



South Ural State Humanitarian Pedagogical University

South Ural Scientific Center

Russian Academy of Education (RAE)

D. S. Bespalova, N. V. Gribacheva, M. S. Kulakovich

SPECIFICS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE  
IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING IN HIGHER  
EDUCATION

Monograph

Chelyabinsk

2022

Южно-Уральский государственный  
гуманитарно-педагогический университет

Южно-Уральский научный центр  
Российской академии образования (РАО)

Д. С. Беспалова, Н. В. Грибачева, М. С. Кулакович

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ  
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ДИСТАНЦИОННОМ  
ФОРМАТЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Монография

Челябинск

2022

УДК 42/49 (07) : 378

ББК 81.2-9 : 74.480.215

Б53

Рецензенты:

д-р филол. наук, профессор А. В. Колмогорова;

д-р пед. наук, профессор Е. Г. Оршанская;

д-р пед. наук, профессор Е. Б. Быстрой

**Беспалова, Дарья Сергеевна**

Б53 Особенности преподавания иностранного языка в дистанционном формате в высшей школе : монография / Д. С. Беспалова, Н. В. Грибачева, М. С. Кулакович ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 182 с. : ил.  
ISBN 978-5-907538-46-7

Монография посвящена изучению особенностей преподавания иностранного языка в дистанционном формате в высшей школе. В работе сделана попытка обобщить теоретические знания методики и собственный опыт преподавания иностранных языков в формате онлайн как со студентами языковых специальностей, так и неязыковых. Монография предназначена для магистрантов, аспирантов, преподавателей вузов и ссузов.

УДК 42/49 (07) : 378

ББК 81.2-9 : 74.480.215

ISBN 978-5-907538-46-7

© Беспалова Д. С., Грибачева Н. В.,  
Кулакович М. С., 2022

© Оформление. Южно-Уральский  
научный центр РАО, 2022

# Содержание

<i>Введение</i> .....	8
.....	
<b>1 Дистанционное обучение иностранному языку как инструмент формирования межкультурной компетенции обучающихся в высшей школе</b> .....	11
.....	
1.1 Теоретические основы процесса дистанционного обучения иностранному языку в высшей школе .....	11
.....	
1.2 Особенности формирования межкультурной компетенции обучающихся иностранному языку в условиях дистанционного обучения.....	15
.....	
<i>Выводы по главе 1</i> .....	25
.....	
<b>2 Методологические аспекты преподавания иностранного языка в дистанционном формате</b> .....	27
.....	
2.1 Подготовка к онлайн-занятию по иностранному языку. Структура современного онлайн-занятия .....	27
.....	
2.2 Лингвокультурный аспект дистанционного обучения английскому языку .....	47
.....	

2.3 Гибридные занятия по иностранному языку в высшей школе .....	53
.....	
2.4 Геймификация. Образовательные платформы и интернет-ресурсы .....	56
.....	
2.5 Особенности формирования навыков и умений обучающихся на занятиях по иностранному языку в высшей школе в дистанционном формате.....	63
.....	
2.5.1 Формирование рецептивных и продуктивных навыков произношения. Техника shadowing. Проект Movie Dubbing. Онлайн-обучение говорению .....	63
.....	
2.5.2 Эффективное формирование лексических и грамматических навыков. Скаффолдинг. Чанкинг. Онлайн-обучение грамматике .....	88
.....	
2.5.3 Формирование навыков чтения .....	110
.....	
2.6 Оценивание и коррекция ошибок в процессе преподавания иностранного языка в дистанционном формате .....	117
.....	
<b>Выводы по главе 2</b> .....	125
.....	

<b>3 Примеры разработанных упражнений для использования на онлайн-занятиях по иностранному языку в высшей школе .....</b>	<b>129</b>
.....	
<b>3.1 Аудирование .....</b>	<b>129</b>
.....	
<b>3.2 Чтение .....</b>	<b>135</b>
.....	
<b>Заключение .....</b>	<b>173</b>
.....	
<b>Библиографический список .....</b>	<b>175</b>
.....	

## Введение

Настоящая работа посвящена изучению особенностей преподавания иностранного языка в дистанционном формате в высшей школе.

*Актуальность* настоящего исследования обусловлена тем, что в современных реалиях дистанционное обучение стало неотъемлемой частью образовательного процесса в целом. Это связано с социальными и техническими факторами, к которым можно отнести развитие и доступность технических средств и сети Интернет, что позволяет проходить обучение, не выходя из дома, что экономит время и в некоторых случаях становится единственным способом получения высшего образования. Современные технические средства позволяют приблизить дистанционную форму обучения к традиционной аудиторной форме взаимодействия преподавателей и обучающихся.

Дистанционное обучение иностранным языкам имеет долгую историю, но на современном этапе оно характеризуется рядом отличительных черт, в частности, возможность применять весь спектр современных средств обучения, неограниченный доступ к информации и возможность общаться с носителями, что свидетельствует о более аутентичной среде обучения речи на иностранном языке. Эти особенности несомненно способствуют эффективному обучению иностранным языкам в дистанционном формате. В настоящее время существует много работ посвященных дистанционному обучению, но в данном исследовании сделана попытка обобщить теоретические зна-



ния методики и собственный опыт преподавания иностранных языков в формате онлайн в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете как со студентами языковых специальностей, так и неязыковых.

*Целью* данной работы является изучение и описание особенностей преподавания иностранного языка в дистанционном формате в высшей школе.

В монографии рассматриваются особенности формирования рецептивных и продуктивных навыков произношения, чтения и обучения говорению в онлайн формате с использованием различных техник. Уделяется внимание эффективному формированию лексических и грамматических навыков, описываются различные приемы обучения грамматике иностранного языка в дистанционном формате. Приводятся примеры использования различных платформ и обучающих сайтов. Освящается проблема оценивания студентов и коррекция их ошибок в процессе обучения иностранному языку формате онлайн.

Работа состоит из введения, трех глав, заключения и библиографического списка. В первой главе определяются теоретические основы дистанционного обучения иностранному языку в высшей школе, анализируются особенности формирования межкультурной компетенции обучающихся иностранному языку в условиях дистанционного обучения. Во второй главе изучаются методологические аспекты преподавания иностранного языка в дистанционном формате, а именно описывается структура занятия по иностранному языку в онлайн формате и особенности его подготовки и планирования, рассматривается формирование навыков произношения, говорения, чтения, а

также формирование лексических и грамматических навыков в дистанционном формате. Дается анализ применения геймификации в процессе обучения. В третьей главе приводятся примеры разработанных упражнений для использования на онлайн-занятиях по иностранному языку в высшей школе. Каждая глава завершается выводами. В заключении обобщаются выводы по работе в целом.

# **1 Дистанционное обучение иностранному языку как инструмент формирования межкультурной компетенции обучающихся в высшей школе**

## **1.1 Теоретические основы процесса дистанционного обучения иностранному языку в высшей школе**

Понятие «дистанционная форма обучения» можно рассматривать с нескольких точек зрения. Во-первых, это форма организации учебного процесса, при которой процесс передачи знаний от преподавателя к учащимся происходит на расстоянии с помощью <...> средств коммуникации, в том числе печатная корреспонденция, аудио- и видеоносители информации и т. д. Подобный процесс может включать в себя периодические встречи преподавателя и студентов, значительная доля учебной нагрузки отводится на самостоятельную работу обучающихся [Бекренев, Михелькевич, Мегедь, 2012]. В более широком значении «дистанционное обучение» охватывает способ передачи знаний на расстоянии, тем самым выходя за рамки термина «заочное обучение» [Бекренев, Михелькевич, Мегедь, 2012]. В последние годы контекст дистанционного обучения неразрывно связан с применением новейших информационных технологий. В рамках данной работы мы рассматриваем термины «дистанционное обучение», «дистант» как форму обучения на расстоянии, что позволяет вести речь как о заочной, так и об очной форме обучения.

На сегодняшний момент дистанционное обучение иностранным языкам приобретает всё большую актуальность. Прогрессирующее развитие и повсеместная доступность технических средств обучения позволяют приблизить дистанционную форму к традиционной аудиторной форме взаимодействия преподавателей и обучающихся. Виртуальная коммуникация максимально приближена к реальной. Как показал опыт пандемии COVID-19, существует вероятность ситуации, при которой дистанционное обучение останется единственно возможной формой обучения в условиях вынужденной самоизоляции. Кроме того, всё больше обучающихся предпочитают изучать иностранный язык для успешного развития в профессиональной сфере без отрыва от основной деятельности и дополнительных временных затрат [Мезенцева, 2012].

Преподавание иностранных языков в дистанционном формате имеет долгую историю. Исследователи говорят о нескольких этапах развития (С. Уайт и др.). На начальном этапе (с 1850-х гг по 1960е гг.) средства обучения ограничивались печатными материалами, а средства коммуникации – почтой. Рискнём предположить, что эффективность подобного обучения оставалась относительно невысокой, поскольку оно было удалено от реальной коммуникации и не способствовало автоматизации навыков обучающегося. Далее к средствам обучения добавились аудио- и видеоматериалы (кассеты), а к средствам связи – телефон и телевидение. Третий этап начался в 1990-х гг с компьютеризацией и началом распространения интернета [White, 2003]. Средства обучения стали включать электронные учебники с компакт-дисками, мультимедийные про-

граммы, интернет-сайты (для распространения информации и для асинхронного общения). В некоторых работах выделяется четвёртый этап (настоящее время), который характеризуется применением интернет-сайтов для синхронного общения и программного обеспечения, работающего на базе интернета в качестве средств обучения. К средствам коммуникации добавились электронная почта, чаты для общения в режиме реального времени, видеоконференцсвязь и т. д. [Wang, Sun, 2001]. Подобное разнообразие средств обучения и связи позволяет приблизить дистанционное обучение иностранным языкам к традиционной форме, давая возможность преподавателю использовать привычные методы обучения, не помещая его в жесткие рамки, и в то же время предоставляя новые возможности, недоступные ранее (общение с носителями языка на постоянной основе с помощью виртуальных сред общения, например, Discord и т.п.; погружение обучающихся в языковую среду и в целом нахождение их в том же информационном пространстве, что и носителей языка). Д. А. Мезенцева выделяет характерные черты современного этапа развития дистанционного обучения. Среди них:

1) более аутентичная среда обучения речи на иностранном языке;

2) интенсивное и плодотворное взаимодействие обучающего и обучающегося;

3) нахождение обучающегося в центре процесса обучения (сам определяет необходимость и продолжительность сотрудничества с преподавателем и траекторию изучения предмета, имеет неограниченный доступ к информации и возможность общаться с носителями);

4) возможность применять весь спектр средств обучения, известных ранее [Мезенцева, 2012].

С учётом перечисленных характеристик особую важность приобретает высокий уровень квалификации преподавателя, не только в области владения иностранным языком, но и его готовность к постоянному саморазвитию, овладению новыми техническими средствами обучения, грамотному распределению учебного времени и развитым навыкам организации учебного процесса.

Иностранный язык как предмет обладает определённой спецификой (деятельностная основа, постоянная практика обучающихся в речевой деятельности для автоматизации навыков и умений, достаточное количество устных упражнений для эффективного формирования слухомоторных навыков) [Тарасенко, 2006]. В связи с этим в отечественной методике преподавания иностранных языков определены факторы, определяющие эффективность дистанционного обучения иностранному языку [Миннегалиева, 2013]:

1) качественный отбор языкового материала для занятий, соответствующего целям и задачам курса, с соблюдением требования аутентичности;

2) соблюдение чёткой структуры курса, его методической и технологической организации (включая дружественный интерфейс программного обеспечения, интуитивная понятность Web-страниц, созданных авторами курса);

3) детальное планирование работы группы (разделение студентов на мини-группы в ходе видеоконференции, многообразие форм работы – в парах, индивидуальная и т. д., веде-

ние преподавателем систематической отчётности – индивидуальной, групповой);

4) возможность консультирования с преподавателем в режиме синхронного общения, получение обучающимися конструктивной обратной связи;

5) установление и поддержание положительного эмоционального фона на занятиях, способствующего психологическому комфорту и, соответственно, лучшему овладению изучаемым иностранным языком [Миннегалиева, 2013].

Особенности и специфика реализации данных факторов на практике в рамках образовательного пространства высшей школы будут рассмотрены нами ниже.

## **1.2 Особенности формирования межкультурной компетенции обучающихся иностранному языку в условиях дистанционного обучения**

Современная научная парадигма рассматривает язык и культуру как неотделимые друг от друга семиотические системы, имеющие много общего. Культура и язык – это формы сознания, являющиеся отражением мировоззрений человека, их субъектами могут быть как индивидуум, так и социум. Культура и язык разделяют общие черты (нормативность, свойство историзма, антиномия «динамика-статика») [Походзей, Сергеева, 2014]. Тем самым изучение одного не представляется возможным без изучения другого.

Понятие «межкультурная коммуникация» (также: кросскультурная, межэтническая коммуникация) было впервые упомянуто в работе Г. Трейгера и Э. Холла «Culture as Communication» в 1954 году. Исследование проводилось в рамках разработанной для Госдепартамента США программы адаптации американских дипломатов и бизнесменов, работающих в других странах [Таратухина, Цыганова, Ткаленко, 2019]. В данном контексте авторы определяли «межкультурную коммуникацию» как идеальную цель, к которой стремится человек в желании как можно эффективнее адаптироваться к окружающему миру [Trager, Hall, 1954].

Постепенно обучение эффективной кросскультурной коммуникации и передача обучающимся знаний о культуре стали неотъемлемой частью методики преподавания иностранных языков. В РФ термин был введен в научный оборот в 1990-х годах, в том числе в связи с необходимостью укрепления политических, дипломатических и межкультурных связей с другими странами. В рамках нашей работы предлагаем рассматривать межкультурную коммуникацию как адекватное взаимопонимание участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам [Верещагин, Костомаров, 1990], тем самым учитывая аспект эффективности и достижения успешного результата в процессе такой коммуникации.

В настоящее время Федеральные государственные образовательные стандарты, определяющие программу изучения иностранного языка в высшей школе, обладают значимой межкультурной составляющей [ФГОС ВО 3++ по направлениям



бакалавриата 44.03.01 Педагогическое образование от 15.01.22, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) от 15.01.22] и направлены на формирование межкультурной компетенции студентов. Компетенция представляет собой определенное социальное требование к образовательной подготовке студента для выполнения им продуктивной деятельности в определенной сфере [Самохина, 2005]. Уровень сформированности компетенций у студентов является критерием результативности деятельности как преподавателей, так и обучающихся [Походзей, Сергеева, 2014].

В некоторых концепциях межкультурная компетенция рассматривается как неотделимый компонент коммуникативной компетентности и основное достояние языковой личности [Елизарова, 2001], причем акцент в самом понятии ставится на эффективность и результативность ведения диалога культур. Содержание коммуникативной компетентности как основной цели обучения иностранному языку было описано Ван Эком в 1975 г. на основе спецификаций Совета Европы:

1. Лингвистическая компетенция (основной компонент) – сформированные навыки оперирования языковыми средствами общения на основе знаний о системе изучаемого языка.

2. Социолингвистическая компетенция – знания, навыки и умения осуществлять вербальное и невербальное общение с представителями другого лингвосоциума с учётом его национально-культурных особенностей.

3. Дискурсивная / речевая компетенция – коммуникативные умения и навыки по организации и успешной реализации собственной речевой деятельности.

4. Социокультурная компетенция – знания, умения и навыки, касающиеся социокультурных особенностей другой страны, специфики речевого / неречевого поведения, принятой в лингвосоциуме, умение выделить общие и специфические черты в культуре родной страны и страны изучаемого языка.

5. Социальная компетенция – готовность и желание осуществлять акт коммуникации с другими участниками речевого общения.

6. Стратегическая компетенция – умение получать и передавать информацию на иностранном языке в условиях дефицита языковых средств, успешно коммуницировать [Левитан, 2011, с. 53].

Предполагается, что в процессе обучения иностранному языку (в том числе, дистанционного обучения) студент должен овладеть следующими компонентами межкультурной компетенции [Муратов, 2005]:

- знания (культурные ценности и нормы, паралингвистические средства общения, языковые знания, знания о культуре страны изучаемого языка);

- умения (критическая оценка культурных фактов, практическое применение знаний, соотнесение событий и культурного контекста);

- мыслительные операции (понятие о равнозначности культур и о толерантности, познание на границе культур);

- отношение (открытость, любопытство, отказ от стереотипов и предубеждений относительно другой культуры) [Муратов, 2005].

Несмотря на наличие множества исследований и моделей развития межкультурной компетенции реализация поставлен-

ной цели в рамках высшей школы пока еще далека от совершенства [Походзей, Сергеева, 2014]. Среди используемых «традиционных» методик – моделирование иноязычной культуры (например, праздники и обычаи, присущие изучаемой культуре), технологии диалога культур (общение с носителями изучаемого языка). На наш взгляд, слабое место таких методик – нерегулярность их применения и недостаточное количество фоновых знаний (background knowledge, общих содержательных знаний о мире), которые в результате получают обучающиеся при традиционной аудиторной форме обучения. Эффективная методика овладения обучающимися межкультурной компетенцией должна включать в себя регулярную актуализацию ситуаций общения, нормативных тем и сфер для коммуникации, страноведческих знаний, языковых знаний и навыков, речевых, учебных и компенсаторных умений. В работах И.А. Смольяниковой подробно описаны компоненты эффективной межкультурной компетенции, на развитие которых должна быть направлена деятельность преподавателя и студентов [Смольяникова, 2008]:

1) лингвострановедческий компонент (эквивалентные и безэквивалентные лексические понятия, фоновая и терминологическая лексика, фразеологизмы в сочетании с элементами страноведения и умение их применять в ситуациях межкультурного общения);

2) социолингвистический компонент (правильное соотношение между выбором лингвистической формы и способом языкового выражения согласно коммуникативной ситуации);

3) социокультурный компонент (комплекс знаний, умений, навыков и способностей, касающихся социокультурных

особенностей страны изучаемого языка, соответствующей специфики речевого / неречевого поведения, выделение общих и специфических черт в культуре родной страны и страны изучаемого языка);

4) общекультурный компонент (осведомленность и неукоснительное выполнение норм и правил речевого поведения);

5) прагматический компонент (набор знаний, навыков и умений обучающегося – обладание которым открывает путь ознакомления, приобщения к национально-культурным богатствам и ценностям страны изучаемого языка для успешной реализации межличностного и интеркультурного взаимодействия);

6) тематический компонент (навыки чтения «между строк», позволяющие воспринимать стоящую за текстом межкультурную информацию и считывать фоновые знания) [Смолянникова, 2008].

Считаем перечисленные компоненты межкультурной компетенции актуальными целевыми установками в том числе в контексте дистанционного обучения иностранному языку, в соответствии с которыми следует организовывать учебный процесс и отбирать учебные материалы согласно следующим принципам, указанным ниже.

Принцип аутентичности языкового материала, применяемого на онлайн-занятии. На наш взгляд, с одной стороны, дистанционное обучение облегчает реализацию данного принципа ввиду безграничного объёма текстов на изучаемом языке в сети Интернет, а также достаточно удобного способа презентации этого материала обучающимся (например, с помощью Microsoft Power Point). С другой стороны, возникают вопросы

о критериях отбора языкового материала для учебных занятий (соответствие уровню владения языком студентов по шкале CEFR, актуальность выбранного контента для обучающихся и соответствие их интересам), а также о методически верном применении в ходе онлайн-занятия (грамотно разработанные задания к текстам / аудио и т. д.). Применение аутентичного материала, безусловно, требует дополнительных временных затрат от преподавателя, но является эффективным, в том числе, в вопросе повышения мотивации и уровня самооценки студентов.

Принцип погружения в среду изучаемого языка тесно связан с предыдущим принципом. Стоит отметить преимущество дистанционного обучения перед традиционной аудиторной формой в отношении реализации данного принципа, вследствие сети Интернет – единого текстового пространства, единого культурного контекста, открытого и доступного для обучающихся. Данный принцип может быть реализован во множестве методик. Среди них: выбор изучаемого языка в качестве системного на мобильном телефоне обучающегося, пользование поисковыми системами, вики-сайтами и мобильными приложениями на иностранном языке, преимущественное использование толкового словаря на изучаемом языке и отказ от перевода, просмотр фильмов, сериалов в оригинале, чтение книг в оригинале, прослушивание аудиокниг в оригинале и т. д. Считаем необходимым создать у обучающихся привычку регулярного погружения в среду изучаемого языка, поскольку этот принцип может быть реализован в рамках самостоятельной работы студентов и легко адаптируется под их интересы и стремления.

Принцип коммуникативной активности обучающихся на изучаемом языке. Социолингвистический, социальный и прагматический аспекты, как указано выше, неразрывно связаны с основной целью обучения иностранному языку, а именно с умением осуществлять успешную коммуникацию в разных формах. Дистанционное обучение иностранному языку должно быть построено на создании коммуникативных условий и ситуаций, приближенных к общению в реальной жизни. Преподавателю следует применять различные формы взаимодействия студентов на онлайн-занятии, организовывать работу в парах / мини-группах с помощью открытия сессионных залов (breakout-rooms), избегать превращения занятия в лекцию с преобладанием времени говорения преподавателя (Teacher Talking Time / Student Talking Time). Эффективность обучения повышается в случае полного отказа от применения родного языка в целях коммуникации на занятии, обучающиеся вынуждены обращаться к компенсаторным механизмам в условиях неизбежного дефицита языковых средств. Однако при использовании нескольких сессионных залов преподавателю, вынужденному переключаться между ними, технически невозможно контролировать общение студентов на родном языке, что является существенным недостатком дистанционного обучения перед аудиторным.

Принцип новизны. Доказано, что разнообразный спектр видов и форм деятельности в рамках занятия (например, смена видов деятельности Speaking – Reading – Writing) способствует повышению коммуникативной активности и мотивации студентов. Кроме того, желательно, чтобы сам языковой материал

обладал свойствами познавательности и новизны, вызывал любопытство, мотивировал обучающихся на порождение собственных высказываний, на дальнейшее познание. Принцип способствует общему развитию личности обучающегося, его / её открытости, диалогичности, привычки к познанию нового, готовности принимать новое, что приводит к эффективному межкультурному общению и диалогу культур.

Принцип связи обучения с жизнью. В свою очередь, обеспечивается соблюдением принципа аутентичности языкового материала, что крайне важно в контексте изучения иностранного языка, являющегося живым, постоянно изменяющимся организмом, а не статичным объектом. Предоставляемые преподавателем знания должны быть актуальны и координироваться с грамматическими, лексическими, фонетическими и стилистическими особенностями, присущими этапу развития этого языка в настоящем времени. Дистанционное обучение позволяет чаще обращаться к видео- и аудиоматериалам, иллюстрирующим современное состояние языка, чаще осуществлять контакт с носителями и т. д.

Принцип преемственности содержания онлайн-занятия с иной учебной / внеучебной / профессиональной деятельностью обучающихся, их интересами. Соблюдение этого принципа гарантированно повышает мотивацию к изучению иностранного языка, позволяет студентам не отрывать занятия иностранным языком от контекста повседневности, а напротив, «вписать» иностранный язык в свой ежедневный образ жизни, формирует «вторичную языковую личность» в их сознании.

Принцип учёта языковой подготовки и возрастных и/или иных особенностей обучающихся. Преподаватель, ведущий онлайн занятия, помня о возможных технических особенностях этого процесса, должен иметь чёткое представление об уровне владения студентами изучаемым языком. Для занятий в группе желательно объединять студентов приблизительно одного уровня по шкале CEFR, который определяется до начала дистанционного курса с помощью placement test. Студенты более низкого уровня, как правило, на онлайн-занятии не имеют технической возможности уточнить упущенные ими моменты, или на это требуются дополнительные затраты времени. Альтернативным вариантом выхода из ситуации может быть запись занятия и рассылка видеоконференции для повторного просмотра обучающимися с возможностью связи с преподавателем в чате. Стоит также учитывать возрастные / психологические особенности контингента обучающихся. Например, подросткам психологически сложно задавать вопросы преподавателю в ходе видеоконференции, работа в парах также может вызывать у них затруднения в случае, если не было личного контакта / знакомства в реальной жизни. Они склонны не включать видеокамеру в ходе конференции и использовать аватарку и никнейм вместо настоящего имени. Обучающиеся в возрасте 60+ чаще сталкиваются с техническими трудностями при подключении к занятию, при использовании технического оборудования (камера, микрофон), в целом при работе с программным обеспечением. Принцип новизны в их случае следует применять дозированно, не слишком увлекаясь сменой видов деятельности в одном занятии.



Соблюдение указанных принципов позволяет осуществлять эффективное формирование межкультурной компетенции обучающихся в процессе дистанционного изучения иностранного языка в высшей школе. Особенности реализации данных принципов с учётом опыта ведения авторами онлайн-занятий приведены в главе 2.

### **Выводы по главе 1**

1. Развитие информационных технологий, доступность сети Интернет и технических средств, а также в связи с различными социальными событиями дистанционное обучение приобретает большую актуальность. Под «дистанционным обучением» понимаем форму организации учебного процесса, при которой процесс передачи знаний от преподавателя к учащимся происходит на расстоянии при помощи современных технических средств с использованием сети Интернет.

2. Прогрессирующее развитие и повсеместная доступность технических средств обучения позволяют приблизить дистанционную форму к традиционной аудиторной форме взаимодействия преподавателей и обучающихся. Виртуальная коммуникация становится максимально приближенной к реальной.

3. Дистанционное обучение дает возможность учащимся продолжать образовательную деятельность вне зависимости от местонахождения и делает этот процесс непрерывным.

4. При обучении иностранным языкам в дистанционном формате важно учитывать специфику предмета, а именно, постоянную практику обучающихся в речевой деятельности для автоматизации навыков и умений, достаточное количество устных упражнений для эффективного формирования слухомоторных навыков, эффективное усвоение грамматического материала, формирование навыков чтения и аудирования. Все эти составляющие являются взаимосвязанными и играют огромную роль при изучении иностранных языков.

5. Современная научная парадигма рассматривает язык и культуру как неотделимые друг от друга семиотические системы. Язык и культура представляют собой формы сознания, отражающие мировоззрения человека. Изучение иностранного языка невозможно без знания культуры страны изучаемого языка. Так, межкультурная компетенция рассматривается как неотделимый компонент коммуникативной компетентности и основное достояние языковой личности.

6. При обучении иностранным языкам в дистанционном формате важно учитывать компоненты межкультурной компетенции (лингвострановедческий, социолингвистический, социокультурный, общекультурный, прагматический, тематический), в соответствии с которыми необходимо осуществлять организацию учебного процесса и отбор учебных материалов.

## **2 Методологические аспекты преподавания иностранного языка в дистанционном формате**

### **2.1 Подготовка к онлайн-занятию по иностранному языку. Структура современного онлайн-занятия**

Занятие в дистанционном формате, аналогично традиционному аудиторному формату, требует тщательного планирования и подготовки.

На этапе подготовки к дистанционному занятию по иностранному языку важно учесть несколько важных моментов:

1) студенты и преподаватель должны иметь все необходимое оборудование, такое, как компьютер или ноутбук, микрофон, камера, по возможности наушники. Оборудование должно быть технически исправным, участники видеоконференции должны уметь с ним обращаться;

2) заранее необходимо установить соответствующее программное обеспечение (программы для видеоконференций, мессенджеры и т. д.), при необходимости должен быть проведён инструктаж преподавателя и обучающихся;

3) в течение всего дистанционного курса участникам образовательного процесса необходимо иметь стабильное подключение к сети Интернет.

Преподаватель должен убедиться, что перечисленные условия соблюдены у всех студентов, участвующих в видеоконференции, поскольку от этого напрямую зависит эффек-

тивность дистанционного обучения. Так, если хотя бы один обучающийся имеет нестабильное подключение к сети Интернет, то фактически он не присутствует на занятии полноценно. Он вынужден тратить время на устранение неполадок и повторное подключение, следовательно, он не воспринимает информацию, и от него невозможно получить обратную связь.

Следующий шаг – этап планирования конкретного занятия в режиме онлайн. На этом этапе по аналогии с привычной аудиторной формой работы преподаватель определяет тему занятия и соответствующие ей цели. Специфика дистанционного обучения иностранному языку проявляется в процессе подготовки методических материалов. В случае, если применяется готовое учебно-методическое пособие (в электронном варианте в файле pdf), наиболее эффективно подготовить презентацию в Power Point с использованием материалов учебника. Информация, поданная дозированно в виде слайдов, лучше структурирована, имеет корректное визуальное оформление (т.е. достаточно крупный шрифт для комфортного чтения) и намного легче воспринимается обучающимися. Кроме этого, при проведении упражнений на аудирование / чтение важно поэтапно выдавать задания обучающимся, не забегая вперед (соблюдать последовательность Pre-Listening Tasks → Listening For Detail → After Listening Tasks), что обеспечивает методически грамотное выполнение упражнения. Подобный контролируемый «дефицит» информации способствует формированию у обучающихся механизмов смыслового прогнозирования и провоцирует их на дополнительные речевые высказывания.

Помимо готового учебно-методического пособия, дистанционный формат проведения занятия дает возможность преподавателю использовать различные обучающие программы и сайты, аутентичный материал на изучаемом языке (обучающие ролики, отрывки из фильмов и сериалов, презентации, виртуальные экскурсии, аудиоматериалы, подготовленные как преподавателем, так и студентами). Подобные материалы должны соответствовать языковому уровню обучающихся. Желательно, чтобы их информационное содержание входило в область интересов студентов, это будет способствовать мотивации и лучшему запоминанию их лексического и грамматического наполнения. Наиболее важной нам представляется встраиваемость самостоятельно подобранных материалов в логику всего курса (по тематике и языковому содержанию), а также сопровождение их методически корректно разработанными упражнениями, облегчающими работу с ними на онлайн-занятии (см. раздел 2.5.2).

Что касается структуры занятия, то в современной методике преподавания иностранного языка выделяют несколько типов структур урока. Среди них: Integrated Lesson, Remedial Lesson, Practice Lesson [Kelly, 2001] (см. Таблицу 1).

