

На правах рукописи



Данилин Михаил Вячеславович

**МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ В УСЛОВИЯХ
МУЛЬТИМОДАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
АУТЕНТИЧНЫХ АУДИОВИДЕОМАТЕРИАЛОВ
(английский язык, среднее общее образование)**

Специальность 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Москва – 2023

Работа выполнена на кафедре методики преподавания иностранных языков Института иностранных языков федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет» (ФГБОУ ВО «МПГУ»).

Научный руководитель: **Милованова Людмила Анатольевна**,
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой методики обучения
английскому языку и деловой
коммуникации института иностранных
языков ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»

Официальные оппоненты: **Куклина Светлана Станиславовна**,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры иностранных языков и
методики обучения иностранным языкам
ФГБОУ ВО «Вятский государственный
университет»

Попова Светлана Владимировна,
доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры иностранных языков и
методики их преподавания ФГБОУ ВО
«Мичуринский государственный аграрный
университет»

Ведущая организация: ФГБОУ ВО «Нижегородский
государственный лингвистический
университет им. Н.А. Добролюбова»

Защита состоится «19» сентября 2023 года в 11 часов 00 минут на заседании диссертационного совета 72.2.007.06 на базе ГАОУ ВО МГПУ по адресу: 105064, г. Москва, Малый Казенный пер., д. 5 Б.

С диссертацией можно ознакомиться в Фундаментальной библиотеке ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет» по адресу 129226, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4 и на сайте ГАОУ ВО МГПУ www.mgpu.ru

Автореферат разослан «___» _____ 2023 г.

Ученый секретарь диссертационного совета,
кандидат педагогических наук, доцент



О.О. Корзун

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования обусловлена необходимостью совершенствования методики обучения старшекласников аудированию, реализуемому в условиях англоязычной мультимодальной коммуникации.

На текущем этапе развития современного общества глобализация и научно-технический прогресс продолжают расширять возможности обеспечения межкультурного диалога как в непосредственном взаимодействии участников, так и в цифровой среде. Аудиальные средства коммуникации уступают место аудиовизуальным, при этом последние не только играют роль платформ для общения представителей разных культур, но и обеспечивают доступ к функционированию языка в естественном контексте его существования в культуре. Сказанное обуславливает особую роль и значимость таких средств в сфере целенаправленного обучения школьников аудированию иноязычных текстов.

С позиции социосемиотического подхода трансформация современной аудиальной межкультурной коммуникации в аудиовизуальную являет собой переход от мономодальности к мультимодальности. Это означает, что в процесс приема и переработки сообщений, построенных на синтезе вербального и невербального типов внешних стимулов, вовлечены одновременно слуховая рецепция звучащей речи (аудирование), зрительная рецепция вербальных сигналов (чтение), а также слуховая и зрительная рецепция невербальных сигналов коммуникации. Данный переход влечет за собой изменение процесса и стиля межкультурного общения. Современные исследования (Т. В. Ларина 2009; А. А. Кибрик 2010; В. И. Шаховский 2017; Р. Е. Brown, S. Levinson 1987; К. Aijmer 1996) указывают на то, что в условиях мультимодальной коммуникации под воздействием невербального языка вербальный часто меняет свое значение и функцию. Именно этим обусловлено возникновение факторов неопределенности и уклончивости (косвенности, непрямолнейности) в процессе общения.

В этих условиях успешность межкультурной коммуникации зависит не только от продуцирующего мультимодальные действия – говорящего, но и равным образом от реципиента, способного совместить звучащий (вербальный) и невербальный типы внешних стимулов в единый процесс рецептивной деятельности и, как результат, выявить и устранить фактор уклончивости (косвенности, неопределенности), создающий предпосылки к конфликтам. Именно качественное овладение такой способностью позволит обеспечить успешную адаптацию адресата к условиям мультимодальной коммуникации на иностранном языке.

В зарубежных исследованиях «audiovisual comprehension» (N. Korać 1988; N. N. Fernández-Pacheco 2018; А. А. Н. Al-Athwary, N. M. Lasloun 2021), или аудиовизуальная деятельность¹, рассматривается как деятельность по просмотру теле- и видеофильмов с субтитрами и без них, а также слежению за

¹ В научных трудах также зафиксированы термины «аудиовизуализация» и «аудиовизуальная рецепция».

текстом при его чтении вслух (К. R. Gregg, S. D. Krashen 1986; C. Canning-Wilson, J. Wallace 2000; E. Wagner 2010; M. Suárez, J.-T. Pujolà 2012). Аудиовизуальная деятельность исследовалась в ряде работ отечественных ученых (В. В. Сафонова 2011; Н. В. Базина 2013; С. О. Даминова 2015). Указанные исследователи изучали аудиовизуальную деятельность преимущественно в контексте социокультурного подхода, нацеливаясь на разработку методического обеспечения процесса просмотра обучающимися аудиовидеоматериалов на иностранном языке.

В качестве отличительных признаков аудиовизуальной деятельности отмечается ориентирование реципиента на содержащиеся в аудиовидеоматериалах социокультурные визуальные маркеры, которые дают представление о пространственных и временных условиях общения (Н. В. Базина 2013), ориентирование на образно-схематическое и визуально-текстовое дополнение (В. В. Сафонова 2011). Очевидно, что ученые отмечали значимость невербального компонента такой рецептивной деятельности, указывали на необходимость учета в процессе обучения сочетания зрительного и слухового типов внешних стимулов, являющегося характерным для аудиовизуальной деятельности в процессе мультимодальной коммуникации.

Проблема обучения пониманию невербального языка не раз изучалась в отечественной литературе, при этом он исследовался, как правило, независимо от вербального (О. А. Обдалова 2003, Е. В. Григорьева 2004, В. У. Ногаева 2006, Е. Ю. Мощанская и Е. А. Руцкая 2013, О. В. Еремеева 2014, Е. А. Макарова 2017, Е. А. Попова 2017). Как показал анализ, вопрос обучения старшеклассников *слухо-зрительной (аудиовизуальной)* деятельности в процессе восприятия и понимания мультимодальных коммуникативных действий, построенных на *взаимозависимости вербальных и невербальных сигналов*, целенаправленно не изучался. Между тем, требования Федерального государственного образовательного стандарта для уровня среднего общего образования 2-го поколения с учетом внесенных в него изменений (2015) предполагают достижение такого *результата* как развитие старшеклассниками умений построения речевого и неречевого поведения адекватно социокультурной специфике страны изучаемого языка, что предполагает обеспечение результативности восприятия и понимания мультимодального коммуникативного поведения для распознавания предпосылок конфликтных ситуаций и смягчения конфликтов.

Результаты анализа отечественных учебно-методических комплектов (УМК), а также многолетнего включенного наблюдения автора за процессом преподавания английского языка в средней общеобразовательной школе показали наличие весьма ограниченного числа упражнений на развитие умений восприятия на слух и интерпретации коротких диалогов, где интонация влияет на понимание вербального языка. Объем и локализация восприятия исключительно в среде слуховой модальности не позволяют

обеспечить полноценное участие старшеклассников в мультимодальной иноязычной коммуникации.

Выявленные факты предопределили ряд противоречий, требующих решения на уровне теоретико-практического исследования, между:

- обусловленной общемировой экспансией аудиовизуальных технологий необходимостью продуктивного участия обучающихся в мультимодальной иноязычной коммуникации и недостаточной степенью готовности российских старшеклассников к эффективной аудиовизуальной деятельности;
- имеющимися научными исследованиями зарубежных и отечественных ученых в области социальной семиотики и мультимодальности в коммуникации и недостаточной разработанностью теоретических основ и практических решений в области обучения аудированию в условиях такой коммуникации на иностранном языке;
- требованием Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования 2-го поколения к обеспечению развития у старшеклассников умений построения речевого и неречевого поведения адекватно социокультурной специфике страны изучаемого языка, с одной стороны, и неразработанностью методики обучения слуховому восприятию и пониманию мультимодального коммуникативного поведения пользователей иностранного языка, с другой.

