

УДК 378.016=111:004

Короткевич Жанна Александровна*кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры английской филологии**Гродненский государственный
университет имени Янки Купалы
г. Гродно, Беларусь***Zhanna Karatkevich***PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of English Philology**Yanka Kupala State University of Grodno
Grodno, Belarus
e-mail: korotkevich_zha@mail.ru***Дудько Анастасия Дмитриевна***кандидат исторических наук, доцент,
заведующий кафедрой английской
филологии**Гродненский государственный
университет имени Янки Купалы
г. Гродно, Беларусь***Nastassia Dudzko***PhD in History, Associate Professor,
Head of the Department of English Philology**Yanka Kupala State University of Grodno
Grodno, Belarus
e-mail: anastakareva@yandex.by*

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

В современном цифровом обществе умение эффективно ориентироваться в потоке информации, оценивать и создавать новую информацию с использованием цифровых технологий становится жизненно важным. Цифровая грамотность приобретает особое значение для студентов лингвистических специальностей, поскольку им необходимо развивать не только лингвистическую компетенцию, но и цифровые навыки, обеспечивающие успешное профессиональное функционирование в технологически насыщенной среде. В статье анализируется взаимосвязь между овладением чтением и цифровыми технологиями. Рассматриваются изменения, проблемы, стратегии и перспективы обучения чтению на иностранном языке в учреждениях высшего образования.

Ключевые слова: *иноязычная коммуникативная компетенция; обучение чтению на иностранном языке; цифровая грамотность; мультимодальные тексты; критическое мышление; цифровые технологии; трансформация образования.*

TEACHING STUDENTS OF LINGUISTIC SPECIALTIES TO READ IN A FOREIGN LANGUAGE IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION

In today's digital society, the ability to effectively navigate the flow of information, evaluate, and create new information using digital technology is becoming a vital skill. Digital

literacy assumes particular importance for students of linguistic specialties, since they need to develop not only linguistic competence, but also digital skills that ensure successful professional functioning in a technologically rich environment. The article analyzes the relationship between reading comprehension development, and digital technologies. The changes, challenges, strategies and prospects of teaching reading in a foreign language at higher education institutions are considered.

Key words: foreign language communicative competence; teaching reading in a foreign language; digital literacy; multimodal texts; critical thinking; digital technologies; educational transformation.

Развитие иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранных языков, обеспечивающей возможность осуществлять эффективную межкультурную и межличностную коммуникацию, неразрывно связано с овладением ими чтением на целевом языке. Обучение всегда базировалось на работе с текстом как продуктом культуры, посредством которого передавался культурный опыт от поколения к поколению. Текст традиционно выступает в качестве основного средства обучения, в том числе общению на иностранном языке, представляя собой источник фактической и лингвистической информации, базу для организации беседы или групповой дискуссии, образец для построения студентами собственных высказываний.

В последние годы в связи с развитием цифровых технологий актуализируется задача пересмотра традиционного понимания роли текста и связанного с ним чтения как вида иноязычной речевой деятельности и средства овладения содержанием изучаемых учебных дисциплин. В условиях глобальной цифровизации общества от будущего учителя иностранных языков ожидается умение ориентироваться в цифровой среде для реализации профессиональных задач, что, в свою очередь, связано с достаточным уровнем не только коммуникативно-профессиональной компетентности, но и цифровой грамотности, выраженной способности эффективно использовать инструменты машинного обучения.

Для обеспечения готовности выпускника учреждения высшего образования, обучающегося по лингвистической специальности, к осуществлению педагогической деятельности в условиях цифровизации представляется целесообразным комплексное развитие иноязычной коммуникативной компетенции и цифровой грамотности в процессе овладения чтением на иностранном языке средствами таких дисциплин, как «Практика устной и письменной речи», «Язык средств массовой информации», «Социокультурные основы речевого общения» и «Язык профессионального общения».

Поскольку происходящие процессы цифровой трансформации затрагивают не только формат коммуникации и тип порождаемых в ней текстов, меняется сам характер чтения, при разработке современной методики работы над чтением следует учитывать ряд факторов.

Если в доцифровую эпоху текст представлял собой физически осязаемый фиксированный «продукт» культуры, порожденный конкретным автором, линейно «разворачиваемый» им на твердом носителе, то сегодня текст имманентен, подвижен, едва уловим на цифровом экране и, как правило, является продуктом интерактивного взаимодействия нескольких коммуникантов. Если ранее читатель доверял авторитетному мнению автора текста, то сегодня ценным умением становится критическое осмысление реципиентом представленной в источнике информации, а также нелинейное чтение гипертекста.