Таблица 1 — Основные типы занятий в современной методике преподавания иностранного языка

Тип занятия	Определение	Типичные ошибки преподавателя
1	2	3
Integrated lesson (Интегрированный урок)	Урок для введения нового грамматического или лексического материала по схеме MFP/MPF (Meaning, Form, Pronunciation). После ознакомления с грамматическим правилом/значением новых слов необходима отработка их устной формы (возможно в виде chaining/drilling).	Отсутствие отработки произношения изученного лексического/грамматического материала или недостаточная отработка
Remedial lesson (Корректирующий урок)	Урок для эксплицитной коррекции уже изученного материала в речи обучающихся.	Исправление студента без шанса повторить исправленное несколько раз за урок, исправление с обилием ненужной в данный момент информации на родном языке (звук Ø это глухой межзубный звук, который встречается ещё в таких словах как...) вместо демонстрации → многократного повторения; методически ошибочная

*Продолжение таблицы 1*

1	2	3
		<p>коррекция (исправление в момент речи, когда студент ещё не закончил говорить, игнорирование моментов, когда говорящему нужна помощь, он сомневается в произношении/построении предложения и т. д.). См. подробнее раздел 2.6.</p>
<p>Practice lesson (Отрабатывающий урок)</p>	<p>Урок, который полностью посвящён анализу и отработке конкретного фонетического/ лексического/ грамматического явления.</p>	<p>Несоблюдение логики занятия (см.ниже), недостаточная практика целевого явления, отсутствие свободной коммуникативной практики.</p>

Приведённые в Таблице 1 типы занятий могут применяться в дистанционном обучении как самостоятельно, так и комбинироваться друг с другом. Так, корректирующий тип урока может сочетаться с интегрирующим или отрабатывающим. Опираясь на опыт проведения онлайн-занятий, наиболее удачной, на наш взгляд, является следующая структура:

- 1) постановка целей и *warming-up* (разминка);
- 2) постановка контекста целевого языкового явления (текст / аудио / видео, демонстрирующее данное явление);
- 3) разбор явления (лексика / грамматика / фонетика) в прочитанном / прослушанном тексте с помощью задания по типу *scripting/marking*;
- 4) анализ и разбор явления, ознакомление обучающихся с грамматической теорией / значением лексических единиц, коллокациями;
- 5) отработка явления – *drilling / chaining / vocal exercises* (фронтально или в парах с разделением на сессионные комнаты);
- 6) свободная коммуникативная практика (для грамматических конструкций / лексики может включать в себя обсуждение вопросов в парах (в сессионных комнатах) с использованием целевой грамматики / лексики занятия; для фонетических явлений – имитация / теневое повторение (см. раздел 2.5.1);
- 7) анализ и коррекция возможных ошибок обучающихся (может выполняться как фронтально, так и индивидуально для каждой пары в отдельной сессионной комнате видеоконференции);
- 8) подведение итогов занятия.



Чтобы онлайн-занятие проходило в психологически комфортной атмосфере, в самом начале преподавателю стоит попросить студентов поздороваться друг с другом. Если студент опоздал и подключился позже остальных, следует всем вместе его поприветствовать. Заранее, до начала занятия обговаривается правило о включённой камере у всех участников видеоконференции (рассматриваем это как правило цифрового этикета). Визуальный контакт важен для преподавателя и для обучающихся при проведении занятия по предмету коммуникативной направленности (это касается работы как в парах, так и фронтально). На этапе инструктирования студентов до начала курса, им сообщается о возможности во многих программах для конференций заменить фон собственного видео на нейтральный или наложить на изображение фильтры (например, в Zoom – см. Рис. 1). В таком случае, обучающимся не придётся беспокоиться о беспорядке и бытовых деталях жилья на заднем фоне, а также о внешнем виде (например, подростки могут иметь определённые комплексы по поводу внешности, мешающие им полноценно включаться в работу).

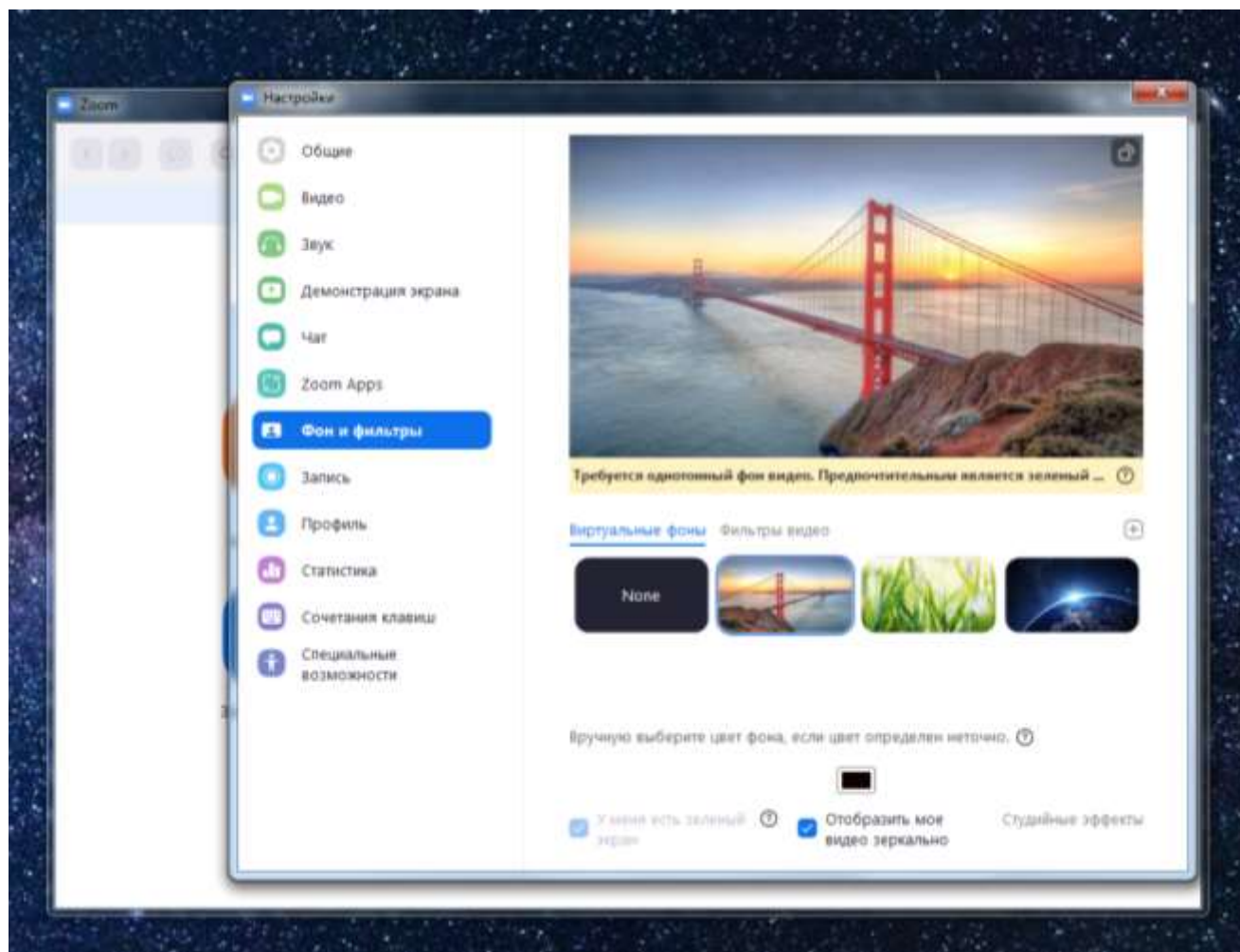


Рисунок 1 — Скриншот настроек программы для видеоконференций для установки нейтрального фона и фильтров видео

Доказано, что лучше запоминаются начало и конец урока [Выборнова, 2021], поэтому преподавателю стоит уделить особое внимание на разминку и не воспринимать этот вид деятельности, как что-то спонтанное или опциональное.

Можно объединить разминку и проверку связи (микрофона, наушников), сыграв с обучающимися в игру на запоминание «I Went to the Market...». Студентам по цепочке необходимо продолжить высказывание «I went to the market and bought a (noun)», повторив предыдущего игрока и добавив своё существительное. Например, «I went to the market and bought a bar of chocolate», следующий участник говорит «I went to the market and bought a bar of chocolate and a kilo of rice» и так далее. В то же время происходит повторение темы Countable / Uncountable Nouns (исчисляемые и неисчисляемые существительные) и т. д.

Традиционный вариант речевой разминки – поинтересоваться, как у студентов дела, обсудить нейтральные новости, погоду и т.д, – вполне применим для онлайн-занятия. Если обучающиеся достаточно хорошо знакомы друг с другом, для разминки можно адаптировать психологическую технику «слив» [Левенсон, 2017]. Преподаватель засекает 2-3 минуты, чтобы студенты в парах рассказали друг другу, что в их жизни произошло нового, что их волнует, возможно, есть что-то, что они хотят оставить в прошлом. Когда таймер срабатывает, преподаватель благодарит студентов за то, что они поделились переживаниями друг с другом и завершает разминку. Другой способ снижения напряжения во время дистанционных занятий состоит в игре по соблюдению участниками видеоконфе-

ренции определённых правил для повышения мотивации и настроения. Например, можно попросить студентов подключаться к занятию в одежде определённого цвета, в определённом образе и т. д. Это будет способствовать сплочённости коллектива и построению дружеских связей.

Если обучающиеся незнакомы друг с другом, вполне вероятно, что они не захотят делиться личной информацией. В таком случае для разминки стоит использовать нейтральный вопрос, но тем не менее провоцирующий их на речевое высказывание. Группы вопросов приведены в Таблице 2.

Таблица 2 — Примерные вопросы для проведения разминки на онлайн-занятии

Type of question	Example
What-if questions	If you could have lunch with anyone in the world, who would you have it with?
Learning English	What is the most difficult part of learning English for you personally?
Motivational questions	Which person in your life has motivated you the most?
Likes and dislikes	What is your favorite food?
Superlatives and comparatives	Do you think that computers will be smarter than people one day?
Social issues and opinions	Do you think life is too fast-paced today?

Помимо вопросов, на этапе разминки можно провести мозговой штурм на виртуальной доске «Word Association» (Ассоциации со словом). Например, преподаватель пишет по середине поля слово Christmas (если тема занятия связана с

рождественскими праздниками). Обучающиеся по очереди пишут слова-ассоциации (Christmas tree, presents, reindeer etc). Может выполняться в мини-группах в виде соревнования, в котором побеждает команда с самыми интересными, небанальными ассоциациями / самым большим количеством верно написанных слов (в зависимости от уровня владения языком). Можно ставить лимит времени (2-3 минуты), просить студентов пояснить свои ассоциации на этапе проверки.

Альтернативный вариант разминки, подходящий для более высоких уровней владения языком – использование sound intro (звуковая разминка) или picture intro (визуальная разминка). Преподаватель включает звук или транслирует картинку, соответствующие теме занятия (см. Таблицу 3).

Таблица 3 — Примеры звуковой и визуальной разминки для онлайн-занятия

Type of Warm-up	Example	Example questions
Sound intro	Restaurant background noise; ambulance / police car; ocean waves; birds chirping etc.	What is our topic today? Why? Can you guess the place / the situation etc.?
Picture Intro	A picture of 2 people having dinner in a restaurant	Where are they? What are they doing? What is the relationship between them? Why?

Звуковая или визуальная разминка вносит разнообразие в занятие в дистанционном формате, идеально подходит для сту-

дентов с преобладающим визуальным или аудиальным каналом восприятия. Однако, как упомянуто выше, не следует применять ее на начальных уровнях владения языком, поскольку ответ на вопросы при отсутствии опоры на слова может вызвать у таких обучающихся непреодолимые затруднения.

Можно также выяснить когнитивные потребности аудитории с помощью платформы Google Forms для составления анкет (см. Рисунок 2). Опросник может быть составлен преподавателем до занятия, и ссылка на него выслана участникам видеоконференции. План занятия составляется с опорой на результаты опроса (любимые виды деятельности студентов, наиболее интересные для них темы или темы, по которым требуется дополнительная практика; выбор фрагмента сериала / фильма для проведения аудирования). Платформа Google Forms может применяться преподавателем также для проведения тестов по уже изученным темам, а также студентами для тренировки составления вопросов.

[Вопросы](#)   [Ответы](#)   [Настройки](#)

## Choosing topic for the next lesson

Vote and choose what the next lesson is going to be about!

What would you like to learn about?

- Vocabulary - Doing sport
- Prepositions - IN, ON, AT
- Grammar - Used to
- a topic of your choice

Which activity is your favorite?

- Speaking - ask and answer questions in pairs
- Listening - Multiple Choice
- Reading - Open Cloze
- Grammar - Test

Рисунок 2 — Скриншот опросника студентов в Google Forms

Дополнительно обращаем внимание на необходимость соблюдать принцип новизны в ходе планирования онлайн-занятия. «Сухая» теоретическая информация (например, грамматические правила), однотипные упражнения по типу *drilling / chaining* должны чередоваться с играми, ролевыми обсуждениями или онлайн интерактивными ресурсами. Это придаёт занятию в дистанционном формате необходимую динамику и убирает монотонность, дополнительно мотивирует студентов и способствует концентрации их внимания.

Бесспорно, структурированность – это залог хорошего результата работы, но иногда на занятии возникают ситуации, когда от плана стоит отойти. У студентов могут возникнуть дополнительные вопросы по грамматическому или лексическому материалу, деталях в тексте, принципах сочетания слов и т. д. У участников занятия должна быть возможность задать эти вопросы и получить обратную связь. Соответственно в план каждого урока должно закладываться дополнительное время для подобных спонтанных обсуждений. Для преподавателя на онлайн-занятии особенно важно умение слушать и слышать обучающихся, а не просто «выдавать материал». Необходимо демонстрировать, что интересы и запросы студентов так же важны, как и задания, которые необходимо выполнить по плану. В противном случае студенты «закроются» и не будут инициировать никаких дискуссий.

Помимо этого, стоит планировать урок в дистанционном формате таким образом, чтобы ТТТ (Teacher Talking Time, время говорения преподавателя) не превышало STT (Student Talking Time, время говорения обучающихся). Существует не-



сколько типичных ошибок со стороны преподавателя, превышающего ТТТ [Bahramlou, 2014], среди них: повторение ответов студентов целиком (echoing), слишком подробные объяснения правил (over-explaining), перебивание реплик обучающихся при малейшей паузе (pause-eating), ответ преподавателя на собственные вопросы (self-answering). Следует сместить акцент с личности преподавателя, поместив именно студентов в центр дистанционного обучения. В ходе занятия не стоит бояться пауз, напротив, лучше дать обучающимся время и шанс подумать, подобрать необходимые слова, вывести грамматическое правило самостоятельно и т. д. Нежелательно отвечать на незадаанные вопросы, предоставляя избыток информации по изучаемой теме. Несмотря на онлайн-формат, чаще прибегать к невербальным средствам общения (жесты, мимика, картинки и т. д.). Однако есть моменты дистанционного занятия, составляющие полезное время говорения преподавателя. Они включают в себя инструкции к упражнениям, перечисление задач занятия, пример выполнения упражнения, общение с целью установить контакт с обучающимися, наводящие вопросы. Последние (eliciting, guided discovery, ICQs, CCQs) требуют от преподавателя наибольшей методической подготовки и опыта проведения занятий [Thornbury, 2005; Scrivener, 2005] (см Таблицу 4).

Таблица 4 — Техники, способствующие диалогу преподавателя и обучающихся во время онлайн-занятия

Тип вопроса	Пояснение	Пример
1	2	3
ICQs (Instruction Checking Questions)	<p>Вопросы, проверяющие понимание студентами инструкций к заданию. Помогают им сконцентрировать внимание на конкретных этапах упражнения и деталях его выполнения. Стоит применять в случае нетипичных инструкций или упражнений с несколькими этапами выполнения. Эффективны на начальном уровне владения языком.</p>	<p>T.: Ask and answer the questions in pairs for 10 minutes then tell me the most surprising fact about your partner.</p> <p>ICQ – <i>How much time do you have for the task?</i></p> <p>Ss.: 10 minutes</p> <p>ICQ – <i>Do you work alone or with your partner?</i></p> <p>Ss.: With a partner.</p> <p>ICQ – <i>What do you tell me after the task?</i></p> <p>Ss.: The most surprising fact about my partner.</p>

Продолжение таблицы 4

1	2	3
<p>CCQs (Concept Checking Questions)</p>	<p>Вопросы, проверяющие понимание студентами значение лексических единиц/грамматических конструкций. На начальных уровнях часто представляют собой альтернативные вопросы или вопросы, требующие ответа Yes/No. На более продвинутом уровне можно задавать вопросы для более развёрнутого ответа (<i>What do you usually buy at the <b>chemist's</b>? – Pills, vitamins, bandages etc.</i>)</p>	<p>CCQ (vocabulary) – If you <b>get on</b> with your parents, <i>do you have good relationship or bad relationship with them?</i></p> <p>CCQ (grammar) – The train <b>arrives</b> tomorrow at 10.</p> <p>T.: <i>Are we talking about the present or the future?</i></p> <p>Ss.: The future.</p> <p>T.: <i>Is it on a timetable?</i></p> <p>Ss.: Yes.</p> <p>Etc.</p>
<p>Eliciting</p>	<p>Побуждение обучающихся самих предоставлять нужные лексические единицы, грамматические конструкции и т. д. Техника может реализовываться в перефразировании предложений с помощью синонимов, антонимов, сос-</p>	<p><b>Eliciting with definitions</b></p> <p>T.: I'm going to a shop where you can buy some food, things for your house and garden and possibly even clothes. <i>What do we call this kind of shop?</i></p> <p>Ss.: Department store.</p>

Продолжение таблицы 4

1	2	3
	<p>тавлении ассоциограмм (mind maps), заполнении логических цепочек, определении понятий, визуальных опорах (мимика, жесты, картинки, ви- деоклипы) и т. д.</p>	<p><b>Eliciting with logical chains</b> T.: Girlfriend – fiancé - ... - wife S.: Bride. <b>Eliciting with word maps</b> T.: <i>What wild animals do you know?</i> Ss.: Wolves, bears, tigers etc.</p>
<p>Guided Discovery</p>	<p>Метод управляемых открытий. Сначала обучающимся предоставля- ется контекст применения целевого языкового явления (например, грам- матической конструкции) – это может быть видео/аудио/текст в оригинале. После ознакомления с текстом, сту- денты сами делают выводы о значе- нии грамматической конструкции и правилах применения. Преподаватель корректирует и задаёт наводящие воп-</p>	<p><b>Target language:</b> used to 1. Ss read a text about famous British peo- ple’s schooldays and answer the questions:  - Does the text tell us about what happens now or what happened in the past? (in the past) What helped you guess?  -Is it still happening now? (no, it isn’t) 2. Ss fill in the gaps with the verbs from the story.</p>

Продолжение таблицы 4

1	2	3
	<p>росы (CCQs), выводит на экран схемы и картинки, облегчающие понимание.</p>	<p><i>Winston Churchill</i> ____ (<i>used to</i>) <i>be late for school etc.</i></p> <p>3. Ss. analyze the sentences from the text and answer T.'s CCQs.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Do we change the verb <i>used to</i> or is it the same for all persons? (the same)</li> <li>- What do we add to <i>used to</i>? (infinitive) etc.</li> </ul>

Приведённые в таблице 4 техники широко применяются в аудиторных и дистанционных занятиях, провоцируют обучающихся на диалог с преподавателем [Ellis, 2008], способствуют лучшему запоминанию материала и уходу от переводных методик и использования программ-переводчиков.

В конце занятия в дистанционном формате преподаватель может поделиться с участниками занятия экраном со сводной таблицей успеваемости. В эту таблицу стоит внести посещаемость, выполненные онлайн-задания и проекты. В отдельных случаях это может замотивировать студентов и внести элемент соревнования в обучение. Важно показывать результаты одного и того же студента в разное время и обратить внимание на его прогресс.

В том случае, если обучающийся достиг плато, то есть его знания языка остановились на одном уровне и не повышаются, можно попробовать «обмануть мозг» с помощью другого языка. Например, вместо английских слов написать на электронной доске или в чате 3-4 слова из другого языка (вместо a car – la voiture на французском или вместо a girl – das Mädchen на немецком). Тогда студенты начинают вспоминать эти же слова в английском, даже если изучали их несколько тем назад. Так студенты понимают, что знают больше слов, чем думают, и видят свой прогресс [Холлинс, 2020].

Выполнение домашнего задания имеет важное значение в процессе дистанционного изучения иностранного языка, поскольку значительная доля учебной нагрузки отводится на самостоятельную работу студентов. Для повышения мотивации обучающихся домашнее задание может содержать элементы

индивидуального обучения. Преподаватель может подготовить несколько видов домашнего задания с учётом уровня владения студентами иностранным языком. Можно также составить персонифицированные короткие тексты для каждого обучающегося по темам, вызывающим у них интерес, сознательно сделав несколько фактических ошибок. Задача студентов – прочитать тексты и исправить ошибки. Тем самым они имеют возможность окунуться в интересующую их тему и практиковать иностранный язык.

## **2.2 Лингвокультурный аспект дистанционного обучения английскому языку**

Настоящая монография описывает преподавание преимущественно английского языка, поэтому, на наш взгляд, необходимо посвятить раздел особенностям менталитета англоговорящих людей, которые могут быть отражены в процессе дистанционного обучения английскому языку в рамках российской высшей школы. Любопытной с точки зрения выявления различий между российской и западной культурой представляется концепция учёного, разработавшего само понятие «межкультурная коммуникация», Э. Холла о высококонтекстуальных и низкоконтекстуальных культурах (high-context and low-context cultures), изложенная в работе «Beyond Culture» [Hall, 1977]. Высококонтекстуальные культуры (сюда автором были отнесены Китай, Индия, Россия, Япония, Португалия,

Испания, Франция, многие государства Латинской Америки и Азии) построены на богатом опыте и стабильных традициях, межличностные отношения складываются с опорой на традиции, обряды и правила. Нормы и правила зачастую скрыты и не озвучиваются, но понимаются носителями высококонтекстуальной культуры без проблем. Изучать язык таких культур (например, китайский) невозможно в отрыве от истории страны, происхождения языка и его эволюции. Для процесса коммуникации внутри такой культуры характерно активное использование невербальных средств общения (жесты, мимика), важен зрительный контакт, важнее не содержание («что сказано»), а подача («как сказано»). Среди стран с низкоконтекстуальной культурой в работе были перечислены Англия, Австралия, США, Нидерланды, Финляндия, Израиль, Германия, Скандинавия, Канада, Новая Зеландия. В таких культурах присутствует меньший объем контекстовой информации, связи в социальном окружении более свободны. Межличностные отношения временны и довольно поверхностны, в обществе преобладает индивидуализм. Представители низкоконтекстуальных культур с легкостью вступают в коммуникацию и выходят из неё. Невербальные средства общения не очень распространены, информация всегда излагается напрямую и понятным языком, может быть формализована (содержание важнее формы подачи). Если в коммуникативном акте присутствует недосказанность, то она может быть воспринята как плохая осведомлённость [Hall, 1977]. Таким образом, объём культурно-контекстуальной информации, который необходимо передать обучающимся в процессе обучения английскому языку, в разы



меньше, чем в ситуации обучения китайскому или французскому.

Тем не менее, на наш взгляд, несмотря на процессы глобализации, до сих пор существуют различия между английской и англоязычной (американской, канадской, австралийской и т. д.) лингвокультурой. Культура Англии была и остаётся чуть более традиционной и консервативной, менее глобализованной, с более богатым контекстным наполнением, требующим изучения студентами английского языка.

Что касается непосредственно процесса общения в рамках английской культуры, зачастую не стоит буквально понимать то, что говорят носители языка. Особенно это касается формализованных фраз начала или конца разговора. Фразы-клише (How are you? / What's up?) используются в качестве приветствия. Подробное описание состояния дел собеседника излишне, так как нарушает границы личного пространства, и собеседник начинает чувствовать себя неловко. Фразы для прощания «See you later», «Let's meet up for a cup of coffee» не требуют уточнения, через сколько времени и в каком месте произойдёт встреча (возможно, не произойдёт никогда). Для англичанина очень важно, чтобы собеседник чувствовал себя комфортно, и границы его личного пространства не нарушались [Артемова, Леонович, 2005]. С помощью подобных вежливых фраз-клише завершают диалог, чтобы не обидеть другого человека и не поставить его в неловкое положение.

Кроме того, англичане любят всё преуменьшать [Соколова, Юрьева, 2013]. Слова «маленькая проблемка» могут означать, что масштабы события грандиозны. Негативные эмоции

редко находят выражение в английской культуре. Существует зависимость: чем выше статус человека, тем менее ярко он будет показывать такие эмоции [Артемова, Леонович, 2005]. Напротив, экспрессивные положительные оценочные прилагательные (*amazing, fantastic, perfect*) не означают, что человек испытывает сверхпозитивные эмоции. В действительности он может всего лишь выражать согласие с собеседником, потому что в английской культуре важнее согласиться, а не противоречить [Соколова, Юрьева, 2013].

Разговоры о доходах и деньгах считаются верхом бестактности [Соколова, Юрьева, 2013]. Например, не стоит задавать вопросы о стоимости вещей и месте, где они были куплены. Изучающие английский язык должны быть осведомлены об этой особенности, и им следует понимать, что разговоры о финансовых возможностях неуместны даже в кругу друзей [Соколова, Юрьева, 2013]. Кроме того, в Великобритании при первой встрече и знакомстве не принято спрашивать о месте работы собеседника, в то время как в США это в порядке вещей. Хорошим тоном считается пожаловаться на дорожное движение, транспорт или погоду, однако, например, на тему погоды не принято дискутировать. Например, если британец говорит, что сегодня холодно, стоит согласиться и развить тему. В данном случае обсуждение погоды выступает в роли *small talk*, «ключика» к началу беседы, во время которого следует соглашаться с собеседником, а не выводить его на дискуссию, которая может привести к ссоре.

*Small talk* (светская беседа) – это небольшая беседа в начале разговора, цель которой – лучше познакомиться собесед-

ников друг с другом, растопить лёд в отношениях. В Америке *small talk* – это часть приветствия. Только поздороваться в этом случае недостаточно.

Во время таких бесед допустимо говорить о погоде, еде, путешествиях, хобби, местоположении (где человек находится сейчас или откуда он), людях на мероприятии и т. д. Примеры вопросительных и утвердительных предложений для *small talk*: Have you been here before? (если речь идёт, например, о конференции), What brings you here today? How is the food here? Hello, my name is ..., What do you do? How did you get into it? What are you working on at the moment? Been anywhere nice lately? What do you get up to when you're not working / at the weekend? Nice day, isn't it? How's everything? Seen any good films lately? Студентам важно произносить эти предложения с правильной интонацией, делая ударение на знаменательных словах.

Также студентам следует помнить, что во время разговора о погоде принято поддерживать точку зрения собеседника, а не отстаивать свою. Негатив в разговоре возможен, если он объединяет говорящих, например, если они не любят пробки или дождливую погоду.

Существуют табуированные или деликатные темы, на которые не принято говорить с англичанами, с которыми только что познакомились. Например, семья, возраст, работа, зарплата, политика, религия (неуместные вопросы – Are you married? What does your wife/husband do? How much do you earn? Do you believe in God?).

Следующая черта английской культуры, важная для коммуникации, – неперсонифицированные поздравления с празд-

никами. Достаточным считается сказать или написать «Merry Christmas» («Поздравляю с Рождеством») и т. д. Пожелания также чаще всего выглядят лаконично (health, wealth and happiness). Что касается традиций празднования, многие моменты, считающиеся позитивными в России, могут быть восприняты отрицательно в глазах английского общества. Например, для многих россиян вполне нормально держать новогоднюю ёлку в доме до марта, англичане же убирают её 6 января, веря в то, что, если оставить её дольше, это может принести неудачу [Макоивец, 2021]. Подобные детали делают занятие по иностранному языку не теоретизированным и оторванным от жизни, а максимально реалистичным.

Существует два основных способа включить культурологический компонент в дистанционное занятие [Макоивец, 2021]. Во-первых, можно посвятить целое занятие изучению культуры. Например, преподаватель готовит текст страноведческого содержания с упражнениями к нему для всех этапов Reading (Pre-Reading→Reading – multiple choice, open cloze, etc.→After Reading). На занятии могут быть также использованы аудио / видеоматериалы с соответствующей проработкой языкового материала по соответствующим этапам (Pre-Listening → Listening – multiple choice, fill in the gaps etc. → After Listening). В процессе обсуждения обучающиеся сравнивают англоязычную и российскую культуру, что является стереотипами, а что происходит на самом деле. Тематика подобных текстов, аудио- и видеоматериалов свободная (английское питание, животные в английских семьях, английское чаепитие и т.д). Пример подобного разработанного задания приведён в главе 3.1.

Во-вторых, презентация материала может быть ограничена одним из этапов урока. Несмотря на краткость, она должна включать четыре элемента: meaning (значение слова), form (особенности правописания или употребления с предлогом), phonology (сложности в произношении), appropriacy (уместность фраз в разговорной или письменной речи). Благодаря этому студенты понимают, что фразы, которые они учат, используются в реальной живой речи. Принцип стилистической уместности касается не только лексики, но грамматики и построения фраз. Так, в предложении «Would you like a coffee?» неопределённый артикль сочетается с неисчисляемым существительным, в результате чего получается значение «одна чашка кофе». Несмотря на грамматическую неправильность, предложение уместно в повседневном разговорном стиле речи, повсеместно употребляется в кафе, ресторанах и т. д. Другой пример ситуативной неуместности – фраза As I said / have said before. Используя её, человек будто уличает слушателей в том, что на его слова не обратили достаточно внимания и напоминает о сказанном [Макоивец, 2021].

### **2.3 Гибридные занятия по иностранному языку в высшей школе**

В современных условиях преподавания иностранного языка в высшей школе зачастую возникает ситуация, при которой необходимо совмещать аудиторный формат занятия с дистанционным. Отдельные студенты не могут посетить занятие

физически в силу различных причин (болезнь, самоизоляция, и т. д.), но хотят продолжить обучение. В таком случае формат обучения будет называться гибридным. Гибридное занятие – это занятие, в котором группа состоит из учащихся, как физически присутствующих в аудитории, так и подключающихся к занятию онлайн [Тыныбекова, 2021]. Фактически, речь идёт о совмещении онлайн и офлайн занятий. Гибридное обучение появилось в 1990-е годы, но широкое применение получило в пандемийное и послепандемийное время в 2020-2022 годах. Не нужно путать смешанное и гибридное обучение. Смешанное обучение подразумевает под собой образовательный процесс, во время которого студенты занимаются онлайн и очно, но эти процессы чередуются. Гибридный метод включает в себя одновременное занятие для очных студентов и студентов, подключившихся онлайн.

Для организации гибридного обучения преподавателю необходимо провести техническую и методическую подготовку. С технической точки зрения, в аудитории необходимо установить веб-камеру, которая должна быть направлена не на преподавателя или доску, а на присутствующих студентов, чтобы эффективнее осуществлять коммуникативный подход к обучению иностранному языку. Кроме того, в необходимые условия входит наличие стабильного интернет-соединения (желательно, проводного для стабильности), компьютера и широкоформатного телевизора или проектора (для студентов, находящихся в аудитории), качественного микрофона. С методической точки зрения, наиболее эффективным и универсальным является использование презентаций Power Point (подходит и для онлайн, и для офлайн-участников процесса обуче-

ния). Если преподавателю необходимо вести записи на доске, лучше дублировать их на электронную доску в мессенджере [Подкаст «Методический калейдоскоп»]. Видеоконференция запускается заранее, до занятия, вне зависимости от того, будут ли присутствовать на занятии студенты, обучающиеся в онлайн формате, поскольку они могут подключиться в последнюю минуту. Удобнее всего создать единую ссылку для занятий данного преподавателя и сохранить её в личном кабинете каждого студента. В личных же кабинетах размещаются задания на следующее занятие.

