



Командная работа по подготовке иноязычного описания художественного изображения как средство формирования связи между языковым и дискурсивным компонентами иноязычной коммуникативной компетенции

Александра Игоревна ДАШКИНА 
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»
195251, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29
wildroverprodigy@yandex.ru

Аннотация. Приведены определения языкового и дискурсивного компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, и проанализирована проблема формирования связи между ними. Рассмотрены принцип опоры на наглядность и групповая работа, как средства, помогающие студентам активизировать свои знания в процессе речевого общения. Разработан порядок описания изображения, а также определены критерии оценки монолога-описания. Проведен эксперимент, в ходе которого студенты в качестве домашнего задания подготавливали монолог-описание изображения на основе опорной лексики и грамматики. Контрольные группы выполняли задание самостоятельно, тогда как экспериментальные группы работали в командах по 3 человека на дистанционной платформе, ведя обсуждение на английском языке. На последующем аудиторном занятии монологи проверялись во фронтальном режиме. В начале эксперимента был проведен диагностический монолог-описание изображения. Средний балл, набранный студентами, был приблизительно одинаков во всех группах. В конце эксперимента учащиеся выступили с финальным монологом-описанием в том же формате. Средний балл в экспериментальных группах был выше, поскольку в процессе работы в командах студенты вели обсуждение на английском языке, получая дополнительную разговорную практику. Поскольку каждый участник вносил свой вклад в составление монолога, происходил взаимообмен знаниями и идеями. В психологически комфортной атмосфере малых групп учащиеся чувствовали себя более непринужденно и участвовали в обсуждении, не боясь допустить ошибку. Результаты исследования позволяют сделать вывод, что составление монолога-описания на основе опорной лексики в условиях групповой работы способствует формированию связи между языковым и дискурсивным компонентами иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: наглядность, командная работа, монолог, описание изображения, опорная лексика, грамматические конструкции, дистанционная платформа, языковая составляющая, дискурсивная составляющая

Для цитирования: Дашкина А.И. Командная работа по подготовке иноязычного описания художественного изображения как средство формирования связи между языковым и дискурсивным компонентами иноязычной коммуникативной компетенции // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 1. С. 73-88. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-73-88>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-73-88>

Teamwork in the preparation of a foreign language description of an artistic image as a means of forming a connection between the linguistic and discursive components of foreign language communicative competence

Alexandra I. DASHKINA 

Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University
29 Politekhnicheskaya St., St. Petersburg, 195251, Russian Federation
wildroverprodigy@yandex.ru

Abstract. Definitions of linguistic and discursive components of foreign language communicative competence are given, and the problem of forming a connection between them is analyzed. The principle of relying on visibility and group work as means to help students to activate their knowledge in the process of speech communication are considered. The order of description of the image has been developed, as well as the criteria for evaluating the monologue description have been determined. An experiment was conducted during which students prepared a monologue description of an image based on reference vocabulary and grammar as a homework assignment. The control groups performed the task independently, while the experimental groups worked in teams of 3 people on a remote platform, conducting discussions in English. At the next classroom lesson, monologues were checked in the frontal mode. At the beginning of the experiment, a diagnostic monologue was conducted a description of the image. The average point scored by students was approximately the same in all groups. At the end of the experiment, the students delivered a final monologue-description in the same format. The average point in the experimental groups was higher, because in the process of working in teams, students conducted discussions in English, receiving additional conversational practice. Since each participant contributed to the compilation of the monologue, there was an interchange of knowledge and ideas. In the psychologically comfortable atmosphere of small groups, students felt more at ease and participated in the discussion without fear of making a mistake. The results of the study allow us to conclude that the compilation of a monologue description based on the reference vocabulary in the conditions of group work contributes to the formation of a connection between the linguistic and discursive components of foreign language communicative competence.

Keywords: visibility, teamwork, monologue, image description, reference vocabulary, grammatical constructions, remote platform, language component, discursive component

For citation: Dashkina, A.I. (2023). Teamwork in the preparation of a foreign language description of an artistic image as a means of forming a connection between the linguistic and discursive components of foreign language communicative competence. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 1, pp. 73-88. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-73-88>

1. Введение. Конечной целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции является подготовка будущего специалиста к использованию языка в профессиональном контексте и повседневной жизни для передачи информации собеседнику. Не-

смотря на то, что многочисленные научные труды посвящены различным аспектам формирования указанной компетенции, студенты зачастую не могут использовать иностранный язык как средство общения. При этом, что грамматический и лексический ма-

териал изучается достаточно глубоко, учащиеся не применяют его в процессе коммуникации на иностранном языке. Вместо недавно изученных слов, словосочетаний и грамматических структур они используют давно усвоенный материал, в результате чего уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции остается на прежнем уровне. Это объясняется тем, что давно знакомый лексико-грамматический материал автоматически извлекается из памяти в процессе иноязычной коммуникации, тогда как использование нового материала требует значительного мыслительного напряжения. Для решения указанной проблемы представляется необходимым отрабатывать новую лексику и грамматические структуры настолько тщательно и в таких многочисленных предьявлениях, чтобы студенты в процессе общения автоматически извлекали недавно усвоенный материал из памяти.

Таким образом, необходимо преодолеть разрыв между языковым и дискурсивным компонентами иноязычной коммуникативной компетенции, что может быть достигнуто путем выполнения дополнительных речевых упражнений, помимо тех, которые предлагаются в базовом пособии. Одним из таких заданий является описание изображения. В Интернете доступны картинки на любые темы, представленные в базовом учебном пособии по разговорной практике, что позволяет педагогу использовать их в дидактических целях. Изображения должны сопровождаться опорным лексическим и грамматическим материалом, обязательным для употребления в речи с целью его дальнейшего закрепления и активизации.

Целью исследования является разработка способа организации совместной деятельности студентов по подготовке монолога-описания изображения на основе опорного лексико-грамматического материала, при котором формируется связь между языковым и дискурсивным компонентами иноязычной коммуникативной компетенции.

