

Научная статья

УДК 371.3

doi: 10.17223/19996195/70/7

Совершенствование прагматической компетенции старшекласников посредством обращения к электронным корпусам английского языка

**Ираида Евгеньевна Брыксина¹, Ирина Александровна Кузнецова²,
Марина Сергеевна Пустовалова³**

^{1, 2, 3} Тамбовский государственный университет им. Г.П. Державина, Тамбов, Россия

¹ bryxina68@mail.ru

² irinakuznetsova2002@rambler.ru

³ pustovalova2000@list.ru

Аннотация. Рассматриваются возможности совершенствования прагматической компетенции старшекласников с помощью электронных корпусов английского языка. Формирование современной поликультурной языковой личности требует овладения не только непосредственными нормами иностранного языка, но и сопутствующими лингвосоциокультурными и иными компонентами иноязычной коммуникативной компетенции, в число которых входит прагматическая компетенция. Несмотря на значимость прагматической компетенции как элемента иноязычной коммуникативной компетенции, требуемого для формирования полноценной поликультурной языковой личности, изучение прагматики английского языка в современных учебных заведениях среднего общего образования представляется несистематизированным. Недостаточное развитие рассматриваемой компетенции увеличивает риск возникновения дискурсивной, лингвокультурной, социолингвистической и иной прагматической интерференции и является препятствием для успешной коммуникации на иностранном языке. Вопрос возможностей использования электронных языковых корпусов для совершенствования прагматической компетенции учащихся старших классов представляется исследованным в недостаточной мере.

В качестве методологической основы исследования выступают контекстный подход А.А. Вербицкого и компетентностный подход И.А. Зимней. В процессе исследования использовались методы анализа научной литературы и нормативных документов по теме, моделирования, классификации, эксперимента, сопоставительного анализа, анкетирования, синтеза. Выявлены два подхода к определению места и роли прагматической компетенции в структуре иноязычной коммуникативной компетенции: первый подход предполагает выделение прагматической компетенции в качестве самостоятельного компонента, второй – распределение прагматических функций между несколькими иными компетенциями в составе иноязычной коммуникативной компетенции. На основе анализа различных интерпретаций дано обобщенное определение понятия «прагматическая компетенция», которое рассматривается как способность и возможность коммуниканта правильно выстраивать собственное речевое высказывание и интерпретировать высказывание партнера по коммуникации в соответствии с контекстом коммуникативной ситуации. На основе анализа современных моделей прагматической компетенции выявлено, что структура прагматической компетенции

включает в себя три основных компонента: 1) операционная субкомпетенция, представляющая собой способность корректно выбирать языковые и неязыковые средства для достижения той или иной коммуникативной цели в рамках дискурса; 2) дискурсивная субкомпетенция, представляющая собой способность обеспечивать композиционную и смысловую целостность речевого высказывания с соблюдением принятых правил коммуникации и построения коммуникативного акта; 3) лингвосоциокультурная субкомпетенция, представляющая собой способность правильно интерпретировать данные о социокультурном и историческом устройстве стран родного и изучаемого языков, а также использовать приобретенные лингвосоциокультурные знания в процессе межкультурной коммуникации. На основе классификации Б. Фрейзера были определены виды прагматических маркеров, представляющих каждую выделенную субкомпетенцию. Предлагается осуществлять совершенствование прагматической компетенции старшеклассников путём обращения к электронным корпусам английского языка на основе авторской модели. Основными предпосылками создания модели выступают социальные и профессиональные требования к будущим специалистам в сфере владения иностранным языком, противоречия между дидактическим потенциалом электронных языковых корпусов и их фактическим применением для совершенствования прагматической компетенции в школе, а также актуальные нормативные документы, регулирующие преподавание английского языка в старшей школе. Целью обучения представляется совершенствование прагматической компетенции старшеклассников с помощью корпусных технологий. Основными психолого-педагогическими условиями обучения представляются владение старшеклассниками английским языком на уровне A2 или выше, а также владение старшеклассниками и преподавателем компьютерной и цифровой грамотностью на среднем или высоком уровне.

Также был выделен ряд дополнительных психолого-педагогических особенностей организации процесса изучения иностранного языка в старшей школе. В качестве методологической основы модели предлагаются компетентностный подход И.А. Зимней, контекстный подход А.А. Вербицкого, саморегулирующий подход к обучению, а также ряд дополнительных подходов, таких как личностно-деятельностный, системный и др. В качестве технологических основ модели предлагается сочетание традиционных методов обучения (например, информационно-репродуктивный метод) с такими интерактивными методами, как коммуникативный метод, креативный метод, метод проектов, метод проблемного обучения, кейс-метод и другие, а также с тестовым методом и методом анкетирования в качестве методов контроля. Наиболее подходящим представляется смешанный формат обучения, сочетающий в себе групповые аудиторные занятия с самостоятельной дистанционной работой учащихся. Предполагается использование традиционных средств обучения (учебно-методический комплекс) в сочетании с современными средствами ИКТ (главным образом, электронный языковой корпус). Дополнительно предложено использование метода спиралевидной процессуальности, а также других средств ИКТ на разных этапах обучения. Оценочный аппарат обучения состоит из трёх критериев (владение операционной субкомпетенцией, владение дискурсивной субкомпетенцией, владение лингвосоциокультурной субкомпетенцией), каждому из которых соответствуют собственные показатели. Результатом обучения представляется развитие прагматической компетенции учащихся до уровня B1 или B2 в зависимости от базового или углублённого уровня изучения английского языка.

Предлагаемый алгоритм обучения включает в себя три этапа и пять шагов: 1) этап учебной деятельности (шаг 1: ориентационно-когнитивный, шаг 2: формирующий); 2) этап учебно-практической деятельности (шаг 3: моделирующий,

шаг 4: контрольно-оценочный); 3) этап практической деятельности (шаг 5: самообразование). Тематическое содержание обучения сформировано на основе анализа примерных рабочих программ по предмету «Английский язык» (базовый и углублённый уровни). Предложены дополнительные задания, направленные на совершенствование прагматической компетенции старшеклассников в области английского языка. Разработан комплекс заданий, включающий в себя задания: 1) на определение прагматического значения языковой единицы на основе контекста; 2) изучение употребления грамматических времён и иных грамматических конструкций в зависимости от контекста; 3) составление коллокаций в соответствии с правилами лексико-грамматической и прагматической сочетаемости; 4) изучение прагматической многозначности, определение условий активации того или иного прагматического значения; 5) сопоставление прагматических значений семантически схожих единиц и конструкций внутри изучаемого языка или в сопоставлении с другим иностранным языком; 6) определение частотности использования языковых единиц в том или ином прагматическом значении.

Первичная апробация предложенной модели производилась в рамках педагогической практики на базе АНО ДО Международный центр иностранных языков «Спикас Юнайтед» с 13.04.2024 по 26.04.2024. В исследовании приняли участие 16 учащихся 10–11-х классов школ г. Тамбова. Основными методами оценки качества обучения согласно предложенной модели стали методы тестирования и анкетирования на основе приложения Quizizz. Большинство учащихся положительно оценили использование электронных корпусов английского языка для совершенствования прагматической компетенции. На основе результатов анкетирования были сформулированы методические рекомендации для предлагаемой модели. На основе исследования сделан вывод о том, что корпусные технологии предоставляют широкий спектр возможностей исследования прагматики изучаемого языка. Предложенная модель представляется эффективной для совершенствования прагматической компетенции старшеклассников с помощью корпусных технологий. Необходимо дальнейшее развитие предлагаемой модели, а также углублённая апробация с применением статистических методов подсчёта.

Ключевые слова: английский язык, методическая модель, прагматика, прагматическая компетенция, прагматические маркеры, электронный корпус

Благодарности: исследование выполнено в рамках реализации программы развития ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина» «Приоритет 2030».

Для цитирования: Брыксина И.Е., Кузнецова И.А., Пустовалова М.С. Совершенствование прагматической компетенции старшеклассников посредством обращения к электронным корпусам английского языка // Язык и культура. 2025. № 70. С. 127–162. doi: 10.17223/19996195/70/7

Original article

doi: 10.17223/19996195/70/7

Improving upper secondary students' pragmatic competence by means of electronic corpora of the English language

Iraida Y. Bryxina¹, Irina A. Kuznetsova², Marina S. Pustovalova³

^{1, 2, 3} *Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia*

¹ *bryxina68@mail.ru*

² *irinakuznetsova2002@rambler.ru*

³ *pustovalova2000@list.ru*

Abstract. This article examines the possibilities of improving high school students' pragmatic competence by using electronic English language corpora. The formation of a modern multicultural linguistic personality requires mastering the basic norms of a foreign language as well as the accompanying linguistic, socio-cultural and other components of foreign language communicative competence, including pragmatic competence. Despite the importance of pragmatic competence as an element of foreign language communicative competence, which is required for the formation of a full-fledged multicultural linguistic personality, the study of the pragmatics of the English language in modern high school seems to be unsystematic. Insufficient development of the competence in question increases the risk of discursive, linguistic, cultural and sociolinguistic interference, as well as of the pragmatic interference of other kinds. It also seems to be an obstacle to successful communication in a foreign language. The issue of the possibilities of using electronic language corpora to improve the pragmatic competence of high school students seems to be insufficiently investigated.

The contextual approach of A.A. Verbitsky and the competence approach of I.A. Zimnaya are proposed to be a methodological framework of the study. In the course of the research, methods of analyzing scientific literature and normative documents on the topic, modeling, classification, experimentation, comparative analysis, questionnaire, synthesis are used. Two approaches to defining the place of pragmatic competence in the structure of foreign language communicative competence are considered. The first one considers pragmatic competence an independent component of foreign language communicative competence. The second one distributes pragmatic functions between several other competences instead. Based on the analysis of different interpretations, the generalized definition of the concept of pragmatic competence is given. It is considered a communicant's ability to build his own speech correctly and to interpret one of a communication partner according to the context of a communicative situation. Based on the analysis of modern models of pragmatic competence, it is revealed that the structure of pragmatic competence includes three main components: 1) operational subcompetence, which is the ability to choose correctly linguistic and non-linguistic means to achieve a particular communicative goal within the framework of discourse; 2) discursive subcompetence, which is the ability to ensure the compositional and semantic integrity of speech in compliance with the accepted rules of communication and the construction of a communicative act; 3) linguosociocultural subcompetence, which is the ability to correctly interpret data on the socio-cultural and historical structure of the countries of the native and studied languages, as well as to use the acquired linguistic and socio-cultural knowledge in the process of intercultural communication.

Based on B. Fraser's classification, the types of pragmatic markers representing each subcompetence were determined. It is proposed to improve the pragmatic competence of high school students by using the electronic corpus of the English language on the basis of the author's model. The main preconditions for the creation of the model are social and professional requirements for future specialists in the field of foreign language proficiency, contradictions between the didactic potential of electronic language corpora and their actual application for improving pragmatic competence in school, as well as current state documents regulating the teaching of English in high school. Improving the pragmatic competence of high school students with the help of corpora is proposed to be the learning objective. The main psychological and pedagogical conditions of learning are high school students' proficiency in English at the A2 level or higher, as well as high school students' and teachers' proficiency in computer and digital literacy at an intermediate or high level.