Важно, чтобы гибридное обучение иностранному языку оставалось коммуникативным по своей природе. Взаимодействие обучающихся на занятии можно организовать несколькими способами [Вебинар «Онлайн-занятия по английскому языку: методические рекомендации»]. В случае работы над заданием в парах студенты в аудитории общаются друг с другом, студенты, не присутствующие физически – друг с другом. Если количество присутствующих на занятии нечётное, используется альтернативный вариант – студент в аудитории надевает наушники и выполняет устное задание со студентом, подключённым онлайн. Если требуется работа в мини-группах, преподаватель распределяет онлайн-студентов на сессионные залы, офлайн-студенты формируют мини-группы отдельно друг с другом.

Важно помнить, что гибридные занятия по иностранному языку требуют от преподавателя тщательной подготовки и только тогда они будут эффективными и результативными.

## **2.4 Геймификация. Образовательные платформы и интернет-ресурсы**

Занятия в дистанционном формате могут быть более утомительными для студентов, чем традиционное обучение в аудитории. Отсутствие личного контакта с другими обучающимися, возможные технические неполадки в ходе занятия, нахождение в домашней обстановке не способствуют концентрации внимания обучающихся. Преподавателю необходимо использовать принцип новизны и чаще переключать внимание студентов. Разнообразные материалы для занятия, вызывающие искренний интерес у обучающихся, способствуют лучшему запоминанию и автоматизации умений и навыков. Так, важную роль играет применение элементов геймификации в онлайн-занятии.

Геймификация – это совмещение учебного процесса и игры, а не только использование игр на занятиях, это использование игровых подходов из компьютерных или настольных игр [Павлова, 2019]. Данный метод позволяет повысить вовлечённость студентов в решение учебных задач. Геймификация проявляется, например, в ведении системы баллов, соревнований, трекеров привычек или заданий. Элементы игры помогают студентам воспринимать материал гораздо легче.

Геймификация затрагивает два аспекта занятия. Первый – это интерес. Игры любят все возрастные группы, поэтому они являются простым, понятным и эффективным мотиватором для студентов заниматься какой-либо деятельностью. Если у



студента есть интерес и мотивация что-то делать, эффективность этой деятельности повышается.

Второй аспект геймификации – это правила игры. На занятиях нужно держать баланс между слишком сложными и простыми заданиями. Доля простых заданий, как правило, преобладает, так как преподаватель старается сделать урок понятным и доступным для всех обучающихся. Но в этом случае более продвинутым в плане владения языком студентам может стать скучно, поэтому необходим элемент игры, который добавляет сложности. Правила игры, когда обучающийся должен сделать что-то один или в группе, или совершить последовательность действий, искусственно, но усложняют процесс обучения [Павлова, 2019].

Приведём примеры электронных ресурсов и интерактивных заданий, которые преподаватель может использовать на дистанционных занятиях по иностранному языку.

Во-первых, это приложение Wordwall, позволяющее преподавателю создавать как простые задания, например, speaking wheel, так и сложные, по типу categorizing или matching (рисунки 3, 4).

0:08



Рисунок — 3. Задание Finish the sentence в приложении Wordwall



Рисунок — 4. Задание Maze Chase в приложении Wordwall

Студент нажимает кнопку Spin it (раскрутить барабан) и заканчивает предложение, на которое указывает стрелка.

В игре Maze Chase, созданной по принципу аркады, студенту нужно добраться до правильного ответа, двигая персонажем вправо, влево, вверх или вниз и избегая встречи с призраками.

В задании Finish the sentence (см. Рисунок 3) можно использовать готовые фразы, уже заданные приложением, или составить собственные предложения в соответствии с изучаемым грамматическим/лексическим материалом. Подобное задание игрового формата вызывает у обучающихся интерес. В приложении Wordwall есть возможность использовать не только утвердительные/отрицательные предложения, но и вопросы, предустановленные или заданные преподавателем. В процессе выполнения задания у обучающихся появляется азарт и интерес, какой вопрос или предложение выпадет следующим.

Во-вторых, довольно эффективен для отложенной коррекции (delayed correction, см. раздел 2.6) игровой метод процесса исправления ошибок Grass Skirt, который можно применить в аудиторном и дистанционном формате занятий. Его суть заключается в том, что преподаватель на листе формата А4 выписывает ошибки (из письменных работ или устных высказываний студентов). Лист разрезается таким образом, что каждая ошибка напоминает отрывную часть объявления с телефоном. В дистанционном формате преподаватель печатает предложения с ошибками и выводит их на экран. Далее студенты делятся на группы в сессионных залах (breakout rooms) и стараются исправить ошибки. Та группа, которая исправила больше ошибок, побеждает. В

этом задании используется соревновательный момент, что тоже является элементом геймификации.

В-третьих, соревновательный вариант выполнения диктанта (тип задания Running Dictation, диктант-эстафета) также может быть адаптирован под дистанционный формат обучения иностранному языку. При занятии в аудитории преподаватель прикрепляет к доске / стене текст на листе А4. Студенты делятся на 2 группы, в каждой из которых выбирается участник, который подойдёт к тексту, максимально запомнит его и продиктует остальным. В формате занятия онлайн преподаватель также делит обучающихся на две группы и отправляет текст через чат двум участникам (одному в каждой группе). Далее эти студенты диктуют текст одноклассникам и демонстрируют результат в чате.

В-четвёртых, соревновательный элемент при дистанционном обучении может выражаться в ведении трекеров достижений (выполнение домашнего задания, выступление с презентацией, домашнее чтение литературы в оригинале, изучение нескольких слов на иностранном языке ежедневно и т. д.). Студенты заполняют таблицу выполненных заданий в электронном виде и в конце темы демонстрируют экран преподавателю и одноклассникам. Этот метод дополнительно мотивирует обучающихся, изучение иностранного языка постепенно входит у них в привычку. Варианты таких трекеров приведены в приложении.

В-пятых, для создания викторин или тестовых заданий с выбором ответа можно использовать [kahoot.com](https://kahoot.com). Подобные викторины могут применяться в том числе на занятиях по подготовке к экзаменам, например, с целью тренировать умение словообразования (word formation).

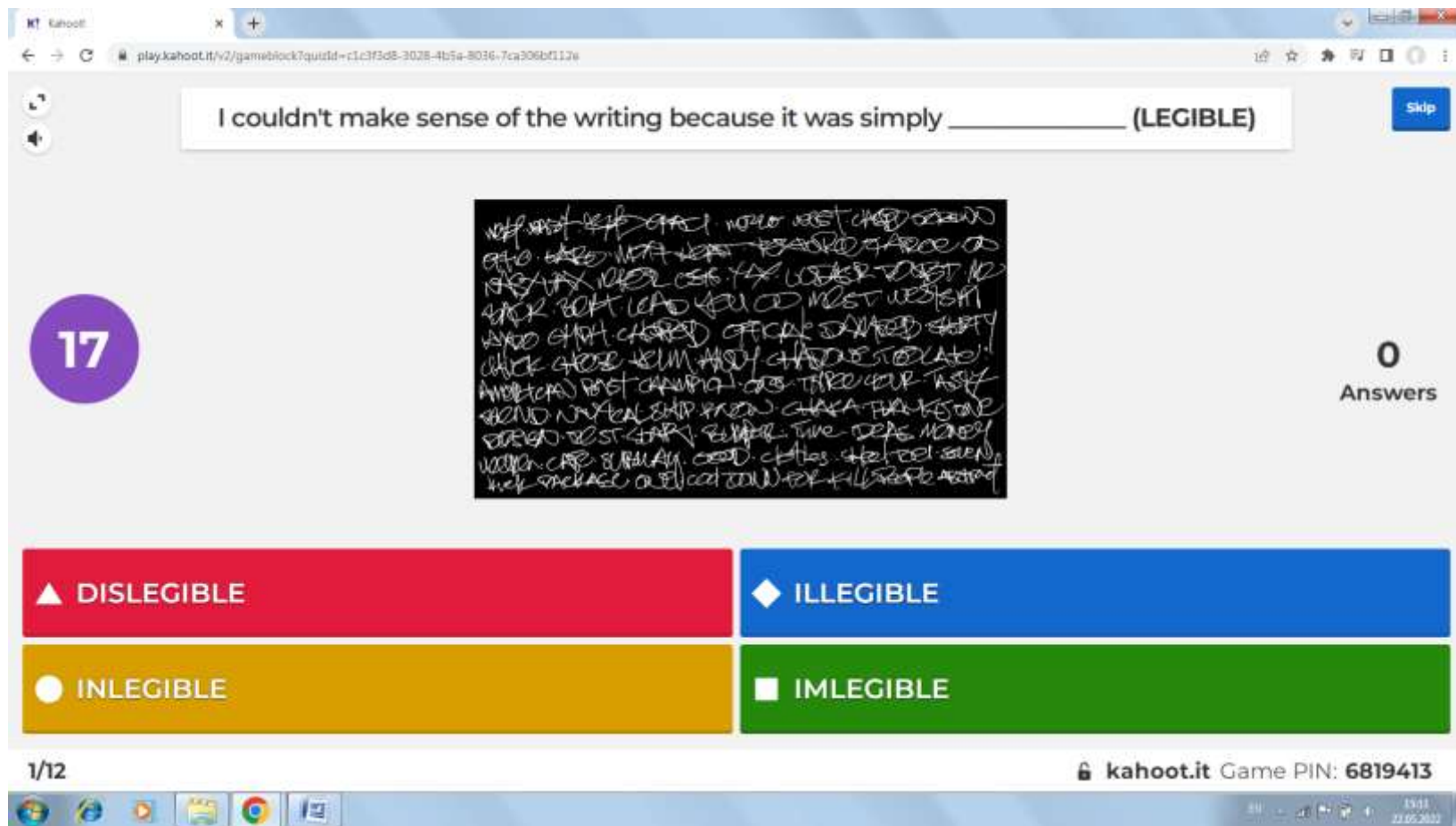


Рисунок — 5. Задание на словообразование с платформы Kahoot

## **2.5 Особенности формирования навыков и умений обучающихся на занятиях по иностранному языку в высшей школе в дистанционном формате**

### **2.5.1 Формирование рецептивных и продуктивных навыков произношения. Техника shadowing.**

#### **Проект Movie Dubbing.**

#### **Онлайн-обучение говорению**

Формирование произносительных навыков у студентов представляет собой один из «проблемных» аспектов процесса дистанционного обучения иностранному языку. Это обусловлено технической невозможностью / затруднительностью проведения отдельных форм работы на онлайн занятии (групповое повторение, работа в парах, требующая от преподавателя дополнительных временных затрат). Помимо этого, активное развитие информационных технологий в определённом смысле препятствует эффективному изучению иностранного языка [Беспалова, Грибачева, 2022].

Во-первых, огромный поток разноформатных текстов (как на родном, так и на иностранном языке, визуальных, аудио- и видео), проходящий регулярно через наше сознание способствует развитию навыков просмотрового чтения (reading for gist, scanning for information) и замедляет развитие навыков детального чтения (reading for detail), затрудняет контекстуализацию и активизацию нового лексического материала (огромная часть

впервые встреченных лексических единиц в тексте игнорируется, в случае, если невозможно выяснить их значение из контекста), минимизируется работа обучающихся со словарём и усвоение ими learning burden («нагрузка для освоения») новой лексической единицы (включает в себя коллокации, коннотативное и денотативное значение слова, стилистическую область применения, особенности его произношения) [Nation, 2001]. Неполное изучение learning burden («нагрузки для освоения») лексической единицы (например, студент не понимает, с какими глаголами сочетается это существительное, в каком стиле речи можно его применить – в официальном / неформальном и т. д.) ведёт к затруднению попадания этого слова в активный словарь обучающегося [Peters, 2016]

Во-вторых, нарушается коммуникативная природа процесса обучения иностранному языку, выполнение упражнений в парах и получение обратной связи от обучающихся зачастую затруднено вследствие технических неполадок и особенностей онлайн-занятия [Беспалова, Грибачева, 2022].

Однако, на наш взгляд, дистанционное обучение обладает и сильными сторонами, позволяющими облегчить овладение обучающимися произносительными навыками иностранного языка:

- 1) преподаватель и студенты могут погрузиться в языковую среду изучаемого иностранного языка и общемировой культурный контекст вне зависимости от места их проживания, используя образовательные платформы, ресурсы, приложения на иностранном языке, просматривая фильмы / сериалы в оригинале;



2) участники образовательного процесса могут безбарьерно общаться с носителями изучаемого языка, применяя специализированные платформы (например, Discord). Опыт живого общения с носителями повышает мотивацию студентов, эффективность обучения и готовность будущих специалистов к межкультурному контакту;

3) в ситуации самоизоляции / всеобщего локдауна можно продолжать занятия без перерыва, что важно для процесса обучения иностранному языку;

4) при дистанционном обучении большее внимание уделяется самостоятельной работе обучающихся, личностно-ориентированному подходу к студентам в аспекте распределения заданий, времени на их выполнение и т. д.

Устный вводно-фонетический курс стал применяться в преподавании иностранного языка в начале XX века. Постановка произношения происходила через сопоставление звуков изучаемого языка со звуками родного языка (метод аппроксимации) [Журий, 2008]. Метод имел существенный недостаток: внимание обучающихся чрезмерно фиксировалось на таблицах и классификации звуков, в то время как артикуляторная и аудиальная тренировки были сведены к минимуму. Предложенное в середине XX века понятие «фонетического минимума» учитывало распространённость фонем, их нормативность, роль в общении, принадлежность вариантов фонем к стилю произношения. Зародилась идея о параллельном развитии умений говорения и понимания речи на слух, а также о необходимости создавать учебные ситуации для развития устной речи [Журий, 2008]. Позже, с развитием коммуникативной методи-

ки преподавания иностранного языка необходимость развития произносительных навыков была доказана опытным путём с помощью понятия «порог произношения». В случае, если фонетическая чёткость речи обучающегося ниже этого уровня, осуществление устной коммуникации невозможно и цель обучения не будет достигнута, несмотря на уровень знаний студента в области грамматики и лексики. На настоящий момент обучение произношению занимает значительную часть в методике преподавания иностранного языка в качестве компонента устной коммуникативной компетенции [Журий, 2008]. Соответственно, цель преподавателя состоит в развитии навыков произношения студента выше порога произношения [Беспалова, Грибачева, 2022]. Исходя из опыта проведения как аудиторных, так и онлайн-занятий, наиболее эффективно сочетать упражнения на механическую отработку произносительных навыков с аудиальными упражнениями и с упражнениями на развитие коммуникативной компетенции обучающихся.

При дистанционном изучении иностранного языка обучение произношению представлено в двух аспектах – формирование у обучающихся рецептивных навыков (Listening) и продуктивных навыков (Speaking). Грамотно разработанные упражнения на отработку студентами навыков аудирования с использованием аутентичных фрагментов звучащего текста на изучаемом языке становятся неотъемлемым инструментом обучения произношению на онлайн занятии. Современное программное обеспечение для групповых видеоконференций позволяет транслировать аудио-/видеофайл с компьютера преподавателя без помех или потери качества звука. Основными

ошибками со стороны преподавателя при проведении аудирования в формате онлайн-занятия являются:

– нерегулярность либо полное отсутствие упражнений на отработку навыков аудирования. Как результат – отсутствие у обучающихся привычки воспринимать информацию на изучаемом языке на слух, неумение дифференцировать слова в потоке речи (что особенно актуально для изучающих английский язык), психологический дискомфорт и напряжение в ситуациях межкультурной коммуникации;

– отсутствие чёткой целевой установки на прослушивание текста (обучающийся должен чётко понимать, зачем он слушает данный аудиотекст, что гарантирует эффективность выполнения задания). Listening for Gist как этап аудирования должен включать генерализированный вопрос на общее понимание текста, что способствует мотивации студентов, умению извлекать общий смысл из аудиосообщения, запускает механизмы смыслового прогнозирования. Необходимо вместе со студентами прочитать и обсудить задания, содержащие целевую установку на аудирование, до начала прослушивания, убедиться, что все обучающиеся понимают, какую конкретно информацию им необходимо обнаружить в данном аудиотексте (особенно на начальных этапах изучения иностранного языка);

– непоследовательность проведения этапов упражнения или отсутствие некоторых этапов (Pre-Listening, Listening for Gist, Listening For Detail, Vocabulary Discussion etc.), что ведёт к снижению концентрации студентов, беспорядочному переключению их внимания на различные этапы упражнения и, как следствие, неуспешному результату. Рекомендуем визуально

распределять данные этапы аудирования на разные слайды презентации и включать их последовательно на онлайн-занятии, не забегая вперёд;

– запрет на использование студентами скрипта прослушанного текста по завершении выполнения упражнения. Основная проблема обучающихся на начальных уровнях владения языком заключается в отсутствии навыка разделять слова в звучащем потоке речи. Так, для английского языка характерно фонетическое понятие *linking*, при котором говорящий в норме не разделяет слова, а также выделяет ударением только семантически значимые лексические единицы. В результате служебные слова, частицы и т. д. произносятся без ударения и могут быть упущены слушающим, соответственно структура предложения остаётся непонятой. Применение скрипта звучащего текста решает эту проблему и способствует формированию навыка понимания связной речи на английском языке, создаёт психологический комфорт (особенно на начальном этапе обучения), даёт возможность детально обсудить впервые встреченные студентами лексические единицы (по завершении аудирования), активизировать их в речи путём составления с ними предложений / ответа на вопросы преподавателя [Беспалова, Грибачева, 2022];

– игнорирование преподавателем новой лексики / грамматических конструкций / коммуникативных клише, отсутствие активизации их в речи. Рекомендуем по завершении аудирования обсудить впервые встреченные студентами/непонятные слова (для начальных уровней – вывести лексические единицы на экран на отдельном слайде и попросить обучающихся выяс-

нить их значение из контекста/проверить в словаре; для более продвинутых уровней – выявить значение из контекста и объяснить их значение на изучаемом языке/дать синонимы слов). Возможен также вариант дальнейшей практики со словами – составление студентами собственных предложений / заполнение пропусков в предложениях, составленных преподавателем; – отсутствие артикуляционной практики повторения проблемных звуков / интонационных рисунков в различных формах работы на занятии (индивидуально, в парах, фронтально). Адекватный интонационный рисунок необходим для успешного осуществления коммуникации на иностранном языке. В неподготовленной речи студентов наблюдается достаточно большое количество интонационных структур родного языка и искажение интонации изучаемого языка. «Неправильная интонация скорее выдаст иностранца, чем ошибка в артикуляции звука» [Видон-Варнэ, 1967], ритм и мелодическая структура наиболее трудны для усвоения иностранцам; привычки в этой области <...> устраняются в последнюю очередь [Видон-Варнэ, 1967] Интонация при говорении на иностранном языке должна стать «рефлекторной, привычной, при минимуме контроля сознания» [Щерба, 1958]. Обучение произношению можно уподобить обучению пению или игре на музыкальном инструменте, требующему многочисленного повторения [Жаркова, 2016]. В связи с этим, на онлайн-занятии необходимо регулярно организовывать тренировку произносительных навыков с помощью открытия сессионных залов / комнат и посещения преподавателем каждой пары либо группы с конструктивной обратной связью для студентов. Такая тренировка может состоять как из упраж-

нения по типу “listen, repeat and copy intonation and rhythm”, так и из детальной отработки конкретных интонационных паттернов с использованием специализированных учебных пособий (например, English Pronunciation in Use).

Высокую эффективность в формировании навыка понимания связной речи на английском языке у студентов показало использование оригинальных видео (как учебных адаптированных, так и неадаптированных) с английскими субтитрами на онлайн-занятии. Так, в качестве материала для аудирования могут выступать отрывки из фильмов / сериалов, трейлеры к фильмам, видео страноведческой тематики и т. д. В 2018 г. на основании подобных видео с субтитрами нами было разработано и успешно применяется в формате онлайн-занятий учебно-практическое пособие «English on the Move» для различных уровней владения английским языком (A2-B2) [Грибачева, 2017]. Большинство обучающихся отметили субъективное улучшение умений аудирования, отсутствие психологического дискомфорта при прослушивании аудио на изучаемом языке и повышение мотивации к изучению английского языка.

В современной методике преподавания английского языка обучение произношению рассматривается как неотъемлемый этап изучения нового лексического и грамматического материала. Так, Дж. Келли (Gerald Kelly) предлагает уделять внимание тренировке произношения на стадии введения нового языкового материала, предлагая две схемы – MFP (Meaning, Form, Pronunciation) и MPF (Meaning, Pronunciation, Form) [Kelly, 2004]. Проработка устной формы слов / грамматической конструкции необходима сразу же после объяснения грамма-

тических правил / выяснения значения слова. Например, при изучении темы Past Simple необходимо тренировать произнесение окончания -ed у правильных глаголов в 3-х вариантах [d] (called), [t] (looked), [ɪd] (waited, started). Тренировку можно провести вариативно с помощью упражнения по типу drilling / chaining (фронтально или в парах).

Техника shadowing («теневого повтор», «эхо-повтор») является довольно эффективной и удобной для дистанционной формы обучения методикой организации артикуляционной практики студентов. Данный метод был предложен А. Аргуэльсом и заключается в прослушивании аудиотекста и повторении его за говорящим без остановки аудиозаписи. В результате увеличивается время говорения обучающихся на занятии (Student Talking Time), студенты погружаются их в языковую среду и бессознательно усваивают интонационные рисунки и навыки слитной речи на изучаемом языке, коллокации, фразы и целые смысловые куски (language chunks) (что является предпочтительным в сравнении с изучением отдельных слов). В качестве материала для методики теневого повтора необходимо выбирать видео с актуальной для обучающихся тематикой на предпочтительном целевом варианте английского языка (в контексте вузов Российской Федерации – Received Pronunciation). Видео могут быть снабжены субтитрами на английском языке, что способствует формированию у обучающихся навыков построения предложений, более чёткому семантическому усвоению языкового материала. Техника shadowing может быть применена как в самостоятельной работе студентов, так и в качестве заключительного этапа традици-

онного аудирования, что позволяет без потерь учебного времени разнообразить артикуляционную практику обучающихся.

Техника теневого повтора может быть реализована в формате проектной деятельности обучающихся под названием «Movie Dubbing». Проект состоит в дублировании обучающимися видеофрагмента уже существующего фильма / сериала / анимации длительностью от 30 сек до 2 мин. [Hai Yen, 2021]. Проект выполняется в парах / группах до трёх человек и опционально может состоять из следующих этапов:

1) просмотр оригинального видеофрагмента и детальное обсуждение произносительных особенностей речи персонажей (интонационный рисунок и потенциально сложные звуки, тренировка слитной речи);

2) обучение студентов работе с программным обеспечением, необходимым для выполнения проекта (ClipFlair или любое подобное программное обеспечение, включая приложения на мобильных телефонах, например, InShot);

3) тренировочная читка скрипта с конструктивными замечаниями преподавателя. Скрипты большого количества фильмов могут быть взяты с сайта Internet Movie Database. На данном этапе наиболее эффективна индивидуальная работа преподавателя с каждой парой / группой студентов;

4) непосредственное озвучивание студентами видеофрагмента в программе / приложении;

5) презентация и обсуждение готового проекта в группе онлайн, опционально – конкурс проектов и выбор лучшего актера / актрисы дубляжа.



При выборе видеофрагмента необходимо учитывать уровень владения языком у обучающихся, актуальность языкового материала, разнообразие и сложность интонационных рисунков, представленных в отрывке. Видеофрагмент должен обладать смысловой завершённостью и быть не дольше 3 минут. Возможно также использовать несколько коротких сцен. Лучше, если количество говорящих в выбранном видеофрагменте не будет превышать 3 персонажа и их реплики будут обладать примерно равной длиной, что позволит в равной мере оценить вклад участников проекта. Проект может быть адаптирован под индивидуальное выполнение, в таком случае следует подобрать видеофрагмент с участием одного персонажа. Наличие субтитров на иностранном языке облегчает задачу участников проекта, в таком случае стоит удостовериться в совпадении текста с реальными репликами персонажей. На Рисунке 6 представлен скриншот примера проекта студентов, выполненного в мобильном приложении InShot.



Рисунок — 6. Скриншот проекта Movie Dubbing

В критерии оценивания качества выполнения проекта входит синхронность дублированных реплик с движениями органов речи персонажа, естественность интонации, правильность произношения, общая разборчивость речи (см. Таблицу 5). Приведённая ниже таблица заполняется преподавателем на каждого участника проекта.

Таблица 5 — Пример критериев оценки проекта «Movie Dubbing»

Name:		Pair / Group:	
Synchronization	Limited synchronization (0.5)	Some synchronization (0.75)	Synchronization most of the time (1)
Intonation	Very unnatural intonation (1)	Some unnatural intonation (2)	Natural intonation most of the time (3)
Pronunciation	Incorrect pronunciation most of the time (1)	Some incorrect pronunciation (2)	Correct pronunciation most of the time (3)
Overall intelligibility	Incomprehensible voice (1)	Incomprehensible voice sometimes (2)	Clear and comprehensible voice most of the time (3)
Total: ___/10			

Подобные проекты повышают мотивацию студентов, что особенно важно при дистанционном обучении, позволяют проявить креативность и усвоить интонационные особенности изучаемого языка на материале неадаптированных текстов, разнообразить традиционные техники обучения произношению.

Что касается обучения говорению, то коммуникативная компетенция рассматривается современными методистами как ключевой компонент готовности будущего специалиста к осуществлению профессиональной деятельности. Для достижения заданных образовательных результатов (формирования у обучающихся коммуникативной компетенции) в изменившейся технологической реальности (дистанционное / гибридное обучение) необходимо тщательное исследование особенностей формирования данной компетенции у обучающихся, корректировка существующей коммуникативной методики преподавания иностранного языка и разработка принципов эффективного применения технических средств.

Коммуникативная компетенция заключается в готовности к реализации коммуникативного взаимодействия [Троицкая, 2021]. В ее состав входят как нормативные (грамматические) языковые аспекты, так и ситуативная (стилистическая) уместность, адекватность применения языковых средств, эффективность (результативность) взаимодействия. Иными словами, коммуникативная компетенция охватывает языковой компонент (нормативная база, позволяющая корректно применять языковые средства для оформления речевого высказывания) и прагматический компонент (адекватное применение языка в коммуникации для достижения цели взаимодействия).

В отечественной научной литературе, посвящённой дистанционному формированию коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка, приводятся принципы дистанционного обучения, обеспечивающие результативность последнего. Среди них: принцип интерактивности, принцип стартовых / базовых знаний, принцип индивидуализации (активная позиция обучающегося, его направленность на исследование нового материала, мотивированность), принцип регламентности обучения (строгий контроль и планирование), принцип педагогической целесообразности применения средств новых информационных технологий [Андреев 1999, Калмыкова, Черепанов 2014]. Согласно принципу интерактивности, преподаватель и студент должны взаимодействовать в разных формах (видеосвязь, чат видеоконференции, диалоги в мессенджерах). Например, дистанционное выполнение домашних заданий требует тщательной проверки и контроля со стороны преподавателя, предоставление конструктивной обратной связи по проверенным работам. Студенты должны быть обеспечены технической возможностью полноценно общаться друг с другом в течение занятия (исправная камера, микрофон, беспереывное Интернет-соединение). Соблюдение данного принципа крайне важно для формирования коммуникативной компетенции обучающихся. Принцип стартовых / базовых знаний гласит о критической важности наличия у преподавателей и у студентов сформированных технических навыков для работы с применяемым программным обеспечением (программы для видеоконференций, программы для составления презентаций, транслирования аудио / видеозаписей в ходе конференции, разделение

участников на сессионные залы и т. д.). До начала активного применения программного обеспечения преподавателю необходимо самому изучить возможности и функционал программы, а также проинструктировать студентов, чтобы не отвлекаться на технические моменты на занятии, зачастую провоцирующие на общение на родном языке.

При аудиторной форме обучения коммуникативная компетенция студентов возникает в процессе непосредственного коммуникативного взаимодействия (преимущественно устного, с помощью упражнений, ориентированных на разные виды речевой деятельности, выполняемых в парах/группах). Говорение (к сожалению, зачастую подразумевающее подготовленную речь) рассматривается как основной вид речевой деятельности, наиболее демонстрирующий уровень развития коммуникативной компетенции у студента. В реальной жизни коммуникация включает в себя одновременно аудирование и спонтанное говорение (реакцию на услышанное). Подчёркиваем необходимость регулярного выполнения на занятиях упражнений, подразумевающих неподготовленную речь обучающихся (без визуальных опор-подсказок и подготовки, в идеале – без применения родного языка), что приблизит учебную ситуацию к реальной. Указанное относится и к дистанционному обучению иностранному языку. Следует применять аналогичные формы работы обучающихся (парная / групповая) на онлайн-занятии, организуя сессионные залы (breakout rooms). Такая функция видеоконференций является гибкой и позволяет разделять участников группового звонка как случайно в случайном порядке, так и организатору самому определять партнеров для выполнения упражнения. В таком случае стоит ориен-

тироваться на уровень владения изучаемым языком и разделять участников по принципу *peer support / peer-to-peer* (чуть более сильный участник с чуть более слабым). Более сильный в языковом плане студент выполняет функцию фасилитатора для более слабого. При этом, чтобы эффективная коммуникация состоялась, разница в уровне владения иностранным языком в паре не должна быть слишком значительной. Во время выполнения подобного упражнения в говорении преподавателю следует посетить сессионный зал каждой пары / группы с целью помощи, контроля и конструктивной обратной связи.

Для максимальной эффективности обучения стоит стремиться исключить родной язык из коммуникации, для чего с начала изучения дисциплины «Иностранный язык» большое внимание уделяется *functional language* – фразам и командам, используемым для ведения урока / инструкций к упражнениям и т. д. Речь преподавателя на занятиях (как онлайн, так и аудиторных) должна быть построена на применении повторяющихся фраз из *functional language*, что особенно важно для начальных уровней владения языком. Это дополнительно мотивирует обучающихся и формирует у них привычку к коммуникации на изучаемом языке. Особой ценностью обладают фразы и конструкции, позволяющие студентам выйти из проблемных ситуаций в коммуникации, например, *Sorry, I don't understand. Could you repeat that, please? What's the English / Russian for...?* (см. Таблицу 6). В Таблице 6 представлен примерный список функциональных клише для ведения урока / выполнения упражнений, который может быть применён обучающимися в будущей профессиональной деятельности. Список может быть расширен в зависимости от языкового уровня обучающихся.