Потребность в разрешении данных противоречий обуславливает актуальность диссертационного исследования, нацеленного на решение следующей **проблемы**: как эффективно развивать у старшеклассников умения аудирования англоязычной речи в условиях мультимодальной коммуникации с использованием аутентичных аудиовидеоматериалов?

Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы определили выбор темы исследования: «**Методика обучения аудированию в условиях мультимодальной коммуникации с использованием аутентичных аудиовидеоматериалов (английский язык, среднее общее образование)**».

Объект исследования – процесс обучения старшеклассников аудированию иноязычной речи в условиях англоязычной мультимодальной коммуникации.

Предмет исследования – методика обучения старшеклассников аудированию англоязычной речи в условиях мультимодальной коммуникации с использованием аутентичных аудиовидеоматериалов.

Цель исследования – создать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность теоретически обоснованной методики обучения старшеклассников аудированию англоязычной речи в ситуациях мультимодальной коммуникации с использованием аутентичных аудиовидеоматериалов.

В соответствии с поставленной целью формулируется **гипотеза** исследования. Целенаправленное развитие у старшеклассников умений

аудирования англоязычной речи в условиях мультимодальной коммуникации будет результативным, если:

- выявлена специфика слухо-зрительной рецепции и понимания англоязычной мультимодальной коммуникации;
- определены участвующие в англоязычной мультимодальной коммуникации единицы невербального языка и выявлены закономерности взаимозависимости вербального и невербального компонентов данной коммуникации;
- разработана, теоретически обоснована и экспериментально доказана технология обучения старшеклассников аудированию в условиях англоязычной мультимодальной коммуникации с использованием аутентичных аудиовидеоматериалов, которая (1) реализуется на базе методов (программированного обучения, микрообучения, тестового метода) и комплекса интерактивных аудиовизуальных упражнений; (2) организована в форме виртуально-распределенного обучения и соответствует особым психолого-педагогическим условиям; (3) подразумевает использование аутентичных аудиовидеоматериалов, отражающих ситуации англоязычной мультимодальной коммуникации.

Достижение поставленной цели и верификация гипотезы определяются решением следующих задач:

1) вскрыть и проанализировать психологические, психолингвистические, лингвистические и социосемиотические основы слухо-зрительного восприятия и понимания вербально-невербальных коммуникативных действий участников коммуникации и на этой основе уточнить понятие «аудиовизуальная деятельность субъекта»;

2) проанализировать и систематизировать структурно-содержательные особенности мультимодальной коммуникации, выявить закономерности влияния невербальных единиц мультимодальной коммуникации на вербальные и на этой основе уточнить содержание обучения старшеклассников аудированию англоязычной речи в условиях мультимодальной коммуникации;

3) выявить специфику аутентичных англоязычных аудиовидеоматериалов как синтезирующих (дисплейных) текстов, определить и описать содержание и структуру аудиовидеоматериалов и на этой основе провести параметризацию свойства аутентичности таких материалов с целью формализации их отбора по методическому критерию аутентичности;

4) разработать и апробировать комплекс и последовательность интерактивных аудиовизуальных упражнений на базе LMS Moodle, составляющих особенности технологии обучения старшеклассников аудированию англоязычной речи в условиях мультимодальной коммуникации.

Методологическую основу исследования составляют положения личностно-деятельностного (Б. Г. Ананьев, И. Л. Бим, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), межкультурного (Н. И. Алмазова,

А. Л. Бердичевский, Н. Д. Гальскова, Г. В. Елизарова, Е. Г. Тарева, С. Г. Тер-Минасова, В. П. Фурманова, Н. В. Языкова), коммуникативного подхода (И. Л. Бим) и коммуникативного метода (Е. И. Пассов).

Теоретическую основу составляют следующие теории и концепции: основные положения средового подхода (С. А. Вишняков, Л. А. Дунаева, В. В. Зозуля, А. В. Кобенко, Ю. С. Мануйлов), теория обучения иноязычному аудированию как виду речевой деятельности (И. Л. Бим, Н. И. Гез, Н. В. Елухина, Н. Е. Кузовлева, Е. И. Пассов, И. И. Халеева, А. В. Щепилова, А. Н. Щукин, М. Rost), теория обучения восприятию и пониманию социальных иноязычных действий с невербальным языком (Е. Ю. Мощанская, В. У. Ногаева, О. А. Обдалова, Е. А. Попова, Е. А. Руцкая), теория аутентичности материалов/общения в методике обучения иностранным языкам (С. К. Гураль, Р. П. Мильруд, Л. А. Митчелл, Е. В. Носонович, R. Pinner), теория обучения аудиовизуальной деятельности на ИЯ (Л. А. Милованова, В. В. Сафонова); теория и методика применения аудиовидеоматериалов в обучении иностранным языкам (Г. В. Артамонова, О. С. Дворжец, В. В. Сафонова и др.), психологические и психолингвистические концепции иноязычной слуховой рецептивной деятельности (И. А. Зимняя, Л. С. Цветкова, А. С. Штерн, D. Brown, J. Caffrey, M. Rost и др.), психологические концепции зрительного восприятия и категоризации лиц (В. А. Барабанщиков, В. Н. Григорьева, А. В. Жегалло, О. А. Королькова, A. Wood и др.), теория социальной и межкультурной коммуникации (М. А. Василик, Д. Б. Гудков, А. П. Садохин, Е. Г. Тарева, Н. В. Языкова, J. Jackson, D. Matsumoto и др.), теория мультимодальности межкультурной коммуникации (М. В. Гаврилова, G. Kress, T. Leeuwen и др.), теоретические положения паралингвистики (Г. В. Колшанский, Г. Е. Крейдлин, V. Bruce, D. Cordaro, P. Ekman, S. Goldin-Meadow, D. Morris, W. Wundt, A. Young), концепции эмоциональной природы языка (В. И. Шаховский и др.), теория мультимодальной коммуникации в лингвистике (А. А. Кибрик, А. А. Петрова, S. Attardo, A. Barron, S. Castro, K. Feyaerts, B. Nanay, A. Paivio, E. Riloff, K. Stachowiak-Szymczak, S. Tabacaru, K. Tusting, A. Valitutti и др.).

