

Научная статья
УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-302-316>



Обучение иноязычной письменной речи в цифровой среде вуза

Светлана Владимировна ТИТОВА 

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова»
119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, 1
stitova@gmail.com

Актуальность. В компетентно-деятельностной парадигме языкового образования приоритетным становится развитие и формирование иноязычных продуктивных письменноречевых умений и языковых навыков обучающихся, способствующих созданию письменных текстов академического, научного и профессионально-ориентированного жанров. Многие исследователи и педагоги указывают на ряд сложностей и проблем, с которыми они сталкиваются при обучении письму: отсутствие мотивации у обучающихся, несформированность языковых и лексических навыков, умений критического, аналитического и творческого типов мышления; нежелание читать и анализировать аутентичные тексты, отсутствие умений использования открытых справочных материалов и онлайн-словарей, текстовых редакторов и мн. др. Цель исследования заключается в разработке эффективной методики интеграции цифровых технологий и открытых образовательных ресурсов в традиционные подходы обучения студентов языковых вузов письму различных жанров.

Методы исследования. Преодолеть вышеперечисленные проблемы можно, опираясь на традиционную и цифровую методику обучения письменноречевым умениям, последовательно интегрируя цифровые технологии и открытые образовательные и справочные ресурсы в процесс обучения, используя групповые, интерактивные формы обучения, а также взаимо- и самооценивание.

Результаты исследования. Проанализированы этапы формирования цифровой обучающей среды, которая является одним из условий успешной цифровизации процесса обучения иностранным языкам. Выделены несколько этапов интеграции цифровых технологий и открытых образовательных ресурсов в процессе обучения ИЯ: этапы замены, усиления, модификации, преобразования. Рассмотрены традиционные и инновационные подходы к обучению письменноречевым умениям, существующие в отечественной и зарубежной методике, проведена классификация приложений и цифровых платформ, наиболее частотно используемых преподавателями иностранных языков в зависимости от этапа обучения письму, проанализированы дидактические свойства и функции данных приложений и платформ, способствующие качественной модификации и преобразованию процесса обучения письму в вузе.

Выводы. Дидактические свойства и функции, используемые в процессе обучения приложений, платформ и открытых образовательных ресурсов, способствуют: оптимизации всего процесса развития умений создания письменных текстов любого жанра и стиля от замысла до воплощения, формированию лексических, грамматических, орфографических навыков

посредством их отработки и закрепления с помощью приложений тестирования и голосования для развития; эффективной организации самостоятельной работы обучающихся, обеспечивая онлайн-доступ к создаваемому тексту в любое время; повышению мотивации за счет использования мультимодальных материалов, открытых образовательных и справочных ресурсов, корпусных данных и конкордансов иностранных языков; развитию информационно-коммуникационной компетенции и мягких навыков XXI века у обучающихся.

Ключевые слова: обучение письму в вузе, цифровизация обучения, цифровая образовательная среда, процессуальный подход к обучению письму, текстовый подход к обучению письму, методики формирования письменно-речевых умений

Для цитирования: Титова С.В. Обучение иноязычной письменной речи в цифровой среде вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 302-316. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-302-316>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-302-316>

Teaching foreign language writing skills in the digital environment of the university

Svetlana V. TITOVA 

Lomonosov Moscow State University
1 Leninskiye Gory, Moscow, 119991, Russian Federation
stitova@gmail.com

Importance. In the competence-activity paradigm of language education, priority is given to the development and formation of foreign-language productive written-speech skills and language skills of students, contributing to the creation of written texts of academic, scientific and professionally-oriented genres. Many researchers and teachers point out a number of difficulties and problems they face when teaching writing: lack of motivation among students, lack of coordination of language and lexical skills, critical, analytical and creative thinking skills; unwillingness to read and analyze authentic texts, lack of skills in using open reference materials and online dictionaries, text editors, etc. The purpose of the study is to develop an effective methods for integrating digital technologies and open educational resources into traditional approaches of teaching students of language universities to write various genres.

Research methods. It is possible to overcome the above problems by relying on traditional and digital methods of teaching writing and speech skills, subsequently integrating digital technologies and open educational and reference resources into the learning process, using group, interactive forms of learning, as well as mutual and self-assessment.

Research results. The stages of formation of the digital educational environment, which is one of the conditions for successful digitalization of the process of teaching foreign languages, are analyzed. Several stages of integration of digital technologies and open educational resources in the process of learning are highlighted: the stages of replacement, reinforcement, modification, transformation. The traditional and innovative approaches to teaching writing and speech skills existing in domestic and foreign methods are considered, the classification of applications and digital platforms most frequently used by teachers of foreign languages depending on the stage of teaching writing is carried out, the didactic properties and functions of these applications and platforms contributing to the qualitative modification and transformation of the process of teaching writing at the university are analyzed.

Conclusions. Didactic properties and functions used in the learning process of applications, platforms and open educational resources contribute to: optimization of the entire process of developing the skills of creating written texts of any genre and style from conception to implementation, the formation of lexical, grammatical, spelling skills through their development and consolidation with the help of testing and voting applications for development; effective organization of independent students' work, providing online access to the created text at any time; to increase motivation through the use of multimodal materials, open educational and reference resources, corpus data and concordances of foreign languages; the development of information and communication competence and soft skills of the 21st century among students.

