

Научная статья
УДК 811.1/.9, 378
doi: 10.17223/15617793/513/21

Медиаконтекстная модель формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов

Лилия Рафхатовна Низамиева¹, Гульнара Ильсуровна Назарова²

^{1, 2} Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия

¹ lilianiz@yandex.ru

² gulnazar@yandex.ru

Аннотация. Представлены результаты исследования образовательного потенциала медиаконтекстной модели формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов, определены дидактические принципы ее построения, а также обеспечиваемые моделью компоненты учебно-профессиональной деятельности. Разработаны содержательная и процессуальная стороны модели, этапы ее функционирования и критерии оценки эффективности ее применения. Результаты апробации модели в учебном процессе служат основой для рекомендации относительно ее внедрения в образовательную практику высшей школы.

Ключевые слова: медиаконтекстная модель, формирование иноязычной коммуникативной компетенции, практико-ориентированное обучение, медиакоммуникации, контекстный подход, медиатворческая деятельность, медиапродукт

Для цитирования: Низамиева Л.Р., Назарова Г.И. Медиаконтекстная модель формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов // Вестник Томского государственного университета. 2025. № 513. С. 181–190. doi: 10.17223/15617793/513/21

Original article
doi: 10.17223/15617793/513/21

Media context model for the formation of students' foreign-language professional and communicative competency

Liliya R. Nizamieva¹, Gulnara I. Nazarova²

^{1, 2} Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation

¹ lilianiz@yandex.ru

² gulnazar@yandex.ru

Abstract. The aim of the article was to develop a media-context model of teaching a foreign (French) language, aimed at forming a foreign-language professional competency of specialists in the field of media communications. Based on the results of the analysis of Russian and foreign research in the field of professional practice-oriented training (CLIL technology, FOS methodology, contextual approach), as well as the regulatory documents in the field of training the Media Communications students of Kazan Federal University, the authors used the method of pedagogical modeling, which made it possible to build a personality-oriented developmental model of teaching the French language as a special form of didactic interaction between the teacher and students. This model is aimed at creating the ability and readiness of students for future media activities in a foreign language context. It is based on such didactic principles as consistency, interactivity, independence, joint activity on parity conditions, problematization, variability, the connection of theory and practice, the unity of the substantive and procedural sides of the language training of the future specialist. The model is designed for fourth-year undergraduate students who have a basic or higher level of proficiency in the foreign language studied. The model developed by the authors was tested in practice as part of the educational process in the French language. Its stages were: (1) diagnostic and motivational stage (identification of educational needs of the target audience based on trainee surveys); (2) design stage (determination of the general educational trajectory, content, as well as technologies, methods and means of training: communication methodology, project method, use of digital resources and artificial intelligence capabilities as part of the implementation of a contextual approach); (3) implementation stage (mastering the selected content in the implementation of various types of activities in the classroom and in the process of independent work: design and creative tasks in the form of dubbing a fragment of a cartoon, blogging or vlogging, brief news information, creating a commercial in French, etc.); (4) reflective stage (analysis of the achieved educational results, assessment of the acquired experience, diagnosis of the formation of competencies of students in the field of professional French and the effectiveness of the applied educational model). The formation of foreign-language communicative competency was assessed according to a number of criteria: proficiency in language skills and speech skills, the ability to work with information, and the achievement of the goal of communication. The analysis of the obtained results allows drawing conclusions that the proposed educational model

contributes to the growth of cognitive independence and activity of students, stimulation of a creative approach to activities, development of basic educational, professional competencies and soft skills.

Keywords: media context model, formation of foreign-language communicative competency, practice-oriented training, media communication, contextual approach, media development activity, media product

For citation: Nizamieva, L.R. & Nazarova, G.I. (2025) Media context model for the formation of students' foreign-language professional and communicative competency. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 513. pp. 181–190. (In Russian). doi: 10.17223/15617793/513/21

Введение

В условиях интеграции компетентностного и личностного подходов к подготовке будущих специалистов образовательные результаты обучаемых оцениваются не только по объему фундаментальных теоретических знаний, но и в рамках личностных качеств, а также парадигмы практических умений и навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности выпускников вузов. В центре внимания при этом находятся компетенции, формируемые у обучаемых в рамках преподавания комплекса дисциплин, предусмотренных учебным планом по тому или иному направлению подготовки. Таким образом, в процессе реализации образовательной деятельности акцент преподавания сместился на личностное развитие и практическое применение полученных знаний для решения различных профессиональных задач прикладной направленности.

Преподавание учебных дисциплин в контексте профессиональной теоретической и практической подготовки будущих специалистов основывается на моделировании вероятного предметного и социального содержания их деятельности в виде основных задач, функций и проблемных ситуаций в определенной профессиональной сфере. Практикоориентированность современного образования требует организации активной, профессионально и личностно значимой учебной деятельности для закрепления, расширения и совершенствования полученных теоретических знаний, а также в целях приобретения опыта их практического применения для решения вопросов, относящихся к сфере будущей специализации выпускников вузов. Становление профессиональных компетенций осуществляется за счет тренировки в выполнении отдельных практических действий при соблюдении дидактических и предметных условий обучения.

На современном этапе развития методики обучения иностранным языкам теоретические изыскания как российских, так и зарубежных ученых, занимающихся вопросами повышения эффективности преподавания, приводят к распространению подхода, связанного с постепенным внедрением в учебный процесс элементов будущей сферы профессиональной деятельности обучаемых (CLIL – контентно-языковое интегрированное обучение, FOS – французский язык для специальных целей, контекстное обучение). Методика CLIL, разработкой которой занимались Д. Марш (David Marsh), автор самого понятия предметно-языкового интегрированного обучения, а также Д. Койл (Do Coyle), Ф. Худ (Philip Hood) и Дж. Камминс (James Cummins), опирается на интеграцию изучения иностранного языка в преподавание отдельных предметов [1–3].

Авторская методика FOS (français sur objectifs spécifiques) специалистов в области преподавания французского языка как иностранного Ж.-М. Манжигант (Jean-Marc Mangiante) и Ш. Парпетт (Chantal Parpette) концентрируется на определении задач, подборе дидактических материалов и технологий обучения на основе выявления конкретных образовательных запросов или коммуникативных потребностей отдельных групп обучаемых [4–6].