Методы исследования:

- теоретические: анализ и интерпретация отечественных и зарубежных исследований в области методики обучения иностранным языкам, педагогики, психологии, психолингвистики, паралингвистики, социосемиотики; моделирование процесса обучения аудированию в условиях мультимодальной коммуникации; верификация, синтез и обобщение полученных теоретических результатов исследования; параметрическое моделирование.
- эмпирические: анализ учебников, нормативных документов (ФГОС, примерных программ по английскому языку); тестирование, наблюдение, методический эксперимент, методы математической статистики.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- на научной основе обоснована необходимость обновления содержания и процесса обучения старшеклассников иноязычному

аудированию через призму мультимодальности современной межкультурной коммуникации;

- уточнены понятия: *«аудиовизуальная деятельность субъекта»* как совокупность симультанно протекающих процессов слухового и зрительного восприятия и понимания субъектом семиотических действий продуцента речи, основанных на взаимозависимости производимых им сигналов вербального и невербального характера; *«мультимодальная коммуникация»* как совместная интеракциональная деятельность, в рамках которой реципиент воспринимает и понимает продукт взаимозависимых вербального и невербального языков, а продуцирующий создает смысл с помощью этих семиотических ресурсов; *«аутентичный аудиовидеоматериал»* как продукт взаимодействия вербальных и невербальных семиотических сигналов (единиц языков), через который продуценты этих сигналов мультимодально транслируют или имитируют социальную среду в ее динамике;

- разработана, описана и теоретически обоснована параметрическая модель (система параметров, критериев и показателей) аутентичности аудиовидеоматериалов с целью формализации их отбора по методическому критерию аутентичности.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- на теоретической основе уточнено и дополнено содержание обучения старшекласников аудированию англоязычной речи, реализуемой в условиях мультимодальной коммуникации;

- определена номенклатура специальных навыков и умений, совершенствуемых и развиваемых у старшекласников в процессе обучения аудированию англоязычной речи, реализуемой в условиях мультимодальной коммуникации;

- выявлены и описаны уровни развития у старшекласников умений восприятия и понимания аутентичных аудиовидеоматериалов, выделены критерии и показатели оценки уровня развития у старшекласников соответствующих умений аудирования;

- дополнен реестр критериев отбора аутентичных аудиовидеоматериалов критериями: а) модусности семиотического содержания, б) социокогнитивной адекватности, в) интерсубъективности;

- выявлены и описаны частнометодические принципы обучения школьников аудированию, реализуемому в условиях англоязычной мультимодальной коммуникации: а) опосредованности среды, б) опоры на рецептивный иноязычный социокогнитивный опыт учащихся, в) учета психологических особенностей восприятия и понимания единиц невербального языка, г) учета равноправности и взаимозависимости модальностей и модусов в коммуникации при отборе содержания обучения, д) ориентации на сигналы контекстуализации для обеспечения целостного восприятия и интерпретации иноязычного синтезирующего (дисплейного) текста.

Практическая значимость исследования заключается в разработке показавшей свою результативность обучающей программы на базе LMS Moodle с комплексом интерактивных аудиовизуальных упражнений, направленных на формирование / совершенствование навыков и развитие у старшеклассников умений аудиовизуальной деятельности / аудирования в условиях мультимодальной коммуникации; в создании комплекса контрольно-диагностических средств для определения объема иноязычного вербального рецептивного опыта и уровня результативности обучения старшеклассников аудированию в условиях англоязычной мультимодальной коммуникации; в разработке алгоритма вычисления степени аутентичности аудиовидеоматериалов и методических рекомендаций по процедуре их отбора по критерию аутентичности.

Апробация исследования проводилась в период с 2018 по 2021 гг. посредством публикаций научных статей по проблеме исследования и выступлений на конференциях и форумах: Международная научно-практическая конференция «Шатиловские чтения. Концептуальная образовательная парадигма в контексте глобализации: инноватика в иноязычном образовании» (РГГУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, 2019); Международный научно-практический форум «Аксиология иноязычного образования в контексте подготовки педагога будущего» (МПГУ, Москва, 2019); Межвузовская научно-практическая конференция «Методические вопросы подготовки конкурентоспособного выпускника» (РУТ (МИИТ), Москва, 2020); 8-ая региональная научно-практическая конференция (с международным участием) «Иностранные языки в межкультурном пространстве: методы исследования и технологии обучения» (МГОУ, Москва, 2020); XXIX Международная научно-практическая конференция «Вопросы филологии, переводоведения и лингводидактики: направления и перспективы современных исследований» (ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, Чебоксары, 2020).

Внедрение полученных результатов было проведено в 2020-2021 уч.г. на базе МОУ «Гимназия № 44 имени Героя Советского Союза Д. Л. Калараша» (г.о. Люберцы) и ГБОУ «Школа 1798 «Феникс» (г. Москва) при обучении английскому языку школьников 10-11 классов в рамках предмета «Иностранный (английский) язык».

На защиту выносятся следующие положения:

1. Условия англоязычной мультимодальной межкультурной коммуникации обуславливают специфику *аудиовизуальной деятельности реципиента*. Данная деятельность является синтезом процессов а) слуховой рецепции сигналов вербального языка как ведущего процесса, б) зрительной рецепции как чтения, в) зрительной рецепции сигналов невербального языка и г) понимания синтезированной взаимозависимости сигналов вербального и невербального языков и определяется как *совокупность симультанно протекающих процессов слухового и зрительного восприятия и понимания субъектом семиотических действий продуцента речи, основанных на взаимозависимости производимых им сигналов вербального и невербального*

характера. Результатом обучения пониманию в этом случае выступает выявление значения, подтекста, замыслов и мотивов мультимодальных действий говорящего, содержащих характерные для мультимодальной коммуникации случаи обращения к коммуникативной уклончивости. Последняя проявляется через полное или частичное изменение содержания вербальных сигналов под влиянием невербальных (сигналов лица, жестов и оценочных интонационных контуров). Реципиент достигает успеха в понимании действий говорящего благодаря знаниям, навыкам и умениям, позволяющим опознавать коммуникативную уклончивость и интерпретировать результаты видоизменения вербальных сигналов под воздействием невербальных.

2. Содержание обучения старшеклассников аудированию в условиях мультимодальной коммуникации включает: 1) *вербальный и невербальный языковой материал*; 2) *знания*: а) о динамических и статических формах единиц невербального языка, б) о правилах сочетаемости единиц (сигналов) невербального и вербального языков, в) о базовых значениях единиц (сигналов) невербального языка, г) о реализуемых участниками стратегиях, а также допущениях, накладываемых культурой на участников межкультурной коммуникации; 3) *навыки*: а) различения и узнавания (опознавания) единиц невербального языка с опорой / без опоры на их графические (статические / динамические) репрезентации, б) дифференцирования единиц невербального языка, в) опознавания коммуникативной уклончивости по сочетаемости вербального и невербального языков; 4) *умения*: а) понимания подтекста продукта взаимодействия вербального и невербального языков, б) понимания замысла / мотива данного продукта мультимодальной коммуникации; 5) *аутентичные аудиовидеоматериалы* (синтезирующие/дисплейные тексты); 6) *мотивы и замыслы* мультимодальных коммуникативных действий пользователей английского языка.

3. *Аудиовидеоматериал* как синтезирующий/дисплейный текст представляет собой *продукт взаимодействия вербальных и невербальных семиотических сигналов (единиц языков), через который продуценты этих сигналов мультимодально транслируют или имитируют социальную среду в ее динамике.* Отбор таких аудиовидеоматериалов осуществляется на основе применения параметрической модели аутентичности, предполагающей: 1) анализ единиц содержания аудиовидеоматериалов и сопоставление результатов анализа с номенклатурой критериев и показателей, 2) на этой основе определение показателей критериев аутентичности – демонстрации среды, лексико-грамматического наполнения, фонетического наполнения, интеракции, мультимодальности, социализации авторов/участников; 3) сообщение критериям весовых коэффициентов согласно целям обучения, 4) вычисление степени аутентичности (Au) по формуле среднего арифметического взвешенного. В дополнение к общеизвестным критериям отбора аудиовидеоматериалов введены критерии а) модусности

семиотического содержания, б) социокогнитивной адекватности и в) интересубъективности.

4. Технология обучения аудированию в условиях мультимодальной коммуникации: 1) основана на подходах (личностно-деятельностном, межкультурном, коммуникативном) и принципах (опосредованности среды, опоры на рецептивный иноязычный социокогнитивный опыт учащихся, учета психологических особенностей восприятия и понимания единиц невербального языка, учета равноправности и взаимозависимости модальностей и модусов в коммуникации при отборе содержания обучения, ориентации на сигналы контекстуализации для обеспечения целостного восприятия и интерпретации иноязычного синтезирующего/дисплейного текста); 2) реализуется через совокупность методов (программированного обучения, микрообучения, тестового метода); 3) предусматривает соблюдение психолого-педагогических условий – наличие у старшеклассников достаточного уровня развития умений аудирования как вида речевой деятельности и обеспечение максимально возможной степени аутентичности образовательной среды.