Таблица 6 —Пример списка функциональных клише для применения на онлайн-занятии

Situation	Functional language
S. fails at communication	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sorry, I don't understand. Can you repeat that, please?</li> <li>- Once again, please.</li> </ul>
S. forgets a word	<ul style="list-style-type: none"> <li>- What's the English/Russian for...?</li> <li>- What does it mean?</li> <li>- It's a thing which...</li> <li>- He/She is a person who... etc</li> <li>- You use this thing to...</li> </ul>
T. gives instructions for tasks	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Listen and repeat</li> <li>- Listen and answer the questions</li> <li>- Are you ready to check?</li> <li>- Match the words and the definitions</li> <li>- Fill in the gaps</li> <li>- Answer the questions</li> <li>- Work in pairs</li> <li>- Compare your answers etc.</li> </ul>

Кроме того, затруднения в коммуникации, связанные с недостатком словарного запаса, можно обучить преодолевать с помощью *get* (for verbs) и *thing* (для существительных). Например, *one of the things I want to talk to you about is... / As things are at present I... / Where's that thing to keep the door open? Или I don't get what he was saying etc.* Полезно перефразирование сложных грамматических или лексических конструкции с использованием *Simple English*, а также упражнения по типу «Name synonyms/opposites for the word», «Explain the meaning of new words in Simple English». Например, «a hammer is a thing for bashing in nails etc.» В рамках онлайн занятий подобные задания могут выполняться фронтально, в парах или индивидуально.

Одним из преимуществ дистанционного обучения иностранному языку является техническая возможность осуществлять видеозапись занятия. Тем самым, обучающиеся с более низким уровнем владения языком могут повторно прослушать занятие в более медленном темпе с паузами для обращения к словарю / к иному справочному материалу. Современное программное обеспечение позволяет преподавателю при необходимости добавить субтитры и встроить тайм-коды (для студентов, желающих пересмотреть определённый фрагмент занятия).

Что касается непосредственно говорения, то в методике преподавания иностранного языка разделяют формирование навыков диалогической и монологической речи.

Для развития навыков диалогической речи в дистанционном формате преподавателю следует использовать упражнения для работы в парах с делением участников видеоконференции на сессионные залы. Одно из часто применяемых заданий та-

кого рода это ответ на вопросы в рамках изучаемой темы – Free Time Activities, Favorite School Subject, etc. Вариантом данного задания является упражнение «интервью». Преподаватель высылает каждой паре студентов в чат их роли (student A – an interviewer; student B – a guest (a famous person – an actor / film director, a musician, a model, a writer, a painter etc)) (см. Табл. 7). Определяется тематика для обсуждения (опционально в зависимости от уровня владения языком это могут быть: список вопросов / отдельные слова для составления вопросов / общие темы для обсуждений) (см. Таблицу 7). Карточки с заданиями также высылаются каждой паре студентов отдельно с помощью чата. Преподаватель обозначает лимит времени для выполнения данного задания, после чего осуществляет мониторинг выполнения упражнения, по очереди посещая сессионные комнаты, помогает студентам в коммуникации и корректирует возможные ошибки [Беспалова, Грибачева 2022].

Таблица 7 — Пример ролевых карточек для выполнения упражнения «Интервью»

Student A	Student B
You are an interviewer. Ask your partner the following questions.	You are a famous person (choose your favorite actor / film director / musician / model / writer / painter etc. Answer Student A's questions.

Таблица — 8. Пример заданий для упражнения «Интервью», дифференцированные по уровню владения языком согласно шкале CEFR

Beginner / Elementary	Pre-Intermediate	Intermediate / Upper-Intermediate
- What do you like doing in your free time?	- you/ What / like / in / doing / do / your / time / free?	Free-time activities
- What is your favorite book and why?	What ___ your favorite book and why?	Reading as a hobby

По истечении времени дистанционного выполнения упражнения «Интервью» преподаватель закрывает сессионные комнаты и осуществляет проверку результатов «Интервью» у каждой пары во фронтальном режиме путём краткого монологического высказывания о партнере (например, Name 3 interesting facts you have found out about your partner). Тем самым проходит дополнительная активизация грамматических навыков в зависимости от структуры вопросов интервью (см. Таблицу 8). Активизируется грамматическая конструкция Present Simple 1st person and 3rd person (I like painting in my free time → Tanya likes painting in her free time).

Эффективное формирование умений монологической речи при дистанционном формате обучения можно осуществлять с помощью упражнений на говорение с использованием визуальных опор, в частности, сравнение ситуационных картинок и ответ на вопрос за обозначенный лимит времени (1-2 минуты) (см. Рисунок 7, 8). Упражнение основано на формате Кембриджского экзамена на определение уровня владения английским языком (FCE - <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/first/exam-format/>).

What do you think these people like about their jobs?



Рисунок — 7. Упражнение на говорение с использованием визуальных опор

Why have the people chosen to stay in these places?



Рисунок — 8. Упражнение на говорение с использованием визуальных опор

Выполнение подобного упражнения студентами способствует активизации важного умения спонтанной речи, даёт возможность применить изученный ранее лексический или грамматический материал. В зависимости от задач конкретного занятия преподаватель даёт обучающимся целевую установку на использование клише выражения собственного мнения (I think, I believe, As for me, Personally, etc), определённого набора лексики (согласно темам картинки – Jobs / Holidays etc.), грамматического материала (Present Simple / Present Perfect etc.). По результатам выполнения упражнения можно провести голосование на лучший монолог, что способствует тренировке навыков аудирования, опционально преподаватель может поощрять обучающихся задавать вопросы по прослушанным монологам в группе.

### **2.5.2 Эффективное формирование лексических и грамматических навыков. Скаффолдинг. Чанкинг. Онлайн-обучение грамматике**

Лексико-грамматическая составляющая является основополагающим компонентом в структуре языковой компетенции обучающихся иностранному языку [Мусаелян, 2011]. Она включает в себя знание грамматического и лексического материала изучаемого языка, а также умение им пользоваться в устном и письменном общении [Мусаелян, 2011]. На наш взгляд, проблема дистанционного обучения в этом аспекте за-



ключается в том, что оно (в сравнении с аудиторной формой) затрудняет автоматизацию и актуализацию лексических и грамматических навыков. На онлайн-занятии личный контакт между студентами отсутствует, уровень общения естественным образом снижен. Обучающиеся не погружены в единую образовательную среду, не объединены общими условиями обучения, поскольку каждый студент физически находится у себя дома за компьютером и не всегда полностью погружен в образовательный процесс. В свете этого, особое внимание при планировании занятия стоит уделить структуре занятия (см. Раздел 2.1), а также формированию единого учебного контекста, в который обучающиеся могли бы погрузиться и актуализировать уже приобретённые лексические и грамматические навыки или сформировать новые умения владения иностранным языком. Подобный единый учебный контекст должен обладать следующими свойствами:

1. Мультимедиальность. Материал для урока следует выбирать так, чтобы он задействовал несколько каналов восприятия у обучающихся. Соответственно, по свойствам мультимедиальности тексты можно распределить от простых к комплексным следующим образом: традиционный печатный текст → аудио → изображение с комментариями (печатными или аудио) → видео без субтитров → видео с субтитрами. Считаем, что необходимо чаще прибегать к более комплексным формам языкового материала для онлайн-уроков, что минимизирует некоторую «оторванность» от коммуникации в реальной жизни, «дереализованность» дистанционного обучения. Как минимум, следует чередовать тексты различной «медиальности»,

а не отдавать предпочтение, к примеру, исключительно печатной форме.

2. Интерактивность. Обучающиеся должны иметь возможность доступа к языковому материалу каждого занятия в удобное для них время и в удобном формате. Материалы могут быть разосланы преподавателем в мессенджерах или помещены в открытый доступ на образовательной платформе (презентация к занятию, треки аудио, скрипты к ним, видео с возможностью включить субтитры и т. д.). Это мотивирует студентов на самостоятельное изучение и повторение материала в индивидуальном темпе. Кроме того, если есть возможность уточнить у преподавателя недопонятое на занятии, эффективность таких самостоятельных занятий повышается.

3. Соответствие уровню владения языком студентами. Это свойство касается не только самого языкового материала, но и его подачи преподавателем, инструктирования и т. д. (см. Раздел 2.1). В начале дистанционного курса стоит выбрать материал, соответствующий уровню студентов, или даже чуть легче, с целью погружения их в ситуации успеха и формирования у них позитивного отношения к занятиям. Далее, сложность языкового материала нужно постепенно повышать таким образом, чтобы он немного превышал уровень обучающихся. Это обеспечивает эффективность усвоения нового материала и предотвратит попадание студентов на «плато» в изучении иностранного языка. Тексты чуть более высокого уровня можно адаптировать к восприятию обучающимися несколькими приёмами. Среди них: дополнительная, более тщательная проработка сложной лексики и грамматики текста или аудио на предварительном

этапе (scaffolding, см. ниже), дополнительное время на чтение / дополнительное прослушивание (с дополнительной целевой установкой), упражнение на перефразирование (periphrasis) сложных конструкций из текста на Simple English, пересказ-*summary*, обсуждение в мини группах смысла текста, мыслей автора и т. д. Речь преподавателя также должна быть адаптирована и не вызывать затруднений при понимании обучающимися, иногда следует провести определенное упрощение (grading). Скорость речи не должна быть высокой, тем не менее, речь должна быть связной (connected speech), можно делать паузы после смысловых синтагм (language chunks). Инструкции к конкретным упражнениям должны быть короткими и сжатыми, чтобы не отвлекать студентов от основного языкового материала. На невысоких уровнях следует отказаться от междометий и заполнителей пауз (kind of, uhm, you know, like etc.), научной терминологии и большинства фразовых глаголов. Стоит добавить жесты, мимику и следить за невербальной реакцией обучающихся через камеру, использовать CCQs and ICQs (см. Раздел 2.1). Не следует торопиться и требовать от обучающихся немедленного ответа на заданный вопрос, напротив, предоставить им дополнительное время на размышление.

1. Дозированность. Материал, адаптируемый для онлайн-урока, не должен содержать слишком много новых для обучающихся языковых единиц. Их количество определяется индивидуально и с учетом глубины усвоения материала (см. ниже).

2. Совпадение с интересами обучающихся и его преемственность (встраиваемость в общий курс изучения иностранного языка). Если предложенный преподавателем текст интересен студентам (не имеет значения, по общей тематике или по

развитию сюжета), возникает дополнительная мотивация к его восприятию. Помимо этого, работа с отдельно взятым лексическим или грамматическим материалом не должна ограничиваться пределами одного урока. Уже изученный материал должен находить отражение в последующих занятиях и вновь активизироваться.

Таким образом, наиболее эффективное формирование лексических и грамматических навыков студентов при обучении иностранному языку в дистанционном формате происходит, на наш взгляд, при применении инструментов методики под названием *scaffolding* (в дословном переводе – «строительные леса»), позволяющие обучающемуся «дотянуться» до результата, несколько превышающего его знания, умения и навыки). Метод основан на теории Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития ребёнка и усовершенствован в 1976 Д. Вудом, Г. Россом и Дж. Брюнером в работе «*The Role of Tutoring in Problem-Solving*» (Роль тьютора в проблемном обучении). С точки зрения проблемного обучения, скаффолдинг как методика, формирующая у обучающихся самостоятельность, включает в себя следующие шаги: разбивка большой задачи на несколько мелких, обсуждение шагов по решению проблемы, диалог со сверстниками (работа в команде), использование подсказок, опор, моделей, обращение к личному опыту обучающихся [Wood, Ross, Bruner, 1976]. Результат обучения находится на пересечении двух параметров: *Support* (поддержка – преподавателя и сверстников) и *Challenge* (вызов, сложность задания) (см. Рисунок 9). Прогресс в обучении обеспечивается относительно высоким уровнем поддержки и относительно высоким уровнем сложности задачи.

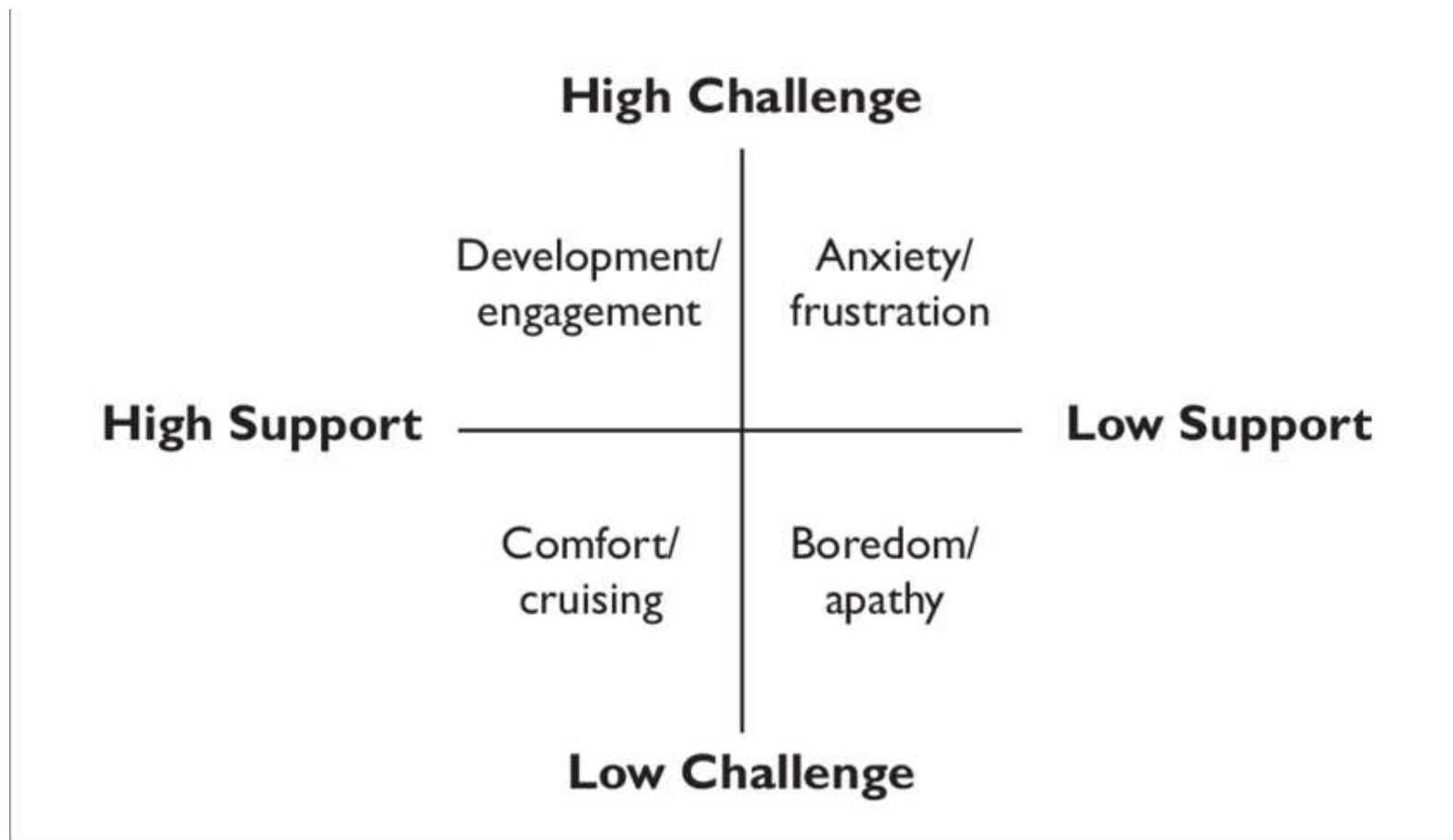


Рисунок 9 — Шкала результатов обучения в методике scaffolding

В настоящее время метод успешно применяется в преподавании иностранного языка. Задача преподавателя – выступать в роли фасилитатора, облегчающего восприятие языкового материала, находящегося в зоне ближайшего развития студентов (ZPD – Zone of Proximal Development), проводника в процессе контролируемого погружения в среду изучаемого языка. Для обеспечения этого, следует осуществлять конкретные шаги.

1. Регулярно определять уровень владения обучающимися изучаемым языком и зону их ближайшего развития, поскольку они не являются постоянными величинами в течение учебного года.

2. Обращать внимание на когнитивные и эмоциональные особенности обучающихся (преобладающий канал восприятия информации, тип темперамента, скорость мыслительных реакций и усвоения материала, склонность к работе в команде и т. д.).

3. Связывать содержание занятия с уже усвоенными знаниями, умениями и навыками студентов.

4. Разбивать инструкции на отдельные шаги, проверяя их понимание студентами (CCQs, ICQs).

5. Чаще обращаться к механизмам смыслового прогнозирования (предугадывать тематику текста перед чтением, и т. д.).

6. Вводить ключевую, значимую лексику перед началом работы с текстом.

7. Демонстрировать пример выполнения упражнения, при решении сложных задач – применять моделирование – «мысли вслух» (thinking aloud), когда преподаватель показывает пример, как студент должен действовать в данной ситуации

(например, чтение незнакомого сложного слова – разбивка его на части, поиск похожих однокоренных слов; рассуждение при выполнении заданий по грамматике и пр.).

8. Презентовать информацию в виде графиков, ассоциогамм (mind maps), таблиц и т. д. Чаще обращаться к визуальным опорам (например, при изучении системы времён), опорным схемам (для высказывания).

9. При объяснении лексики и грамматики использовать изучаемый язык, опираться на невербальные средства (мимика, жесты), реалии, картинки, отказаться от перевода без необходимости.

10. Прибегать к работе в парах и мини-группах (peer-to-peer scaffolding).

11. Предоставлять обучающимся возможность исправлять собственные ошибки (self-correction techniques) в речи, задавая наводящие вопросы. См. Раздел 2.6.

12. Эмоциональная поддержка, одобрение и поощрение студентов преподавателем.

On \_\_\_\_\_ our class went to \_\_\_\_\_ we visited \_\_\_\_\_ and saw \_\_\_\_\_. Afterward we went to \_\_\_\_\_ and saw \_\_\_\_\_. Finally we got back on the bus and \_\_\_\_\_. We got back to school at \_\_\_\_\_. It was \_\_\_\_\_.

Рисунок 10 — Пример опорной схемы для говорения / письма



Полагаем, что скаффолдинг идеально адаптируется к дистанционному формату преподавания иностранного языка. Уроки, спроектированные и проведённые с учётом этой методики, формируют для обучающихся ситуации успеха, давая им возможность с помощью «строительных лесов», созданных преподавателем, достичь чуть более высоких результатов и поддерживать позитивную рабочую атмосферу. Важно то, что подобные занятия наделяют студентов необходимыми инструментами для самостоятельного изучения предмета, «учат их учиться», как приобретая знания самим, так и помогая другим, что наиболее актуально для педагогических специальностей в высшей школе.

Что касается непосредственно обучения лексике в дистанционном формате, основная проблема, на наш взгляд, кроется в возможных трудностях с актуализацией уже изученного лексического материала, необходимостью искусственно создавать ситуации для применения целевых лексических единиц. В современной методике преподавания рассматривается несколько аспектов «уже освоенного» студентами лексического материала. **Глубина знаний** (depth of knowledge) о слове [Nagy, Scott, 2000] включает в себя значение, коннотативное и деривативное значение, произношение, правильное написание, коллокации (устойчивые сочетания с другими словами), синтаксические конструкции, в которых это слово обычно применяется, морфологическую вариативность (какие суффиксы / приставки мы можем прибавить к слову), семантические ассоциации (синонимы, антонимы, в случае с английским языком – омонимы) [Nagy, Scott, 2000]. Очевидно, что для «знания» сло-

ва (иными словами, чтобы оно перешло в активный словарный запас обучающегося) недостаточно единожды встретить его в тексте, проверив его значение в словаре. Необходимо развивать умение обучающихся работать со словарём и умение наблюдать «целевое» слово многократно в разнообразных контекстах, анализируя его сочетаемость. «Vocabulary reception does not guarantee vocabulary production (Понимание слова в тексте не гарантирует его последующее воспроизведение)» [Nation, 1990]. Второй аспект – **быстрота узнавания** обучающимися целевой лексической единицы в новом контексте, а также **быстрота применения** её при построении собственного высказывания. Недостаточно тренировать применение слова в 2-3 предложениях, и считать его «освоенным» студентами. Порой необходимо обращаться к одной и той же лексике и актуализировать её в свободном общении на изучаемом языке в течение 5-7 занятий. В связи с подобной необходимостью в актуализации словарного запаса возникает вопрос о тщательном отборе преподавателем новой лексики. Не возникает сомнений в том, что существуют лексические единицы легкие для усвоения студентами (короткие слова с очевидным написанием, обозначающие конкретные предметы, явления, с которыми мы сталкиваемся ежедневно) и более сложные (длинные слова с новыми звуками, сложным написанием, имеющие много значений / обозначающие абстрактные явления и т. д.). На начальных уровнях владения языком следует больше внимания уделять более легким для усвоения (learnable) лексическим единицам, которые будет легче вписать в повседневную жизнь обучающихся (быт, еда, учеба, хобби, спорт, свободное время).

Для более глубокой «переработки» слова в сознании («deep processing»), следует применять разнообразные типы упражнений: ассоциирование слова со «старым» словарным запасом, поиск антонимов / синонимов, распределение лексики по категориям, составление ментальных карт (mind maps), угадывание значения слова из контекста и проверка значения в англо-английском толковом словаре, создание личных ассоциаций с новым словом (мнемоника) [Conti, 2017]. Новая лексическая единица должна применяться в 5-8 различных упражнениях в течение занятия, что гарантирует её достаточное усвоение [Conti, 2017]. Кроме того, в ходе последующих занятий необходимо давать студентам возможность использовать её в свободном высказывании (задавая соответствующие вопросы, для более продвинутых уровней владения языком), или искусственно обращаться к ней в лексических упражнениях (fill in the gaps, matching и т. д. для начальных уровней). Следующий аспект работы обучающихся с лексикой состоит в большей эффективности усвоения чанков, нежели единичных «изолированных» слов. Слово «чанк» в когнитивной психологии обозначает организационную единицу памяти [Курицын, 2020]. В методике преподавания английского языка vocabulary chunks (дословно – «кусочки, фрагменты»), т.е. словосочетания, довольно часто применяемые в речи носителей языка, состоящие максимум из  $7 \pm 2$  слов [Miller, 1956]). В процессе изучения чанков происходит параллельное усвоение грамматики, лексики и фонетики иностранного языка. Это позволяет обучающимся иметь относительно готовый набор «кирпичиков» для использования в речи, не беспокоясь о грамматической / фоне-

тической правильности высказывания, а также о сочетаемости слов (collocation). Помимо этого, каждый усвоенный чанк имеет определённую грамматическую / морфологическую конструкцию, что позволяет в будущем заменять лексическое наполнение, облегчая составление предложений. К основным группам чанков относят фразовые глаголы, идиоматические выражения, формулы вежливого общения, конструкции, часто встречающиеся в речи. Например, «since I can remember myself», «hang on a minute», «enough already», «throw a party», «dream come true», «for instance», «by all means», «the opportune moment» и т. д. При работе с чанками в рамках занятия следует обучить студентов:

- 1) анализировать грамматический рисунок каждого изученного чанка и, если возможно, тренироваться заменять лексическое наполнение;

- 2) находить чанки в текстах для чтения / прослушивания, фиксировать и в дальнейшем применять их, составляя с ними актуальные для себя предложения. Это будет способствовать формированию у обучающихся навыков чанкинга на изучаемом языке (умение выделять чанки в звучащем / печатном тексте, а также творчески их использовать, подставляя в паттерны новую лексику. Данный процесс происходит автоматически в отношении родного языка).

Обучение грамматике в дистанционном формате требует предварительной подготовки от преподавателя. Так, любое грамматическое правило необходимо объяснять. Не стоит полагаться на то, что студенты самостоятельно изучат новый грамматический материал. Предлагаем, начинать не с объясне-

ния правила, а дать возможность студентам поразмыслить, проанализировав тот или иной пример, задать наводящие вопросы, а лишь потом переходить к четкому объяснению грамматического правила. Любое грамматическое явление должно быть подкреплено примерами, понятными для студентов (перевод не должен вызывать затруднения). Правило объясняется либо на родном языке, либо на иностранном, в зависимости от уровня владения языком.

Далее идет этап отработки и закрепления изученного материала. На данном этапе предлагаем выполнение упражнений из учебника, либо возможно вывести упражнения на экран при помощи функции «поделиться экраном». Также предлагаем разного рода тесты (открытые и закрытые). Для удобства подсчета правильных ответов можно использовать сайты [educaplay.com](https://www.educaplay.com) и [kahoot.it](https://www.kahoot.it). Далее приведены примеры тестовых заданий, взятых с сайта [educaplay.com](https://www.educaplay.com).