Keywords: teaching writing at a university; digitalization of learning; digital educational environment; procedural approach to teaching writing; textual approach to teaching writing; methods of formation of writing and speech skills

For citation: Titova, S.V. (2023). Teaching foreign language writing skills in the digital environment of the university. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 302-316. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-302-316>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В компетентно-деятельностной парадигме языкового образования приоритетным становится развитие и формирование продуктивных умений обучающихся, в частности, иноязычных умений письменной речи. Целью обучения письменной речи является формирование у студентов иноязычных продуктивных письменно-речевых умений и языковых навыков, способствующих созданию письменных текстов академического, научного и профессионально-ориентированного жанров. Многие исследователи и педагоги указывают на ряд сложностей и проблем, с которыми они сталкиваются при обучении письму: отсутствие мотивации у обучающихся, несформированность языковых и лексических навыков, умений критического, аналитического и творческого типов мышления; нежелание читать и анализировать аутентичные тексты, которые часто являются опорой при создании письменных текстов, отсутствие умений использования открытых справочных материалов и онлайн-словарей, текстовых редакторов и мн. др. [1; 2]. Цель исследования заключается в разработке эффективной методики интеграции цифровых технологий (ЦТ) и открытых образовательных ресурсов (ООР) в традиционные подхо-

ды обучения студентов языковых вузов письму различных жанров.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Преодолеть вышеперечисленные проблемы можно, опираясь на традиционную и цифровую методику обучения письменноречевым умениям, последовательно интегрируя цифровые технологии и аутентичные открытые образовательные ресурсы в процесс обучения, используя групповые, интерактивные формы обучения, а также взаимо- и самооценивание.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Этапы формирования цифровой обучающей среды вуза. Формирование цифровой обучающей среды (ЦОС), которая является одним из условий успешной цифровизации процесса обучения любой дисциплине в вузе, представляет собой довольно длительный, поэтапный процесс. Можно выделить несколько этапов интеграции ЦТ и ООР в процесс обучения иностранным языкам: *замены, усиления, модификации,*

преобразования¹. Этап замены предполагает использование новых способов представления информации без внесения изменений в традиционный процесс (например, использование электронных носителей для чтения текста вместо традиционного учебника). Этап усиления заключается в незначительных изменениях учебного процесса (например, использование приложений голосования для обеспечения мгновенной обратной связи с обучающимися). На этапе модификации использование ЦТ приводит к значительным изменениям в нескольких составляющих учебного процесса: презентации материала, отработке и закреплении навыков и умений, контроле (например, компьютерное тестирование, совместное создание проектов или написание работ на платформах, позволяющих проводить совместную деятельность)². На этапе преобразования происходит полная трансформация всех составляющих учебного процесса, создаются совершенно новые форматы заданий, которые невозможно воплотить в практике обучения, не прибегая к использованию ЦТ, например, задания-симуляции на базе технологий дополненной реальности, нелинейные тесты, основанные на технологиях искусственного интеллекта, и т. д.

Основываясь на модели проф. Р. Пуэнтедуры, можно выделить несколько этапов формирования и интеграции цифровых образовательных ресурсов в учебный процесс. Начальный этап, или этап *инноваций*, обычно характеризуется тем, что профиль традиционного курса не меняется, как не меняются в процентном соотношении и установленные компоненты курса: время, отведенное на аудиторные занятия, самостоятельную работу, выполнение индивидуальных заданий и контроль за ходом учебного процесса и др. Но в этих рамках преподаватель находит пути реализации отдельных элементов педагогического процесса в новом виде, используя

открытые образовательные и справочные ресурсы. Этот этап совпадает по времени с процессом становления и развития инфраструктуры учебного заведения и характеризуется ограниченным включением в эту инфраструктуру обучаемых. На данном этапе можно говорить о частичном использовании ООР в обучении ИЯ, поскольку понятия метода и содержания обучения системно не затрагиваются.

Другой этап можно условно назвать *педагогической трансформацией*, так как он подразумевает более интенсивное, в качественном и количественном плане, использование ООР и ЦТ, внедрение новых форматов заданий в учебный процесс, переход на новые формы обучения – смешанную и/или дистанционную. Составным элементом учебного процесса становятся реализация групповых проектов в виртуальной среде, организация большей части самостоятельной работы дистанционно, на различных платформах. Этап трансформации подразумевает большую самостоятельность обучаемого и переход от заданий репродуктивного типа к индивидуализированному учебному процессу, характеризующемуся высоким уровнем мотивации. На данном этапе внедрения ЦТ в процесс преподавания благодаря реализации различных проектов происходит процесс постепенного формирования локальных ООР учебных заведений, объединение которых позволит сформировать единую образовательную среду.

Эта среда будет представлять цифровое пространство образовательных учреждений отечественной и мировой системы образования и целью ее будет не только подготовка и сопровождение учебного процесса, но и коррекция анализа результатов обучения, обеспечивающих выход на единый стандарт образования для учебных заведений того или иного профиля. На этапе трансформации присутствуют эксплицитное представление информации о содержании и методе обучения и единый интерфейс, что обеспечивает обучаемому свободу в осуществлении стратегий самостоятельного обучения (табл. 1).

¹ Puentedura R.R. Transformation, technology, and education in the state of Maine. 2006. November 26. URL: http://www.hippasus.com/rpweblog/archives/2006_11.html (accessed: 08.11.2022).

² Puentedura R.R. Transformation, technology ...