5. Разработанная на базе LMS Moodle обучающая программа алгоритмизирует учебные действия старшеклассников в процессе обучения аудированию в условиях мультимодальной коммуникации и содержит: 1) комплекс интерактивных аудиовизуальных упражнений, разработанных с применением базовых и дополнительных плагинов LMS Moodle, включая инструментарий плагина H5P; 2) контрольно-диагностический инструментарий для обеспечения оценки уровня развития умений аудирования как слуховой деятельности для соблюдения психолого-педагогических условий эффективности процесса обучения аудированию в условиях мультимодальной коммуникации и определения результативности данного процесса.

Структура диссертационного исследования. Работа состоит из введения, двух глав, шести параграфов, выводов по каждой главе, заключения, списка использованной литературы (220 наименований, в т.ч. – 77 на иностранных языках) и приложений. Работа иллюстрирована 16 рисунками и 22 таблицами, а также включает 1 формулу.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

В первой главе «Теоретические основы обучения аудированию в условиях мультимодальной коммуникации на уровне среднего общего образования» описываются психологические, психолингвистические, лингвистические и социосемиотические основы аудирования иноязычной речи в условиях мультимодальной коммуникации, раскрываются структурно-содержательные особенности мультимодальной коммуникации, описываются содержание и структура аудиовидеоматериалов как синтезирующих/дисплейных текстов, строится параметрическая модель аутентичности аудиовидеоматериалов для их отбора по методическому критерию аутентичности.

В рамках социосемиотического подхода исследователи присваивают межкультурной коммуникации имманентное свойство *мультимодальности*. Ключевое отличие мультимодальной межкультурной коммуникации от речевой проявляется в том, что в «построении» смыслов помимо вербального языка участвует также остальное содержимое среды, обладающее «потенциалом означивания» (М. А. К. Halliday 1978; М. В. Гаврилова 2016) и обозначаемое понятиями «семиотический ресурс» или «модус» (G. Kress 2010, 2021). К этому содержанию относятся невербальный язык и продукты материальной культуры, при этом все элементы с данным потенциалом позиционируются как равноправные и взаимозависимые компоненты мультимодальной межкультурной коммуникации.

Усложнение объекта восприятия определяет усложнение рецептивной деятельности. В связи с этим реципиент, оказавшись в условиях англоязычной мультимодальной коммуникации, реализует аудиовизуальную деятельность. Последняя представляет собой синергию параллельных и взаимодействующих друг с другом процессов: а) слуховой рецепции как *ведущего процесса*, б) зрительной рецепции семиотически значимых единиц (альтернативной чтению как процессу зрительного восприятия вербального языка), в) зрительной рецепции (чтения) и г) понимания воспринятого «мультимодального ансамбля» (Г. Кресс 2016) или продукта взаимодействия различных *модусов* коммуникации (семиотических единиц с потенциалом означивания).

В науке принято использовать синонимичные понятия «аудирование в условиях мультимодальной коммуникации» и «аудиовизуальная деятельность субъекта»². Исходя из результатов анализа психологических, психолингвистических и социосемиотических исследований мы определяем данные понятия как *совокупность симультанно протекающих процессов слухового и зрительного восприятия и понимания субъектом семиотических действий продуцента речи, основанных на взаимозависимости производимых им сигналов вербального и невербального характера*.

Несмотря на схожесть психологических процессов, зрительное и слуховое восприятие невербального языка отличается от слухового восприятия вербального языка. Во-первых, единицами зрительной рецепции невербального языка являются материальные объекты культуры и телесные действия (сигналы лица или образы экспрессии, кинеморфы/изоляты), а единицами слуховой рецепции невербального языка – интонационные контуры. Во-вторых, процессы понимания воспринимаемых слуховых и зрительных вербальных и невербальных сигналов сопряжены и взаимозависимы, при этом реципиент достигает успеха в понимании невербальных действий благодаря сформированным «базовым концептам»

² При обозначении термина «аудирование в условиях мультимодальной коммуникации» согласно принципам психологии (А. С. Штерн 2012) выделен ведущий анализатор, а указание на условия мультимодальной коммуникации подчеркивает факт функционирования зрительной рецепции одновременно с процессом слуховой рецепции.

этих действий (единствам формы, функции, действия и психофизического состояния человека).

Опора на подход Г. И. Богина (1999) позволяет определить и описать уровни понимания мультимодальных коммуникативных действий пользователей английского языка – уровни значения, подтекста, замысла и мотива. Исследователями (А. Mehrabian, S. R. Ferris 1967) доказано преобладание визуальных и просодических характеристик межкультурной коммуникации над вербальными, кроме того, учеными (Р. Е. Brown, S. Levinson 1987; К. Aijmer 1996; Т. В. Ларина 2009, А. А. Кибрик 2010, В. И. Шаховский 2017) обоснована способность невербальных сигналов полностью или частично менять содержание вербальных. Обоснован, тем самым, тот факт, что выявление подтекста и замысла/мотива мультимодального действия зависит от успешности опознания единиц невербального языка, дополняющих или видоизменяющих содержание вербальных сигналов. Успешность данного процесса определяется владением реципиентом знаниями о закономерностях взаимоотношения вербальных и невербальных сигналов, функциях последних для идентификации внесения изменений, а также наличием у него способности к осмыслению выполняемых пользователями английского языка мультимодальных действий. Отсюда возможность отличать *мотивированное* понимание мультимодальных действий как факт постижения достоверного (вскрытого) смысла от *немотивированного* понимания. Достижение мотивированного понимания – требуемый результат обучения старшеклассников восприятию и пониманию англоязычной речи, реализуемой в условиях мультимодальной коммуникации.

Анализ структурно-содержательных особенностей мультимодальной коммуникации позволил очертить свойства *мультимодальности* и *кросс-модусности*, т.е. синергии множества телесных и культурных ресурсов смыслообразования. Это позволило уточнить понятие «*мультимодальная коммуникация*». Это *совместная интеракциональная деятельность, в рамках которой, с одной стороны, реципиент воспринимает и понимает продукт взаимозависимых вербального и невербального языков, а с другой стороны, продуцирующий создает смысл с помощью этих семиотических ресурсов.*

Характерной особенностью мультимодальной межкультурной коммуникации является обращение пользователей английского языка к *коммуникативной уклончивости*. Последняя проявляется через полное или частичное изменение содержания вербальных сигналов под влиянием невербальных (сигналов лица, жестов и оценочных интонационных контуров) и принимает формы сарказма, иронии и лжи во благо. Результаты анализа научной литературы по мультимодальной коммуникации (S. Attardo, J. Eisterhold, J. Hay, I. Poggi, G. M. Caucci, R. J. Kreuz, K. Rothermich, M. D. Pell, J. D. O'Connor, G. F. Arnold, S. Tabacaru, M. Lemmens) позволяют выявить и систематизировать единицы невербального языка (невербального модуса коммуникации) согласно видам коммуникативной уклончивости и их функции, а также установить закономерности сочетаемости вербальных и

невербальных единиц (сигналов). Данные единицы пополняют содержание обучения старшеклассников аудированию речи, реализуемой в условиях мультимодальной коммуникации.

