

Научная статья
УДК 372.881.1
doi: 10.17223/15617793/482/19

Коммуникативно-коннективная интеграция социальных сетей как средство развития речевых умений иноязычной письменной диалогической речи студентов бакалавриата

Елена Петровна Глумова¹, Юрий Юрьевич Панченко²

^{1,2}Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия
¹*el.glumova2010@yandex.ru*
²*panyurij@gmail.com*

Аннотация. Теоретически обосновывается справедливость рассмотрения письменной диалогической речи как одной из целей овладения иностранным (английским) языком студентами бакалавриата. В соответствии с этим приводится разработанный авторами перечень умений иноязычной письменной диалогической речи, в рамках которого особо выделены группы прагматических и дискурсивных умений. В качестве средства развития умений иноязычной письменной диалогической речи предлагается коммуникативно-коннективная интеграция в образовательный процесс социальных сетей. Описывается механизм подобной интеграции, и рассматривается ее реализация на примере конкретных сетевых технологий.

Ключевые слова: письменная речь, диалогическая речь, компьютерно-опосредованное общение, виртуальная переписка, электронная коммуникация, социальные сети, проектная деятельность

Для цитирования: Глумова Е.П., Панченко Ю.Ю. Коммуникативно-коннективная интеграция социальных сетей как средство развития речевых умений иноязычной письменной диалогической речи студентов бакалавриата // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 482. С. 182–191. doi: 10.17223/15617793/482/19

Original article
doi: 10.17223/15617793/482/19

Communicative and connective integration of social networking sites as a tool for development of undergraduate students' written conversational skills in a foreign language

Elena P. Glumova¹, Yuri Yu. Panchenko²

^{1,2}Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russian Federation
¹*el.glumova2010@yandex.ru*
²*licey-istra@mail.ru*

Abstract. Currently, virtual communication on SNS is becoming an integral part of students' everyday and professional communication. Such communication mainly takes place in written form and, having a number of linguistic and discursive features, is an independent form of the functioning of a foreign language - foreign language written dialogic speech. The aim of this study is to consider the possibility of communicative and connective integration of social networks into the teaching of a foreign language for the development of undergraduate students' written conversational skills in a foreign language (in the case of English). We have formulated two main groups of skills that make up the speech component of foreign language communicative competence in the written dialogic speech: pragmatic and discursive skills. *Pragmatic skills* are associated with the need to convey pragmatic information: intonation and the emotional background of the message in the absence of direct eye contact between the interlocutors. *Discursive skills* are associated with the need to build a dialogue in such a way that, in the absence of direct eye contact, the interlocutor can unambiguously interpret the received message and continue communication. To develop effective technologies for the development of the listed groups of speech skills, we made an attempt to comprehend the implementation of a communicative approach to the introduction of social networks in the educational process, taking into account the principles of the connective paradigm of digital pedagogy. A *communicative* approach to the integration of social networks is implemented in the case of creating a series of network events in a social network. *Connectivism*, on the other hand, implies such an organization of a network event that provokes a conversation between students in the comments under the published content in a foreign language. As an example of a technology that takes into account the communicative-connective approach to the integration of social networks in the teaching of a foreign language, we have proposed the technology of network communicative project activities, and also formulated a

mechanism for its implementation in the VKontakte social network. This technology assumes the obligatory presence of two stages: constructive and communicative, corresponding to the principles of the communicative-connective approach. At the *constructive* stage, students are invited to publish foreign-language content on a social network in accordance with a specific communicative task, due to which a series of network events is created in the social network. At the *communicative* stage, students comment on each other's publications, engaging in written dialogic communication in a foreign language. As a result of the network communication of students as part of the work on the project task, a volume of correspondence in a foreign language is created in the social network, which can be analyzed in accordance with the criteria for the measurement of the level of the written conversational skills in a foreign language.

Keywords: written speech, dialogic speech, computer-mediated communication, virtual correspondence, electronic communication, social networks, project activities

For citation: Glumova, E.P. & Panchenko, Yu.Yu. (2022) Communicative and connective integration of social networking sites as a tool for development of undergraduate students' written conversational skills in a foreign language. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 482. pp. 182–191. (In Russian). doi: 10.17223/15617793/482/19

Введение

В современную эпоху развития глобальных коммуникаций, опосредованных информационными технологиями, возникают и широко распространяются такие новые формы общения, как переписка в социальных сетях, мессенджерах. В условиях возникновения подобных новых форм общения компетентный специалист в области иностранного языка должен быть способен поддерживать коммуникацию на иностранном языке в виртуальном пространстве интернета. Более того, речь идет больше не только об обмене электронными письмами личного либо делового характера на иностранном языке, но, прежде всего, о создании целого корпуса письменных текстов в самом интернет-пространстве: записи в блогах, на форумах, комментарии и электронная переписка в социальных сетях, общение в мессенджерах.

Обучающийся, будучи включенным в электронную коммуникацию в виртуальном пространстве интернета, вынужден принимать участие в межкультурном диалоге, выступая в качестве представителя родной культуры и таким образом осуществляя иноязычное общение с носителями языка. Участие в электронном межкультурном диалоге может быть как активным, так и пассивным. Пассивное участие сводится к восприятию и иноязычного интернет-контента, например, при чтении публикаций на иностранном языке в иноязычных профилях в социальных сетях, при чтении серии комментариев под открытыми публикациями, при просмотре иноязычных видеороликов, размещенных в социальных сетях (например, Instagram или TikTok). При активном участии обучающийся создает сам контент, вступая в переписку или размещая запись в блоге на иностранном языке. Видно, что общение, обуславливающее электронный межкультурный диалог, в подавляющем большинстве случаев происходит в письменной форме.