Для достижения указанной цели были поставлены следующие задачи:

- дать определение языковой и дискурсивной составляющими иноязычной коммуникативной компетенции;
- рассмотреть роль командной работы в формировании связи между языковой и дискурсивной составляющими иноязычной коммуникативной компетенции;
- проанализировать значение принципа наглядности при изучении иностранного языка;
- определить порядок и критерии оценивания описания изображения;
- провести эксперимент по выявлению эффективности командной работы при формировании связи между языковым и дискурсивным компонентами иноязычной коммуникативной компетенции и проанализировать его результаты;
- на основе теоретического исследования и результатов эксперимента сделать выводы об эффективности применения групповой работы по составлению монолога-описания изображения для формирования связи между языковым и дискурсивным компонентами иноязычной коммуникативной компетенции.

Практическая значимость и новизна исследования состоят в разработке альтернативного способа закрепления лексико-грамматического материала и его активного включения в разговорную речь, в результате чего формируется связь между языковым и дискурсивным компонентами иноязычной коммуникативной компетенции. Актуальность исследования заключается в том, что предлагается модель организации учебно-познавательной деятельности, которая позволяет студентам использовать знания, полученные в процессе выполнения репродуктивных упражнений, в процессе иноязычной коммуникации.

Для рассмотрения способов формирования связи между лингвистической и дискурсивной составляющими иноязычной коммуникативной компетенции необходимо дать определение указанных компонентов.

2. Связь между языковой и дискурсивной составляющими иноязычной коммуникативной компетенции. При подготовке студентов лингвистических направлений большое внимание уделяется формированию языковой составляющей иноязычной коммуникативной компетенции. Указанный компонент представляет собой лексические, грамматические и фонетические знания и умения [1]. Так, программа подготовки студентов лингвистических направлений включает такие предметы, как грамматика, фонетика и лексико-грамматический практикум. Однако знания, полученные студентами в результате изучения указанных предметов, не всегда применяются на практике и далеко не во всех случаях способствуют свободному владению иностранным языком. Например, несмотря на изучение придаточных предложений времени и условия, наиболее частой ошибкой на экзаменах по устной практике является употребление “will” и “would” после “if”, “when” и других союзов, после которых в большинстве случаев оно является недопустимым. Еще одной распространенной ошибкой является обратный порядок слов в косвенных вопросах. Например, несмотря на подробное изучение темы “Reported Questions”, студенты зачастую начинают ответ на вопрос в экзаменационном билете следующим образом: “I’m going to answer the question what role does the birth order play in our life”, хотя в данном случае должен использоваться прямой порядок слов.

Аналогичная проблема наблюдается при введении новой лексики. Основным требованием к экзамену по устной практике является максимальное употребление слов и словосочетаний в рамках изученного раздела. Как показывает опыт проведения промежуточной аттестации в форме устного экзамена, хотя в последнее время студенты в достаточном объеме используют новые лексические единицы, они все же предпочитают использовать слова, которые, по всей вероятности, встречались им ранее. Так, при изучении темы “Hobbies and interests”, учащиеся активно используют выражения “I’m keen on” и “I’m

obsessed with”, но они менее склонны употреблять более редкие фразы и слова, такие как “Take my mind off studies” и “aficionado”. Кроме того, при том что фонетика является одной из основных дисциплин в программе первого курса, на экзамене по устной практике студенты продолжают допускать фонетические ошибки, такие, как отсутствие межзубного звука, ошибки в произнесении гласных в четырех типах слога и оглушение звонких согласных в конце слов. Это указывает на то, что, несмотря на значительный прогресс, сделанный в закреплении и активизации новой лексики, необходимо разрабатывать более эффективные формы аудиторной работы и домашних заданий. Кроме того, на занятиях по устной практике должно уделяться внимание совершенствованию фонетических навыков.

Единственным способом, которым может быть достигнуто формирование языковой составляющей иноязычной коммуникативной компетенции, является контролируемая устная практика, причем количество времени, затрачиваемого на активное общение на иностранном языке, прямо пропорционально интенсивности закрепления лексических, грамматических и фонетических знаний и умений. Именно поэтому занятия по устной практике должны организовываться таким образом, чтобы учащиеся проводили максимальное количество времени, разговаривая на иностранном языке в условиях постоянного контроля над использованием ими новой лексики и грамматики, а также исправления языковых ошибок. Иными словами, у учащихся должна формироваться дискурсивная составляющая коммуникативной компетенции.

Под дискурсивной составляющей понимается умение учащихся использовать иностранный язык в качестве инструмента речевой деятельности для понимания смысла реплик собеседника, а также для построения логичного и последовательного высказывания¹. Таким образом, необходимо установить

¹ Литвиненко О.Л. Компоненты коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку // Прак-

связь между языковым и дискурсивным компонентами иноязычной коммуникативной компетенции, то есть научить студентов правильно пользоваться лексическими, грамматическими и фонетическими инструментами в процессе речевой деятельности.

Для того чтобы преодолеть барьер между пассивным знанием языка и его практическим использованием, могут быть предложены такие приемы, как ролевые диалоги, игры, парная работа и интервью, которые создают более непринужденную обстановку, снимающую языковой барьер [2]. Указанные виды деятельности на занятии по иностранному языку являются достаточно распространенными, и существует потребность либо в поиске новых, интересных форм заданий, либо в использовании более традиционных, но в силу каких-то причин нечасто употребляемых видов упражнений, одним из которых является описание изображения. Данный вид деятельности представляется особенно эффективным средством формирования связи между языковой и дискурсивной составляющими иноязычной коммуникативной компетенции в условиях командной работы.

3. Роль командной работы в формировании связи между языковой и дискурсивной составляющими иноязычной коммуникативной компетенции. Работа в малых группах всегда являлась широко используемой организационной формой при изучении иностранного языка. Для того, чтобы она была максимально эффективной, преподавателю необходим творческий подход к подготовке дидактических материалов, которые должны соответствовать языковому уровню учащихся и повышать их познавательную мотивацию и познавательный интерес [3]. Именно поэтому командная работа требует от педагога дополнительных усилий. Для того чтобы студенты могли активизировать знания языкового материала, применяя их в

разговорной речи, изучаемая лексика и грамматика должны включаться в такое задание, которое может пробудить интерес у всех членов малой группы и служить стимулом для их участия в командной работе.