На сегодняшний день в российской образовательной среде в практико-ориентированном обучении иностранному языку постепенно распространяется отчасти созвучный с вышеуказанными методиками контекстный подход, предложенный А.А. Вербицким на основе деятельностной теории С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева, а также культурно-исторического подхода Л.С. Выготского [7]. Идеи А.А. Вербицкого получили дальнейшее развитие в трудах его учеников и последователей (Е.В. Андреевой, Н.А. Бакшаевой, Н.В. Борисовой, К.С. Гамбург, Т.Д. Дубовицкой, Н.В. Жуковой, Л.М. Калугиной, В.Н. Кругликова, О.Г. Ларионовой, Ю.В. Масловой, Т.М. Сорокиной, А.Б. Самсоновой, Т.А. Тиханкиной, В.Ф. Тенищевой, Н.П. Хомяковой, О.А. Григоренко, О.А. Шевченко и др.) [8. С. 129]. Согласно данным концепциям, деятельность человека представляет собой активный процесс, состоящий из действий, направленных на достижение определенных целей. Применительно к образованию потребность в более качественном и эффективном усвоении социального опыта обуславливает необходимость постепенного перехода от учебной деятельности к учебно-профессиональной с предпочтительным использованием методов активного обучения наряду с традиционными методами. Различные преломления данного подхода применительно к определенным педагогическим условиям можно найти в трудах ряда исследователей (А.В. Райцев, Б.А. Тахохов, О.И. Федотова, М.Н. Швецова) [9–11].

Методология и методы исследования

Целью исследования является попытка разработки медиаконтекстной модели обучения иностранному (французскому) языку для студентов бакалавриата, проходящих подготовку по направлению 42.03.05 Медиакommunikation. Разрабатываемая модель базируется на технологии контекстного подхода и направлена на формирование иноязычной профессиональной компетенции.

Целевой установкой предлагаемой модели является более эффективное формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых за счет обеспечения межпредметных связей в процессе овладения ино-

странным языком и опоры на контекст профессиональной деятельности при подготовке будущих специалистов направления «Медиакоммуникации». При этом обучаемому отводится активная роль в образовательном процессе, так как модель делает акцент на прикладное использование приобретаемых знаний, а также формируемых навыков и умений в контексте учебных симуляций, призванных обеспечить приближение учебной деятельности к реальным условиям с применением коллективных и групповых форм выполнения учебной работы и оценки ее результатов.

Разработанная образовательная модель носит прикладной характер, предлагая конкретные методические приемы применения контекстной модели формирования иноязычной профессиональной компетенции студентов, эффективные в процессе формирования умений профессиональной коммуникации на французском языке обучающихся по направлению «Медиакоммуникации». Медиаконтекстная модель обучения иностранным языкам построена на основе спецификации содержательной составляющей, определяемой профилем профессиональной подготовки рассматриваемой категории студентов. Дидактические принципы функционирования предлагаемой модели, ее содержательная и процессуальная стороны определены с учетом цели и задач обучения студентов рассматриваемого направления подготовки и позволяют успешно формировать универсальные и профессиональные компетенции, подтверждающие квалификацию специалистов направления «Медиакоммуникации».

Основными методами исследования стали анализ и синтез научной литературы по рассматриваемой проблеме, а также нормативных документов в области подготовки студентов, обучающихся по направлению «Медиакоммуникации», метод педагогического моделирования, позволивший определить возможности применения контекстного подхода в обучении иностранному языку будущих специалистов в области медиакоммуникаций, опрос и целенаправленное педагогическое наблюдение.

Педагогическое моделирование дает возможность выявить перспективы развития и совершенствования образовательного процесса в целях реализации новых стратегических задач, которые общество ставит перед высшей школой, а также определить средства их реализации. Модель обучения мы рассматриваем как совокупность взаимосвязанных компонентов, воспроизводящую определенные стороны, связи, функции предмета исследования [12, 13]. В соответствии с классификацией моделей процесса обучения, предлагаемой А.И. Уманом, разработанная нами модель относится к личностно-ориентированному, личностно-развивающему и личностно-стратегическому типам [14], поскольку она предусматривает:

- включение в нее таких дидактических компонентов, как форма предъявления содержания, форма дидактического взаимодействия преподавателя и обучающихся, а также конкретные условия осуществления образовательной профессионально-ориентированной деятельности;

- решение конкретной проблемной ситуации, требующей от обучаемых рефлексии, выступающей одним из основных механизмов развития личности и характеризующей развивающее обучение;

- максимальное приближение к реальной профессиональной деятельности через проблемные ситуации, требующие стратегического проектирования и выбора траектории применения имеющихся компетенций для решения новых познавательных задач.

Рассматриваемая нами модель строится на основе таких дидактических принципов, как системность, интерактивность, самостоятельность, совместная деятельность на паритетных условиях, проблемность, вариативность, связь теории и практики, единство содержательной и процессуальной сторон языковой подготовки будущего специалиста в области медиакоммуникаций.

Предлагаемая образовательная модель рассчитана на студентов четвертого года обучения; дидактическими условиями ее эффективного функционирования выступают следующие:

- высокий уровень сформированности основных профессиональных компетенций;

- сформированность универсальных и общепрофессиональных компетенций на уровне, предусмотренном программой обучения по специальности;

- уровень владения изучаемым иностранным языком – базовый и выше.

Внедрение данной образовательной модели в учебный процесс является инструментом дальнейшего результативного формирования и совершенствования всех указанных выше групп компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВО [15] по направлению подготовки 42.03.05 Медиакоммуникации. Результаты целенаправленного педагогического наблюдения позволяют сделать вывод о том, что обучение иностранному языку с применением контекстного подхода способствует успешному развитию у студентов таких универсальных компетенций, предусмотренных программой бакалавриата, как:

- системное и критическое мышление (УК-1);

- умения разрабатывать и реализовывать проекты (УК-2);

- навыки командной работы и лидерских качеств (УК-3);

- коммуникативные навыки (УК-4);

- навыки межкультурного взаимодействия (УК-5);

- умения самоорганизации и готовности к саморазвитию (УК-6).