Как убедительно показала R.S. Sullivan [1], нередко случаи нарушения успешного межкультурного диалога при письменном диалогическом общении в виртуальном пространстве представителей различных культур. Зачастую обучающиеся просто переносят стратегии и тактики устной диалогической речи на письменное диалогическое общение, что в отсутствие непосредственного зрительного контакта с коммуникантом приводит к значительной потере информации

и к соответствующей неправильной интерпретацией коммуникативного намерения пишущего. Кроме того, во многих случаях обучающиеся также переносят элементы виртуального дискурса, свойственные родному языку, в общение на иностранном, что не всегда соответствует нормам иноязычной лингвокультуры.

Именно эти обстоятельства позволяют говорить о необходимости специального развития у обучающихся компетенций в письменном диалогическом общении на иностранном языке. Необходимо способствовать положительному переносу умений в письменной диалогической речи, выработанных в процессе повседневного общения на родном языке, и предотвращать случаи интерференции.

Мы разделяем позицию тех лингвистов, которые говорят о письменной коммуникации в виртуальном пространстве как об особой форме речи, обладающей свойствами как устного общения, так и письменного. С одной стороны, подобная переписка, протекая в письменной (печатной) форме, является разновидностью письменной речи. С другой стороны, она по самой своей природе и сфере функционирования неразрывно связана с устной речью. Во-первых, с лингвистической точки зрения ее язык приближен к разговорному языку, а во-вторых, социологические исследования показывают, что респондентами общения в социальных сетях или мессенджерах воспринимается преимущественно как устный разговор, что заставляет их выбирать стратегии общения, свойственные устной коммуникации [2]. Можно говорить о расширении поля функционирования разговорного языка, рассматривавшегося ранее как форма устной речи, на пространство письменной коммуникации [3, 4]. Но поскольку устная коммуникация может проходить в монологической и диалогической формах, мы считаем возможным и актуальным выделять эти же формы в письменной коммуникации: так, например, запись в блоге может рассматриваться как пример письменной монологической речи, в то время как виртуальная переписка – пример письменной диалогической речи.

Письменная диалогическая речь, понимаемая как обмен репликами между коммуникантами в письменной форме, получает наибольшее выражение в виртуальной среде и, как следствие, обладает рядом языковых и речевых особенностей, присущих виртуальному пространству как пространству коммуникации.

К языковым особенностям относятся различные языковые явления, обусловленные спецификой виртуального дискурса: переосмысление орфографических и пунктуационных ошибок, использование сетевого жаргона и стилистически маркированных слов, широкое употребление различного рода морфологических и синтаксических явлений, характерных для разговорного языка.

Речевые особенности письменной диалогической речи связаны прежде всего с принятыми в виртуальном пространстве речевыми стратегиями, со способами передачи в нем невербальной информации, а также с особенностями организации коммуникации, вызванными особенностями самой виртуальной платформы (в различных жанрах).

Вследствие отсутствия непосредственного личного контакта с собеседником в письменной диалогической коммуникации особое значение приобретают письменные средства выражения эмоций – *компенсаторной виртуальной эмоциональности* (в терминологии Т.Н. Колокольцевой [5]). К таким особенностям можно отнести использование визуальных средств (смайликов, эмодзи и стикеров) для передачи эмоций и интонационной окраски сообщения и снятия за счет этого неоднозначности интерпретации высказывания. Кроме визуальных средств для выражения эмоций в письменной диалогической речи активно используются разнообразные междометия устной разговорной речи различной степени эмоциональности, междометия виртуального дискурса, а также восклицательные предложения.

Наличие подобного репертуара средств (особенно визуальных) не означает полного решения проблемы потери смысла. Как отмечает Т. Ong [6], во-первых, не для всех оттенков значения и коннотаций, которые говорящий мог бы передать с помощью той или иной интонации, существуют соответствующие визуальные средства, а во-вторых, один и тот же эмодзи может быть интерпретирован по-разному различными собеседниками. Поэтому в письменном высказывании неизбежно возникает потеря доли информации, что очень важно четко осознавать и при необходимости прибегать к средствам уточнения у собеседника того, что он имел в виду под той или иной репликой. Именно поэтому важное значение приобретает правильная формулировка высказывания или переформулирование уже отправленного, но неверно понятного сообщения. Отсутствие непосредственного контакта с собеседником вынуждает коммуникантов прибегать к таким формулировкам высказываний, которые были бы адекватно восприняты собеседником и провоцировали бы его на ожидаемую ответную реакцию.

Кроме того, необходимо постоянно показывать собеседнику готовность продолжать коммуникацию и способствовать эвристичному – информационно насыщенному и адресному – общению. Здесь это еще более важно, чем в устном диалоге, так как в устном живом общении при взгляде на собеседника обычно автоматически понятно, ожидать от него ответа на реплику или нет, однако при письменном общении, поскольку увидеть собеседника возможности не представляется,

необходимо постоянно показывать ему готовность продолжить общение и заинтересованность в нем.

Таким образом, письменная диалогическая речь, стоящая на пересечении традиционных устной диалогической и письменной форм коммуникации, имеет свойства, как общие с ними обеими, так и отличающиеся от них. Наличие подобной особой системы свойств позволяет говорить о ее особом статусе, не сводимом исключительно к механическому совмещению устной диалогической и письменной речи, тем самым обуславливая необходимость включения ее в процесс обучения иностранному языку.

Цель исследования – рассмотреть возможности коммуникативно-коннективной интеграции социальных сетей в процесс преподавания иностранного языка для развития речевых умений иноязычной письменной диалогической речи студентов бакалавриата.

Авторы поставили следующие задачи:

- сформулировать группы умений, составляющих речевой компонент иноязычной коммуникативной компетенции в письменной диалогической речи студентов бакалавриата;

- обосновать эффективность коммуникативно-коннективной интеграции социальных сетей в образовательный процесс для развития выделенных умений;

- сформулировать алгоритм организации проектной деятельности в социальных сетях для развития умений иноязычной письменной диалогической речи с учетом коммуникативно-коннективного подхода.

Исследование проведено с применением теоретических методов: изучение филологических, педагогических и методических работ отечественных и зарубежных исследователей, анализ и обобщение.