Таблица 1
Этапы становления цифровой обучающей среды вуза согласно модели Р. Пуэнтедуры
Table 1
Stages of formation of the university's digital educational environment
according to R. Puentedura's model

Модель интеграции цифровых технологий в процессе обучения согласно модели Р. Пуэнтедуры		Этапы становления цифровой обучающей среды вуза
Иновация	Замена: использование новых способов представления информации без внесения изменений в традиционный процесс	Этап инновации: – формирование банка ООР; – разработка новых форматов заданий; – понятия метода и содержания обучения системно не затрагиваются; – ограниченное включение обучаемых в структуру ЦОС; – частичная интеграция содержания ЦОС с преподаваемой дисциплиной
	Усиление: частичная оптимизация учебного процесса посредством использования ООР и ЦТ	
Трансформация	Модификация: трансформация одной из составляющих учебного процесса	Этап трансформации: – создание банка ООР и их интенсивное использование; – внедрение новых методов (проектный, поисково-исследовательский) и форматов заданий в учебный процесс (задания-симуляции, задания, основанные на дополненной реальности и т. д.); – использование ЦТ для организации самостоятельной работы, обратной связи, само- и группового оценивания; – переход на смешанную и/или дистанционную формы обучения
	Преобразование: полная трансформация всех составляющих учебного процесса, создаются совершенно новые форматы заданий	

2. Психолого-дидактические и методические основы формирования и развития иноязычной письменной речи. Если рассматривать письмо как продуктивный вид деятельности с психолого-педагогической точки зрения, то, как и любой вид речевой деятельности, оно характеризуется тремя этапами порождения речи: мотивационно-побудительным, аналитико-синтетическим, исполнительным [3–5].

В мотивационно-побудительной части появляется мотив-стимул, то есть желание общения с целью передать какую-то информацию в письменном виде, на этом же этапе возникает замысел высказывания [4]. На аналитико-синтетическом этапе формируется и реализуется высказывание, происходит отбор слов, нужных для конкретного текста, распределение предметных признаков в группе предложений, выделение основной части в смысловой организации предложения, организация связи между предложениями. Далее следует продуктивный или исполнительный этап, то есть создание текста в письменном виде. В процессе формирования умений

письменной речи для преподавателя важно не забывать о данных этапах, а также уметь разрабатывать задания и тренировочные упражнения в соответствии с психолого-педагогическими этапами порождения письменной речи.

В настоящее время существуют два основных подхода к обучению иноязычной письменной речи, ориентированных: или на создание продукта на базе опорного текста, то есть текстовый подход; или на процесс порождения текста, то есть процессуальный подход (process writing).

Обычно при обучении иноязычной письменной речи целесообразным требованием является сбалансированное сочетание этих двух подходов, обеспечивающих учет всех компонентов и этапов письменного речепорождения при возможном преобладании одного из них в зависимости от уровня владения иностранным языком и потребностей обучающихся.

Подход к обучению письменной речи, ориентированный на создание продукта, можно условно назвать *текстовым*. Он опи-

рается на анализ лингвистических особенностей текста, который выступает в роли образца, подлежащего анализу, имитации. Путь от анализа текста-образца к созданию самостоятельного текста – это типичная схема работы, сложившаяся в рамках текстового подхода. Согласно этому подходу первым этапом в работе является чтение текста, его осмысление, далее смысловой, композиционный, языковой, стилистический анализ текста. Следующий этап работы – построение высказываний по аналогии со структурными единицами разных уровней, содержащимися в тексте-образце. Заключительный этап – написание текстов обучающимися. Редактирование текстов на предмет соответствия письменного произведения требованиям языковой правильности и нормативности, композиционной стройности, стилистической выдержанности и соответствия образцу обычно осуществляется преподавателем.

Для обучения написания так называемых первичных авторских текстов, часто не предполагающих опоры на какой-либо текстовый источник, популярен процессуальный подход или подход, ориентированный на процесс. На первый план выдвигается не речевой продукт, а *сложный, творческий процесс создания текста*. В центре внимания оказываются личность пишущего, его коммуникативные и познавательные потребности, целевые установки на предстоящие виды письменных сообщений, а также та аудитория, к которой обращена письменная речь. Данный подход помогает обучающимся развить умения самостоятельной деятельности при работе с текстом, умения выстраивать алгоритм действий для создания логически построенного текста, умения анализировать и графически организовывать информацию, умения редактирования текста, умения взаимо- и самооценивания. Но в то же время этот подход отнимает много времени, поскольку набор базовых умений и навыков у каждого обучающегося различен, поэтому время работы над черновым вариантом может занимать разное количество времени [1]. Подход, ориентированный на *создание письменного про-*

дукта, объединяет различные зарубежные методики, которые используются в методике обучения иноязычному письму с середины XX века:

- от контролируемого письма к свободному (controlled-to-free approach writing);
- свободное письмо (free writing approach);
- написание абзацев на базе примеров (paragraph-pattern approach);
- грамматико-синтаксическая организация письменной речи (grammar and syntax approach) [6–9].

Все вышеперечисленные методики имеют следующие особенности: ориентация на лексико-грамматическую точность и связность в обучении письму; обязательная опора на образец (абзац, предложение, структура текста); контроль и оценивание письменного продукта осуществляется преподавателем. Исключением в этом случае является методика свободного письма П. Элбоу, согласно которой основной целью обучения письму является практика беглости письма (writing fluency), а не лексическая и грамматическая точность. Считается, что это способствует преодолению психологического страха в процессе создания письменного продукта, ведет к формированию уверенности в себе. Некоторые исследователи сравнивают данную методику с технологией мозгового штурма в письменном виде [1]. Большой популярностью, например, среди преподавателей и обучающихся пользуются некоторые задания методики свободного письма, например, написание фраз на определенную тему по цепочке на листе бумаги, причем обучающиеся не видят предыдущую фразу, поэтому это задание называется *folding paper writing* (напиши фразу и сложи лист).

