А. М. ГРИШЕЧКИНА

Освоение содержания и аспектной терминологии теоретической грамматики французского языка на основе соразработок со студентами материалов для дистантного контента обучающих программ

Введение. Актуальность проводимого исследования обусловлена тем, что использование новых контентов обучающих программ, в том числе посредством создания на их основе учебных и контрольных материалов совместно с обучающимися, является одним из путей совершенствования процесса освоения теоретических языковых дисциплин.

Цель статьи – оптимизация процесса обучения теоретической грамматики с использованием возможностей электронных ресурсов, а также развитие у студентов умений создавать контрольно-измерительные материалы, в том числе на основе электронных конструкторов/продуктов.

Материалы и методы. В исследовании приняло участие 45 студентов франко-английского отделения факультета иностранных языков Брянского госуниверситета 2015/2016/2017 годов набора. Динамика результатов обученности в ходе поэтапной подготовки устанавливалась как на основе субъективной оценки ответов студентов преподавателем (I и II модели обучения), так и на основе электронных отчетов и графиков обучающей программы, отражающих оценки испытуемых в различных диапазонах (III модель обучения).

Результаты исследования. Установлено, что интерактивный вариант изучения тематического материала в электронной системе обучения (ЭСО) в организационном режиме «студент ↔ соразработчик заданий» (III модель – создание обучающимися интерактивных заданий на основе лекционного материала) характеризуется достаточно высоким уровнем показателей: 100% охватом испытуемых и практически таким же показателем самостоятельности в процессе выполнения заданий. В соответствии с электронной отчетностью, представленной графическим материалом, 95-100% испытуемых имеют хорошие и отличные показатели (4,5/5 – по пятибалльной шкале; 8,5/10 – по десятибалльной).

Обсуждение и заключение. Особенности усвоения теоретической грамматики на основе интерактивных ресурсов обучающих программ могут быть учтены другими исследователями в области методики обучения теоретическим дисциплинам. В перспективе исследование обозначенной тематики может быть продолжено в соавторстве с разработчиками электронной продукции для филологов.

Ключевые слова: аспектная терминология, дистантный контент, интерактивный ресурс, обучающая программа, теоретическая грамматика

Ссылка для цитирования:

Гришечкина А. М. Освоение содержания и аспектной терминологии теоретической грамматики французского языка на основе соразработок со студентами материалов для дистантного контента обучающих программ // Перспективы науки и образования. 2021. № 4 (52). С. 175-191. doi: 10.32744/pse.2021.4.12

A. M. GRISHECHKINA

Mastering the content and aspect terminology of the French language on the basis of co-working with students of materials for distant content

Introduction. The relevance of the research is determined by the demand for the development of new content of training programs, including through the creation of educational and control materials based on them together with students in the process of mastering theoretical grammar.

The purpose of the article is to optimize the process of teaching theoretical language disciplines using the capabilities of electronic resources, as well as to develop students' skills to create control and measurement materials, including those based on electronic constructors/products.

Materials and methods. The study involved 45 students of the French-English department of the Faculty of Foreign Languages of the Bryansk State University in 2015/2016/2017. The dynamics of learning outcomes in the course of step-by-step training was established both on the basis of a subjective assessment of students' responses by the teacher (I and II training models), and on the basis of electronic reports and training program schedules reflecting the assessments of subjects in different ranges (III training model).

The results of the study. It is established that the interactive version of the study of thematic material in the electronic learning system (ESO) in the organizational mode "student – task co-developer" (model III-the creation of interactive tasks by students based on lecture material) is characterized by a fairly high level of indicators: 100% coverage of subjects and almost the same indicator of independence in the process of completing tasks. In accordance with the electronic reporting provided by the graphic material, 95-100% of the subjects have good and excellent indicators (4.5/5 – on a five-point scale; 8.5/10-on a ten-point scale).