Средством обучения школьников аудиовизуальной деятельности выступают *аудиовидеоматериалы*, которые идентифицируются как дисплейные тексты, поскольку они являются синтезом аудио и видео сигналов и заключают в себе «языковые (устные и письменные) носители смысла с неязыковыми» (В. Г. Костомаров 2014). В отличие от письменного текста на бумаге или звучащей речи, зафиксированной в форме аудиозаписи, аудиовидеоматериал – письменно-звуко-изобразительный продукт культуры, совмещающий в себе композиции языковых и неязыковых носителей смысла.

Существенную роль в процессе обучения аудиовизуальной деятельности традиционно играет *аутентичность* отбираемых аудиовидеоматериалов. Согласно теории континуума аутентичности (R. Pinner 2016), это относительное свойство аудиовидеоматериалов как средств обучения иностранному языку, которое зависит от аутентичности их (аудиовидеоматериалов) составляющих. Содержание аудиовидеоматериалов предопределяется совокупностью взаимосвязанных элементов. *Семиотический элемент* обуславливает включение в содержание предметов материальной культуры, телесных модусов коммуникации (семиотических ресурсов смыслообразования), а также материальных и цифровых модусов; *культурный* – материальных артефактов, а также традиций, верований, ценностей и норм; *личностный* – индивидуального опыта и знаний о себе участников аудиовидеоматериалов в их непрерывной актуализации, эмоций и передаваемых ими контекстуальных смыслов, вербального и невербального поведения (деятельности); *средовой* – свойств, объектов, отношений и условий среды в единстве их взаимодействия.

На основании выявленных элементов содержания аудиовидеоматериалов построена *параметрическая модель*, предопределяющая *отбор* аутентичных материалов. Модель включает:

- а) параметры (средовой, коммуникативный и параметр авторства/участия),
- б) критерии (демонстрируемой среды, лексико-грамматического наполнения, фонетического наполнения, интеракции, социализации авторов/участников),
- в) числовые показатели критериев, распределяемые в соответствии с приоритетностью тех или иных критериев для процесса обучения,
- г) весовые коэффициенты, сообщаемые критериям в соответствии с целями обучения.

В работе описан алгоритм вычисления степени аутентичности аудиовидеоматериалов в соответствии с требованиями ФГОС СОО (2012) с учетом внесенных в него изменений (2015), предполагающий подстановку определенных показателей критериев и весовых коэффициентов в формулу среднего арифметического взвешенного.

По результатам анализа содержания и структуры аудиовидеоматериалов, уточнено понятие «аутентичный аудиовидеоматериал», под которым понимается *продукт взаимодействия вербальных и невербальных семиотических сигналов (единиц языков), через который продуценты этих сигналов мультимодально транслируют или имитируют социальную среду в ее динамике.*

Отбор аудиовидеоматериалов для обучения аудированию англоязычной речи в условиях мультимодальной коммуникации проводился по общеметодическим критериям аутентичности, функциональности, продолжительности и ситуативной вариативности (Е. А. Чикунова 2010) и введенным критериям модусности семиотического содержания, социокогнитивной адекватности и интересубъективности. В соответствии с данными критериями отобраны 256 единиц аудиовидеоматериалов из базы RISC (Rothermich, Pell 2015), содержащих действия с коммуникативной уклончивостью (далее – маркированные мультимодальные действия) и 240 единиц аудиовидеоматериалов с действиями, где вербальный язык только взаимодействует с невербальным, но не порождает коммуникативную уклончивость (далее – немаркированные мультимодальные действия).

Во второй главе «Методические основы обучения аудированию в условиях мультимодальной коммуникации на уровне среднего общего образования» представлены содержание обучения аудированию в условиях мультимодальной коммуникации, технология обучения аудированию в условиях мультимодальной коммуникации с обучающей программой на базе LMS Moodle, а также процедура и результаты методического эксперимента.

Помимо ситуаций и сфер общения, определенных в соответствии с Примерной основной общеобразовательной программой среднего общего образования (2016) и тематики, содержание обучения аудированию англоязычной речи, реализуемой в условиях мультимодальной коммуникации, включает: а) аутентичные аудиовидеоматериалы (синтезирующие/дисплейные тексты), б) знания невербального и мультимодального порядка (таблица 1, с. 16), в) рецептивные навыки (таблица 2, с. 16) и интерпретативные умения, г) единицы вербального и невербального языка, д) правила взаимодействия вербальных сигналов с вербальными, на которых строится коммуникативная косвенность (уклончивость), е) замыслы и мотивы мультимодальных действий пользователей английского языка.

Рецептивные *навыки* определены согласно выявленным психологическим и психолингвистическим особенностям восприятия невербальных сигналов в мультимодальной межкультурной коммуникации. Рецептивно-семантизирующие навыки дают возможность старшеклассникам различать/узнавать единицы невербального языка (невербальных модусов), рецептивно-сопоставительные – дифференцировать единицы модусов, рецептивно-комбинаторные – опознавать коммуникативную уклончивость по сочетаемости вербальных и невербальных единиц.

Таблица 1

*Знания, входящие в предметный компонент обучения аудированию
в условиях мультимодальной коммуникации*

<i>Знания невербального и мультимодального порядка</i>			
<i>Модусы</i>	<i>Перформативная группа (П)</i>	<i>Грамматическая группа (Г)</i>	<i>Содержательная группа (С)</i>
Просодический модус	Знать формы сигналов (интонационные контуры) в их звуковой (динамической), зрительной (графической) формах	знать правила сочетаемости подкрепляющих и видоизменяющих сигналов телесных модусов (единиц невербального языка) с вербальным	знать базовые значения (базовые концепты) интонационных контуров, сигналов лица и жестов (кинеморфов), взятых вне взаимосвязи с вербальным модусом; знать реализуемые участниками стратегии, а также допущения, накладываемые социальными институтами на участников межкультурной коммуникации
Лицевой модус	Знать формы сигналов (образы-прототипы) в их зрительной форме (динамической и графической)		
Жестовый модус	Знать формы сигналов (кинеморфы) в их зрительной форме (динамической и графической)		

Таблица 2

Номенклатура навыков, подлежащих формированию и совершенствованию

<i>Рецептивные навыки</i>			
<i>Вид навыков</i>	<i>Интонация</i>	<i>Лицевые сигналы</i>	<i>Жесты</i>
Рецептивно-семантизирующие (ИЛЖ1, ИЛЖ2)	И1. Различать и узнавать (опознавать) интонационные контуры с опорой на их графические репрезентации И2. И1 + без опоры на графические репрезентации интонационных контуров	Л1. Различать и узнавать (опознавать) образы-прототипы с опорой на их графические статические репрезентации Л2. Л1 + без опоры на графические/статические репрезентации образов-прототипов	Ж1. Различать и узнавать (опознавать) кинеморфы с опорой на соматические речения (вербальные описания) Ж2. Ж1 + без опоры на соматические речения
Рецептивно-сопоставительные (ИЛЖ3)	И3. Дифференцировать интонационные контуры	Л3. Дифференцировать образы-прототипы	Ж3. Дифференцировать кинеморфы
Рецептивно-комбинаторные (ИЛЖ4)	Опознавать коммуникативную уклончивость по сочетаемости вербального и невербального языков		

Умения аудирования в условиях мультимодальной коммуникации определены соответственно уровням понимания (Г. И. Богин 1999) и мотивированности/немотивированности понимания мультимодальных действий пользователей английского языка. Благодаря развитию

«когнитивных» умений старшеклассники способны выявлять мотивированный подтекст кросс-модусного действия, где на вербальный модус влияют единицы невербального модуса – оценочный интонационный контур (I), эмоциональный сигнал лица (III) или символический жест (V). Развитие у старшеклассников «распредмечивающих» умений определяет успех выявления замысла (A) / мотива (B) кросс-модусного действия в условиях сочетаемости: а) вербального + просодического модусов (II A-B), б) вербального + лицевого модусов (IV A-B), с) вербального + жестового модусов (VI A-B).