Согласно российским исследователям, обучение письму может осуществляться на репродуктивном и продуктивном уровнях [10–12]. Именно поэтому в методике обучения иностранным языкам обычно выделяют две основные группы умений и навыков письменной речи:

– технические навыки письма, то есть навыки использования графической и орфографической систем языка для записи лексических единиц, для фиксации устной речи с помощью графических знаков;

– умения письменной речи, то есть умения сочетать лексические единицы в письменной форме для выражения мыслей в соответствии с потребностями общения, осуществлять общение средствами иностранного языка в письменной форме, умения создавать письменные тексты различных жанров и т. д.

В соответствии с вышеприведенными группами умений и навыков обучение письму подразделяется на несколько этапов:

1) формирование техники письма (графика, орфография), а также лексико-грамматической и синтаксической структуры письменной речи, то есть формирование лексических и грамматических навыков;

2) формирование умений записей в письменном виде;

3) овладение письменной речью как средством общения, то есть умениями письменно передавать смысл прочитанного или услышанного в виде письменного текста любого жанра и стиля [10–12].

3. Особенности формирования техники письма и языковых навыков с помощью цифровых технологий. Технические навыки письма, лексические и грамматические навыки эффективно развиваются с помощью многочисленных приложений и цифровых платформ, а также открытых образовательных и справочных ресурсов. Сегодня для формирования лексических и грамматических навыков используются не только приложения для создания тестов и флеш-карт, но и приложения для разработки кроссвордов, облаков из слов, ментальные карты, визуальные онлайн-доски. Все эти приложения и платформы позволяют визуализировать графику слова, семантизировать лексические единицы и грамматические конструкции, вводить синонимические и антонимические группы, создавать инфографику по грамматике, орфографии и т. д. Приложения

для формирования лексических, грамматических и орфографических навыков подразделяются на собственно обучающие приложения, те приложения с уже готовыми тестами и заданиями, и так называемые обучающие приложения-оболочки, предназначенные для разработки преподавателями авторских тестов и заданий [13]. Для разработки и создания авторских мобильных тестов используются две вида приложений: приложения-оболочки для тестирования (LearningApps, MyQuizCreator, Memrise, Quizziz, Quizlet, Quizilla, ProProfs) и приложения-оболочки для голосования и тестирования (Socrative, Poll-EveryWhere, Mentimeter, Plicker, MbClick). Внедрение онлайн-тестов в учебный процесс способствует не только эффективности обучения благодаря повышению результатов усвоения языкового материала, но и оптимизации учебного процесса посредством экономии аудиторного времени на языковых упражнениях и тестах в пользу коммуникативных, проблемно-деятельностных заданий [14].

На этапе объяснения и закрепления языкового материала мобильные системы опросов и голосования позволяют учитывать особенности обучающихся путем диагностики проблем, выстраивая индивидуальную траекторию обучения ученика. Обычно на этом этапе предлагаются мобильные упражнения на восприятие и усвоение новых грамматических тем и лексики. Мобильные тесты могут также использоваться в качестве инструмента проверки понимания текста в рамках развития рецептивных видов речевой деятельности. Системы опроса обеспечивают возможность послетекстового обсуждения вариантов ответов. Таким образом, достигается мотивация обсуждения темы и стимул к выполнению заданий формата «мозговой штурм» [15].

4. Методические принципы развития умений письменной речи как средства общения. Е.Н. Соловова выделяла второй этап обучения письму, являющийся *подготовительным к созданию письменных текстов – этап развития умений записей в письменном виде* [12]. Данные задания соз-

дают базу для письменного изложения мыслей, они являются переходными от формирования языковых навыков к формированию продуктивных письменных умений, поэтому называются условно-речевыми. К таким заданиям можно отнести: сжатие и расширение предложений или текста; соединение предложений; группировка предложений или словосочетаний по различным признакам; выписывание из текста частотно используемых слов; выписывание из текста слов/ответов на вопросы, направленное на понимание текста и возможность использовать его в качестве опоры при выполнении задания; нахождение в текстах ошибок; составление плана или схемы текста [12].

Используются также задания на развитие *компенсаторных умений письменной речи*, а именно: замена незнакомых слов по контексту предложения или абзаца; перефраз сложных предложения или его частей; использование синонимов или антонимов для выделенных слов в фразе; трансформация текста. Подобные задания являются логическим продолжением языковых упражнений и тестов, направленных на формирование языковых навыков. Также на этом этапе применяются и речевые продуктивные задания, направленные на развитие микроумений создания вторичных текстов различной сложности и содержания письменного высказывания, например: создание конспекта письменной речи по шаблону; трансформация текста с частичной заменой слов или грамматических конструкций; написание короткого текста по предложенному шаблону и т. д.

Третий этап формирования и развития умений письменной речи как средства общения чрезвычайно сложен с точки зрения методического исполнения, так как этот этап предполагает формирование продуктивных умений создания письменного текста определенного жанра и стиля в соответствии с целями курса. Важными элементами логической схемы построения письменного текста, определяющими его стилистическое, содержательное и жанровое своеобразие, обычно являются мотив, цель, предмет и адресат

[10]. Необходимо всегда иметь в виду эти четыре элемента при написании любых текстов. Задания для обучения на этом этапе должны быть структурированы, основаны на опорах, построены по принципам нарастающей сложности с целью научить обучающихся самостоятельно излагать свои мысли в процессе письменной речи.

