

Научная статья
УДК 378.147:811



Лингводидактическая многомерность цифрового образовательного пространства в дистанционном обучении иностранным языкам

О. А. Соловьёва

Минский государственный лингвистический университет, Минск, Республика Беларусь
olga-nightingale@mail.ru

Аннотация. В статье определяются проблемы дистанционного обучения студентов иностранным языкам; анализируется специфика операционального, личностного и когнитивного измерений цифрового образовательного пространства; дается характеристика семиотически неоднородных цифровых дидактических материалов как основных компонентов технологического измерения; обобщаются особенности компьютерно-опосредованной коммуникации обучающихся в синхронном пространстве коммуникативного измерения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, иностранные языки, цифровое образовательное пространство, цифровые дидактические материалы, поликодовый текст

Для цитирования: Соловьёва О. А. Лингводидактическая многомерность цифрового образовательного пространства в дистанционном обучении иностранным языкам. // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2024. Вып. 1 (850). С. 86–92.

Original article

Linguodidactic Dimensions of Digital Educational Environment in Distance Learning of Foreign Languages

Olga A. Solovyova

Minsk State Linguistic University, Minsk, Belarus
olga-nightingale@mail.ru

Abstract. The article considers the problems of distance learning of foreign languages; analyses the specifics of operational, personal and cognitive dimensions of the digital educational space for students; characterizes semiotically heterogeneous digital didactic materials as the main components of the technological dimension; summarises the peculiarities of computer-mediated communication of students in the synchronous subspace of the communicative dimension.

Keywords: distance learning, foreign languages, digital educational space, digital didactic materials, polycode text

For citation: Solovyova, O. A. (2024). Linguodidactic dimensions of digital educational environment in distance learning of foreign languages. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 1(850), 86–92.

ВВЕДЕНИЕ

Цифровая трансформация языкового образования предусматривает широкое внедрение цифровых инструментов в целях организации цифровой образовательной среды, управления образовательным процессом и учебно-познавательной деятельностью студентов по овладению иностранным языком. Используемые при этом цифровые технологии должны отличаться антропоцентричностью, ориентироваться на обучающегося как личность с ценностно-смысловыми и психофизиологическими детерминантами ее формирования и социализации, обеспечивать условия для проявления субъектности в учебно-познавательной и будущей профессиональной деятельности¹.

Дистанционное обучение иностранным языкам предусматривает синхронное и / или асинхронное компьютерно-опосредованное взаимодействие субъектов образовательного процесса и погружает обучающихся в своеобразную виртуальную реальность, которая меняет характер их коммуникативной и учебно-познавательной деятельности. Прежде всего, дистанционное обучение расширяет образовательное пространство, объединяя цифровую реальность, с которой обучающиеся взаимодействуют в процессе овладения иностранным языком, и физическую реальность, в которой находится субъект этой деятельности [Солдатова, Войскунский, 2021]. Взаимодействие этих двух реальностей может оказывать интерферирующее воздействие на учебный процесс. На наш взгляд, сегодня требуются дополнительные исследования в области психологии и педагогики, позволяющие ответить на вопрос о том, какая из двух реальностей является для обучающихся дополненной в дистанционном обучении, какое воздействие оказывает физическая реальность на учебные и неучебные действия субъектов учения.

В дистанционном обучении иностранным языкам учебно-познавательная деятельность обучающихся носит ярко выраженный полисубъектный характер [Тарева, 2021; Лепский, 2019], поскольку студенты вовлечены в активное интеллектуальное и социальное распределенное взаимодействие друг с другом [Соловьева, 2021a]. Залогом результативности дистанционного обучения становится совместная учебно-познавательная деятельность, взаимоконтроль и самоконтроль способов выполнения учебных действий и предметных результатов. Соответственно в цифровой лингводидактике

в процессе осмысления находятся вопросы обеспечения результативности учебного и речевого взаимодействия студентов в цифровой образовательной среде, о создании условий для самопознания в совместной деятельности в данной среде, развития субъектных качеств, нравственного и духовного роста обучающихся.

Полисубъектность и диалогичность дистанционного обучения иностранным языкам неизбежно требуют персонализации цифровой образовательной среды, что позволит каждому студенту инициировать учебно-познавательную и коммуникативную деятельность, самостоятельно осуществлять целеполагание, выбирать способы достижения поставленных целей, принимать участие в создании своей образовательной программы, опираясь на рефлексивные процессы и самооценку [Вайнштейн, 2021].

