

А. С. Журина <https://orcid.org/0000-0002-9115-3680>

### Модель формирования профессиональной прагмалингвистической компетенции магистрантов педагогического вуза

Автор статьи предлагает модель формирования профессиональной прагмалингвистической компетенции. Модель понимается как соблюдение заранее обусловленного алгоритма на основе реализации этапов обучения, теоретико-методологической базы, использования определенных методов и приемов, форм и средств, что в совокупности способствует формированию профессиональной прагмалингвистической компетенции. В статье представлены основная цель, задачи, теоретико-методологическая база, методы и приемы, критерии сформированности, уровни и результат, схематично изображена модель формирования профессиональной прагмалингвистической компетенции. Обучение иностранному языку в педагогическом вузе на факультете иностранных языков в магистратуре нацелено на формирование иноязычной коммуникативной компетенции, однако целью проектируемой модели является профессиональная прагмалингвистическая компетенция как интегративная субкомпетенция иноязычной коммуникативной компетенции. Профессиональная прагмалингвистическая компетенция формируется средствами дисциплин из базовой и вариативной частей, в большей степени средствами дисциплины «Практикум по культуре речевого общения (первый иностранный язык)». При реализации программы магистратуры по данному направлению подготовки могут быть использованы дистанционные образовательные технологии и электронное обучение. Однако использование исключительно электронного обучения и дистанционных образовательных технологий не является допустимым. В связи с этим предлагается использовать в качестве образовательной среды электронную платформу Moodle («модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда»). Под смешанным обучением понимается сочетание сетевого обучения с очным или автономным обучением, причем специфика такого сочетания заключается в том, что аудиторские занятия и дистанционно организованная внеаудиторная учебная деятельность студентов рассматриваются в единстве и взаимосвязи, когда самостоятельная внеаудиторная работа студента становится следствием правильно организованной учебной деятельности на занятии и вне его.

Ключевые слова: модель, профессиональная прагмалингвистическая компетенция, магистрант, педагогический университет, профессиональный компонент, лингвистический компонент, прагматический компонент, межкультурный компонент.

A. S. Zhurina

### The Model of Building Master Students' Professional Pragmalinguistic Competence in Pedagogical Higher Education Institution

The author of the article proposes a model of professional pragmalinguistic competence building. «Model» means the usage of key principles, involves the usage of theoretical and methodological framework, the usage of methods and techniques. In the article the main goal, objectives, theoretical and methodological framework, methods and techniques, forms, levels and results are presented. The author depicts the model of professional pragmalinguistic competence. Teaching master students a foreign language in a pedagogical university at the faculty of foreign languages is aimed at foreign language communicative competence building, but the purpose of the designed model is a professional pragmalinguistic competence as an integrative subcompetence of the foreign language communicative competence. The professional pragmalinguistic competence is built by means of disciplines from the basic and the variable parts, mostly by means of the discipline «Practical Course of the English language». Distance education technologies and e-learning can be implemented to the master's programme. However, the usage of e-learning and distance learning technologies is not permitted. In this regard, it is proposed to use Moodle electronic platform as «learning environment». Blended learning refers to a combination of network learning with full-time or autonomous learning, and the specificity of this combination is that remotely organized extracurricular educational activities of students are considered in unity and interconnection, when a student's independent extracurricular work becomes a consequence of organized training activities in the classroom and beyond.

Keywords: model, professional pragmalinguistic competence, master student, pedagogical university, professional component, linguistic component, pragmatic component, intercultural component.

Для научного обоснования процесса формирования профессиональной прагмалингвистической компетенции необходимо дать целостное описание данного процесса в виде модели. Стоит отметить, что моделирование позволяет объединить в исследовании эмпирическое и теоретическое. Метод моделирования нашел научное обоснование в трудах

таких ученых, как В. Г. Афанасьев, И. Б. Новик, Г. В. Суходольский и др. Понятие «модель» – одно из ключевых в методике, это основное понятие метода моделирования. Под моделью, в широком смысле этого слова, понимается любой образ, аналог (мысленный или условный: описание, чертеж, схема, график, план и т. п.) какого-либо объекта,

процесса или явления (оригинала данной модели), используемый в качестве его «заместителя», «представителя» [12, с. 96].

