

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 2. С. 97–103. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 2, pp. 97–103.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 378:811.111

EDN MYDXMN

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-2-97-103>

МЕДИАТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Деревянченко Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия, barlen@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0005-7868-7222>

Аннотация. В статье рассматривается медиация как новая форма посредничества с методической точки зрения. Медиативная деятельность лежит в основе коммуникации в поликультурном обществе и является необходимым условием комфортного взаимодействия. Впервые шкала дескрипторов для онлайн-взаимодействия и медиативной деятельности вышла в 2020 году как дополнительный том к документу «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: обучение, преподавание, оценка (CEFR)». Представленные коммуникативные сферы и роли, предполагающие медиацию, согласованы с глобальной шкалой уровней владения иностранным языком, что позволяет развивать необходимые медиативные умения, а также могут стать основой для моделирования коммуникативных ситуаций в процессе профессионально ориентированного обучения иностранному языку в высшей школе. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку в вузе нацелено на подготовку профессионалов, конкурентоспособных и готовых к успешной коммуникации в избранной сфере деятельности. Медиативная деятельность преподавателя и студентов на занятиях по иностранному языку позволяет осуществить продуктивное взаимодействие с целью моделирования коммуникативных ситуаций, содержащих не только коммуникативную задачу, но и профессиональный контекст, свойственный изучаемой лингвокультуре. Моделирование коммуникативных ситуаций для указанной цели возможно на основе коммуникативно-деятельностного и конструктивистского подходов. Последний отражает ценностные установки коммуникантов и их попытки ценностно-рационального выбора смыслов и концептов в процессе коммуникации, что также является основой для медиативной деятельности как посредничества в языке и посредничестве в отношениях.

Ключевые слова: профессионально ориентированное обучение, иностранный язык, посредничество, взаимодействие, социальный конструктивизм, медиативная деятельность.

Для цитирования: Деревянченко Е.А. Медиативная деятельность в контексте профессионально ориентированного обучения иностранному языку в вузе // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 2. С. 97–103. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-2-97-103>

Research Article

MEDIATION IN THE CONTEXT OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Elena A. Derevianchenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia, barlen@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0005-7868-7222>

Abstract. The article considers mediation as a new form of interaction as linguodidactic aspect. Mediation activity underlies communication in a multicultural society and is a necessary condition for comfortable interaction. For the first time, the descriptor scale for online interaction and mediation was published in 2020 as an additional volume to the document “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR)”. The presented communicative spheres and roles involving mediation are consistent with the global scale of foreign language proficiency levels, which allows developing the necessary mediation skills. Also they can be a base for the modeling of communicative situations in professionally oriented teaching of a foreign language. Professionally oriented teaching of a foreign language at a university is aimed at preparing professionals who are competitive and ready for successful communication in their chosen field of activity. The mediation activity of a teacher and students in a foreign language class allows for productive

interaction in order to model communicative situations that contain not only a communicative task, but also a professional context inherent in the studied linguistic culture. Modeling of communicative situations for this purpose is possible on the basis of communicative activity and constructivist approaches. The constructivist approaches reflects the value attitudes of the communicants and their attempts to value-rational choice of meanings and concepts in the process of communication, which is also the basis for mediation activity as interaction in language and interaction in relationships.

Keywords: professionally oriented teaching, foreign language, mediation, interaction, social constructivism, mediation activity.

For citation: Derevianchenko E.A. Mediation in the context of professionally oriented foreign language teaching in higher educational institutions. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 2, pp. 97–103. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-2-97-103>