Группы умений письменной диалогической речи: прагматические и дискурсивные умения

Поскольку письменное диалогическое общение, как было отмечено, протекает в подавляющем большинстве случаев в электронном пространстве интернета, в рамках компетентностного подхода его следует рассматривать в контексте формирования компетенции в иноязычной электронной коммуникации. Исследователями (И.Н. Розина [7, 8], В.Н. Spitzberg [9], U. Bunz [10]) предлагались различные модели компетенции в сфере собственно электронной коммуникации. Однако их модели касались в первую очередь электронной коммуникации на родном языке. Кроме того, в этих моделях электронная коммуникация понимается крайне широко и больше соответствует компьютерно-опосредованной коммуникации. Н.А. Кочетурова [11] предлагает модель «компетенции в сфере иноязычной электронной коммуникации», рассматривая ее как область пересечения коммуникативных компетенций, общих компетенций и компетенций в сфере информационно-коммуникационных технологий (ИКТ-компетенций).

В лингводидактических целях нам все же представляется более целесообразным расширить понятие иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) на поле письменной диалогической речи. В.В. Сафонова

рассматривает ИКК как «определенный уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками, умениями, позволяющий обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать свое речевое поведение в зависимости от функциональных факторов одноязычного или двуязычного общения, создающий основу для коммуникативного бикультурного развития» [12. С. 97].

Речевая компетенция, будучи одним из компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, связывается ею с умениями осуществлять собственно речевую деятельность, проявляющимися в осознании и владении обучающимися правилами речевого поведения, в способности «порождать и варьировать иноязычную речь и коммуникативно корректно интерпретировать содержание аутентичной речи на иностранном языке» [12. С. 97]. В случае письменного диалогического общения речевая компетенция студентов проявляется в овладении ими особенностями порождения и понимания иноязычного диалогического высказывания в письменной форме с учетом отсутствия непосредственного зрительного контакта с собеседником и связанных с этим необходимостью дополнительного письменного выражения прагматической информации и интенсивным поддержанием развития диалогического высказывания.

Методически осмыслив перечисленные группы особенностей письменной диалогической речи, мы сформулировали следующие умения, составляющие структуру речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции в письменной диалогической речи:

– У1. Умение передать прагматическую информацию сообщения виртуальными средствами (текстуральными и визуальными), принятыми в стране изучаемого иностранного языка;

– У2. Умение интерпретировать прагматическую информацию иноязычного сообщения собеседника, приняв во внимание содержащиеся в нем прагматические виртуальные средства;

– У3. Умение избегать коммуникативных тупиков с помощью продуктивных сообщений на иностранном языке;

– У4. Умение кларифицировать содержание и эмоциональный фон сообщения собеседника при ведении переписки на иностранном языке;

– У5. Умение предвосхитить (антиципировать) реакцию собеседника на сообщение и в соответствии с этим выстраивать собственное высказывание на иностранном языке;

– У6. Умение учесть регистр виртуального общения при построении собственного высказывания на иностранном языке.

Умения У1 и У2 могут быть отнесены, на наш взгляд, к группе *прагматических умений* – связанных с выражением и пониманием прагматической информации, переданной виртуальными средствами с учетом отсутствия зрительного контакта собеседников друг с другом. Студентов следует обучить оперированию средствами *компенсаторной виртуальной эмоциональности*, бытующими в иноязычной лингво-

культуре. К таковым, в случае английской лингвокультуры, можно отнести следующие:

– смайлы и эмодзи, принятые в англоязычных странах;

– междометия виртуального дискурса (например, аббревиатуры LOL, ROFL, WTF и ономотопея Ahahah);

– междометия устной разговорной речи (*Wow! Oh god!*);

– использование рамочной конструкции из двух астерисков для эксплицитного пояснения эмоции (например, *Gasp* «вздыхает»);

– удвоение букв для эмоционального выделения (*That's niiiceeee!!*);

– использование многоточия для передачи иронической, саркастической интонации, а также для выражения недовольства (*I am really glad...*);

– использование восклицательного знака вместо точки для выражения заинтересованности в коммуникации (*That's wonderful! What a horrible thing to do!*);

– использование нескольких восклицательных знаков для эмфатического выделения высказывания (*I think so!!!*);

– использование астериска и тильды для передачи иронии (**You would prefer~*);

– использование тройной запятой для передачи шутки (*I will definitely buy it,..*);

– использование заглавных букв для передачи сильной эмоции (*those people DON'T AGREE*).

Умения У3-У6 связаны с организацией и построением иноязычного письменного диалогического высказывания и потому могут быть охарактеризованы как *дискурсивные умения*.

Отсутствие непосредственного зрительного контакта с собеседником приводит к необходимости формулирования реплик диалогического высказывания таким образом, чтобы максимально уменьшить возможность неправильной интерпретации сообщения собеседником. И в частности, к необходимости показывать собеседнику готовность продолжить общение и заинтересованность в нем. Для этой цели важно научить обучающихся использованию разнообразных *коммуникативных триггеров* – тактик стимулирования собеседника к продолжению коммуникации. Коммуникативными триггерами в письменной диалогической коммуникации могут быть прямые вопросы собеседнику, а также информационно и эмоционально насыщенные сообщения.

Умелое использование коммуникативных триггеров позволяет избежать *коммуникативных тупиков* – оборванных переписок, закончившихся вопросом, оставшимся без ответа, либо репликой закрытого типа – не несущей какой-либо информации, за которую собеседник мог бы зацепиться, чтобы дальше развить тему (например, «*Okay*», «*I see*»). Обратим внимание, что подобные коммуникативные тупики (особенно первого типа) крайне редки в устной диалогической коммуникации, но достаточно частотны в письменном диалоге, где могут рассматриваться как пример неуспешной коммуникации, по крайней мере, одним

собеседником. Еще более негативное впечатление от общения остается при завершении подобной реплики точкой.