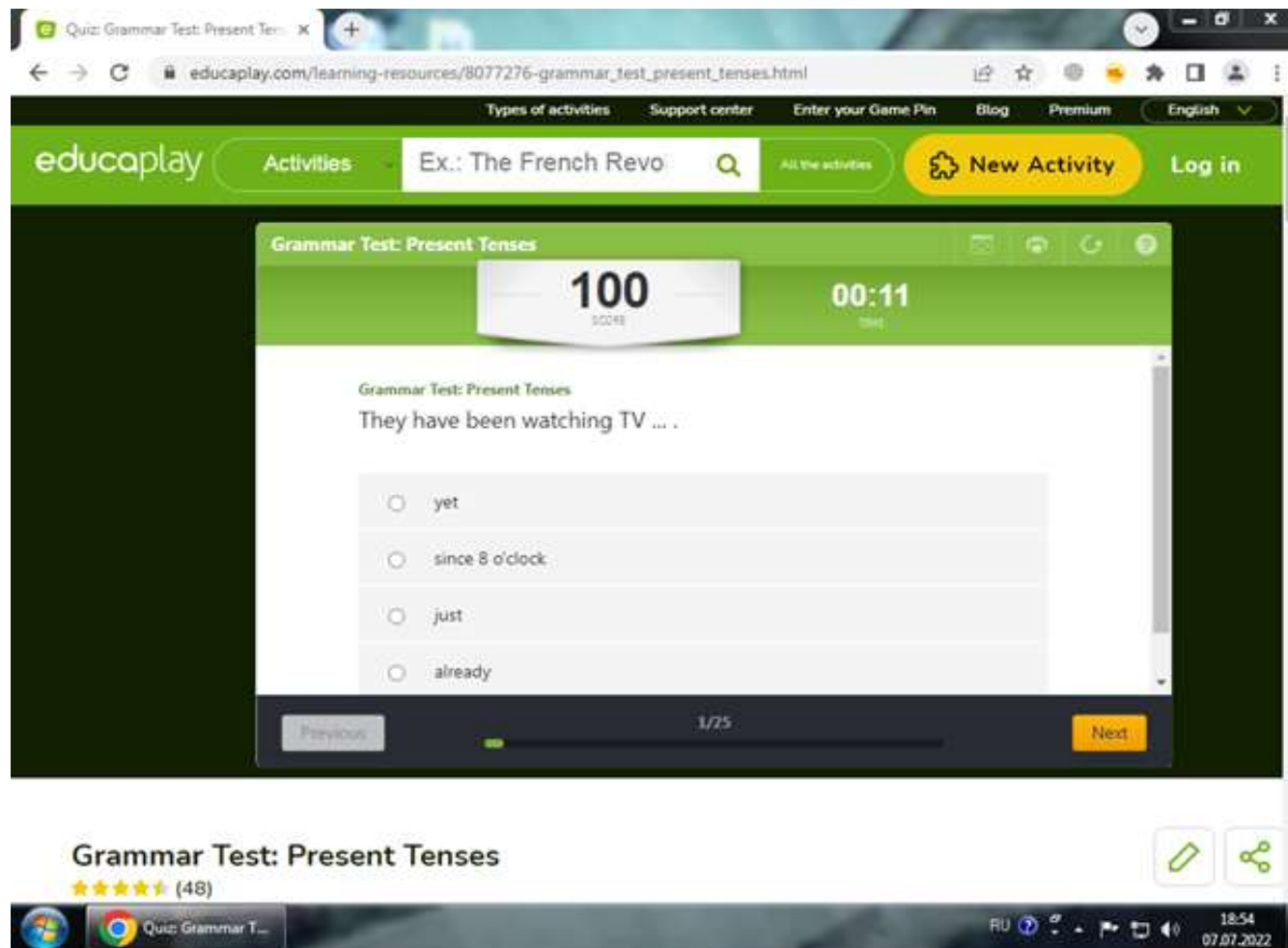


Рисунок 11 — Пример теста по грамматике с сайта educaplay.com

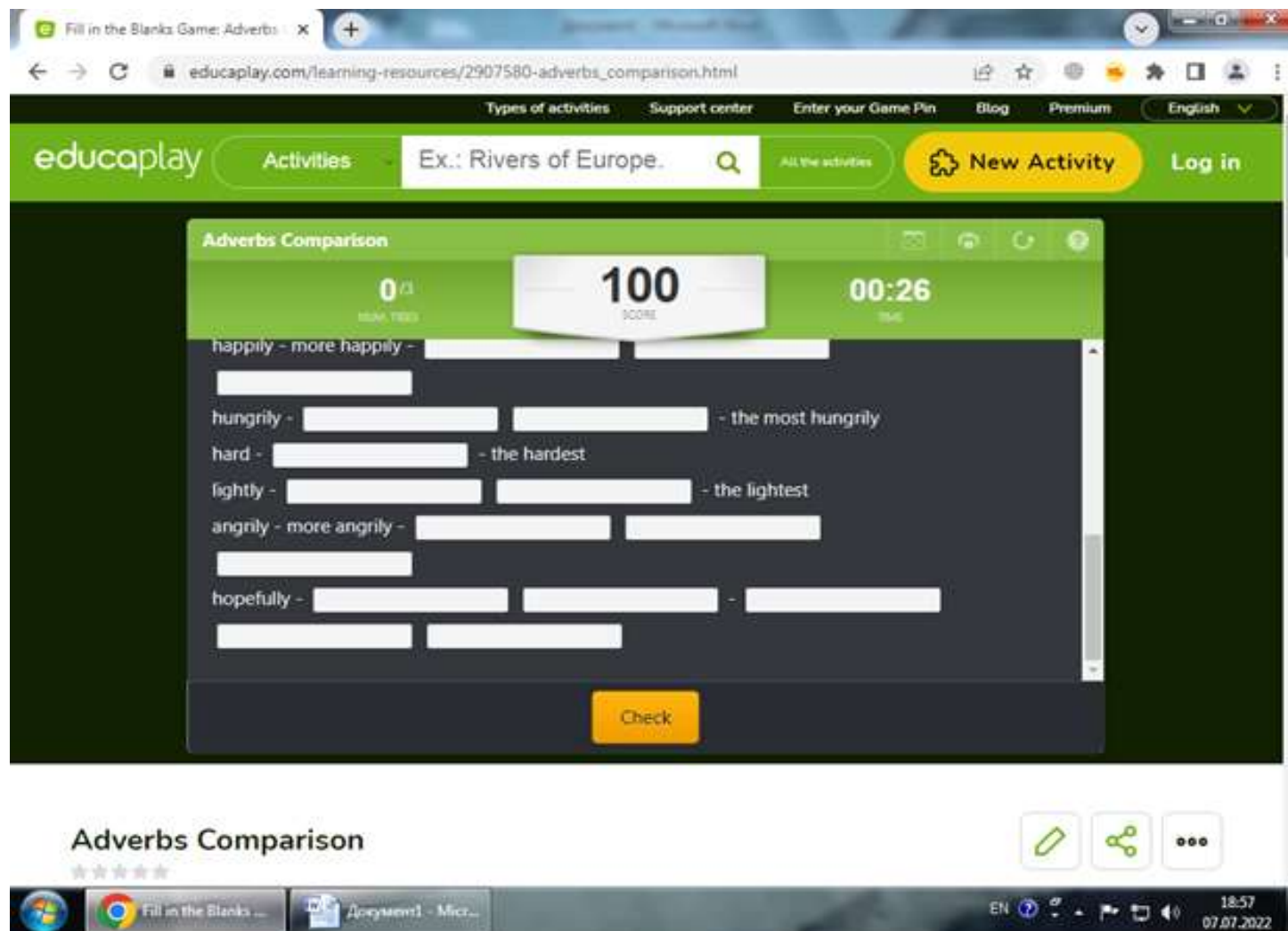


Рисунок 12 — Пример теста по грамматике с сайта educaplay.com

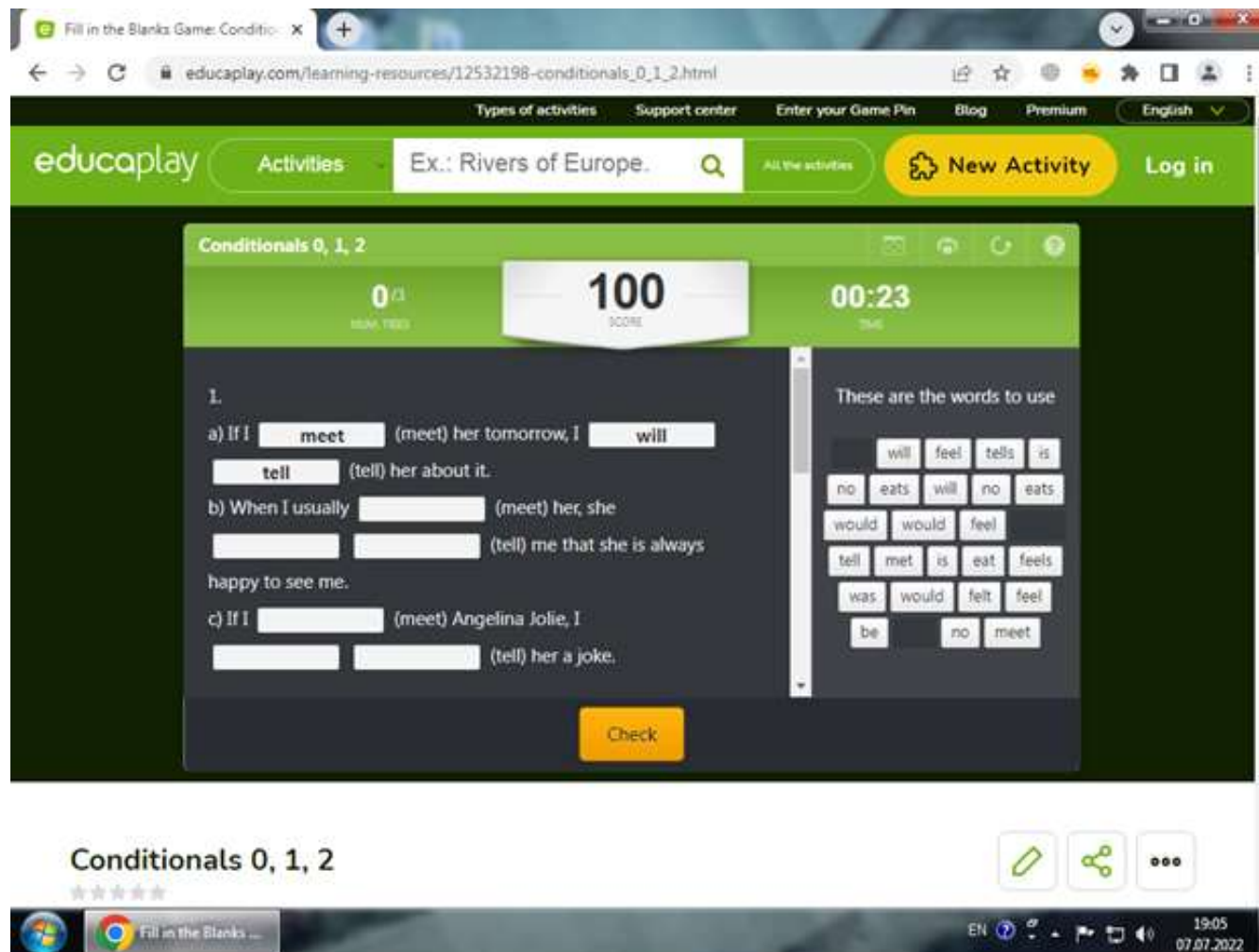


Рисунок 13 — Пример теста по грамматике с сайта educaplay.com



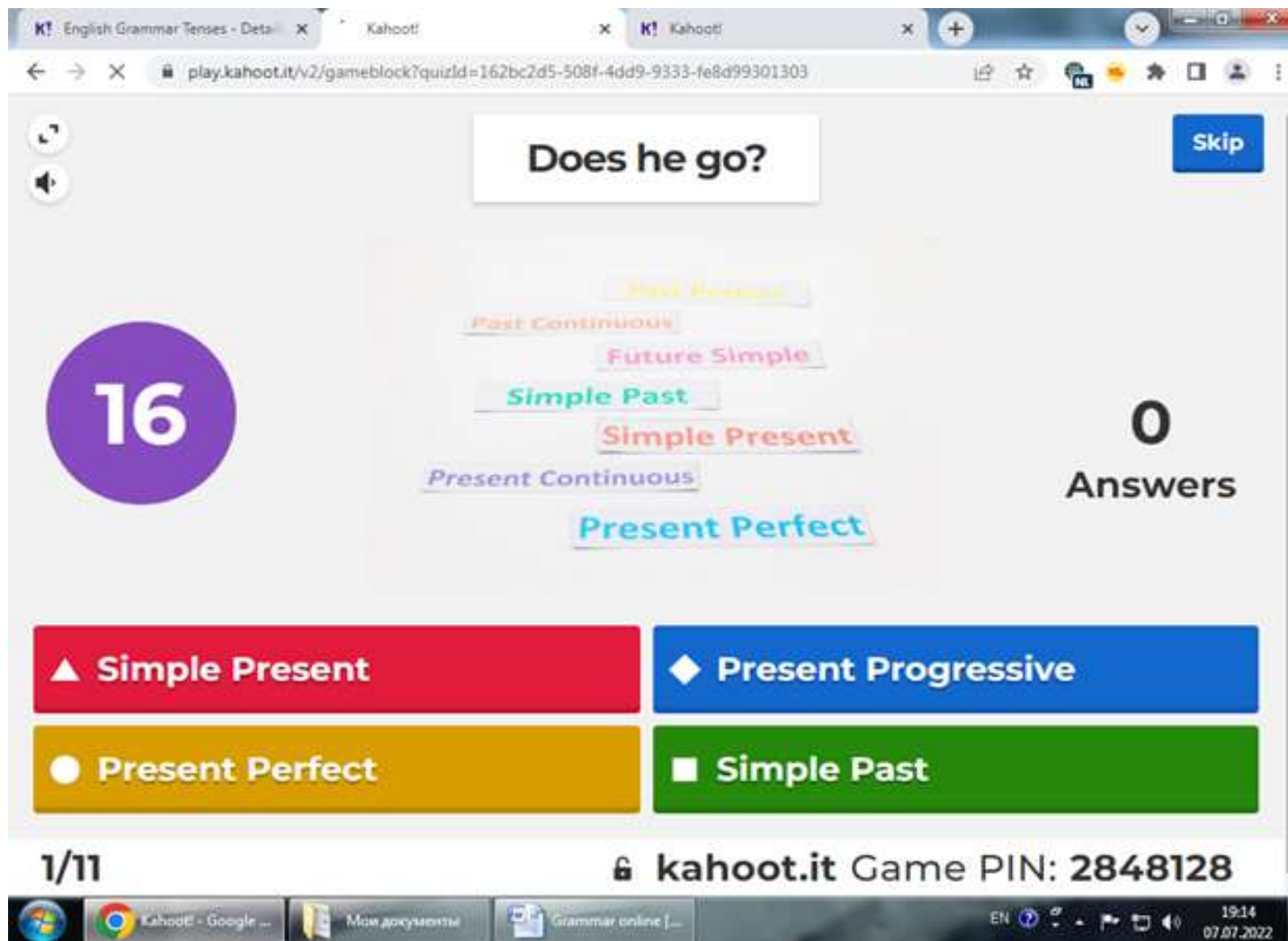


Рисунок 14 — Пример теста по грамматике с сайта kahoot.it

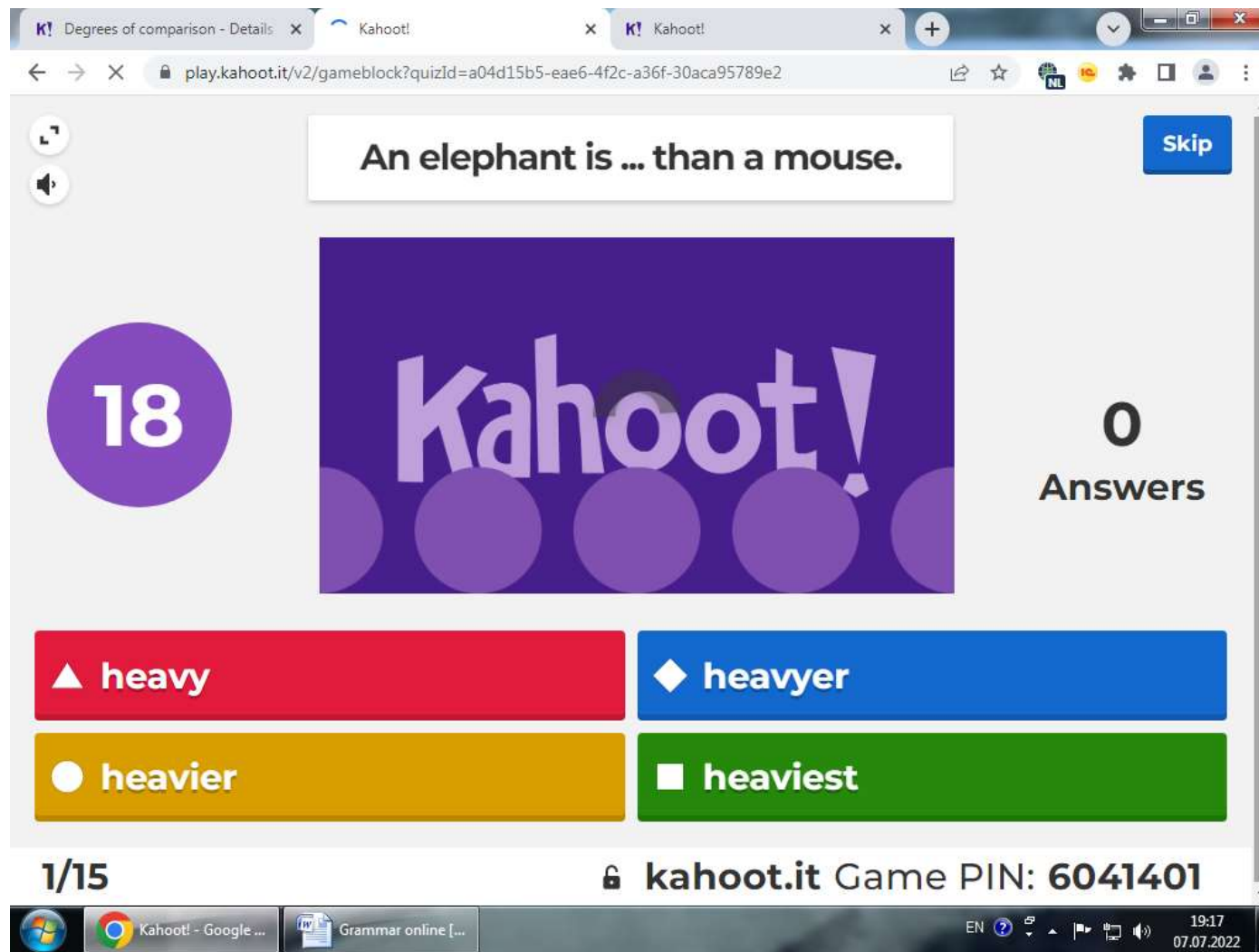


Рисунок 15 — Пример теста по грамматике с сайта kahoot.it

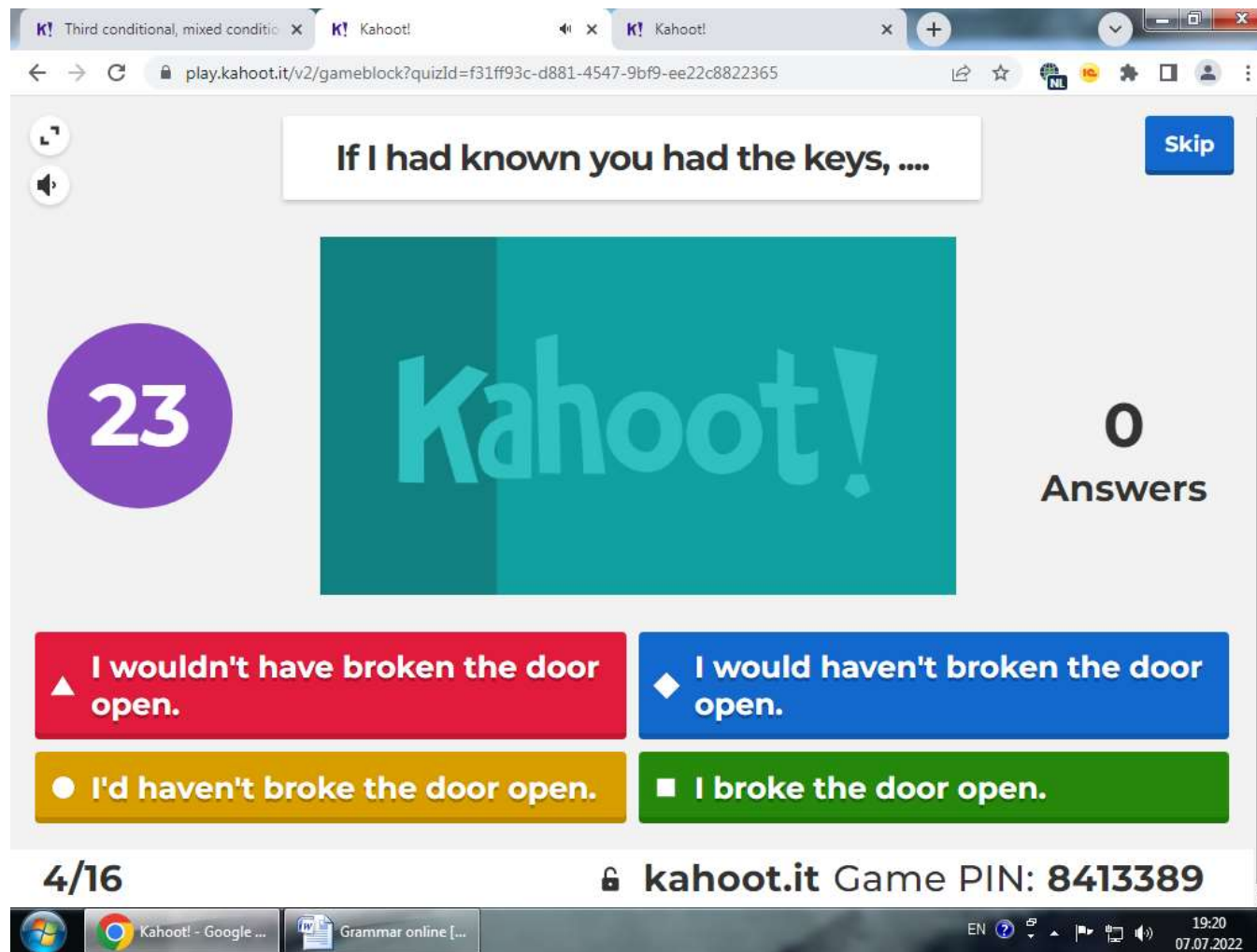


Рисунок 16 — Пример теста по грамматике с сайта kahoot.it

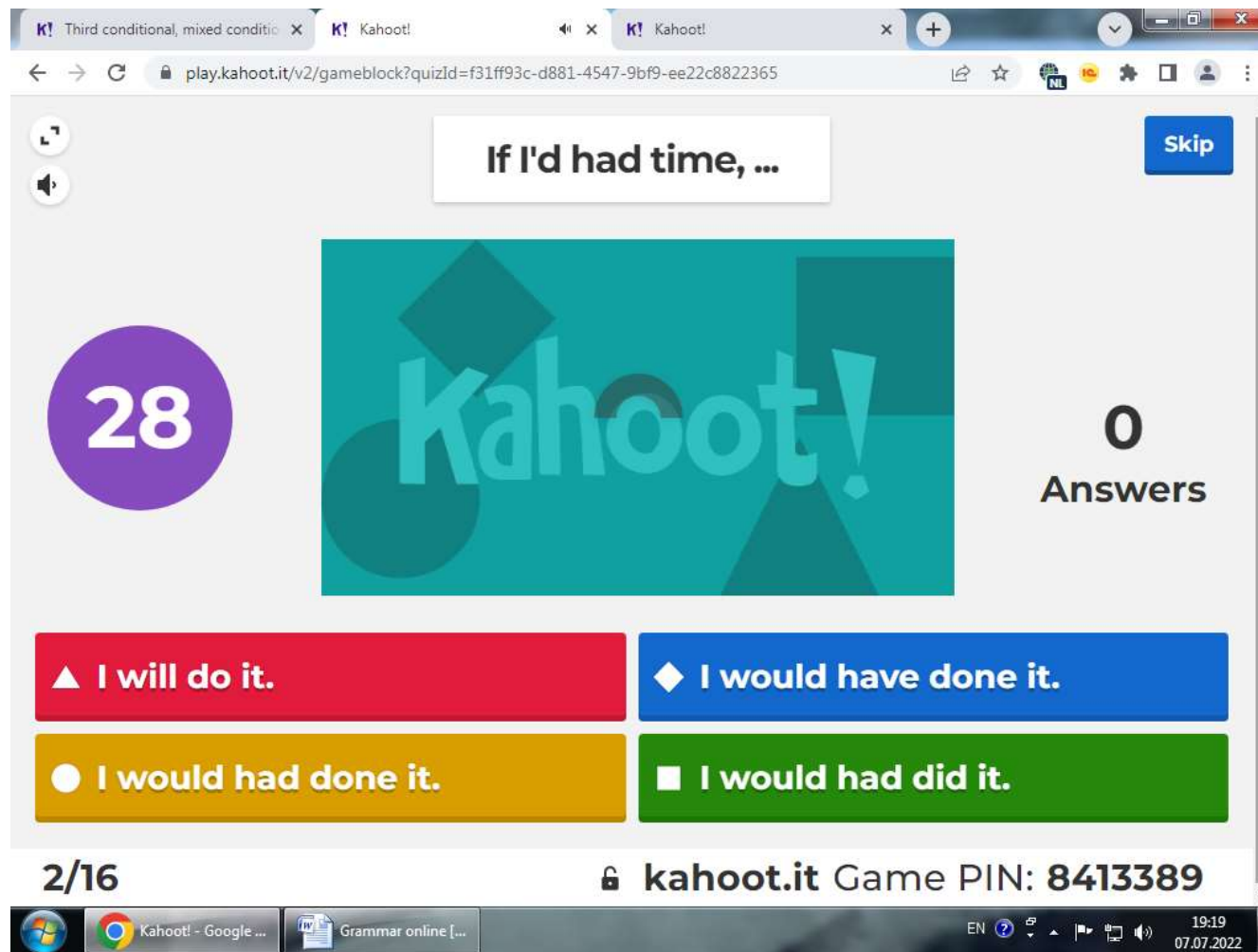


Рисунок 17 — Пример теста по грамматике с сайта kahoot.it

Студенты выполняют задания теста на время, затем результаты автоматически проверяются, что сокращает время на проверку для преподавателя и тем самым дает возможность сразу увидеть сложности, с которыми столкнулись учащиеся, еще раз повторить и закрепить грамматический материал.

Считаем, что использование такого рода сайтов для обучения грамматике позволяет разнообразить занятия, повышает мотивацию студентов и позволяет рационально использовать время урока.

Повторение и закрепление грамматического материала должно быть систематическим. Необходимо уделять этому время на каждом занятии. Важно чередовать разные виды заданий, чтобы учащиеся не потеряли интереса, т.к. изучение грамматики ассоциируется больше с механическим выполнением упражнений. Так, можно комбинировать задания на повторение грамматически правил и лексического материала. Например, придумать и рассказать сказку во времени Past Simple. Важно предложить студентам визуальные опоры такие как картинки, схемы (последовательность действий), лексические опоры и т. д. Либо возможно рассказать сказку по цепочке по предложению, тогда учащиеся должны внимательно слушать друг друга, чтобы не нарушать последовательность.

Итак, при отработке грамматического материала важно чередовать разные виды заданий, использовать возможность творческого подхода (это относится как к преподавателю, так и к студентам), что способствует развитию образного и логического мышления, лучшему запоминанию материала. Систематическое выполнение упражнений способствует лучшему усвоению и пониманию грамматических явлений на практике.

### 2.5.3 Формирование навыков чтения

Владение разными видами чтения (ознакомительное, просмотровое, изучающее, и т. д.) является одним из базовых умений современного человека. Благодаря глобальной сети Интернет и повсеместному распространению информационных технологий, нам необходимо уметь ориентироваться в бесконечном гипертекстовом пространстве, эффективно извлекая необходимую информацию [Уканакова, 2014].

По аналогии с привычным аудиторным форматом обучения иностранному языку, работа с текстом на дистанционном занятии включает в себя три этапа: предтекстовый (pre-reading task), чтение текста (reading for gist or for detail) и обсуждение прочитанного. Разберём детально каждый этап.

На предтекстовом этапе задача преподавателя – замотивировать студентов работать с текстом так, чтобы они сами захотели его прочитать. Для этого следует задать наводящие вопросы по содержанию, показать изображение, связанное с темой текста или попросить их догадаться по заголовку, о чём будет текст. Заголовок и изображения выводятся преподавателем на экран (через функцию «Демонстрация экрана» в программе для видеоконференций) и демонстрируются студентам. На данной стадии выполнения упражнения, обучающиеся используют личный жизненный опыт и знания с предыдущих занятий. На этом этапе студенты могут работать в парах или малых группах в breakout rooms, чтобы поделиться мнением и потом обсудить его со всей группой. Этот приём также помогает

застенчивым студентам отрепетировать своё выступление с партнером, а потом представить подготовленное выступление всей группе. Трудности для преподавателя на онлайн-занятии заключаются в невозможности контролировать, чтобы обсуждение во всех сессионных комнатах одновременно происходило на иностранном языке. Альтернативный вариант проведения предтекстового этапа – ответ студентами на вопросы преподавателя с использованием платформы [padlet.com](https://padlet.com) (см. Рисунок 18). Во время выступления обучающихся не следует исправлять абсолютно все ошибки и недочёты в их речи (если они не влияют на понимание высказывания), поскольку занятие ориентировано в первую очередь на развитие навыков чтения. Можно записать ошибки и провести коррекцию позднее.



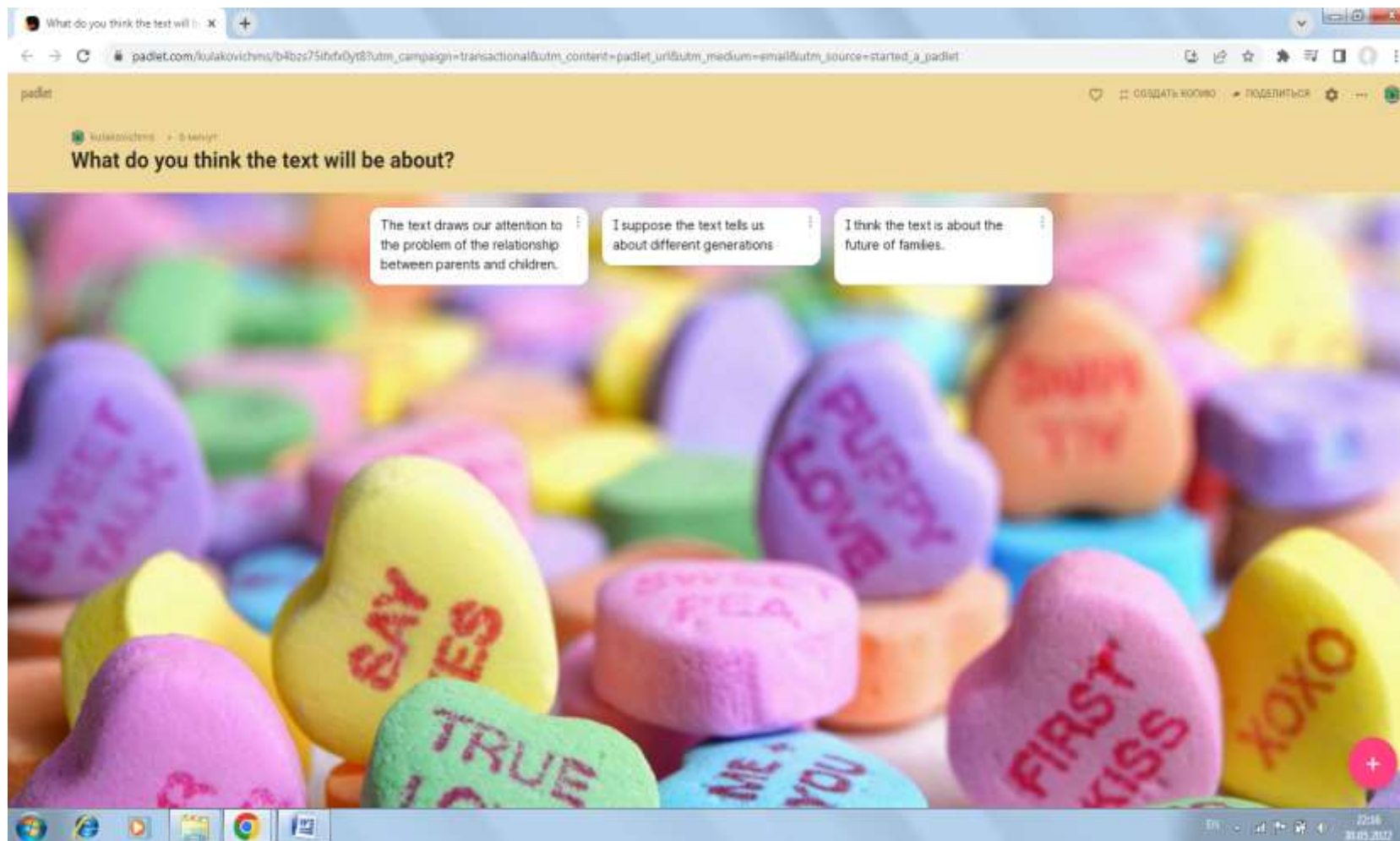


Рисунок 18 — Ответы студентов на платформе Padlet



Основная функция предтекстового этапа заключается в снятии возможных трудностей при понимании текста обучающимися. Задача преподавателя – ориентируясь на уровень владения иностранным языком студентов, заранее определить в тексте лексические единицы или грамматические конструкции, которые могут вызвать у них затруднения. Такой языковой материал выводится на экран или печатается в чате. Семантизация лексики происходит на иностранном языке, при необходимости с привлечением изображений, жестов, мимики, по схеме MPF (Meaning, Pronunciation, Form, см. Раздел 2.1). Отрабатывается произношение слов. Грамматика семантизируется с помощью CCQs (Concept Checking Questions, см. Раздел 2.1). Новые слова в тексте, знание которых не влияет на понимание текста в целом, можно обсудить после прочтения текста через упражнение по типу *matching* (сопоставить слово и значение; сопоставить части словосочетания). Составление словосочетаний (см. Рисунок 19) особенно полезно, поскольку даёт обучающимся представление о коллокациях, а также позволяет увидеть, как слова используются в контексте.

