языка. Среди прочего УРВ предусматривает использование средств управления речевой интеракцией обучающихся друг с другом и с преподавателем в виртуальном пространстве ДУЗ.

В связи с этим необходимо развивать у обучающихся особые умения, владение которыми позволит им реализовать полноценное речевое взаимодействие друг с другом и / или с преподавателем в условиях ДУЗ по немецкому языку. Проанализировав лингвопрагматические аспекты УРВ в условиях ДУЗ [5], мы выделяем следующие умения дистанционного речевого взаимодействия: использовать функционал синхронных интернет-платформ и иного программно-аппаратного обеспечения ДУЗ; адекватно интерпретировать сигналы (вербальные и невербальные) от виртуального речевого партнера и определять характер его переживаний; инициировать речевое взаимодействие с виртуальным речевым партнером в соответствии с собственным коммуникативным намерением; управлять речевым взаимодействием с собеседником с использованием знаков вербальных и невербальных кодовых систем (эмоджи, эмотиконов, математических и иных символов); использовать знаки вербальных и невербальных кодовых систем в гибридной устно-письменной коммуникации в цифровой образовательной среде в соответствии с культурными нормами страны изучаемого языка; определять проблемы и устанавливать причины возникновения проблем в процессе речевого взаимодействия с виртуальным собеседником и вносить необходимые изменения в собственные действия или высказывания и т.д.

Так как ДУЗ по немецкому языку является неотъемлемой частью дистанционной формы получения языкового образования, представляется целесообразным разделение цифрового образовательного пространства на: а) пространство асинхронного и б) синхронного взаимодействия студентов друг с другом и с преподавателем [4, с. 285]. В свою очередь, наличие распределенного образовательного пространства предполагает выделение вариативных и инвариантных компонентов ДУЗ.

Вариативные компоненты ДУЗ зависят от этапа овладения студентами речевым навыком [7] и реализуются в асинхронном и синхронном образовательном пространстве.

Инвариантные компоненты ДУЗ реализуются исключительно в синхронном образовательном пространстве и являются универсальными для любого дистанционного занятия, которое протекает в оболочке синхронных интернет-платформ и направлено на обучение студентов УРВ на иностранном языке. К инвариантным компонентам ДУЗ относятся: а) управляющий, б) перцептивный, в) речевой, г) референтный, д) рефлексивный и е) оценочный. Рассмотрим их более подробно.

Реализация *управляющего компонента* ДУЗ предусматривает управление обучающимися взаимодействием друг с другом и / или с преподавателем, а также с цифровыми дидактическими материалами посредством использования функционала синхронных интернет-платформ и иного программно-аппаратного обеспечения. Успешное взаимодействие студентов друг с другом и с преподавателем в виртуальном пространстве ДУЗ возможно при наличии у них умений использовать возможности чата в процессе организации гибридного устно-письменного речевого взаимодействия на немецком языке, инструмента «Быстрые реакции» и т. д. Значимость использования знаков небуквенных кодовых систем в оболочках синхронных интернет-платформ обусловлена тем, что они являются дополнительным инструментом коммуникативной и эмоциональной поддержки обучающихся со стороны друг друга. Например, знак «поднятая рука» может свидетельствовать о намерении обучающегося перехватить речевую инициативу. Использование знаков «сердечко», «аплодисменты», «одобрение», «фейерверк» позволяет остальным участникам речевого взаимодействия продемонстрировать, что они поддерживают позицию говорящего по обсуждаемому вопросу. Эмотикон в виде удивленного лица может использоваться обучающимися для выражения полного или частичного несогласия с собеседником и т. д.

Управление цифровыми дидактическими материалами со стороны обучающихся обеспечивается за счет умений: искать, организовывать, сохранять и передавать информацию, представленную в цифровой форме; создавать информационные объекты с использованием цифровых ресурсов (текстовых, изобразительных, аудио и видео), а также программно-аппаратного обеспечения ДУЗ.