На наш взгляд, можно выделить следующие коммуникативные триггеры:

- вопросительные предложения;
- реплики, содержащие средства компенсаторной виртуальной эмоциональности и направленные на собеседника (эмотивные адресные реплики);
- информационно насыщенные предложения (и реплики).

Разница между эмотивными адресными и неадресными репликами заключается в том, что первые выражают эмоции таким образом, что собеседник вынужден прокомментировать их либо задать в свою очередь вопрос по их поводу, в то время как неадресные эмотивные реплики служат исключительно для смягчения категоричности высказывания и снятия неоднозначности. Например, эмотивной адресной репликой будет «Окау оО», где удивленный смайл в сочетании с утвердительным наречием Окау вызывает желание задать вопрос, в чем причина такого контраста. Эмотивной неадресной репликой же будет «Окау :)», в которой отсутствует стимул для ответного высказывания. Это пример завершающей реплики, где средство компенсаторной виртуальной эмоциональности «:)» вместе с наречием Окау служит для передачи позитивного согласия с предыдущей репликой собеседника.

Наличие коммуникативных триггеров превращает сообщение в *продуктивное* – иными словами, способствующее развитию диалогического общения. Чем более продуктивными являются сообщения собеседников, тем более насыщенной будет коммуникация. Так, например, на сообщение-стимул *I went to London last month* («Я в прошлом месяце съездил в Лондон») сообщение-реакция *Really? How did you like it?* («Неужели? Как это вам понравилось?») будет продуктивным, в то время как одиночное сообщение-реакция *Really?* («Неужели?») в большинстве случаев таковым не является, поскольку не стимулирует продолжение общения. Однако при добавлении невербального коммуникативного триггера в виде удивленного (*Really?oO*) либо восхищенного смайлика (*Really? *_**) сообщение сразу становится продуктивным, поскольку передает собеседнику дополнительную информацию (в данном случае о том, что факт посещения Лондона удивил или восхитил коммуниканта) и, таким образом, дает ему возможность продолжить общение.

В соответствии с использованным коммуникативным триггером продуктивные сообщения можно подразделить на *адресные* (содержащие прямой вопрос собеседнику либо направленные на собеседника средство компенсаторной виртуальной эмоциональности) и *информативные* (содержащие достаточное количество информации для вызова ответной реакции собеседника). Необходимо специально обучать студентов способам увеличения продуктивности (адресности и информативности) сообщений, показывая им разнообразные приемы использования коммуникативных триггеров, и

мотивируя их избегать коммуникативных тупиков при письменном диалогическом общении (У3).

Умение У4 связано с необходимостью в процессе переписки уточнения и разъяснения (*кларификации*) речевой интенции собеседника, а также уточнения и разъяснения прагматической информации сообщения. Обучающиеся должны уметь переспросить собеседника (*Did you mean that...?, Am I right that...?, What do you mean by...?*) и в случае антиципации возможного недопонимания собеседником отправленного ему сообщения помочь ему, эксплицитно разъяснив свое коммуникативное намерение (*I mean that..., I wanted to say that...*).

Успешность письменного диалогического общения во многом обусловлена также уровнем развития умения предвосхитить реакцию собеседника на отправленное сообщение и сформулировать его наиболее удачным образом в соответствии с предполагаемой реакцией (У5). Антиципируемая реакция приводит к необходимости выбора подходящих средств компенсаторной виртуальной эмоциональности и определения степени продуктивности отправляемого сообщения.

Особо следует упомянуть умение У6, связанное с адекватностью высказывания регистру виртуального общения. Важность данного умения обусловлена функционированием в виртуальном общении особого виртуального дискурса, овладение основными элементами которого необходимо для успешности виртуальной переписки. Дело в том, что полное отсутствие элементов виртуального дискурса в сообщении может быть воспринято собеседником негативно. Хрестоматийным стал пример негативного отношения к точке в конце предложения в виртуальной коммуникации. Таким образом, обучающийся должен уметь варьировать стиль диалогического высказывания в зависимости от собеседника, увеличивая количество элементов виртуального дискурса в своем сообщении, либо ограничивая их.

Проанализировав ряд работ, посвященных языковым особенностям виртуального дискурса английского языка [1, 13], мы считаем необходимым включить в содержание обучения письменной диалогической речи следующие языковые единицы:

лексические единицы:

- сокращения (например, w/o вместо without);
- аббревиатуры (например, omg вместо Oh my god);
- особые виртуальные наречия (например, ahahah для обозначения смеха);
- устойчивые эративы (например, girlz вместо girls);

грамматические единицы:

- стяжения различного рода (*wanna* вместо want to, *gonna* вместо going to);
- эллипсис личного местоимения в функции подлежащего в предложении (*never saw it* вместо *I never saw it*);
- избегание перфектных глагольных форм (*never saw it* вместо *I have never seen it*, *I'm studying it for 3 months* вместо *I have been studying it for 3 months*);

орфографические единицы:

– особые устойчивые орфографические замены букв и буквосочетаний (например, u вместо uou, 4 вместо fog);

пунктуационные единицы:

– избегание точки в конце утвердительного предложения;

– использование вопросительного знака в утвердительном предложении для выражения неуверенности (uptalk);

– опущение пунктуационных знаков для передачи естественного потока речи в относительно коротких сообщениях.

Следует обращать внимание студентов на уместность выбора тех или иных единиц виртуального дискурса при общении с тем или иным собеседником. Письменная коммуникация, протекающая в виртуальном пространстве, в большинстве случаев соответствует неформальным регистрам общения, где допускается пренебрежение нормативными правилами оформления высказывания. Однако ряд явлений, считающихся ошибочными с точки зрения правил литературного языка, признаются допустимыми и в некоторых случаях даже общепринятыми с точки зрения письменной разговорной речи. На наш взгляд, обучающиеся должны уметь четко понимать, в каком регистре должна проходить переписка с тем или иным собеседником и выбирать соответствующий «уровень разговорности» письменной речи. Так, например, в деловом регистре общения следует приближать коммуникацию к нормам литературного языка, однако с учетом возможных общепринятых языковых особенностей письменной разговорной речи. В дружеской же беседе, по нашему мнению, допустимо большее использование специфически виртуальных языковых средств, а также интернет-сленга. Например, реплики *What are you doing?*, *what are you doing?*, *what are you doing??*, *what are u doin'* уместны в переписках с различными собеседниками (перечислены в порядке уменьшения степени формальности общения).