В то же время иноязычный текстовый контент сегодня относительно легко доступен не только в традиционном печатном текстовом формате, но и в виде креолизованных текстов, а также полимодальных – аудитивных и аудиовизуальных – материалов, что, в свою очередь, требует новых подходов к отбору содержания материалов для чтения. Причем вопрос отбора выходит за рамки компетенции только авторов учебных пособий или преподавателей языковых дисциплин. Сам обучающийся должен уметь грамотно подойти к вопросу отбора. И если традиционно обучение чтению ориентировалось на развитие умений вдумчивого чтения с глубинным пониманием, анализом и интерпретацией читаемого, то в настоящее время на первый план выходит умение поиска, выбора подходящего материала преимущественно для ознакомительного или просмотрового видов чтения.

В психологическом плане чтение в доцифровую эпоху было связано с активной работой механизмов осмысления и памяти, которые развивались не только в процессе чтения, но и при подготовке пересказа прочитанного для более прочного усвоения материала. Работа с цифровыми источниками в большей мере ориентирует пользователя на антиципацию содержания, нежели осмысленное запоминание информации. Если ранее для повышения мотивации преподаватель предлагал нарративные тексты с захватывающим сюжетом, то сегодня оптимальным является выбор в пользу прагматических текстов. Работая с фабульным текстом, студент воссоздавал «мир книги», в то время как обращение к цифровым гипертекстам сегодня «окунает» студента в мир цифровой сети.

В цифровую эпоху умения чтения на иностранном языке у студентов существенно отличаются от развиваемых при традиционных подходах, как по способам получения, так и по методам обработки информации.

С широким распространением цифровых технологий и искусственного интеллекта обучающиеся получают более оперативный доступ к разнообразным, в жанровом и видовом отношении, материалам через цифровые платформы: онлайн-газеты, журналы, социальные сети, образовательные приложения. Студентам важно развивать умение читать мультимодальные тексты, в которых информация передается через различные семиотические каналы, включая иллюстрации, звук, эмодзи-символы, жесты и др. [1, с. 156]. Для интерпретации сложных текстов используются цифровые инструменты – программное обеспечение для перевода, онлайн-словари и прочие ресурсы. Хотя доступ к широкому спектру материалов поддерживает развитие умений чтения, он также требует от студентов способности анализировать и синтезировать информацию, причем с высокой скоростью.

Обучение в цифровой среде становится более индивидуализированным и персонализированным, позволяя студентам самостоятельно регулировать содержание и темп обучения в соответствии с собственными коммуникативно-познавательными потребностями. Однако для предотвращения информационной перегрузки и факторов, снижающих концентрацию внимания при чтении иноязычных материалов, обучающимся необходимы навыки саморегуляции и рационального тайм-менеджмента. Следует учитывать и обилие фейковой информации, что повышает значимость критического мышления у студентов для оценки достоверности источников. Критическое мышление проявляется не только в анализе текстового содержания, но и в комплексной оценке авторских задумок, имплицитных смыслов, культурного контекста и надежности источников.

Быстрое развитие цифровизации связано с доступностью больших объемов текстовой информации, тем не менее, информационно-аналитические умения молодежи развиты в недостаточной мере. Многие обучающиеся легко отвлекаются на нерелевантный контент, не способны выделить ключевую идею текста и продуктивно использовать полученную информацию. Отсутствие навыков критического мышления при чтении иноязычных материалов приводит к пассивному восприятию текста, что препятствует развитию языковой компетенции в цифровом контексте [2].

В то же время, как справедливо отмечает И. Г. Колосовская, «способность индивида извлекать информацию из оригинальных источников, правильно ее понимать, объективно оценивать и грамотно интерпретировать в условиях информационной перегруженности» выступает «одной из обязательных составляющих функциональной грамотности в области коммуникации на иностранном языке» [3, с. 65].

Основными причинами, обуславливающими низкий уровень способности студентов к критическому, осмысленному, глубокому чтению, на наш взгляд, являются:

1) привычка к фрагментарному и поверхностному «клиповому» восприятию информации в цифровой среде, что снижает концентрацию внимания и приводит к отсутствию терпения для проведения глубокого анализа текста;

2) множество отвлекающих факторов в образовательной цифровой среде (всплывающие окна, развлекательный контент), снижающих внимание во время чтения;

3) ограниченный доступ к надежным и качественным цифровым ресурсам вследствие недостаточной осведомленности о них, что затрудняет поиск материалов, соответствующих образовательным потребностям студентов; а также вследствие экономических барьеров или технических ограничений, влияющих на качество обучения и результаты чтения;

4) недостаток навыков использования цифровых инструментов для чтения, таких как лингвистические корпуса, электронные переводчики, программное обеспечение для языкового анализа больших текстовых данных, облегчающих образовательный процесс.