По мнению В. А. Штоффа, «под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отражая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его, и изучение которой дает нам информацию об изучаемом объекте [14, с. 18].

Моделирование процесса обучения в вузе – многоаспектный процесс, в рамках которого осуществляется разработка содержания, целей, технологий и результатов обучения.

Существуют различные классификации моделей. Исследователь Н. А. Морева выделяет пять типов моделей:

- 1) материальные, представляющие вещественный продукт человеческой деятельности;
- 2) динамические (действующие), которые физически подобны оригиналам;
- 3) образные – чертежи, схемы, рисунки, передающие в образной форме структуру или другие особенности моделируемых предметов и явлений;
- 4) знаково-символические: математические уравнения, химические формулы, то есть представляющие собой запись структуры;
- 5) мысленные или умственные, воображаемые модели – наши представления о каком-либо явлении, процессе или предмете, выражающие теоретическую схему моделируемого объекта [12, с. 97].

Модель, представленная в нашем исследовании, соответствует пятому типу (наше исследование о модели формирования ППРЛК с элементами третьего (структура модели и взаимосвязь ее компонентов представлены в виде схемы). Таким образом, с целью формирования ППРЛК мы представляем необходимым разработать и внедрить в образовательный процесс магистрантов модель формирования вышеуказанной компетенции. В ходе создания педагогической модели важно описать основную цель, задачи, теоретико-методологическую базу, методы и приемы, критерии сформированности, уровни и результат.

**Под моделью мы понимаем *соблюдение заранее обусловленного алгоритма на основе реализации этапов обучения, теоретико-методологической базы, использования определенных методов и приемов, форм и средств, что в совокупности способствует формированию профессиональной прагмалингвистической компетенции.***

Целевым компонентом модели служит следующая теоретико-методологическая база:

- компетентностный подход в образовании и в обучении иностранным языкам;
- проблемы профессионального общения в различных аспектах профессионально-речевой подготовки;

- теоретические вопросы профессиональной подготовки будущих специалистов на основе контекстного обучения;

- обоснование и разработка содержания процесса формирования прагматической компетенции;

- критерии сформированности прагматической компетенции при изучении иностранного языка;

- функциональная сторона развития коммуникативной компетенции и технологии использования механизма функционального переноса с целью развития прагматической компетенции.

Согласно требованиям ФГОС ВО направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль: «Образование в области иностранного языка» и профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» у магистрантов должны быть сформированы ОК-1 «Способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способностью совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень», ОК-5 «Способность самостоятельно приобретать и использовать, в том числе с помощью информационных технологий, новые знания и умения, непосредственно не связанные со сферой профессиональной деятельности», ОПК-1 «Готовность осуществлять профессиональную коммуникацию в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности», ПК-21 «Способность формировать художественно-культурную среду».

Обучение иностранному языку в педагогическом вузе на факультете иностранных языков в магистратуре нацелено на формирование иноязычной коммуникативной компетенции, однако целью проектируемой модели является профессиональная прагмалингвистическая компетенция как интегративная субкомпетенция иноязычной коммуникативной компетенции. Профессиональная прагмалингвистическая компетенция формируется средствами дисциплин из базовой части и вариативной, в большей степени средствами дисциплины «Практикум по культуре речевого общения (первый иностранный язык)». Указанная дисциплина реализуется в учебном плане направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, квалификация: магистр, срок получения образования составляет 2 года, объем программы магистратуры составляет 120 зачетных единиц (з. е.), объем программы магистратуры при очной форме обучения, реализуемый за один учебный год, составляет 60 з. е. Согласно учебному плану подготовки магистров направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование профили: «Образование в области иностранного языка», «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» по дисциплине «Практикум по культуре речевого общения первого иностранного языка (английский)» на

аудиторные занятия в первом семестре отводится 27 часов, на самостоятельную работу магистрантов отводится 45 часов, на аудиторные занятия во втором семестре отводится 27 часов, на самостоятельную работу магистрантов отводится 81 час. Каждый семестр завершается экзаменом.