При этом следует отметить, что обучение иностранному языку студентов направления «Медиакоммуникации» на основе контекстного подхода наиболее точно отвечает требованиям ФГОС в области формирования общепрофессиональных и профессиональных компетенций, так как рассматриваемые технологии способствуют эффективному развитию умений «создавать востребованные обществом и индустрией медиатексты и (или) медиапродукты, и (или) коммуникационные продукты в соответствии с нормами русского и иностранного языков, особенностями иных знаковых систем» (ОПК-1); при этом создаваемые медиатексты и медиапродукты учитывают многообразие достиже-

ний отечественной и мировой культуры (ОПК-3), отвечают на запросы и потребности общества и аудитории в профессиональной деятельности (ОПК-4), создаются с использованием современных технических средств и информационно-коммуникационных технологий (ОПК-6), а у студентов совершенствуются способности координировать взаимодействие с участниками медиарынка, используя как устную, так и письменную коммуникацию (ПК-3), «разрабатывать и проводить публичные презентации медиапроектов» (ПК-4), «ставить исследовательские задачи, применять различные методы анализа данных, планировать и оценивать результаты аналитической работы в сфере медиакommunikаций» (ПК-5), разрабатывать и создавать мультимедийный контент (ПК-7), готовить и размещать эффективные медиатексты (ПК-9), «участвовать в проектной деятельности по созданию концепций медиапроектов и их реализации» (ПК-10) [15].

Таким образом, внедрение контекстного подхода в преподавание дисциплины «Иностранный язык» является благоприятным фактором формирования всех групп компетенций, предусмотренных нормативными документами рассматриваемого направления подготовки студентов бакалавриата.

На основании указанных выше дидактических принципов и условий мы проектируем структуру деятельности преподавателя и схему деятельности обучаемых, которые должны максимально эффективно способствовать достижению целевого и личностно-результативного компонентов предлагаемой нами образовательной модели: формирование иноязычной профессиональной компетенции студентов средствами технологий контекстного подхода к обучению иностранному языку. Данная модель ориентируется на обеспечение компонентов учебно-профессиональной деятельности студентов.



Рис. 1. Компоненты учебно-профессиональной деятельности студентов в составе медиаконтекстной модели формирования иноязычной коммуникативной компетенции

На рис. 1 представлены следующие компоненты учебно-профессиональной деятельности:

– мотивационный компонент, заключающийся в формировании потребности использовать возможности образовательной среды для саморазвития и достижения личностно значимых результатов обучения;

– целевой компонент, выражающийся в способности ставить перед собой задачи учебного и профессионального плана, понимать их значение для саморазвития;

– личностно-результативный компонент, предполагающий способность выстраивать и следовать траектории профессионального и личностного самосовершенствования, осуществлять самоконтроль и самооценку уровня сформированности профессиональных компетенций;

– содержательно-деятельностный компонент, который определяется характером будущей профессиональной деятельности и представляет собой накопление личностно значимого опыта когнитивной, практической, творческой деятельности и межличностных отношений в сфере медиакommunikаций;

– информационно-технологический компонент включающий в себя способность к переработке информации в условиях цифровизации, владение основными методами, способами и средствами ее получения, обработки и передачи в контексте профессиональной деятельности.

Содержательная и процессуальная стороны предлагаемой образовательной модели составлены на основе анализа учебного плана Казанского федерального университета, разработанного для студентов, проходящих подготовку по направлению 42.03.05 Медиакommunikации (бакалавриат) [16]. В соответствии с учебным планом в течение первых трех лет обучения по данному направлению осваиваются такие дисциплины, как «Техника презентаций», «Теория и практика рекламной деятельности» (1-й курс); «Основы графического дизайна», «Основы видеопроизводства», «Мастер-класс: Новостная журналистика» (2-й курс); «Блоггинг», «Моушн-дизайн» (3-й курс); на 4-м курсе изучаются дисциплины «Звукорежиссура», «Мультимедийные технологии», «Режиссура рекламы». Поэтому к четвертому году обучения студенты уже владеют такими профессиональными навыками в изучаемой области, как, например, производство анимационного медиапродукта, проектирование коммуникаций в социальных сетях, создание и редактирование новостных материалов и других видов медиатекстов, звуковой дизайн мультимедийного проекта и др. Но поскольку указанные выше дисциплины преподаются на русском языке, мы считаем целесообразным расширить и упрочить сформированные навыки применительно к области изучения иностранного языка, опираясь на них как на основу для развития иноязычных профессиональных компетенций, что успешно реализуемо на основе контекстного подхода. Это позволит выпускникам не только повысить свой уровень владения иностранным языком, но и быть более востребованными в профессиональной сфере деятельности.

Прежде всего следует раскрыть содержание базовых понятий, необходимых для реализации предлагаемой нами образовательной модели, таких как *медиакоммуникация*, *медиадискурс*, *медиатекст* и *медиапродукт*.

Медиакommunikация – это обмен информацией социальной значимости за счет различных технических

средств, процессуально включающий в себя ее создание, распространение и потребление как в индивидуальном, так и в массовом порядке [17–19].

Медиадискурс как совокупность продуктов речевой деятельности в области СМИ и порождающих их процессов представляет собой довольно сложное образование, в котором можно выделить различные типы и подтипы на основе используемых информационных каналов, выполняемых функций и наличия жанровых особенностей. Функционально выделяют публицистический, рекламный и PR-дискурс, который может поступать по теле- или радиоканалам, а также через интернет-сети [20, 21]. Так, например, публицистический дискурс реализуется в различных жанрах в виде:

- заметок, отчетов, репортажей, очерков, интервью (информационный подтип);
- статей, рецензий, комментариев, обзоров, корреспонденции (аналитический подтип);
- фельетонов, памфлетов (сатирический подтип);
- очерков, зарисовок, эссе (художественно-публицистический подтип).

Информационные сообщения любого медийного жанра или вида называют медиатекстами, они представляют собой тексты прагматической направленности, в составе которых могут использоваться различные семиотические коды (вербальный, звуковой, визуальный) в режиме, предусмотренном тем или иным медиаформатом; в связи с этим в лингвистических и дидактических исследованиях их еще называют поликодовыми или мультимодальными текстами [22, 23]. Медиатексты, являющиеся результатом медиатворческой деятельности и выступающие объектами продвижения на рынке, относятся к медиапродуктам, производимым медиаиндустрией [24].

Исследование и результаты

Предлагаемая медиаконтекстная модель, как указывает ее название, направлена на формирование способности и готовности студентов к будущей медиатворческой деятельности в иноязычном контексте, связанном с созданием информационных сообщений на иностранном языке в различных видах и жанрах медиа. Обучение иноязычному профессиональному дискурсу в сфере медиакommunikаций должно охватывать максимально широкий диапазон медиажанров, с которыми впоследствии будут сталкиваться специалисты данной области. В этом отношении предлагаемая модель обладает значительным потенциалом для целевой аудитории, не специализирующейся на изучении иностранного языка.