Справедливо утверждать, что чем большее число элементов виртуального дискурса присутствует в диалоге, тем более неформальным воспринимается общение. Поэтому необходимо четко осознавать степень формальности каждой письменной коммуникации в сетевом пространстве, в связи с чем следует организовывать специальные упражнения, в рамках которых студенты бы вступали в письменное диалогическое общение на английском языке в различных регистрах.

Коммуникативно-коннективная интеграция социальных сетей: принципы и пример реализации

Поскольку письменное диалогическое общение преимущественно реализуется в социальных сетях, технологии развития выделенных нами письменноречевых диалогических умений должны базироваться на интеграции в образовательный процесс социальных сетей и организации в них иноязычного письменного диалогического общения.

Анализ методической литературы показал, что пока еще лингводидактический потенциал социальных сетей остается до конца не изученным. По нашим наблюдениям, чаще всего отмечается использование социальных сетей как средства доступа к созданному кем-то аутентичному контенту либо как платформа для создания блога. Хотя следует отметить, что некоторые авторы [14–16] приводят примеры и иных заданий, предполагающих возникновение разнообразной коммуникативной активности обучающихся в социальной сети. При этом, однако, диалогическое общение как цель разработки заданий в социальной сети, в целом, методистами не ставится.

На наш взгляд, для развития умений иноязычной письменной диалогической речи студентов интеграция социальных сетей обучения иностранному языку должна происходить с учетом коммуникативного и коннективного подходов.

С точки зрения коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам социальную сеть следует рассматривать в первую очередь как платформу, внутри которой происходит коммуникативная деятельность обучающихся иностранному языку. Одним из ключевых понятий коммуникативного подхода является понятие ситуации общения, определяющейся как «совокупность речевых и неречевых условий», в которых протекает устное и письменное общение. Приложение коммуникативного подхода к общению в социальной сети предполагает, таким образом, создание серии виртуальных (сетевых) ситуаций общения, целью которых является стимулирование речевого поведения студентов.

Коммуникативное использование социальных сетей для формирования письменноречевых умений, по нашему наблюдению, в большинстве случаев сводится к ведению в той или иной форме блога в социальной сети. Однако сам по себе блог не предполагает целенаправленную работу по организации диалогической речи. В связи с этим для учета диалогического компонента письменного общения мы предлагаем дополнить коммуникативный подход к интеграции социальных сетей коннективной составляющей.

В настоящее время в цифровой педагогике получает распространение так называемый *коннективный подход* [17]. Согласно коннективизму знания рассматриваются как существующие в отдельных узлах, и целью обучения, соответственно, признается установление связей между такими отдельными узлами. Социальная сеть с точки зрения коннективизма предполагает формирование «группы взаимосвязанных людей, которые способны усиливать и поддерживать потоки знания». Коннективная интеграция социальных сетей в обучение иностранным языкам, следуя этой логике, рассматривает каждого пользователя как потенциального коммуникативного агента, готового в любой момент вступить в диалогическое общение с другим пользователем. Виртуальные ситуации общения, создаваемые преподавателем в социальной сети, должны учитывать такое позиционирование пользователя и способствовать внутрисетевой интеракции различных пользователей друг с другом.

В качестве примера учета положений коннективизма при интеграции социальных сетей в обучение иностранным языкам можно привести задания, способствующие возникновению переписки в комментариях на иностранном языке с обсуждением некоторой заранее установленной проблемы. Переписка может быть вызвана целенаправленным размещением в профиле контента либо дискурсивным построением текста, включающего задание прямого вопроса подписчикам в случае написания блога.

Коммуникативно-коннективная интеграция социальных сетей в обучение иностранным языкам базируется, таким образом, на положениях коммуникативного и коннективного подходов и рассматривает коммуникативную деятельность обучающихся как виртуальное внутрисетевое диалогическое общение на иностранном языке обучающихся в рамках целенаправленно организованных виртуальных сетевых ситуаций общения. Поскольку такое общение в подавляющем большинстве случаев проходит в письменной форме, коммуникативно-коннективная интеграция социальных сетей создает благоприятные условия для развития умений иноязычной письменной диалогической речи обучающихся.

Одной из технологий, наиболее подходящих для коммуникативно-коннективной интеграции, является, на наш взгляд, технология проектной деятельности. Как известно, тенденции развития современного общества требуют расширения проектной деятельности на новые сферы жизнедеятельности обучающихся, создания новых методов ее организации с помощью новых информационных технологий. По замечанию Е.М. Шульгиной, «в последнее время реализацию метода проектов все чаще связывают с использованием информационно-коммуникационных технологий» [18. С. 4].

Информационные технологии, вследствие собственного разнообразия, предоставляют колоссальные возможности для диверсификации проектной деятельности, позволяют создавать новые типы проектов, отвечающие самым различным задачам. В целях развития умений иноязычной письменной диалогической речи обучающихся с помощью проектной деятельности представляется особенно перспективным использование информационных технологий, по своей сути направленных на организацию коммуникации и социального взаимодействия, – социальных сетей.

Мы предлагаем выделять в рамках проектной деятельности особый подвид – сетевую коммуникативную проектную деятельность, предполагающую создание в социальной сети в соответствии с проектным заданием некоторого контента и организации виртуальной коммуникации в процессе его создания. Таким образом, иноязычная коммуникация в сетевом коммуникативном проекте (СКП), получающая реализацию в форме именно письменной диалогической речи, выступает одной из главных целей проектной работы, а одним из критериев результативности электронного коммуникативного проекта становится успешность коммуникативной деятельности участников проекта.