На базе классификации, представленной Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, Е.Н. Солововой, можно выделить несколько групп речевых продуктивных и репродуктивных заданий для обучения письму [10; 12].

Репродуктивные задания с использованием текстовых опор (текста, ключевых слов, фраз, заголовков, таблиц) включают следующее: воспроизведение текста услышанного или прочитанного с использованием ключевых слов или фраз, прогнозирование содержания текста по заголовку или плану, составление текста по цепочке; составление вопросов, озаглавливание абзацев, дополнение или сокращение текста, трансформация текста в диалог или диалога в монолог и т. д.

Продуктивные задания с использованием текстовых опор и шаблонов подразумевают: написание характеристики одного из персонажей текста; составление плана или конспекта к тексту; написание реферата, аннотации, рецензии на основе текста, трансформацию шаблона для написания письма-запроса (a letter of enquiry) для написания письма-запроса для получения рекомендации или письма-запроса для получения гранта (a letter of enquiry for a reference or a letter of enquiry for a grant), то есть создание так называемого вторичного текста.

Продуктивные задания с использованием визуализированных опор (инфографика, фото, диаграммы, видеоролики, ментальные карты) включают в себя: изложение содержания видеоролика, написание эссе по картине или с опорой на проблемные вопросы, написание диалога по картине, написание рецензии на текст с описанием картины, написание эссе, делового письма на базе инфографического материала и т. д.

Таблица 2

Подходы к обучению письму в российской и зарубежной методике

Table 2

Approaches to teaching writing in Russian and foreign methods

Текстовые и процессуальные методики обучения письму согласно зарубежным методистам	Поэтапная концепция развития письменно-речевых умений согласно российским методистам	Задания для формирования и развития
Грамматико-синтаксическая организация письменной речи (grammar and syntax approach)	Формирование техники письма (графика, орфография); лексико-грамматической и синтаксической структуры письменной речи	Тесты Языковые задания
Написание абзацев на базе примеров (paragraph-pattern approach)	Формирование умений записей в письменном виде	Условно-речевые задания и репродуктивные задания с опорами
От контролируемого письма к свободному (controlled-to-free approach writing)	Овладение письменной речью как средством общения, то есть умениями письменно передавать смысл прочитанного или услышанного в виде текста определенного жанра и стиля	Речевые продуктивные задания без опор Речевые продуктивные задания с опорами
От контролируемого письма к свободному (controlled-to-free approach writing)		
Свободное письмо (free writing approach)		
Обучение письму как процессу (process writing)		

Продуктивные задания без опор: написание курсовой работы, эссе предложенного жанра, личного или официального письма, текста объявления, статьи, письма-рекомендации, письма-запроса; резюме, биографии, то есть создание авторских первичных текстов.

Таким образом, если зарубежные методисты выделяют определенные методики обучения письму в рамках двух подходов, о которых говорилось выше, то российские методисты придерживаются *поэтапной концепции обучения формированию умений письменной речи, основывающейся на определенной системе заданий*. В табл. 2 представлены зарубежные методики и соответствующие им этапы обучения письму согласно российской методической концепции (табл. 2).

5. Особенности формирования умений письменной речи в цифровой образовательной среде. На третьем этапе обучения иноязычной письменной речи цифровые платформы и приложения, благодаря определенным дидактическим свойствам, позволяют:

– создавать первичные тексты совместно и редактировать, то есть обучающиеся могут

редактировать текст, взаимосоценивать, комментировать, используя платформы для совместного написания документа, онлайн-словари, конкордансы, грамматические справочники (Google docs; Yandex docs; Evernote; вики PBWorks (<http://pbworks.com/>), MediaWiki (<http://www.mediawiki.org>), Tikiwiki (<http://info.tikiwiki.org/tiki-index.php>), TWiki (<http://twiki.org>); онлайн-корректоры Hemingway, Reverso, Online Correction, ProWritingAid и т. д.);

– создавать письменные тексты различных жанров на базе шаблонов или онлайн-тренажеров, отрабатывая необходимые умения и навыки (тренажер Cambridge Write and improve (<https://writeandimprove.com/>; <https://www.essaypunch.com/>); шаблон StoryJumper (<https://www.storyjum-per.com/>); шаблон My simple show (<https://www.mysimple-show.com/>));

– расширять, сжимать, перефразировать предложения и тексты (Telescopictext: <http://www.telescopictext.org/>, Ludwig, <http://ludwig.guru>);

– создавать визуальные и текстовые опоры для создания планов текстов, то есть

ментальные карты, инфографические приложения, визуальные доски, облака из слов и т. д. (Mindmeister, Padlet, Miro, Jamboard, Word cloud).

В табл. 3 представлены приложения и платформы, позволяющие осуществлять процесс обучения письму как процессу.

Эффективность использования многих цифровых платформ и приложений в обучении письму как процессу уже получило экспериментальное подтверждение [13; 16; 17]. Ви-

ки-сайты и сайты для совместного редактирования Google docs и Yandex docs, вики, блоги обладают рядом дидактических свойств и соответствующих им дидактических функций, которые позволяют организовывать совместную деятельность обучающихся, отслеживать объем работы каждого участника группы, комментировать текст в процессе редактирования, оценивать тексты коллег, вносить исправления в документ в режиме редактирования и т. д. (табл. 4).