A number of additional psychological and pedagogical conditions of the organization of the process of learning a foreign language in high school are also analyzed. The

competence-based approach of I.A. Zimnaya, the contextual approach of A.A. Verbitsky and the self-regulating learning (SRL) approach are proposed as the methodological basis of the model, as well as a number of additional approaches, such as the learner-centered approach, the systemic approach, etc. As the technological foundations of the model, a combination of traditional teaching methods (for example, the method of the reproduction of information) with interactive methods such as the communicative method, the creative method, the project method, the problem-based learning method, the case method, etc., as well as with the test method and the questionnaire method as control methods, is proposed. The most suitable learning format seems to be the mixed one, which combines group classroom classes with independent remote students' work. It is supposed to use traditional teaching tools (e.g. the teaching kit) in combination with modern ICT tools (mainly an electronic language corpus). Additionally, it is proposed to use the spiral curriculum method as well as other ICT tools at different stages of learning. The evaluation apparatus of learning consists of three criteria (operational subcompetence proficiency, discursive subcompetence proficiency and linguosociocultural subcompetence proficiency), each criterion corresponds to its own indicators.

The result of the learning is the development of students' practical competence to the level of B1 or B2, depending on the basic or advanced level of English language learning. The proposed learning algorithm includes three stages and five steps: 1) stage of educational activity (step 1: orientation and cognition, step 2: forming); 2) stage of educational and practical activity (step 3: modeling, step 4: control and evaluation); 3) stage of practical activity (step 5: self-education). The thematic content of the learning is based on the analysis of Exemplary work programs on the subject "English" (basic and profound levels). Additional tasks aimed at improving the pragmatic competence of high school students in the field of English are proposed. A set of corpus tasks is proposed. It includes tasks for: 1) determining the pragmatic meaning of a linguistic unit based on context; 2) the study of the use of grammatical tenses and other grammatical constructions depending on the context; 3) the compilation of collocations according to the rules of lexico-grammatical and pragmatic compatibility; 4) the study of pragmatic ambiguity, determining the activation conditions of a particular pragmatic meaning; 5) the comparison of pragmatic meanings of semantically similar units and constructions within the studied language or in comparison with another foreign language; 6) determining the frequency of use of linguistic units in exact pragmatic meaning.

The initial approbation of the proposed model was carried out within the framework of pedagogical practice on the basis of the International Center for Foreign Languages "Speakers United" from 04.13.2024 to 04.26.2024. The study involved 16 students in Forms 10-11 in Tambov city. The main methods of evaluating the quality of education according to the proposed model are testing and questionnaire methods based on the Quizizz application. The majority of students positively assessed the use of electronic English language corpora to improve pragmatic competence. Based on the results of the survey, methodological recommendations for the proposed model are formulated. Based on the study, it is concluded that corpora provide a wide range of possibilities for studying the pragmatics of a foreign language. The proposed model seems to be effective for improving high school students' pragmatic competence by using corpus technologies. It seems necessary to further develop the proposed model, as well as to appraise it profoundly using statistical calculation methods.

Keywords: English, methodological model, pragmatics, pragmatic competence, pragmatic markers, electronic corpus

Acknowledgements: The study has been conducted at Derzhavin Tambov State University as an activity under the Priority 2030 program.

For citation: Bryxina Ir.Y., Kuznetsova I.A., Pustovalova M.S. Improving upper secondary students' pragmatic competence by means of electronic corpora of the English language. *Language and Culture*, 2025, 70, pp. 126-161. doi: 10.17223/19996195/70/7

Введение

В связи с распространением ряда современных подходов к изучению иностранного языка (коммуникативный, когнитивный, культуросообразные подходы и т.д.) специалисты в области лингводидактики и методики преподавания иностранного языка не ограничиваются изучением базовых аспектов языка. Формирование современной поликультурной языковой личности требует овладения не только непосредственными нормами иностранного языка, но и сопутствующими лингвосоциокультурными и иными компонентами иноязычной коммуникативной компетенции, в число которых входит прагматическая компетенция.

В результате совершенствования прагматической компетенции и овладения прагматическими маркерами учащиеся приобретают способность реализовывать прагматические функции, среди которых: 1) структурная функция – обеспечение когезии и когерентности речевого высказывания и его компонентов с помощью средств прагматики; 2) информационная функция – повышение количества и качества информации, содержащейся в речевом высказывании, благодаря грамотному выбору используемых прагматических средств; 3) экспрессивная функция – более ёмкое и яркое выражение чувств, эмоций и отношения говорящего к предмету коммуникации с помощью использования контекстуально подходящих прагматических средств; 4) манипулятивная функция – осуществление более эффективного эмоционального, побудительного и иного воздействия на собеседника с помощью средств прагматики; 5) идентификационная функция – сближение с партнёром по коммуникации благодаря избавлению от прагматической интерференции (в частности, от дискурсивного акцента) и обеспечению адекватности речевого высказывания с точки зрения норм изучаемого языка и т.д.

Несмотря на значимость прагматической компетенции как элемента иноязычной коммуникативной компетенции, требуемого для формирования полноценной поликультурной языковой личности, изучение прагматики английского языка в современных учебных заведениях среднего общего образования представляется несистематизированным. Старшеклассники усваивают набор прагматических норм в рамках развития лингвистической компетенции, однако представление учащихся о прагматике английского языка, её отдельных компонентах и их влиянии на продукцию иноязычной речи остаётся скорее интуитивным и не подкрепляется конкретными лингвистическими знаниями. Отсутствие чёткой языковедческой базы препятствует определению старшеклассни-

ками места и роли прагматической компетенции в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции, осознанному использованию прагматических средств в процессе иноязычной коммуникации, а также самостоятельному развитию прагматической компетенции в ходе обучения и по его окончании.

С развитием средств ИКТ и компьютеризацией современного образования всё больший объём текстовых данных переносится с материальных носителей на цифровые, что обеспечивает долговременность их хранения и большую доступность в сравнении с данными на традиционных носителях, а также позволяет облегчить обработку крупных массивов информации. Одной из наиболее эффективных технологий по работе с массивами текстовой информации с точки зрения лингвистики и лингводидактики представляется технология электронных языковых корпусов. Как и другие технологии, лингвистический корпус обладает собственным набором дидактических свойств, в числе которых регулируемая выборка, контекстный характер, сетевой доступ, гипертекстовая структура, репрезентативность. Кроме того, некоторые электронные языковые корпуса обладают такими факультативными свойствами, как многоязычие, динамичность, аутентичность, интерактивность. Перечисленные свойства, а также многообразие видов лингвистических корпусов превращают корпусные технологии в гибкий инструмент для развития прагматической и иных языковых компетенций, обеспечивают его эффективность в работе с данными массива, а также позволяют использовать рассматриваемую технологию в процессе обучения иностранному языку с помощью ряда методов, таких как метод проектов, метод проблемного обучения и т.д. Использование лингвистического корпуса для совершенствования прагматической компетенции представляется перспективным, так как корпусные технологии быстро и в удобной форме представляют данные, необходимые для контекстного анализа речевого высказывания и его составляющих. Кроме того, поскольку большинство современных старшеклассников с раннего возраста активно пользуются различными цифровыми устройствами и на постоянной основе погружаются в интернет-среду, цифровой характер современных языковых корпусов способен облегчить их использование на уроках иностранного языка, а также вызвать у учащихся интерес к работе с новой для них технологией. В процессе создания современной цифровой образовательной среды преподаватели всё чаще используют не только ресурсы, подходящие для выполнения отдельных видов и типов работ (например, приложения для проведения онлайн-тестирований и опросов, но и множество отечественных и иностранных платформ по общей организации обучения (например, Яндекс.Класс или Google Class, Twee.com, Moodle, Formative, Cyberécole и др.) или с помощью универсальных социальных сетей и приложений (например, Skype, WhatsApp) и т.д.

Таким образом, актуальность настоящей работы обуславливается несистематизированным характером совершенствования прагматической компетенции в современной старшей школе, а также редким использованием корпусных технологий для изучения иностранного языка в старших классах. В настоящее время вопросы формирования иноязычной прагматической компетенции исследуются рядом российских и зарубежных лингвистов. Например, С. Чен и соавторы выявляют прагматические отличия в речи людей и генеративного искусственного интеллекта (ИИ) [1]. Ф. Зелл и соавторы формируют систему оценки развития прагматической компетенции учащихся на основе функционального и лексического анализа речи [2]. Н. Исихара и Н. Тагути определяют специфику изучения и преподавания прагматики английского языка в роли языка международного общения [3]. Н.М. Царенко и С.В. Шустова исследуют потенциал использования прагмалингвистических маркеров для формирования прагмалингвистической компетенции [4]. П.В. Сысоев и П.Ю. Золотов разрабатывают алгоритм формирования прагматической компетенции студентов с помощью языковых корпусов [5]. Проводятся исследования лингвистических корпусов как средства изучения языка. Так, О.Ю. Павлова выявляет лингводидактические особенности использования корпусных технологий в обучении иностранному языку [6]. О.Е. Шульц и соавторы исследуют лингводидактические свойства языковых корпусов на базе ИИ [7]. Л.П. Тарнаева и Е.С. Осипова изучают практику использования языковых корпусов при подготовке переводчиков в сфере профессиональной коммуникации [8]. Тем не менее вопрос возможностей использования электронных языковых корпусов для совершенствования прагматической компетенции учащихся старших классов представляется исследованным в недостаточной мере.

Целью настоящего исследования является создание модели совершенствования прагматической компетенции у старшеклассников посредством обращения к электронным корпусам английского языка. Недостаточное развитие рассматриваемой компетенции увеличивает риск возникновения дискурсивной, лингвокультурной, социолингвистической и иной прагматической интерференции и является препятствием для успешной коммуникации на иностранном языке. Опытное обучение по предложенной модели совершенствования прагматической компетенции старшеклассников производилась в рамках педагогической практики на базе АНО ДО Международный центр иностранных языков «Спикас Юнайтед» с 13.04.2024 по 26.04.2024 с разрешения руководителя практики. В исследовании приняли участие 16 учащихся 10–11-х классов школ г. Тамбова, владеющих английским языком на уровне A2–A2+.

Методология исследования

В качестве методологической базы исследования предлагается использовать компетентностный подход И.А. Зимней [9. С. 4], а также контекстный подход А.А. Вербицкого [10. С. 72]. В процессе исследования использовались методы анализа научной литературы и нормативных документов по теме, моделирования, классификации, эксперимента, сопоставительного анализа, анкетирования, синтеза. Для определения тематического содержания обучения были использованы нормативные документы, регулирующие изучение английского языка в старшей школе, в частности Примерные рабочие программы по английскому языку на базовом и углублённом уровнях. В настоящее время статус прагматики как науки неоднозначен: она может рассматриваться и как отдельная дисциплина, и как раздел ряда гуманитарных наук от психологии, социологии и философии до филологии и лингвистики. Согласно Е.Г. Которовой, наиболее распространённая точка зрения на соотношение прагматики и лингвистики гласит, что прагматика – это смежный с семиотикой раздел лингвистики, изучающий особенности функционирования значений языковых единиц в речи [11. С. 101]. Прагматика изучает процессы кодирования и декодирования речевого высказывания коммуникантами, особенности его интерпретации в зависимости от контекста, выбор лингвистических и экстралингвистических средств согласно обстоятельствам коммуникативной ситуации, а также соотношение высказанной информации (локутивный акт), подразумеваемого коммуникативного намерения (иллокутивный акт) и их воздействия на собеседника (перлокутивный акт) [12. С. 202–203]. Б.Ю. Норман выделяет три основных аспекта, изучаемых прагмалингвистикой: объективная модальность (соотношение речевого акта и объективной действительности), субъективная модальность (отношение говорящего к предмету коммуникации) и фатика (установление и поддержание коммуникативных и социальных связей) [13. С. 23].