Поиск путей оптимизации процесса профессионально ориентированного обучения иностранному языку в высшей школе ведется уже не одно десятилетие и остается неизменно актуальным. Дисциплина «Иностранный язык» важна для соблюдения требований к качеству подготовки конкурентоспособных профессионалов, в том числе и на международном уровне, для удовлетворения личностных потребностей обучающихся, способствуя их раскрытию как успешных коммуникантов в избранной сфере профессиональной деятельности. Преподавателями накоплен достаточный практический опыт, включающий методики работы над специальной лексикой, текстами, обучения элементарным переводческим навыкам и умениям. В последние годы особый интерес практиков вызывают приемы моделирования коммуникативных ситуаций, отражающих контекст будущей профессиональной деятельности и позволяющих решать учебно-профессиональные задачи средствами иностранного языка. Как правило, такого рода коммуникативные ситуации касаются социального и управленческого контекстов, в той или иной степени схожих во всех сферах: в любом учреждении, организации, на предприятии возможны ситуации, связанные с собеседованием при устройстве на работу, беседой с руководством о круге обязанностей и оплате труда, отпуске, с рутинным взаимодействием с коллегами, партнерами, клиентами или пациентами, обучающимися и пр. Жизненный опыт педагогов помогает им оказывать содействие студентам при моделировании быденных ситуаций. Например, опыт посещения лечебных учреждений дает представление о том, как врач ведет беседу с пациентом, к каким результатам должна привести подобная интеракция. Рассматривая данный пример в качестве практической задачи профессионально ориентированного обучения иностранному языку, можно обнаружить, что проникновение в более специфичный профессиональный контекст вызывает уже серьезные затруднения как у преподавателя-лингвиста, незнакомого с особенностями профессии врача, так и у студентов-медиков, не имеющих необходимого языкового инструментария для разрешения коммуникативных ситуаций в предметно-профессиональном контексте. Данное противоречие может быть разре-

шено несколькими способами, однако не все они оптимально воплощаются на практике.

Так, подготовку преподавателя высшей школы, владеющего профессиональной деятельностью в рамках своей отрасли, иностранным языком на уровне профессиональной коммуникации и методикой преподавания иностранных языков, сложно рассматривать как вероятный вариант из-за его организационной и содержательной сложности. Уже устоявшаяся система высшей школы в России не предполагает обучение кадров, одновременно сочетающее несколько направлений.

В решении заявленного противоречия может быть интересен опыт организации командной работы преподавателя иностранного языка и преподавателя предметника в реализации предметно-языкового интегрированного курса (технология CLIL) [Дубских: 45]. Данный вариант более вероятен, однако также создает значительные организационные трудности, а кроме того, при несоблюдении особенностей CLIL-обучения может привести к пробелам или в содержании дисциплины предметно-профессионального модуля, или в овладении иностранным языком как средством коммуникации [Гузикова: 172].

В качестве реализуемого выхода мы предлагаем обращение к сотрудничеству преподавателя иностранного языка и студентов, понимаемому как взаимное обучение, когда обе стороны являются равноправными коммуникантами, нацеленными на обмен идеями и смыслами. Такое взаимодействие может быть организовано в рамках одной учебной группы без привлечения сторонних специалистов и/или внесения в организацию образовательного процесса существенных изменений, а *методологической базой* профессионально ориентированного обучения иностранному языку в вузе наряду с коммуникативно-компетентным подходом может стать социальный конструктивизм.

На общенаучном уровне значимыми для нас являются идеи о том, что любое взаимодействие людей социально и коммуникативно, в его процессе люди не руководствуются незыблемыми, само собой разумеющимися установками, а вырабатывают при помощи обсуждения и согласования друг с другом ценности, концепты, смыслы, важные именно для них,

выступая таким образом ценностно-рациональными субъектами, конструирующими свой мир – социальную реальность [Касавин: 12, Клягин: 40]. Коммуникация в профессиональной деятельности также является частью этой социальной реальности [Клягин: 42], соответственно, ее конструирование с учетом своей и чужой лингвокультурной специфики при помощи средств чужого языка естественно.

В педагогических науках данные положения на уровне школы находят свое частичное отражение в личностно ориентированной парадигме обучения, предлагающей субъект-субъектные отношения между педагогом и учеником, обращение к опыту личности, учет индивидуальных особенностей обучающихся, их познавательных потребностей (Бондаревская Е.В., Якиманская И.С., Кукушин В.С. и др.). Сам же процесс конструирования мира в современной массовой школе сведен к минимуму, так как предполагает полную мотивационную вовлеченность и активность субъектов, свободу их выбора, то есть в целом зрелую позицию личности [Брушлинский]. Поэтому идеи конструктивизма в образовании сегодня чаще представлены в обучении взрослых, когда субъекты изначально сами совершают свой выбор, ориентируясь на собственные жизненные реалии и планы, например, положения рассматриваемого подхода в образовании постулируются на платформе Skillbox [Богарев]. В работе со студентами бакалавриата или специалитета реализация конструктивистского подхода однозначно возможна, так как, с одной стороны, предлагаемый подход соответствует возрастным характеристикам обучающихся – это период профессионального становления личности, когда она достигает оптимумов в своем развитии [Волочков: 20], а с другой – знакомство с подходом и овладение его инструментарием даст обучающимся возможность ориентации в продолжении образования и в реализации послевузовских планов – в построении трудовой карьеры. В процессе изучения профессионально ориентированного иностранного языка обращение к социальному конструктивизму повысит значимость будущей профессиональной деятельности в глазах обучающихся, позволит осознать им ценности профессии, научиться ими обмениваться с другими, вовлекаясь и вовлекая их в коммуникацию.