Для организации СКП оправданным представляется использование мобильных приложений социальных сетей. Мы разделяем мнение А.П. Авраменко и С.В. Титовой о том, что семантические коммуникативные сервисы и мобильные приложения выводят проектную деятельность на новый виток развития, что достигается с помощью общения в семантических социальных сетях – социальных сервисах, предполагающих накопление знаний пользователями, обладающими возможностью не просто создавать, но и структурировать цифровую информацию [16].

Для эффективного развития умений иноязычной письменной диалогической речи представляется целесообразным организовывать сетевой коммуникативный проект в соответствии с четырехступенчатым алгоритмом:

1) на *предварительном* этапе совместно с обучающимися обсуждается тематика проекта. Имея возможность выбора между различными вариантами, обучающиеся могут осознанно и заинтересованно подойти к формулированию проектного задания. В процессе аудиторного обсуждения формулируются проблема, проектное задание, определяются этапы работы и формируются мини-группы (в случае группового) проекта;

2) на *конструктивном* этапе в соответствии со сформулированным проектным заданием в социальной сети создаются собственные иноязычные профили обучающихся, которые затем наполняются релевантной для выполнения проектного задания информацией;

3) третий – *коммуникативный* – этап проекта предполагает коммуникацию внутри социальной сети на изучаемом иностранном языке по результатам проектного задания в соответствии с коммуникативной задачей;

4) на *заключительном* этапе проекта подводятся его итоги. В силу специфики электронного коммуникативного проекта подведение итогов может быть осуществлено виртуально различными онлайн-средствами. Возможна и традиционная аудиторная групповая презентация результатов проекта с последующим обсуждением.

Принципиально важным является наличие в алгоритме конструктивного и коммуникативного этапов. По результатам работы на конструктивном этапе в социальной сети в соответствии с проектным заданием создается определенный контент, который выступает отправным пунктом для организации иноязычного общения на коммуникативном этапе. Это позволяет спланировать целенаправленную работу по организации и управлению иноязычной перепиской участников друг с другом. Необходимо оговориться, что наличие отдельного коммуникативного этапа не означает отсутствия коммуникации в рамках конструктивного этапа проекта. В зависимости от проектного задания конструктивный этап проекта может быть успешно реализован только с помощью коммуникации участников проекта между собой (в случае групповых проектов, например).

В большинстве случаев (даже в проектах на ино-

странном языке) на этапе выполнения проектного задания, связанного с формированием в качестве результата некоторого продукта, коммуникация внутри группы участников происходит на их родном языке, поскольку так оказывается проще и быстрее выполнить проектное задание. В результате иностранный язык оказывается представленным исключительно на этапе создания готового продукта и затем на этапе его презентации. Такое обстоятельство фактически приводит к исключению из проектной работы возможности развития у участников диалогической речи на изучаемом иностранном языке. Наличие коммуникативного этапа в проекте позволяет избежать этого, поскольку, по сути, приводит к возникновению в рамках проекта *диалогического общения, протекающего в письменной форме*.

Для успешного решения проектного задания сетевой коммуникативный проект предполагает обязательное решение определенных коммуникативных задач в процессе работы, за счет чего получает реализацию коммуникативный подход. Сетевая же природа проекта, вызывающая обязательное интерактивное взаимодействие пользователей друг с другом внутри социальной сети, обуславливает реализацию коннективного подхода. Таким образом, можно говорить, что сетевой коммуникативный проект – яркий пример коммуникативно-коннективной технологии.

Рассмотрим некоторые способы организации конструктивного и коммуникативного этапов сетевого коммуникативного проекта в социальной сети «ВКонтакте». На конструктивном этапе во «ВКонтакте» обучающиеся размещают публикации на иностранном языке в соответствии с определенным коммуникативным заданием. Конструктивный этап может быть организован в специально созданном сообществе, куда будут подписаны все участники проекта. В этом сообществе будет размещаться контент на конструктивном этапе. Кроме того, контент может быть размещен и в личных профилях участников проекта, однако в таком случае для удобного взаимодействия пользователей друг с другом следует предложить каждому из них подписаться на уведомление друг друга. В таком случае каждая вновь размещенная публикация автоматически появится в новостной ленте всех участников проекта. По завершении конструктивного этапа в профилях пользователей либо в специальном сообществе создана серия публикаций, каждая из которых становится базой для организации письменного диалогического общения.

На коммуникативном этапе обучающиеся комментируют публикации, размещенные друг другом на конструктивном этапе. Преподавателю необходимо продумать, каким образом стимулировать переписки обучающихся друг с другом. Коммуникативная задача для комментирования может быть предложена им самим (например, выразить свое отношение к публикациям других участников, узнать дополнительную информацию и т.п.), а может быть включена в саму публикацию. Во втором случае обучающиеся формулируют текст публикации дискурсивно – сопровождая его вопросом к пользователям.

Преподаватель читает в комментариях к публикациям переписки обучающихся друг с другом и в случае необходимости модерирует. Особенно это касается тех переписок, в которых возникают коммуникативные тупики различного рода либо в которых обучающиеся отклонились от темы обсуждения.

По завершении коммуникативного этапа следует провести рефлексию по поводу письменного диалогического общения обучающихся друг с другом, обратив внимание на следующие моменты:

- на количество и уместность использованных ими средств компенсаторной виртуальной эмоциональности;

- степень продуктивности отправленных ими сообщений;

- длины получившихся переписок.

