

## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И РКИ

**В.В. Сафонова**

### **ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ**

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,  
Россия; safonova.ffl.msu@mail.ru*

*Аннотация:* Хотя к настоящему времени необходимость создания проблемно-ориентированной образовательной среды в высшей школе при освоении учебных дисциплин (в том числе и ИЯ) уже доказана как теоретически, так и экспериментально, тем не менее лингводидактический анализ как 100 рабочих программ по ИЯ как учебной дисциплине, так и 100 учебников и учебных пособий для ее освоения, которые были опубликованы в 2019–2023 гг., показывает отсутствие ориентировки у большинства их авторов на создание проблемно-ориентированной образовательной среды на занятиях отчасти ввиду их недостаточной осведомленности о лингводидактических основах ее моделирования в вузовском образовательном контексте, интегрируя коммуникативно-деятельностный, проблемный и социокультурный подходы в обучении студентов ИЯ как инструменту межкультурной коммуникации. В статье кратко обобщаются результаты научного осмысления проблемного подхода в образовании, общее и специфическое в лингводидактической интерпретации понятий «проблемное обучение», «проблемное преподавание», «проблемное освоение дисциплины» применительно к обучению ИЯ и социализации средствами ИЯ, описывается система взаимосвязанных культуроведческих и лингвокультуроведческих информационно-поисковых задач и заданий, проблемно-ориентированных учебных видов монологической и билингвальной деятельности студентов, творческих видов вербальной деятельности вузовских обучающихся на со-изучаемых языках, включая рекомендации по методическому конструированию культуроведческих информационно-поисковых задач, с которых начинается формирование проблемно-ориентированной образовательной среды на занятиях по ИЯ.

---

*Сафонова Виктория Викторовна* — доктор педагогических наук, профессор факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; safonova.ffl.msu@mail.ru.



*Ключевые слова:* университетское образование; проблемно-ориентированная образовательная среда; ИЯ; информационно-поисковые задачи / задания; проблемно-ориентированные виды учебной деятельности; учебное творчество; коммуникативно-деятельностный проблемный подход; лингвокультурная педагогика

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-27-1-1

*Финансирование:* Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия».

*Для цитирования:* Сафонова В.В. Лингводидактические основы моделирования проблемно-ориентированной образовательной среды в университетском языковом образовании // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. Т. 27. № 1. С. 9–25.

С 1970-х годов и до настоящего времени наблюдается интенсивное развитие теории и практики проблемного обучения различным предметам / дисциплинам в педагогической науке как качественно иного типа обучения в России и других странах [см., например, Матюшкин, 2009, 2013; Махмутов, 1975; Махмутов, Матюшкин, 1977; Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее, 2019; Barrows and Tamblyn, 2008; Foshay & Kirkley, 1998; Murray and Summerlee, 2007; Tiwari et al., 2006 и др.]. Начиная с 2015 г. теоретические и прикладные результаты исследования по проблемному обучению в языковом и / или лингвистическом образовании<sup>1</sup> приобретают особую дидактическую ценность, поскольку одной из обязательных функций преподавателя высшей школы является его способность создавать на занятиях проблемно-ориентированную образовательную среду, обеспечивающую формирование у обучающихся компетенций, предусмотренных требованиями ФГОС и (или) образовательных стандартов, установленных образовательной организацией<sup>2</sup> и (или) образовательной программой к компетенциям выпускников<sup>2</sup>. Хотя некоторые теоретические и прикладные результаты в педаго-

<sup>1</sup> Термин «языковое образование» используется для раскрытия лингводидактических основ обучения ИЯ как учебной дисциплины, в то время как термин «лингвистическое образование» входит в терминологическую базу, используемую для описания и оценивания качества университетской подготовки лингвистов на вузовских языковых факультетах.

<sup>2</sup> Впервые эта функция преподавателя была выделена в следующем образовательном документе: Профессиональный стандарт 01.004 «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 г. № 608н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 24 сентября 2015 г., регистрационный № 38993); в настоящее время осуществляется федеральный проект по его обновлению.

гике, психологии, дидактике и частных методиках являются предметом многих научных дискуссий [Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее, 2019], тем не менее ряд теоретических положений касательно предметного проблемного обучения, получивших теоретико-экспериментальное подтверждение в процессе его реализации в разных образовательных сегментах российского образования, приобрели даже статус аксиоматических педагогических положений. Среди них представляется целесообразным выделить такие, как:

1) в российском педагогическом сообществе поддерживается положение М.И. Махмутова о том, что к основополагающим методологическим понятиям проблемного освоения предмета / дисциплины относятся *учебная проблема, проблемная ситуация, гипотеза* и связанные с ними такие понятия, как: *проблемное преподавание, проблемное учение, проблемность содержания, умственный поиск, проблемный вопрос, проблемное изложение, проблематизация* и др. [Махмутов, 2016: 93];

2) проблемное обучение определяется как такой тип развивающего обучения, который отличается от традиционного *целями* (овладение не только знаниями, умениями и навыками, но и способами их приобретения) и *принципами* организации учебного процесса (построение учебного процесса не субъект-объектное, а субъект-субъектное) [Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее, 2019б: 46]. В результате требуется усиление роли обучающихся как субъекта учебного процесса и роли педагога как организатора их самостоятельной учебной деятельности, который поощряет их действовать не только по готовому образцу, не действовать только по шаблону, а оригинально, самостоятельно, творчески [Махмутов, 2016: 32];

3) предполагается, что модель поэтапной и динамичной активизации обучающихся как субъектов проблемного обучения при использовании проблемно-ориентированных интерактивных педагогических технологий — многоуровневая система по своей сути, включающая базовый рефлексивный уровень I, аналитико-системный уровень II, субъектно-позиционный уровень III, проблемно-деятельностный уровень IV, исследовательский уровень V, высший проектный уровень VI [Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее, 2019: 101].