Таблица 3

Реализация процессуального подхода к обучению письму в цифровой образовательной среде

Table 3

Implementation of a procedural approach to teaching writing in a digital educational environment

Этап процессуального подхода	Описание этапа	Примеры приложений и платформ для формирования письменно-речевых умений
Этап генерации идей и подбора информации (pre-writing)	Определяются цель и адресат, выявляются обобщенное смысловое содержание и структурно-семантические схемы его реализации, происходит разработка темы, установление смысловых связей на уровне словосочетаний, предложений, отбор средств и способов формирования и формулирования мысли. Для активизации данного процесса можно применять мозговой штурм, обсуждение, дебаты	IMS мессенджеры WhatsApp, Telegram; виртуальные доски Miro, Lino, Padlet, Jamboard; текстовые редакторы с совместным доступом – Google docs, Yandex docs
Этап планирования текста (drafting)	Предполагает упорядочение и логическое выстраивание содержания. Обучающиеся составляют план текста, который взаиморедактируется. На этом этапе также может применяться визуализация материала с помощью ментальных карт, визуальных досок	Текстовые редакторы с совместным доступом: Google docs, Yandex docs; ментальные карты: Coggle, MindMeister, Visme; виртуальные доски: Miro, Lino, Padlet, Jamboard
Этап создания текста (writing)	Развитие идеи и ее языковое оформление, структурирование письменного сообщения на основе схем композиции текста: написание вступления, основной части, заключения	Текстовые редакторы с совместным доступом Google docs, Yandex docs; приложения для сжатия и расширения текста: Telescopictext, Ludwig GURU; онлайн-тренажеры; OOP, онлайн-словари, конкордансы, корпусные данные
Этап редактирования (revising/editing)	Этап редактирования сопоставления реализации замысла с самим замыслом признается исключительно важным в процессе порождения письменной речи, так как в большой степени благодаря эффективному редактированию текст обретает полноту, точность, композиционную стройность и языковую правильность	Текстовые редакторы с совместным доступом – Google docs, Yandex docs; онлайн корректоры Hemingway, Reverso, Online Correction, ProWritingAid и т. д.; OOP, онлайн-словари, конкордансы, корпусные данные
Этап взаимои самооценивания и контроля (peer-assessment and control)	Текст проходит стадию самооценивания или взаимеоценивания другими обучающимися, что помогает увидеть недостатки, над которыми еще стоит поработать	Приложения для совместного редактирования – вики-сайты, блоги, Yandex и Google-документы, Google forms; онлайн-корректоры Hemingway, Reverso, Online Correction, ProWritingAid и т. д.

Таблица 4

Технологические свойства, дидактические свойства и функции приложений
и платформ для совместного редактирования

Table 4

Technological properties, didactic properties and functions of applications
and platforms for collaborative editing

Технологические свойства	Дидактические свойства	Дидактические функции
Гипертекстовая организация и нелинейность	Оптимизация организации учебного материала	Развитие умений письменной речи: создание и редактирование текстов в онлайн-формате; развитие умений онлайн-поиска, использования справочных и открытых образовательных ресурсов
Мультимедийность	Интенсификация учебной деятельности за счет использования мультимедийных материалов разного формата (видео, аудио, графика)	Развитие мотивации к созданию текста; развитие умений использования мультимедийной информации для создания текстов и ее обработка
Коллективный доступ к истории создания документа	Каждый участник в любой момент может вернуться к ранней версии документа и проследить, кто, какие и когда изменения внес в документ	Развитие умений письменной речи: комментарии, редактирование текста; развитие умений рефлексии, само- и взаимооценивания текста
Асинхронность	Отсутствие ограничений синхронной коммуникации	Формирование умений ведения дискуссии, умений электронной коммуникации, повышение мотивации за счет доступа к тексту в любое время

Групповое задание для обучения письменным умениям как процессу на базе онлайн-платформ и приложений позволяет развивать такие важные на сегодня жизненные компетенции, как работа в команде, креативное и критическое мышление, взаимооценивание, рефлексия³. Но основной целью создания группового текста является развитие следующих письменно-речевых умений: составлять план будущего письменного высказывания совместно со своим партнером; продолжить письменное высказывание в рамках, заданных партнером по совместному письму; следовать предварительно составленному совместно с партнером плану; выполнять проверку и корректировку письменного высказывания; формулировать и выделять ключевые моменты темы; представить подходящие аргументы и контраргументы в пользу высказанного положения; вернуться к ранее высказанному тезису с целью подтвердить

его или опровергнуть; разбивать текст на абзацы; формулировать главную мысль абзаца; логично излагать свои мысли и связывать их друг с другом; использовать вводные слова и фразы; использовать слова-связки для придания повествованию связности; правильно оформлять цитаты, ссылки.

Особое внимание преподаватель должен уделять методике взаимооценивания письменных работ. Например, при работе на вики-сайте порядок организации работы по взаимному оцениванию может быть следующим: пара студентов совместно пишут эссе на закрытой странице, к которой помимо них имеет доступ только преподаватель. Когда эссе готово, преподаватель размещает его на открытых страницах других студентов для проведения оценивания по определенным критериям. После проведения оценивания преподаватель размещает комментарии от проверяющих студентов на закрытой странице под написанным эссе [16]. Взаимное оценивание и комментарии работ обучающимися способствуют формированию умений оценивать прочитанное в соот-

³ The Cambridge Framework for Life Competencies, 2019. URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2018/04/Life-Competencies-Digital-finnal.pdf> (accessed: 08.11.2022).