В то же время студенты осмысленно подходят к вопросу овладения чтением как рецептивным видом иноязычной речевой деятельности и осознают необходимость овладения стратегиями чтения с позиции зрелого читателя. Об этом свидетельствуют результаты проведенного нами анкетирования 76 % студентов предвыпускного курса специальности «Современные иностранные языки» в Гродненском государственном университете имени Янки Купалы. Так, из ряда предложенных в анкете стратегий чтения большинство опрошенных отметили как эффективные следующие стратегии:

- ♦ преодоление страха неудачи перед началом работы с текстом, положительный настрой на чтение (100 %);

- ♦ постановка к тексту вопросов, ответы на которые гипотетически в нем содержатся, до начала чтения (83,3 %);

- ♦ поиск подсказок в заголовке, подзаголовках, предваряющих фотографий или иных иллюстративных материалах при выдвижении гипотезы относительно содержания текста на предтекстовом этапе (100 %);

- ♦ быстрое первое ознакомительное прочтение текста для понимания основного содержания (82,8 %);

- ♦ варьирование стратегий чтения в зависимости от вида текста и целевой установки читающего (86,2 %);

- ♦ продолжение процесса чтения в случае наличия в тексте незнакомых слов (89,7 %);

- ♦ направленность сознания на понимание связи между основной идеей и подтверждающими ее деталями в содержании текста в процессе чтения (86,2 %);

- ♦ ограничение количества обращений к словарю – только в случае необходимости поиска значений ключевых слов, понимание значения которых критично для осмысления содержания всего текста (79,3 %);

- ♦ поиск в тексте элементов межфразовой связи для точности понимания взаимосвязи фактов, изложенных в тексте (86,2 %);

- ♦ перефразирование читаемого «своими словами», особенно в случаях употребления в тексте незнакомых студентам слов, о значении которых можно догадаться по контексту (89,7 %);

- ♦ поиск в тексте предложений, передающих основное содержание, основную идею (86,2 %);

- ♦ запись значений незнакомых слов в процессе чтения (79,3 %);

- ♦ выделение цветом (по возможности) ключевых слов (96,6 %).

Как видим, студенты осознают целесообразность развития стратегической компетенции, позволяющей экономить время на работу с текстом; психологической готовности к чтению на изучаемом языке, независимо от характера и уровня сложности материала; когнитивных умений антиципации, логичности понимания, глубинного осмысления, а также навыков пополнения рецептивного и потенциального словарей в процессе чтения.

Примечательно, что, обосновывая свой выбор эффективных стратегий чтения, студенты приводят в свободных ответах на открытый вопрос о причине выбора следующие аргументы:

- ♦ необходимо уметь читать быстро, улавливая суть, особенно сложные для понимания тексты; развивать умения глобального восприятия текстовой информации; развивать догадку по контексту;

- ♦ важно запоминать ключевые слова, что помогает не только лучше осмысливать основные факты содержания, «погрузиться» в текст, но способствует также функциональному усвоению новых слов в процессе чтения, что может быть полезно при составлении аннотации к тексту, а при переводе этих слов на родной язык способствует развитию переводческих навыков трансформации;

- ♦ важно понимать логику организации текста, находить тематические предложения в каждом отдельном абзаце;

- ♦ целесообразно научиться понимать связи между фактами, обращая внимание на употребление средств межфразовой связи;

- ♦ использовать повторное чтение для глубинного понимания, самостоятельно формулировать вопросы к тексту перед каждым его прочтением.

В эпоху цифрового интеллекта критическое мышление является ключевым фактором успешной обработки больших объемов информации и служит основой для развития аналитического чтения. Ввиду этого преподавателям следует уделять особое внимание развитию стратегий критического чтения. Реализации этой задачи может способствовать организация работы с источником, включающая постановку вопросов проблемного характера, требующих развернутого и аргументированного ответа, логический анализ и выявление смысловых доминант текста, критическую оценку информации, поиск надежных иноязычных ресурсов, таких как авторитетные базы данных (CNKI, Google Scholar и др.). Выполнение открытых заданий, проведение тематических исследований и сравнительно-сопоставительного анализа материалов для выявления степени предвзятости в авторских оценках и логических ошибок могут стимулировать самостоятельные суждения и идеи студентов, укреплять их критическое и инновационное мышление.