Ввиду того, что первоначально исследования по проблемному обучению предметам / дисциплинам выполнялись преимущественно с ориентацией на освоение теоретического знания, то, учитывая специфику иностранного языка (ИЯ) как учебной дисциплины, требует лингводидактического уточнения понятийного содержания терминов «проблемное обучение», «проблемное преподавание»,

«проблемное учение (проблемное освоение дисциплины)», принципов проблемного обучения, а также выделения и описания типологии проблемных монолингвальных и билингвальных коммуникативно-ориентированных и собственно коммуникативных заданий для овладения различными видами коммуникативной деятельности на ИЯ в осваиваемых сферах коммуникации на ИЯ, а также разновидностями монолингвальной и билингвальной медиативной деятельности. Однако в настоящее время, кроме того, необходимо дополнительно лингводидактически осмыслить процесс овладения ИЯ как инструментом межкультурной коммуникации с учетом его специфики как практико-ориентированного учебного предмета и изменений социокультурного контекста обучения и изучения ИЯ в конкретный культурно-исторический период. Например, социокультурные контексты в 1993–2004 гг., 2004–2014 гг., 2014–2023 гг. значительно отличаются друг от друга. Вузовское проблемное обучение нормам межкультурного общения на со-изучаемых языках требует дополнительных исследований в лингводидактике высшей школы в условиях современного социокультурного контекста бытия человека в постглобальном мире [Сафонова, 2022], так как межкультурное взаимодействие российских выпускников университета с представителями ряда стран значительно усложняется в гуманитарном коммуникативно-когнитивном отношении из-за нарастания сильнейшего геополитического ценностного противостояния Коллективного Запада и Глобального Юга, что требует от них успешного решения не только стандартных, но и нестандартных коммуникативно-когнитивных задач по выбору адекватной коммуникативно-когнитивной стратегии межкультурного общения и ее реализации с представителями других культурно-языковых сообществ, особенно в ситуациях идеологического диссонанса. В связи со сказанным следует осознавать, что, с одной стороны, при формировании проблемно-ориентированной образовательной среды профессионального овладения ИЯ как инструментом межкультурной коммуникации в вузе, особенно в условиях перехода к новому миропорядку, следует руководствоваться фундаментальными экспериментально подтвержденными положениями проблемного подхода [Махмутов, 2016; Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее, 2019], в том числе в теории проблемного обучения языкам [Сафонова, 2001, 2023], а с другой стороны, потребуется значительное расширение компетентностных целей, содержания, технологии и контрольно-измерительных материалов, нового технологического обогащения учебного кросс-культурного языкового пространства (в частности, это касается включения в него искусственного интеллекта).

В лингводидактике высшей школы *проблемное обучение ИЯ* предлагается рассматривать как такой тип интеллектуально насыщенного обучения нормам межкультурного общения на ИЯ, в котором как преподаватель, так и студент выступают субъектами интенсивного коммуникативно-когнитивного взаимодействия и развития в условиях специально смоделированной проблемно-ориентированной иноязычной образовательной среды средствами ИЯ в процессе практической реализации, с одной стороны, таких дидактических принципов, как принципы мотивации, целеполагания, проблемности, бинарности, сознательности [Махмутов, 2016], принцип ориентации на зону ближайшего развития индивида [Выготский, 1933], когнитивной визуализации [Лаврентьев, Лавретьева, Неудахина, 2002], человекосообразности [Хуторской, 2014], а с другой — следующих лингводидактических принципов: коммуникативности [Азимов, Щукин, 2018 и др.], дидактической культуросообразности, диалога культур и цивилизаций, учета социокультурного контекста со-изучения языков и обучения языкам, сбалансированного социокультурного языкового образования и самообразования [Сафонова, 2017].

*Проблемное преподавание ИЯ* в высшей школе можно определить как деятельность педагога по созданию и использованию на различных стадиях обучения системы постепенно усложняющихся проблемных монологических и билингвальных заданий и видов коммуникативно-когнитивной, коммуникативно-рефлексивной и коммуникативной деятельности на ИЯ, целенаправленно ориентированных на активизацию интеллектуальной и речемыслительной деятельности студентов в процессе овладения коммуникативными (включая социокультурные) знаниями, коммуникативно-когнитивными, вербальными и невербальными умениями, рефлексивными и аналитическими умениями, необходимыми для осуществления оптимального выбора стратегий выполнения рецептивной, продуктивной, интерактивной и медиативной видов коммуникационной деятельности и их качественного осуществления в условиях повседневной, повседневной-административной, научно-образовательной, научно-просветительской и научно-экспертной деятельности на иностранном и государственном языках.