ветствии с определенными критериями; комментировать прочитанное; оценивать представленные аргументы с профессиональной точки зрения; формировать систему контраргументов; связывать информацию из оцениваемой работы со знаниями из других источников и собственным опытом.

Для реализации подхода к обучению письменной речи, ориентированного на создание продукта, преподаватели обычно используют онлайн-шаблоны и тренажеры, направленные на развитие умений написания текста определенных жанров. Таким образом построены, например, тренажер Cambridge University Press Write and improve (<https://writeandimprove.com/>), тренажер Essay Punch (<https://www.essaypunch.com/>), шаблон для написания рассказов StoryJumper (<https://www.storyjumper.com/>), шаблон для написания биографии знаменитого человека, краткого содержания книги или фильма, эссе за и против, объяснения исторических событий и т. д.

Особо хотелось бы сказать о так называемых мультимодальных или несплошных текстах, на базе которых происходит обучение и которые включают вербальную и визуально-графическую информацию⁴.

К несплошным текстам относятся таблицы, графики, диаграммы, расписания, рекламные листовки, схемы, рисунки с подписями, инфографика и т. д. Работа над несплошным текстом способствует развитию умений критического мышления и медиативных умений, которые выделяются в новой версии CEFR 2018 г.: умения интерпретировать и достоверно представить в письменной форме (на иностранном языке) подробную информацию из диаграмм и визуально организованных данных в сфере его интересов; умения интерпретировать и представить в письменной форме (на иностранном языке) общие тенденции, показанные на простых диаграммах (например, графиках, гистограммах) с

более подробным объяснением важных моментов с помощью словаря или других справочных материалов⁵.

ВЫВОДЫ

Таким образом, на сегодняшний момент формирование продуктивных письменно-речевых умений в профессиональной сфере у студентов должно проходить в цифровой обучающей среде. Эта среда представляет собой цифровое пространство образовательных учреждений отечественной и мировой системы образования, и целью ее будет не только подготовка и сопровождение учебного процесса, но и коррекция анализа результатов обучения, обеспечивающих выход на единый стандарт образования для учебных заведений того или иного профиля. На этапе трансформации присутствует эксплицитное представление информации о содержании и методах обучения, что обеспечивает учащемуся свободу в осуществлении стратегий самостоятельного обучения и качественно преобразовывает процесс обучения письму в вузе. Дидактические свойства и функции используемых в процессе обучения приложений, платформ и открытых образовательных ресурсов способствуют: оптимизации всего процесса развития умений создания письменных текстов любого жанра и стиля от замысла до воплощения, формированию лексических, грамматических, орфографических навыков посредством их отработки и закрепления с помощью приложений тестирования и голосования для развития; эффективной организации самостоятельной работы обучающихся, обеспечивая онлайн-доступ к создаваемому тексту в любое время; повышению мотивации за счет использования мультимодаль-

⁴ Мильчин А.Э. Издательский словарь-справочник. М.: ОЛМА-Пресс, 2003. URL: <http://find-info.ru/doc/dictionary/publishing/fc/slo-var-209-3.htm#zag-2052> (дата обращения: 13.11.2022).

⁵ CEFR Companion Volume with New Descriptors. Communicative language. Strausbaugh: Language Policy Programme, Education Policy Division, Education Department, 2018. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (accessed: 08.11.2022).

ных материалов, открытых образовательных и справочных ресурсов, корпусных данных и конкордансов иностранных язы-

ков; развитию информационно-коммуникационной компетенции и мягких навыков XXI века у обучающихся.

Список источников

1. Боголепова С.В. Обучение академическому письму на английском языке: подходы и продукты // Высшее образование в России. 2016. № 1 (197). С. 87-94. <https://elibrary.ru/vayapt>
2. Шерехова О.М. Формирование академической грамотности у магистрантов в процессе изучения иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 5. С. 150-166. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-5-150-166>, <https://elibrary.ru/wztfoc>
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: АСТ Астрель, 2008. 670 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004127560>
4. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 1969. 214 с. URL: <https://kras-sev.booksite.ru/fulltext/leont/text.pdf> (дата обращения: 13.11.2022).
5. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2006. 320 с. URL: <https://pedlib.ru/Books/6/0495/> (дата обращения: 13.11.2022).
6. Caplan N.A., Douglas S.R. Skills for Success 5. Reading and Writing. Oxford: Oxford University Press, 2012. 272 p. URL: <https://archive.org/details/qsillsforsucces0000capl> (accessed: 08.11.2022).
7. Harmer J. How to Teach Writing. New Jersey: Pearson Education, 2004. 375 p. URL: <https://archive.org/details/howtoteachwritin0000harm/page/n3/mode/2up> (accessed: 08.11.2022).
8. Robinson P.C. Academic Writing: Process and Product. L.: Modern English Publications, British Council, 1998. 167 p. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/ELT-14-screen_0.pdf (accessed: 13.11.2022).
9. Ur P. A Course in English Language Teaching. Cambridge, 2012. 325 p. URL: <https://idoc.tips/queue/a-course-in-english-language-teaching-penny-urpdf-9-pdf-free.html> (accessed 13.11.2022).
10. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактика и методика). М.: Академия, 2009. 333 с. URL: https://rusneb.ru/catalog/010003_000061_8c350ee4757acd7cdda92-eb4db0ae423/
11. Пассов Е.И. Методика как наука будущего. Краткая версия новой концепции. М.: Златоуст, 2009. 172 с. <https://elibrary.ru/zvcrqn>
12. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: АСТ, 2008. 239 с. <https://elibrary.ru/qtocej>
13. Тумова С.В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика. М.: Эдитус, 2017. 247 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009398538>
14. Voelkel S., & Bennett D. Combining the formative with the summative: the development of a two-stage online test to encourage engagement and provide personal feedback in large classes // Research in Learning Technology. 2013. № 21 (1). P. 75-92. <https://doi.org/10.3402/rlt.v21i0.19153>
15. Тумова С.В., Талмо Т. Модель интерактивной лекции на базе мобильных технологий // Высшее образование в России. 2015. № 2. С. 126-135. <https://elibrary.ru/tmgbyh>
16. Харламенко И.В. Опыт использования вики-сайта для развития письменно-речевых умений студентов неязыковых специальностей // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 3. С. 64-72. <https://elibrary.ru/uxolor>
17. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N., Evstigneeva I.A. Teaching writing skills to students via blogs // Advances in Intelligent Systems and Computing. 2019. Vol. 907. P. 210-218. https://doi.org/10.1007/978-3-030-11473-2_23, <https://elibrary.ru/pnhmuh>