Эффективность овладения иноязычной коммуникативной компетенцией может быть обеспечена применением ряда традиционных и инновационных методик, опирающихся на цифровые технологии, а также современные формы и методы обучения. При обучении осуществлению коммуникации на иностранном языке в сфере медиадискурса одной из таких передовых образовательных технологий может выступить контекстный подход, который призван, в первую очередь,

обеспечивать, соответствие ожидаемым целям и ситуациям общения (т.е. контексту будущей профессиональной деятельности) для раскрытия многообразия взаимосвязей между субъектом деятельности и его потенциальным окружением. Внедрение контекстного подхода в процесс овладения иностранным языком по специальности является особенно актуальным, так как он позволяет существенно повысить уровень коммуникативной культуры будущих выпускников, систематизируя полученные ими знания и закрепляя механизмы их практического применения в контексте реальных ситуаций в процессе погружения обучаемых в иноязычную среду профессионального общения.

Контекстное обучение иностранному языку в сфере медиакommunikаций предусматривает не только овладение терминологией и приобретение опыта работы с различными источниками и базами данных на изучаемом языке, но и изучение функций и роли специалистов выбранного профиля в иноязычном социуме, ознакомление с особенностями их профессиональной деятельности, оценку зарубежного опыта и возможных карьерных перспектив в избранной области.

В качестве технологии иноязычного профессионального образования медиаконтекстная модель обучения осуществляет ряд функций:

- поддержание учебно-познавательной и профессионально-значимой мотивации обучаемых;
- установление межпредметных и метапредметных связей, основанных на синтезе разных областей знаний для их системного практического применения в реальных профессиональных ситуациях;
- формирование вторичной языковой личности, способной осуществлять речевую деятельность, связанную с извлечением и передачей информации на иностранном языке в области своей профессиональной специализации.

Предлагаемый подход к обучению иностранному языку отличают ситуативность и функциональность, что выражается в максимальном приближении учебных ситуаций к реальным условиям иноязычной коммуникации и отборе дидактического материала для занятий на основе выполняемых им функций в естественном медиадискурсе.

Рассмотрим этапы применения разработанной медиаконтекстной модели обучения на практике:

1. Диагностико-мотивационный этап: определение образовательных потребностей целевой аудитории в области медиакommunikации на изучаемом иностранном языке. Данный этап был реализован на основе проведенного нами опроса обучаемых, подтвердивших свою заинтересованность в том, чтобы изучение иностранного языка носило более практико-прикладной характер, что помогло бы им в перспективе развития своей профессиональной карьеры. Опрашиваемые также подтвердили высокую мотивацию к проектному и творческому видам познавательной деятельности, к обучению в активном сотрудничестве и коммуникации внутри учебной группы.

2. Проектировочный этап: разработка общей образовательной траектории, подбор соответствующего содержания, а также технологий, методов и средств обучения. В целях реализации данного этапа нами были

изучены и проанализированы требования ФГОС ВО по направлению подготовки 42.03.05 Медиакоммуникации относительно универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы у обучаемых, а также реализуемый по данному направлению учебный план (на примере Казанского федерального университета). Выявленная в результате анализа данных проведенного опроса мотивация обучаемых к работе в сотрудничестве и к креативным видам деятельности стала основой для выбора коммуникативной методики обучения и широкого применения метода проектов в рамках реализации контекстного подхода. Также был учтен запрос учебной аудитории на более активное использование цифровых ресурсов и возможностей искусственного интеллекта в изучении иностранных языков. Так, при формировании иноязычных лексико-грамматических навыков дополнительно привлекались задания цифровых образовательных платформ, в работе над рецептивными речевыми умениями активно применялись цифровые медиа: аудио- и видеоматериалы свободного доступа, веб-сайты газет и журналов, социальные медиа, блоги, форумы, видеохостинги, подкасты, несущие ценную лингвокультурологическую информацию и отражающие профессиональный контекст деятельности будущих специалистов в области медиакоммуникаций [25. С. 48]. Развитие продуктивных речевых умений (говорения и письма) опиралось на проектную методику, в рамках которой студенты осуществляли поиск и организацию информации по требуемой теме, оформляли ее в виде мультимедийных презентаций, представляли в форме докладов в процессе выступлений перед аудиторией. Создаваемые таким образом продукты медиатворческой деятельности обучаемых представляли собой мультимодальные тексты как сочетание нескольких семиотических систем (модусов) для передачи требуемой информации [26]. Подобные задания позволяли студентам не только развить свои языковые навыки и речевые умения, но и научиться самостоятельному отбору и конструированию информационного наполнения на иностранном языке, совершенствуя умение ориентироваться в современном медийном пространстве.

3. Реализационный этап: освоение отобранного содержания обучения за счет осуществления различных видов деятельности на занятии и выполнения заданий в процессе самостоятельной работы. В качестве проектных и творческих заданий, выполняемых с применением активных методов групповой и индивидуальной работы на основе контекстного подхода, предлагаются такие, как:

– Перевод на французский язык и озвучивание любимого мультфильма либо его фрагмента (предлагается ограничение временного формата до 10–15 мин). Проектное задание выполняется студентами самостоятельно, в группе из 2–3 человек. Перевод на французский язык допускается выполнить с применением электронного переводчика и / или искусственного интеллекта, поскольку, с одной стороны, в современных реалиях бытовой и профессиональной иноязычной коммуникации эти средства перевода являются широко распространенными и довольно эффективными, с

другой стороны, в условиях самостоятельной работы практически не представляется возможным ограничить доступ к ним студентов. Однако в целях совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции от обучаемых требуется внести необходимые лексические и грамматические корректировки в полученный при помощи цифровых ресурсов текст и при необходимости стилистически преобразовать его в соответствии с жанром мультипликации. Также студенты заранее информируются о том, что преподаватель сможет задать им уточняющие вопросы относительно лексической и грамматической целесообразности использованных ими лингвистических элементов и конструкций, что позволит оценить языковые навыки обучаемых и минимизирует фактор неосмысленного использования электронных переводных инструментов. Студенты самостоятельно озвучивают выбранный мультфильм, используя на практике соответствующие умения, приобретенные, в частности, при изучении таких дисциплин, как «Основы видеопроизводства», «Звукорежиссура». При озвучивании подготовленного материала студенты развивают иноязычную компетенцию, а также проявляют свои профессиональные навыки и творческие способности. Представление результатов проекта осуществляется на занятии. Преподаватель имеет возможность оценить лексические, грамматические, фонетические навыки, а также умения монологической и диалогической речи. Остальные студенты группы принимают участие в оценивании, комментируя профессиональную составляющую представленной работы, а также продемонстрированные языковые навыки и речевые умения, что способствует совершенствованию у них как умений аудирования французской речи, так и профессиональных компетенций.