В то же время ряд исследователей отмечает преимущественно самостоятельный и стихийный характер освоения студентами ресурсов сети Интернет,

где владение навыками и умениями использования ИКТ ограничивается лишь сферой интересов обучающихся [8]. В связи с этим требуется целенаправленное развитие у студентов умений управления цифровыми дидактическими материалами и повышения мотивации к их использованию на занятиях по немецкому языку. Этому может способствовать организация дистанционного УРВ обучающихся друг с другом с целью решения ими заданий практического характера с использованием ресурсов немецкоязычного цифрового межкультурного пространства. Например, в ходе обсуждения предметной ситуации «Организация вечеринки» можно предложить студентам выбрать сайты немецких ресторанов, которые, по их мнению, можно посетить с друзьями, обосновать выбор блюд, сравнить цены на похожие категории блюд и / или напитков на других сайтах и т. д.

Успешность взаимодействия обучающихся друг с другом, с преподавателем, а также с цифровыми дидактическими материалами обусловлена особенностями реализации *перцептивного компонента* дистанционного учебного занятия. Значимость данного компонента обуславливает специфика восприятия студентами (как виртуальными языковыми личностями) друг друга в процессе осуществления совместной коммуникативной и учебно-познавательной деятельности в виртуальном пространстве ДУЗ, а также особенности восприятия ими цифровых дидактических материалов. Основу перцептивного компонента составляют умения: адекватно воспринимать и интерпретировать вербальные и невербальные сигналы от виртуального речевого партнера; определять характер переживаний коммуникативного партнера; замечать и интерпретировать собственную реакцию на высказывания собеседника. Владение студентами данными умениями напрямую влияет на продуктивность речевого взаимодействия обучающихся в условиях ДУЗ по немецкому языку. Например, искаженное восприятие качеств личности собеседника, ошибки в распознавании его эмоционального состояния, возникшие под влиянием специфических черт виртуальной среды, могут привести к формированию неприязненного либо подозрительного отношения обучающихся друг к другу [9; 10] и снизить продуктивность УРВ.

Следовательно, в условиях дистанционного учебного занятия необходимо обучить студентов проявлять ситуативную коммуникативную толерантность, под которой мы понимаем отношение индивида к людям в целом, обусловленное свойствами характера, нравственными принципами и уровнем психического здоровья [11]. При этом ситуативная коммуникативная толерантность выражается именно в степени приятия / неприятия конкретного собеседника в текущем речевом взаимодействии, которое опосредовано цифровой средой.

Мы полагаем, что повышению у обучающихся уровня ситуативной коммуникативной толерантности может способствовать выполнение ими учебных заданий на поиск компромиссных вариантов решения проблемных задач, которые будут устраивать хотя бы частично всех участников дистан-

ционного УРВ. Например, в процессе обсуждения студентами организации уже упомянутой совместной вечеринки преподаватель может предложить им воспользоваться каталогами товаров, которые размещены на сайтах крупных торговых сетей Германии, а затем составить совместный онлайн-список продуктов или иных товаров, необходимых для организации вечеринки. При этом следует обратить внимание студентов на то, что вряд ли возможен вариант, полностью устраивающий всех участников пары / группы, а значит, им необходимо стремиться к тому, чтобы хотя бы частично учесть интересы каждого при составлении подобного списка. Поиск компромиссного варианта решения задания может сопровождаться речевыми средствами, которые демонстрируют полное или частичное согласие с собеседником, либо несогласие при одновременном одобрении и принятии его позиции по обсуждаемому вопросу, например: *das glaube / finde / denke ich auch; das wäre auch meine Meinung; mir geht's genauso; das passt mir leider nicht ganz gut; das mag ich nicht wirklich* и т. д. Использование подобных речевых средств должно способствовать установлению атмосферы коммуникативного комфорта и развитию положительной мотивации студентов к осуществлению дистанционного УРВ друг с другом и с преподавателем.

Отметим, что, с целью полноценной реализации перцептивного компонента ДУЗ, преподавателю следует учитывать специфику восприятия студентами не только собеседника, но и цифровых дидактических материалов. Например, в научных исследованиях отмечается, что зрительное пространство, воспроизводимое на экране компьютера, отличается неоднородностью и асимметричностью [12, с. 11]. При этом скорость и точность идентификации студентами изображений фигур возрастают при предъявлении их вдоль оси экрана, идущей из правого верхнего угла в левый нижний угол [Там же, с. 6]. Данные особенности восприятия студентами цифровых дидактических материалов необходимо учитывать при использовании изображений и иллюстраций на демонстрационных слайдах, а также при размещении окна приложения синхронной интернет-платформы на мониторе компьютера или дисплее иного устройства.