Содержание дисциплины определено следующими темами: Unit 1. «Language Learning and Communication», Unit 2. «Classroom interaction», Unit 3. «Development», Unit 4. «Opportunities and Challenges in Classroom Management».

Необходимо отметить, что при реализации программы магистратуры по данному направлению подготовки могут быть использованы дистанционные образовательные технологии и электронное обучение. Однако использование исключительно электронного обучения и дистанционных образовательных технологий не является допустимым. В связи с этим предлагается использовать в качестве образовательной среды электронную платформу Moodle («модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда») [13, с. 41].

Использование термина «электронная обучающая среда» в отношении платформы Moodle, на наш взгляд, наиболее полно отражает концепцию, заложенную в названии системы «learning environment». В центре семиотического поля данной номинации стоит именно среда, специально созданная для процесса обучения с помощью электронных средств. Использование платформы Moodle в рамках очного обучения в вузе представляется эффективным средством обучения в рамках традиционного учебного процесса. Данная программа не нарушает течение учебного процесса и заложенные в него принципы, а напротив, способствует его обогащению за счет множества дополнительных педагогических возможностей. Кроме того, именно сегодня остро ощущается необходимость внедрения в учебный процесс вузов новых технологий, позволяющих повысить его эффективность в меняющихся условиях современной жизни.

В трудах зарубежных авторов К. Дж. Бонка, Ч. Р. Грэхэма (С. J. Bonk, С. R. Graham), при описании использования системы Moodle в традиционном учебном процессе, используется термин «blended learning», что в переводе на русский язык обозначает «смешанное обучение». В нашей стране это понятие также встречается, но не столь часто. Смешанное обучение понимается как сочетание сетевого обучения с очным или автономным обучением, причем специфика такого сочетания заключается в том, что аудиторные занятия и дистанционно организованная внеаудиторная учебная деятельность студентов рассматриваются в единстве и взаимосвязи, когда самостоятельная внеаудиторная работа студента становится следствием его правильно организованной учебной деятельности на

занятии и вне его [15, с. 5]. Подобный подход мотивирует расширение самостоятельной работы студентов, ее системность, углубление и продолжение в свободное от аудиторных занятий время. Анализ зарубежных работ К. Дж. Бонка, Ч. Р. Грэхэма (С. J. Bonk, С. R. Graham) [15, с. 5] по проблеме смешанного обучения, а также анализ работ отечественных исследователей, затрагивающих вопросы истории информатизации образования (И. Г. Захарова, В. А. Красильникова, Е. С. Полат, В. П. Тихомиров), показали, что сочетание традиционного и дистанционного видов обучения с использованием современных ИКТ в вузах является очередной и необходимой ступенью в процессе информатизации образования.

Понятие «смешанное обучение» впервые стало широко обсуждаться в зарубежной педагогической литературе с 2002 г. и изначально трактовалось и воспринималось исследователями по-разному. Изучая данную проблему, исследователи К. Дж. Бонк, Ч. Р. Грэхэм (С. J. Bonk, С. R. Graham) [15, с. 5] отмечают, что в основном все трактовки термина можно разделить на три основные группы:

- как сочетание различных способов подачи учебного материала;
- как сочетание различных методов обучения;
- как сочетание очного обучения с дистанционным обучением [15, с. 5].

По мнению ученых, существующие определения не дают четкого представления о том, что такое смешанное обучение. Ученые предлагают трактовать «смешанное обучение» (blended learning) как сочетание двух совершенно разных и исторически разделенных систем обучения: традиционной «лицом-к-лицу» (face-to-face) и дистанционной (distributed learning system). Исследователи также подчеркивают значимость компьютерных технологий в смешанном обучении [15, с. 5]. Особенностью системы смешанного обучения является создание новой интегративной среды за счет слияния двух сред: традиционной и компьютерной.