*Проблемное учение* (процесс овладения ИЯ как инструментом межкультурной коммуникации) применительно к изучению ИЯ в высшей школе представляет собой как интеллектуально насыщенную и коммуникативно-ориентированную образовательную деятельность студентов по овладению коммуникативно-когнитивными и социокультурными знаниями, вербальными и невербальными иноязычными умениями, коммуникативно-когнитивными и ком-

муникативно-рефлексивными умениями посредством систематического решения тематических познавательных-поисковых, коммуникативно-познавательных, познавательных-исследовательских задач (в том числе мультимедийного плана), регулярного участия в учебных и внеучебных дискуссиях и проектной деятельности по социально-заостренной общественной тематике, по культуроведческой и лингвокультуроведческой тематике, по созданию мультимедийных продуктов для представления иноязычной культуры в русскоязычной среде, а также представления русской культуры, достижений российской науки и образования офлайн и онлайн зарубежному адресату (включая зарубежное академическое сообщество).

Анализ 100 российских вузовских рабочих программ по АЯ, а также 100 вузовских учебников по курсу английского языка как для языковых, так и неязыковых факультетов показывает, что в своем большинстве (93% разработчиков РП и около 85% авторов учебной литературы, изданной в 2018–2023 гг.) не включают комплекса взаимосвязанных проблемных заданий и проблемно-ориентированных видов учебной деятельности. Отчасти это объясняется отсутствием у них необходимых методических знаний и умений для конструирования профессионально ориентированных и методически приемлемых типов заданий для каждого из образовательных уровней российской высшей школы.

К основным видам учебной деятельности, с помощью которых преподавателем создается проблемно-ориентированная образовательная среда на занятиях по ИЯ, относятся:

- выполнение студентами иноязычных / билингвальных проблемных задач / заданий;
- участие в проблемно-ориентированных видах деятельности;
- участие в творческих видах профессиональной деятельности.

*Проблемные информационно-поисковые задачи / задания с постепенным усложнением коммуникативно-когнитивного содержания* включают:

- информационно-поисковые задачи<sup>3</sup> (лингвистические, коммуникативно-прагматические, информационно-поисковые задачи общекультурного или культуроведчески маркированного плана);
- задания на определение надежности гуманитарной информации, ее источника / источников, ее достоверности, степени необходи-

---

<sup>3</sup> Используется термин «задача», поскольку существуют не только математические, но и гуманитарные задачи, которые содержат данное (информационная вербальная или невербальная данность для анализа и интерпретации) и искомое (информационно-поисковый вопрос); любая задача предполагает строго определенный ход / алгоритм ее решения; в процессе решения той или иной гуманитарной задачи получают однозначный ответ.

мой полноты, предполагаемой при ее изложении в том или ином дискурсивном формате и учете конкретной коммуникативной или коммуникативно-когнитивной задачи ее отправителя;

- учебно-исследовательские задания<sup>4</sup> общегуманитарной, коммуникативно-прагматической, культуроведческой и лингвокультуроведческой направленности;
- медиативные задания, ориентированные на оказание коммуникативной / коммуникативно-когнитивной (включая социокультурную) помощи, с одной стороны, представителям других стран и культурно-языковых сообществ в условиях межкультурного взаимодействия, а с другой — тем россиянам, у которых уровень владения конкретным ИЯ и степень кросс-культурной / поликультурной осведомленности недостаточны, чтобы достигать взаимопонимания (в том числе профессионального) при взаимодействии с его носителями или неносителями в процессе сотрудничества, кооперации или обсуждения спорных гуманитарных вопросов нашего времени.

Формирование проблемно-ориентированной образовательной среды при обучении нормам межкультурной коммуникации на изучаемых языках, как свидетельствует теория и практика проблемного обучения, предполагается начинать с информационно-поисковых и проблемно-исследовательских задач, обращая особое внимание на основные типы культуроведчески-ориентированных задач, таких как:

- культуроведческие (включая кросс-культурные) *задачи на сбор, систематизацию, интерпретацию, обобщение вербальной или невербальной информации* на ИЯ и русском языке (РЯ);
- лингвострановедческие задачи на *идентификацию и декодирование иноязычной безэквивалентной и фоновой лексики*;
- лингвокультуроведческие задачи на *идентификацию проявлений лингвотоксичности* [Молчанова, 2016] в гуманитарных печатных и онлайн-текстах, а также на *декодирование вербальных и не-*

---

<sup>4</sup> Как известно, познавательно-заостренные вопросы («проблемы») по своему характеру могут быть отнесены либо к *субъективно* малоизученному аспекту гуманитарного знания или аспекту жизнедеятельности человека, либо к *объективно* малоизученным, если исходить из современного состояния наук о коммуникации, общем и специфическом в межкультурном общении между представителями конкретных культурно-языковых сообществ (в отдельных случаях и социальных субкультур), культурном наследии последних (художественного, музыкального изобразительного и архитектурного). При конструировании учебно-исследовательских заданий разработчики могут ориентироваться как на первые, так и на вторые познавательно-заостренные вопросы в зависимости от варианта изучения ИЯ (в специальных целях или как специальности).