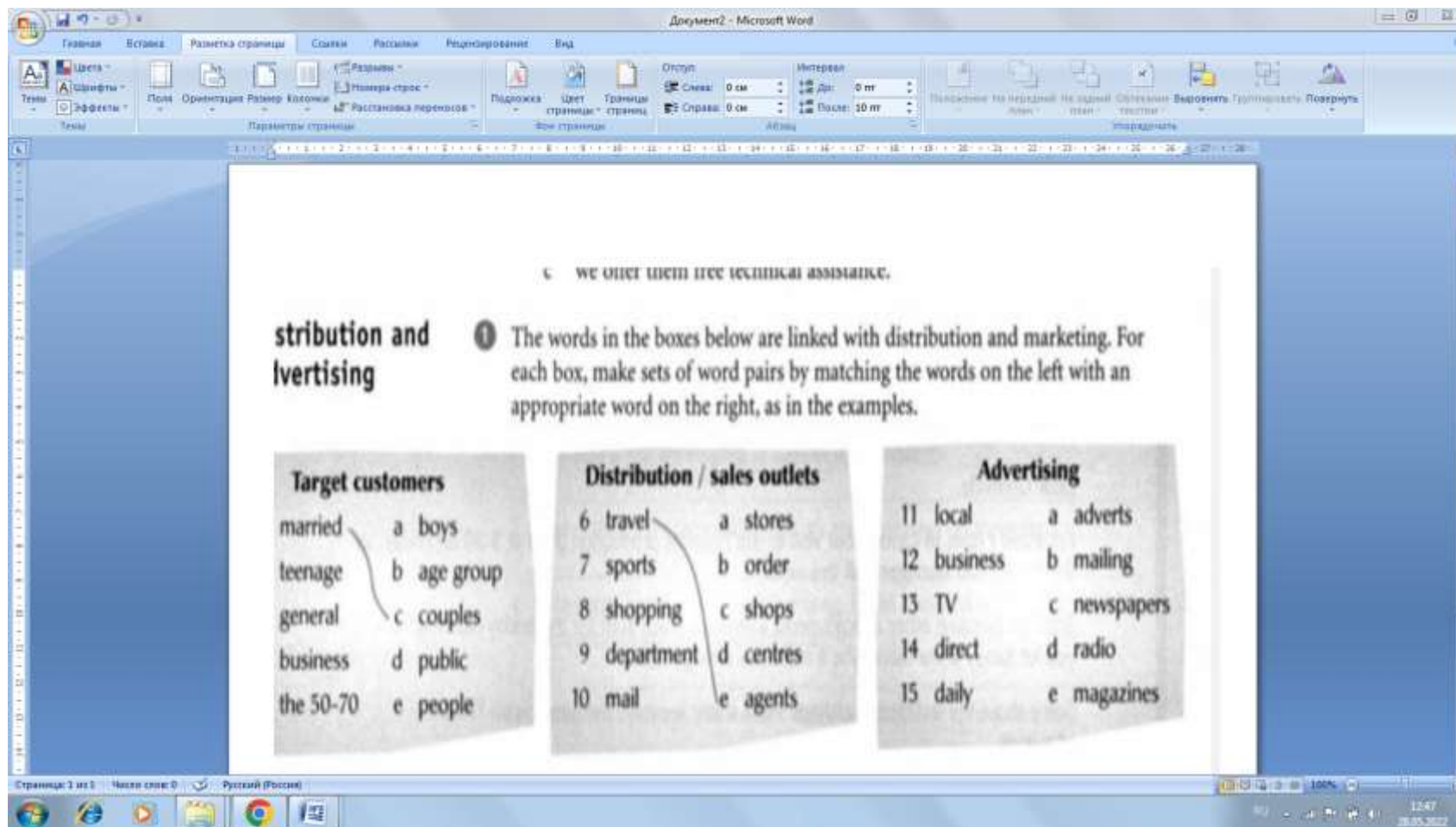


Рисунок 19 — Пример задания на составление словосочетаний

Следующий этап – непосредственно работа с текстом. Преподаватель делится экраном с участниками видеоконференции или высылает им текст в чате, в мессенджере или по почте. Объём текста зависит от уровня владения языком студентов, например, для уровня А2 – не больше ½ страницы. Помимо соответствия языковому уровню реципиентов, текст должен обладать целостностью и логической завершённостью. Далее (после получения чёткой целевой установки, например, общий вопрос по содержанию) обучающиеся приступают к фазе просмотрового чтения (reading for gist). Целевая установка может представлять собой упражнения следующих типов: read the text and choose the best headline; read the text and order the pictures; read the text and check your predictions. Студенты пробегают глазами текст, схватывая его общее содержание, отвечая на вопрос преподавателя. Неизвестные лексические единицы / непонятные места либо игнорируются, либо их значение выводится из контекста. Просмотровое чтение облегчает следующие этапы работы с текстом, в сознании читателей формируется некая «карта местности», по которой намного проще «путешествовать» при более детальном чтении. Существенный недостаток дистанционного обучения чтению заключается в невозможности для обучающихся маркировать текст, подчёркивать, оставлять собственные пометки, поскольку работать им приходится с электронной версией текста (для студентов с преобладающим визуальным каналом восприятия это может быть важно). Возможный путь решения проблемы – выписывать ключевые слова из текста (не предложения целиком, это важно), позволяющие составить ответ на целевой вопрос просмотрового чтения. Можно

также заранее выслать текст в мессенджере / по электронной почте и предложить его распечатать.

Далее, как правило, осуществляется переход к следующей, поисковой, фазе чтения – Scanning / Reading for Specific Information. Задача студентов – вторично быстро пробежать глазами текст и найти необходимые детали (дата, имя, название, год, T/F statements). Просмотровое и поисковое чтение требуют установления чёткого лимита времени на выполнение упражнения (3-5 минут для просмотрового чтения; 5-7 минут для поискового). Задержка при выполнении таких упражнений чревата потерей концентрации внимания студентов, поиском значений незнакомых слов в словаре / переводчике, что излишне на данных этапах, поскольку в задачи обучения входит формирование у студентов механизмов смыслового прогнозирования. Также методически неверно переходить к поисковому или детальному чтению, пропуская просмотровое чтение. Это противоречит принципу пошагового предъявления языкового материала и может вызвать затруднения у более слабых обучающихся.

Детальное чтение (reading for detail, reading for deeper comprehension) может проводиться как на онлайн-уроке, так и быть задано на дом для самостоятельной работы. Для данного типа чтения лимит времени более свободный и определяется индивидуально для каждого студента. Используются задания типа T/F, multiple matching, ответ на вопросы. Обучающиеся при необходимости могут обратиться к словарю (желательно пользоваться толковым англо-английским словарем), но это не обязательно. Для учебных целей достаточно понимать 80% текста [Thornbury, 2005].

Навык чтения между строк (inference) также может тренироваться при обучении чтению на иностранном языке. В основном, применяется на более высоких уровнях владения языком (от Intermediate и выше). Задача студентов – найти ответ на вопрос не напрямую из текста, а из намёков автора, стилистики языковых средств, скрытой шутки, отсылки к иному тексту культуры и т. д. Наиболее подходящий материал для тренировки навыка чтения между строк – публицистический или художественный текст. Примеры заданий включают в себя определение отношений между персонажами, скрытого авторского отношения к ситуации, в тексте детективного жанра – найти убийцу и т. д. Задания для чтения между строк могут быть поводом для панельной дискуссии и обсуждения прочитанного, поскольку единственно верного ответа, как правило, не существует.

## **2.6 Оценивание и коррекция ошибок в процессе преподавания иностранного языка в дистанционном формате**

Оценивание рассматривается нами как информация, которую преподаватель получает от обучающихся для выстраивания и корректировки учебного процесса. Оценивание необходимо для выявления уровня усвоения материала студентами и, при необходимости, для своевременного устранения пробелов. В рамках дистанционного обучения оценивание и коррек-

ция ошибок играют для обучающихся особую роль (мотивация, обратная связь и т. д.). Для преподавателя оценивание позволяет увидеть прогресс каждого студента, его сильные и слабые стороны. Оно необходимо для корректировки содержания курса, предлагаемых заданий и активностей и для дальнейшего выстраивания курса с учётом потребностей студентов.

В современной методике преподавания иностранного языка выделяют два основных вида оценивания: текущее или поэтапное (*formative assessment*) и итоговое (*summative assessment*). Текущее оценивание позволяет преподавателю понять, как обучающийся усваивает материал в течение всего курса. Итоговое оценивание содержит информацию о том, сколько информации студент получил за определённую тему или курс и готов ли он перейти на новый этап обучения. В вузах Российской Федерации работа студентов оценивается по пятибалльной шкале, в процентах либо по другим критериям. Текущее оценивание более гибкое, оно позволяет преподавателю подбирать задания как для группы / мини-группы студентов, так и для индивидуальной работы. В рамках текущего существует так называемое внутреннее оценивание, когда преподаватель инстинктивно чувствует сильные и слабые стороны ученика и мысленно оставляет себе комментарий для улучшения курса. Оба вида оценивания – текущее и итоговое – вместе позволяют более объективно увидеть картину прогресса обучающихся. В то же время, использование только итогового тестирования, на наш взгляд, не является объективным, так как подобный тест представляет собой стрессовую ситуацию для обучающихся. Из-за волнения и спешки студенты могут не по-

нимать суть задания и сделать грамматические и лексические ошибки. Подобная демотивация обучающихся может привести к низкому итоговому баллу, несмотря на их умение применять иностранный язык для общения в ситуациях стандартного онлайн-занятия. Поэтому использование только итогового тестирования для оценки знаний может привести к получению недостоверных данных. Кроме того, зачастую тесты в рамках итогового тестирования фокусируются на способности обучающегося запоминать информацию, но не всегда они имеют полное представление, например, о всех значениях слова в разных контекстах. Часто студенты запоминают информацию непосредственно перед тестом, задействуя кратковременную память. Соответственно, они не могут использовать эту информацию в дальнейшем.

Однако, не стоит забывать, что итоговое оценивание играет роль индикатора глобальной траектории обучения и вместе с текущим оцениванием показывает реальный прогресс студента.

Оценивание может быть количественным и качественным. Количество – это отметка или проценты, а качество – это комментарий преподавателя.

В рамках дистанционного обучения классическая схема *teach-test-teach* может превращаться в такие модификации, как *teach-game-quiz*, *teach-project-presentation* и т. д. В основе каждой схемы лежит принцип GIFE (*goal, information, format, evaluation*). *Goal* – это цель задания. Преподаватель должен понимать, на какой языковой навык нацелено то или иное задание. *Information* – оцениваемые знания, это может быть лекси-

ка по теме или грамматические конструкции. Format – формат задания, например, диктант, групповой ответ, задание с выбором ответа. Evaluation – способ оценивания, например, фидбэк от преподавателя или оценивание студентами друг друга.

В целях оценивания во время онлайн-занятий можно использовать такие приёмы, как проект и презентация. Это задания, позволяющие проверить сразу несколько навыков: усвоение грамматического материала, лексического материала, навыков говорения, навыков аудирования, умение слышать и задавать вопросы.

Когда преподаватель оценивает то или иное задание, он должен указать на ошибки и исправить их. Ошибки – это двигатель прогресса, они являются самой важной частью обучения, без них обучающийся не сможет двигаться вперёд и усвоить новые знания. И преподаватель, и студенты должны понимать, что ошибаться при обучении иностранному языку – это нормально, и ошибки лишены негативной коннотации. Для этого необходимо создать доброжелательную атмосферу на онлайн-уроке, во время которого студент не боится делать ошибки.

В исправлении ошибок преподаватель должен найти золотую середину. С одной стороны, если он исправляет каждую ошибку, это приведёт к отрицательному результату, это грозит потерей мотивации у студентов. Такой подход может привести к тому, что обучающиеся перестанут слушать друг друга, а будут следить только за преподавателем и ждать, когда он исправит очередную ошибку. С другой стороны, игнорирование ошибок в речи студента не способствует повышению уровня



знания им языка. Поэтому преподавателю нужно определиться, как исправлять ошибки, сколько раз и нужно ли это делать. Следует ориентироваться на психофизиологические характеристики обучающихся (их возраст, коммуникабельность, темперамент, когнитивные способности, скорость нервных реакций, преобладающий канал восприятия информации и т. д.).

На частоту исправления ошибок влияет характер и цель задания. В спонтанном разговоре на иностранном языке на тему, которая интересует студентов, незначительные ошибки не препятствуют пониманию и их можно игнорировать. В подготовленной речи (изложение содержания текста, монолог-выражение собственного мнения и т. д.) ошибки должны быть зафиксированы и разобраны преподавателем вместе со студентами. Эти принципы оценивания справедливы не только в заданиях на говорение, но и в письменных упражнениях. Студентов уровня А1-А2 следует исправлять по минимуму в подобных заданиях.

Существует четыре типа ошибок. Первый тип – это ошибки на недостаточность знаний. В этом случае ошибка не соответствует уровню языка. Например, студент уровня А1 решил рассказать, как он провёл выходные (для того необходимо знание времени Past Simple), но он ещё не знает время Past Simple (прошедшее простое время).

Второй тип ошибок – это slips, то есть ошибки, которые были сделаны случайно, по невнимательности или усталости, как правило, не повторяются в речи. Например, у уровня В2 ошибка he don't вместо he doesn't. Это ошибка единичная, про-

изошла один раз, и обучающийся, возможно, не зафиксировал её в собственной речи.

Третий тип – ошибки из-за родного языка, L1 interference mistakes. Например, употребление слова magazine в значении shop, а не journal.

Четвёртый тип – неправильно заученные / составленные слова, фразы или грамматические конструкции. Например, I'm agree вместо I agree.

Таким образом, преподаватель должен исправлять те ошибки, которые относятся либо к теме занятия (грамматика и лексика), либо ошибки, связанные с родным языком, либо неверные конструкции и слова. Именно эти виды ошибок влияют на общее понимание речи. Ошибки на недостаток знаний и оговорки обычно игнорируются.

Исправлять ошибки можно в момент речи или в конце занятия (так называемое delayed correction). У каждого способа есть свои достоинства и недостатки. Исправление ошибок в момент высказывания имеет свои преимущества. Обучающийся сразу исправляет ошибку (чаще всего речь идёт об ошибке на лексический или грамматический материал, который вводился на данном занятии). Недостаток состоит в том, что подобным исправлением преподаватель может демотивировать обучающихся на составление любого спонтанного высказывания, отбить желание говорить на иностранном языке, и в следующий раз они предпочтут промолчать. Кроме того, поскольку в момент речи студент занят выражением собственных мыслей, велика вероятность, что он не запомнит скорректированную ошибку, и в следующий раз её повторит.

Следует как можно чаще прибегать к методу самокоррекции обучающихся (self-correction techniques). Так, вместо произнесения правильного варианта, преподаватель повторяет ошибочное предложение обучающегося с вопросительной интонацией. Это дает возможность подумать самому и исправить, формирует механизмы слушания себя во время говорения (см. Рисунок 20). Существует также невербальный метод коррекции ошибок – это жесты преподавателя (например, поднятая левая рука может означать, что студент забыл добавить окончание –s к глаголу) или таблички, показываемые в камеру (с окончанием –s и т. д.).

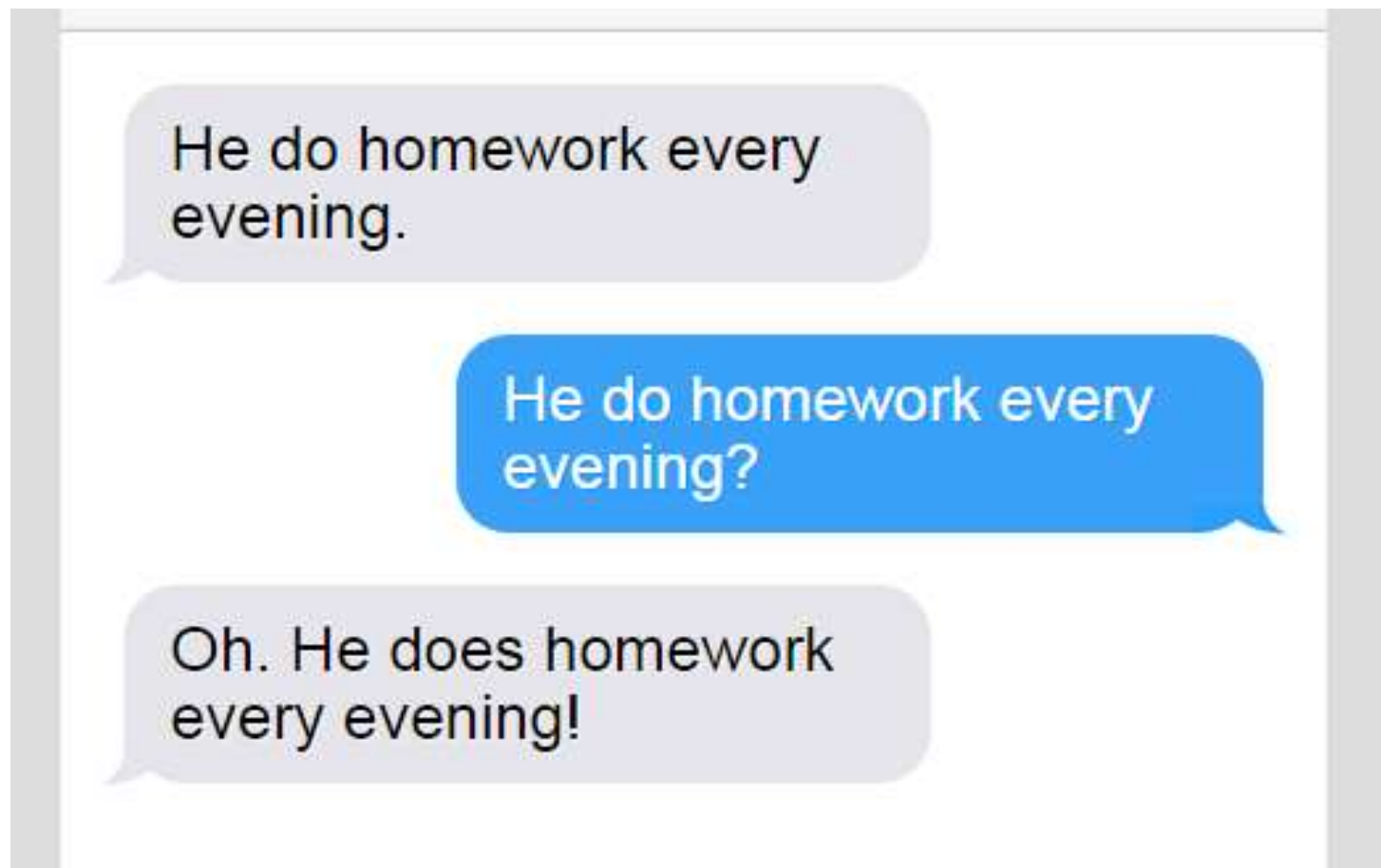


Рисунок 20 — Пример использования техники самокоррекции

Метод отложенного исправления ошибок (delayed correction) осуществляется в конце темы на занятии или вовремя фидбека. Преподаватель пишет предложение с ошибкой на электронной доске или печатает в чате и просит обучающихся исправить её, без упоминания, кто совершил ошибку. Помимо исправления ошибок в конце занятия, преподавателю стоит похвалить студентов, перечислить достигнутые ими успехи, обсудить положительные и отрицательные моменты занятия т.е. провести рефлексию. Преподаватель имеет возможность учесть положительные и отрицательные моменты при планировании последующих занятий.

Итак, исправление ошибок должно быть позитивным процессом, который направлен на достижение обучающимися поставленных целей, мотивирует их на общение на иностранном языке за пределами учебного занятия.

## **Выводы по главе 2**

1. Обучение иностранному языку в дистанционном формате требует тщательного планирования и подготовки. Так, необходимо учитывать обеспеченность необходимым техническим оборудованием (компьютер или ноутбук, микрофон, камера, наушники). Необходимо иметь установленное программное обеспечение (программы для видеоконференций, мессенджеры и т. д.) и доступ в сеть Интернет. Важно учитывать факт, что все участники образовательного процесса в дистан-

ционном формате должны уметь пользоваться техническими средствами и программами. Это является неотъемлемой частью эффективного дистанционного обучения.

2. Наряду с аудиторной формой обучения иностранным языкам занятие в режиме онлайн должно быть тщательно спланировано преподавателем. Специфика дистанционного обучения иностранному языку заключается в подготовке методических материалов. Преподаватель имеет возможность использовать учебно-методические пособия, а также различные обучающие программы и сайты, аутентичный материал на изучаемом языке (обучающие ролики, отрывки из фильмов и сериалов, презентации, виртуальные экскурсии, аудиоматериалы, подготовленные как преподавателем, так и студентами).

Считаем необходимым, чтобы их информационное содержание входило в область интересов студентов, это будет способствовать лучшему запоминанию лексического и грамматического материала.

3. В ходе планирования онлайн занятия по иностранному языку предлагаем соблюдать принцип новизны. Теоретическая информация, однотипные упражнения по типу *drilling / chaining* должны чередоваться с играми, ролевыми обсуждениями или онлайн интерактивными ресурсами. Это придаёт занятию в дистанционном формате необходимую динамику и убирает монотонность, дополнительно мотивирует студентов и способствует концентрации их внимания.

4. В современных условиях преподавания иностранного языка в высшей школе возникают ситуации, когда необходимо совмещать аудиторный формат занятия с дистанционным, так

называемое гибридное занятие. Под гибридным занятием понимаем занятие, в котором группа состоит из учащихся, как физически присутствующих в аудитории, так и подключающихся к занятию в онлайн формате.

5. Важную роль при дистанционном формате обучения иностранным языкам играет применение элементов геймификации. Геймификация представляет собой совмещение учебного процесса и игры, а не только использование игр на занятиях. Данный метод позволяет повысить вовлечённость студентов в решение учебных задач. Геймификация может проявляться в ведении системы баллов, соревнований, трекеров привычек или заданий.

6. Формирование произносительных навыков у студентов представляет собой важный аспект процесса обучения иностранному языку в онлайн формате. Но трудности, связанные с техническими средствами проведения отдельных форм работы на онлайн занятии (групповое повторение, работа в парах, требующая от преподавателя дополнительных временных затрат), не всегда позволяют в полной мере работать над формированием у обучающихся рецептивных навыков (Listening) и продуктивных навыков (Speaking). На наш взгляд, грамотно разработанные упражнения на отработку студентами навыков аудирования с использованием аутентичных фрагментов звучащего текста на изучаемом языке становятся неотъемлемым инструментом обучения произношению на онлайн занятии.

Высокую эффективность в формировании навыка понимания связной речи на английском языке у студентов показало использование оригинальных видео (как учебных адаптиро-

ванных, так и неадаптированных) с английскими субтитрами на онлайн-занятии.

7. Введение и отработка лексического и грамматического материала требует чередования разных видов заданий. Важно использовать возможность творческого подхода (это относится как к преподавателю, так и к студентам), что способствует развитию образного и логического мышления, лучшему запоминанию материала.

8. Оценивание является неотъемлемым элементом образовательного процесса в целом. В рамках дистанционного обучения оценивание и коррекция ошибок играют для обучающихся особую роль (мотивация, обратная связь и т. д.). Исправление ошибок должно быть процессом, который направлен на достижение обучающимися поставленных целей, мотивирует их на общение на иностранном языке за пределами учебного занятия. Для преподавателя оценивание позволяет увидеть прогресс каждого студента. Оно необходимо для корректировки содержания курса, предлагаемых заданий и методических материалов, для дальнейшего выстраивания курса с учётом потребностей студентов.



### 3 Примеры разработанных упражнений для использования на онлайн-занятиях по иностранному языку в высшей школе

#### 3.1 Аудирование

1. Watch the video *Working from home* and do the following tasks. [<https://www.youtube.com/watch?v=iZzBxhW9Bsw>]

1) Explain the words and phrases in English:

to doze off

to push snooze

to roll out of bed

to be on the top of the world

to get stuck in traffic

to get the hang of smth

smooth sailing

to brainstorm ideas

to have a pep talk with a senior at work

a restless sleeper

to toss and turn

to feel burned out

to be cut out

in hindsight

peace out.

2) What are benefits of working from home?

3) What are disadvantages of working from home?

4) Make the video about your working day from home.

2. Watch the video *Slow living* and do the following tasks.

[<https://www.youtube.com/watch?v=-Ge6ksR-CIM>]

1) Explain in English:

to go against the grain

to ponder

to settle down (in this context)

to keep up with smth

to be chilled (in this context)

to feel more grounded

capsule wardrobe

to get carried away

to give smth a go.

2) What does “slow living” mean in this video? Do you approve of such a lifestyle?

3) Have you ever done something that society says you should not do? What was the result?

4) What society standards and rules should we follow in your opinion?

5) Have you ever given anything to charity? What is your attitude to charity?

6) Do you agree that sometimes we should say “no” to invitations?

3. Tea Obsession?

**Before you listen:**

1. Match words and their definitions. Then think about their Russian equivalents.

Russian equivalent	Word	Definition
...	1. a Brit	A. always ready; at hand
...	2. Go-to (solution) adj	B. Sea which divides Europe from Africa
...	3. To date back v	C. to leave out; to not include
...	4. To exclude v	D. to happen in the past
...	5. The Mediterranean Sea n	E. Not true, real or genuine
...	6. Fake adj	F. Cream beaten into a froth
...	7. To consist of something v	G. Discovery; finding
...	8. Whipped (cream)	H. Someone who buys and sells goods in large amounts
...	9. an invention n	I. To be composed or made up of several ingredients
...	10. a merchant n	J. a British person

2. Watch the video *Why Are Brits So Obsessed With Tea* <https://www.youtube.com/watch?v=BigKlKrY0B4> and mark the statements T (true) or F (false).

- 1) Tea is the Brits' go-to solution for almost any scenario. \_\_\_
- 2) The first thing you'll be asked by a Brit is if you would like a cup of coffee. \_\_\_
- 3) The British love for tea dates back to 1650's. \_\_\_

4) The British had been excluded from the tea exporting in the Mediterranean during the war with France and Spain. \_\_\_

5) Due to the high tea prices, there was a rise in fake teas in the 1700's. \_\_\_

6) Fake teas consisted of tea leaves mixed with other leaves. \_\_\_

7) Tea was once the privilege of the rich people only. \_\_\_

8) Afternoon tea is also known as high tea. \_\_\_

9) Queen Victoria made the afternoon tea popular. \_\_\_

10) Cream tea took its name because of the whipped cream served with this type of tea. \_\_\_

11) The evening meal is often referred to as tea. \_\_\_

12) Tea rooms became an important part of the women's liberation movement. \_\_\_

13) Churchill himself stated that "The tea is more important than war". \_\_\_

14) 90% of tea comes in tea bags, which are an English invention. \_\_\_

15) Tea bags were invented by a tea merchant who sent out tea samples to his costumers in silk sachets. \_\_\_

3. Complete the sentences with the words from the chart in exercise 1.

1) Edgar Allan Poe was \_\_\_excluded\_\_\_ from The US Military Academy at West Point for refusing to carry out his duties.

2) \_\_\_\_\_cream and berries is a popular summer dessert.

3) Leonardo da Vinci's Mona Lisa \_\_\_\_\_to 1500s.

4) The compass, papermaking, gunpowder and fireworks are Chinese \_\_\_\_\_.

5) The \_\_\_\_\_ climate is a variety of subtropical climate: it has warm, dry summers and mild, wet winters.

6) Naval vessels from Russia, the USA and the UK patrol the Somali coast to protect \_\_\_\_\_ vessels from pirate attacks.

7) These days it's difficult to tell \_\_\_\_\_ diamonds from real ones.

8) Tea bag is a \_\_\_\_\_ solution in the morning when you're in a hurry to work.

9) The British Empire popularized India's food tradition so hot-spiced curry is the favourite dish among many \_\_\_\_\_ even today.

10) Gunpowder \_\_\_\_\_ sulfur, charcoal, and potassium nitrate.

4. Watching TV Series Together – Young Sheldon (season 1, episode 1)



### **Before watching**

Tater tots – AmE – grated potatoes formed into cylinders, deep-fried and frozen. It is often used as a side dish.

Restroom – AmE – WC

1. Work in pairs and discuss the following questions:

1) Do you know somebody who was extremely smart and talented as a child? What happened when they grew up?

2) Would you like your own child to be a prodigy? Why (not)?

### **While watching**

2. Watch the pilot episode of a TV series Young Sheldon and answer the questions.

1) Describe the Cooper family (Mrs. Cooper - Mom, Mr. Cooper - Dad, George Jr., Missy, Sheldon). What are they like? What do they look like? Who's your favorite character and why?

2) What is Sheldon looking for on his first day of high school?

3) Why is Sheldon going to high school being only 9 years old?

4) What's Mr. Cooper's job?

5) What is Radioshack? What does this place mean to Sheldon?

6) Why is George Jr. NOT happy about being in the same grade with Sheldon?

7) What does Dad say to Sheldon after his first day at school?

8) Why do you think Sheldon takes his mitten off while saying grace before dinner in the end of the episode?

### **After watching**

3. Answer the questions in pairs:

1) Did you like school and studying when you were a child? Which subjects were you good at? Which subjects were you bad at?

2) Do you think it is nice to be a child prodigy? Why (not)?

## 3.2 Чтение

### 1. The Healing Sound of Silence

#### Before Reading

1. Work in pairs and answer the following questions:

1) Does too much noise make you feel stressed? What kind of noise do you hate most?

2) Do you think that silence can have positive effect on our health? Why (not)?

#### Reading

2. Look through the introduction to the article *The Healing Sound of Silence* by Kayt Sukel (New Scientist, weekly, 13-19, August, 2022). Answer the question: Why is silence so important to the author?

Tip! Do NOT pay attention to the gaps.

MOST days, I am **drowning** in noise. As a work-from-home mother, I am stuck in the middle of a busy household with two dogs, two teenagers and a husband who works from the next room. It's a **cacophony** of Zoom calls, phone (1)\_\_\_\_\_ (NOTIFY), video games, music and barking, and that's before my neighbour starts up his (2)\_\_\_\_\_ (VACUUM-CLEAN). Is it any wonder I long for some silence? The World Health Organization backs me up – it says that our world is too noisy and that this is harming our health. Of

course, for centuries we have known the importance of (3)\_\_\_\_\_ (QUIET): in many religions, silence is promoted as a **vital** healing process. But my noisy (4)\_\_\_\_\_ (SURROUND) got me wondering what benefits there are to seeking silence in the modern age. These days, people go in search of quiet in all sorts of places. They join monasteries for a silent **retreat** or head to the hills for a weekend's peace. There is even an (5)\_\_\_\_\_ (INCREASE) trend for spending time in **sensory deprivation** or **flotation** tanks – if you can afford it. Indeed, in his book *Silence: In the age of noise*, Norwegian explorer Erling Kagge calls silence “the new luxury”. Figuring out what peace and quiet actually does for our mental and physical health is the ambition of a group of (6)\_\_\_\_\_ (NEUROSCIENCE) and health professionals who are beginning to **unravel** the benefits. By getting to grips with their research, I discover that a little silence may be vital to **offset** the **detrimental** effects of our (7)\_\_\_\_\_ (NOISE) world. But just how much quiet do I need, and where should I get it?

1) Read the introduction again and fill in the gaps 1-7 (change the word form so that it would fit in the gap).

2) Explain the meaning of the words **in bold**.

3. Look through the main part of the article and answer the questions. Do NOT pay attention to the gaps.

1) Why does our body react to sounds?

2) When were flotation tanks invented and what for?

3) Do we need complete silence to relax?