На рис. 1 (с. 18) представлен процесс обучения старшеклассников аудированию англоязычной речи, реализуемой в условиях мультимодальной коммуникации с применением аутентичных аудиовидеоматериалов. На схеме видно, что аудиовидеоматериалы являются не только элементами содержания обучения аудированию в условиях мультимодальной коммуникации, но и средствами обучения, на основе которых разработаны упражнения *в границах одной среды восприятия* для нивелирования рассеивания зрительного внимания на источники разного порядка (цифровой среды и физического пространства). Авторская обучающая программа (совокупность учебного материала, подача которого подчиняется определенному алгоритму), состоит из 8 шагов. Первый и последний включают входное и контрольное тестирование соответственно, шаги 2-7 обслуживаются специально разработанными с применением базовых и дополнительных инструментов LMS Moodle (плагина H5P в частности) семью группами интерактивных аудиовизуальных упражнений (таблица 3).

Таблица 3

Матрица обучающей программы для формирования, совершенствования навыков и развития умений аудирования в условиях мультимодальной коммуникации

Строка матрицы	Компоненты методики	Шаги в обучающей программе							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1	Новые знания		Группы знаний «П» и «С»		Группа знаний «Г»				
2	Новые навыки		ИЛЖ 1-2	ИЛЖ 3	ИЛЖ4				
3	Новые умения ³					I-III-V	II-IV-VI(A); II-IV-VI(B)		
4	Кол-во часов	0,5 ч.	2 ч.			2 ч.			0,5 ч.
5	Типы упражнений		2А, 2Б, 2В	3А	4А	5А, 5Б			
6	Мониторинг	Входной тест							Контрольный тест

³ Умения, определяющие успех выявления мотивированного подтекста (I-III-V), замыслов (II-IV-VI(A)) и мотивов (II-IV-VI(B)) кросс-модусных действий пользователей английского языка.

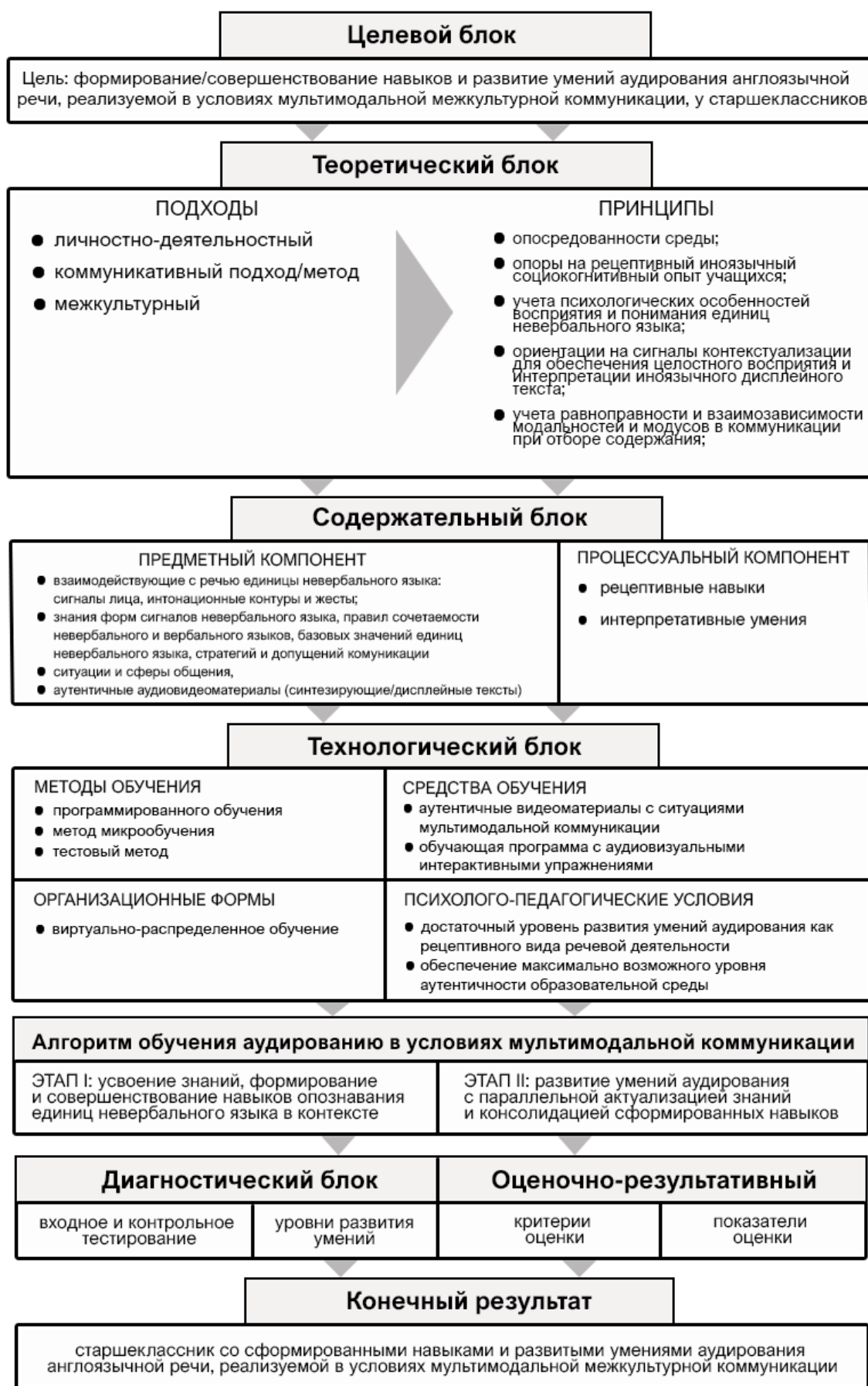


Рисунок 1. Схема процесса обучения аудированию англоязычной речи, реализуемой в условиях мультимодальной коммуникации

Входящий в обучающую программу комплекс *интерактивных аудиовизуальных упражнений* позволяет автоматизировать поэтапное формирование и/или совершенствование навыков, а также развитие умений с актуализацией сформированных навыков для успешного аудирования англоязычной речи в условиях мультимодальной коммуникации. Указанное в матрице (таблица 3, с. 17) учебное время градуируется через реализацию шагов программы в этапы серии уроков за исключением времени на входной и контрольной тесты, каждый из которых предлагается выполнять в течение одного урока. Ниже приводятся примеры интерактивных упражнений, предназначенных для формирования/совершенствования навыков аудирования в условиях мультимодальной коммуникации.

Упражнение типа 2Б. Watch the video and decide what emotion is demonstrated by the speaker in the frame (Step 1). Then, identify the polarity of the emotion (Step 2).

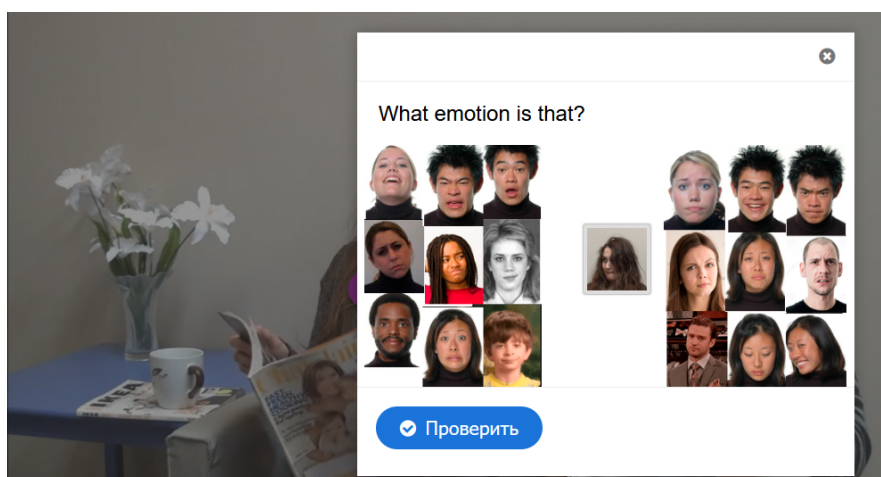


Рисунок 2. Интерактивное поле упражнения 2Б – шаг 1

Упражнение типа 2В. Watch the video and decide what function the non-verbal action performs.