Очевидно, *реализация идей* социального конструктивизма требует механизма, построенного в подобной же логике, позволяющей согласованно достигать поставленные цели, а именно: развивать у обучающихся высшей школы иноязычную коммуникативную компетенцию в совокупности ее составляющих с учетом профессионального контекста их будущей деятельности. В действующих ФГОС ВО на уровне бакалавриата вне зависимости от группы и на-

правления образования такой запрос сформулирован как общекультурная компетенция (ОК): будущим учителям, инженерам, экологам и др. необходимо овладеть «способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранных языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата], а на уровне специалитета данная компетенция представлена как универсальная (УК-4): например, будущий врач должен быть «способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия» [ФГОС ВО (3++) по направлениям специалитета].

Поэтому в качестве инструмента для конструирования профессионально ориентированных коммуникативных ситуаций на иностранном языке мы считаем целесообразным использование концепции медиативной деятельности, воплощающей идеи социального конструктивизма [Brown: 169].

Сегодня в методике обучения иностранному языку под медиативной деятельностью понимают когнитивное посредничество и посредничество в отношениях, реализуемые средствами иностранного языка и на занятиях по иностранному языку [Brown: 172]. Медиация, ее сущность, сферы и механизмы применения стали содержанием дополнительного тома (№ 5) к «Общеввропейским компетенциям владения иностранным языком: обучение, преподавание, оценка» [CEFR 2018], вышедшего в 2020 году. Авторами и ранее отмечалась важность для функционирования современного общества медиативной деятельности как языкового посредничества наряду с переводом, так как и в рецептивном, и в продуктивном использовании языка устная и/или письменная деятельность языкового посредничества позволяет коммуницировать людям, которые по какой-то причине не могут общаться друг с другом напрямую или испытывают затруднения в процессе взаимодействия [CEFR 2001: 2].

Авторы подчеркивают, что сегодня на фоне национальной, политической, экономической, религиозной напряженности практически каждый контакт или длительное взаимодействие могут нуждаться в сопровождении медиативной деятельностью, так как коммуниканты обладают различными ценностями, намерениями, мотивами, индивидуальными особенностями, важно учитывать и то, что коммуниканты не только нацелены на результативное общение, но прикладывают немало усилий для сохранения своего «я» [GEFR 2020: 39].

Анализ изначально существовавших дескрипторов общеввропейских компетенций владения иностранным языком показал, что глобальная шкала, включаю-

щая известные всем уровни – A1-C2, была ориентирована на лингвистическую правильность и корректное решение коммуникативной задачи в зависимости от вида речевой деятельности. Такие шкалы, как «целенаправленное сотрудничество», «следующий говорящий», «интерпретация текста/концепта» и пр., были недостаточно детально разработаны и слабо применялись в образовательной практике по иностранному языку за рубежом и в России.

В новом томе «Примеры использования дескрипторов для онлайн-взаимодействия и медиативной деятельности» документа «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: обучение, преподавание, оценка (CEFR)» предложены классификации, позволяющие рассмотреть все коммуникативные сферы с точки зрения присутствия в них посредничества в той или иной форме [GER]. Важно отметить, что предлагаемые шкалы включают в качестве средств коммуникации не только иностранный, но и родной, а также жестовые языки.

Первая группа коммуникативных сфер касается онлайн-взаимодействия и описывает умения организации общения в цифровой среде, проведения различных форм обсуждений, дискуссий, дебатов, отдельно подчеркиваются умения поддерживать контакт и сотрудничество участников онлайн-интеракций, помогать их самораскрытию.