Discussion and conclusion. The peculiarities of mastering theoretical grammar on the basis of interactive resources of training programs can be taken into account by other researchers in the field of methods of teaching theoretical disciplines. In the future, the study of this topic can be continued in collaboration with developers of electronic products for philologists.

Keywords: aspect terminology, distant content, interactive resource, training program, theoretical grammar, e-learning system

For Reference:

Grishechkina, A. M. (2021). Mastering the content and aspect terminology of the French language on the basis of co-working with students of materials for distant content. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 52 (4), 175-191. doi: 10.32744/pse.2021.4.12

Введение

Проекты по созданию интерактивных материалов в рамках различных аспектов языковых дисциплин изначально задумывались как стартовая деятельность по исследованию возможностей обучающих программ в процессе реализации программ учебных. Данные возможности изучались в рамках конкретных смежных с языковыми дисциплинами по информационным технологиям и исследовательских материалах данной тематики, включая учебные пособия [1; 2; 3] и различные обучающие программы.

В нашем случае организация совместных студенческо-преподавательских проектов по выполнению/составлению различных заданий на основе обучающих программ с целью более полного освоения содержания дисциплин осуществлялась с 2008 года. К этому периоду в образовательных учреждениях глобально обновились средства обучения. От преподавателя и студентов-гуманитариев требовался должный уровень владения данными средствами, в том числе в обучающих программах. Их изучение и апробация проводились параллельно.

Исследуемые материалы ориентировали на однозначное принятие новой коммуникационной образовательной среды и электронных предметов (Э-предметов). С появлением указанных выше дисциплин в российской высшей школе наметились тенденции, согласно которым контингент преподавателей гуманитарных дисциплин оказался перед необходимостью в сжатые сроки овладеть новыми компетенциями, а точнее стать компетентными в области коммуникационных технологий. Это означало перейти из разряда пользователей в разряд соразработчиков электронной продукции. Данная необходимость диктовалась тем, что программисты и IT-специалисты при создании программных продуктов, востребованных практически всеми учебными заведениями, ограничивались лишь созданием оболочек, контент которых мог быть наполнен лишь специалистами в определенных областях. Изначально одни и те же курсы (ИКТ и т. д.) курировались преподавателями различных специальностей: преподавателями информатики и, в нашем случае, – лингводидактами. Первые обучали студентов технической стороне процесса, вторые – содержательной.

В действительности, о необходимости развивать умения работать в коммуникационной сфере говорится с начала тысячелетия, когда стали понятны перспективы использования в учебном процессе многообещающих технологий. С этого периода появляется и специальная научная литература, и специальная терминология. М. А. Бовтенко, А. Д. Гарцов и др. к числу первостепенных задач компьютерной лингводидактики того периода относили создание профессионально-ориентированной программы повышения квалификации преподавателей в области использования информационных технологий в преподавании языка и приобретения навыков производства мультимедийных обучающих материалов в среде специализированных и стандартных программных приложений [4, с.16].

С развитием коммуникационных технологий коррективы в образовательный процесс вносятся постоянно. Современная стратегия понятна: цифровые технологии должны обеспечить адаптацию образовательных процессов к широкому спектру академических аудиторий сегодня и завтра [5].

Инновационный энтузиазм подвиг многих преподавателей-практиков к созданию разнообразных и интересных обучающих материалов. Однако преподаватели-те-

оретики столкнулись с тем, что в научной литературе отсутствуют методические рекомендации для создания интерактивных заданий в обучающих программах по теоретическим языковым дисциплинам, не разработаны критерии отбора предметного теорматериала, подлежащего интерактивному усвоению, в достаточно объемном списке интерактивных ресурсов обучающих программ имеется их незначительное количество для работы с теоретическими курсами.

Экстренное введение всеобщего дистанционного обучения, обусловленного пандемической ситуацией, несколько усугубило положение тем, что вызвало необходимость в буквальном смысле отстаивать все те преимущества, которые предлагает электронный прогресс образовательной сфере, поскольку начались нападки на данный вид преподавания, в том числе и на обучающие программы. Безусловно, внезапный переход от привычного обучения к подобной альтернативе продемонстрировал состояние неподготовленности некоторого процента преподавательского состава, поскольку работа с привлечением обучающих программ требует наличия разработанной системы заданий по дисциплине и предварительной апробации электронных платформ обучающимися.