В отечественной науке в настоящее время также ставится вопрос о модели интеграции очной и дистанционной форм обучения. Концептуальная основа модели представлена в гармоничном сочетании традиционной и информационной (компьютерной) среды обучения. Исследователь Ю. И. Капустин, подчеркивая большие возможности смешанного обучения, делает вывод, что в современных условиях обучающийся должен оптимально и в различных сочетаниях использовать все возможности, предоставляемые как классическим обучением, так и применением дистанционных технологий. При этом создаются условия для решения основной проблемы традиционного обучения, заключающейся в ограничении возможностей

для реализации и развития потенциальных способностей каждого обучающегося.

Таким образом, электронную обучающую среду Moodle можно рассматривать как интегративный компонент в системе смешанного обучения, отражающей новый подход к использованию дистанционных технологий в образовательном процессе вуза. В этом случае интеграция электронной обучающей среды Moodle в учебный процесс предполагает системность, оптимальность, педагогическую целесообразность ее использования, единство с традиционной средой обучения, что отражает новый педагогический подход к обучению иностранным языкам в XXI в.

Представим уровни сформированности ППРЛК, которая состоит из профессионального, прагматического, лингвистического и межкультурного компонентов.

### 1. Профессиональный компонент

**Низкий уровень сформированности.** Магистрант владеет минимальными знаниями для использования коммуникативных стратегий и тактик в реальной и условно реальной коммуникации. Имеет трудности в установлении профессиональных контактов, со стилем профессионального поведения и с ситуативным поведением. Не может предложить аргументированный ответ в определенной ситуации речевого общения.

**Средний уровень сформированности.** Магистрант имеет достаточные теоретические знания для формирования устойчивых педагогических взглядов и его профессионального поведения как будущего учителя. Не во всех ситуациях речевого общения может применить теоретические знания. Умеет дифференцировать понятия, определять интегративные связи и производить их систематизацию с точки зрения применения в определенных учебных ситуациях в соответствии с профессиональной деятельностью.

**Высокий уровень сформированности.** Адекватно определяет сущность учебного процесса, ориентируется в профессиональной деятельности и опирается на современные научные достижения. Может принять компетентное решение при работе с различными возрастными группами. Может моделировать ситуативное поведение, обладает достаточными теоретическими и практическими знаниями. Может выступать в роли «эксперта» обучения. Проявляет стабильность в реализации профессиональных качеств.