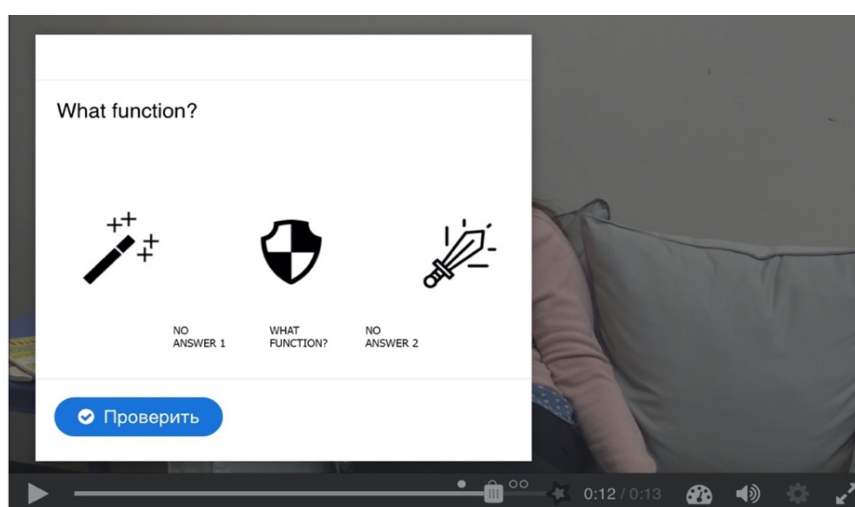





Рисунок 3. Интерактивное поле упражнения 2В⁴

⁴ Мы определили символическую форму вариантов ответов, где «» соответствует функции защиты, «» – функции поддержки и «» – функции нападения.

В интерактивных упражнениях 5А и 5Б применяется вербальный язык для обеспечения обучающимся возможности оценки достижения понимания на когнитивном и распредмечивающем уровнях. Упражнения шагов 5-7 обучающей программы созданы на базе плагина «Множественный выбор» элемента «Тест»; они содержат варианты ответов, представляющие собой вербальные реплики-реакции. Фактором надежности данных упражнений является формулировка реплик-реакций, исключающая возможность предугадывания правильных ответов с помощью логических операций над репликами-стимулами. Для выполнения данного условия разработан алгоритм формулирования реплик и равновероятных отвлекающих реплик (дистракторов).

Эффективность разработанной технологии проверена в процессе вертикального *методического эксперимента* (проведенного на зависимых (связанных) выборках), в котором участвовали 64 учащихся 11 классов. Экспериментальной базой выступили МОУ «Гимназия № 44 имени Героя Советского Союза Д.Л. Калараша» (г.о. Люберцы) и ГБОУ «Школа №1798 «Феникс» (г. Москва). Методический эксперимент включал в себя подготовительный, диагностирующий, формирующий, констатирующий этапы и этап качественной интерпретации результатов, и проводился в периоды с января по март 2021 г. и с сентября по октябрь 2021 г.

На *подготовительном* этапе сформулированы нулевая и альтернативная гипотезы эксперимента. *Нулевая гипотеза* (H0) методического эксперимента – предлагаемая технология не обеспечивает результативность обучения старшеклассников аудированию речи, реализуемой в условиях англоязычной мультимодальной коммуникации. *Альтернативная гипотеза* (H1) методического эксперимента – предлагаемая технология обеспечивает результативность обучения старшеклассников аудированию англоязычной речи, реализуемой в условиях мультимодальной коммуникации, с достижением уровня не ниже среднего и при положительном сдвиге в понимании немаркированных действий пользователей английского языка.

На данном этапе на надежность и валидность проверены диагностический и контрольный тесты. Для обеспечения надежности в тесты добавлены немаркированные стимулы (фрагменты аутентичных аудиовидеоматериалов с мультимодальными действиями, не содержащими случаи коммуникативной уклончивости). Процентное соотношение маркированных и немаркированных стимулов в тестах – 60% к 40%, в заданиях – 9 к 6.

На *диагностическом* этапе для соблюдения психолого-педагогических условий процесса обучения произведена выборка испытуемых при помощи разработанного диагностического теста, который включал две части, ориентированные на определение: 1) уровня сформированности аудитивных навыков слуховой рецепции; 2) уровня развитости умений аудирования в условиях мультимодальной коммуникации.

Формирующий этап заключал в себе собственно методический эксперимент. Участникам было отведено рабочее место, оснащенное компьютером с выходом в сеть Интернет. Им предлагалось выполнить интерактивные аудиовизуальные упражнения обучающей программы на авторской платформе на базе LMS Moodle. Учебное время градуировалось через внедрение шагов программы в серию 12 уроков по 20 минут.

Констатирующий этап включал проведение итогового среза в форме контрольного теста для проверки развитости у испытуемых умений понимания подтекста, замысла и мотива мультимодальных действий пользователей английского языка, использующих стратегию коммуникативной уклончивости. Анализ полученных баллов показал приращение на 47% к общей результативности выполнения контрольного (итогового) теста в сравнении с диагностическим (входным) и уменьшение процента неправильных ответов по немаркированным действиям на 33%. Успешность достижения понимания замыслов/мотивов одного или двух видов коммуникативной уклончивости в среднем составила 73%; неуспешность достижения понимания подтекста мультимодальных ансамблей всех видов коммуникативной уклончивости в среднем составила не более 13%. Это превысило допустимый объем в 10%, установленный с учетом вероятности статистической погрешности. Динамика выявленных результатов показана на рисунке 4.

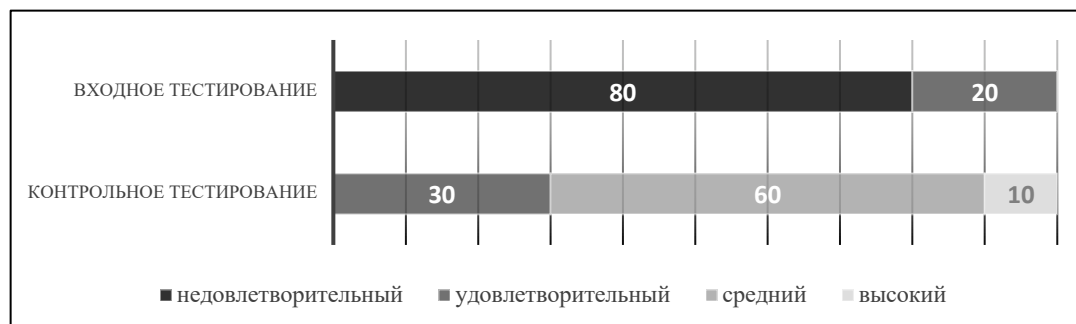


Рисунок 4. Динамика уровней развития умений восприятия и понимания обучающимися мультимодальных действий пользователей английского языка

Для определения статистической значимости указанных изменений результаты контрольного тестирования сопоставлены с результатами входного. Достоверность положительного сдвига в значениях была проверена при помощи G-критерия знаков и T-критерия Вилкоксона⁵. Для вычислений использовались программы STATISTICA и SPSS Statistics. Исходными данными послужили: а) баллы, полученные за успешное понимание ситуаций мультимодальной коммуникации, б) штрафные баллы, полученные за неудачу в достижении понимания немаркированных действий. На рисунке 5 показаны результаты вычисления критериев с помощью программы STATISTICA. Значение столбца «p-value», которое должно быть ниже $p = 0,05000$, чтобы считаться статистически значимым изменением, в обоих случаях находится ниже указанной границы ($p_1 = 0,000022$, $p_2 = 0,00144$), что позволяет говорить о статистической значимости сдвига. Результаты позволили отклонить

⁵ Применяются в случаях с зависимыми (связанными) выборками.