*вербальных коммуникативных кодов*, характерных для изучаемых культурно-языковых сообществ;

- лингвокультуроведческие задачи на *сбор, типологизацию и лингвокультурную интерпретацию мемов*, функционирующих и появляющихся в конкретных (ситуативно) тематических областях коммуникативно-когнитивного знания;
- задачи на *конструирование лингвострановедческих / лингвокультуроведческих / тематических культуроведческих викторин «Кто? Что? Где? Когда? Почему?»*, *загадок, шарад, онлайн и офлайн квестов*;
- культуроведческие задачи на *интерпретацию инфографики* (образно-схематической политической, экономической, социологической, исторической, литературоведческой, филологической, эстетической информации), включая статистические таблицы, диаграммы, графики, ассоциограммы, блок-схемы, карты;
- культуроведческие задачи на *перекодирование вербальной схематической политической, экономической, социологической, исторической, эстетической информации, художественной информации в схематизированную, образно-схематическую или образную (визуальную) информацию*;
- культуроведческие задачи на *социокультурный анализ и интерпретацию вербального названия полотен живописи, общечеловеческого и культурно маркированного смысла-послания художника*, включая задачи на культуроведческое сопоставление одного и того же объекта, изображенного на картинах в живописи и в карикатурах;
- задачи на *интерпретацию результатов решения социально ориентированных математических задач* [Сафонова, 2022];
- *гуманитарные междисциплинарные задачи на определение степени объективности* вербальной общественно-политической, социологической, исторической информации на ИЯ, представленной в печатных изданиях, СМИ и сети «Интернет».

Информационно-поисковые задачи и проблемные задания конструируются с ориентацией на следующие элементы их структуры:

- контекстуальный ввод в познавательно-заостренную ситуацию и формулирование познавательно-заостренных вопросов;
- задание-инструкция по работе с дидактическим материалом на ИЯ или материалом на ИЯ и РЯ;
- иллюстративный (дидактический) иноязычный / билингвальный материал для письменного или устного восприятия, анализа, обобщения и оценивания степени достоверности вербальной и образно-схематической информации, позволяющий доказать правомерность или неправомерность определенного суждения



о сути наблюдаемых лингвокультурных / социокультурных явлений и процессов в странах со-изучаемого языков и РФ.

Информационно-поисковые задачи (ИПЗ) нацелены на вовлечение студентов во взаимосвязанные виды монолингвальной и двуязычной речевой деятельности в процессе решения информационно-познавательных задач.

В таблице на с. 18 обобщено основное в технологии конструирования культуроведческих информационно-поисковых (познавательно-поисковых или познавательно-исследовательских) задач.

В круг **проблемно-ориентированных видов учебной деятельности** с различной степенью интеллектуальной насыщенности при освоении первого ИЯ входят:

- профессионально-значимые ролевые игры и симуляции (включая и компьютерные, сопряженные с осваиваемыми студентами формами повседневно-бытовой, повседневно-административной, научно-образовательной и научно-просветительской коммуникации);
- социокультурное прочтение и драматизация отрывков из зарубежной художественной и публицистической литературы, публичных выступлений выдающихся лингвистов, психологов и лингводидактов;
- драматизация переведенных на иностранный язык отрывков художественной и публицистической литературы на русском языке, отрывков из публичных выступлений, а также из фундаментальных работ выдающихся российских лингвистов, психологов и лингводидактов;
- культуроведчески-ориентированные дискуссии по социально-заостренной тематике, по лингвистической и педагогической тематике;
- тематически-ситуативные комплексные проблемные задания, известные в методической литературе как «кейс-стади»<sup>5</sup> (case-study), что является терминологической калькой с английского языка в силу недостаточной переводческой образованности тех лингводидактов, которые ввели этот термин в терминологическую базу лингводидактики;
- монолингвальные / билингвальные культуроведчески-ориентированные предметные и междисциплинарные проекты.

---

<sup>5</sup> В силу определенной неосведомленности о типологии проблемных иноязычных заданий, а также недостаточного уровня переводческой образованности ряда лингводидактов стало использоваться такое терминологическое словосочетание, как «кейс-стади метод», что неприемлемо в лингводидактике, исходя из интерпретации термина «метод» в теории и методике обучения ИЯ.

**Технология конструирования культуроведческих  
информационно-поисковых (познавательного-поисковых  
или познавательного-исследовательских) задач**