Обсуждение негативных проявлений данного вида обучения в вузе, на форумах, и в связи с этим проведенный анализ появившихся на эту тему исследований обязали скорректировать некоторые установившиеся понятия в отношении дистанционного формата. По мнению Е. В. Грунт и др. дистанционное образование породило новые вызовы российскому высшему образованию [6]. В этой связи мы констатируем оперативную работу, проводимую преподавателями высшей школы, по изучению многих факторов, влияющих на ход образовательного дистанционного процесса в стране.

Начатое нами исследование по изучению дистанционных возможностей обучения, которые мы также связывали с изучением ресурсов обучающих программ, было дополнено изучением истории развития дистанционного образования. В результате этого разграничение терминов *дистанционное обучение* и *дистантный контент* позволило систематизировать ресурсы, используемые в процессе аудиторного и удаленного обучения.

В целом, *дистанционное обучение* как более объемное понятие может включать в себя понятие *дистантного контента*. Другими словами, в рамках дистанционного обучения могут быть использованы и программы, изначально создаваемые в большей степени лишь для устного или письменного общения, типа Skype, Zoom и т. п., контент которых не содержит обучающих интерактивных ресурсов, и различные версии обучающих программ. Напротив, *дистантный контент* в нашем понимании предназначен для осуществления учебной деятельности только в обучающих программах, типа Moodle, iSpring, Microsoft Teams и т. п. Их задействование в учебном процессе предполагает более высокий уровень владения электронной продукцией его участниками, а обучение может осуществляться как дистанционно, так и аудиторно.

Перманентный поиск оптимальных форм организации учебного процесса, приемов и методов в целях облегчения усвоения содержания теорграмматики французского языка, изучение ресурсов обучающих программ в целом и ресурсов электронной платформы вуза, позволили осуществить замысел, связанный с вовлечением всего контингента обучаемых в работу. Таким образом, цель нашего исследования: содействие ассимиляции теоретико-фундаментальных языковых фактов в процессе усвоения материала обучающимися, в том числе в условиях использования электронного интерактива.

Обзор литературы

Как мы уже подчеркнули, создатели обучающих продуктов не могут в одностороннем порядке использовать дидактический потенциал, и повышение качества их образовательных возможностей происходит при участии специалистов из других областей, в том числе гуманитарных. Наступившая эпоха дистанционного обучения должна восприниматься каждым преподавателем как актуальная и необходимая альтернатива для достижения более весомых предметных результатов обучения.

Впервые организованное повсеместно во всех учебных заведениях, дистанционное обучение совершило настоящую революцию в умах современников, и вместе с тем, подверглось нападкам, со стороны многих его участников.

В связи с этим, рамки нашего первоначального исследования по совершенствованию процесса усвоения теоретической грамматики были несколько расширены и дополнены изучением дистанционного функционала. Важно было учитывать мнение профильных специалистов и ученых.

В ситуации большой востребованности всевозможных видов электронных средств необоснованно широкое толкование в наше время получило понятие самого *дистанционного обучения*. Данный термин употребляется каждый раз, когда речь идет об обучении на расстоянии, в том числе заочном, самообучении, обучении на платформах различных программ и т. д.

К настоящему времени дистанционному обучению посвящено немало научных работ. В статье В. В. Пьянникова «К вопросу об истории дистанционного образования» названы практически все авторы, труды которых посвящены описанию опыта дистанционного образования, и показана суть рассматриваемого процесса в различные эпохи с момента возникновения обучения, при котором учитель и ученик находятся друг от друга на расстоянии. Исследование завершается описанием «третьего поколения», характеристикой которого стало использование коммуникационных технологий при доминирующем положении компьютерных средств обучения [7].