В этой связи особое значение приобретает организация в цифровой образовательной среде контроля, который позволит зафиксировать объективные учебные достижения студентов в виде предметных результатов и обеспечит каждому субъекту учения возможность отслеживать процесс продвижения по индивидуальной образовательной траектории, рефлексировать по поводу личностных приращений и достижения метапредметных результатов.

Целью данной статьи является выделение специфических лингводидактических характеристик цифрового образовательного пространства с учетом вышеназванных детерминант дистанционного обучения студентов лингвистических специальностей иностранным языкам.

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ИЗМЕРЕНИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Под цифровым образовательным пространством мы понимаем многомерную, методически обоснованную организацию цифровой среды, в которой осуществляется коммуникативное полисубъектное взаимодействие участников образовательного процесса друг с другом и с поликодовым цифровым контентом. Цифровая природа данного пространства определяет целый ряд его константных признаков. К их числу относятся дистантность учебного и речевого взаимодействий субъектов, их опосредованность цифровыми инструментами; горизонтальность (а не иерархичность) связей между студентами, которые осуществляют совместное решение заданий; вытекающая из полисубъектности полилогичность речевого взаимодействия и его высокая аксиологичность; разделенность во времени в случае асинхронного взаимодействия; гибридность модусов

¹Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019-2025 годы: утв. Министром образования Респ. Беларусь И. В. Карпенко, 15 марта 2019 г. URL: <http://iso.minsk.edu.by/main.aspx?guid=34963>

коммуникации в цифровой среде; поликодовость и нелинейность цифрового контента, возможность его модификации; множественность способов автоматизированной оценки деятельности и ее психолого-педагогического сопровождения; персонализированность процесса овладения иностранным языком; адаптивность цифровой среды к социальным и теоретико-методологическим требованиям, личностным и субъектным изменениям [Вайнштейн, 2021; Соловьева, 2021а; Соловьева, 2022]. Перечисленные сущностные характеристики цифрового образовательного пространства в целом коррелируют с выделенными в лингвистике конституирующими признаками компьютерно-опосредованной коммуникации: виртуальностью, дистантностью, статусным равноправием участников общения, гипертекстуальностью, мультимодальностью, полилогичностью и т. д. [Галичкина, 2004; Баркович, 2016; Ахренова, 2018].

Принимая во внимание заявленные особенности цифрового образовательного пространства, проектирование методической системы дистанционного обучения студентов иностранным языком должно осуществляться с учетом характеристик его измерений: операционального, когнитивного, личностного, технологического и коммуникативного.

ОПЕРАЦИОНАЛЬНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

В условиях дистанционного обучения студентов иностранным языком операциональное измерение включает в себя саморегуляцию учебно-познавательного и коммуникативного поведения субъектов; саморегуляция понимается нами как системно организованный психический процесс по инициации, организации и управлению всеми видами и формами внешней и внутренней активности, которые направлены на решение учебных и коммуникативных задач и на достижение поставленных целей. Осознанная саморегуляция становится возможной только в случае наличия или формирования у студентов компьютерной компетентности и репертуара лингвокогнитивных стратегий (семантических, компенсаторных, лингвосистематизирующих, лингвокультурологических и медиативных) [Коряковцева, 2023], а также метакогнитивных (регулирующих учебно-познавательную деятельность) и социальных стратегий (регулирующих совместную коммуникативную деятельность обучающихся). Следует помнить, что в цифровом образовательном пространстве функционируют не только обучающиеся, но и сами преподаватели, от которых требуется

определенный уровень сформированности компьютерной компетентности в единстве мотивационного, концептуального, поведенческого и регуляторного компонентов [Соловьева, 2021б].

ЛИЧНОСТНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

В цифровом образовательном пространстве возникают трудности с реализацией всех сторон актуального устного общения. Они появляются в том числе и потому, что виртуальность дистанционного обучения и стирание границ между виртуальной и физической реальностью влияют на восприятие информации и коммуникативное поведение студента [Войскунский, 2017]. В условиях асинхронного дистанционного обучения на первый план выходят вопросы самоинициации и самоорганизации учебно-познавательной деятельности студентов, в основе которых должны лежать познавательные потребности, реализующиеся в мотивах к взаимодействию с личностно и профессионально значимыми цифровыми дидактическими материалами. Поскольку в цифровом образовательном пространстве студенты могут выстраивать индивидуальную образовательную траекторию и вступать во взаимодействие с равноправными субъектами учебно-познавательной деятельности, на их мотивы могут оказать влияние информационные и прочие потребности других обучающихся [Войскунский, 2017], что следует учитывать в проектировании методической системы дистанционного обучения иностранным языком [Вайнштейн, 2021].