Для того чтобы командная работа способствовала формированию связи между языковой и дискурсивной составляющими иноязычной коммуникативной компетенции, особое внимание должно уделяться учебным материалам. Среди требований к дидактическим материалам для командной работы следует упомянуть четкое соответствие познавательным возможностям учащихся. Кроме того, он должен содержать проблемную ситуацию, стимулирующую обсуждение, а также разделяться на отдельные пункты, которые могут поручаться отдельным членам команды [4]. Задание по составлению монолога-описания отвечает всем указанным требованиям, поскольку, во-первых, изображения предъявляются в рамках изучения определенного лексико-грамматического материала, во-вторых, в процессе подготовки монолога студенты обсуждают идейное содержание изображения, его скрытое значение, в-третьих, описание может делиться на пункты (непосредственное описание изображения, идейный посыл, иллюстрируемая тематика, мнение о проблеме и личная оценка).

Речевая деятельность в малых группах в процессе выполнения конкретного задания дает студентам возможность применить иностранный язык в ситуациях, приближенных к общению в реальной жизни [5]. Примером конкретного задания может являться подготовка описания изображения по опорной лексике или по вопросам. Любой человек сталкивается с необходимостью описывать что-либо в повседневной жизни, и в родном языке для достижения этой цели ему вполне хватает языковых средств. Однако при выполнении задания на описание изображения на иностранном языке говорящий сталкивается с тем, что не в достаточной мере владеет необходимой лексикой. При разговоре на иностранном языке без опоры на изображение студент может избежать употребления незнакомых слов, но при описании картинки

тика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ. Минск, 2019. Вып. 9. С. 164-167. URL: https://elib.bsu.by/bitstream/123456-789/237370/2/litvinenko_%20Lang_practice_2019.pdf

ему приходится использовать новую лексику для обозначения имеющихся на ней объектов.

С другой стороны, студенты, имеющие большой запас активной лексики, не всегда могут применить ее в разговоре либо потому, что недостаточно хорошо знакомы с изучаемой темой, либо из-за неумения нестандартно мыслить и генерировать экспромтом новые идеи. Групповая форма работы может помочь решить указанную проблему, поскольку она увлекает студентов, делает их более раскрепощенными и повышает их интерес к изучению иностранного языка [6]. Так, при работе в команде в процессе подготовки монолога-описания студенты могут использовать имеющиеся у них знания языковых средств в устной речи, что способствует установлению связи между языковой и дискурсивной составляющими иноязычной коммуникативной компетенции.

Командная работа включает в себя как личностно-ориентированный, так и социально-ориентированный аспект². При работе в группе, с одной стороны, студент приобретает социальные навыки и качества, необходимые для работы в коллективе, а с другой стороны, перед ним открываются более широкие возможности для личностного самовыражения. Работая в психологически комфортной атмосфере внутри малой группы, учащийся с большей легкостью преодолевает языковой барьер.

При групповой форме работы должны использоваться оптимальные и разнообразные методы, приемы и средства обучения. Содержание обучения иноязычной речи в условиях групповой работы отражает предметный и процессуальный аспекты речевого общения. Под предметным аспектом подразумевается актуальная и проблемная экстралингвистическая информация, соответствующая интересам учащихся. Процессуальный аспект включает в себя навыки и уме-

ния, обеспечивающие коммуникативную, перцептивную и интерактивную стороны устно-речевого межличностного взаимодействия³. В случае подготовки монолога-описания, в качестве актуальной и вызывающей интерес учащихся экстралингвистической информации (предметного аспекта) выступает тщательно подобранное изображение, тогда как его групповое обсуждение, подразумевающее межличностное взаимодействие членов команды, выступает как процессуальный аспект речевого общения. Оба указанных аспекта, составляющих содержание обучения иноязычной речи в процессе командной работы, способствуют формированию связи между языковой и дискурсивной составляющими иноязычной коммуникативной компетенции.

Основными преимуществами групповой работы являются социальное взаимодействие, высокая степень ориентации учебного процесса на учащихся, а также учебная автономия [7]. В результате взаимодействия в социуме студенты могут проговорить языковой материал, который им необходимо изучить, в присутствии других членов группы, что в большей степени способствует формированию дискурсивной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции, чем проговаривание про себя при работе в индивидуальном режиме. Благодаря тому, что при командной работе учебный процесс в большей степени ориентирован на учащихся, и они получают больше автономии, они могут более творчески подходить к решению любой учебной задачи, поскольку в окружении своих сверстников ощущают меньшую скованность и свободно выдвигают свои идеи.

Одним из возможных применений командной работы на занятиях по разговорной практике является групповая подготовка монолога-описания изображения. В данном случае совместная учебно-познавательная деятельность непосредственно связана с

² Ариян М.А. Социально развивающая методическая система обучения иностранным языкам в средней школе: проектирование и реализация: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2009. 43 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003484928?ysclid=lda4ltkqp4712195654>

³ Бычкова В.О. Обучение устной иноязычной речи на основе групповых форм работы: основная школа, английский язык: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2021. 26 с. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_00-0009_010258768/

применением принципа наглядности при изучении иностранного языка.

4. Применение принципа наглядности при изучении иностранного языка. Наглядность занимает важное место на занятиях по иностранному языку, поскольку она помогает учащимся устанавливать ассоциативные связи между лексическими единицами и встречающимися в каждодневной жизни объектами [8]. Зачастую учащиеся испытывают трудности с содержательной стороной высказываний, когда они получают задание сделать сообщение на определенную тему, и зрительная опора может стимулировать их мыслительную деятельность и помочь им извлечь из памяти необходимую информацию.

Опора на наглядное изображение создает более благоприятную эмоционально-психологическую обстановку на занятии, повышает мотивацию учащихся и побуждает их к высказыванию. Благодаря средствам наглядности у студентов улучшается внимание, активизируется мыслительная деятельность, и учебный материал более прочно закрепляется в памяти [9]. Так, рис. 1, иллюстрирующий два пути, по которым может развиваться человечество, может послужить стимулом для высказывания по теме «Окружающая среда», поскольку воздействует на эмоциональное восприятие учащихся и заставляет их задуматься о возможных последствиях несознательного отношения к природе.

Воздействуя на эмоциональное восприятие учащихся, наглядность способствует развитию продуктивных видов речевой деятельности. Так, проведенный в Иране эксперимент продемонстрировал, что при опоре на наглядность, студенты более успешно справляются с письменными заданиями, допуская меньше грамматических ошибок и используя большее количество слов-связок и новой лексики [10]. Результаты указанного эксперимента позволяют предположить, что опора на наглядность может также способствовать формированию навыков устной речи.