– Ведение блога или влога на французском языке (профессиональная основа данного вида деятельности осваивается обучаемыми при освоении специальной дисциплины – «Блогинг»). Каждый студент публикует небольшой текст или снимает видео на любую интересующую его тему (рекомендуется придерживаться изучаемой тематики, чтобы содержание не вызвало больших затруднений при его восприятии студентами группы). Каждый студент группы публикует свои комментарии под видео / текстом. Оценивается грамотность подачи материала автором в языковом и профессиональном планах. Профессиональное оценивание производится коллегиально самими студентами, языковое – преподавателем, который также оценивает тексты, составленные авторами комментариев.

– Для стимулирования умений подготовленной и неподготовленной речи на каждом занятии один из студентов дает краткую информацию на французском языке относительно заинтересовавшей его новости из общественной, культурной или политической жизни родного города, страны, мира. Остальные обучаемые задают ему уточняющие вопросы, интересуются личной позицией выступающего. В качестве профессиональной базы студенты используют знания, полученные при изучении дисциплин «Техника презентаций», «Мастер-класс: Новостная журналистика».

Данное задание позволяет развивать умения студентов составлять небольшие медиатексты новостного жанра на иностранном языке, а также умения монологической и диалогической речи, навыки дискуссии. В качестве группового проекта предлагается снять небольшое видео о новостном событии из жизни города, возможно, организовать его в формате интервью. Оценивание осуществляется преподавателем с учетом мнения группы о профессиональной составляющей реализованного проекта.

– Студентам предлагается снять небольшой рекламный ролик про любой товар или услугу. Подобный вид профессиональной деятельности осваивается студентами при изучении дисциплин «Теория и практика рекламной деятельности», «Основы графического дизайна», «Основы видеопроизводства», «Звукорежиссура», «Мультимедийные технологии», «Режиссура рекламы». Работа осуществляется группой из 2-3 человек во внеурочное время, рекламируемый предмет может быть самым обычным (например, велосипед или сотовый телефон, рекомендуется указать вымышленную торговую марку), студенты самостоятельно составляют текст на французском языке, придерживаясь формата рекламных слоганов, по возможности используя яркие рифмованные фразы; видеоролик монтируется и озвучивается. Защита проектов происходит на занятии в форме конкурса рекламных роликов, на котором совместное жюри, включающее в себя преподавателя иностранного языка и приглашенных специалистов в области медиакоммуникаций, подводит результаты профессионального мастерства с учетом иноязычных коммуникативных умений. Данный вид деятельности носит комплексный характер, творчески развивая у обучаемых различные навыки и компетенции.

Таким образом, перечисленные примеры видов деятельности, осуществляемой студентами на занятиях по иностранному языку и во время самостоятельной работы, направлены на создание медиатекстов различной прагматической направленности и развивают профессиональные умения в области публицистического и рекламного дискурсов.

4. Рефлексивный этап: анализ достигнутых образовательных результатов, обсуждение в целях выявления путей улучшения качества созданных медиапродуктов, оценка приобретенного опыта и обратная связь от обучаемых. На этом этапе осуществляется диагностика сформированности компетенций обучаемых в области профессионального французского языка и эффективности применяемой образовательной модели.

Оценка сформированности иноязычной коммуникативной компетенции при представлении созданных студентами медиапродуктов осуществлялась по следующим критериям:

1) владение языковыми навыками (лингвистическая компетенция): грамотное применение лексических единиц и грамматических структур в соответствии с нормами языка, контекстом и ситуацией, владение правилами построения элементов высказывания, лексикой по освещаемой теме, а также специфической профессиональной терминологией;

2) владение речевыми умениями (прагматическая, стратегическая и социокультурная компетенции):

сформированность умений понимать и строить свою речь как в устной, так и в письменной форме в соответствии с заданным контекстом и форматом коммуникации, способность осуществлять межкультурное взаимодействие и компенсировать недостаток речевых и социокультурных знаний и умений;

3) умение работать с информацией (информационная и дискурсивная компетенции): способность найти, критически оценить, отобрать, организовать и представить информацию, в том числе с помощью цифровых инструментов;

4) достижение цели коммуникации (коммуникативная и функциональная компетенции): способность подбирать адекватные коммуникативные средства, реализовывать определенные речевые действия и интенции в рамках межкультурной коммуникации (передача информации, сообщение своего мнения, побуждение к действию).

Данные критерии учитывались при разработке содержания обучения иностранному языку в сфере медиакоммуникаций согласно заявленной модели. Предлагаемые студентам задания были направлены на формирование, совершенствование и развитие всех вышеуказанных навыков и умений. В плане овладения языковыми навыками целью обучения было достижение корректности лексико-грамматического, фонетико-интонационного и структурно-синтаксического оформления иноязычной речи. Овладение речевыми умениями предполагало планомерную работу по развитию всех видов речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение и письмо), а также расширение социокультурной осведомленности о стране изучаемого языка для формирования полноценной способности к осуществлению коммуникации на иностранном языке. Способность работать с информацией имеет конечной целью формирование умения создавать информационные объекты (в частности, медиатексты) на иностранном языке с соблюдением требований к их жанрово-тематической организации и стилю, логической структуре и связности в условиях мультимедийно опосредованной межкультурной коммуникации. Критерий достижения цели коммуникации подразумевает оценку коммуникативной эффективности созданного медиапродукта с учетом предполагаемой целевой аудитории и контекста. Для перевода качественных показателей сформированности иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов в количественные, оценка по каждому из заявленных критериев выставлялась в диапазоне от 0 до 10 баллов. Так, критерий умения работать с информацией подразумевал, в частности, оценку по следующим параметрам: 1) правильность выбора типа дискурса согласно коммуникативной цели (1 балл); 2) соответствие содержания представленной информации поставленной цели (2 балла); 3) соответствие объема представленной информации поставленной цели (1 балл); 4) структурирование информации в соответствии с целью коммуникации, сферой и ситуацией общения (2 балла); 5) качество преобразования и подачи информации для решения новых задач из области профессиональной деятельности (2 балла); 6) соблюдение норм речевого и неречевого поведения в созданном медиапродукте (2 балла).

Апробация разработанной модели формирования профессионально-коммуникативной компетенции студентов (в количестве 46 человек) проводилась в течение одного учебного семестра.