First, it isn't just loud in my house. Many of us are living in environments that are too noisy. We are finely **attuned** to noise, and for good reason. From an evolutionary perspective, sounds give us vital information, helping us to better navigate the world and avoid danger. To help ensure that loud or unexpected noises get the attention they deserve, our internal chemistry changes in response to them. Our blood pressure goes up, our muscles tense and our body releases stress hormones that prepare us for what is coming next. 1 \_\_\_\_\_ But in the long term it can lead to health problems, from **anxiety** and depression to cardiovascular disease. In 2018, the World Health Organization stated that noise is an “**underestimated threat**” to public health. The good news is that researchers are hard at work trying to find a solution. 2. \_\_\_\_\_ After my friend told me that a 1-hour float in a sensory deprivation tank gave her a **new lease of life**, I decided to begin with this. Flotation tanks have been around since the 1950s, when researchers Jay Shurley and John Lilly built the first of these environments to study how the human brain **responds** to a lack of external sensory input. 3. \_\_\_\_\_ After stripping off and entering a small, enclosed pod filled with salty water, I find it is very quiet – but not silent. 4. \_\_\_\_\_ The human ear is exquisitely sensitive to noise, says Justin Feinstein, a clinical neuropsychologist and director of the Float Clinic and Research Center at the Laureate Institute for Brain Research in Tulsa, Oklahoma. “In these tanks, some people can even hear the sound of their eyes **blinking**.” But it is that ability to focus on your breath or heartbeat that helps people more easily reach a relaxed or meditative state, says Feinstein. Meditation has a whole host of known **health benefits**, including reducing stress, promoting a sense of

greater well-being and offering **relief** from chronic pain and migraines. 5. \_\_\_\_\_ “These positive effects can last up to 48hours.” When I booked my own float, I invited my husband. 6. \_\_\_\_\_ Certainly, silence isn’t always golden. The earliest studies of sensory deprivation showed people who panicked and experienced hallucinations. 7. \_\_\_\_\_ It would upset the average person, let alone someone who was dealing with anxiety.” Although I did feel more relaxed after my float, I wondered whether it was necessary. Would other kinds of **near-silence**, like a walkup a hill or a moment’s peace in my bathroom, also boost my health? For that answer, I turned to Pfeifer and his colleagues, who have been studying different types of silence and their potential benefits. Pfeifer’s group compared different types of silent experience with one another. The tests included up to 15 minutes of silence experienced alone, or in a group, inside and outside, with instruction or without, paired with occasional episodes of relaxing music or without. All types of silence led to improved mood and increased relaxation in the majority of participants. But some were better than others. 8. \_\_\_\_\_ This suggests I may need to **invest** a bit of time and money into seeking the best kind of quiet. But Pfeifer is convinced that silence is more attainable in everyday life than people think. First, complete silence isn’t necessary. In a recent study by Pfeifer and his colleagues, participants reported more relaxation and less boredom when they sat quietly in an outdoor garden compared with a completely silent room. 9. \_\_\_\_\_ Second, Pfeifer says that we don’t need a lot of silence to gain benefits. His studies report improvements to relaxation and stress relief in sessions that last less than 10 minutes,

so he believes that even a few minutes' peace in a bathroom can be helpful in managing physiological responses to our noisy world. "You don't need to spend hours in silence to see benefits," he says. "It is likely better to have more frequency of silence for a few minutes at a time than a longer period of silence only once a week. We are so **overstimulated** by sound that just finding those places in your daily life where you can find some silence and trying to emphasise those can make a big difference." He doesn't have to tell me twice. 10. \_\_\_\_\_ It's the kind of luxury that is worth the investment.

4. Match the sentences from the text A-J to gaps 1-10.

Tip! Pay attention to the sentences before and after the gap. Look for pronouns, synonyms, connectors that may help you.

A. Even though I probably can't fit a regular float into my week, I can certainly find a few moments each day for more silence, even if it's in the bathroom.

B. "People who are chronically **anxious** or depressed are always worrying over what is happening – but when they can focus on their breathing and **heartbeat** in a float environment, they find a lot of their anxious thoughts **dissipate**," says Feinstein.

C. In the short term, this is a good thing. It helps us **fight or fly**.

D. "The early tanks looked like coffins" says Feinstein.

E. The design of the tanks has since evolved, with higher ceilings and wider pools so people can get the benefits without feeling claustrophobic.

F. In addition to making our environments quieter, they are seeking to understand what aspects of silent experiences are most beneficial and how we can best achieve results.

G. Periods of silence in a natural setting like a park, when combined with a therapist to guide them with relaxing music or meditation, offered the best results.

H. I am aware of the sound of my breathing.

I. So we can benefit any time we quiet things down, whether it is through silence, meditation or a walk in the woods.

J. He declined my invitation, stating: “Isn’t that a form of **tor-ture?**”

5. Discuss the meaning of the words **in bold**. Optional: choose 5-7 new words/word combinations and make your own sentences with them.

### **After Reading**

6. Answer the questions in pairs.

1) Would you like to try floating in a sensory deprivation tank? Why (not)?

2) Are you convinced that we need more silence in our lives? Why (not)?

3) What else can we change in our daily routine to make it less stressful?

### **Keys:**

Ex.3 1. NOTIFICATIONS

2. VACUUM CLEANER

- 3. QUIETNESS
- 4. SURROUNDINGS
- 5. INCREASING
- 6. NEUROSCIENTISTS
- 7. NOISY

Ex.6 1C 2F 3E 4H 5B 6J 7D 8G 9I 10A

## 2. These Creatures Come With Specialized Storage

### Before Reading

1. Work in pairs (Student A and Student B) and answer the questions

1) Look up the meaning of your words in a dictionary and explain them in English to your partner.

<i>Student A</i>	<i>Student B</i>
to ridicule	shortcomings (n, pl)
challenge (n)	inspiration (n)
to speculate	marsupial (adj/n)
to deposit	forearms (n, pl)
to stash (food)	to snuggle
pouch (n)	offspring (n)

2) Do you know any animals who can carry things with them? Why do they do that?

### Reading

2. Look through the article *These Creatures Come With Specialized Storage* (National Geographic, 06/2021) and check your

answer to the previous question (3). Match the animals with the pictures 1-5.

1 - \_\_\_\_\_

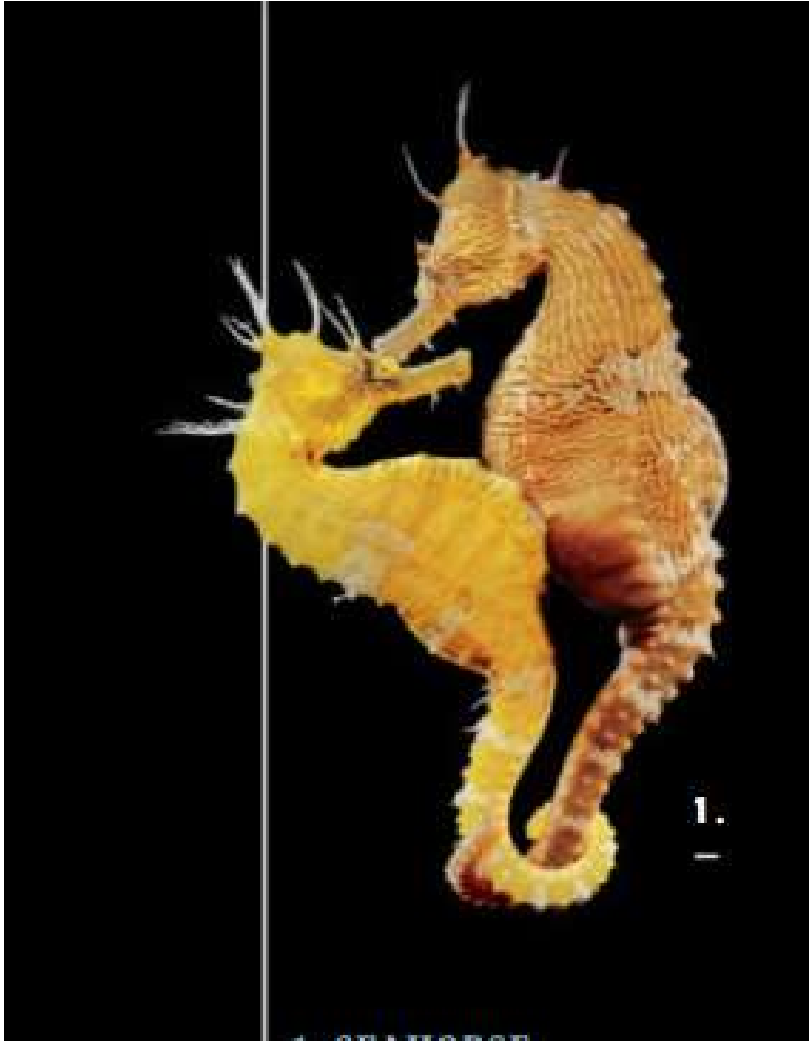
2 - \_\_\_\_\_

3 - \_\_\_\_\_

4 - \_\_\_\_\_

5 - \_\_\_\_\_

Tip! Do NOT pay attention to the gaps yet



ENGLISH BIOLOGICAL anthropologist Alice Roberts had so often ridiculed the human form's shortcomings that in 2018 a colleague gave her this challenge: Redesign the body by improving upon its parts. Finding inspiration in nonhuman species, Roberts speculated that we might be better off with some of their features, including the marsupial's pouch. No human mother will be pocketing her little Joey like a joey anytime soon, but many animals—and not just marsupials—have vital uses for their built-in storage containers. Here are five.

#### SEA OTTER

1. \_\_\_\_\_

Under their forearms, sea otters have pockets of loose skin. There they can keep a favorite rock they use for cracking open shellfish and stash food they've gathered but want to eat later.

#### SEAHORSE

2. \_\_\_\_\_

In seahorse couples, the female deposits her eggs into the male, which holds them in a frontal compartment. After 14 to 28 days, he delivers up to 1,500 fry in a water birth.

#### CHIPMUNK

3. \_\_\_\_\_

One of the smallest members of the squirrel family, the chipmunk can stuff its cheeks with food until they're almost as large as its body. To survive the winter, it eats from the stockpile carried to its burrow this way.

#### WOMBAT

4. \_\_\_\_\_



Like females of other marsupial species, the wombat has a pouch where her young begin life. Unlike others, though, the pouch at her midsection opens toward her rear so that her digging won't fill the pouch—and shower her offspring—with dirt.

#### ECHIDNA

5. \_\_\_\_\_

A female echidna protects her egg turned newborn puggle – yes, that's the term for offspring – in a temporary pouch formed by contracted abdominal muscles. The puggle remains there until the sharp spines on its body develop.

1. Read the article again and match the headings A-E to paragraphs 1-5.

- A. Snuggling till it hurts
- B. Storage for snacks
- C. He does the hard labor
- D. Cheeks as grocery bags
- E. Evolved for tidiness

#### **After reading**

2. Work in pairs and answer the questions:

1) What challenge was given to Alice Roberts by her colleague?

2) Which animal built-in storages would have worked in the human world, if any?

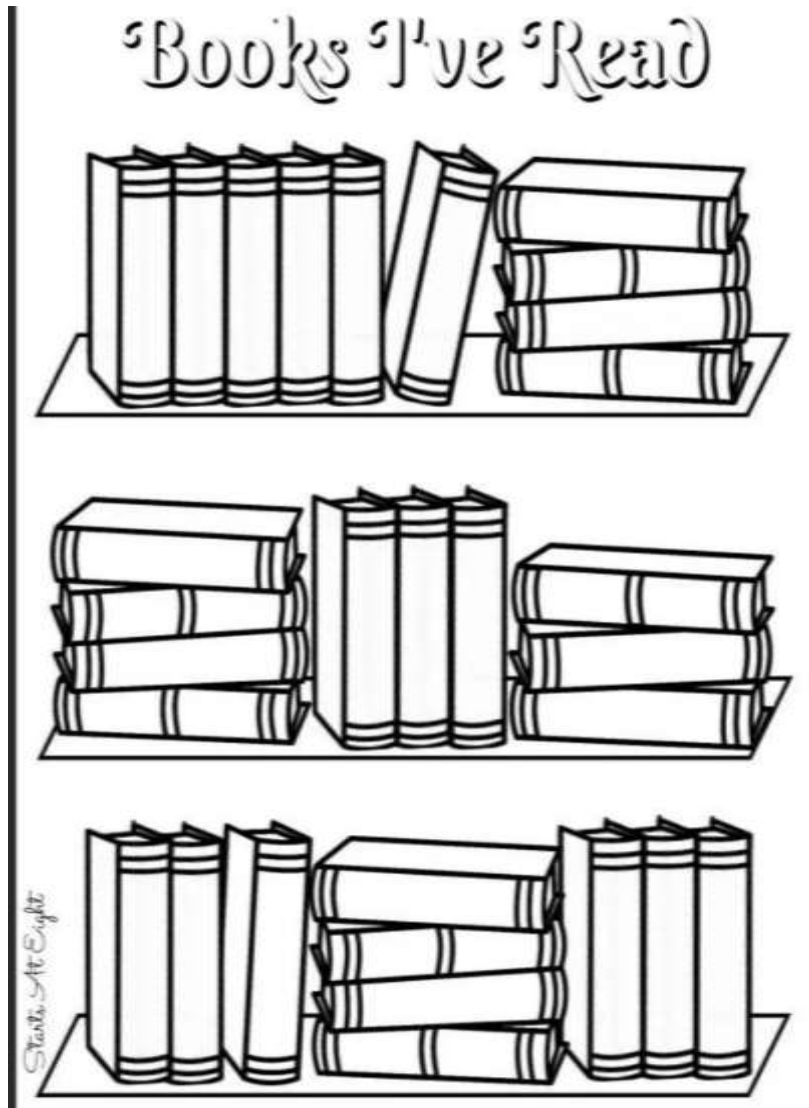
#### Keys

Ex.4 1B 2C 3D 4E 5A

### 3. Communicative Task – Book Tracker

1. Write down the names of the books you have read so far this year on the book covers in the picture.

2. Work in pairs and tell your partner about the books you have read (plot, your favourite characters, and the characters you didn't like). *Which of them would you recommend your partner to read?*



Home Reading Lesson 1

1. Read the story *The Ransom of Red Chief* (complete and unabridged) by O. Henry and do the tasks. Pay attention to the words **in bold**.

1) What is the **main idea** of the story?

2) Find examples of **irony** in the story and define the technique used by the author.

E.g. "*during a moment of temporary mental apparition*" → contrast between the manner and the matter etc.

2. Find examples of **allusions** and **realia** in the text. Explain them (look them up on the internet if necessary).

E.g. *Buffalo Bill Wild West Show* was an outdoor circus-like show run in the beginning of the nineteenth century. It combined elements of historical scenes with rodeo-style events and sharpshooting etc.

3. Was the ending of the story **unexpected** for you? Why (not)?

4. Who does the author **side with** in the story (the boy or the criminals)? Prove your point.

5. Fill in the chart with **specific vocabulary** that the author uses:

- to speak about Indians;
- to speak about criminal/illegal business;
- literary / bookish words. Why does the author use them?

What for?

"Indian" vocabulary	"Criminal" vocabulary	Literary vocabulary
Red Chief to be scalped etc.	ransom (n) a fraudulent town-lot scheme etc.	mental apparition undeleterious (adj) etc.

# THE RANSOM OF RED CHIEF



**O. Henry**  
**The Ransom of Red Chief**

It looked like a good thing: but wait till I tell you. We were down South, in Alabama - Bill Driscoll and myself - when this kidnapping idea struck us. It was, as Bill afterward expressed it, "during a moment of **temporary mental apparition**"; but we didn't find that out till later.

There was a town down there, as flat as a flannel-cake, and called Summit, of course. It contained inhabitants of as **undeleterious** and **self-satisfied** a class of peasantry as ever clustered around a Maypole. Bill and me had a joint capital of about six hundred dollars, and we needed just two thousand dollars more to pull off a **fraudulent town-lot scheme** in Western Illinois with. We talked it over on the front steps of the hotel. **Philoprogenitiveness**, says we, is strong in semi-rural communities; therefore and for other reasons, a kidnapping project ought to do better there than in the radius of newspapers that send reporters out **in plain clothes** to stir up talk about such things. We knew that Summit couldn't get after us with anything stronger than constables and maybe some **lackadaisical bloodhounds** and **a diatribe or two** in the Weekly Farmers' Budget. So, it looked good.

We selected for our victim the only child of a **prominent citizen** named Ebenezer Dorset. The father was respectable and tight, a mortgage fancier and a **stern, upright collection-plate passer** and forecloser. The kid was a boy of ten, with **bas-relief freckles**, and **hair the colour of the cover of the magazine you buy at the newsstand when you want to catch a train**. Bill and me figured

that Ebenezer would **melt down** for a ransom of two thousand dollars to a cent. But wait till I tell you.

About two miles from Summit was a little mountain, covered with a dense cedar brake. On the rear elevation of this mountain was a cave. There we stored provisions.

One evening after sundown, we drove in a buggy past old Dorset's house. The kid was in the street, throwing rocks at a kitten on the opposite fence.

"Hey, little boy!" says Bill, "would you like to have a bag of candy and a nice ride?"

The boy catches Bill neatly in the eye with a piece of brick.

"That will cost the old man an extra five hundred dollars," says Bill, climbing over the wheel.

That boy **put up a fight like a welter-weight cinnamon bear**; but, at last, we got him down in the bottom of the buggy and drove away. We took him up to the cave and I hitched the horse in the cedar brake. After dark I drove the buggy to the little village, three miles away, where we had hired it, and walked back to the mountain.

Bill was pasting court-plaster over the scratches and bruises on his features.

There was a fire burning behind the big rock at the entrance of the cave, and the boy was watching a pot of boiling coffee, with two buzzard tail-feathers stuck in his red hair. He points a stick at me when I come up, and says:

"Ha! **cursed paleface**, do you dare to enter the camp of Red Chief, **the terror of the plains**?"

"He's all right now," says Bill, rolling up his trousers and examining some bruises on his shins. "We're playing Indian. We're

making **Buffalo Bill's show** look like magic-lantern views of Palestine in the town hall. I'm Old Hank, the Trapper, Red Chief's captive, and I'm to be scalped at daybreak. **By Geronimo!** that kid can kick hard."

Yes, sir, that boy seemed to be having the time of his life. The fun of camping out in a cave had made him forget that he was a captive himself. He immediately **christened** me Snake-eye, the Spy, and announced that, when his braves returned from the war-path, I was to be broiled at the stake at the rising of the sun.

Then we had supper; and he filled his mouth full of bacon and bread and gravy, and began to talk. He made a during-dinner speech something like this:

"I like this fine. I never camped out before; but I had a pet 'possum once, and I was nine last birthday. I hate to go to school. Rats ate up sixteen of Jimmy Talbot's aunt's speckled hen's eggs. Are there any real Indians in these woods? I want some more gravy. Does the trees moving make the wind blow? We had five puppies. What makes your nose so red, Hank? My father has lots of money. Are the stars hot?

I whipped Ed Walker twice, Saturday. I don't like girls. You das-sent catch toads unless with a string. Do oxen make any noise? Why are oranges round?

Have you got beds to sleep on in this cave? Amos Murray has got six toes.

A parrot can talk, but a monkey or a fish can't. How many does it take to make twelve?"

Every few minutes he would remember that he was a **pesky redskin**, and pick up his stick rifle and tiptoe to the mouth of the cave to **rubber** for the scouts of the **hated paleface**. Now and then

he would let out a **war-whoop** that made Old Hank the Trapper shiver. That boy had Bill terrorized from the start.

"Red Chief," says I to the kid, "would you like to go home?"

"Aw, what for?" says he. "I don't have any fun at home. I hate to go to school.

I like to camp out. You won't take me back home again, Snake-eye, will you?"

"Not right away," says I. "We'll stay here in the cave a while."

"All right!" says he. "That'll be fine. I never had such fun in all my life."

We went to bed about eleven o'clock. We spread down some wide blankets and quilts and put Red Chief between us. We weren't afraid he'd run away. He kept us awake for three hours, jumping up and reaching for his rifle and **screeching**: "**Hist! pard,**" in mine and Bill's ears, as the fancied crackle of a twig or the rustle of a leaf revealed to his young imagination the stealthy approach of the outlaw band. At last, I fell into a troubled sleep, and dreamed that I had been kidnapped and chained to a tree by a **ferocious** pirate with red hair.

Just at daybreak, I was awakened by a series of awful screams from Bill. They weren't **yells, or howls, or shouts, or whoops, or yawps**, such as you'd expect from a manly set of vocal organs - they were simply **indecent**, terrifying, humiliating screams, such as women emit when they see ghosts or caterpillars. It's an awful thing to hear a strong, **desperate**, fat man scream incontinently in a cave at daybreak.

I jumped up to see what the matter was. Red Chief was sitting on Bill's chest, with one hand twined in Bill's hair. In the other he had the sharp case-knife we used for slicing bacon; and he was **in-**



**dustriously** and realistically trying to take Bill's scalp, according to the **sentence** that had been pronounced upon him the evening before.

I got the knife away from the kid and made him lie down again. But, from that moment, Bill's spirit was broken. He laid down on his side of the bed, but he never closed an eye again in sleep as long as that boy was with us. I **dozed off** for a while, but along toward sun-up I remembered that Red Chief had said I was to be burned at the stake at the rising of the sun. I wasn't nervous or afraid; but I sat up and lit my pipe and leaned against a rock.

"What you getting up so soon for, Sam?" asked Bill.

"Me?" says I. "Oh, I got a kind of a pain in my shoulder. I thought sitting up would rest it."

"You're a liar!" says Bill. "You're afraid. You was to be burned at sunrise, and you was afraid he'd do it. And he would, too, if he could find a match. Ain't it awful, Sam? Do you think anybody will pay out money to get a **little imp** like that back home?"

"Sure," said I. "A **rowdy** kid like that is just the kind that parents **dote on**. Now, you and the Chief get up and cook breakfast, while I go up on the top of this mountain and **reconnoitre**."

I went up on the peak of the little mountain and ran my eye over the **contiguous vicinity**. Over toward Summit I expected to see **the sturdy yeomanry** of the village **armed with scythes and pitchforks** beating the countryside for the **dastardly kidnappers**. But what I saw was a peaceful landscape dotted with one man ploughing with a dun mule. Nobody was dragging the creek; no couriers dashed hither and yon, bringing tidings of no news to the distracted parents. There was a **sylvan attitude of somnolent**

**sleepiness** pervading that section of the external outward surface of Alabama that lay exposed to my view. "Perhaps," says I to myself, "it has not yet been discovered that the wolves **have borne away the tender lambkin from the fold.**

Heaven help the wolves!" says I, and I went down the mountain to breakfast.

When I got to the cave I found Bill backed up against the side of it, breathing hard, and the boy threatening to smash him with a rock half as big as a cocoanut.

"He put a **red-hot** boiled potato down my back," explained Bill, "and then mashed it with his foot; and I **boxed his ears.** Have you got a gun about you, Sam?"

I took the rock away from the boy and kind of **patched up the argument.**

"I'll fix you," says the kid to Bill. "No man ever yet struck the Red Chief but what he got paid for it. You better beware!"

After breakfast the kid takes a piece of leather with strings wrapped around it out of his pocket and goes outside the cave **unwinding** it.

"What's he up to now?" says Bill, anxiously. "You don't think he'll run away, do you, Sam?"

"No fear of it," says I. "He don't seem to be much of a **home body.** But we've got to fix up some plan about the ransom. There don't seem to be much excitement around Summit on account of his disappearance; but maybe they haven't realized yet that he's gone. His **folks** may think he's spending the night with Aunt Jane or one of the neighbours. Anyhow, he'll be missed to-day. To-night we must get a message to his father demanding the two thousand dollars for his return."

Just then we heard a kind of war-whoop, such as **David might have emitted when he knocked out the champion Goliath**. It was a **sling** that Red Chief had pulled out of his pocket, and he was whirling it around his head. I dodged, and heard a **heavy thud** and a kind of a sigh from Bill, like a horse gives out when you take his saddle off. A niggerhead rock the size of an egg had caught Bill just behind his left ear. He **loosened himself all over** and fell in the fire across the frying pan of hot water for washing the dishes. I dragged him out and poured cold water on his head for half an hour.

By and by, Bill sits up and feels behind his ear and says: "Sam, do you know who my favourite Biblical character is?"

"Take it easy," says I. "You'll come to your senses presently."

"**King Herod**," says he. "You won't go away and leave me here alone, will you, Sam?"

I went out and caught that boy and shook him **until his freckles rattled**.

"If you don't behave," says I, "I'll take you straight home. Now, are you going to be good, or not?"

"I was only funning," says he sullenly. "I didn't mean to hurt Old Hank. But what did he hit me for? I'll behave, Snake-eye, if you won't send me home, and if you'll let me play the Black Scout to-day."

"I don't know the game," says I. "That's for you and Mr. Bill to decide. He's your playmate for the day. I'm going away for a while, on business. Now, you come in and make friends with him and say you are sorry for hurting him, or home you go, at once."

I made him and Bill shake hands, and then I took Bill aside and told him I was going to Poplar Cove, a little village three miles

from the cave, and find out what I could about how the kidnapping had been regarded in Summit. Also, I thought it best to send a **per-emptory** letter to old man Dorset that day, demanding the ransom and dictating how it should be paid.

"You know, Sam," says Bill, "I've stood by you without batting an eye in earthquakes, fire and flood-in poker games, dynamite outrages, police raids, train robberies and cyclones. I never lost my nerve yet till we kidnapped that **two-legged skyrocket of a kid**. He's **got me going**. You won't leave me long with him, will you, Sam?"

"I'll be back some time this afternoon," says I. "You must keep the boy amused and quiet till I return. And now we'll write the letter to old Dorset."

Bill and I got paper and pencil and worked on the letter while Red Chief, with a blanket wrapped around him, strutted up and down, guarding the mouth of the cave. Bill begged me tearfully to make the ransom fifteen hundred dollars instead of two thousand.

"I ain't attempting," says he, "to **decry the celebrated moral aspect of parental affection**, but we're dealing with humans, and it ain't human for anybody to give up two thousand dollars for that **forty-pound chunk of freckled wildcat**. I'm willing to take a chance at fifteen hundred dollars. You can **charge the difference up to me**."

So, to relieve Bill, I acceded, and we collaborated a letter that ran this way:

*Ebenezer Dorset, Esq.:*

*We have your boy concealed in a place far from Summit. It is useless for you or the most skilful detectives to attempt to find him.*

*Absolutely, the only terms on which you can have him restored to you are these: We demand fifteen hundred dollars **in large bills** for his return; the money to be left at midnight to-night at the same spot and in the same box as your reply-as hereinafter described. If you agree to these terms, send your answer in writing by a solitary messenger to-night at half-past eight o'clock. After crossing Owl Creek, on the road to Poplar Cove, there are three large trees about a hundred yards apart, close to the fence of the wheat field on the right-hand side. At the bottom of the fence-post, opposite the third tree, will be found a small pasteboard box. The messenger will place the answer in this box and return immediately to Summit. If you attempt any **treachery** or fail to comply with our demand as stated, you will never see your boy again. If you pay the money as demanded, he will be returned to you safe and well within three hours. These terms are final, and if you do not accede to them no further communication will be attempted.*

**TWO DESPERATE MEN.**

I addressed this letter to Dorset, and put it in my pocket. "I'm the Black Scout," says Red Chief, "and I have to ride to the stockade to warn the settlers that the Indians are coming. I'm tired of playing Indian myself. I want to be the Black Scout."

"All right," says I. "It sounds harmless to me. I guess Mr. Bill will help you **foil the pesky savages.**"

"What am I to do?" asks Bill, looking at the kid suspiciously.

"You are the **hoss,**" says Black Scout. "Get down on your hands and knees. How can I ride to the stockade without a **hoss?**"

"You'd better keep him interested," said I, "till we get the scheme going. **Loosen up.**"

As I was about to start, the kid comes up to me and says: "Aw, Snake-eye, you said I could play the Black Scout while you was gone."

"Play it, of course," says I. "Mr. Bill will play with you. What kind of a game is it?"

Bill gets down on his all fours, and **a look comes in his eye like a rabbit's when you catch it in a trap.** "How far is it to the stockade, kid?" he asks, in a husky manner of voice.

"Ninety miles," says the Black Scout. "And you have to hump yourself to get there on time. **Whoa, now!**"

The Black Scout jumps on Bill's back and digs his heels in his side. "For Heaven's sake," says Bill, "hurry back, Sam, as soon as you can. I wish we hadn't made the ransom more than a thousand. Say, you quit kicking me or I'll get up and **warm you good.**"

I walked over to Poplar Cove and sat around the post office and store, talking with the **chawbacons** that came in to trade. One **whiskerando** says that he hears Summit is all upset on account of Elder Ebenezer Dorset's boy having been lost or stolen. That was all I wanted to know. I bought some smoking tobacco, referred casually to the price of black-eyed peas, posted my letter **surreptitiously** and came away. The postmaster said the mail-carrier would come by in an hour to take the mail on to Summit.

When I got back to the cave Bill and the boy were not to be found. I explored the vicinity of the cave, and risked a yodel or two, but there was no response. So I lighted my pipe and sat down on a mossy bank to **await developments.** In about half an hour I heard the bushes rustle, and Bill wobbled out into the little glade in front of the cave. Behind him was the kid, stepping softly like a scout,

with a broad grin on his face. Bill stopped, took off his hat and wiped his face with a red handkerchief.

The kid stopped about eight feet behind him.

"Sam," says Bill, "I suppose you'll think I'm a renegade, but I couldn't help it. I'm a grown person with **masculine proclivities** and habits of self-defense, but there is a time when all systems of egotism and predominance fail. The boy is gone. I have sent him home. All is off. There was **martyrs** in old times," goes on Bill, "that suffered death rather than give up the particular graft they enjoyed. None of 'em ever was subjugated to such **supernatural tortures** as I have been. I tried to be faithful to our **articles of deprecation**; but there came a limit."

"What's the trouble, Bill?" I asks him. "I was rode," says Bill, "the ninety miles to the stockade, not barring an inch. Then, when the settlers was rescued, I was given oats. Sand ain't a **palatable substitute**. And then, for an hour I had to try to explain to him why there was nothin' in holes, how a road can run both ways and what makes the grass green. I tell you, Sam, a human can only stand so much. I takes him by the neck of his clothes and drags him down the mountain. On the way he kicks my legs **black-and-blue** from the knees down; and I've got to have two or three bites on my thumb and hand **cauterized**."

"But he's gone" - continues Bill - "gone home. I showed him the road to Summit and kicked him about eight feet nearer there at one kick. I'm sorry we lose the ransom; but it was either that or Bill Driscoll to the **madhouse**."

Bill is puffing and blowing, but there is a look of **ineffable peace** and growing content on his **rose-pink features**. "Bill," says I, "there isn't any heart disease in your family, is there?"

"No," says Bill, "nothing chronic except malaria and accidents. Why?"

"Then you might turn around," says I, "and have a look behind you."

Bill turns and sees the boy, and **loses his complexion** and sits down **plump** on the ground and begins to **pluck** aimlessly at grass and little sticks. For an hour I was afraid for his mind. And then I told him that my scheme was to put the whole job through immediately and that we would get the ransom and **be off** with it by midnight if old Dorset fell in with our proposition.

So Bill braced up enough to give the kid a weak sort of a smile and a promise to play the Russian in a Japanese war with him as soon as he felt a little better.

I had a scheme for collecting that ransom without danger of being caught by counterplots that ought to commend itself to professional kidnapers. The tree under which the answer was to be left - and the money later on - was close to the road fence with big, bare fields on all sides.

If a gang of constables should be watching for any one to come for the note they could see him a long way off crossing the fields or in the road. But no, **sirree!** At half-past eight I was up in that tree as well hidden as a tree toad, waiting for the messenger to arrive. Exactly on time, a **half-grown** boy rides up the road on a bicycle, locates the pasteboard box at the foot of the fence-post, slips a folded piece of paper into it and pedals away again back toward Summit. I waited an hour and then concluded **the thing was square**.

I slid down the tree, got the note, slipped along the fence till I struck the woods, and was back at the cave in another half an hour.