Наглядные изображения позволяют построить модель действительности, воссоздающую реальную ситуацию. Они позволя-

ют учащимся приблизиться к условиям естественной коммуникации, в результате чего более успешно формируются их речевые навыки [11]. Так, в процессе изучения определенной темы по базовому учебному пособию студенты могут использовать опору на связанное с ней наглядное изображение для того, чтобы совершенствовать такие формы устной речи, как монолог-описание или диалог.

Источником как наглядных изображений, так и лексического материала по теме является Интернет. Преподаватель может использовать как ресурсы, доступные в Интернете в готовом виде, так и разрабатывать на их основе свои дидактические материалы [12]. Например, преподаватель может набрать в поисковой строке любую тему и слово “pictures” и получить доступ к банку изображений, из которых можно выбрать наиболее приемлемые для описания. Лексика для описания изображения также может быть получена из глоссариев, имеющихся в Интернете, так и подобрана самим преподавателем в соответствии с изображением.

Применение средств наглядности в дидактических целях должно быть глубоко продумано, поскольку зрительные образы участвуют в мыслительном процессе, связанном с теоретическим усвоением знаний наряду с вербальными и понятийными мыслительными элементами [13]. Так, на занятии по устной практике должна устанавливаться связь между изученным лексико-грамматическим материалом в рамках базового пособия и описываемым наглядным изображением. При прохождении каждой темы по основному учебному пособию по разговорной практике студентам может предлагаться описать изображения, символизирующие различные отношения к изучаемой теме.

На рис. 1 символично изображены две различные альтернативы, стоящие перед человечеством: окончательно разрушить окружающую среду ради дальнейшего развития промышленности или сохранить природу для последующих поколений. Задание состоит не только в описании изображения, но и в определении проблем, которые оно символизирует, а также в рассмотрении различных



Рис. 1. Изображение по теме «Окружающая среда» для подготовленного в малой группе монологического описания в течение трех минут с использованием определенного набора лексики и грамматики. URL: https://cff2.earth.com/uploads/2016/11/16121553/climate-change-action-1big_stock.jpg/

Fig. 1. An image on the topic “Environment” for a monologue description prepared in a small group for three minutes using a certain set of vocabulary and grammar. Available at: https://cff2.earth.com/uploads/2016/11/16121553/climate-change-action-1big_stock.jpg/

вариантов их решения. В табл. 1 даны слова, выражения и грамматика, которые должны употребляться в речи.

Указанное на рис. 1 задание на составление монолога-описания, сопровождаемое лексическим материалом, было предложено студентам при изучении темы “The Environment” по базовому учебнику. Учащиеся в контрольной группе готовили задание самостоятельно, тогда как студенты в экспериментальной группе составляли монологи, работая в командах. В процессе выполнения домашнего задания они должны были следовать определенной последовательности, и их монологи оценивались на последующем аудиторном занятии по ряду критериев.

Таблица 1
Лексика и грамматика для использования
при описании изображения
по теме «Окружающая среда»
Table 1
Vocabulary and grammar to use when
describing an image on the topic “Environment”

Тип материала	Лексико-грамматический материал для включения в монолог
Problems	Exhaust fumes, greenhouse effects, global warming, melting glaciers, toxic waste, fossil fuels, climate change, devastating, illegal effluents, wipe out, sewage spills, ozone layer, be of direct concern to, to destroy nature’s balance, oil spills, man-made disaster
Solutions	alternative sources of power, hard punishments, reduce emissions, raise awareness, CFCs, wake up to the knowledge, put on political agenda, energy conservation, waste disposal
Grammar	Modal verbs of ability, obligation, permission, assumptions, probability, possibility, requests, offers, and advice

5. Порядок и критерии оценивания монолога-описания изображения. Перед тем, как студенты получают задание подготовить описание изображения, они должны быть проинструктированы о том, в каком порядке должен строиться их монолог и какую лексику необходимо использовать.

1. Непосредственное описание самого изображения: что можно видеть на заднем и переднем плане, что больше всего привлекает внимание, преобладающие тона (in the background there is, in the foreground we / you can see, at the top / bottom of, in front of, behind, the compositional center of the picture, the focal point of the image, capture the attention, the predominant color/ tone, salient, stands out, adequate / artificial / natural / bright / soft / subdued lighting).

2. Предположения учащегося относительно того, что невозможно увидеть непосредственно на изображении. Происхождение

различных объектов, место, время, причины, последствия, что подразумевал автор (could / may / might + different forms of infinitive; look like / as if / as though; seem; probably; perhaps; be likely / unlikely to; we can guess).

3. Общее впечатление учащегося: эмоциональное восприятие изображения (bright / dazzling / vivid / vibrant / contrasting / intense / deep / strong / lurid / indeterminate / neutral / muted / pastel / subtle / subdued / autumnal colors; distinct / main / overriding / overall / general / favorable impression; experience / feel / be filled with deep / overwhelming / powerful / profound / mixed / tangled / painful emotions; attractive / striking / stunning / bleak / depressing / gloomy / dismal / grim picture).

4. Какая тема проиллюстрирована на изображении, какая поставлена проблема и как она может быть решена (на данном этапе студенты используют тематическую лексику и грамматику, приведенную в рамке под изображением).

5. Личное отношение учащегося к теме / проблеме (feel strongly about, be concerned about, raise fears / concerns, it is really mind-boggling how..., is on my mind, can't help thinking about, cannot leave me indifferent, beyond my control, unconcerned with, indifferent to).

При подготовке монолога студентам должна быть предоставлена приведенная выше схема-памятка, которую они могут наполнять лексико-грамматическим материалом, относящимся к той или иной изучаемой теме. Качество монолога-описания оценивается в процессе устного ответа на занятии в соответствии с рядом критериев.

1. Умение связно и последовательно описать изображение и логически связать его с изучаемой темой.

2. Использование лексико-грамматического материала для непосредственного описания изображения, высказывания предположений и выражения своей эмоциональной оценки изображения.

3. Использование лексико-грамматического материала, связанного с изучаемой те-

мой, в том числе приводящегося в рамке под изображением.

За каждый из указанных критериев учащийся может получить следующее количество баллов.