Для целенаправленного развития умений иноязычной письменной диалогической речи целесообразно предполагается непрерывная интеграция сетевых коммуникативных проектов в образовательный процесс. Мы предлагаем два возможных способа такой интеграции. Первый способ предполагает организацию в конце каждого модуля (либо темы/подтемы) СКП, связанного с тематикой текущей аудиторной работы. В данном случае каждый СКП будет предполагать использование вновь пройденного студентами учебного материала, однако не предполагается тематической связи отдельных СКП друг с другом. Речь, скорее, идет о серии одноразовых проектов, отвечающих тематическому плану курса. Второй способ связан с организацией *циклических* СКП, которые по самой своей сути предполагают последовательность связанных друг с другом проектов. Ярким примером циклического СКП является виртуальный «Цифровой парламент», каждый этап которого представляет собой дискуссионную сессию работы условного парламента в социальной сети.

Оба способа приводят к тому, что целенаправленная работа по развитию умений иноязычной письменной диалогической речи студентов органично интегрируется в учебный процесс. Причем в силу обозначенной специфики организации СКП в сети «ВКонтакте» эта интеграция носит ярко выраженный коммуникативно-коннективный характер.

Заключение

В статье предпринята попытка обосновать правомерность рассмотрения письменной диалогической речи как одного из объектов овладения при обучении иностранному языку. По результатам анализа ряда лингвистических исследований выделены языковые и речевые особенности письменной диалогической речи на английском языке, что дало возможность сформулировать две основные группы речевых умений: прагматических и дискурсивных.

Прагматические умения связаны с овладением обучающимися виртуальными средствами передачи прагматической информации в условиях отсутствия непосредственного зрительного контакта собеседников друг с другом. Ключевое значение здесь приобре-

тает формирование у студентов навыков использования визуальных и текстовых средств компенсаторной виртуальной эмоции.

Дискурсивные умения определяются необходимостью выстраивания письменного диалогического высказывания в условиях отсутствия непосредственного зрительного контакта собеседников друг с другом. Нами выделены умения, связанные с повышением продуктивности отправляемых сообщений, кларификацией сообщений собеседника, а также с антиципацией реакции собеседника на отправляемое сообщение. Кроме того, важную роль играет овладение студентами основными элементами виртуального дискурса, что позволяет им варьировать регистр общения в виртуальной переписке.

Для развития речевых умений иноязычной письменной диалогической речи нами предложена технология сетевой коммуникативной проектной деятельности, базирующаяся на коммуникативном и коннективном под-

ходах. Коммуникативный подход проявляется в создании внутри социальной сети цепочки ситуаций общения, в рамках которых обучающиеся вынуждены решать определенные коммуникативные задачи. Коннективный подход проявляется в такой форме организации работы в социальной сети, которая необходимо приводит к вступлению обучающихся в иноязычное письменное диалогическое общение друг с другом. Нами также приведен пример реализации сетевого коммуникативного проекта в социальной сети «ВКонтакте».

Перспективы дальнейшего исследования мы видим в экспериментальной проверке эффективности предложенной нами технологии сетевой коммуникативной проектной деятельности для развития умений иноязычной письменной диалогической речи, а также в разработке иных технологий развития соответствующих умений на основе коммуникативно-коннективной интеграции социальных сетей в образовательный процесс.

Список источников

1. Sullivan R.S. Comparing the interpretation of text message punctuation by native and non-native English speakers. Thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Teaching of English as a Second Language in the Graduate College of the University of Illinois at Urbana-Champaign, 2019. URL: <https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/104889/SHAW-THESIS-2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Лутовинова О.В. Интернет как новая «устно-письменная» система коммуникации // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. № 71. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-kak-novaya-ustno-pismennaya-sistema-kommunikatsii> (дата обращения: 02.02.2021).
3. Кронгауз М.А. “Лытдыбр” от блогера. Или как интернет-язык делает письменную речь формой существования разговорного языка. URL: <https://rusmir.media/2009/06/01/internet>
4. Виноградова Т.Ю. Специфика общения в интернете. Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. Казань, 2004.
5. Колокольцева Т.Н., Лутовинова О.В. Интернет-коммуникация как новая речевая формация. М. : Флинта, 2016. 328 с.
6. Ong T. Samsung is finally updating its terrible emoji // The Verge. 2018. URL: <https://www.theverge.com/2018/2/12/17004488/samsung-experience-9-emojiandroid-oreo-update>
7. Розина И.Н. Компьютерно-опосредованная коммуникация в практике образования и бизнеса // Сборник научных трудов «Теория коммуникации & прикладная коммуникация». Вестник Российской коммуникативной ассоциации. Вып. 2 / под общ. ред. И.Н. Розиной. Ростов н/Д : ИУБИБ, 2004. С. 217–226.
8. Розина И.Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация. Теория и практика. М. : Логос, 2005. 460 с.
9. Spitzberg V.H. Preliminary development of a model and measure of computer-mediated communication (CMC) competence // Journal of Computer-Mediated Communication. 2006. № 11 (2). Art 12. URL: <http://jcmc.indiana.edu/vol11/issue2/spitzberg.html>
10. Bunz U. Using scantron versus an audience response system for survey research: Does methodology matter when measuring computer-mediated communication competence? // Computers in Human Behavior. 2005. № 21. P. 343–359. URL: http://comm2.fsu.edu/faculty/comm/bunz/CHB_21_2.pdf
11. Кочегурова Н.А. Компетенция в сфере иноязычной электронной коммуникации // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам : материалы 2-го междунар. семинара, Омск, 5–6 июня 2007 г. Омск : Изд-во ОмГУ, 2007. С. 5–15.
12. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж : ИСТОКИ, 1996. 239 с.
13. Frissell N.A. Text as speech: a new analytical framework for computer mediated communication. Seattle Pacific University. Digital Commons SPU. Spring June 7th, 2019.
14. Онорин Д.Е. Обучение иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности : дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2018.
15. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. М. : Икар, 2014. 240 с.
16. Титова С.В., Авраменко А.П. Мобильное обучение иностранным языкам. М. : Икар, 2004.
17. Сименс Дж. Коннективизм: теория обучения для цифровой эпохи // Интерактивное образование. 2018. С. 50–55.
18. Шульгина Е.М. Методика формирования коммуникативной компетенции студентов посредством технологии веб-квест : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2013. 22 с.