Вторая группа относится к текстовой коммуникации: медиаторы способны к устной и письменной переработке и передаче также в устной (включая жестовые языки) и письменной формах разнообразно представленной информации из различных источников: тексты, диаграммы, таблицы, видеофрагменты, аудиосообщения и пр. Причем речь идет не только об умении передать, но и при необходимости интерпретировать данные для принимающей стороны, исходя из ее особенностей: например, мигранту может потребоваться социокультурный комментарий или указание на необходимость и неизбежность следования тому или иному правилу в новом для него обществе. Медиатор должен понимать и раскрывать сообщения, где присутствуют скрытый смысл, подтекст, критика, ирония, сарказм, двусмысленность и намек. Интерпретация произведений художественной литературы сегодня также относится к медиативной деятельности.

Третья группа ситуаций затрагивает проблемы смыслов, их понимания, интерпретации и создания новых идей и концепций в процессе командной работы, сотрудничества. Для медиатора важны такие умения, как: проявлять идеи, смыслы, решения, поддерживать их развитие, сохраняя для этого поликультурное пространство и содействуя раскрытию культурных особенностей всех коммуникантов в процессе официального и неформального общения. Эта груп-

па ситуаций также включает в себя коммуникацию и медиацию в некомфортных или даже конфликтных обстоятельствах.

Медиативная деятельность в указанных коммуникативных сферах не ограничивается только лишь профессиональным взаимодействием. За рамками профессии каждый выполняет еще множество ролей, в реализации которых также может требоваться посредничество. Авторы предлагают шкалу социальных ролей, включающую четыре вариации: личная, публичная, профессиональная и образовательная.

Внутрисемейное общение, общение с кругом друзей, соседей, сглаживание повседневных недопониманий, совместное и ответственное принятие жизненно важных для семьи и ее отдельных членов решений – все это характеризует проигрывание личной роли в медиации.

Медиация в публичной роли отражает вовлеченность личности в общественно полезную деятельность, ее желание коммуницировать с социумом, добровольно принимая на себя функции медиатора, если такая помощь необходима совершенно посторонним людям.

С реализацией публичной роли тесно связана и профессиональная, например общение с представителями СМИ от лица учреждения или предприятия, создание эффективной команды для работы над проектом, организация проектной деятельности, публикация результатов совместной работы, взаимодействие с конкурентами и пр.

Последняя – образовательная – роль не менее значима с учетом тенденции к обучению в течение всей жизни. Даже после получения профессии индивиды могут понадобиться медиативные умения для ее совершенствования: взаимодействие в дискуссиях, публичные презентации, создание письменных научных и практических работ.

Таким образом, предлагаемые дескрипторы медиативной деятельности, их дифференциация по коммуникативным сферам и ролям показывают важность медиации в современном обществе, а наличие профессиональной и образовательной ролей в их реализации обуславливают необходимость развития соответствующих умений в процессе профессионально ориентированного обучения иностранному языку.

Практическая работа по моделированию коммуникативных профессионально ориентированных ситуаций на занятиях по иностранному языку основывается на предложенных зарубежными коллегами коммуникативных ситуациях и ролях, при этом подчеркиваем важность того, что весь процесс должен сопровождаться медиативной деятельностью и преподавателя иностранного языка, и обучающихся, так как обе стороны в данном случае выступают равноправными коммуникантами и их взаимодействие

направлено на построение «своего» сценария. Данный процесс универсален: его протекание не зависит от направления и профиля, по которым происходит подготовка обучающихся, поэтому в нашей статье мы считаем целесообразным не выбирать конкретное направление, а дать общие методические рекомендации по осуществлению моделирования.

Преподаватель иностранного языка выступает медиатором культур, он раскрывает особенности речевого и неречевого поведения в изучаемой лингвокультуре, а студенты выступают посредниками для передачи профессионального контекста: ценностей, норм, правил, специальных операций, полученных ими в ходе изучения дисциплин общепрофессиональных и предметно-профессиональных модулей. Поэтому приемы осуществления медиации у обеих сторон одинаковы, однако преподавателю необходимо стимулировать медиативную деятельность обучающихся, например при помощи установок к заданиям, предлагая оптимальный прием.