1 балл – *плохо* – студент не следует предложенной схеме описания изображения, не может установить связь между изображением и изучаемой темой, использует примитивную лексику и базовые грамматические структуры, допуская при этом более 10 ошибок, объем высказывания очень мал (менее 6 предложений);

2 балла – *удовлетворительно* – высказывание не является достаточно логичным и завершенным, хотя в основном соблюдается предложенный в памятке порядок описания. Из рекомендованной для описания и тематической лексики, а также обязательной грамматики студент использует наиболее распространенные, ранее изученные структуры, избегая новых и более сложных конструкций, допуская при этом 7–9 ошибок. Объем высказывания недостаточен (6–8 предложений);

3 балла – *хорошо* – студент следует предложенному в памятке порядку описания; монологическая речь достаточно последовательна и логична, но упускаются из виду многие интересные нюансы, проиллюстрированные на изображении; переходы между отдельными частями описания достаточно плавные. Лексико-грамматический материал употребляется в достаточно полном объеме, но допускаются отдельные ошибки в лексической сочетаемости и грамматических конструкциях (4–6 ошибок). Объем высказывания – от 10 до 12 предложений.

4 балла – *отлично* – высказывание полное, последовательное и логичное; охватываются все пункты, предложенные в памятке. В полном объеме используется рекомендованная для описания и тематическая лексика, а также обязательная грамматика. Допускается не более трех ошибок; объем высказывания – 13 и более предложений.

Таким образом, максимально студент может набрать 12 баллов (4 балла за каждый из трех критериев).

6. Эксперимент по выявлению эффективности командной работы при формировании связи между языковым и дискурсивным компонентами иноязычной коммуникативной компетенции. Эксперимент проводился в СПб ГПУ Петра Великого среди 57 студентов, обучающихся по лингвистическим направлениям в течение 12 занятий во втором семестре. В ходе эксперимента изучались следующие темы из базового пособия Straight forward Upper-Intermediate: “Art and Reading”, “Elections and political correctness”, “Environment”, “Life coaching”, а также “Health care and Medicine”. В эксперименте участвовали две контрольные группы (КГ 1 и КГ 2), состоящие из 13 и 15 учащихся, а также две экспериментальные группы (ЭГ 1 и ЭГ 2), в которых обучалось 15 и 14 учащихся соответственно. На первом занятии было проведено диагностическое описание изображений по темам, изученным в течение первого семестра (Hobbies and pastimes, Animals, Youth Trends, Appearance, Fears and Phobias, Civil Rights Movement). Преподаватель предъявлял каждому студенту по одному изображению, связанному с какой-либо из тем, изученных в предыдущем семестре со списком опорной лексики и обозначенной грамматической темой. Студент описывал изображение без подготовки в течение трех минут. За монолог-описание студент мог получить от 4 до 12 баллов в соответствии с приведенными выше критериями оценивания. В табл. 2 приведены результаты диагностических монологов-описаний в контрольных и экспериментальных группах.

Средний результат в КГ 1 составлял 5,92 балла (49,4 %), а в КГ 2 он составлял 6 баллов (50 %). Таким образом, средний показатель в обеих КГ составлял 5,96 балла (49,7 %).

Средний результат в ЭГ 1 составлял 6,07 балла (50,6 %), а в ЭГ 2 он составлял 5,87 балла (48,9 %). Таким образом, средний показатель в обеих ЭГ составлял 5,97 балла (49,7 %). Баллы, набранные студентами КГ и ЭГ за диагностический монолог-описание, были практически одинаковы, что указывает на приблизительно одинаковый средний

Таблица 2
Результаты диагностического монолога-описания в контрольных и экспериментальных группах
Table 2
The results of the diagnostic monologue-descriptions in the control and experimental groups

Студенты	Баллы (12 максимум)			
	Контрольные группы		Экспериментальные группы	
	КГ 1	КГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2
1	6	7	8	5
2	8	4	5	5
3	4	8	6	8
4	5	8	4	6
5	7	4	7	5
6	6	5	7	4
7	6	5	5	6
8	8	6	6	7
9	5	7	5	4
10	4	5	7	6
11	7	5	6	8
12	5	6	7	5
13	6	7	5	4
14		5	7	9
15		8		6
Средний балл	5,92	6,00	6,07	5,87
в %	49,4	50,0	50,6	48,9
Средний балл по группам	5,96		5,97	
в %	49,7		49,7	

уровень сформированности навыков, требующихся для описания изображения.

В течение эксперимента учащиеся КГ и ЭГ получали домашнее задание подготовить монолог на три минуты, в котором описывалось изображение, связанное с изучаемой темой. В КГ он подготавливался индивидуально, тогда как в ЭГ учащиеся работали в малых группах по 3 человека на дистанционной платформе. Каждая из групп добавляла в команду преподавателя, который мог контролировать работу либо принимая непосредственное участие в вебинаре, либо прослушивая его запись. Обязательным условием обсуждения задания был разговор на англ-

лийском. Один студент в каждой малой группе отвечал за соблюдение правил грамматики и употребление изученных грамматических структур, второй – за использование лексического материала, включенного в рамку под изображением, а третий координировал и контролировал работу над составлением монолога, обеспечивая связность и последовательность описания. На следующем занятии каждый член команды выступал с одной частью презентации. Также студенты должны были подготовить дома изображение по изучаемой теме, подобрать к нему 10 опорных слов и выражений и задать по нему по 3 открытых вопроса для обсуждения на следующем занятии. В КГ это задание выполнялось индивидуально, тогда как в ЭГ малые группы из трех человек подбирали 3 изображения и готовили 9 вопросов для обсуждения на занятии (по три вопроса на каждое изображение). Этот вид деятельности позволял учащимся овладеть навыками спонтанной речи с опорой на изображение.

Рис. 2 иллюстрирует одно из трех изображений в рамках темы “The environment”, подобранных малой группой. Составленные на его основании вопросы для обсуждения (табл. 3) затрагивают проблему пластикового мусора в зонах, обладающих живописным ландшафтом.

В табл. 4 приведена подобранная работающими в малой группе учащимися ЭГ лексика по заданной теме, которая обязательно должна была использоваться в процессе обсуждения. Учащиеся КГ подготавливали аналогичный материал индивидуально.