Овладение студентами речевыми средствами, необходимыми для осуществления дистанционного гибридного устно-письменного речевого взаимодействия с собеседником, осуществляется в рамках *речевого компонента* ДУЗ. В основе его реализации лежат умения: инициировать УРВ в соответствии с собственным коммуникативным намерением; согласовывать реплики по иллокутивной функции внутри диалогического единства; вступать в разговор; поддерживать речевой контакт с собеседником; передавать слово другим участникам речевого взаимодействия; соблюдать очередность (мену) речевых ходов; прерывать говорящего или выполнить иное несанкционированное речевое действие; выходить из речевого взаимодействия.

Средствами реализации речевого компонента являются культуросообразные речевые / неречевые средства гибридного устно-письменного рече-

вого взаимодействия на немецком языке, а также речевые средства, позволяющими управлять ходом речевого взаимодействия. Например, к средствам, которые позволяют студентам вступить в речевое взаимодействие, относятся: *Ich glaube, ich fange an; Ich möchte anfangen*. Средствами поддержания речевого взаимодействия могут быть краткие междометия *Aha!; Uhu!; Oho!; Hm!; Ja!*; выражения *Stimmt!; Genau!; Richtig!; Eben!* и т.д. Передача слова собеседнику может осуществляться с использованием реплик: *(имя адресата), stimmt das?; nicht wahr, (имя адресата)?; (имя адресата), und was meinst du dazu?; (имя адресата), und was glaubst du?* и т. д.

Референтный компонент дистанционного учебного занятия включает предъявление преподавателем и использование студентами: референтных ситуаций УРВ, которые входят в содержание учебной дисциплины «Практика устной и письменной речи второго иностранного языка (немецкой)»; предмета обсуждения в УРВ; цифровых учебных материалов, отражающих содержание УРВ студентов (например, иллюстраций и фотографий, учебных текстов в форме гипертекста, интерактивных видео и т. д.).

Затруднения, которые возникают у студентов при обсуждении референтных ситуаций на начальном этапе овладения немецким языком как вторым иностранным, обусловлены, преимущественно, ограниченным словарным запасом по предмету обсуждения либо недостатком знаний о культуре страны изучаемого языка. В связи с этим, гипертекстовые материалы, которые предъявляются студентам в ДУЗ, должны быть дополнены рисунками, фотографиями, графиками, диаграммами и т.д., позволяющими придать зримую форму любому объекту, субъекту или процессу с целью облегчения запоминания языкового и речевого материала посредством установления связи между вербальным и наглядно-чувственным образом действительности [13]. С целью стимуляции речевой активности обучающихся преподавателю следует также использовать в качестве опор ключевые слова по предмету обсуждения и / или диалоги-образцы с речевыми клише. Повышение уровня знаний студентов о социокультурных нормах поведения носителей немецкого языка в немецкоязычных странах следует осуществлять путем использования преподавателем аутентичных аудио- и видео-подкастов, немецких сайтов и социальных медиа, с последующим объяснением студентам культурно-социальных реалий немецкоязычных стран.

Рефлексивный компонент ДУЗ включает рефлексию и самооценивание обучающихся, а также взаимооценивание студентами друг друга в процессе осуществления ими дистанционного УРВ. Основой для реализации данного компонента являются умения обучающихся оценивать собственные речевые высказывания, сравнивая их с речевыми высказываниями других обучающихся и с установленными образцами; а также оценивать речевые высказывания своих собеседников, сравнивая их с образцами, установленными преподавателем.

Успешная реализация рефлексивного компонента обеспечивается систематическим ведением обучающимися журнала рефлексии, самооценки и

взаимооценки, где они фиксируют свои умения осуществлять самоконтроль, определять проблемы и устанавливать причины возникновения проблем в организации речевого взаимодействия с собеседником, вносить необходимые изменения в свои высказывания. Ведение студентами электронного журнала рефлексии, самооценки и взаимооценки в условиях дистанционного учебного занятия будет способствовать развитию самокритичности обучающихся, повышению уровня самоконтроля как способности к управлению эмоциями в процессе дистанционного речевого взаимодействия, формированию организованности как способности обучающихся к самостоятельному эффективному управлению дистанционным УРВ.