В процессе синхронного компьютерно-опосредованного взаимодействия каждого участника образовательного процесса у студента сохраняется возможность самопрезентации, однако меняются ее формы. Самопрезентация осуществляется с помощью ника и изображения профиля, которые могут служить средством идентификации и передавать реальные сведения о студенте или в аллегорической форме сообщать некие психологические / психофизиологические характеристики человека, выражать ценностно-смысловые ориентации его личности. В любом случае расширение и виртуализация образовательного пространства могут изменить коммуникативное поведение обучающихся, приблизив используемые ими коммуникативные тактики к манере функционирования их виртуальной личности в различных поджанрах виртуальной реальности [Ахренова, 2018]. С учетом специфики синхронной коммуникации в цифровом образовательном пространстве необходимо обеспечить интерперсональность (нейтральность)

коммуникативного поведения студентов и научить их избегать проявлений интерперсональности и субперсональности [Баркович, 2016].

КОГНИТИВНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Виртуализация общения в дистанционном обучении иностранным языкам определяет когнитивные особенности протекания компьютерно-опосредованной коммуникации и внутренней учебно-познавательной деятельности студентов, направленной на овладение иностранным языком. В *асинхронном* дистанционном обучении особое значение приобретают метаумения студентов планировать и регулировать свое взаимодействие с цифровым контентом, управлять коммуникацией с другими субъектами. Например, взаимодействие обучающихся в цифровом образовательном пространстве преимущественно с гипертекстовыми структурами влияет на процессуальную сторону чтения. Декодирование текста с опорой на лингвистические маркеры (структурные, лексические, жанровые) способствует осмыслению содержания линейного текста, однако чтение гипертекста требует от студента большей активности и умений осмысленного оперирования ассоциативными перекрестными ссылками [Войскунский, 2017], что позволит чтецу построить более сложную ментальную репрезентацию текста. Сочетание в учебных гипертекстах семиотически разнородных источников также вызывает необходимость овладения студентами способами декодирования, интерпретации и передачи содержания вербальных и невербальных компонентов текстов [Соловьева, 2022], при этом в дистанционном обучении это зачастую означает взаимодействие с другими студентами.

В *синхронном* дистанционном обучении иностранным языкам преподаватели и студенты сталкиваются с гибридностью общения на иностранном языке и перцептивной стороной компьютерно-опосредованного общения. Гибридность устно-письменного общения на иностранном языке характерна и для межкультурного взаимодействия в виртуальной реальности [Ахренова, 2018; Баркович, 2016]. В учебном речевом взаимодействии в контексте дистанционного обучения гибридное общение (хоть и носит институциональный характер) рассеивает внимание обучающихся из-за необходимости одновременно декодировать устные вербальные сигналы и письменные вербальные либо невербальные сигналы. Использование в письменной речи вербальных и параграфемных средств, которые позволяют студентам

реализовать прагматические цели и оказать искомое воздействие на адресата [Ахренова, 2018; Соловьева, 2022] приводит к своеобразной «полифонии» в виде политематичности и непредсказуемости бесед в чате, переходе к параллельному индивидуальному общению с некоторыми адресатами в общем или личном чате. Подобные проявления «полифонии», безусловно, требуют в устно-письменном общении дополнительных когнитивных усилий со стороны и преподавателя, и студентов. Разумеется, обеспечение означенных форм коммуникации требует дополнительных когнитивных усилий со стороны и преподавателя, и студентов.

Гибридность синхронного общения в дистанционном обучении иностранным языкам особенно ярко проявляется во время дистанционного учебного занятия. Мы понимаем под ним виртуальное учебное событие, направленное на овладение обучающимися иностранным языком, в котором осуществляется синхронное учебное и речевое взаимодействие студентов с преподавателем, друг с другом и цифровыми дидактическими материалами. При этом речевое взаимодействие носит семиотически неоднородный характер, поскольку актанты могут обмениваться устными и, одновременно, письменными сообщениями.