Сравнение результатов начального и завершающего этапов обучения иностранному (французскому) языку на основе усредненных показателей по всем обучаемым позволяет сделать вывод, что владение языковыми навыками выросло на 12%, владение речевыми умениями – на 15%, умение работать с информацией – на 19%, достижение цели коммуникации – на 20%.

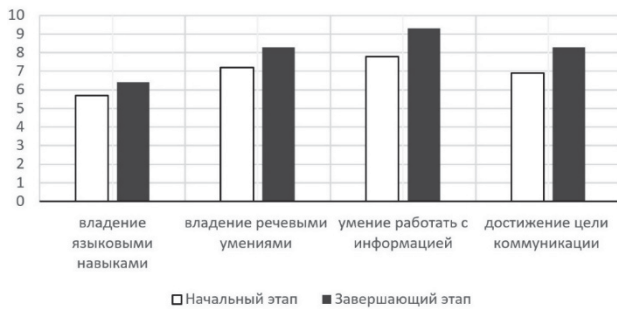


Рис. 2. Сравнение результатов обучения

Обсуждение со студентами результатов проектной деятельности, а также участие их в оценивании ряда проектных заданий и качества созданных медиапродуктов позволяют сделать выводы о том, что предлагаемая образовательная модель способствует росту познавательной самостоятельности и активности обучаемых, стимулированию креативного подхода к осуществляемой деятельности, развитию основных учебных, профессиональных компетенций и гибких навыков. Оценивание иноязычной коммуникативной компетенции со стороны преподавателя подтверждает также существенный рост уровня ее сформированности.

Апробация предлагаемой медиаконтекстной модели формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции осуществлялась непосредственно в рамках учебного процесса по иностранному языку. По итогам изучения мнений различных авторов по вопросу оценки иноязычной коммуникативной компетенции [27, 28] было выделено два основания выявления эффективности ее формирования – мотивационно-ценностное и содержательно-деятельностное. Они определяют необходимые качества личности и степень владения знаниями, умениями и навыками в области иностранного языка, медиадискурса и медиакommunikаций. Оценка мотивационно-ценностной стороны, определяющей уровень мотивации к изучению иностранного языка и степень осознания его роли для будущей профессии, получила свое отражение в опросах обучаемых и совместном обсуждении результатов проектной деятельности.

Содержательно-деятельностная сторона оценивания, ориентированная на выявление степени владения иноязычной профессиональной терминологией и способности к осуществлению различных видов речевой деятельности на иностранном языке применительно к

сфере медиадискурса и медиакommunikаций, позволила констатировать устойчивый рост показателей обучаемых по каждому из заявленных критериев по мере освоения учебной программы курса иностранного языка.

Заклучение

Предлагаемая медиаконтекстная модель формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов, базирующаяся на контекстном подходе в медиаобразовании, имеет целью формирование целостной личности, что включает в себя развитие индивидуальных творческих способностей студентов; в условиях коммуникативной направленности обучения она выражается в заданиях на создание различных медиапродуктов, подразумевающих составление собственных речевых произведений различных типов и жанров. Организация квазипрофессиональной деятельности студентов предусматривает также задания на перевод, озвучивание и разработку собственных мультимедальных текстов, при этом приобретенные ранее теоретические знания по другим дисциплинам профподготовки, а также сформированные языковые навыки и речевые умения в области иностранного языка играют роль производственного инструментария для создания нового медийного продукта. Это обеспечивает наращивание опыта профессиональной деятельности и приобретение новых знаний и умений для решения поставленных задач при воссоздании условий и содержания отдельных элементов производственного процесса.

Научная новизна исследования заключается в определении специфики медиаконтекстного подхода при обучении профессиональному иностранному языку в сфере медиакommunikаций, в разработке содержательной и процессуальной сторон модели обучения иностранным языкам, способствующей комплексному развитию как языковой, речевой, прагматической и стратегической составляющих коммуникативной компетенции студентов, так и эффективному формированию необходимых универсальных и профессиональных компетенций обучаемых по направлению «Медиакоммуникации».

Таким образом, применение данной модели формирования коммуникативной компетенции в обучении иноязычному профессиональному общению в сфере медиакommunikаций помогает не только задать прикладную направленность процессу обучения за счет погружения в иноязычную среду профессионального общения, но и создать у выпускника более целостное представление о его будущей профессиональной деятельности, что обеспечивает последовательный процесс формирования вторичной языковой личности, выражающейся в способности и готовности принимать участие в межкультурной профессиональной коммуникации, а также в стремлении к постоянному самосовершенствованию и накоплению опыта в области речевой деятельности на изучаемом иностранном языке.