### 2. Прагматический компонент (функционально-прагматический компонент)

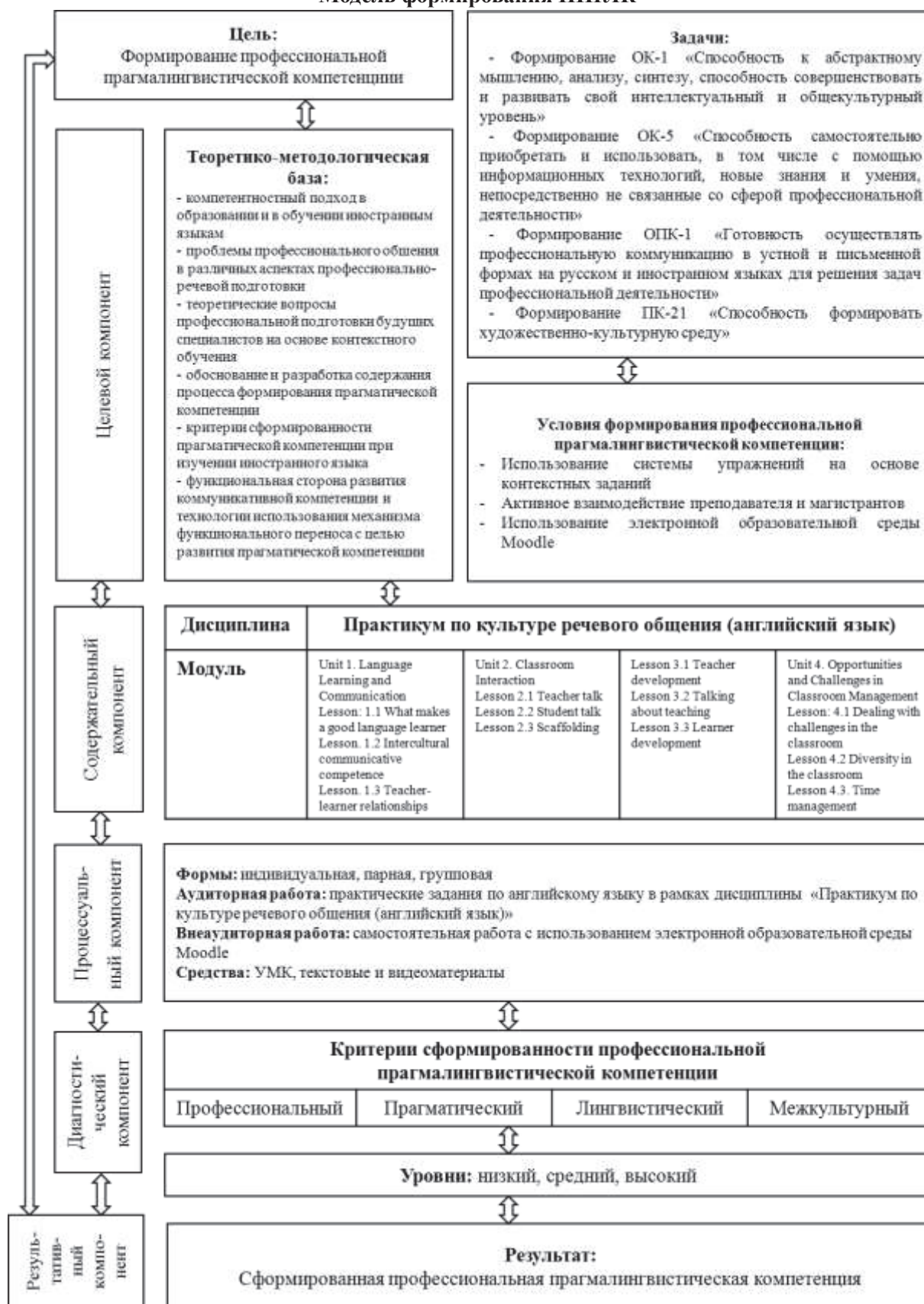
**Низкий уровень сформированности.** Магистрант имеет низкий уровень знаний правил по-

строения высказываний, с трудом их объединяет в текст. Не в полной мере умеет использовать высказывания для выполнения различных коммуникативных функций: привлечения внимания, просьбы о помощи, предложения совета, выражения симпатии/антипатии и т. д). Не умеет последовательно строить высказывание в соответствии со схемами взаимодействия.

**Средний уровень сформированности.** Магистрант имеет достаточный уровень знаний правил для построения высказываний, может их объединить в связный текст. Не в полной мере владеет принципами взаимодействия (принцип адекватности объема информации и задачи общения, принцип сообщения истинной информации). Умеет создавать последовательную, недвусмысленную речь, но не в полной мере умеет создавать сообщения релевантными относительно темы. На среднем уровне умеет последовательно строить высказывание в соответствии со схемами взаимодействия.

**Высокий уровень сформированности.** Магистрант умеет грамотно строить высказывания и объединять их в текст. На высоком уровне владеет принципами взаимодействия (принципом адекватности объема информации и задачи общения, принципом сообщения истинной информации). Умеет создавать последовательную, недвусмысленную речь и делать сообщение релевантным относительно темы. Умеет использовать высказывания для выполнения различных коммуникативных функций (привлечение внимания, просьба о помощи, предложение совета, выражение симпатии/антипатии и т. д.); понимает сущность процесса взаимодействия как последовательности тесно связанных между собой этапов и умеет грамотно управлять этими процессами. Знает, что микрофункции обладают интерактивной структурой, а более сложные ситуации имеют структуру, отражающую ряд макрофункций, которые строятся по формальным либо неформальным моделям социального взаимодействия. Имеет представление о том, как строится структура двойных реплик: предложение/просьба – принятие/непринятие, а также может грамотно использовать тройные реплики, которые включают реплику первого собеседника – реакцию второго собеседника – ответную реакцию первого собеседника. В полной мере владеет как вербальными, так и невербальными средствами передачи коммуникативного сообщения. На высоком уровне владеет основными прагматическими элементами обучения и умеет их использовать в процессе общения.