Так, в ходе развития *рецептивных коммуникативных умений* чтения и аудирования уже привычные формулировки задания, направленные на понимание прочитанного/услышанного («прочитайте/прослушайте текст и определите..., ответьте на вопросы..., выполните тестовые задания...» и пр.), могут быть дополнены установкой на проникновение в текст с позиции медиатора, нацеленной на выявление специфики профессиональной деятельности и особенностей коммуникации представителя конкретной профессии (врача, учителя, инженера и пр.), например: «проанализируйте предложенный текст, выделите элементы его содержания, которые могут представлять сложность для понимания носителем родной лингвокультуры». Для осуществления передачи этих элементов партнерам по коммуникации студенты могут адаптировать сложную информацию в соответствии с уровнем собеседников (разъяснение, перифраз, приведение аналогий), разделить текст на более мелкие фрагменты, выявить и обсудить причины нетипичного с точки зрения родной культуры поведения профессионала. Так, зарубежные и отечественные врачи имеют разные установки и протоколы коммуникации с тяжелобольными пациентами и их родственниками. Здесь также необходима работа с визуализацией прочитанного и услышанного: студенты составляют ментальную карту прочитанного/услышанного, представляют полученную информацию в таблице, графике, извлекают информацию из таблицы, графика и пр. Все названные операции с прочитанными/услышанным текстом являются приемами медиации в рецептивных видах иноязычной речевой деятельности.

В ходе развития *продуктивных коммуникативных умений* в говорении обучающимся предлагается самим разработать сценарий дискуссии, в котором не-

обходимо прописать особенности речевых партнеров, определить проблему / круг проблем, которые могут возникнуть в процессе общения, а также подобрать способы устранения разногласий – приемы медиации: совместное обсуждение ожидаемых результатов коммуникации, проработка идей и путей решения, сознательный отказ от жестких установок, открытость новому опыту, принятие во внимание имеющихся знаний и опыта у партнеров. Преподавателю и студентам необходимо обращать внимание на важные аспекты организации командной (групповой) работы: целенаправленность, вовлечение всех участников, оценивание общего результата и вклада каждого члена группы в общий итог. В обучении коммуникативной письменной речи необходимо обращение к жанрам, типичным для профессиональной культуры, например, врачебное письмо к коллеге по поводу состояния пациента и его готовности сотрудничать в процессе лечения. Такая работа на занятии делает возможным получить представления о нормах письменной коммуникации, причинах ее осуществления в конкретных случаях.

Подводя итог сказанному, подчеркнем, что медиация проникает во все сферы жизни современного человека и общества в целом, она обеспечивает комфортность коммуникации и продуктивное взаимодействие как в решении повседневных бытовых, так и профессиональных проблем. Владение умениями медиативной деятельности делает индивида максимально интегрированным в общество, позволяет снизить беспокойство по поводу контактов в нем с представителями чужих культур и принять современное поликультурное пространство как норму. Медиативные приемы органично вписываются в иноязычные коммуникативные умения и должны стать одной из задач в подготовке успешных профессионалов.

Библиографический список

Ботарев С. Конструктивизм в обучении: почему этот прекрасный педагогический подход не стал массовым. URL: <https://skillbox.ru/media/education/konstruktivizm-v-obuchenii-pochemu-etot-prekrasnyu-pedagogicheskij-podkhod-ne-stal-massovym/> (дата обращения: 14.09.2023).

Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. Москва: МПСИ, 2003. 408 с.

Волочков А.А. Активность, ценностная направленность и психологическое здоровье студенчества // Гуманизация образования. 2017. № 4. С. 18–26.

Гузикова В.В. Предметно-языковое интегрированное обучения как методика активизации процесса обучения иностранному языку // Научный компонент. 2019. № 2 (2). С. 169–173.

Дубских А.И. Предметно-языковое интегрированное обучение иностранному языку студентов неа-

зыковых направлений: преимущества и проблемы внедрения // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2020. № 4 (39). С. 44–50.

Касавин И.Т. Конструктивизм: заявленные программы и нерешенные проблемы // *Epistemology & Philosophy of Science*. 2008. № 1. С. 5–14.

Клягин С.В. Социальная коммуникация: создание человека и общества // Вестник РГГУ. Серия: Политология. История. Международные отношения. 2007. № 1. С. 33–46.

ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата // FGOSVO: портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <https://www.fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения: 14.09.2023).

ФГОС ВО (3++) по направлениям специалитета // FGOSVO: портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/26/76> (дата обращения: 14.09.2023).

Brown D. N. Mediated learning and foreign language acquisition. *La revue de GERAS ASP*, 2002, No. 35-36, pp. 167-182. <https://doi.org/10.4000/asp.1651>

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR), 2020. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (access date: 10.08.2023).