Говоря о месте и роли прагматической компетенции среди других компетенций, мы можем выделить два распространённых подхода к её определению. Первый заключается в выделении прагматической компетенции в качестве самостоятельного компонента иноязычной коммуникативной компетенции. В частности, она встречается в широко известной на Западе модели Л. Бахмана и А. Палмера [14], в моделях Д.И. Изаренкова [15], А.А. Исаковой [16] и др. Второй подход не предполагает выделения прагматической компетенции, однако приписывает её функции одной или нескольким другим компетенциям. Например, распространённая в российской лингводидактике модель И.Л. Бим выражает прагматический аспект иноязычной коммуникативной компетенции с

помощью речевой, социокультурной и в некоторой степени компенсаторной компетенций [17. С. 6–7]. Известная за рубежом модель М. Сэлси-Мурсии распределяет прагматические функции между социокультурной, дискурсивной, стратегической, формульной компетенциями и т.д. [18. Р. 44–54]. Таким образом, несмотря на разное компонентное членение, большинство лингвистов-методистов имеют схожие взгляды на сущность и содержание, а также значимость прагматического аспекта в структуре иноязычной коммуникативной компетенции. В зависимости от подхода к определению места прагматики в структуре иноязычной коммуникативной компетенции меняется и понимание самого термина «прагматическая компетенция». Например, согласно Р.С. Дорохову, прагматическая компетенция – это «способность говорящего оказывать определенное воздействие на собеседника в процессе профессионального общения...» [19. С. 222]. П.Ю. Золотов рассматривает прагматическую компетенцию как «совокупность знаний, правил построения высказываний, их объединения в текст (дискурс), умение использовать высказывания для различных коммуникативных функций, умение строить высказывания на иностранном языке в соответствии с особенностями взаимодействия коммуникантов и социокультурным контекстом» [20. С. 35]. В нормативных актах «Common European Framework of Reference» (CEFR) закреплено следующее определение: «Прагматическая компетенция связана с фактическим использованием языка при (совместном) построении текста <...>, знанием говорящим/учащимся принципов использования языка, в соответствии с которыми сообщения: а) структурируются <...>; б) используются для выполнения коммуникативных функций <...>; в) упорядочиваются в соответствии со схемами взаимодействий <...>» (перевод наш. – И.К.) [21. Р. 138]. Обобщим приведённые определения: прагматическая компетенция – это способность и возможность коммуниканта правильно выстраивать собственное речевое высказывание и интерпретировать высказывание партнёра по коммуникации в соответствии с контекстом коммуникативной ситуации. Структура прагматической компетенции состоит из ряда компонентов. «Наборы» компонентов рассматриваемой компетенции, выделяемые разными исследователями по теме, в определённой мере отличаются, однако общие идеи о структуре прагматической компетенции или заменяющих её аспектах иноязычной коммуникативной компетенции представляются схожими [22. С. 76; 23. С. 114]. Был проведён анализ современных концепций структуры прагматической компетенции, среди которых выделили работы Л.Н. Полуниной [24. С. 794–795], Н.И. Колотовой и Е.И. Кофановой [25. С. 234], О.Н. Великановой и Е.Ю. Кисляковой [26. С. 18–19], П.Ю. Золотова [20. С. 37–38], а также модель иноязычной коммуникативной компетенции и её компонентов, закреплённая в документе Common European Framework of Reference (CEFR) [21.

Р. 137–138]. В рамках настоящего исследования представляется практичным обобщить приведённые модели, выделив следующие компоненты прагматической компетенции:

1) операционная (функциональная) субкомпетенция – это способность корректно выбирать языковые и неязыковые средства для достижения той или иной коммуникативной цели в рамках дискурса;

2) дискурсивная (организационная) субкомпетенция – это способность обеспечивать композиционную и смысловую целостность речевого высказывания с соблюдением принятых правил коммуникации и построения коммуникативного акта;

3) лингвосоциокультурная субкомпетенция – это способность правильно интерпретировать данные о социокультурном и историческом устройстве стран родного и изучаемого языков, а также использовать приобретённые лингвосоциокультурные знания в процессе межкультурной коммуникации.

Каждой из выделенных субкомпетенций соответствует ряд прагматических маркеров. Согласно Б. Фрейзеру, прагматические маркеры – это лингвистические единицы, «сигнализирующие о потенциальных коммуникативных намерениях коммуниканта» [27. Р. 168]. Соотнесём классификацию прагматических маркеров Б. Фрейзера [27. Р. 170–187] с содержанием выделенных субкомпетенций. В сравнении с другими группами маркеров, дискурсивные маркеры носят более формальный характер, поскольку представляют собой совокупность единиц, основной функцией которых является поддержание структуры высказывания [28. С. 130]. Например, к таким единицам относятся слова-связки, слова-заполнители, вводные слова и т.д. В группу дискурсивных маркеров предлагается включить:

– базовые структурные маркеры, определяющие тип предложения (вопросительное, повелительное и т.д.);

– причинно-следственные комментирующие маркеры, а также частично комментирующие маркеры манеры высказывания;

– собственно дискурсивные маркеры (контрастивные, инферентные, маркеры смены темы, уточнения и др.).

Основной задачей операционных маркеров выступает выполнение поставленной коммуникативной задачи и оказание на собеседника необходимого влияния, будь то эмоциональное воздействие, побуждение к действию, предостережение и т.д. Например, к таким маркерам можно отнести эмоционально-оценочную лексику, идиомы и фразеологизмы, средства художественной выразительности и т.д. В состав маркеров данной группы предлагается включить:

– базовые лексические маркеры, содержащие конструкции обещания, приказа, клятвы и другие перформативы, а также усиливающие прагматические идиомы и идиомы сообщений;

- большинство видов комментирующих маркеров (маркеры оценки, подтверждения, смягчения, усиления, источника информации);
- параллельные маркеры (фокусирующие, маркеры обращения, недовольства, солидарности).

Следует отметить, что прагматическая компетенция и её компоненты не могут быть полностью отделены от других компетенций. Например, лингвосоциокультурная субкомпетенция как компонент прагматической компетенции тесно связана с социокультурной компетенцией как с самостоятельным компонентом иноязычной коммуникативной компетенции. Лингвосоциокультурные маркеры относятся непосредственно к социокультурной компетенции [20. С. 40] и не входят в распространённые классификации прагматических маркеров, однако в рамках данного исследования представляется рациональным учитывать их и в качестве прагматических маркеров социокультурной субкомпетенции. Кроме того, выбор любых прагматических средств так или иначе зависит от социокультурного контекста ситуации (в том числе жанр, стиль, стратегии коммуникации и т.д.), поэтому все виды прагматических маркеров частично связаны с данной субкомпетенцией. Примерами маркеров лингвосоциокультурной субкомпетенции служит культурно-специфическая и стилистически окрашенная лексика, отсылки на факты и явления истории и культуры родного и иностранного языков и т.д. Следует также учесть, что приведённая классификация не является строгой, поскольку компоненты содержания прагматической компетенции неразрывно взаимосвязаны и многие маркеры могут исполнять несколько функций сразу. Например, сленговая лексика, будучи стилистически и эмоционально окрашенным пластом лексики, может быть отнесена к лингвосоциокультурным маркерам, однако использование сленга в речи нацелено на выполнение конспиративной, экспрессивной и иных функций, что также позволяет отнести эту группу лексики к операционным маркерам.

Исследование и результаты

Создание модели совершенствования прагматической компетенции старшеклассников на основе корпусных технологий

Для построения модели совершенствования прагматической компетенции старшеклассников на основе корпусных технологий в рамках данного исследования проведём анализ следующих компонентов:

- основные предпосылки создания модели;
- цель и задачи обучения;
- основные психолого-педагогические условия обучения;
- методологическая основа модели (основные подходы к обучению);

- технологическая основа модели (основные методы, средства, формы обучения);
- оценочный аппарат и предполагаемый результат обучения;
- алгоритм и содержание обучения.

Предпосылки создания модели. Первой из основных предпосылок создания модели представляются социальные и профессиональные *требования*, предъявляемые к будущим специалистам, в сфере владения иностранным языком на базовом и профильном уровне. В условиях глобализации и интенсификации международных контактов возрастает потребность общества в подготовке специалистов языковых и неязыковых направлений, владеющих не только лингвистической компетенцией на основных уровнях языка (фонетика, грамматика, лексика), но и межкультурной и иными коммуникативными компетенциями, развитие которых представляется неполным без развития прагматической компетенции. Второй предпосылкой представляется наличие *противоречий* между лингводидактическим потенциалом технологии электронных языковых корпусов и их практическим применением в процессе совершенствования прагматической компетенции. Благодаря контекстному характеру корпусные технологии представляются эффективным инструментом для исследования прагматики языковых единиц разного уровня. Кроме того, в условиях компьютеризации и информатизации современного образования обучение старшеклассников основам работы с электронным языковым корпусом представляется полезным с точки зрения формирования условий для дальнейшего самостоятельного совершенствования прагматической и иных языковых компетенций учащимися на основе ИКТ. Заключительной предпосылкой представляется необходимость следовать актуальным *нормативным документам*, регулирующим преподавание английского языка в старшей школе, в числе которых ФГОС СОО и Примерные рабочие программы ООО и СОО по английскому языку.

Целью обучения представляется совершенствование прагматической компетенции старшеклассников с помощью корпусных технологий. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи обучения:

- определить начальный уровень развития прагматической компетенции учащихся;
- помочь учащимся определить роль прагматической компетенции в структуре иноязычной коммуникативной компетенции и овладении английским языком в целом;
- ознакомить старшеклассников с основами работы с языковыми корпусами;
- изучить ряд прагматических единиц, определённых содержанием обучения, согласно разработанному алгоритму и комплексу упражнений с учётом выявленных педагогических и иных особенностей обучения;

– провести оценку результатов освоения изученных прагматических единиц и проанализировать эффективность обучения прагматике английского языка на основе корпусных технологий.

Психолого-педагогические условия обучения. Первым из основных психолого-педагогических условий, необходимых для успешного совершенствования прагматической компетенции в старших классах, представляется *уровень владения учащимися иностранным языком*. Согласно актуальным примерным рабочим программам ООО и СОО по предмету «Английский язык», к окончанию 9-го класса обучающиеся должны владеть английским языком на допороговом уровне, что соответствует уровню A2 по шкале CEFR [29. С. 8], к окончанию 11-го класса – на пороговом уровне для изучения английского языка на базовом уровне [30. С. 9] или на уровне, превышающем пороговый, для изучения английского языка на углублённом уровне [31. С. 10], что соответствует уровням B1 и B2 по шкале CEFR. Таким образом, минимальным языковым уровнем, необходимым для совершенствования прагматической компетенции в соответствии с нормативными актами, регулирующими преподавание английского языка в старшей школе, является уровень A2 согласно шкале CEFR. Вторым основным психолого-педагогическим условием представляется *уровень компьютерной и цифровой грамотности* преподавателя и учащихся. В настоящее время точное соотношение понятий «компьютерная грамотность» (computer literacy) и «цифровая грамотность» (digital literacy) не определено. В различных исследованиях российских и зарубежных авторов эти термины употребляются в качестве синонимичных понятий, равноценных смежных компонентов ИКТ-компетенции или в качестве гипонима и гиперонима, а также в ряде случаев связываются с понятиями «информационная грамотность», «медийная грамотность» и т.д. [32. С. 169]. Согласно Н.Д. Берман, компьютерная грамотность – это совокупность знаний, умений и навыков работы с ПК и другими техническими средствами (планшет, телефон и т.д.), а также умений и навыков управления компьютерными файлами, основными компьютерными программами и иными цифровыми инструментами; цифровая грамотность – это совокупность знаний, умений и навыков эффективного и безопасного использования информационных технологий [33. С. 36]. Л.Г. Зверева и И.А. Погодина выделяют три уровня компьютерной грамотности:

1) элементарный уровень включает в себя базовые умения по работе с ПК: включение компьютера, управление компьютерной мышью, ввод текста с помощью клавиатуры, открытие файлов и т.д., а также использование интернета для основных бытовых нужд;

2) функциональный уровень подразумевает владение основными функциями популярных текстовых и графических редакторов, знание базовых сочетаний клавиш (например, Ctrl + C «Копировать» и Ctrl + V

«Вставить»), а также уверенное ориентирование в современном интернет-пространстве;

3) профессиональный уровень включает в себя продвинутое владение множеством компьютерных программ различной направленности, знание основ программирования, технического и программного функционирования ПК и его компонентов, а также интернета (например, понимание работы интернет-протоколов) [34. С. 49–50].