### Модель формирования ППРЛК



### 3. Лингвистический компонент

**Низкий уровень сформированности.** Магистрант владеет минимальным количеством лексических единиц по теме, а также низким уровнем категориального и понятийного аппарата теории и методики обучения иностранным языкам на ИЯ. С трудом применяет на практике имеющиеся неглубокие теоретические знания. Владеет достаточным лексическим и грамматическим запасом для создания собственного речевого произведения. Однако испытывает затруднения при выборе языковых средств для выражения мысли на ИЯ.

**Средний уровень сформированности.** Магистрант может предложить определение на ИЯ базовым терминам курса методики преподавания иностранных языков, а также в рамках обсуждаемой темы. Способен грамотно использовать языковые средства для выражения мысли на ИЯ и умеет корректно применять имеющиеся теоретические знания для создания речевого произведения на ИЯ. Испытывает затруднения в выборе лексических и грамматических единиц для определенной речевой ситуации.

**Высокий уровень сформированности.** Магистрант свободно владеет лексическими и грамматическими единицами ИЯ и может грамотно оперировать понятийным аппаратом методики преподавания иностранных языков на ИЯ, а также владеет языковыми структурами, лексико-грамматическими единицами в рамках изучаемых на ИЯ тем. Умеет аргументированно обосновывать на ИЯ особенности функционирования языковых средств. Способен качественно излагать, уточнять, объяснять, обосновывать на ИЯ ключевые понятия методики обучения иностранным языкам. Умеет интегрировать полученные теоретические знания на ИЯ в практическое владение для создания собственного речевого произведения. Владеет культурно-специфическими знаниями о стране изучаемого языка и о языке в целом (знает культурные универсалии, культурно-специфические особенности, имеет представление о стереотипах и о типах культур в целом).

### 4. Межкультурный компонент

**Низкий уровень сформированности.** Магистрант имеет трудности в восприятии социальных, психологических и других межкультурных различий. Не настроен на кооперацию с представителями другой культуры. На низком уровне способен преодолевать этнические, социальные и культурные стереотипы. Владеет набором коммуникативных средств, но не всегда правильно их выбирает в зависимости от ситуации общения. Не во всех ситуациях речевого общения соблюдает этикетные нормы.

**Средний уровень сформированности.** Магистрант имеет представление о социокультурном и семиотическом фонах культур страны изучаемого языка, но не в полной мере может воспользоваться этими знаниями в непосредственной и в опосредованной межкультурной коммуникации. Способен формировать культурную идентичность, что предполагает знание языка, норм, ценностей, речевых образцов поведения другого коммуниканта.

**Высокий уровень сформированности.** Магистрант с легкостью воспринимает социальные, психологические и другие межкультурные различия. Настроен на кооперацию с представителями другой культуры. Способен преодолевать этнические, социальные и культурные стереотипы. Владеет набором коммуникативных средств и правильно их выбирает в зависимости от ситуации общения. Соблюдает этикетные нормы во всех ситуациях речевого общения. Магистрант имеет представление о социокультурном и семиотическом фонах культур страны изучаемого языка, может воспользоваться этими знаниями в непосредственной и в опосредованной межкультурной коммуникации. Способен формировать культурную идентичность, что предполагает знание языка, норм, ценностей, речевых образцов поведения другого коммуниканта (модель формирования ППРЛК представлена на предыдущей странице).