Как показывает опыт, фундаментом осмысленного чтения является развитие концентрации и фокусировки внимания. Упражнения с созданием интеллект-карт, анализом логической структуры текста, фрагментацией больших материалов, интерпретацией контекста, глубоким обзором литературных источников, тематическими дебатами способствуют освоению аналитических техник рефлексивного чтения.

Для развития умений чтения на иностранном языке важно интегрировать обучение с цифровыми технологиями, обеспечивая студентов инструментами для работы с новыми форматами цифрового чтения. Цифровая грамотность становится отправной точкой развития данных умений. Практические занятия с применением корпусного анализа, академических баз данных и машинного перевода должны быть органично включены в программы преподавания иностранного языка.

При разработке дидактических материалов для обучения рефлексивному чтению целесообразно руководствоваться принципом гипернаглядности, отражающим соответствующую «конкурентно-значимую характеристику» аутентичных цифровых источников информации [3, с. 65]. Так, в модуль дидактического средства по овладению чтением логично включить следующие структурные элементы:

- 1) вербальная часть (фрагмент текста статьи);
- 2) визуальная составляющая (подпись к рисунку или скрину; заголовок и подзаголовки разного размера, фотографии журналиста / репортера / героя / тематическое фото из стокового фото-портала, иконки видео, коммен-

тариев, «лайка», панель с рекламным баннером); как правило, современный новостной портал содержит большое количество заголовков, фото, видео вставок, ссылок;

3) информационные ресурсы сопутствующих модальностей (*аудиальная*: звуковое сопровождение видеорепортажа (уличное интервью, комментарии в студии); *пространственная* (компоновка текста и изображений на странице); *жесты и движения* (в случае интерактивного медиаконтента – прокрутка страницы, клики на вкладки, переход по гиперссылкам)).

Задания для работы с мультимодальным текстом, наряду с традиционно используемыми (*антиципация* содержания, *контроль понимания* прочитанного, *лингвистический поиск и анализ*, например, ключевой лексики по заданной теме), могут также включать *контекстный анализ* (определение авторства и источника оригинала, адресата сообщения и цели – информировать, убедить, призвать к действию и др.) и *мультимодальный анализ* (установление взаимосвязи между текстом, изображением и структурой информации в целях достижения прагматического, перлокутивного воздействия на реципиента).

Ориентация на развитие стратегий рефлексивного чтения с применением мультимодальных цифровых источников информации может способствовать сбалансированной интеграции медиаобразования в предметную подготовку будущих специалистов, что, в свою очередь, дополняет содержание учебного предмета за счет использования медиа-компонентов. Интегрированное таким образом обучение чтению и медиаграмотности в цифровой среде становится не только методически обоснованным, но и дидактически органичным в целях подготовки студентов-лингвистов к работе с мультимодальными медиатекстами в контексте будущей профессиональной деятельности.

Для развития обозначенных выше умений преподаватель может выстраивать обучение поэтапно: предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы, с переносом умений в новые коммуникативные ситуации на каждом этапе.

На предтекстовом этапе целесообразно активизировать фоновые знания, прогнозирование содержания и работу с заголовками, иллюстрациями, гиперссылками и интерфейсными элементами медиатекста. Деятельность на данном этапе позволяет студентам ознакомиться с текстом. Предварительный просмотр текста пробуждает интерес и задает целенаправленный подход к чтению, побуждая к размышлениям об описанной в тексте ситуации или ключевых идеях. Упражнения помогают определить критерии отбора центральной темы, характера повествования или авторской аргументации. К ним относятся: определение автора или типа (жанра) текста, мозговой штурм, анализ иллюстраций и заголовков, предвосхищение содержания текста по заголовку, подзаголовкам, иллюстрациям, инфографике или лиду, обсуждение языко-

вых средств, которые наиболее часто используются в данном типе медиатекста: оценочная лексика, клише, заголовки-«крючки», метафоры, сокращения, цитирование, беглое и поисковое чтение (для структуры, ключевых идей).

В цифровом формате – предпросмотр гиперссылок и мультимедиа-элементов в онлайн-текстах.

На этапе чтения важно развивать стратегии поиска, интерпретации и проверки информации, а также обучать студентов распознавать смысловые акценты, заданные мультимодальной организацией текста. Упражнения на данном этапе развивают читательские умения, помогают осуществить контроль над языком и декодировать сложные смысловые фрагменты. Примеры заданий: угадать значение слов по контексту, словообразованию; провести анализ синтаксиса с точки зрения его прагматической функции; подчеркнуть слова, выражающие оценку, эмоциональность или авторскую позицию; определить, где в тексте факт, а где мнение; найти стилистические приемы; сравнить, как одна и та же информация подается в разных абзацах; выделить лексические и грамматические средства, которые делают текст убедительным или манипулятивным; ответить на вопросы по содержанию: кто? что? где? когда? почему? с какой целью?; выполнить задание на поиск конкретной информации, например даты, имени, события, оценки эксперта.