Этапы конструирования ИПЗ, виды дидактико-методических работ	Основные задачи разработчика ИПЗ
1. Междисциплинарный анализ связей между ИЯ и другими гуманитарными предметами и установление тематических связей	<ul style="list-style-type: none"> <li>• определение информационно-тематических полей бикультурного иноязычного общения;</li> <li>• построение тематических информационных карт по актуальной проблематике межкультурного общения;</li> <li>• выделение культуроведческого и лингвокультуроведческого минимумов</li> </ul>
1.1. Выделение понятийных связей	<ul style="list-style-type: none"> <li>• прогнозирование междисциплинарного понятийного минимума, его лингвострановедческий и социолингвистический анализ</li> </ul>
1.2. Определение фактологических связей	<ul style="list-style-type: none"> <li>• прогнозирование способов интеграции гуманитарного, культуроведческого, лингвокультурного и социокультурного знания и иноязычных дидактических материалов</li> </ul>
1.3. Определение ценностно-ориентационных связей	<ul style="list-style-type: none"> <li>• прогнозирование ценностно-ориентационной направленности учебного общения</li> </ul>
1.4. Определение инструментальных связей	<ul style="list-style-type: none"> <li>• проектирование способов интеграции коммуникативно-речевых, интеллектуальных и ценностно-ориентационных умений</li> </ul>
2. Дидактически ориентированное анкетирование студентов и прогностическое тестирование у них уровня сформированности всех компонентов социокультурной компетенции, что необходимо для корректного информационно-тематического и понятийного содержания ИПЗ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• определение уровня социокультурной осведомленности по кругу культуроведческих / страноведческих вопросов, предназначенных для обсуждения в условиях иноязычного общения</li> <li>• изучение существующих у студентов конкретной учебной группы различий в интерпретации базовых культуроведческих понятий</li> <li>• определение уровня сформированности: коммуникативных умений, общеинтеллектуальных умений, необходимых для решения тех или иных типов ИПЗ</li> </ul>
3. Подбор проблемно-коммуникативных стимулов для обсуждения круга культуроведческих / лингвокультуроведческих вопросов, входящих в информационно-тематический блок содержания учебного общения	<ul style="list-style-type: none"> <li>• отбор тематически взаимосвязанных, познавательно-заостренных вопросов и ситуаций, альтернативных суждений в отношении тематики / проблематики, в которую вовлекаются студенты при решении ИПЗ</li> </ul>

Этапы конструирования ИПЗ, виды дидактико-методических работ	Основные задачи разработчика ИПЗ
<p>4. Подбор культуроведческого материала для письменного или устного восприятия студентами и его социокультурной интерпретации, в том числе политической публицистики и поэтики, отрывков из художественной литературы, материалов СМИ</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• отбор необходимой культуроведческой информации в совокупности всех ее типов (вербальной, невербальной, инфографики) для создания необходимой и достаточной информационной основы (данного) для решения студентами той или иной ИПЗ и для заполнения учебных информационных лакун</li> </ul>
<p>5. Структурирование культуроведческих ИПЗ</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• выбор формы контекстуального ввода обучаемых в тематику информационно-поисковой деятельности</li> <li>• подбор серии познавательно-заостренных вопросов, направляющих информационный поиск и познавательную деятельность студентов</li> <li>• подбор культуроведческого / лингвокультуроведческого вербального и / или невербального / паралингвального материала для коммуникативного или коммуникативно-когнитивного или лингвокультурного анализа в процессе решения ИПЗ</li> <li>• формулировка инструкций по работе с различными видами гуманитарной информации</li> <li>• при необходимости создание алгоритма действий студентов при решении конкретного типа ИПЗ</li> <li>• при необходимости создание вербальных опор или вербальных+визуальных опор, облегчающих формулирование мысли на ИЯ</li> <li>• при необходимости доработка существующих критериев и шкал для оценивания результатов учебной деятельности студентов по решению ИПЗ</li> </ul>
<p>6. Подготовка серии информационно-поисковых (коммуникативно-познавательных) заданий для дальнейшего самообразования студентов</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• разработка тематически взаимосвязанных информационно-поисковых заданий (включая и компьютерные программы), включающих различные типы ИПЗ и компьютерные социокультурные справочные материалы</li> </ul>

*Творческие виды деятельности монолингвальной и билингвальной или даже трилингвальной направленности* в процессе коммуникативного образования могут быть весьма разнообразными, среди них особый интерес представляют следующие:

- подготовка мультимедийных презентаций-экскурсий по России на ИЯ и по странам со-изучаемых языков на ИЯ или русском языке, их представление на видеохостинге YouTube или RuTube;
- ИКТ-поддерживаемое словесное и театрализованное творчество в монолингвальных, билингвальных и плюрилингвальных языковых клубах, включая: а) постановку зарубежных пьес и переводных русских пьес на ИЯ с их последующей видеосъемкой и представлением на видеохостинге YouTube или RuTube; б) написание сценариев пьес на ИЯ на материале зарубежной литературы, а также на материале русской переведенной литературы с их последующей постановкой в языковых клубах вузов или с их последующей видеосъемкой и представлением на видеохостинге YouTube или RuTube;
- организация и проведение междисциплинарных дискуссий на русском и иностранном языках онлайн и офлайн по актуальным проблемам современного мира, отягощенного геополитическим ценностным противостоянием, российским видением будущего мира, актуальным проблемам и направлениям развития гуманитарного знания;
- организация и проведение дебатов по профессионально-профильной и социально-заостренной тематике и проблематике, (построенных и с ориентацией на международные форматы их проведения, например, используя формат международных дебатов “Intelligence Squared”);
- подготовка публикаций для электронных профессионально-профильных научных / научно-популярных гуманитарных журналов;
- участие на ИЯ в научно-просветительских мероприятиях и научных конференциях по профилю вузовской подготовки студентов;
- выполнение различных видов письменного перевода (полного письменного перевода, аннотационного перевода, реферативного перевода, перевода «Экспресс-информации» текстов с иностранного языка на русский);
- подготовка и ведение блогов на ИЯ для ознакомления представителей разных стран с разнообразием культур в РФ, российскими научными школами, выдающимися учеными и достижениями российской науки и образования, с образом жизни, вариативностью стиля жизни в разных российских регионах, традиционными ценностями российского общества, социальной стратифика-

цией в нем, направлениями цивилизационного развития российского общества и путями преодоления вызовов XXI в.