Минимальным уровнем компьютерной грамотности учащихся, необходимым для успешной работы с электронными языковыми корпусами, представляется функциональный уровень. Благодаря активной цифровизации российского и мирового общества большинство современных старшеклассников владеют навыками компьютерной грамотности на функциональном уровне. В свою очередь, уровень цифровой грамотности преподавателя также должен быть не ниже функционального, а в идеальных условиях – стремиться к профессиональному, так как для наиболее эффективного и разнообразного составления заданий и контроля деятельности учащихся преподавателю необходимо владеть не только навыками работы с электронным языковым корпусом на высоком уровне, но и рядом других компьютерных и интернет-программ и сервисов.

Большинство исследователей включают в состав цифровой грамотности следующие основные компоненты в различных вариациях:

1) информационная грамотность (навыки поиска, обработки, анализа и проверки качества и достоверности воспринимаемой информации);

2) коммуникативная грамотность (соблюдение норм сетевого этикета, а также общепринятых правил вежливости при онлайн-общении);

3) компьютерная безопасность (соблюдение правил защиты цифровых устройств (ПК, телефон и т.д.) и личных данных от цифровых угроз разного вида и уровня (например, компьютерные вирусы, схемы интернет-мошенничества, доксинг и иная противоправная и (или) неэтичная деятельность пользователей) при потреблении и создании цифрового контента);

4) компьютерная грамотность [35. С. 171–178].

Е.В. Соболева и соавторы выделяют следующие уровни цифровой грамотности:

1. Пороговый уровень:

– общая незаинтересованность в использовании цифровых технологий;

– пассивность в поиске и обработке информации;

– полное несоблюдение норм сетевого этикета;

– низкая осведомлённость о возможностях использования тех или иных интернет-ресурсов и неспособность самостоятельно выбирать необходимые ресурсы для тех или иных целей;

- неосведомлённость о значимости защиты от цифровых угроз и способах обеспечения безопасности при использовании ИКТ;

- неспособность к созданию собственного и оценке качества чужого цифрового контента.

2. Повышенный уровень:

- умеренная самостоятельность в поиске и обработке информации;
- осведомлённость о наиболее популярных и распространённых интернет-ресурсах и целях их использования;

- соблюдение основных норм сетевого этикета, соблюдение базовых мер защиты от киберугроз (например, использование антивируса);

- наличие умений создания несложного цифрового контента и его оценки по субъективным критериям;

- заинтересованность в использовании цифровых технологий в отдельных областях, отслеживание основных тенденций в цифровой сфере.

3. Продвинутый уровень:

- активный самостоятельный поиск и обработка информации;
- широкая осведомлённость об интернет-ресурсах разного толка и направленности и уверенный их выбор;

- широкая осведомлённость о нормах сетевого этикета;

- соблюдение комплексных мер защиты от киберугроз;

- наличие умений создания комплексного мультимедийного цифрового контента и его оценки по объективным критериям;

- сильная заинтересованность в использовании цифровых технологий во множестве областей, отслеживание новых тенденций разного масштаба в цифровой среде [36. С. 515].

Как и в случае с уровнем компьютерной грамотности учащихся, необходимый уровень цифровой грамотности большинства старшеклассников представляется средним (повышенным), преподавателю же следует стремиться к высокому (продвинутому) уровню. Ввиду неоднородности понятия цифровой грамотности оценка уровня её развития у учащихся может быть неоднозначной. Например, старшеклассник может умело использовать различные интернет-инструменты для поиска информации, но полностью игнорировать нормы сетевого этикета и нормы вежливости и приличия в целом. Если уровень компьютерной и цифровой грамотности старшеклассников или их уровень владения английским языком представляется недостаточным для самостоятельной работы с электронным языковым корпусом, то преподаватель может упростить задание, например, осуществить ручную выборку результатов и предоставить учащимся заранее подготовленный материал в цифровом или печатном виде. Однако подобные упрощения представляются менее эффективными для развития прагматической компетенции с помощью

языковых корпусов. Для преподавателя недостаточный уровень компьютерной и (или) цифровой грамотности представляется более значимой проблемой, поскольку в этом случае успешная работа с корпусом в целом представляется маловероятной: с большой вероятностью преподаватель не сможет полноценно объяснить учащимся основные принципы работы с корпусом или составить подходящие задания. Среди дополнительных психолого-педагогических особенностей организации процесса изучения иностранного языка в старшей школе следует выделить следующие:

- индивидуализация формы и содержания образования в соответствии с нуждами и интересами учащихся;
- учёт взглядов и мнений учащихся со стороны преподавателя;
- системное целеполагание и формирование устойчивой позитивной внутренней мотивации к обучению;
- составление последовательного алгоритма обучения и системы упражнений;
- сочетание аудиторного и дистанционного форматов обучения;
- развитие в учащихся эмпатии и толерантности, терпимости как по отношению к сверстникам, так и по отношению к представителям иных языков и культур;
- использование творческих продуктивных заданий и методов обучения, таких как метод проблемного обучения, метод проектов, кейс-метод и др.;
- постепенный переход преподавателя от прямого руководства учебной деятельностью учащихся к её модерации.

Указанные особенности обучения старшеклассников позволяют определить одно из ведущих направлений использования лингвистических корпусов для совершенствования прагматической компетенции, а именно проблемное обучение, способное удовлетворить потребности учащихся в самореализации и самостоятельности, а также включить в процесс обучения элементы дискуссии. Основными видами заданий в рамках выбранного метода представляются проблемные задания, кейсы, проекты и т.д.

Методологические основы модели. Построение модели предлагается осуществлять на основе компетентного подхода И.А. Зимней. Основными компетенциями, развиваемыми в рамках предлагаемой модели, представляются прагматическая компетенция и ИКТ-компетенция. Поскольку для совершенствования прагматической компетенции критически важна работа с лингвистическим и экстралингвистическим контекстом высказывания, необходимым представляется создание максимально приближенной к реальности языковой и культурной среды в соответствии с контекстным подходом А.А. Вербицкого. Психолого-пе-

дагогические особенности и учебные потребности, характерные для учащихся старшей школы, также указывают на необходимость использования саморегулируемого обучения [37. С. 285–289] или его отдельных элементов в качестве одного из основных подходов в рамках предлагаемой модели. Дополнительными подходами могут служить системный, личностно-деятельностный, проблемно-задачный и иные подходы.

Технологические основы модели. Технология модели предполагает сочетание традиционных методов обучения (например, информационно-репродуктивный метод) с такими интерактивными методами, как коммуникативный метод, креативный метод, метод проектов, метод проблемного обучения, кейс-метод и другие, а также с тестовым методом и методом анкетирования в качестве методов контроля. Наиболее подходящим представляется смешанный формат обучения, сочетающий в себе групповые аудиторские занятия с самостоятельной дистанционной работой учащихся. Предполагается использование традиционных средств обучения (учебно-методический комплекс) в сочетании с современными средствами ИКТ (главным образом, электронный языковой корпус). Следует отметить, что выбор языкового корпуса для обучения прагматике зависит от таких факторов, как:

- общая цель и направленность обучения: например, в зависимости от изучаемого варианта английского языка преподаватель может использовать British National Corpus (BNC) или Corpus of Contemporary American English (COCA) как одни из наиболее объёмных и популярных электронных корпусов английского языка;

- количество изучаемых языков: например, если старшеклассники изучают другие иностранные языки, помимо английского, то можно включить в процесс обучения сопоставительный анализ схожих компонентов изучаемых языков на основе данных подходящего параллельного корпуса;

- доступность интерфейса: не каждый языковой корпус обладает интуитивно понятным и удобным интерфейсом. Например, корпус LexTutor поддерживает несколько языков (английский, французский, испанский, немецкий) и обладает широким функционалом для составления и решения иноязычных заданий, однако устаревший дизайн сильно затрудняет использование данного корпуса;

- режим доступа к корпусу и т.д.

В рамках настоящего исследования был использован Национальный корпус английского языка BNC. Помимо электронного языкового корпуса, в рамках предлагаемой модели в процессе обучения могут быть задействованы и другие цифровые инструменты. Для создания цифровой образовательной среды существует множество ресурсов для решения образовательных задач и выполнения отдельных видов работ, таких

как виртуальная коммуникация в различных формах (VK, Whatsapp, Telegram и др.), проведение онлайн-видеоконференций (ZOOM, Skype, Discord и т.д.), виртуальных экскурсий (Google Maps, Meograph и т.д.) и др., а также сервисов для создания MOOK – массовых открытых онлайн-курсов (Coursera, OpenupEd, Udacity и др.) [38. С. 275]. Кроме того, популярность набирает ряд отечественных и иностранных платформ по общей организации обучения (например, Яндекс.Класс или Google Class, Twee.com, Moodle, Formative, Cyberécole и др.). Таким образом, современные средства ИКТ предоставляют широкий спектр возможностей обучения иностранному языку в цифровом формате.

Оценочный аппарат обучения. Предлагается оценивать результаты учебной деятельности согласно следующим критериям и показателям.

1. Владение дискурсивной субкомпетенцией:

- умение определять и понимать структуру речевого высказывания собеседника на основе используемых им дискурсивных маркеров;
- соблюдение общей смысловой и композиционной целостности собственного речевого высказывания;
- использование дискурсивных маркеров, соответствующих общепринятой структуре выбранного вида, жанра, формы высказывания и т.д.

2. Владение операционной субкомпетенцией:

- умение считывать и верно интерпретировать операционные маркеры в речи собеседника, правильно определять его коммуникативные намерения;
- умение оценивать эмоциональный настрой собеседника и его чувства на основе используемых операционных маркеров, а также проявлять к нему эмпатию в рамках общепринятых норм вежливости;
- умение выбирать операционные маркеры, наиболее эффективные для выполнения поставленной коммуникативной задачи в определённом коммуникативном контексте.

3. Владение лингвосоциокультурной субкомпетенцией:

- умение идентифицировать и правильно интерпретировать лингвосоциокультурные маркеры в речи собеседника;
- умение анализировать социокультурный контекст коммуникативной ситуации и выбирать соответствующий стиль, жанр, регистр речи и т.д., использовать в высказывании уместные лингвосоциокультурные маркеры.

Результатом обучения представляется развитие прагматической компетенции учащихся до уровня В1 или В2 в зависимости от базового или углублённого уровня изучения английского языка.