В дистанционном учебном занятии особую роль играет перцептивная сторона общения, поскольку виртуальность и одновременно расширенность образовательного пространства, физическое дистанцирование студентов от преподавателя затрудняют взаимовосприятие и установление коммуникативного контакта [Солдатов, Войскунский, 2021; Войскунский, 2017; Соловьева, 2021a]. Отметим, что особенности восприятия студентами цифрового контента и автономного учебного взаимодействия с ним с целью поиска, декодирования и осмысления письменных или аудиовизуальных текстов на иностранном языке, накопления языкового и речевого опыта предполагают взаимосвязанное развитие умений и стратегий познавательной и коммуникативной деятельности [Коряковцева, 2023] с учетом специфики когнитивного измерения цифрового образовательного пространства [Соловьева, 2021a].

ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Технологическое измерение рассматривается нами как система средств, способов и стратегий овладения студентами содержанием учебной

дисциплины, путей организации дистанционного обучения иностранным языкам. Управление технологическим измерением может осуществляться с помощью персонализированной адаптивной обучающей системы [Вайнштейн, 2021], которая позволяет студентам выбирать стратегии учебно-познавательной деятельности (включая совместную) по овладению иностранным языком и способы взаимодействия с цифровыми дидактическими материалами, выстраивать индивидуальную траекторию учения по результатам автоматизированной диагностики учебных достижений, рефлексии содержания и способов деятельности.

Ключевую роль в данном измерении играют семиотически неоднородные цифровые дидактические материалы, с которыми студенты активно взаимодействуют и которые модифицируются преподавателем (или системой) в соответствии с потребностями и возможностями обучающихся.

Речь, прежде всего, идет о поликодовых текстах, в которых взаимозависимые вербальные и невербальные компоненты соединяются в нелинейную, гетерогенную, когерентную и модульную композиционную структуру [Соловьева, 2022]. В цифровой образовательной среде могут быть представлены следующие *виды поликодовых текстов*, предназначенные для дистанционного обучения студентов иностранным языкам: интерактивные гипертексты, аудиовизуальные гипертексты, креолизованные цифровые истории и семиотически обогащенные прецедентно-значимые тексты.

Интерактивные гипертексты содержат потенциально автономные узлы с вербальной информацией, объединенной тематически, и ассоциативные гиперссылки с мультимедийными средствами, образующими смысловое целое с основным текстом. Интерактивные гипертексты могут служить источниками лингвистической и экстралингвистической информации в процессе обучения студентов изучающему чтению. Они могут также использоваться для организации онлайн-взаимодействия группы обучающихся со смысловыми фрагментами текста с целью коллективной обработки извлекаемой информации и / или совместного обсуждения содержания текста на послетекстовом этапе.

В аудиовизуальных гипертекстах вербальные узлы представляют собой монологи-образцы или диалоги-образцы на иностранном языке, которые связаны гипертекстовой связью с мультимедийными средствами, выполняющими узконаправленную дидактическую функцию. Например, аудиозаписи могут использоваться для предъявления звукового образа незнакомого обучающимся слова или просодических компонентов отрезка монологической / диалогической речи; а динамические

схемы или иная изобразительная наглядность могут семантизировать значение отдельных слов или отрезка текста, визуализировать экстралингвистический контекст.

В креолизованных цифровых историях сочетаются вербальные элементы, которые содержат транслируемую информацию, и статические изображения, которые визуализируют экстралингвистическую ситуацию общения. Комиксы или иные фабульные цифровые истории могут выступать в качестве содержательной опоры для монологического повествования или диалогического общения, а также в качестве смысловой опоры для создания студентами собственных цифровых историй.

Семиотически обогащенные прецедентно-значимые тексты в виде интернет-мемов, рекламных текстов и т. д. содержат изобразительные компоненты, которые позволяют преподавателю передать прецедентные феномены культуры народа, а обучающимся – осознать культурные коды того или иного сообщества, необходимые для понимания собеседника в процессе межкультурной коммуникации и формирования эмоционально-ценностного компонента содержания обучения иностранным языкам.

КОММУНИКАТИВНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

В силу опосредованности цифровой средой усиливается роль интеракциональной стороны общения на иностранном языке в цифровом образовательном пространстве. Специфика данной стороны требует поиска ответа на следующий вопрос: «Являются ли коммуникативные акты, которыми обмениваются адресат и адресант в процессе синхронного дистанционного обучения иностранным языкам, единицей общения (причем гибридного) или опосредованного речевого взаимодействия?».