Итак, формирование проблемно-ориентированной образовательной среды в процессе вузовского освоения студентами ИЯ как инструмента межкультурного общения предлагает системное и последовательное вовлечение студентов, начиная с решения разных типов информационно-поисковых задач и заданий с их постепенно усложняющимся коммуникативно-когнитивным и / или интеллектуальным искомым, затем с активным участием в профессионально значимых, проблемно-ориентированных видах учебной деятельности и заканчивая вовлечением студентов в творческие виды деятельности (монолингвальной, билингвальной или даже трилингвальной направленности), минимально, хотя бы в словесное творчество на ИЯ.

Формирование проблемно-ориентированной среды при освоении ИЯ как учебной дисциплины практически вряд ли возможно:

- **без обновления разноуровневых рабочих программ по первому ИЯ**, разрабатываемых в контексте системного, проблемного, личностно-ориентированного, коммуникативно-деятельностного и социокультурного подходов к коммуникативному образованию студентов средствами со-изучаемых языков;
- **без создания инновационных вузовских УМК** для разных уровней языкового образования в высшей школе (базовое высшее образование (бакалавриат, специалитет), специализированное высшее образование (магистратура, аспирантура)), включающих: а) *учебник* (помогающий овладеть всеми компонентами билингвальной коммуникативной компетенции и развивать общегуманитарные компетенции)<sup>6</sup>; б) *учебное пособие по культуроведению страны / стран изучаемого языка и культуроведению России на ИЯ*; в) *учебное пособие по обучению переводу* как медиативной деятельности; г) *профессионально-ориентированное языковое портфолио* для самооценки студентами своей коммуникативной квалификации, необходимой для полноценного участия в повседневно-бытовой, повседневно-административной, образовательной, научно-образовательной, научно-просветительной и научной сферах межкультурной коммуникации; д) *дидактические материалы для коммуникативного самообразования*; е) *контрольно-измерительные материалы* для внутривузовского контроля динамики коммуникативного и интеллектуального развития студента на конкретном

---

<sup>6</sup> Одним из примеров учебника подобного рода является следующий: Сафонова В.В., Силкович Л.А. Exploring the World of International Communication and Co-operation. М., 2021. 228 с.

уровне образования в высшей школе; ж) *учебное пособие для развития словесного творчества на ИЯ*;

- **без освоения преподавателем ИЯ как субъектом языкового образования таких социально-педагогических ролей**, как *коммуникативный тренер, культурный антрополог / культуровед, культурный медиатор, режиссер и сценарист педагогического действия, партнер по сотворчеству*, а студентом как субъектом образования таких ролей, как *эффективный партнер в межкультурной коммуникации, эссеист и публицист, сценарист и режиссер* (сопряженных с вербальным и невербальным проигрыванием коммуникативных (включая социокультурные) ролей в предлагаемых ситуативно-тематических коммуникативных обстоятельствах), *коммуникативный этнограф-исследователь, культуровед и лингвокультуровед, партнер по сотворчеству*.  
*Per aspera ad astra et futura creamus!*

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Современный словарь методических терминов и понятий (Теория и практика обучения языкам). М., 2018.
2. *Выготский Л.С.* Умственное развитие детей в процессе обучения. М., 1935. С. 33–52. Стеногр. докл. на засед. каф. дефектологии. Пед. ин-т им. Бубнова. Декабрь 1933 г.
3. *Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б., Неудахина Н.А.* Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. Ч. 2. Барнаул, 2002.
4. *Матюшкин А.М.* Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций: Учебное пособие / Под ред. канд. психол. наук А.А. Матюшкиной. М., 2009.
5. *Матюшкина А.А.* Феноменология решения творческой проблемы // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2013. № 3. С. 46–58.
6. *Махмутов М.И.* Проблемное обучение: основные вопросы теории. М., 1975.
7. *Махмутов М.И.* Избранные труды: В 7 т. Т. 1: Проблемное обучение: Основные вопросы теории / Сост. Д.М. Шакирова. Казань, 2016.
8. *Махмутов М.И., Матюшкин А.М.* Проблемное обучение понятие и содержание: Психолого-педагогические основы и пути развития // Вестник высшей школы. 1977. № 2. С. 17–24.
9. *Молчанова Г.Г.* Когнитивная лингвоэкология и лингвотоксичность: как защитить язык от человека? // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 2. С. 7–14.
10. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: Коллективная монография: В 3 кн. / Под ред. Е.В. Ковалевской. Нижневартовск, 2019.
11. *Сафонова В.В.* Принципы коммуникативного образования в контексте диалога культур и цивилизаций // Диалог культур. Культура диалога: Человек и новые социогуманитарные ценности: коллективная монография / Отв. ред. Л.Г. Викулова. М., 2017. С. 99–126.
12. *Сафонова В.В.* Проблемные задания на уроках английского языка в школе. 4-е изд., М., 2001.