нулевую гипотезу эксперимента (H_0) и подтвердить гипотезу H_1 методического эксперимента и данного исследования.

Sign Test (Spreadsheet2) Marked tests are significant at $p < .05000$					Sign Test (Spreadsheet2) Marked tests are significant at $p < .05000$				
Pair of Variables	No. of Non-ties	Percent $v < V$	Z	p-value	Pair of Variables	No. of Non-ties	Percent $v < V$	Z	p-value
Var1 & Var2	20	100,0000	4,248529	0,000022	Var1 & Var2	20	5,000000	3,801316	0,000144

Рисунок 5. Результаты вычисления T-критерия Вилкоксона в программе STATISTICA для определения валидности результатов эксперимента: понимание ситуаций мультимодальной коммуникации (слева) и немаркированных действий (справа).

В соответствии с определенными критериями 1) полноты и 2) точности понимания и их показателями проведена качественная интерпретация результатов методического эксперимента. Разработанная технология с обучающей программой на базе LMS Moodle в первичном виде показала оптимальную результативность – а) большинство испытуемых достигли *среднего* уровня развития умений аудирования в условиях мультимодальной коммуникации; б) обнаружено, что испытуемые испытывали трудности с пониманием немаркированных ситуаций мультимодальной коммуникации, т.е. таких, где отсутствовала коммуникативная уклончивость; в) описаны способы преодоления указанных трудностей.

В ходе исследования доказано, что разработанная технология обучения аудированию англоязычной речи, реализуемой в условиях мультимодальной коммуникации, показывает оптимальную результативность. Ключевыми элементами стали: 1) обучающая программа с интерактивными аудиовизуальными упражнениями; 2) контрольно-диагностический инструментарий, позволяющий обеспечить соблюдение психолого-педагогических условий и зафиксировать результативность обучения аудированию в условиях мультимодальной коммуникации.

В заключении подведены итоги проведенного исследования, сформулированы выводы, намечены направления дальнейшей работы. Исследование позволило внести важные дополнения в теоретические и методические основы обучения школьников аудиовизуальной деятельности – аудированию англоязычной речи в условиях мультимодальной коммуникации.

Приложения содержат параметрические характеристики для вычисления степени аутентичности в соответствии с ФГОС СОО (2012) с учетом внесенных в него изменений (2015), методические рекомендации по вычислению степени аутентичности аудиовидеоматериалов и перечень таблиц, представленных в диссертации.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора (общим объемом 4,64 п.л.):

Статьи, опубликованные в ведущих российских периодических изданиях, рекомендованных ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ

1. Данилин, М. В. Социо семиотический подход в обучении иноязычному аудированию: лингводидактические следствия учета взаимозависимости вербальных и невербальных семиотических ресурсов в коммуникации [Текст] / М. В. Данилин // Самарский научный вестник. – 2021. – Т. 10. – № 1. – С. 313-320. (0,46 п.л.)

2. Данилин, М. В. Проблема измерения степени аутентичности в процессе отбора видеоматериалов как средств обучения иностранному языку [Текст] / М. В. Данилин // Наука и школа. – 2021. – № 3. – С. 168-179. (0,64 п.л.)

3. Данилин, М. В. Тест для определения объема англоязычного вербального рецептивного опыта и сформированности механизмов аудирования у учащихся на уровне среднего общего образования и студентов-бакалавров [Текст] / М. В. Данилин // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – № 3. – С. 395-402. (0,46 п.л.)

4. Данилин, М. В. Обучение старшеклассников аудированию в условиях англоязычной мультимодальной коммуникации посредством обучающей программы на базе MOODLE [Текст] / М. В. Данилин, Л. А. Милованова // Открытое образование. – 2022. – 26(3). – С. 46-55. (0,58 п.л./ 0,29 п.л.)

Статьи, опубликованные в других научных изданиях

5. Данилин, М. В. Социолингвистически обусловленные трудности иноязычного аудирования [Текст] / М. В. Данилин // Шатиловские чтения. Концептуальная образовательная парадигма в контексте глобализации: инноватика в иноязычном образовании: Сборник научных трудов. – Санкт-Петербург: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", 2019. – С. 50-56. (0,4 п.л.)

6. Данилин, М. В. Гипотеза о доминирующей перцептивной модальности и мультимодальное восприятие в контексте обучения иностранному языку [Текст] / М. В. Данилин, Э. И. Добросердова // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований: сборник трудов Международной научно-практической конференции, Москва, 15–16 апреля 2020 года. – Москва: МГОУ, 2020. – С. 234-239. (0,34 п.л. / 0,17 п.л.)

7. Данилин, М. В. К вопросу о личности как субъекте иноязычного образования и ее аутентичности [Текст] / М. В. Данилин // Актуальные вопросы методики преподавания иностранных языков: Сборник научных статей, Чебоксары, 22–23 октября 2020 года / Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2020. – С. 7-13. (0,4 п.л.)

8. Данилин, М. В. К вопросу о трудностях сегментации речи в процессе иноязычного аудирования [Текст] / М. В. Данилин // Иностранный язык. Методические вопросы подготовки конкурентоспособного выпускника: Сборник материалов межвузовской научно-практической конференции, Москва, 10 апреля 2020 года. – Москва: Белый ветер, 2020. – С. 49-54. (0,34 п.л.)

9. Данилин, М. В. Роль перцепции как познавательного восприятия в формировании культуры взаимопонимания в контексте обучения аудированию [Текст] / М. В. Данилин // Аксиология иноязычного образования в контексте подготовки педагога будущего: материалы международного научно-практического форума, посвященного 65-летию кафедры методики преподавания иностранных языков, Москва, 06–07 декабря 2019 года. – Москва: МПГУ, 2020. – С. 187-195. (0,51 п.л.)

10. Данилин, М. В. Целесообразность выделения нейрофизиологического уровня исследований в вопросе обучения восприятию иноязычной речи [Текст] / М. В. Данилин // Теория и практика преподавания иностранных языков: сборник научных трудов. – Москва: МГОУ, 2020. – С. 62-67. (0,34 п.л.)

11. Данилин, М. В. Аутентичность как методический параметр физической и цифровой среды (на примере текстовых и видео- материалов) [Текст] / М. В. Данилин // Актуальные вопросы современной лингвистики: Материалы VIII Региональной научно-практической конференции (с международным участием) к 90-летию МГОУ, Москва, 25 сентября 2020 года. – Москва: МГОУ, 2021. – С. 180-183. (0,23 п.л.)

12. Данилин, М. В. К вопросу о содержании обучения восприятию и пониманию иноязычной мультимодальной коммуникации на примере видеоматериала «Tales of the unexpected: galloping Foxley» [Текст] / М. В. Данилин // Теория и практика языкового взаимодействия: Материалы коллоквиума в честь юбилея профессора Льва Александровича Телегина, Москва, 11 декабря 2020 года. – Москва: МГОУ, 2021. – С. 89-95. (0,4 п.л.)