References

1. Bogolepova S.V. (2016). Teaching academic writing: process and product. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, no. 1 (197), pp. 87-94. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vayapt>

2. Sherekhova O.M. (2022). Academic literacy development among master's degree students in the process of studying a foreign language in professional communication. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 31, no. 5, pp. 150-166. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-5-150-166>, <https://elibrary.ru/wztfoc>
3. Vygotskii L.S. (2008). *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Educational Psychology]. Moscow, AST Astrel Publ., 670 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004127560>
4. Leontev A.A. (1969). *Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost'* [Language, Speech, Speech Activity]. Moscow, 214 p. Available at: <https://pedlib.ru/Books/4/0285/index.shtml> (accessed 13.11.2022).
5. Luriya A.R. (2006). *Lektsii po obshchei psikhologii* [Lectures on General Psychology]. St. Petersburg, Piter Publ., 320 p. (In Russ.) Available at: <https://pedlib.ru/Books/6/0495/> (accessed 13.11.2022).
6. Caplan N.A., Douglas S.R. (2012). *Skills for Success 5. Reading and Writing*. Oxford, Oxford University Press, 272 p. Available at: <https://archive.org/details/qsillsforsucces0000capl> (accessed 13.11.2022).
7. Harmer J. (2004). *How to Teach Writing*. New Jersey: Pearson Education Publ., 375 p. Available at: <https://archive.org/details/howtoteachwritin0000harm/page/n3/mode/2up> (accessed 08.11.2022).
8. Robinson P.C. (1998). *Academic Writing: Process and Product*. London, Modern English Publications Publ., British Council Publ., 167 p. Available at: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teaching/files/ELT-14-screen_0.pdf (accessed 08.11.2022).
9. Ur P. (2012). *A Course in English Language Teaching*. Cambridge, 325 p. Available at: <https://idoc.tips/queue/a-course-in-english-language-teaching-penny-urpdf-9-pdf-free.html> (accessed 13.11.2022).
10. Galskova N.D., Gez N.I. (2009). *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika* [Theory of Teaching Foreign Languages. Linguodidactics and Methods]. Moscow, Akademiya Publ., 333 p. (In Russ.) Available at: https://rusneb.ru/catalog/010003_000061_8c350ee4757acd7cdda92eb4db0ae423/
11. Passov E.I. (2015). *Metodika kak nauka budushchego. Kratkaya versiya novoi kontseptsii* [Methods as a Science of the Future. A Short Version of the New Concept]. St. Petersburg, Zlatoust Publ., 172 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zvcrqn>
12. Solovova E.N. (2008). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam* [Methods of Teaching Foreign Languages]. Moscow, AST Publ., 239 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qtocej>
13. Titova S.V. (2017). *Tsifrovye tekhnologii v yazykovom obuchenii: teoriya i praktika* [Digital Technologies in Language Teaching: Theory and Practice]. Moscow, Editus Publ., 247 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009398538>
14. Voelkel S., Bennett D. (2013). Combining the formative with the summative: the development of a two-stage online test to encourage engagement and provide personal feedback in large classes. *Research in Learning Technology*, no. 21 (1), pp. 75-92. <https://doi.org/10.3402/rlt.v21i0.19153>
15. Titova S.V., Talmo T. (2015). Mobile voting tools for creating a new design of interactive lecture. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, no. 2, pp. 126-135. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tmgbyh>
16. Kharlamenko I.V. (2015). Use of wiki-site for developing writing skills of science students. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow state university bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 3, pp. 64-72. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uxolor>
17. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N., Evstigneeva I.A. (2019). Teaching writing skills to students via blogs. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, vol. 907, pp. 210-218. https://doi.org/10.1007/978-3-030-11473-2_23, <https://elibrary.ru/pnhmuh>

Информация об авторе

Тимова Светлана Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, заместитель декана по дополнительному образованию, заведующий кафедрой теории преподавания иностранных языков, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация, <https://orcid.org/00-00-0002-7930-3893>, ResearcherID P-9653-2015, stitova@gmail.com

Поступила в редакцию 06.12.2022
Поступила после рецензирования 07.03.2023
Принята к публикации 17.03.2023

Information about the author

Svetlana V. Titova, Dr. habil. (Education), Professor, Deputy Dean for Additional Education, Head of Theory of Teaching Foreign Languages Department, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0002-7930-3893>, ResearcherID P-9653-2015, stitova@gmail.com

Received 06.12.2022
Approved 07.03.2023
Revised 17.03.2023