Алгоритм обучения. Совершенствование прагматической компетенции изучаемого языка представляется одним из условий, необходимых для формирования поликультурной языковой, а затем и профессио-

нальной личности, способной к успешной межкультурной коммуникации. Л.В. Яроцкая предлагает три этапа развития профессиональной языковой личности: этапы учебной, учебно-профессиональной и профессиональной деятельности [39. С. 61]. Первый этап сосредоточен преимущественно на развитии специальной и общей билингвосоциокультурной компетенции, поэтому в рамках предлагаемой модели обучения преобладающим на данном этапе представляется развитие лингвосоциокультурной субкомпетенции как основы для развития других субкомпетенций, а также освоение основных прагматических средств на уровне лингвистической компетенции. Второй этап посвящён развитию лингвосоциокультурной компетенции специалиста. Поскольку большинство старшеклассников находятся в процессе профессионального самоопределения, выбрав лишь примерное направление специализации (технические, естественные, социальные, гуманитарные науки и т.д.), представляется затруднительным говорить о полноценном развитии указанной компетенции. Тем не менее на данном этапе происходит систематизация имеющихся у учащихся страноведческих, лингвосоциокультурных, прагматических и иных знаний, умений и навыков на основе сопоставительного анализа элементов родного и иностранного языков и культур. Таким образом, второй этап представляется направленным преимущественно на дальнейшее совершенствование лингвосоциокультурной субкомпетенции, а также на развитие операционной и дискурсивной субкомпетенций. Третий этап направлен на закрепление структурных связей, установленных на предыдущем этапе, и реализацию ранее сформированных компетенций в составе межкультурной коммуникативной компетенции специалиста. Как уже было сказано, большинство старшеклассников ещё не готовы к профессиональной деятельности, однако они могут реализовать и совершенствовать свою прагматическую компетенцию в ходе практической деятельности разного рода.

Таким образом, одним из условий, необходимых старшеклассникам для успешного межкультурного иноязычного общения, представляется сформированность прагматической компетенции. Недостаточный уровень развития указанной компетенции не позволит учащимся развить иноязычную коммуникативную компетенцию в полной мере. Подробное описание алгоритма с выделением пяти основных шагов на каждом этапе формирования поликультурной языковой личности (1) этап учебной деятельности – шаг 1: ориентационно-когнитивный, шаг 2: формирующий; 2) этап учебно-практической деятельности – шаг 3: моделирующий, шаг 4: контрольно-оценочный; 3) этап практической деятельности – шаг 5: самообразование) приведено в отдельной статье [40]. В зависимости от условий обучения и выполнения работ с применением ИКТ (соотношение очной и дистанционной форм обучения, используе-

мые платформы, характер заданий и др.) обратная связь, предоставляемая преподавателем, может меняться по форме, содержанию, временному фактору и т.д. Так, Н.В. Хаусманн-Ушкова и соавторы выделяют два вида обратной связи при выполнении языковых интернет-проектов: языковая (носит ретрофлексивный эпизодический характер) и профильная (носит синхронный систематический характер), а также предлагают использовать ряд интернет-ресурсов (Microsoft Word Online, Google Forms, Quizlet и др.) для повышения её качества, детализации и оптимизации [41. С. 343–346]. Предложенный алгоритм рассчитан преимущественно на продолжительный период обучения, однако с учётом небольших изменений может быть применён и в рамках отдельных занятий. В общих чертах он соответствует другим алгоритмам по работе с корпусными технологиями на основе метода проектов и метода проблемного обучения, например, алгоритмам Ю.И. Сёмич [42. С. 15–16] или П.Ю. Золотова [20. С. 119–122].

Тематическое содержание обучения определяется нормативными документами в области изучения английского языка, в частности Примерными рабочими программами СОО по английскому языку на базовом [30. С. 50–71] и углублённом [31. С. 52–74] уровнях. Поскольку использование в процессе обучения исключительно заданий по работе с языковым корпусом представляется неразумным и маловозможным, следует использовать дополнительные упражнения, направленные на совершенствование прагматической компетенции. На основе анализа указанных нормативных документов предлагается следующее тематическое содержание обучения (таблица).

**Тематическое содержание обучения, направленного на совершенствование
прагматической компетенции старшекласников
с помощью корпусных технологий**

№ шага	Темы прагматической направленности	Дополнительные задания
1	Социокультурная субкомпетенция: – Modern professions and problems of professional self-determination; – Preparation for the state exams and consideration of further educational options; – The role of English in modern daily life, professional activity and other plans for future; – Youth in the modern society and values of young people etc.	Задания по определению ценностного отношения учащихся к предмету обучения: – входное тестирование; – анкетирование; – выступление с сообщениями, докладами; – аудиторное обсуждение и т.д.
2	Социокультурная субкомпетенция: – English-speaking countries (geography, population, capitals and major cities, the most popular sights etc.).	Рецептивные и рецептивно-репродуктивные задания: – заполнение пропусков; – выбор из нескольких вариантов ответа; – классификация;

№ шага	Темы прагматической направленности	Дополнительные задания
	– Cultural specificity of English-speaking countries (national and public holidays and festivals, traditions and customs, national cuisine etc.); – Shopping (clothes, food, fashion, pocket money etc.); – Appearance and personality; – Hobbies and interests (sports, reading, films, theatre, music, museums, Internet, computer games, social life etc.); – Tourism in English-speaking countries (types, popular places etc.); – Famous people in different spheres (science, politics, sport, literature and poetry, painting and sculpture, music, films etc.). Операционная субкомпетенция: – Daily routine (school life, at the doctor's etc.); – Personal relationships (family, friends and acquaintances, love and friendship, conflicts and resolutions etc.); – Basic politeness (different words of greeting and farewell, options of apology, request etc.). Дискурсивная субкомпетенция: – Short monologue for different purposes (description, narration, reflexion etc.); – Dialogue for different purposes (an information request, opinions exchange, a small talk etc.); – Informal letter and e-mail; – Questionnaires and application forms	– установление соответствия; – перевод и т.д. Продуктивные задания: – сообщение, доклад; – пересказ; – диктогloss; – монолог; – скетч; – проект; – аудиторное обсуждение (анализ коммуникативных ситуаций и др.) и т.д.
3	Социокультурная субкомпетенция: – History of the UK, the USA and other English-speaking countries (origin, significant dates and events etc.); – English-speaking countries (territorial division, political and economical system etc.); – Mentality and way of life in English-speaking countries; – Education in the UK and the USA (school education, high education, famous universities etc.). Операционная субкомпетенция: – Profound politeness (concepts of dignity, restraint, understatement in Britain, liberty and exceptionalism in the USA etc.); – Major national variants, dialects and sociolects of English (especially youth slang) and their role in modern English; – Major registers (according to English-speaking linguists) / functional styles (according to Russian-speaking linguists) [43. С. 44–46] of the English language;	Рецептивно-репродуктивные и продуктивные задания предыдущего шага, а также проблемные задания: – решение кейсов и других ситуационных задач; – дискурсивный анализ текстов с целью развития прагматической осведомлённости (например, проведение и анализ интервью) [44. С. 17–20]; – ролевая игра; – квест; – аргументированная дискуссия, дебаты и т.д.; – письменные работы разных видов и т.д.

№ шага	Темы прагматической направленности	Дополнительные задания
	– Specificity of different meanings of communication and media (press, radio and television, Internet etc.). Дискурсивная субкомпетенция: – Argumentative monologue; – Argumentative dialogue (discussion, debates etc.); – Formal letter and e-mail, CV; – Compositions (argumentative essay, review, progress report etc.)	
4	Все перечисленные темы	Контрольные задания: – тестирование; – диктант, диктогloss; – письменные работы и т.д. Рефлексивные задания: – аудиторное обсуждение; – анкетирование и т.д.
5	Все перечисленные, а также самостоятельно освоенные темы	Проблемные задания, возникающие в ходе реального иноязычного общения: – устная и письменная коммуникация на иностранном языке с соблюдением норм этикета; – перевод или пересказ материалов различного формата (текст, аудио- и видеоматериал и т.д.); – решение бытовых коммуникативных задач при нахождении за границей; – дальнейшее изучение языка на уровне среднего или высшего профессионального образования и т.д.

Предложенные темы могут изучаться в качестве отдельных тематических блоков или затрагиваться в рамках других тем. Разработанное тематическое содержание подходит и для базового, и для углублённого уровня, так как содержание этих уровней, описанное в соответствующих примерных программах, в значительной мере схоже. Основное отличие между темами базового и углублённого уровней заключается в степени их раскрытия, сложности изучаемых лексических и грамматических структур, а также в количестве часов, отведённых на изучение той или иной темы. Некоторые темы (СМИ, деловое общение, проблемы современной цивилизации) и жанры и виды речевой деятельности (например, перевод как особый вид устной и письменной речевой деятельности) изучаются отдельно только на углублённом уровне. Тем не менее на базовом уровне они также затрагиваются в рамках других тем, жанров и

видов деятельности. Большинство тем, указанных в Примерных программах для 10-го класса, повторно изучаются в 11-м классе на чуть более глубоком уровне, что также отражено в содержании шагов № 2 и 3 предлагаемого тематического содержания в виде повторяющихся или смежных друг с другом тем. Это позволяет использовать в обучении метод спиралевидной процессуальности как на уровне нескольких занятий, так и в течение всего периода обучения, где каждый класс будет выступать отдельным «витком» дидактической спирали. Указанный метод облегчает организацию и усвоение учебного материала, способствует повышению эффективности интеграции новой информации в систему знаний и языковую картину мира учащихся, а также обеспечивает плавный переход от учебной к профессиональной или иной практической деятельности [45. С. 448]. В процессе обучения на основе корпусных технологий старшеклассники могут выполнять различные типовые задания, среди которых:

1. Определение прагматического значения языковой единицы на основе контекста (например, выражение «for God's sake» – маркер неудовольствия).

2. Изучение употребления грамматических времён и иных грамматических конструкций в зависимости от контекста (например, специфика описания будущего времени с помощью Future Simple «I'll meet» и Present Continuous «I'm meeting»).

3. Составление коллокаций в соответствии с правилами лексико-грамматической и прагматической сочетаемости (например, изучение соотношения эмотивного и стилистического компонентов выражений «How are you?» и «What's up?»).

4. Изучение прагматической многозначности, определение условий активации того или иного прагматического значения, в том числе механизма превращения прямого речевого акта в косвенный, в зависимости от контекста [46. С. 116–118] (например, выявление условий, при которых коммуникативной функцией вопроса «Can you move (something)?» является запрос информации «Ты можешь двигаться (двигать что-либо/чем-либо)?» или побуждение «Подвинься (подвинь что-либо/подвигай чем-либо)!»);

5. Сопоставление прагматических значений семантически схожих единиц и конструкций внутри изучаемого языка (например, выражений «Excuse me» и «I'm sorry») или в сопоставлении с другим иностранным языком (например, сопоставление английского «because of» и французского «à cause de»).

6. Определение частотности использования языковых единиц в том или ином прагматическом значении (например, подсчёт частотности употребления междометия «well» в значении прагматического маркера

неуверенности, смягчения ликоугрожающего речевого акта или средства «отсрочки» ответа, средства промедления [47. Р. 440–449]).

Таким образом, корпусные технологии предоставляют широкий спектр возможностей исследования прагматики изучаемого языка. Предложенная модель представляется эффективной для совершенствования прагматической компетенции старшеклассников с помощью корпусных технологий.