### Библиографический список

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Акопянц, А. М. Лингвопрагматика и методика обучения иностранным языкам [Текст] / А. М. Акопянц // ИЯШ. – 2006. – № 2. – С. 15-19.
3. Акопянц, А. М. Некоторые аспекты коммуникативно-прагматической парадигмы обучения ИЯ в специализированных вузах [Текст] / А. М. Акопянц // Университетские чтения. 2009. Часть III. – Петрозаводск : Изд-во ПГЛУ, 2009. – С. 6-13.
4. Ариян, М. А. Технологии социально-развивающего обучения иностранным языкам на старшем этапе обучения средней школы [Текст] / М. А. Ариян // Иностранные языки в школе, 2008. – № 7. – С. 3-8.
5. Бондарев, М. Г. Модель смешанного обучения иностранному языку для специальных целей в электронной образовательной среде технического вуза [Текст] / М. Г. Бондарев // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2012. – № 12. – С. 41-48.
6. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика : учебное пособие [Текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2006. – 336 с.

7. Гальскова, Н. Д. Образование в области иностранных языков: новые вызовы и приоритеты [Текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 5. – С. 2-7.
8. Гурвич, П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков: Спецкурс [Текст] / П. Б. Гурвич. – Владимир, 1980. – 104 с.
9. Китайгородская, Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам [Текст]: учеб. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. / Г. А. Китайгородская. – М.: Центр интенсивного обучения иностранным языкам МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. – 120 с.
10. Малев, А. В. Научно-теоретические основы непрерывной методической подготовки будущего преподавателя иностранного языка в вузе [Текст] / А. В. Малев // Язык и культура. – 2013. – № 4 (24). – С. 83-89.
11. Мильруд, Р. П. Компетентность в изучении языка [Текст] / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 7-14, – С. 30-36.
12. Морева, Н. А. Технологии профессионального образования [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. А. Морева. – М.: Академия, 2005. – 432 с.
13. Эшназарова, М. Ю. Moodle – свободная система управления обучением / М. Ю. Эшназарова // Образование и воспитание. – 2015. – № 3. – С. 41-44. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/9/35/> (дата обращения: 16.09.2018).
14. Штофф, В. А. Проблемы методологии научного познания [Текст] / В. А. Штофф. – М., 1978. – 271 с.
15. Bonk, C. J. Handbook of Blended Learning: Global Perspective, Local Designs / Bonk C. J., Graham C. R. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006. 624 p.
16. Canale, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swaine // Applied Linguistics. – 1980. – № 1. – P. 47-54.
17. Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching. Language Learning and Teaching for European Citizenship. – Council of Europe, 2001. – 264 p.
18. Hymes, D. On Communicative Competence. In J. B. Pride and J. Holmes (eds.) Sociolinguistics. Selected Readings. / Hymes, D. Harmondsworth, Penguin., 1972. PP. 269-293 (Part 2).
19. Hymes, D. Foundations in Sociolinguistics. An Ethnographic Approach. / Hymes, D., Tavistock Publications, 1977. – 248 p.
20. Lewis, M. The Lexical Approach. / Lewis M., L.: Language Teaching Publications, 1993. – 184 p.
- Je. G. Azimov, A. N. Shhukin. – M.: IKAR, 2009. – 448 s.
2. Akopjanc, A. M. Lingvopragmatika i metodika obuchenija inostrannym jazykam = Linguopragmatics and technique of training in foreign languages [Tekst] / A. M. Akopjanc // IJaSh. – 2006. – № 2. – S. 15-19.
3. Akopjanc, A. M. Nekotorye aspekty kommunikativno-pragmaticheskoj paradigmy obuchenija IJa v specializirovannyh vuzah = Some aspects of a communicative and pragmatical paradigm of training a foreign language in specialized higher education institutions [Tekst] / A. M. Akopjanc // Universitetskie chtenija. 2009. University readings. 2009 Chast' = III. – Pjatigorsk : Izdvo PGLU, 2009. – S. 6-13.
4. Arijan, M. A. Tehnologii social'no-razvivajushhego obuchenija inostrannym jazykam na staršem jetape obuchenija srednej shkoly = Technologies of the social developing training in foreign languages at the senior grade level of high school [Tekst] / M. A. Arijan // Inostrannye jazyki v shkole, 2008. – № 7. – S. 3-8.
5. Bondarev, M. G. Model' smeshannogo obuchenija inostrannomu jazyku dlja special'nyh celej v jelektronnoj obrazovatel'noj srede tehničeskogo vuza = Model of the mixed training in a foreign language for the special purposes in the electronic educational environment of technical college [Tekst] / M. G. Bondarev // Izvestija Južnogo federal'nogo universiteta. Pedagogičeskie nauki = News of the Southern Federal University. Pedagogical sciences. – 2012. – № 12. – S. 41-48.
6. Gal'skova, N. D. Teorija obuchenija inostrannym jazykam: lingvodidaktika i metodika: uchebnoe posobie = Theory of training in foreign languages: linguodidactics and technique: a manual [Tekst] / N. D. Gal'skova, N. I. Gez. – M.: Akademija, 2006. – 336 s.
7. Gal'skova, N. D. Obrazovanie v oblasti inostrannyh jazykov: novye vyzovy i prioritety = Education in the field of foreign languages: new challenges and priorities [Tekst] / N. D. Gal'skova, N. I. Gez // Inostrannye jazyki v shkole. – 2008. – № 5. – S. 2-7.
8. Gurvich, P. B. Teorija i praktika jeksperimenta v metodike prepodavanija inostrannyh jazykov: Speckurs = The theory and practice of the experiment in a technique of teaching foreign languages: Special course [Tekst] / P. B. Gurvich. – Vladimir, 1980. – 104 s.
9. Kitajgorodskaja, G. A. Metodika intensivnogo obuchenija inostrannym jazykam = Technique of intensive training in foreign languages [Tekst]: ucheb. posobie. – 2-е изд., испр. и доп. / G. A. Kitajgorodskaja. – М.: Centr intensivnogo obuchenija inostrannym jazykam MGU im. M. V. Lomonosova, 1997. – 120 s.
10. Malev, A. V. Nauchno-teoreticheskie osnovy nepreryvnoj metodicheskoj podgotovki budushhego prepodavatelja inostrannogo jazyka v vuze = Scientific-theoretical bases of continuous methodical training of a future teacher of a foreign language in higher education institution [Tekst] / A. V. Malev // Jazyk i kul'tura. – 2013. – № 4 (24). – S. 83-89.