На послетекстовом этапе особое значение приобретает обсуждение, аргументация и критическая оценка прочитанного. Такой подход способствует формированию медиаграмотности как способности не только читать, но и осмысленно оценивать медиаконтент.

На этом этапе важен углубленный анализ текста и глубинное понимание его содержания. Поскольку цель чтения – не запоминание идей автора, а понимание его идей или интеграция новой информации в уже имеющееся личное знание, обучение чтению на данном этапе выходит за рамки детальных вопросов по содержанию прочитанного. Студенты учатся адаптировать различные читательские стратегии к типам текстов: сканирование, например, для объявлений, антиципация и отслеживание логики и хронологии – для криминальных статей. Групповые обсуждения фокусируют на пробелах в понимании, переходя от фактов к глубокому анализу информации.

Примерами формулировок заданий могут быть следующие: обсудить, насколько текст объективен; оценить достоверность информации и возможные признаки манипуляции; сравнить данный медиатекст с другим текстом по смежной тематике; выявить, как язык влияет на восприятие события или героя; сформулировать, какие приемы использовал автор, чтобы повлиять на читателя; написать аннотацию; подготовить устный комментарий – согласие

или несогласие с позицией автора; составить таблицу «факт – мнение – оценка – средство воздействия»; обсудить, как бы текст выглядел в более нейтральной или, наоборот, экспрессивной версии; найти признаки предвзятости в тексте; определить, какие элементы текста формируют доверие к автору; сопоставить заголовок и содержание: соответствует ли заголовок фактам; проверить, есть ли в тексте неполная или односторонняя подача информации.

Лексику и идеи текста впоследствии можно использовать для развития умений говорения и письма. Примеры включают: придумать собственную концовку для статьи; инсценировку текста; ролевые игры на основе интервью; внимательное прослушивание ключевых фраз в аутентичных видео (YouTube); разбор кейсов, создание подкастов-реакций на текст, тем самым интегрируя чтение с мультимедийными навыками.

В этих условиях актуализируется перенос компетенций в цифровую среду, где чтение сочетается с продуктивными речевыми умениями.

Современные процессы цифровизации общества диктуют переосмысление традиционных методик и технологий обучения чтению на иностранном языке, а также разработку инновационных дидактических средств, которые будут способствовать развитию не только рецептивных умений чтения, но и способности к выделению, анализу и критическому переосмыслению информации из мультимедийных источников в цифровой среде.

Предложенные приемы работы позволяют органично вплести медиаобразование в иноязычную подготовку студентов лингвистических специальностей, делая обучение чтению динамичным и социально ориентированным процессом. Это способствует не только профессиональной готовности будущих лингвистов к анализу полимодальных текстов, но и их цифровой грамотности в целом.

Таким образом, умение чтения на иностранном языке в эпоху цифрового интеллекта представляет собой комплексную интеграцию речевых умений, цифровой грамотности и критического мышления, отражающую современные требования информационного общества. Систематическое развитие комплекса этих компетенций обеспечивает удовлетворение разнообразных потребностей обучающихся в области чтения, способствует эффективному поиску и отбору информации, успешной ее интерпретации и межкультурному взаимодействию. Развитие многоаспектных умений чтения на иностранном языке в соответствии с требованиями времени не только критически важно для повышения конкурентоспособности будущих специалистов, но и представляет собой важный шаг на пути к развитию образования в сторону более высокого уровня интеллектуализации и интернационализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Кац, Н. Г.* Иноязычный мультимодальный текст как основа разработки учебных материалов для цифровой образовательной среды вуза / Н. Г. Кац, А. В. Рубцова, В. Ф. Аитов // Вестник Томского государственного университета. – 2024. – № 504. – С. 156–163.
2. *Nawi, S. M.* Assessing digital literacy competence for online reading among postgraduate students / S. M. Nawi // Embracing Change: Emancipating the Landscape of Research in Linguistic, Language and Literature. Vol. 7. European Proceedings of Educational Sciences. – P. 865–874. – URL: <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epes.23097.78> (date of access: 10.10.2025).
3. *Колосовская, И. Г.* Медiateкст как средство формирования функциональной грамотности обучающихся в области коммуникации на иностранном языке / И. Г. Колосовская // Вестник МГЛУ. Серия 2, Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2023. – № 2 (44). – С. 64–69.

Поступила в редакцию 22.05.2026