В КГ монолог-описание оценивался путем прослушивания индивидуальных выступлений студентов на аудиторном занятии. Описание изображения должно было занимать 3 минуты, но после одной минуты преподаватель прерывал ответ и просил следующего студента продолжить описание. В ЭГ оценка выставлялась каждому студенту в команде за его часть ответа (в течение одной минуты), но при этом также учитывалось качество всего монолога-описания, подготовленного командой. Очередность ответа внутри команды определялась педагогом,



Рис. 2. Одно из изображений на тему “Environmental pollution: plastic waste”, выбранное студентами из фотографий, доступных в Интернете. URL: <https://www.plasticcollectors.com/wp-content/uploads/2020/06/plastic-waste-reservoir-1024x684.jpg/>

Fig. 2. One of the images on the topic “Environmental pollution: plastic waste”, selected by students from photos available on the Internet. Available at: <https://www.plasticcollectors.com/wp-content/uploads/2020/06/plastic-waste-reservoir-1024x684.jpg/>

Таблица 3

Подготовленные студентами вопросы для обсуждения одного из изображений на тему “Environmental pollution: plastic waste”

Table 3

Questions prepared by students to discuss one of the images on the topic “Environmental pollution: plastic waste”

№ п/п	Вопросы к рисунку 2
1	In what part of the world was this photograph taken?
2	Where does the plastic waste in this area come from?
3	What measures can be taken by the local authorities to tackle the problem of plastic waste in this area?

поскольку в противном случае студенты запоминали бы только свою часть ответа. Каждый ответ в КГ и ЭГ оценивался по тем же критериям, что и диагностический тест.

Таким образом, учащиеся могли проследить сделанный ими в ходе эксперимента

прогресс в формировании навыков устной речи. Выступления с монологами-описаниями в ЭГ и КГ в среднем занимали от 45 до 50 минут (в зависимости от размера группы).

После выступления с монологами отдельные учащиеся в КГ и команды студентов в ЭГ обменивались изображениями с вопросами с опорным лексико-грамматическим материалом, и каждый студент в течение одной минуты отвечал без предварительной подготовки на три вопроса. В зависимости от размера группы, этот вид работы занимал от 15 до 20 минут. Ответы на вопросы не оценивались, но преподаватель исправлял и комментировал допущенные ошибки.

На последнем занятии был проведен финальный монолог-описание: каждый студент получил задание без подготовки описать изображение, связанное с одной из тем, изученных в течение эксперимента. Как и раньше, под изображением приводилась опорная лексика, а также грамматика, которая должна была использоваться в монологе. Финальный монолог оценивался по той же шкале, что и диагностическое описание. Это позволило сравнить прогресс, сделанный студентами ЭГ и КГ в ходе эксперимента. В табл. 5 приведены баллы, набранные учащимися за финальный монолог.

Как видно из первой колонки табл. 5, средний балл в КГ 1 составил 8,15 балла (67,9 %). В КГ 1 показатели выросли по сравнению с диагностическим монологом на 2,23 балла (18,6 %).

Во второй колонке приводится средний результат в КГ 2, который составлял 8,07 балла (67,2 %). Средний балл за финальный монолог в обеих КГ составлял 8,11 балла (67,6 %). В КГ 2 показатели выросли по сравнению с диагностическим монологом на 2,1 балла (17,2 %). Таким образом, в обеих контрольных группах средний показатель вырос на 2,165 балла (17,9 %).

В третьей колонке табл. 5 приводится средний результат в ЭГ 1, который составил 9,6 балла (80 %). В ЭГ 1 показатели выросли по сравнению с диагностическим монологом на 3,73 балла (31,1 %).

Таблица 4

Лексика и грамматика, предлагаемая студентами малой группы для использования при описании изображения по теме «Окружающая среда: пластиковый мусор»

Table 4

Vocabulary and grammar offered by students of a small group for use in the description of an image on the topic "environment: plastic garbage"

Тип материала	Лексико-грамматический материал для включения в монолог
Vocabulary	an area of scenic beauty, a sheltered cove, accumulate, microplastics, disposable, off the coast, waste disposal, marine life, introduce penalties, pick up litter
Grammar	modal verbs of deduction

Таблица 5

Результаты финального монолога-описания в контрольных и экспериментальных группах

Table 5

Results of the final monologue-descriptions in control and experimental groups

Студенты	Баллы (12 максимум)			
	Контрольные группы		Экспериментальные группы	
	КГ 1	КГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2
1	8	10	9	12
2	9	7	10	9
3	7	10	11	9
4	8	9	9	8
5	8	6	8	10
6	7	8	9	11
7	9	7	9	8
8	10	9	11	9
9	8	9	8	9
10	7	6	9	11
11	9	7	12	10
12	7	8	9	10
13	9	8	8	9
14		7	12	10
15		10	10	
Средний балл	8,15	8,07	9,60	9,64
в %	67,9	67,2	80,0	80,4
Средний балл по группам	8,11		9,62	
в %	67,6		80,2	

В четвертой колонке табл. 5 приводится средний балл за финальный монолог-описание в ЭГ 2, который составил 9,64 балла (80,4 %). В ЭГ 2 показатели выросли по сравнению с диагностическим монологом на 3,57 балла (29,7 %). Средний результат финального монолога в обеих ЭГ составлял 9,62 балла (80,2 %). Таким образом, в обеих экспериментальных группах средний показатель вырос на 3,65 балла (30,4 %).

На рис. 3 приводится гистограмма, иллюстрирующая разницу между результатами диагностического и финального монолог-описаний в КГ и ЭГ. Как видно из рис. 3, исходные результаты во всех группах были приблизительно одинаковы, тогда как финальные результаты в ЭГ были значительно выше, чем в КГ. Средний показатель в ЭГ вырос на 1,485 балла (12,5 %), чем в КГ. Более высокий результат в ЭГ объясняется тем, что в ходе групповой подготовки монолог-описания учащиеся контролировали употребление нового лексико-грамматического материала и соблюдение последовательности

монолога своими партнерами, и каждый член команды вносил свой вклад: один участник обеспечивал максимальное количество правильных употреблений новых слов и выражений; второй студент следил за разнообразием и правильностью грамматических конструкций, а третий партнер следил за тем, чтобы соблюдалась связность и последовательность описания изображения.