#### Reference List

1. Azimov, Je. G. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam) = A new dictionary of methodical terms and concepts (theory and practice of training in languages) [Tekst] /

11. Mil'rud, R. P. Kompetentnost' v izuchenii jazyka = Competence in studying a language [Tekst] / R. P. Mil'rud // Inostrannye jazyki v shkole. – 2004. – № 7. – С.7-14, – С.30-36.
12. Moreva, N. A. Tehnologii professional'nogo obrazovaniya = Technologies of professional education [Tekst] : ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij a manual for higher school students / N. A. Moreva. – M. : Akademija, 2005. – 432 s.
13. Jeshnazarova, M. Ju. Moodle – svobodnaja sistema upravlenija obucheniem = Moodle is a free learning management system / M. Ju. Jeshnazarova // Obrazovanie i vospitanie. – 2015. – № 3. – S. 41-44. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/9/35/> (data obrashhenija: 16.09.2018).
14. Shtoff, V. A. Problemy metodologii nauchnogo poznaniya = Problems of scientific knowledge methodology [Tekst] / V. A. Shtoff. – M., 1978. – 271 s.
15. Bonk, C. J. Handbook of Blended Learning: Global Perspective, Local Designs / Bonk C. J., Graham C. R. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006. 624 p.
16. Canale, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swaine // Applied Linguistics. – 1980. – № 1. – R. 47-54.
17. Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching. Language Learning and Teaching for European Citizenship. – Council of Europe, 2001. – 264 r.
18. Hymes, D. On Communicative Competence. In J. B. Pride and J. Holmes (eds.) Sociolinguistics. Selected Readings. / Hymes, D. Harmondsworth, Penguin., 1972. PP. 269-293 (Part 2).
19. Hymes, D. Foundations in Sociolinguistics. An Ethnographic Approach. / Hymes, D., Tavistock Publications, 1977. – 248 p.
20. Lewis, M. The Lexical Approach / Lewis M., L. : Language Teaching Publications, 1993. – 184 p.