13. Сафонова В.В. Ценностно-ориентированное языковое образование в современном мире: актуальные проблемы и спорные вопросы лингводидактики высшей школы // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 4. С. 135–147.
14. Сафонова В.В. Технологии формирования проблемно-ориентированной среды в школьном иноязычном образовании в рамках социокультурного подхода // Педагогические технологии в школьном иноязычном образовании: коллективная монография. Обнинск, 2023. С. 295–327.
15. Хуторской А.В. Методология педагогики: человекообразный подход: результаты исследования. М., 2014.
16. Barrows H., Tamblyn R. Problem-based Learning: An Approach to Medical Education. N.Y., 1980. P. 12–25.
17. Foshay R., Kirkley J. Principles for Teaching Problem Solving. Technical Paper 4. Washington, 1998.
18. Murray J., Summerlee A. The Impact of Problem-based Learning in an Interdisciplinary First-Year Program on Student Learning Behaviour // Canadian Journal of Higher Education. 2007. № 37. P. 87–107.
19. Tiwari A., Lai P., So M., and Yurn K. A Comparison of the Effects of Problem-based Learning and Lecturing on the Development of Students' Critical Thinking // Medical Education. 2006. № 40. P. 547–554.

**Victoria V. Safonova**

**LINGUODIDACTIC FUNDAMENTALS OF MODELING  
A PROBLEM-ORIENTED EDUCATIONAL ENVIRONMENT  
IN UNIVERSITY LANGUAGE EDUCATION**

*Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; safonova.ffl.msu@mail.ru*

*Abstract:* Although by now the need to create a problem-oriented educational environment in higher education when mastering academic disciplines (including FL as a university subject) has already been proven both theoretically and experimentally, nevertheless, the Linguodidactic analysis of 100 syllabuses in a foreign language as an academic discipline and 100 FL course-books (written by Russian university teachers & published in 2019–2023) shows the lack of orientation among most of their authors towards its creation due to their lack of awareness of the linguodidactic foundations of modeling a problem-oriented educational environment in a university educational context, integrating communicative-approach, problem-based approach and sociocultural approach in teaching & learning a foreign language as a tool of intercultural communication. The article briefly summarizes the results of scientific understanding of the problem-based approach in education, its general and specific features with the view to the linguodidactic interpretation of the concepts of “problem-based learning”, “problem-based teaching”, “problem-based mastering of the discipline” in relation to teaching a foreign language the learner and his/her socialization by means of a foreign language, gives a description of a system of interconnected cultural and linguocultural problem-solving tasks and assignments, problem-oriented types of learners’ monolingual and bilingual activities, creative types of university students’ verbal activities in co-learning languages, including

recommendations for the methodological design of cultural problem-solving tasks, with which the teacher starts forming a problem-oriented educational environment in the FL classroom and outside it.

*Key words:* university education; problem-oriented educational environment; FL; cultural problems/problem-solving tasks; problem-oriented types of learning activities; verbal creativity; action-oriented communicative approach; linguocultural pedagogy

*Funding:* This research has been supported by the Interdisciplinary Scientific and Educational School of Moscow University “Preservation of the World Cultural and Historical Heritage”.

*For citation:* Safonova V.V. (2024) Linguodidactic Fundamentals of Modeling a Problem-Oriented Educational Environment in University Language Education. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, vol. 27, no. 1, pp. 9–25. (In Russ.)

*About the author:* Victoria V. Safonova — Dr. Habil in Pedagogical Sciences, Professor, Department of Linguistics, Translation and Intercultural Communication, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; safonova.ffl.msu@mail.ru.

## REFERENCES

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. 2018. *Sovremennyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (Teoriya i praktika obucheniya yazykam)*. [Modern Dictionary of Language Methodology Terms and Concepts (Theory and practice of teaching languages)] M.: Russkiy Yazyk. Kur-sy. (In Russ.)
2. Vygotskiy L.S. 1991. *Umstvennoye razvitiye detey v protsesse obucheniya*. [Mental development of children in the learning process] M.; L.: GIZ, 1935. Stenogr. dokl. na zased. kaf. defektologii. Ped. in-t im. Bubnova. Dekabr' 1933 g.; to zhe. Vygotskiy L. S. *Pedagogicheskaya psikhologiya*. M.: Pedagogika, pp. 33–52. (In Russ.)
3. Lavrent'yev G.V., Lavrent'yeva N.B., Neudakhina N.A. 2002. *Innovatsionnyye uchayushchiye tekhnologii v professional'noy podgotovke spetsialistov* [Innovative Teaching Technologies in Students' Professional Training]. Barnaul: Izd-vo Gos. un-ta. (In Russ.)
4. Matyushkin A.M. 2009. *Psikhologiya myshleniya. Myshleniye kak razresheniye problemnykh situatsiy: Uchebnoye posobiye*. [Psychology of Thinking. Thinking as a Means of Solving Problem Situations:] Pod. red. kand. psikhol. nauk A.A. Matyushkinoy. M.: KDU. (In Russ.)
5. Matyushkina A.A. 2013. *Fenomenologiya resheniya tvorcheskoy problem* [Phenomenology of Solving a Creative Problem]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 3. M., pp. 46–58. (In Russ.)
6. Makhmutov M.I. 1975. *Problemnoye obucheniye: osnovnyye voprosy teorii*. [Problem-based Teaching & learning: Basic Theoretical Issues]. Moskva: Pedagogika (In Russ.)
7. Makhmutov M.I. 2016. *Izbrannyye trudy: V 7 t. T. 1: Problemnoye obucheniye: Osnovnyye voprosy teorii* [Selected works: In 7 volumes. T. 1: Problem-based Teaching and Learning: Basic Theoretical Issues ]. Sost. D.M. Shakirova Kazan': Magarif Vakyt. (In Russ.)
8. Makhmutov M.I., Matyushkin A.M. 1977. *Problemnoye obucheniye ponyatiye i sodержaniye: Psikhologo-pedagogicheskiye osnovy i puti razvitiya*. [Problem-based