Преподаватель, со своей стороны, должен осуществлять оценивание речевых средств, которые обучающиеся используют с целью поддержания позитивного эмоционального настроения, а также оценивание успешности процесса и результата речевого взаимодействия студентов друг с другом и с преподавателем. В связи с этим мы выделяем *оценочный компонент ДУЗ*, который предполагает оценивание преподавателем степени: а) достаточности речевых вкладов студентов в организацию продуктивного сотрудничества с другими обучающимися; б) продуктивности речевого взаимодействия студентов с другими обучающимися; в) эффективности использованных студентами способов поддержания позитивного эмоционального настроения и поддержания положительного имиджа (своего и собеседника).

Таким образом, в структуру дистанционного учебного занятия, направленного на обучение студентов устному речевому взаимодействию на немецком языке и реализуемого в цифровом образовательном пространстве, включаются вариативные и инвариантные компоненты. Инвариантные компоненты реализуются в синхронном цифровом образовательном пространстве и включают к о м п о н е н т ы: а) управляющий (предполагает управление взаимодействием обучающихся друг с другом и с преподавателем, а также с цифровыми дидактическими материалами); б) перцептивный (предполагает восприятие обучающимися друг друга в процессе осуществления совместной коммуникативной и учебно-познавательной деятельности, а также восприятие ими цифровых дидактических материалов); в) речевой (включает речевые средства осуществления гибридного устно-письменного речевого взаимодействия студентов друг с другом и с преподавателем); г) референтный (охватывает референтные ситуации устного речевого взаимодействия студентов, предмет обсуждения в УРВ, а также цифровые учебные материалы, отражающие содержание УРВ обучающихся в различных сферах общения); д) рефлексивный (предполагает рефлексии и самооценивание обучающихся, а также взаимооценивание студентами друг друга в процессе осуществления ими дистанционного устного речевого взаимодействия); е) оценочный (включает оценивание преподавателем речевых высказываний обучающихся).

ЛИТЕРАТУРА

1. *Полат, Е. С.* Теория и практика дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева. – М. : Академия, 2004. – 416 с.
2. *Вайндорф-Сысоева, М. Е.* Методика дистанционного обучения : учеб. пособие для вузов / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова ; под общ. ред. М. Е. Вайндорф-Сысоевой. – М. : Юрайт, 2020. – 194 с.
3. *Богомолов, А. Н.* Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / А. Н. Богомолов. – М., 2008. – 354 л.
4. *Хуторской, А. В.* Педагогика. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2019. – 608 с.
5. *Ходасевич, И. А.* Лингвопрагматические аспекты устного речевого взаимодействия студентов в условиях дистанционного учебного занятия по немецкому языку как второму иностранному / И. А. Ходасевич // Вестн. Минск. гос. лингвист. ун-та. Сер. 2, Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2022. – № 1 (41). – С. 88–95.
6. *Байкулова, А. Н.* Устное неофициальное общение и его разновидности : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01 / А. Н. Байкулова. – Саратов, 2015. – 590 л.
7. *Пассов, Е. И.* Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Ростов н/Д : Феникс; М. : Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
8. *Солдатова, Г. У.* Модели цифровой компетентности и деятельность российских подростков онлайн / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова // Нац. психол. журн. – 2016. – № 2 (22). – С. 50–60.
9. *Лободинская, Е. А.* Роль кажущегося движения в восприятии эмоциональных экспрессий лица : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Е. А. Лободинская. – М., 2018. – 124 л.
10. *Сознание. Язык. Мозг. Коллективная монография / И. В. Журавлев [и др.] ; под ред. Е. Ф. Тарасова, И. В. Журавлева. – М. : Ин-т языкозн. РАН, 2020. – 180 с.*
11. *Бойко, В. В.* Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других / В. В. Бойко. – М. : Информ.-издат. дом «Филинь», 1996. – 472 с.
12. *Андреев, В. Н.* Психологические аспекты представления информации на экране дисплея в автоматизированных обучающих системах : автореф. дис. ... канд. психол. наук. : 19.00.03 / В. Н. Андреев ; СПбГУ. – СПб, 1991. – 16 с.
13. *Зимняя, И. А.* ТСО и наглядность в обучении иностранным языкам / И. А. Зимняя // Вопр. использования техн. средств обучения иностр. языкам в вузах. – М., 1979. – С. 3–15.

Поступила в редакцию 31.10.2022