Поставленный вопрос связан с тем, что в цифровой образовательной среде физический контакт между собеседниками отсутствует, а используемые параграфемные средства допускают различные интерпретации, что снижает эффективность воздействия на адресанта. Следовательно, интеракциональная сторона общения требует особой организации в дистанционном обучении иностранным языкам и овладения студентами специфическими умениями учебного и речевого взаимодействия в цифровой образовательной среде.

Перцептивная сторона общения в цифровой образовательной среде также осложняется дистантностью взаимодействия и наличием большого

количества гетерогенных элементов, особенно в цифровых дидактических материалах, что значительно влияет на смыслообразование и не всегда положительно. В синхронном дистанционном обучении иностранным языкам на понимании виртуально-го собеседника сказывается и опыт так называемой «цифровой социализации» [Солдатова, Войскунский, 2021, с. 432], накопленный студентами в процессе социального взаимодействия с представителями различных лингвокультурных сообществ в оболочке специализированных интернет-платформ.

Гибридность коммуникативной стороны общения в процессе цифровой социализации и сама специфика дистанционного обучения иностранным языкам требуют нового взгляда в лингводидактике на отбор речевого и языкового материала. Вовлеченность современного человека в межличностное и профессиональное общение в интернет-полилоге вызывает необходимость овладения студентами вербальными и невербальными средствами, которые реализуются в различных жанрах интернет-дискурса и позволяют передать апелятивную, фатическую, характеризующую и эмотивную функции адресации [Викулова, Шарунов, 2008]. Взаимодействие человека с мультимедийными элементами интернет-СМИ, рекламы, гипертекстов различных жанров требуют овладения студентами умениями

медиации текста, понимания прецедентно-значимых феноменов иных культур [Соловьева, 2022].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, в цифровой лингводидактике все очевиднее становится необходимость междисциплинарного подхода к вопросам педагогического проектирования цифрового образовательного пространства, организации совместной учебно-познавательной деятельности студентов в ней и учебного взаимодействия с цифровыми дидактическими материалами, управления компьютерно-опосредованным взаимодействием обучающихся и других участников дистанционного обучения иностранным языкам. В цифровом образовательном пространстве обеспечение условий для саморазвития студента как личности и субъекта, для построения обучающимися индивидуальной образовательной траектории, которая соотносится с их мотивами, личностными и профессиональными потребностями, требует учета специфики операционального, личностного, когнитивного, технологического и коммуникативного лингводидактических измерений данного пространства.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Солдатова Г. У., Войскунский А. Е. Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 18. Вып. 3. С. 431–450.
2. Тарева Е. Г. Языковое образование в эпоху постмодернизма: кризис системности или новая системность? // Язык и культура. 2021. Вып. 53. С. 270–289.
3. Лепский В. Е. Цифровой бум на закате техногенной цивилизации // Рефлексивные процессы и управление: сборник материалов международного научно-практического междисциплинарного симпозиума. 2019. С. 104–108.
4. Соловьева О. А. Организация учебного взаимодействия обучающихся в процессе овладения иностранным языком в цифровой среде // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и перспективы развития: материалы международной научно-практической онлайн конференции студентов и молодых учёных. 2021а. С. 7–11.
5. Вайнштейн Ю. В. Педагогическое проектирование персонализированного адаптивного предметного обучения студентов вуза в условиях цифровизации: дис. ... д-ра. пед. наук. Красноярск, 2021.
6. Соловьева О. А. Медиация текста и принцип полимодальности в обучении иностранным языкам // Ежегодная научная конференция преподавателей и аспирантов МГЛУ: сборник материалов. 2022. Ч. 1. С. 213–215.
7. Галичкина Е. И. Характеристики компьютерного дискурса // Вестник Оренбургского государственного университета. 2004. Вып. 10. С. 55–59.
8. Барковіч А. А. Метамоўная характарыстыка камп'ютарна-апасродкаванага дыскурсу: аўтарэф. дыс. ... д-ра філал. навук. Мінск, 2016.
9. Ахренова Н. А. Доминанты современной интернет-лингвистики: дис. ... д-ра. филол. наук. Мытищи, 2018.
10. Коряковцева Н. Ф. Модель профессионально ориентированного обучения иностранному языку на основе взаимосвязанного развития коммуникативной и учебно-познавательной деятельности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2023. Вып. 2(847). С. 47–53.
11. Соловьева О. А. Формирование компьютерной компетентности учителя иностранных языков в системе дополнительного образования // Дополнительное языковое образование: из опыта работы: сборник статей. 2021б. С. 95–99.