References

1. Sullivan, R.S. (2019) *Comparing the interpretation of text message punctuation by native and non-native English speakers*. Thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Teaching of English as a Second Language in the Graduate College of the University of Illinois at Urbana-Champaign, [Online] Available from: <https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/104889/SHAW-THESIS-2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Lutovinova, O.V. (2008) Internet kak novaya “ustno-pis'mennaya” sistema kommunikatsii [The Internet as a new “oral-written” communication system]. *Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena*. 71. [Online] Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-kak-novaya-ustno-pismennaya-sistema-kommunikatsii> (Accessed: 02.02.2021).
3. Krongauz, M.A. (2009) “Lytydybr” ot blogera. Ili kak internet-yazyk delaet pis'mennuyu rech' formoy sushchestvovaniya razgovornogo yazyka [“Lytydybr” from a blogger. Or how the Internet language makes written speech a form of the spoken language's existence]. [Online] Available from: <https://rusmir.media/2009/06/01/internet>
4. Vinogradova, T.Yu. (2004) *Spetsifika obshcheniya v internete. Russkaya i sopostavitel'naya filologiya: Lingvokulturologicheskiy aspekt* [The specifics of communication on the Internet. Russian and Comparative Philology: A linguoculturological Aspect]. Kazan: Kazan Federal University.

5. Kolokol'tseva, T.N. & Lutovinova, O.V. (2016) *Internet-kommunikatsiya kak novaya rechevaya formatsiya* [Internet communication as a new speech formation]. Moscow: Flinta.
6. Ong, T. (2018) Samsung is finally updating its terrible emoji. *The Verge*. [Online] Available from: <https://www.theverge.com/2018/2/12/17004488/samsung-experience-9-emojiandroid-oreo-update>
7. Rozina, I.N. (2004) Komp'yuterno-oposredovannaya kommunikatsiya v praktike obrazovaniya i biznesa [Computer-mediated communication in the practice of education and business]. In: *Teoriya kommunikatsii & prikladnaya kommunikatsiya*. *Vestnik Rossiyskoy kommunikativnoy asotsiatsii* [Communication Theory & Applied Communication. Bulletin of the Russian Communication Association]. Vol. 2. Rostov-on-Don: IUBIP. pp. 217–226.
8. Rozina, I.N. (2005) *Pedagogicheskaya komp'yuterno-oposredovannaya kommunikatsiya. Teoriya i praktika* [Pedagogical computer-mediated communication. Theory and practice]. Moscow: Logos.
9. Spitzberg, B.H. (2006) Preliminary development of a model and measure of computer-mediated communication (CMC) competence. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 11 (2). Art 12. [Online] Available from: <http://jcmc.indiana.edu/vol11/issue2/spitzberg.html>
10. Bunz, U. (2005) Using scantron versus an audience response system for survey research: Does methodology matter when measuring computer-mediated communication competence?. *Computers in Human Behavior*. 21. pp. 343–359. [Online] Available from: http://comm2.fsu.edu/faculty/comm/bunz/CHB_21_2.pdf
11. Kocheturova, N.A. (2007) [Competency in the field of foreign language electronic communication]. *Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v obuchenii inostrannym yazykam* [Information and communication technologies in teaching foreign languages]. Proceedings of the 2nd International Seminar, Omsk. 5–6 June 2007. Omsk: Omsk State University. pp. 5–15. (In Russian).
12. Safonova, V.V. (1996) *Izuchenie yazykov mezhdunarodnogo obshcheniya v kontekste dialoga kul'tur i tsivilizatsiy* [The study of languages of international communication in the context of the dialogue of cultures and civilizations]. Voronezh: ISTOKI.
13. Frissell, N.A. (2019) *Text as speech: a new analytical framework for computer mediated communication*. Seattle Pacific University. Digital Commons SPU. Spring. June 7th, 2019.
14. Onorin, D.E. (2018) *Obuchenie inostrannomu yazyku vzroslykh s ispol'zovaniem sotsial'noy seti na osnove formirovaniya uchebnoy samostoyatel'nosti* [Teaching a foreign language to adults using a social network based on the formation of educational independence]. Pedagogics Cand. Diss. Nizhniy Novgorod.
15. Titova, S.V. (2014) *Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v gumanitarnom obrazovanii: teoriya i praktika* [Information and communication technologies in humanitarian education: theory and practice]. Moscow: Ikar.
16. Titova, S.V. & Avramenko, A.P. (2004) *Mobil'noe obuchenie inostrannym yazykam* [Mobile learning of foreign languages]. Moscow: Ikar.
17. Siemens, G. (2018) Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. *Interaktivnoe obrazovanie*. pp. 50–55. (In Russian).
18. Shul'gina, E.M. (2013) *Metodika formirovaniya kommunikativnoy kompetentsii studentov posredstvom tekhnologii veb-kvest* [Methodology for the formation of students' communicative competence through web quest technology]. Abstract of Pedagogics Cand. Diss. Tambov.

Информация об авторах:

Глумова Е.П. – канд. пед. наук, начальник научно-исследовательской лаборатории инновационной лингводидактики Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Нижний Новгород, Россия). E-mail: el.glumova2010@yandex.ru

Панченко Ю.Ю. – старший преподаватель кафедры иностранных языков Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Нижний Новгород, Россия). E-mail: panyurij@gmail.com

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

E.P. Glumova, Cand. Sci. (Pedagogics), head of the Laboratory of Innovative Foreign Language Teaching, associate professor. Linguistics University of Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russian Federation). E-mail: el.glumova2010@yandex.ru

Yu.Yu. Panchenko, senior lecturer at the Department of Foreign Languages, Linguistics University of Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russian Federation). E-mail: panyurij@gmail.com.

The authors declare no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 15.05.2022;
одобрена после рецензирования 22.09.2022; принята к публикации 28.09.2022.*

*The article was submitted 15.05.2022;
approved after reviewing 22.09.2022; accepted for publication 28.09.2022.*