Список источников

1. Николаев Д.А. Контентно-языковое интегрированное обучение как компонент формирования профессиональных компетенций: вызовы и реалии // Современные проблемы науки и образования. 2024. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33566> (дата обращения: 20.11.2024).
2. Сидоренко Т.В., Рыбушкина С.В., Розанова Я.В. CLIL-практики в Томском политехническом университете: успехи и неудачи // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 8. С. 164–187.
3. Салехова Л.Л., Григорьева К.С., Лукоянова М.А. Педагогическая технология двуязычного обучения CLIL : учеб.-метод. пособие. Казань : КФУ, 2020. 101 с.
4. Le FOS aujourd'hui. État de la recherche en Français sur Objectif Spécifique / J.-M. Mangiante, C. Parpette (dir.) // Collection Champs didactiques plurilingues : Données Pour des Politiques Stratégiques Séries. Peter Lang, 2022. 538 p.
5. Mangiante J.-M., Parpette C. Le français sur objectif spécifique : Ingénierie de la formation et conception de programme // Collection F. Hachette Français Langue Etrangère, 2023. 208 p.
6. Nazarova Gulnara I., Nizamieva Liliya R., Kuzmina Elena K. Designing the technologies of teaching written business communication in the French language for universities // TURISMO-ESTUDOS E PRATICAS. 2019. № 2: Caderno Suplementar. URL: <https://geplat.com/rtep/index.php/tourism/article/view/311> (дата обращения: 20.11.2024).
7. Психология и педагогика контекстного образования / под науч. ред. А.А. Вербицкого. М. : СПб. : Нестор-История, 2018. 416 с.
8. Вербицкий А.А. Иноязычное образование в контексте профессии // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. № 2 (796). С. 126–141.
9. Коркоценко М.Н. Контекстное обучение: сложности и противоречия образования XXI века // Гуманитарный научный вестник. 2020. № 12. С. 63–71.
10. Смирнов И.П. Контекстный метод академика Вербицкого: возможна ли революция в дидактике? // Образование и наука. 2021. Т. 23, № 4. С. 108–125.
11. Бирюкова Н.В. Интерактивные методы контекстного обучения как способ активизации познавательной деятельности студентов в процессе изучения непрофильных дисциплин в вузе: опыт реализации // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7, вып. 11. С. 1106–1113.
12. Краевский В.В. Общие основы педагогики : учебник. М. : Академия, 2005. 256 с.
13. Галустян О.В., Цзинвэй Ч., Гамисония С.С. Педагогическое моделирование в исследованиях по педагогике высшей школы: теоретический аспект // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Теория и практика образовательного процесса. 2024. № 1. С. 29–32.
14. Уман А.И. Модели процесса обучения в историко-педагогическом контексте // Вестник Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2013. № 14 (33). С. 57–67.
15. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (бакалавриат) по направлению подготовки 42.03.05 Медиакоммуникации. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-42-03-05-mediakommunikacii-527/> (дата обращения: 20.11.2024).
16. Казанский федеральный университет: Основные образовательные программы. Учебный план направления 42.03.05 Медиакоммуникации (бакалавриат). URL: <https://kpfu.ru/do/uchebnyj-process/osnovnye-obrazovatelnye-programmy> (дата обращения: 20.11.2024).
17. Войтик Е.А. К вопросу определения медиакоммуникации как понятия // Открытое и дистанционное образование. 2013. № 1 (49). С. 26–31.
18. Пескова Е.Н. Медиакоммуникация и медиадискурс: подходы к определению понятий, структура и функции // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2015. № 2(16). С. 26–31.
19. Венидиктов С. Медиакоммуникация как тип информационного и социального взаимодействия // Thesaurus. 2020. Вып. VI. С. 44–52.
20. Оломская Н.Н. К вопросу о жанровой классификации медиадискурса // Научный диалог. 2013. № 5 (17): Филология. С. 250–259.
21. Уварова Е.А. Медиатекст и медиадискурс: к проблеме соотношения понятий // Вестник МГОУ. Серия: Лингвистика. 2015. № 5. С. 47–54.
22. Фаткуллина Ф.Г., Хабиров Р.Р. Медиатекст в современном коммуникативном пространстве // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18258> (дата обращения: 20.11.2024).
23. Хачатрян Г.С. Мультимодальный текст: дидактический потенциал в обучении иноязычному общению в деловой среде // Преподаватель XXI век. 2021. № 3. Ч. 1. С. 113–121.
24. Фомина А.Н. Концептуализация понятия «медиаиндустрия» // Креативная экономика. 2023. Т. 17, № 1. С. 71–90.
25. Кодрье С.В., Савченко А.А. Цифровые медиа как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции и универсальных умений студентов неязыковых вузов // Педагогика. Вопросы теории и практики. Грамота, 2022. Т. 7, вып. 1. С. 44–50.
26. Низамиева Л.Р., Назарова Г.И. Обучение мультимодальной коммуникации на иностранном языке специальности в высшей школе // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32610> (дата обращения: 20.11.2024).
27. Тимкина Ю.Ю. Оценка иноязычной коммуникативной компетенции в квазипрофессиональной ситуации // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 1. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/32PDMN119.pdf> (дата обращения: 20.11.2024).
28. Демина О.А., Лоскутова Ю.В. К вопросу оценивания уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов технического вуза // Педагогический журнал. 2023. Т. 13, № 6А. С. 67–74.

References

1. Nikolaev, D.A. (2024) Kontentno-yazykovoe integrirovannoe obuchenie kak komponent formirovaniya professional'nykh kompetentsiy: vyzovy i realii [Content and Language Integrated Learning as a Component of Forming Professional Competences: Challenges and Realities]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 4. [Online] Available from: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33566> (Accessed: 20.11.2024).
2. Sidorenko, T.V., Rybushkina, S.V. & Rozanova, Ya.V. (2018) CLIL-praktiki v Tomskom politekhnicheskom universitete: uspekhi i neudachi [CLIL Practices at Tomsk Polytechnic University: Successes and Failures]. *Obrazovanie i nauka*. 20 (8), pp. 164–187.
3. Salehova, L.L., Grigor'eva, K.S. & Lukoyanova, M.A. (2020) *Pedagogicheskaya tekhnologiya dvuyazychnogo obucheniya CLIL* [Pedagogical Technology of Bilingual Education CLIL]. Textbook, Kazan: KFU.
4. Mangiante, J.-M. & Parpette, C. (dir.) (2022) *Le FOS aujourd'hui. État de la recherche en Français sur Objectif Spécifique* In: *Collection Champs didactiques plurilingues: Données Pour des Politiques Stratégiques Séries*. Peter Lang.
5. Mangiante, J.-M. & Parpette, C. (2023) *Le français sur objectif spécifique: Ingénierie de la formation et conception de programme*. Hachette Français Langue Etrangère.
6. Nazarova, G.I., Nizamieva, L.R. & Kuzmina, E.K. (2019) Designing the technologies of teaching written business communication in the French language for universities. *TURISMO-ESTUDOS E PRATICAS*. 2: Caderno Suplementar. [Online] Available from: <https://geplat.com/rtep/index.php/tourism/article/view/311> (Accessed: 20.11.2024).
7. Verbitskiy, A.A. (ed.) (2018) *Psikhologiya i pedagogika kontekstnogo obrazovaniya* [Psychology and Pedagogy of Contextual Education]. Moscow; Saint Petersburg: Nestor-Istoriya.