Еще одним фактором, благодаря которому в ЭГ результаты были выше, чем в КГ было коллективное обсуждение, которое велось на дистанционной платформе на английском языке. Поскольку студенты знали, что их участие в обсуждении контролируется и оценивается преподавателем, они активно участвовали в подготовке монолога-описания и в разработке тренировочного задания в виде изображения с опорными вопросами и лексико-грамматическим материалом для других учащихся. В тренировочных заданиях, подготовленных в командах в ЭГ, зачастую вопросы были более интересными, а слова и выражения более разнообразными,

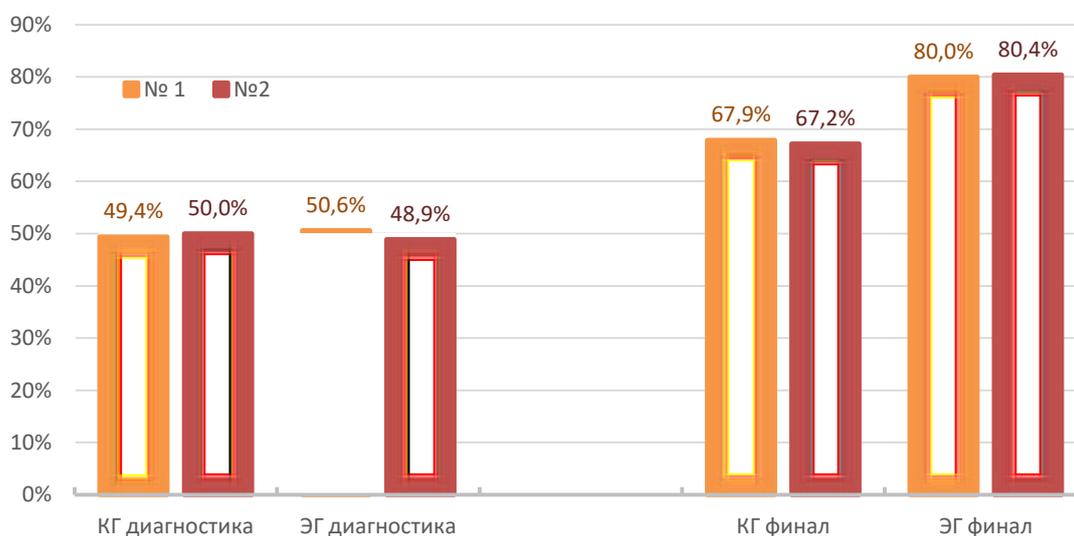


Рис. 3. Сравнение результатов диагностического и финального монолог-описания в контрольных и экспериментальных группах

Fig. 3. Comparison of the results of the diagnostic and final monologue-description in control and experimental groups

чем материалы, индивидуально подготовленные в КГ, что стимулировало более содержательное обсуждение изображений на аудиторном занятии.

При работе в командах учащиеся чувствовали себя более непринужденно в окружении своих сверстников, поэтому даже те студенты, которые не проявляли активности при фронтальных формах работы, участвовали наравне со своими партнерами по малой группе в подготовке монолога-описания, не боясь допустить ошибку. Таким образом, в ходе обсуждения на иностранном языке не возникало языковых барьеров при том, что в большом объеме употреблялись новые слова и грамматические конструкции. Поэтому в ЭГ более успешно формировалась связь между языковой и дискурсивной составляющими иноязычной коммуникативной компетенции.

7. Выводы. Основными проблемами при формировании коммуникативной компетенции является недостаточное употребление учащимися нового лексико-грамматического материала; неумение высказаться по изучаемым темам вследствие того, что они не сформированы в этих областях, а также боязнь допустить ошибку. Наиболее подходящим способом решения указанных проблем является работа в малых группах, поскольку в процессе совместной деятельности учащиеся помогают друг другу активизировать лексику и употребить новые грамматические конструкции, а также обмениваются информацией по изучаемой теме. Комфортная атмосфера внутри малой группы позволяет

студентам поддерживать общение на иностранном языке, не сосредотачиваясь на возможных ошибках. Именно при таких условиях формируется связь между языковым и дискурсивным компонентами иноязычной коммуникативной компетенции.

Опора на наглядность также помогает решить указанные выше проблемы при формировании коммуникативной компетенции. При описании изображения с использованием опорных слов, выражений и обязательного грамматического материала студенты вынуждены составлять монолог на продвинутом языковом уровне. Благодаря опоре на наглядность, учащиеся не могут избежать употребления слов, обозначающих различные элементы изображения. Кроме того, опора на картинку помогает студентам извлекать из памяти информацию по изучаемой теме, благодаря чему они более успешно справляются с содержательной стороной монолога. Само по себе описание изображения является нестандартным видом деятельности, вносящим разнообразие в занятие по иностранному языку в вузе, в результате чего повышается учебная мотивация студентов, и их монологическая речь становится более свободной и естественной. Это означает, что совместная деятельность учащихся по подготовке монолога-описания изображения на основе опорного лексико-грамматического материала способствует формированию связи между языковым и дискурсивным компонентами иноязычной коммуникативной компетенции.

Список источников

1. Юдина Т.В. Обоснование структуры лингвистической компетенции как компонента коммуникативной компетенции студента языкового вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6. № 4. С. 629-636. <https://doi.org/10.30853/ped210100>
2. Tran Q., Nguyen T. Teaching English grammar communicatively: a critical look at the roles of English grammar in the EFL context // *Autonomy and motivation for language learning in the interconnected world: Proceedings of the International Conference on language teaching and learning today*. Hanoi: Vietnam International University Publ., 2019. P. 182-190. URL: https://www.academia.edu/95002782/Teaching_English_grammar_communicatively_A_critical_look_at_the_roles_of_English_grammar_in_the_EFL_context
3. Stepanova Je. Team-Based Learning in Business English // *Rural environment. Education. Personality*. Jelgava, 2017. P. 190-196. URL: https://www.researchgate.net/publication/320508317_Team-Based_Learning_in_Business_English