Первичная апробация предложенной модели совершенствования прагматической компетенции старшеклассников производилась в рамках педагогической практики на базе АНО ДО Международный центр иностранных языков «Спикас Юнайтед» с 13.04.2024 по 26.04.2024 с разрешения руководителя практики. В исследовании приняли участие 16 учащихся 10–11-х классов школ г. Тамбов. Основными методами оценки качества обучения согласно предложенной модели стали методы тестирования и анкетирования. В связи с малым количеством участников и краткосрочным характером педагогической практики применение комплексных методов контроля (например, подсчёт *t*-критерия Стьюдента) представляется затруднительным и малоэффективным. По итогам обучения большинство учащихся успешно справились с контрольным тестированием. Также старшеклассники приняли участие в онлайн-анкетировании с помощью приложения Quizizz. Анкета состояла из пяти вопросов, направленных на выявление отношения учащихся к предложенной модели совершенствования прагматической компетенции с помощью корпусных технологий. Старшеклассникам предлагалось выразить своё мнение с помощью шкалы значений от 1 (полностью не согласен) до 5 (полностью согласен). На основе анализа результатов анкетирования были сделаны следующие выводы:

1) большинство опрошиваемых (12 чел.) положительно оценивают значимость прагматической компетенции при изучении английского языка;

2) большинство опрошиваемых (14 чел.) положительно оценивают использование корпусных и иных информационно-коммуникационных технологий в процессе изучения иностранного языка;

3) более половины опрошиваемых (11 чел.) отмечают положительное влияние предложенной модели на усвоение и дальнейшее использование изучаемых прагматических маркеров в иноязычной речи;

4) более половины опрошиваемых (9 чел.) поддерживают использование предложенной модели в процессе дальнейшего школьного обучения;

5) чуть менее половины опрошиваемых (6 чел.) выражают готовность самостоятельно совершенствовать прагматическую компетенцию с помощью корпусных технологий в дальнейшем.

Анализ процесса апробации позволяет сформулировать следующие методические рекомендации для предложенной модели:

1. Допустимость использования русского или иного иностранного языка в процессе работы с языковыми корпусами английского языка зависит от цели и характера задания. Например, при выполнении сопоставительных или сопоставительно-интерпретативных заданий на материале нескольких языков, в том числе при работе с параллельными или переводными корпусами, использование других языков, помимо английского, допускается ввиду самой сути задания. Параллельно-сопоставительный анализ схожих по форме и (или) содержанию лексических и грамматических единиц нескольких языков представляется перспективным с точки зрения систематизации данных об изучаемых языковых системах и соответствующих им картинах мира и менталитетах в сознании билингва, а также способствует предотвращению негативного переноса из одного языка в другой.

2. При работе с моновязычным корпусом английского языка использование других языков (в основном русского как родного языка) представляется нецелесообразным, поскольку препятствует созданию языковой среды, приближенной к естественным условиям иноязычной коммуникации. Тем не менее, если какие-либо причины или обстоятельства не позволяют эффективно работать с языковым корпусом на иностранном языке (например, уровень владения старшеклассников английским языком и (или) их уровень развития умений и навыков компьютерной и цифровой грамотности являются недостаточными), для успешной работы с корпусом представляется необходимым переводить наиболее важные моменты.

3. При необходимости осуществления преподавателем ручной выборки результатов наиболее подходящей формой их представления является создание собственного виртуального корпуса внутри используемого языкового корпуса (в том числе в рамках используемого в настоящем исследовании Британского национального корпуса). Виртуальный корпус обладает таким же функционалом, как и его «родительский» корпус, однако осуществляет поиск только по текстам, выбранным на основе определённых лингвистических (например, отбор по определённому слову или словосочетанию) или экстралингвистических (например, отбор по автору, жанру, времени написания и т.д.) параметров.

4. В отличие от дискурсивной и операционной субкомпетенций, развитие лингвосоциокультурной субкомпетенции представляется затруднительным без использования сторонних источников. Если исследование лингвосоциальных аспектов речи (например, стилистическое оформление высказывания) возможно средствами языкового корпуса, то интерпретация прагматических маркеров, содержащих историко-куль-

турные и иные лингвосоциокультурные отсылки, представляется мало-возможной на основе только корпусного материала и требует обращения к иным информационным источникам (в частности, к словарям и иным справочным ресурсам).

Таким образом, согласно результатам апробации, предложенная модель совершенствования прагматической компетенции старшеклассников с помощью электронных языковых корпусов английского языка способствует развитию указанной компетенции и её отдельных компонентов, а также вызывает положительный отклик у учащихся. В то же время ввиду малой выборки участников (16 человек) и кратких сроков исследования (2 недели педагогической практики с 13.04.2024 по 26.04.2024) для более точной и полной оценки эффективности предложенной модели представляется необходимым проведение более масштабной и длительной апробации с выделением экспериментальной и контрольной групп, а также подсчётом *t*-критерия Стьюдента.

Заключение

Прагматическая компетенция играет важную роль в развитии иноязычной коммуникативной компетенции и формировании поликультурной языковой личности. Указанная компетенция включает в себя навыки интерпретации речевого высказывания собеседника в зависимости от контекста коммуникации, а также выбора лингвистических и экстралингвистических прагматических средств для наиболее эффективного выполнения той или иной коммуникативной задачи. В процессе исследования была определена сущность прагматической компетенции, а также рассмотрены наиболее распространённые взгляды на статус прагматики как научной дисциплины. Были проанализированы подходы российских и зарубежных специалистов к структуре прагматической компетенции и её месту в структуре иноязычной коммуникативной компетенции. На основе анализа приведённых моделей в рамках настоящего исследования было предложено выделить три структурных компонента прагматической компетенции: дискурсивная субкомпетенция, операционная субкомпетенция, лингвосоциокультурная субкомпетенция. Была определена сущность прагматических маркеров. На основе классификации Б. Фрейзера были определены задачи и содержание маркеров каждой прагматической субкомпетенции, а также приведён ряд исполняемых ими прагматических функций.

Для построения модели совершенствования прагматической компетенции учащихся старшей школы с помощью корпусных технологий был проведён анализ следующих компонентов:

– основные предпосылки создания модели (социальные и профессиональные требования к будущим специалистам в сфере владения иностранным языком; противоречия между дидактическим потенциалом

электронных языковых корпусов и их фактическим применением для совершенствования прагматической компетенции в школе; актуальные нормативные документы, регулирующие преподавание английского языка в старшей школе);

- цель и задачи обучения;
- основные психолого-педагогические условия обучения (владение старшеклассниками английским языком на уровне А2 или выше; владение старшеклассниками и преподавателем компьютерной и цифровой грамотностью на среднем или высоком уровне и др.);

- методологические основы модели (компетентностный подход И.А. Зимней, контекстный подход А.А. Вербицкого, саморегулирующий подход к обучению, а также системный, личностно-деятельностный, проблемно-задачный и иные подходы);

- технологические основы модели (основные методы, средства и формы обучения);

- оценочный аппарат обучения (система критериев и показателей для оценки результатов учебной деятельности в рамках предлагаемой модели);

- предполагаемый результат обучения;

- алгоритм и содержание обучения.

Предлагаемый алгоритм совершенствования прагматической компетенции старшеклассников путём обращения к электронным корпусам английского языка состоит из трёх этапов и пяти шагов: 1) этап учебной деятельности (шаг 1: ориентационно-когнитивный, шаг 2: формирующий); 2) этап учебно-практической деятельности (шаг 3: моделирующий, шаг 4: контрольно-оценочный); 3) этап практической деятельности (шаг 5: самообразование). Было определено содержание указанных шагов. На основе анализа нормативных документов, регулирующих изучение иностранного языка в старшей школе на базовом и углублённом уровнях, было предложено тематическое содержание обучения с указанием тем для развития каждого выделенного компонента прагматической компетенции на каждом шаге обучения. Был предложен комплекс типовых заданий по работе с языковым корпусом, включающий в себя:

- определение прагматического значения языковой единицы на основе контекста;

- изучение употребления грамматических времён и других грамматических конструкций в зависимости от контекста;

- составление коллокаций в соответствии с правилами лексико-грамматической и прагматической сочетаемости;

- определение условий активации того или иного прагматического значения в зависимости от контекста;

- сопоставление прагматических значений семантически схожих единиц и конструкций внутри изучаемого языка или в сопоставлении с другим иностранным языком и т.д.

Была проведена первичная апробация предложенной модели. По результатам эксперимента большинство учащихся, принявших участие в апробации, успешно справились с контрольными заданиями, а также положительно отзывались об использовании предложенной модели совершенствования прагматической компетенции с помощью корпусных технологий в процессе изучения английского языка в старших классах. На основе анализа результатов эксперимента были сформулированы методические рекомендации для предлагаемой модели.

В заключение следует сказать, что предлагаемая модель является лишь одним из возможных вариантов использования электронных языковых корпусов для изучения прагматики английского языка. Представляется необходимым дальнейшее уточнение предлагаемой модели, а также углублённая апробация с применением статистических методов подсчёта. Постепенно исследуются способы использования корпусных технологий для изучения прагматики отдельных языков и (или) на отдельных уровнях образования, однако перспектива создания единой системы непрерывного совершенствования прагматической компетенции путём обращения к корпусным технологиям на всех уровнях языкового образования представляется отдалённой. Современные ИКТ, в числе которых электронные языковые корпусы, способны выполнять обширный набор функций, возможности и способы использования которых на занятиях по иностранному языку ещё предстоит изучить в полной мере. Поскольку процессы информатизации и цифровизации современного языкового образования не только не останавливаются, но и «набирают обороты», дальнейшее исследование новых информационно-коммуникационных технологий с точки зрения изучения иностранных языков представляется не только перспективным, но и необходимым для успешного ведения педагогической деятельности.

Список источников

1. *Chen X., Li J., Ye Y.* A feasibility study for the application of AI-generated conversations in pragmatic analysis // *Journal of Pragmatics*. 2024. Vol. 223. P. 14–30.
2. *Sell F., Renkwitz K., Sickinger P., Schneider K.P.* Measuring pragmatic competence on the functional and lexical level: The development of German high-school students' requests during a stay abroad in Canada // *Journal of Pragmatics*. 2019. Vol. 146. P. 106–120. doi: 10.1016/j.pragma.2018.11.005
3. *Taguchi N., Ishihara N.* The pragmatics of English as a lingua franca: Research and pedagogy in the era of globalization // *Annual Review of Applied Linguistics*. 2018. Vol. 38. P. 80–101. doi: 10.1017/S0267190518000028
4. *Шустова С.В., Царенко Н.М.* Дискурсивные маркеры как средство формирования прагмалингвистической компетенции // *Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики*. 2018. Т. 4, № 2. С. 21–29.
5. *Сысоев П.В., Золотов П.Ю.* Формирование прагматической компетенции студентов на основе корпусных технологий // *Язык и культура*. 2020. № 51. С. 229–246. doi: 10.17223/19996195/51/12