8. Verbitskiy, A.A. (2018) Inoyazychnoe obrazovanie v kontekste professii [Foreign Language Education in the Context of the Profession]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*. 796 (2). pp. 126–141.
9. Korkotsenko, M.N. (2020) Kontekstnoe obuchenie: slozhnosti i protivorechiya obrazovaniya XXI veka [Contextual Learning: Difficulties and Contradictions of 21st Century Education]. *Gumanitarnyy nauchnyy vestnik*. 12. pp. 63–71.
10. Smirnov, I.P. (2021) Kontekstnyy metod akademika Verbitskogo: vozmozhna li revolyutsiya v didaktike? [The Contextual Method of Academician Verbitsky: Is a Revolution in Didactics Possible?]. *Obrazovanie i nauka*. 23 (4). pp. 108–125.
11. Biryukova, N.V. (2022) Interaktivnye metody kontekstnogo obucheniya kak sposob aktivizatsii poznavatel'noy deyatel'nosti studentov v protsesse izucheniya neprofil'nykh distsiplin v vuze: opyt realizatsii [Interactive Methods of Contextual Learning as a Way to Activate Students' Cognitive Activity in the Process of Studying Non-Core Disciplines at a University: Implementation Experience]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*. 7 (11). pp. 1106–1113.
12. Kraevskiy, V.V. (2005) *Obshchie osnovy pedagogiki* [General Foundations of Pedagogy]: uchebnik. Moscow: Akademiya.
13. Galustyan, O.V., Tszinvey, Ch. & Gamisoniya, S.S. (2024) Pedagogicheskoe modelirovanie v issledovaniyakh po pedagogike vysshey shkoly: teoreticheskiy aspekt [Pedagogical Modeling in Research on Higher Education Pedagogy: Theoretical Aspect]. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Teoriya i praktika obrazovatel'nogo protsessa*. 1. pp. 29–32.
14. Uman, A.I. (2013) Modeli protsessa obucheniya v istoriko-pedagogicheskom kontekste [Models of the Learning Process in the Historical and Pedagogical Context]. *Vestnik Vladimirskego gosudarstvennogo universiteta im. A.G. i N.G. Stoletovykh. Seriya: Pedagogicheskie i psikhologicheskie nauki*. 33 (14). pp. 57–67.
15. Federal State Educational Standard of Higher Education. (2024) *Federal State Educational Standard of Higher Education (Bachelor's Degree) in the Field of Study 42.03.05 Media Communications*. [Online] Available from: <https://fgos.ru/fgos/fgos-42-03-05-mediakommunikatsii-527/> (Accessed: 20.11.2024). (In Russian).
16. Kazan Federal University. (2024) *Kazan Federal University: Main Educational Programs. Curriculum for the Field of Study 42.03.05 Media Communications (Bachelor's Degree)*. [Online] Available from: <https://kpfu.ru/do/uchebnyj-process/osnovnye-obrazovatelnye-programmy> (Accessed: 20.11.2024). (In Russian).
17. Voytik, E.A. (2013) K voprosu opredeleniya mediakommunikatsii kak ponyatiya [On the Definition of Media Communication as a Concept]. *Otkrytoe i distantsionnoe obrazovanie*. 49 (1). pp. 26–31.
18. Peskova, E.N. (2015) Mediakommunikatsiya i mediadiskurs: podkhody k opredeleniyu ponyatiy, struktura i funktsii [Media Communication and Media Discourse: Approaches to Defining Concepts, Structure and Functions]. *Znak: problemnoe pole mediaobrazovaniya*. 16 (2). pp. 26–31.
19. Venidiktov, S. (2020) Mediakommunikatsiya kak tip informatsionnogo i sotsial'nogo vzaimodeystviya [Media Communication as a Type of Information and Social Interaction]. *Thesaurus*. VI. pp. 44–52.
20. Olomskaia, N.N. (2013) K voprosu o zhanrovoy klassifikatsii mediadiskursa [On the Genre Classification of Media Discourse]. *Nauchnyy dialog*. 17 (5): *Filologiya*. pp. 250–259.
21. Uvarova, E.A. (2015) Mediatekst i mediadiskurs: k probleme sootnosheniya ponyatiy [Media Text and Media Discourse: On the Problem of the Correlation of Concepts]. *Vestnik MGOU. Seriya: Lingvistika*. 5. pp. 47–54.
22. Fatkullina, F.G. & Khabirov, R.R. (2015) Mediatekst v sovremennoy kommunikativnoy prostranstve [Media Text in the Modern Communicative Space]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 1-1. [Online] Available from: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18258> (Accessed: 20.11.2024).
23. Khachatryan, G.S. (2021) Multimodal'nyy tekst: didakticheskiy potentsial v obuchenii inoyazychnomu obshcheniyu v delovoy srede [Multimodal Text: Didactic Potential in Teaching Foreign Language Communication in a Business Environment]. *Prepodavatel' XXI vek*. 3 (1). pp. 113–121.
24. Fomina, A.N. (2023) Kontseptualizatsiya ponyatiya "mediaindustriya" [Conceptualization of the Concept of "Media Industry"]. *Kreativnaya ekonomika*. 17 (1). pp. 71–90.
25. Kodrle, S.V. & Savchenko, A.A. (2022) Tsifrovye media kak sredstvo formirovaniya inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii i universal'nykh umeniy studentov neyazykovykh vuzov [Digital Media as a Means of Forming Foreign Language Communicative Competence and Universal Skills of Non-Linguistic University Students]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*. 7 (1). pp. 44–50.
26. Nizamieva, L.R. & Nazarova, G.I. (2023) Obuchenie multimodal'noy kommunikatsii na inostrannom yazyke spetsial'nosti v vysshey shkole [Teaching Multimodal Communication in a Foreign Language for Specific Purposes in Higher Education]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 3. [Online] Available from: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32610> (Accessed: 20.11.2024).
27. Timkina, Yu.Yu. (2019) Otsenka inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii v kvaziprofessional'noy situatsii [Assessment of Foreign Language Communicative Competence in a Quasi-Professional Situation]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya*. 1. [Online] Available from: <https://mir-nauki.com/PDF/32PDMN119.pdf> (Accessed: 20.11.2024).
28. Demina, O.A. & Loskutova, Yu.V. (2023) K voprosu otsenivaniya urovnya sformirovannosti inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii studentov tekhnicheskogo vuza [On the Issue of Assessing the Level of Formation of Foreign Language Communicative Competence of Technical University Students]. *Pedagogicheskiy zhurnal*. 13 (6A). pp. 67–74.

Информация об авторах:

Низамиева Л.Р. – канд. пед. наук, доцент кафедры теории и практики преподавания иностранных языков Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия). E-mail: lilianiz@yandex.ru

Назарова Г.И. – канд. пед. наук, доцент кафедры теории и практики преподавания иностранных языков Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань). E-mail: gulnazar@yandex.ru

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

L.R. Nizamieva, Cand. Sci. (Pedagogics), associate professor, Kazan (Volga Region) Federal University (Kazan, Russian Federation). E-mail: lilianiz@yandex.ru

G.I. Nazarova, Cand. Sci. (Pedagogics), associate professor, Kazan (Volga Region) Federal University (Kazan, Russian Federation). E-mail: gulnazar@yandex.ru

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 02.12.2024;
одобрена после рецензирования 10.04.2025; принята к публикации 30.04.2025.

The article was submitted 02.12.2024;
approved after reviewing 10.04.2025; accepted for publication 30.04.2025.