I opened the note, got near the lantern and read it to Bill. It was written with a pen in a crabbed hand, and the sum and substance of it was this:

*Two Desperate Men.*

*Gentlemen: I received your letter to-day by post, in regard to the ransom you ask for the return of my son. I think you are a little **high in your demands**, and I hereby make you a **counter-proposition**, which I am **inclined** to believe you will accept.*

*You bring Johnny home and pay me two hundred and fifty dollars in cash, and I agree to **take him off your hands**.*

*You had better come at night, for the neighbours believe he is lost, and I couldn't be responsible for what they would do to anybody they saw bringing him back.*

*Very respectfully,  
EBENEZER DORSET.*

"**Great pirates of Penzance!**" says I; "of all the **impudent-**"

But I glanced at Bill, and hesitated. He had the most **appealing look** in his eyes I ever saw on the face of a dumb or a talking brute.

"Sam," says he, "what's two hundred and fifty dollars, after all? We've got the money. One more night of this kid will send me to a bed in **Bedlam**. Besides being a **thorough gentleman**, I think Mr. Dorset is a **spendthrift** for making us such a liberal offer. You ain't going to let the chance go, are you?"

"Tell you the truth, Bill," says I, "this **little he ewe lamb** has somewhat **got on my nerves** too. We'll take him home, pay the ransom and **make our get-away**."

We took him home that night. We got him to go by telling him that his father had bought a silver-mounted rifle and a pair of moccasins for him, and we were going to hunt bears the next day. It was just twelve o'clock when we knocked at Ebenezer's front door.

Just at the moment when I should have been abstracting the fifteen hundred dollars from the box under the tree, according to the original proposition, Bill was counting out two hundred and fifty dollars into Dorset's hand. When the kid found out we were going to leave him at home he started up **a howl like a calliope** and fastened himself **as tight as a leech** to Bill's leg. His father **peeled him away** gradually, **like a porous plaster**.

"How long can you hold him?" asks Bill.

"I'm not as strong as I used to be," says old Dorset, "but I think I can promise you ten minutes."

"Enough," says Bill. "In ten minutes I shall cross the Central, Southern and Middle Western States, and **be legging it trippingly** for the Canadian border."

And, as dark as it was, and as fat as Bill was, and as good a runner as I am, he was a good mile and a half out of Summit before I could catch up with him.

## Home Reading Lesson 2

Read the story *The Last Leaf* (complete and unabridged) by O. Henry and do the tasks. Pay attention to the words **in bold**.

1. What is the **main idea** of the story?

2. Describe the **main characters** of the story (Sue, Johnsy, Behrman and the doctor). In your opinion, who does the author sympathize with? Who do you sympathize with?

3. Is there a **real friendship** between Sue and Johnsy? Give examples from the text.

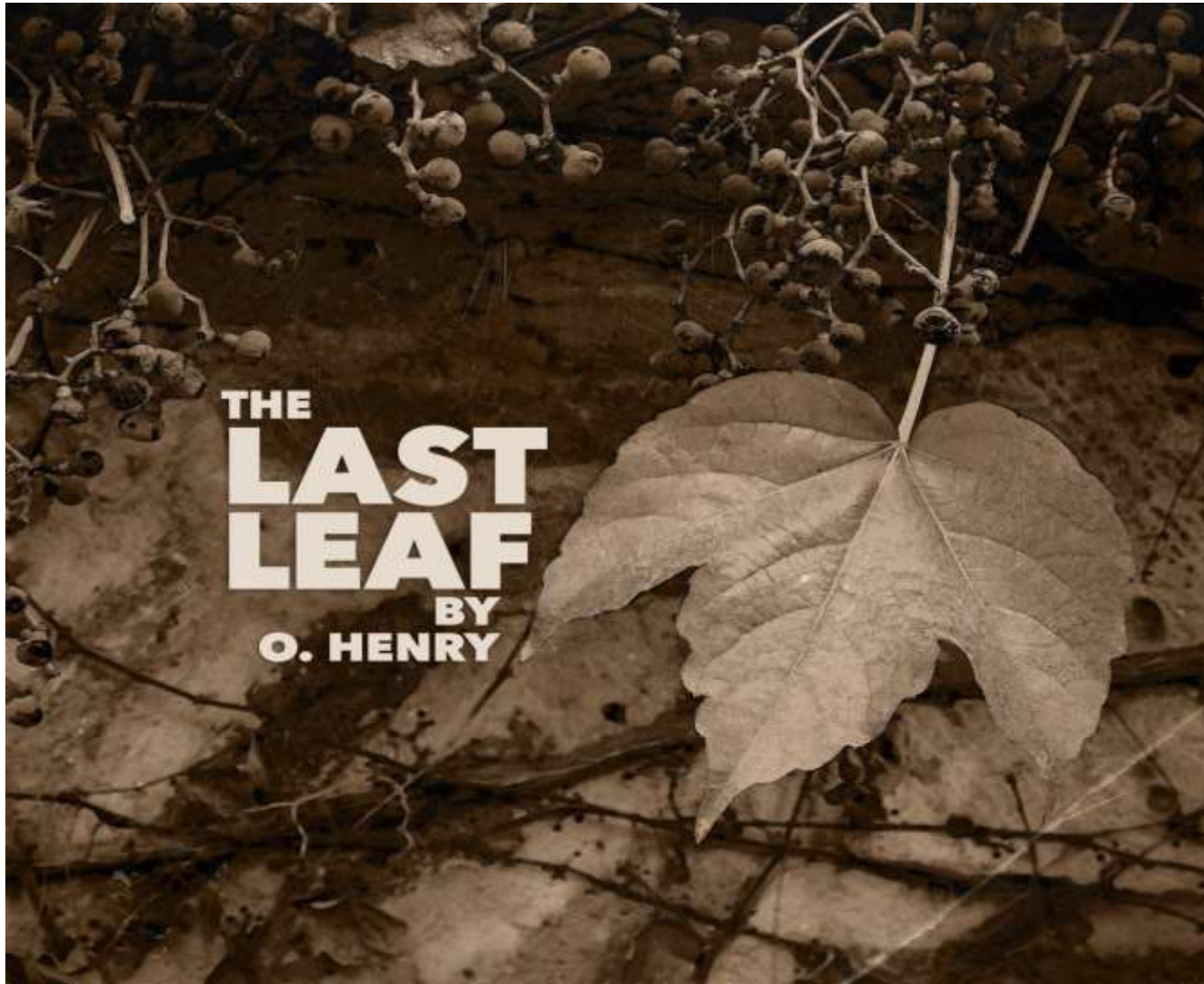
4. What does the last leaf **symbolize**? E.g. death, hope, endurance etc. Explain your ideas.

5. What is O. Henry's attitude to **art**? Did Behrman paint his **masterpiece**?

6\*. Find stylistic devices and expressive means (metaphors, epithets, irony, pun etc.) used by the author.

e.g. *the streets have run crazy* → personification etc.

7. Explain allusions and realia used by the author (e.g. *table d'hote* etc).



**O. Henry**  
**The Last Leaf**

In a little district west of Washington Square the streets have run crazy and broken themselves into small strips called “places.” These “places” make strange angles and curves. One street crosses itself a time or two. An artist once discovered a valuable possibility in this street. Suppose a collector with a bill for paints, paper and canvas should, in traversing this route, suddenly meet himself coming back, without a cent having been paid on account!

So, to **quaint** old Greenwich Village the art people soon came **prowling**, hunting for north windows and eighteenth-century gables and Dutch attics and low rents. Then they imported some **pewter mugs** and a **chafing dish** or two from Sixth avenue, and became a “colony.”

At the top of a **squatty, three-story brick** Sue and Johnsy had their studio. “Johnsy” was familiar for Joanna. One was from Maine; the other from California. They had met at the *table d'hote* of an Eighth street “Delmonico's,” and found their tastes in art, chicory salad and **bishop sleeves** so **congenial** that the joint studio resulted.

That was in May. In November a cold, unseen stranger, whom the doctors called **Pneumonia**, stalked about the colony, touching one here and there with his icy fingers. Over on the east side this ravager strode boldly, smiting his victims by scores, but his feet trod slowly through the maze of the narrow and moss-grown “places.”

Mr. Pneumonia was not what you would call a **chivalric** old gentleman. A **mite of a little woman** with **blood thinned by Cali-**

**fornia zephyrs** was hardly fair game for the **red-fisted, short-breathed** old **duffer**. But Johnsy he **smote**; and she lay, scarcely moving, on her painted iron bedstead, looking through the small **Dutch window-panes** at the blank side of the next brick house.

One morning the busy doctor invited Sue into the hallway with a **shaggy, gray eyebrow**.

“She has one chance in – let us say, ten,” he said, as he shook down the mercury in his clinical thermometer. “And that chance is for her to want to live. This way people have of lining-up on the side of the **undertaker** makes the entire **pharmacopeia** look silly. Your little lady has **made up her mind** that she's not going to get well. Has she anything on her mind?”

“She – she wanted to paint the **Bay of Naples** some day,” said Sue. “Paint? – bosh! Has she anything on her mind worth thinking about twice – a man, for instance?”

“A man?” said Sue, with a **jew's-harp** twang in her voice. “Is a man worth – but, no, doctor; there is nothing of the kind.”

“Well, it is the weakness, then,” said the doctor. “I will do all that science, so far as it may **filter through my efforts**, can accomplish. But whenever my patient begins to **count the carriages in her funeral procession** I subtract 50 per cent from the curative power of medicines. If you will get her to ask one question about the new winter styles in **cloak sleeves** I will promise you a one-in-five chance for her, instead of one in ten.”

After the doctor had gone Sue went into the workroom and **cried a Japanese napkin to a pulp**. Then she **swaggered** into Johnsy's room with her drawing board, whistling **ragtime**.

Johnsy lay, **scarcely** making a **ripple** under the bedclothes, with her face toward the window. Sue stopped whistling, thinking she was asleep. She arranged her board and began a pen-and-ink drawing to illustrate a magazine story. Young artists must **pave** their way to Art by drawing pictures for magazine stories that young authors write to pave their way to Literature.

As Sue was sketching a pair of elegant horseshow riding trousers and a monocle on the figure of the hero, an Idaho cowboy, she heard a low sound, several times repeated. She went quickly to the bedside.

Johnsy's eyes were open wide. She was looking out the window and counting – counting backward.

“Twelve,” she said, and a little later “eleven”; and then “ten,” and “nine”; and then “eight” and “seven,” almost together.

Sue looked **solicitously** out the window. What was there to count? There was only a bare, **dreary** yard to be seen, and the blank side of the brick house twenty feet away. An old, old **ivy vine**, gnarled and decayed at the roots, climbed half way up the brick wall. The cold breath of autumn had stricken its leaves from the vine until its **skeleton branches** clung, almost bare, to the crumbling bricks.

“What is it, dear?” asked Sue.

“Six,” said Johnsy, in almost a whisper. “They're falling faster now. Three days ago there were almost a hundred. It made my head **ache** to count them. But now it's easy. There goes another one. There are only five left now.”

“Five what, dear? Tell your Sudie.”

“Leaves. On the ivy vine. When the last one falls I must go, too. I've known that for three days. Didn't the doctor tell you?”

“Oh, I never heard of such **nonsense**,” complained Sue, with **magnificent scorn**. “What have old ivy leaves to do with your getting well? And you used to love that vine so, you **naughty girl**. Don't be a **goosey**. Why, the doctor told me this morning that your chances for getting well real soon were – let's see exactly what he said – he said the chances were ten to one! Why, that's almost as good a chance as we have in New York when we ride on the street cars or walk past a new building. Try to take some **broth** now, and let Sudie go back to her drawing, so she can sell the editor man with it, and buy port wine for her sick child, and **pork chops** for her **greedy** self.”

“You needn't get any more wine,” said Johnsy, keeping her eyes fixed out the window. “There goes another. No, I don't want any broth. That leaves just four. I want to see the last one fall before it gets dark. Then I'll go, too.”

“Johnsy, dear,” said Sue, **bending** over her, “will you promise me to keep your eyes closed, and not look out the window until I am done working? I must **hand** those drawings **in** by tomorrow. I need the light, or I would draw **the shade** down.”

“Couldn't you draw in the other room?” asked Johnsy, coldly.

“I'd rather be here by you,” said Sue. “Besides, I don't want you to keep looking at those silly ivy leaves.”

“Tell me as soon as you have finished,” said Johnsy, closing her eyes, and lying white and still as a fallen statue, “because I want to see the last one fall. I'm tired of waiting. I'm tired of thinking. I



want to turn loose my hold on everything, and go sailing down, down, just like one of those poor, tired leaves.”

“Try to sleep,” said Sue. “I must call Behrman up to be my model for the old **hermit** miner. I'll not be gone a minute. Don't try to move 'till I come back.”

Old Behrman was a painter who lived on the ground floor beneath them. He was past sixty and had a **Michael Angelo's Moses** beard curling down from the **head of a satyr along the body of an imp**. Behrman was a **failure** in art. Forty years he had **wielded** the brush without getting near enough to touch **the hem of his Mistress's robe**. He had been always about to paint a masterpiece, but had never yet begun it. For several years he had painted nothing except now and then a **daub** in the line of commerce or advertising. He earned a little by serving as a model to those young artists in the colony who could not pay the price of a professional. He drank gin **to excess**, and still talked of his coming masterpiece. For the rest he was a **fierce** little old man, who **scoffed** terribly **at** softness in any one, and who regarded himself as especial **mastiff-in-waiting** to protect the two young artists in the studio above.

Sue found Behrman smelling strongly of **juniper berries** in his dimly lighted **den** below. In one corner was a blank canvas on an easel that had been waiting there for twenty-five years to receive the first line of the **masterpiece**. She told him of Johnsy's fancy, and how she feared she would, indeed, be as light and **fragile** as a leaf herself, **float away** when her slight hold upon the world grew weaker.

Old Behrman, with his red eyes plainly **streaming**, shouted his contempt and **derision** for such **idiotic** imaginings.

“Vass!” he cried. “Is dere people in de world mit der foolishness to die because leafs dey drop off from a confounded vine? I haf not heard of such a thing. No, I will not bese as a model for your fool hermit-dunderhead. Vy do you allow dot silly pusiness to come in der prain of her? Ach, dot poor leetle Miss Yohnsy.”

“She is very ill and weak,” said Sue, “and the fever has left her mind **morbid** and full of strange fancies. Very well, Mr. Behrman, if you do not care to pose for me, you needn't. But I think you are a **horrid** old – old **flibbertigibbet**.”

“You are just like a woman!” yelled Behrman. “Who said I will not bese? Go on. I come mit you. For half an hour I haf been trying to say dot I am ready to bese. Gott! dis is not any blace in which one so goot as Miss Yohnsy shall lie sick. Some day I vill baint a masterpiece, and ve shall all go away. Gott! yes.”

Johnsy was sleeping when they went upstairs. Sue pulled the shade down to the **window-sill**, and **motioned** Behrman into the other room. In there they peered out the window fearfully at the ivy vine. Then they looked at each other for a moment without speaking. A **persistent**, cold rain was falling, mingled with snow. Behrman, in his old blue shirt, took his seat as the hermit miner on an upturned kettle for a rock.

When Sue awoke from an hour's sleep the next morning she found Johnsy with dull, wide-open eyes staring at the drawn green shade.

“Pull it up; I want to see,” she ordered, in a whisper.

Wearily Sue obeyed.

But, lo! after the beating rain and fierce **gusts** of wind that had **endured** through the **livelong** night, there yet stood out against the brick wall one ivy leaf. It was the last on the vine. Still dark green

near its **stem**, but with its serrated edges **tinted** with the yellow of dissolution and decay, it hung **bravely** from a branch some twenty feet above the ground.

“It is the last one,” said Johnsy. “I thought it would surely fall during the night. I heard the wind. It will fall today, and I shall die at the same time.”

“Dear, dear!” said Sue, leaning her worn face down to the pillow, “think of me, if you won't think of yourself. What would I do?”

But Johnsy did not answer. The loneliest thing in all the world is a soul when it is making ready to go on its mysterious, far journey. The fancy seemed to possess her more strongly as one by one the ties that bound her to friendship and to earth were loosed.

The day wore away, and even through the twilight they could see the lone ivy leaf clinging to its stem against the wall. And then, with the coming of the night the north wind was again loosed, while the rain still beat against the windows and **pattered** down from the low Dutch eaves.

When it was light enough Johnsy, the **merciless**, commanded that the shade be raised.

The ivy leaf was still there.

Johnsy lay for a long time looking at it. And then she called to Sue, who was stirring her chicken broth over the gas stove.

“I've been a bad girl, Sudie,” said Johnsy. “Something has made that last leaf stay there to show me how **wicked** I was. It is a sin to want to die. You may bring me a little broth now, and some milk with a little port in it, and – no; bring me a hand-mirror first, and then pack some pillows about me, and I will sit up and watch you cook.”

An hour later she said:

“Sudie, some day I hope to paint the Bay of Naples.”

The doctor came in the afternoon, and Sue had an excuse to go into the hallway as he left.

“Even chances,” said the doctor, taking Sue's thin, shaking hand in his. “With good **nursing** you'll win. And now I must see another case I have downstairs. Behrman, his name is – some kind of an artist, I believe. Pneumonia, too. He is an old, weak man, and the attack is **acute**. There is no hope for him; but he goes to the hospital to-day to be made more comfortable.”

The next day the doctor said to Sue: “She's out of danger. You've won. Nutrition and care now – that's all.”

And that afternoon Sue came to the bed where Johnsy lay, **contentedly** knitting a very blue and very useless woolen shoulder scarf, and put one arm around her, pillows and all.

“I have something to tell you, white mouse,” she said. “Mr. Behrman died of pneumonia to-day in the hospital. He was ill only two days. The janitor found him on the morning of the first day in his room downstairs helpless with pain. His shoes and clothing were wet through and **icy cold**. They couldn't imagine where he had been on such a **dreadful** night. And then they found a lantern, still lighted, and a ladder that had been dragged from its place, and some **scattered** brushes, and a palette with green and yellow colors mixed on it, and – look out the window, dear, at the last ivy leaf on the wall. Didn't you wonder why it never **fluttered** or moved when the wind blew? Ah, darling, it's Behrman's masterpiece – he painted it there the night that the last leaf fell.”

## Заключение

Монография посвящена актуальной проблеме организации дистанционного обучения иностранному языку в высшей школе. Несмотря на то, что занятия онлайн являются неотъемлемой частью системы образования, концепция обучения иностранному языку в данном формате, на наш взгляд, не является разработанной в достаточной мере. В настоящем исследовании сформулированы особенности дистанционного преподавания английского языка, позволяющие рационально организовать учебный процесс. Несомненные преимущества дистанционного обучения иностранным языкам включают в себя возможность применять современные технические средства при обучении, неограниченный доступ к информации и возможность общаться с носителями, что несомненно способствует более аутентичной среде обучения речи на иностранном языке. Данный факт влечет за собой повышение эффективности онлайн обучения при условии грамотного использования современных технологий всеми участниками образовательного процесса – преподавателем и обучающимися. Дистанционное обучение иностранному языку требует системности, тщательной подготовки не только преподавателя, но и студентов, использования различных методических материалов и мультимедийных технологий на современном этапе. Требуется постоянный поиск нового, интересного для студентов материала, что влияет на повышение мотивации.

Авторами предпринята попытка обобщить имеющийся теоретический материал в рамках дистанционного обучения и дополнить исследование материалом, собранным на основе собственного опыта преподавания иностранных языков в формате онлайн. Примеры упражнений, обучающие платформы и сайты, приёмы, перечисленные в монографии, прошли апробацию на занятиях по иностранному языку в высшей школе со студентами как языковых, так и неязыковых специальностей, а также применялись преподавателями кафедры иностранных языков в процессе разработки материалов для занятий на базе ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».

Особое внимание в монографии уделено современной методике преподавания иностранного языка, способам ее адаптации к формату онлайн занятий. Так, речь идет о структуре урока, приемах эффективного формирования навыков произношения и говорения, лексических и грамматических навыков, также навыков чтения и аудирования (скаффолдинг, чанкинг). Подробно описывается проблема оценивания результатов и методы корректировки ошибок в зависимости от их типа. В последней, практической главе монографии приведены примеры упражнений для чтения и аудирования, разработанных авторами согласно принципам, изложенным в материалах монографии.

## Библиографический список

1. **Андреев, А. А.** Дидактические основы дистанционного обучения: монография / А. А. Андреев. – Москва : РАО, 1999. – 120 с. – Текст : непосредственный.

2. **Артемова, А. Ф.** Энциклопедия самообразования по английскому языку и страноведению Великобритании и США = First Aid in English Language and Culture : учеб. пособие / А. Ф. Артемова, О. А. Леонович. – М. : АСТ [и др.], 2005 (Минск : ОАО Полиграфкомбинат им. Я. Коласа). – 398 с. – ISBN 5-17-027210-3 (АСТ). – Текст : непосредственный.

3. **Бекренев, А. Н.** Гибкая интегрированная структура системы дистанционного обучения / А. Н. Бекренев, В. Н. Михелькевич, В. М. Мегедь – Текст : непосредственный // Дистанционное обучение: структура и технология. Материалы межвузовской конференции. – СПб.: СЗПИ, 1994. – С 6–7.

4. **Беспалова, Д. С.** Обучение говорению на занятиях по иностранному языку в дистанционном формате / Н. В. Грибачева, Е. В. Калугина, О. В. Мухаметшина, Н. Е. Почиталкина. – Текст : непосредственный // Обзор педагогических исследований. – 2022. – Т. 4. – № 4. – С. 105–109.

5. **Беспалова, Д. С.** Оценивание результатов онлайн обучения иностранному языку в высшей школе / Н. В. Грибачева, М. С. Кулакович, О. Ю. Павлова, Л. Ф. Велиева. – Текст : непосредственный // Обзор педагогических исследований. – 2022. – Т. 4. – № 5. – С. 84–87.

6. **Верещагин, Е. М., Костомаров В.Г.** Язык и культура : Лингвострановедение в преподавании рус. яз. как иностранного : Метод. руководство / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – 4-е

изд., перераб. и доп. – М. : Рус. яз., 1990. – 246 с. – ISBN 5-200-01076-4. – Текст : непосредственный.

7. **Выборнова, Е. Ю.** Онлайн-уроки иностранного языка: планирование, идеи, оценка знаний студентов / Е. Ю. Выборнова. – Текст : непосредственный // Заметки ученого. – 2021. – № 12-1. – С. 159–161.

8. **Видон-Варнэ, Ж.** Обучение интонации / Ж. Видон-Варнэ // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. – М. : Прогресс, 1967. – С. 306–315. – Текст : непосредственный.

9. **Грибачева, Н. В.** English on the Move: учебно-практическое пособие / Н. В. Грибачева. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман. – пед. ун-та, 2017. – 45 с. – Текст : непосредственный.

10. **Елизарова, Г. В.** Культура и обучение иностранным языкам : учеб. пособие / Г. В. Елизарова. – СПб. : Союз, 2001. – 291 с. – ISBN 5-94033-068-1. – Текст : непосредственный.

11. **Жаркова, Т. И.** Интонация как звуковой рисунок в общении представителей иноязычных лингвосоциумов / Т. И. Жаркова. – Текст : непосредственный // Инновационное развитие профессионального образования. – 2016. – № 1 (9). – С. 28–32.

12. **Журий, Т. В.** Обучение произношению в истории отечественной и зарубежной методики преподавания / Т. В. Журий. – Текст : непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 73-2. – С. 54–59.

13. **Калмыкова, О. В.** Реализация принципов дистанционного обучения при преподавании информатики / О. В. Калмыкова, А. А. Черепанов. – Текст : непосредственный // Статистика и экономика. – 2014. – №3. – С.17–22.



14. **Кулакова, Н. С.** Использование приема small talk в обучении иностранным языкам / Н. С. Кулакова. – Текст : непосредственный // Аллея науки. – 2018. – Т. 1. – № 8 (24). – С. 683–686.

15. **Кулакович, М. С.** Обучение иностранному языку в дистанционном формате: методические рекомендации / М. С. Кулакович, Д. С. Беспалова // Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. – 22 с. – ISBN: 978-5-907408-01-2. – Текст : непосредственный.

16. **Левенсон, Л.** Метод освобождения эмоций / Л. Левенсон // Nikoshi, 2017. – 381 с. – Текст : непосредственный.

17. **Левитан, К. М.** Коммуникативная компетентность преподавателя юридического вуза / К. М. Левитан. – Текст : непосредственный // Журнал Уральского юридического института МВД России: Правоохранительные органы: теория и практика. – 2011. – № 1. – С. 168.

18. **Макоивец, Е. А.** Страноведение как эффективный способ формирования социокультурной компетенции на уроках английского языка / Е. А. Макоивец. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. – 2021. – № 14. – Пор. № 13.

19. **Мезенцева, Д. А.** Этапы развития дистанционной формы обучения иностранным языкам / Д. А. Мезенцева. – Текст : непосредственный // Вестник СПбГУ. – 2012. – Сер. 9. – Вып. 1. – С. 129–140.

20. **Миннегалиева, Т. В.** Дистанционное обучение иностранному языку / Т. В. Миннегалиева. – Текст : непосредственный // X Международная научно-методическая конференция «Новые образовательные технологии в вузе». Екатеринбург: УрФУ, 2013. Режим доступа: [https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/26585/1/notv\\_2013\\_132.pdf](https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/26585/1/notv_2013_132.pdf). (Дата обращения: 10.06.2022)

21. **Муратов, А. Ю.** Структура межкультурной компетенции личности / А. Ю. Муратов. – Текст : непосредственный // Вестник БГПУ: Психолого-педагогические науки. – 2004. – № 4-1. – С. 138–142.

22. **Мусаелян, И. Ф.** Формирование лексико-грамматической составляющей языковой компетенции / И. Ф. Мусаелян. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 3. – С. 139–142.

23. **Павлова, А. С.** Образовательные платформы для изучения иностранного языка, построенные на игровой механике / А. С. Павлова. – Текст : непосредственный // В сборнике: Иностранные языки: лингвистические и лингводидактические аспекты. Материалы конференции преподавателей по итогам НИР за 2018 год и 73 смотра студенческих научных трудов. – 2019. – С. 152–156.

24. **Самохина, Т. С.** Эффективное деловое общение в контекстах разных культур и обстоятельств / Т. С. Самохина. – М. : Издательство, 2005. – Текст : непосредственный.

25. **Сергеева, Н. Н.** Развитие иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей в системе профессионально-ориентированного языкового образования: монография / Н. Н. Сергеева, Г. В. Походзей. – Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2014. – 214 с. – ISBN 978-5-7186-05648. – Текст : непосредственный.

26. **Смоляникова, И. А.** Формирование иноязычной компетенции в социокультурном пространстве диалога: На основе использования информационных и коммуникационных технологий: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.02 / И. А. Смоляникова. – Моск. гос. лингвист. ун-т. – Москва, 2003. – 27 с. – Текст : непосредственный.

27. **Соколова, Л. И.** Английский язык. Страноведение и речевой этикет / Л. И. Соколова, Л. В. Юрьева // Учебное пособие: СПб. : НИУ ИТМО, 2013. – 49 с. – Текст : непосредственный.

28. **Тарасенко, О. С.** Новые технологии в обучении иностранному языку / О. С. Тарасенко – Текст : непосредственный // Перспективные информационные технологии и информационные системы. Проблемы инновационного образования. – Таганрог : изд-во ТРТУ, 2006. – № 2(26). – С. 109–113.

29. **Таратухина, Ю. В.** Межкультурная коммуникация в информационном обществе: учеб. пособие / Ю. В. Таратухина, Л. А. Цыганова, Д. Э. Ткаленко // Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 255 с. – ISBN 978-5-7598-1783-3 (в обл.). – Текст : непосредственный.

30. **Троицкая, Ю. В.** Дистанционное развитие коммуникативной компетенции / Ю. В. Троицкая. – Текст : непосредственный // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2021 – Т.27. – №2. – С. 70–76.

31. **Тыныбекова, Ч. А.** Гибридный формат обучения студентов деловому английскому языку для неязыковых специальностей / Ч. А. Тыныбекова. – Текст : непосредственный // Международный журнал экспериментального образования. – 2021. – № 5. – С. 10–14.

32. **Уканакова, Н. В.** Особенности когнитивного механизма формирования проекции текстов различной материальной представленности (на материале фанфикшен-текстов): автореферат дисс.кандидата филол.н.: 10.02.19 / Н.В. Уканакова. – Кемерово, 2014. – 25 с. – Текст: непосредственный.

33. **Холлинс, П.** Как обмануть мозг. Нейродисциплина на пальцах / П. Холлинс // АСТ, 2020. – 256 с. – Текст : непосредственный.

34. **Щерба, Л. В.** Избранные работы по языкознанию и фонетике / Л. В. Щерба // – Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1958. – 182 с. – Текст : непосредственный.
35. Bahramlou, K. (2014), “The Effect of Teacher Talk Modifications on Second Language Learners’ Comprehension and Acquisition”, *Journal of English Language and Literature*.
36. Conti, G. (2017), “How many new words should you teach per lesson?”, Режим доступа: <https://gianfrancoconti.com/2017/01/08/how-many-new-words-should-you-teach-per-lesson-the-wrong-question/> (дата обращения 12.08.2022).
37. Ellis, R. (2008), *The Study of Second Language Acquisition* 2nd ed., Oxford University Press, Oxford, UK.
38. Gerald, K. (2004), *How to teach pronunciation*, Pearson / Longman, Essex, UK.
39. Hai Yen, T. T. (2021), “Using movie dubbing to improve natural English pronunciation skills”, *English Teaching Forum*, vol. 59 (1), pp. 20–25.
40. Hall, E. T. (1977), *Beyond Culture*, Anchor Books, New York, USA.
41. Kelly, G. (2001), *How to Teach Pronunciation*, Pearson Education, London, UK.
42. Nation, P. (2001), *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge University Press, Cambridge, UK.
43. Peters, E. (2016), “The learning burden of collocations: The role of interlexical and intralexical factors”, *Language Teaching Research* 20(1).
44. Scrivener, J. (2005), *Learning Teaching*, Macmillan, Oxford, UK.
45. Thornbury, S. (2005), *How to Teach Speaking*, Pearson, London, UK.

46. Thornbury, S. (2005), *How to Teach Reading*, Pearson, London, UK.

47. Wang, Y., Sun, C. (2001), “Internet-Based Real Time Education: towards the Fourth Generation Distance Education”, *Calico Journal*, vol. 18, no. 3, pp. 539–558.

48. White, C. (2003), *Language Learning in Distance Education*, Cambridge University Press, Cambridge, UK.

*Научное издание*

**Беспалова Дарья Сергеевна, Грибачева Наталья Валерьевна,  
Кулакович Мария Сергеевна**

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО  
ЯЗЫКА В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ  
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Ответственный редактор

Е. Ю. Никитина

Корректор

А. В. Зырянова

Компьютерная верстка

В. М. Жанко

Подписано в печать 03.10.2022. Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 10,58.

Тираж 500 экз. Заказ 503.

Южно-Уральский научный центр Российской академии образования.  
454080, Челябинск, проспект Ленина, 69, к. 454.

Учебная типография Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». 454080, Челябинск, проспект Ленина, 69.