6. **Павлова О.Ю.** Использование языковых корпусов в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2021. № 54. С. 283–298. doi: 10.17223/19996195/54/16
7. **Шульц О.Е., Первова Г.М., Хаусманн-Ушкова Н.В.** Языковой корпус на основе генеративного искусственного интеллекта в обучении иностранному языку: преимущества и недостатки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29, № 3. С. 608–616. doi: 10.20310/1810-0201-2024-29-3-608-616
8. **Тарнаева Л.П., Осипова Е.С.** Использование ресурсов корпусной лингвистики при подготовке переводчиков в сфере профессиональной коммуникации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 9-1. С. 205–209.
9. **Зимняя И.А.** Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 2–10.
10. **Вербицкий А.А.** Теория и технологии контекстного образования : учеб. пособие. М. : Изд-во МПГУ, 2017. 266 с.
11. **Которова Е.Г.** Прагматика в кругу лингвистических дисциплин: проблемы дефиниции и классификации // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. 2019. № 1. С. 98–115. doi: 10.22363/2312-9182-2019-23-1-98-115
12. **Скребицова Т.Г.** Лингвистика дискурса: структура, семантика, прагматика : курс лекций. М. : Изд. дом ЯСК, 2020. 312 с.
13. **Норман Б.Ю.** Лингвистическая прагматика (на материале русского и других славянских языков): курс лекций. Минск : Изд-во Белорус. гос. ун-та, 2009. 183 с.
14. **Bachman L.F., Palmer A.S.** Language Assessment in Practice: Developing language assessments and justifying their use in the real world. Oxford : Oxford University Press, 2010. 857 p.
15. **Изаренков Д.И.** Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов // Русский язык за рубежом. 1990. № 4. С. 54–60.
16. **Исакова А.А.** Ретроспектива формирования коммуникативной компетенции // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 1. С. 46–53. doi: 10.15507/1991-9468.086.021.201701.046-053
17. **Бим И.Л.** Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2001. № 4. С. 5–7.
18. **Celce-Murcia M.** Rethinking the role of communicative competence in language teaching // Intercultural Language Use and Language Learning. Dordrecht : Springer, 2008. P. 41–57.
19. **Дорохов Р.С.** Формирование прагматической компетенции в теории и методике высшего профессионального образования (на примере подготовки переводчика) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. № 4. С. 221–225.
20. **Золотов П.Ю.** Методика формирования прагматической компетенции студентов на основе корпусных технологий : дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2020. 184 с.
21. **Common** European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2020. 276 p.
22. **Местанко Н.А.** Структура иноязычной коммуникативной компетенции в работах зарубежных и российских исследователей // Гуманитарно-педагогическое образование. 2016. Т. 2, № 1. С. 72–78.
23. **Троицкая Ю.В.** Коммуникативная компетенция: демаркация значения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 7 (150). С. 112–119.
24. **Полунина Л.Н.** Функциональные компоненты прагматической компетенции и их роль в развитии коммуникативных умений студентов высших учебных заведений в процессе обучения английскому языку // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. № 6. С. 792–797. doi: 10.30853/ped200158
25. **Колотова Н.И., Кофанова Е.И.** Формирование прагматической компетенции студентов-филологов в процессе изучения русского языка как иностранного // Ученые

- записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. № 1 (21). С. 232–238. URL: https://api-mag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/589/ (дата обращения: 20.04.2024).
26. **Великанова О.Н., Кислякова Е.Ю.** Проблема компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 6 (139). С. 17–21.
27. **Fraser B.** Pragmatic markers // *Pragmatics*. 1996. Vol. 6 (2). P. 167–190. doi: 10.1075/prag.6.2.03fra
28. **Обвинцева О.В., Питолин Д.В., Обвинцева Т.О.** Прагматические маркеры в англоязычном предвыборном дискурсе (на примере выступлений 61 кандидатов на пост лидера Консервативной партии Великобритании) // Научный диалог. 2020. № 1. С. 124–140. doi: 10.24224/2227-1295-2020-1-124-140
29. **Примерная** рабочая программа основного общего образования. Английский язык (для 5–9 кл. образоват. организаций). М., 2021. 109 с. URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/6897ed6441a220ff20a73833d4395afa.pdf> (дата обращения: 21.03.2024).
30. **Примерная** рабочая программа среднего общего образования. Английский язык. Базовый уровень (для 10–11 кл. образоват. организаций). М., 2022. 72 с. URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/059c24fb7d0662f9d02bad9d8ee9a81d.pdf> (дата обращения: 21.03.2024).
31. **Примерная** рабочая программа среднего общего образования. Английский язык. Углублённый уровень (для 10–11 кл. образоват. организаций). М., 2022. 75 с. URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/7a9780a944710c410e96cb93c54923ce.pdf> (дата обращения: 21.03.2024).
32. **Токтарова В.И., Ребко О.В.** Цифровая грамотность: понятие, компоненты и оценка // Вестник Марийского государственного университета. 2021. Т. 15, № 2. С. 165–177. doi: 10.30914/2072-6783-2021-15-2-165-177
33. **Берман Н.Д.** К вопросу о цифровой грамотности // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 8, № 6–2. С. 35–38. doi: 10.12731/2218-7405-2017-6-2-35-38
34. **Зверева Л.Г., Погодина И.А.** Компьютерная грамотность как условие становления будущих специалистов в образовании // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2021. № 1. С. 46–52. doi: 10.47370/2078-1024-2021-13-1-46-52
35. **Бороненко Т.А., Кайсина А.В., Федотова В.С.** Развитие цифровой грамотности школьников в условиях создания цифровой образовательной среды // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). С. 167–193. doi: 10.32744/pse.2019.2.14
36. **Соболева Е.В., Суворова Т.Н., Поднавознава Е.О., Факова М.О.** Формирование цифровой грамотности будущих педагогов средствами облачных технологий // Перспективы науки и образования. 2021. № 6 (54). С. 505–520. doi: 10.32744/pse.2021.6.34
37. **Гарашкина Н.В., Дружинина А.А.** Технология организации саморегулируемого обучения на этапе ранней профессионализации старшеклассников в психолого-педагогических классах // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29, № 2. С. 281–293. doi: 10.20310/1810-0201-2024-29-2-281-293
38. **Алисов Е.А., Подымова Л.С., Макарова Л.Н.** Таксономия целей, принципы, формы и технологии деятельности виртуальных университетов: сравнительно-педагогический анализ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29, № 2. С. 269–280. doi: 10.20310/1810-0201-2024-29-2-269-280
39. **Яроцкая Л.В.** Иностранный язык и становление профессиональной личности: (неязыковой вуз). М. : Триумф, 2016. 258 с.
40. **Брыксина И.Е., Сидорова А.А., Кузнецова И.А., Пустовалова М.С.** Формирование прагматической компетенции поликультурной языковой личности в подготовке учителя английского и французского языков // Язык и культура. 2024. № 67. С. 102–129. doi: 10.17223/19996195/67/6

41. Хаусманн-Ушкова Н.В., Шульц О.Е., Первова Г.М. Обеспечение студентов обратной связью в процессе их участия в языковых интернет-проектах // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29, № 2. С. 337–348. doi: 10.20310/1810-0201-2024-29-2-337-348
42. Сёмич Ю.И. Методика обучения студентов направления подготовки «Журналистика» иноязычному письменному высказыванию на основе корпусных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2019. 24 с.
43. Васильченко М.А. Термины «жанр», «регистр» и «стиль» в русско- и англоязычном лингвистическом дискурсе // Мир русского слова. 2019. № 2. С. 42–48. doi: 10.24411/1811-1629-2019-12042
44. Поляков О.Г. Методика развития прагматической осведомленности изучающих иностранный язык // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2007. № 9. С. 15–21.
45. Брыксина И.Е., Сидорова А.А. Спиралевидная процессуальность в обучении будущих лингвистов грамматике французского языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29, № 2. С. 438–451. doi: 10.20310/1810-0201-2024-29-2-438-451
46. Петина С.С. Коммуникативно-парадигматический и прагмалингвистический аспекты оппозиционного замещения в синтаксисе // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2014. № 2. С. 113–120.
47. Jucker A.H. The discourse marker well: A relevance-theoretical account // Journal of Pragmatics. 1993. Vol. 19/5. P. 435–452. doi: 10.1016/0378-2166(93)90004-9

References

1. Chen X., Li J., Ye Y. (2024) A feasibility study for the application of AI-generated conversations in pragmatic analysis // Journal of Pragmatics. 223. pp. 14–30.
2. Sell F., Renkowitz K., Sickinger P., Schneider K.P. (2019) Measuring pragmatic competence on the functional and lexical level: The development of German high-school students' requests during a stay abroad in Canada // Journal of Pragmatics. 146. pp. 106–120. doi: 10.1016/j.pragma.2018.11.005
3. Taguchi N., Ishihara N. (2018) The pragmatics of English as a lingua franca: Research and pedagogy in the era of globalization // Annual Review of Applied Linguistics. 38. pp. 80–101. doi: 10.1017/S0267190518000028
4. Shustova S.V., Tsarenko N.M. (2018) Diskursivnyye markery kak sredstvo formirovaniya pragmalingvisticheskoy kompetentsii [Discursive markers as a means of forming pragmalinguistic competence] // Nauchyy rezul'tat. Voprosy teoreticheskoy i prikladnoy lingvistiki. 4 (2). pp. 21–29.
5. Sysoyev P.V., Zolotov P.Yu. (2020) Formirovaniye pragmaticheskoy kompetentsii studentov na osnove korpusnykh tekhnologiy [Forming students' pragmatic competence using corpora] // Yazyk i kul'tura. 51. pp. 229–246. doi: 10.17223/19996195/51/12
6. Pavlova O.Yu. (2021) Ispol'zovaniye yazykovykh korpusov v obuchenii inostrannomy yazyku [Using corpora in foreign language teaching] // Yazyk i kul'tura. 54. pp. 283–298. doi: 10.17223/19996195/54/16
7. Shults O.E., Pervova G.M., Khausmann-Ushkova N.V. (2024) Yazykovoy korpus na osnove generativnogo iskusstvennogo intellekta v obuchenii inostrannomu yazyku: preimushchestva i nedostatki [Language corpus based on generative artificial intelligence in language teaching: benefits and drawbacks] // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki. 29 (3). pp. 608–616. doi: 10.20310/1810-0201-2024-29-3-608-616
8. Tarnayeva L.P., Osipova E.S. (2016) Ispol'zovaniye resursov korpusnoy lingvistiki pri podgotovke perevodchikov v sfere professional'noy kommunikatsii [Using corpus

- linguistics resources in teaching future translators in the sphere of professional communication] // *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki*. 9 (1). pp. 205–209.
9. Zimnyaya I.A. (2012) Kompetentsiya i kompetentnost' v kontekste kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii [Competence and competency in the context of the competence-based approach in education] // *Inostrannyye yazyki v shkole*. 6. pp. 2–10.
 10. Verbitskiy A.A. (2017) *Teoriya i tekhnologii kontekstnogo obrazovaniya: ucheb. posobiye* [Theory and technologies of contextual education: textbook]. M.: MPGU. 266 p.
 11. Kotorova E.G. (2019) *Pragmatika v krugu lingvisticheskikh distsiplin: problemy definitsii i klassifikatsii* [Pragmatics among Linguistic Disciplines: Problems of Definition and Classification] // *Vestnik RUDN. Seriya: Lingvistika*. 1. pp. 98–115. doi: 10.22363/2312-9182-2019-23-1-98-115
 12. Skrebtsova T.G. (2020) *Lingvistika diskursa: struktura, semantika, pragmatika. Kurs lektsiy* [Linguistics of discourse: Structure, semantics, pragmatics. The course of lectures]. M.: Izd. dom YASK. 312 p.
 13. Norman B.Yu. (2009) *Lingvisticheskaya pragmatika (na materiale russkogo i drugih slavyanskikh yazykov): kurs lektsiy* [Linguistic pragmatics (based on the material of Russian and other Slavic languages): the course of lectures.]. Minsk: Izd-vo Bel. gos. un-ta. 183 p.
 14. Bachman L.F., Palmer A.S. (2010) *Language assessment in practice: Developing language assessments and justifying their use in the real world*. Oxford: Oxford University Press. 857 p.
 15. Izarenkov D.I. (1990) *Bazisnye sostavlyayushchie kommunikativnoy kompetentsii i ikh formirovaniye na prodivnutom etape obucheniya studentov-nefilologov* [Basic components of communicative competence and their formation at the advanced stage of non-philological students' education] // *Russkiy yazyk za rubezhom*. 4. pp. 54–60.
 16. Isakova A.A. (2017) *Retrospektiva formirovaniya kommunikativnoy kompetentsii* [Retrospective of the formation of communicative competence] // *Integratsia obrazovaniya*. 21 (1). pp. 46–53. doi: 10.15507/1991-9468.086.021.201701.046-053
 17. Bim I.L. (2001) *Nekotorye aktualnye problemy sovremennogo obucheniya inostrannym yazykam* [Certain actual problems of modern foreign language teaching] // *Inostrannyye yazyki v shkole*. 4. pp. 5–7.
 18. Celce-Murcia M. (2008) *Rethinking the role of communicative competence in language teaching* // *Intercultural Language Use and Language Learning*. Dordrecht: Springer. pp. 41–57.
 19. Dorokhov R.S. (2008) *Formirovaniye pragmaticheskoy kompetentsii v teorii i metodike vyschego professional'nogo obrazovaniya (na primere podgotovki perevodchika)* [Forming pragmatic competence in the theory and methodology of higher professional education (using the example of translator teaching)] // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*. 4. pp. 221–225.
 20. Zolotov P.Yu. (2020) *Metodika formirovaniya pragmaticheskoy kompetentsii studentov na osnove korpusnykh tekhnologiy* [Methodology of the formation of students' pragmatic competence based on corpus technologies] *Pedagogics cand. dis.* Tambov. 184 p.
 21. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume* (2020). Strasbourg: Council of Europe Publishing. 276 p.
 22. Mestanko N.A. (2016) *Struktura inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii v rabotakh zarubezhnykh i rossiyskikh issledovateley* [The structure of foreign language communicative competence in the researches of Russian and foreign scientists] // *Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie*. 2 (1). pp. 72–78.
 23. Troitskaya Yu.V. (2020) *Kommunikativnaya kompetentsiya: demarkatsiya znacheniya* [Communicative competence: demarcation of meaning] // *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 7 (150). pp. 112–119.
 24. Polunina L.N. (2020) *Funktsional'nyye komponenty pragmaticheskoy kompetentsii i ikh rol' v razvitii kommunikativnykh umeniy studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy v*