4. Абасов З.А. Проектирование и организация групповой работы учащихся на уроке // Наука и школа. 2009. № 6. С. 36-37. <https://elibrary.ru/mwhcgf>
5. Erten I.H., Altay M. The effects of task-based group activities on students' collaborative behaviours in EFL speaking classes // Journal of Theory and Practice in Education. 2009. Vol. 5. Issue 1. P. 33-52. URL: https://www.researchgate.net/publication/26581258_THE_EFFECTS_OF_TASK-BASED_GROUP_ACTIVITIES_ON_STUDENTS'_COLLABORATIVE_BEHAVIOURS_IN_EFL_SPEAKING_CLASSES
6. Егорова А.А., Сергеева О.В. Роль лингвистического клуба в формировании иноязычной коммуникативной компетентности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. Т. 25. № 2. С. 178-182. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2019-25-2-178-182>, <https://elibrary.ru/fbulno>
7. Salma N. Collaborative Learning: An Effective Approach to Promote Language Development // International Journal of Social Sciences and Educational Studies. 2020. Vol. 7. Issue 2. P. 1-5. <https://doi.org/10.23-918/ijsses.v7i2p57>
8. Canning-Wilson Ch. Using Pictures in EFL and ESL Classrooms // The Current Trends in English Language Testing: Proceedings of the Conference. Abu Dhabi, 1999. P. 1-11. URL: <https://files.eric.ed.gov/full-text/ED445526.pdf>
9. Захарова Л.Б., Захарова Е.В. Принцип наглядности в обучении лексике на уроках английского языка в школе // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6. № 2. С. 198-203. <https://doi.org/10.30-853/ped210043>, <https://elibrary.ru/brjllwh>
10. Navidinia H., Ozhan A.R., Younesi A. Using pictures in EFL classrooms: exploring its potential contribution for developing students' writing skill // Asia Pacific Journal of Educators and Education. 2018. Vol. 33. P. 1-17. <https://doi.org/10.21315/apjee2018.33.1>
11. Болдина О.О., Корнилова Т.В., Погорельская С.А. Развитие диалогической речи иностранных студентов в учебных речевых ситуациях с использованием художественно-изобразительной наглядности // Филологические науки. Вопросы теории и практики: в 3 ч. Ч. 2. Тамбов: Грамота, 2017. № 3 (69). С. 190-192. <https://elibrary.ru/xxzpnnp>
12. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Использование современных учебных интернет-ресурсов в обучении иностранному языку и культуре // Язык и культура. 2008. № 2. С. 100-110. <https://elibrary.ru/kgcyql>
13. Усольцев А.П., Шамало Т.Н. Наглядность и ее функции в обучении // Педагогическое образование в России. 2016. № 6. С. 102-109. <https://doi.org/10.26170/po16-06-17>, <https://elibrary.ru/wkyeld>

References

1. Yudina T.V. (2021). Substantiation of structure of linguistic competence as component of students-linguists' communicative competence. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Theory & Practice*, vol. 6, no. 4, pp. 629-636. (In Russ.) <https://doi.org/10.30853/ped210100>, <https://elibrary.ru/vxfbtg>
2. Tran Q., Nguyen T. (2019). Teaching English grammar communicatively: a critical look at the roles of English grammar in the EFL context. *Autonomy and motivation for language learning in the interconnected world: Proceedings of the International Conference on language teaching and learning today*. Hanoi, Vietnam International University Publ., 2019, pp. 182-190. Available at: https://www.academia.edu/95002782/Teaching_English_grammar_communicatively_A_critical_look_at_the_roles_of_English_grammar_in_the_EFL_context
3. Stepanova Je. (2017). Team-Based Learning in Business English. *Rural environment. Education. Personality*, Jelgava, pp. 190-196. Available at: https://www.researchgate.net/publication/320508317_Team-Based_Learning_in_Business_English
4. Abasov Z.A. (2009). Projecting and organizing students' group work during the lessons. *Nauka i shkola = Science and School*, no. 6, pp. 36-37. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mwhcgf>
5. Erten I.H., Altay M. (2009). The effects of task-based group activities on students' collaborative behaviours in EFL speaking classes. *Journal of Theory and Practice in Education*, vol. 5, issue 1, pp. 33-52. Available at: https://www.researchgate.net/publication/26581258_THE_EFFECTS_OF_TASK-BASED_GROUP_ACTIVITIES_ON_STUDENTS'_COLLABORATIVE_BEHAVIOURS_IN_EFL_SPEAKING_CLASSES
6. Egorova A.A., Sergeeva O.V. (2019). The role of a linguistic club in the foreign language communicative competency development. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika*.

- Psikhologiya. Sotsiokinetika = Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetica*, vol. 25, no. 2, pp. 178-182. (In Russ.) <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2019-25-2-178-182>, <https://elibrary.ru/fbulno>
7. Salma N. (2020). Collaborative Learning: An Effective Approach to Promote Language Development. *International Journal of Social Sciences and Educational Studies*, vol. 7, issue 2, pp. 1-5. <https://doi.org/10.23918/ijsses.v7i2p57>
 8. Canning-Wilson Ch. (1999). Using Pictures in EFL and ESL Classrooms. *Proceedings of the Conference "The Current Trends in English Language Testing"*. Abu Dhabi, pp. 1-11. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED445526.pdf>
 9. Zakharova L.B., Zakharova E.V. (2021). Visualization principle in teaching English vocabulary to secondary school pupils. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Theory & Practice*, vol. 6, no. 2, pp. 198-203. (In Russ.) <https://doi.org/10.30853/ped210043>, <https://elibrary.ru/brjlvh>
 10. Navidinina H., Ozhan A.R., Younesi A. (2018). Using pictures in EFL classrooms: exploring its potential contribution for developing students' writing skill // *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, vol. 33, pp. 1-17. <https://doi.org/10.21315/apjee2018.33.1>
 11. Boldina O.O., Kornilova T.V., Pogorel'skaya S.A. (2017). Development of dialogic speech of foreign students in educational speech situations with the use of artistic-graphic visualization. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki = Philology. Theory & Practice*, in 3 pts, pt 2, Tambov, Gramota Publ., no. 3 (69), pp. 190-192. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xxzpnj>
 12. Sysoev P.V., Evstigneev M.N. (2008). The use of modern educational internet-recourses in teaching a foreign language and culture. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 2, pp. 100-110. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kgcyql>
 13. Usoltsev A.P., Shamalo T.N. (2016). Vizualisation in teaching. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*, no. 6, pp. 102-109. (In Russ.) <https://doi.org/10.26170/po16-06-17>, <https://elibrary.ru/wkyeld>

Информация об авторе

Дашкина Александра Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0081-0604>, ScopusID: 57224275756, ResearcherID: AAG-9777-2020, wildroverprodigy@yandex.ru

Поступила в редакцию 21.11.2022
Поступила после рецензирования 23.01.2023
Принята к публикации 03.02.2023

Information about the author

Alexandra I. Dashkina, Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Associate Professor of Higher School of Engineering Pedagogy, Psychology and Applied Linguistics, Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0081-0604>, ScopusID: 572242-75756, ResearcherID: AAG-9777-2020, wildroverprodigy@yandex.ru

Received 21.11.2022
Revised 23.01.2023
Accepted 03.02.2023