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR), 2001. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16802fc1bf> (access date: 14.08.2023).

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER): Niveau A1·A2·B1·B2·C1·C2 lernen, lehren, beurteilen Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Begleitband Nr. 5: Beispiele für den Gebrauch der Deskriptoren für Online-Interaktion und Mediationsaktivitäten. Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart, 2020, p. 52.

References

Botarev S. *Konstruktivizm v obuchenii: pochemu etot prekrasnyy pedagogicheskiy podkhod ne stal massovym* [Constructivism in teaching: why this excellent pedagogical approach has not become widespread]. URL: <https://skillbox.ru/media/education/konstruktivizm-v-obuchenii-pochemu-etot-prekrasnyy-pedagogicheskiy-podkhod-ne-stal-massovym/> (access date: 14.09.2023). (In Russ.)

Brushlinskiy A.V. *Sub"yekt: myshleniye, ucheniye, voobrazheniye* [Subject: thinking, learning, imagination]. Moscow, MPSI Publ., 2003, 408 p. (In Russ.)

Dubskikh A.I. *Predmetno-yazykovoye integrirovannoye obuchenie inostrannomu yazyku studentov neya-*

zykovykh napravleniy: preimushchestva i problemy vnedreniya [Subject-language integrated teaching of a foreign language to students of non-linguistic areas: advantages and problems of implementation]. *Aktual'nyye voprosy sovremennoy filologii i zhurnalistiki* [Current issues of modern philology and journalism], 2020, No. 4 (39), pp. 44-50. (In Russ.)

FGOS VO (3++) po napravleniyam bakalavriata: [Federal State Educational Standards of Higher Education (3++) in bachelor way]. *FGOSVO: portal Federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego obrazovaniya* [FGOSVO: portal of Federal State Educational Standards of Higher Education]. URL: <https://www.fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (access date: 14.09.2023). (In Russ.)

FGOS VO (3++) po napravleniyam spetsialiteta: [Federal State Educational Standards of Higher Education (3++) in diploma way]. *FGOSVO: portal Federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego obrazovaniya* [FGOSVO: portal of Federal State Educational Standards of Higher Education]. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/26/76> (access date: 14.09.2023). (In Russ.)

Guzikova V.V. *Predmetno-yazykovoye integrirovannoye obuchenie kak metodika aktivizatsii protsessa obuchenia inostrannomu yazyku* [Subject-language integrated learning as a technique for activating the process of teaching a foreign language]. *Nauchnyy component* [Scientific component], 2019, No. 2 (2), pp. 169-173 (In Russ.)

Kasavin I.T. *Konstruktivizm: zayavlenyye programmy i nereshennyye problemy* [Constructivism: declared programs and unresolved problems]. *Epistemology & Philosophy of Science*, 2008, No. 1, pp. 5-14. (In Russ.)

Klyagin S.V. *Sotsial'naya kommunikatsiya: sozdaniye cheloveka i obshchestva* [Social communication: creation of man and society]. *Vestnik RGGU. Seriya: Politologiya. Istoriya. Mezhdunarodnyye otnosheniya* [Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series: Political science. Story. International relationships], 2007, No. 1, pp. 33-46. (In Russ.)

Volochkov A.A. *Aktivnost', tsennostnaya napravlenost' i psikhologicheskoye zdorov'ye studenchestva* [Activity, value orientation and psychological health of students]. *Gumanizatsiya obrazovaniya* [Humanization of education], 2017, No. 4, pp. 18-26. (In Russ.)

Brown D. N. Mediated learning and foreign language acquisition. *La revue de GERAS ASP*, 2002, No. 35-36, pp. 167-182. <https://doi.org/10.4000/asp.1651>

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR), 2020. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (access date: 10.08.2023).

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR), 2001. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16802fc1bf> (access date: 14.08.2023).

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER): Niveau A1·A2·B1·B2·C1·C2 lernen, lehren, beurteilen Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Begleitband Nr. 5: Beispiele für

den Gebrauch der Deskriptoren für Online-Interaktion und Mediationsaktivitäten. Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart, 2020, p. 52.

Статья поступила в редакцию 12.02.2024; одобрена после рецензирования 21.03.2024; принята к публикации 25.03.2024.

The article was submitted 12.02.2024; approved after reviewing 21.03.2024; accepted for publication 25.03.2024.