- Teaching and Learning Concept and Content: Psychological and Pedagogical Foundations and Development Paths] *Vestnik vysshey shkoly*, no. 2, pp. 17-24. (In Russ.)
9. Molchanova G.G. 2016. Kognitivnaya lingvov'kologiya i lingvotoksichnost': kak zashchitit' yazyk ot cheloveka [Cognitive Linguoecology and Linguotoxicity: How to Protect Language from Humans?] // *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication* / M.: vo Izd-vo Mosk. un-ta, no. 2, pp. 7–14. (In Russ.)
  10. Problemnoye obucheniye: proshloye, nastoyashcheye, budushcheye: kollektivnaya monografiya [Problem-based Teaching and Learning: Past, Present, Future: collective monograph]: v 3 kn., pod red. Ye.V. Kovalevskoy. Nizhnevartovsk: NVGU, 2019. (In Russ.)
  11. Safonova V.V. 2017. Printsipy kommunikativnogo obrazovaniya v kontekste dialoga kul'tur i tsivilizatsiy. [The Principles of Communicative Education in the Context of the Dialogue of Cultures and Civilizations] *Dialog kul'tur. Kul'tura dialoga: Chelovek i novyye sotsiogumanitarnyye tsennosti: kollektivnaya monografiya*. Otv. red. L.G. Vikulova, Ye.G. M.: NEOLIT, pp. 99–126 (In Russ.)
  12. Safonova V.V. 2001. Problemnyye zadaniya na urokakh angliyskogo yazyka v shkole. [Problem-Solving Tasks & Assignments in the English Classroom at School] 4 izd., M.: Yevroshkola. (In Russ.)
  13. Safonova V.V. 2022. Tsennostno-oriyentirovannoye yazykovoye obrazovaniye v sovremennom mire: aktual'nyye problemy i spornyye voprosy lingvodidaktiki vysshey shkoly. [Value-oriented Language Education in the Modern World. Current Problems and Controversial issues of linguodidactics in Tertiary Education] *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 4, pp. 135–147. (In Russ.)
  14. Safonova V.V. 2023. Tekhnologii formirovaniya problemno-oriyentirovannoy sredy v shkol'nom inoyazychnom obrazovanii v ramkakh sotsiokul'turnogo podkhoda. [Technologies for Developing a Problem-oriented Educational Environment in Teaching a Foreign Language at School within the Framework of the Sociocultural Approach] *Pedagogicheskiye tekhnologii v shkol'nom inoyazychnom obrazovanii: kollektivnaya monografiya*. Obninsk: Titul, pp. 295–327. (In Russ.)
  15. Khutorskoy A.V. 2014. Metodologiya pedagogiki: cheloveksoobraznyy podkhod: rezul'taty issledovaniya: Nauchnoye izdaniye. [Pedagogical Methodology: A Human-centered Approach: Research results] M.: Izdatel'stvo "Eydos"; Izda-tel'stvo Instituta obrazovaniya cheloveka. (In Russ.)
  16. Barrows H. and Tamblin R. 1980. *Problem-based Learning: An Approach to Medical Education*. New York: Springer, pp.12–25.
  17. Foshay, R., Kirkley, J. 1998. *Principles for Teaching Problem Solving*. Technical Paper 4. Washington: PLATO Learning, Inc.
  18. Murray J., and Summerlee A. 2007. The Impact of Problem-based Learning in an Interdisciplinary First-Year Program on Student Learning Behaviour // *Canadian Journal of Higher Education*, no. 37, pp. 87–107.
  19. Tiwari A., Lai P., So M., and Yurn K.A. 2006. Comparison of the Effects of Problem-based Learning and Lecturing on the Development of Students' Critical Thinking // *Medical Education*, no. 40, pp. 547–554.

Статья поступила в редакцию 23.09.2023;  
 одобрена после рецензирования 23.10.2023;  
 принята к публикации 25.10.2023.

The article was submitted 23.09.2023;  
 approved after reviewing 23.10.2023;  
 accepted for publication 25.10.2023.