- protssesse obucheniya angliyskomu yazyku [Functional components of pragmatic competence and their role in development of communication skills of higher education institutions students in the process of teaching English] // *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*. 5 (6). pp. 792–797. doi: 10.30853/ped200158
25. Kolotova N.I., Kofanova E.I. (2012) Formirovaniye pragmaticheskoy kompetentsii studentov-filologov v protssesse izucheniya russkogo yazyka kak inostrannogo [Formation of the pragmatic competence of philology students in the process of learning Russian as a foreign language] // *Uchenyye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*. 1 (21). pp. 232–238. URL: https://api-mag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/589/ (Accessed: 20.04.2024).
26. Velikanova O.N., Kislyakova E.Yu. (2019) Problema komponentnogo sostava inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii [The problem of the component composition of foreign language communicative competence] // *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 6 (139). pp. 17–21.
27. Fraser B. (1996) Pragmatic markers // *Pragmatics*. Vol. 6 (2). pp. 167–190. doi: 10.1075/prag.6.2.03fra
28. Obvintseva O.V., Pitolin D.V., Obvintseva T.O. (2020) Pragmaticheskiye markery v angloyazychnom predvybornom diskurse (na primere vystupleniy 61 kandidata na post lidera Konservativnoy partii Velikobritanii) [Pragmatic Markers in the English-Language Election Discourse (on the Example of Speeches by Candidates for the Post of Leader of the Conservative Party of Great Britain)] // *Nauchnyi dialog*. 1. pp. 124–140. doi: 10.24224/2227-1295-2020-1-124-140
29. Primernaya rabochaya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya. Angliyskiy yazyk (dlya 5-9 kl. obrazovat. organizatsiy) [Exemplary work program of basic general education. English (for grades 5-9 of educational institutions)] (2021) / In-t strategii razvitiya obrazovaniya RAO. M. 109 p. URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/6897ed6441a220ff20a73833d4395afa.pdf> (Accessed: 21.03.2024).
30. Primernaya rabochaya programma srednego obshchego obrazovaniya. Angliyskiy yazyk. Bazovyy uroven (dlya 10-11 kl. obrazovat. organizatsiy) [Exemplary work program of secondary general education. English language. Basic level (for grades 10-11 of educational institutions)] (2022) / In-t strategii razvitiya obrazovaniya RAO. M. 72 p. URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/059c24fb7d0662f9d02bad9d8ee9a81d.pdf> (Accessed: 21.03.2024).
31. Primernaya rabochaya programma srednego obshchego obrazovaniya. Angliyskiy yazyk. Uglublyonnyy uroven (dlya 10-11 kl. obrazovat. organizatsiy) [Exemplary work program of secondary general education. English language. Advanced level (for grades 10-11 of educational institutions)] (2022) / In-t strategii razvitiya obrazovaniya RAO. M. 75 p. URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/7a9780a944710c410e96cb93c54923ce.pdf> (Accessed: 21.03.2024).
32. Toktarova V.I., Rebko O.V. (2021) Tsifrovaya gramotnost': ponyatiye, komponenty i otsenka [Digital literacy: definition, components and assessment] // *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta*. 15 (2). pp. 165–177. doi: 10.30914/2072-6783-2021-15-2-165-177
33. Berman N.D. (2017) K voprosu o tsifrovoy gramotnosti [On the issue of digital literacy] // *Sovremennyye issledovaniya sotsial'nykh problem*. 8 (6-2). pp. 35–38. doi: 10.12731/2218-7405-2017-6-2-35-38
34. Zvereva L.G., Pogodina I.A. (2021) Komp'yuternaya gramotnost' kak usloviye stanovleniya budushchikh spetsialistov v obrazovanii [Computer literacy as a condition for the formation of future specialists in education] // *Vestnik Majkopskogo Gosudarstvennogo Tehnologicheskogo Universiteta*. 13 (1). pp. 46–52. <https://doi.org/10.47370/2078-1024-2021-13-1-46-52>
35. Boronenko T.A., Kaysina A.V., Fedotova V.S. (2019) Razvitiye tsifrovoy gramotnosti shkol'nikov v usloviyakh sozdaniya tsifrovoy obrazovatel'noy sredy [The development of

- digital literacy of schoolchildren in conditions of creating a digital educational environment] // *Perspektivy nauki i obrazovaniya*. 38 (2). pp. 167–193. doi: 10.32744/pse.2019.2.14
36. Soboleva E.V., Suvorova T.N., Podnavoznova E.O., Fakova M.O. (2021) Formirovaniye tsifrovoy gramotnosti budushchikh pedagogov sredstvami oblachnykh tekhnologiy [Formation of digital literacy of future teachers by means of cloud technologies] // *Perspektivy nauki i obrazovaniya*. 54 (6). pp. 505–520. doi: 10.32744/pse.2021.6.34
37. Garashkina V.N., Druzhinina A.A. (2024) Tekhnologiya organizatsii samoreguliruyemogo obucheniya na etape ranney professionalizatsii starsheklassnikov v psikhologo-pedagogicheskikh klassakh [Technology for organizing selfregulated learning at the stage of early professionalization of high school students in psychological and pedagogical classes] // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*. 29 (2). pp. 281–293. doi: 10.20310/1810-0201-2024-29-2-281-293
38. Alisov E.A., Podymova L.S., Makarova L.N. (2024). Taksonomiya tseley, printsipy, formy i tekhnologii deyatel'nosti virtual'nykh universitetov: sravnitel'no-pedagogicheskiy analiz [Taxonomy of purposes, principles, forms, technologies in on-line education: comparative analysis of virtual universities: pedagogical aspects] // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*. 29 (2). pp. 269–280. doi: 10.20310/1810-0201-2024-29-2-269-280
39. Yarotskaya L.V. (2016) Inostranny yazyk i stanovleniye professional'noy lichnosti: (ne-yazykovoy vuz) [Foreign language and the development of a professional personality: (non-linguistic university)]. M.: Izd-vo TRIUMF. 258 p.
40. Bryxina I.E., Sidorova A.A., Kuznetsova I.A., Pustovalova M.S. (2024) Formirovaniye pragmaticheskoy kompetentsii polikul'turnoy yazykovoy lichnosti v podgotovke uchitelya angliyskogo i frantsuzskogo yazykov [Development of pragmatic competence of a multicultural linguistic personality in the training of teachers of English and French] // *Yazyk i kul'tura*. 67. pp. 102-129. doi: 10.17223/19996195/67/6
41. Hausmann-Ushkova N.V., Shults O.E., Pervova G.M. (2024) Obespecheniye studentov obratnoy svyaz'yu v protsesse ikh uchastiya v yazykovykh internet-proyektakh [Providing students with feedback during online language projects] // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*. 29 (2). pp. 337–348. doi: 10.20310/1810-0201-2024-29-2-337-348
42. Syomich Yu.I. (2019) Metodika obucheniya studentov napravleniya podgotovki 'Zhurnal-istika' inoyazychnomu pis'mennomu vyskazyvaniyu na osnove korpusnykh tekhnologiy [Methodology of teaching foreign language written utterance to students of the qualification 'Journalism' based on corpus technologies]. Abstract of Pedagogics cand. dis. Tambov. 24 p.
43. Vasil'chenko M.A. (2019) Terminy 'zhanr', 'registr' i 'stil' v russko- i angloyazychnom lingvisticheskom diskurse [The terms "genre", "register" and "style" in Russian and English linguistic discourse] // *Mir russkogo slova*. 2. pp. 42–48. doi: 10.24411/1811-1629-2019-12042
44. Polyakov O.G. (2007) Metodika razvitiya pragmaticheskoy osvedomlennosti izuchayushchikh inostranny yazyk [Methodology of developing foreign language learners' pragmatic knowledge] // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*. 9. pp. 15–21.
45. Bryxina I.E., Sidorova A.A. (2024) Spiralevidnaya protsessual'nost' v obuchenii budushchikh lingvistov grammatike frantsuzskogo yazyka [Spiral curriculum in teaching French grammar for future linguists] // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*. 29 (2). pp. 438–451. doi: 10.20310/1810-0201-2024-29-2-438-451
46. Petina S.S. (2014) Kommunikativno-paradigmaticheskiy i pragmalingvisticheskiy aspekty oppozitsionnogo zameshcheniya v sintaksise [Communicative-paradigmatic and pragmalinguistic aspect of oppositional substitution in syntax] // *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Filologicheskiye nauki*. 2. pp. 113–120.

47. Jucker A.H. (1993) The discourse marker well: A relevance-theoretical account // Journal of Pragmatics. 19 (5). pp. 435–452. doi: 10.1016/0378-2166(93)90004-9

Информация об авторах:

Брыксина И.Е. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и лингводидактики, Тамбовский государственный университета им. Г.Р. Державина (Тамбов, Россия). E-mail: bryxina68@mail.ru

Кузнецова И.А. – научный сотрудник лаборатории языкового поликультурного образования, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина (Тамбов, Россия). E-mail: irinakuznetsova2002@rambler.ru

Пустовалова М.С. – научный сотрудник лаборатории языкового поликультурного образования, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина (Тамбов, Россия). E-mail: pustovalova2000@list.ru

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Bryxina I.Y., Ph.D. (Education), Associate Professor of the Department of Linguistics and Language Teaching, Derzhavin Tambov State University (Tambov, Russia). E-mail: bryxina68@mail.ru

Kuznetsova I.A., Research scholar at Foreign Language Multicultural Education Research Laboratory, Derzhavin Tambov State University (Tambov, Russia). E-mail: irinakuznetsova2002@rambler.ru

Pustovalova M.S., Research scholar at Foreign Language Multicultural Education Research Laboratory, Derzhavin Tambov State University (Tambov, Russia). E-mail: pustovalova2000@list.ru

The authors declare no conflicts of interests.

Поступила в редакцию 31.03.2025; принята к публикации 13.05.2025

Received 31.03.2025; accepted for publication 13.05.2025