12. Войскунский А. Е. Интернет как пространство познания: психологические аспекты применения гипертекстовых структур // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. Вып. 4. С. 7–20.
13. Викулова Л. Г., Шарунов А. И. Основы теории коммуникации: практикум. М.: АСТ; АСТ Москва; Восток – Запад, 2008.

REFERENCES

1. Soldatova, G. U., Voiskounsky, A. E. (2021). Socio-cognitive concept of digital socialization: a new ecosystem and social evolution of the mind. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 18 (3), 431–450. (In Russ.)
2. Tareva, E. G. (2021). Language education in the postmodernism era: system crisis or new systematicity? *Language and culture*, 53, 270–289. (In Russ.)
3. Lepskiy, V. E. (2019). *Cifrovoy bum na zakate tekhnogennoj civilizatsii = Digital boom at sunset of technogenic civilization. Refleksivnye processy i upravlenie: (pp. 104–108): sbornik materialov mezhdunarodnogo nauchno-prakticheskogo mezhdisciplinarnogo simpoziuma.* (In Russ.)
4. Solovyova, O. A. (2021a). Promoting online interactions of foreign language learners in a computer-mediated learning environment. *Teoriya i praktika obucheniya inostrannym yazykam: tradicii i perspektivy razvitiya* (pp. 7–11). (In Russ.)
5. Vainshtein, Y. V. (2021). *Pedagogicheskoe proektirovanie personalizovannogo adaptivnogo predmetnogo obucheniya studentov vuza v usloviyah cifrovizatsii = Pedagogical design of personalised adaptive subject-based learning for university students under conditions of digitalisation: Senior Doctorate in Pedagogy.* Krasnoyarsk. (In Russ.)
6. Solovyova, O. A. (2022). *Mediaciya teksta i princip polimodal'nosti v obuchenii inostrannym yazykam = Text mediation and the principle of polymodality in foreign language teaching. Ezhegodnaya nauchnaya konferenciya prepodavatelej i aspirantov MSLU (pp. 213–215): sbornik materialov.* (In Russ.)
7. Galichkina, E. I. (2004). Characteristics of computer discourse. *Vestnik of the Orenburg State University*, 10, 55–59. (In Russ.)
8. Barkovich, A. A. (2016). *Metamoynaya haraktarystyka kamp'yutarna-apasrodkavanaga dyskursu = Metalanguage characteristics of computer-mediated discourse: Abstract of Senior Doctorate in Philology.* (in Belaruss.)
9. Akhrenova, N. A. (2018). *Dominanty sovremennoj internet-lingvistiki = Dominants of modern Internet linguistics: Senior Doctorate in Philology.* Mytishchi. (In Russ.)
10. Koryakovtseva, N. F. (2023). The model of profession-oriented foreign language teaching on the basis of integrated development of communicative and language learning activity. *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*, 2(847), 47–53. (In Russ.)
11. Solovyova, O. A. (2021b). *Formirovanie komp'yuternoj kompetentnosti uchitelya inostrannykh yazykov v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya = Shaping computer competence of foreign language teachers in the system of continuing professional development. Dopolnitel'noe yazykovoe obrazovanie: iz opyta raboty (pp. 95–99): The digest of articles.* (In Russ.)
12. Voiskounsky, A. E. (2017). The Internet as a space of knowledge: psychological aspects of hypertext structures. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 6 (4), 7–20. (In Russ.)
13. Vikulova, L. G., Sharunov, A. I. (2008). *Osnovy teorii kommunikatsii: praktikum = Fundamentals of communication theory: handbook.* Moscow: AST; AST Moskva; Vostok – Zapad. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Соловьёва Ольга Алексеевна

кандидат педагогических наук, доцент
доцент кафедры лингводидактики и методики обучения иностранным языкам
Минского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Solovyova Olga Alexeevna

PhD (Pedagogy), Associate Professor
Associate Professor at the Department of Linguodidactics and Foreign Language Teaching Methodology
Minsk State Linguistic University

Статья поступила в редакцию
одобрена после рецензирования
принята к публикации

24.09.2023
25.10.2023
16.01.2024

The article was submitted
approved after reviewing
accepted for publication