На сайте Волгоградской гуманитарной академии специалистов социальной сферы указывается, что термин *дистанционное обучение* впервые использовался в каталоге заочных корреспондентских курсов в 1892 году [8]. Здесь же говорится о том, что в наше время происходит реализация четвертого этапа, основанного на комплексе виртуальных и тренинговых техник обучения [8]. Подобное разделение на этапы показывает эволюционную составляющую дистанционного обучения, но оставляет за кадром содержание программного обеспечения, к которому мы относим 1) дистанционные программы, созданные для общения; 2) дистанционные программы с включением обучающихся интерактивных ресурсов; 3) игровые дистанционные программы; 4) смешанные программы, типа DISCORD, которые используются в обучающих и игровых целях.

В процессе нашего исследования мы столкнулись с неоднозначным отношением к дистанционному обучению. Безусловным фактом является то, что преподаватели точных наук не представляют современное обучение без использования достижений в коммуникационных технологиях. Так, подготовка учителей информатики определена стратегией развития современного общества на основе достижений науки и высокоэффективных технологий [9, с.12]. Напротив, преподаватели дисциплин гуманитарного направления имеют различные взгляды на применение в своих курсах

возможностей технического прогресса. Так, нередко высказывается озабоченность, которую связывают с различными рисками, излишествами и, в целом, негативным отношением к IT-технологиям [10]. В то же время, и мы особо это подчеркиваем, педагоги разных гуманитарных специальностей, мотивированные совершенствовать учебный процесс, понимают, что идти в ногу с развитием интернет-коммуникаций является первостепенной задачей. Н. И. Дружкова поясняет, что информационно-компьютерные технологии постепенно становятся неотъемлемой составляющей образования, а их использование расширяет возможности и повышение уровня преподавания любой учебной дисциплины [11, с.172]. Преподаватели-юристы успешную профессиональную деятельность большинства специалистов в области права ставят в зависимость от грамотной организации, понимания и управления этой деятельностью с помощью информационных технологий [12]. В экономической сфере появилось понятие *информационной экономики*, которая нацелена на формирование фундамента для стремительного прогресса нового особенного формата бизнеса, называемого электронным [13, с. 5].

Преподаватели-лингвисты также ориентируются на неизбежное появление цифровой филологии [14]. Изучаются возможности для облегчения усвоения столь трудного предмета как теоретическая грамматика. Опыт подобных экспериментов в обучении необычайно ценен. Так Л. Р. Абдулина, А. В. Агеева и другие пишут об использовании технологии перевернутого класса, которая позволяет существенно сэкономить время, активизировать и контролировать внеаудиторную деятельность студентов и их речемыслительную деятельность, создавая условия для формирования и развития информационно-коммуникативной компетентности студентов [15]. Некоторые авторы в процессе подготовки будущих учителей предлагают использовать концепцию смешанного обучения, которая направлена на использование различных методов и видов деятельности, различных традиционных и электронных средств массовой информации, учебных пространств, охватывающих контактное и дистанционное обучение, учебных модулей, основанных на задачах, которые начинаются с мультимедийных тематических историй [16] и [17]. Р. Хокинс предлагает строить обучение на основе теории универсальной грамматики, учитывающей родной язык при изучении иностранного [18]. Им исследуются также проблемы при изучении французского языка как второго/третьего иностранного в контексте формирования полиязычной компетенции [19].

Резюмируя обзор научных работ, посвященных данной теме, подчеркнем, что в настоящее время ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что в условиях информатизации образования меняется парадигма педагогической науки, новые методы обучения, основанные на активных, самостоятельных формах приобретения знаний, вытесняют демонстрационные и иллюстративно-объяснительные при параллельном процессе использования программных средств. [20, с.20].

Не вдаваясь в более пространные поиски доказательств, мы констатируем, что ученое сообщество гуманитариев понимает значимость прогресса в области коммуникационных технологий и потенциальную пользу от их использования в процессе обучения, которая, безусловно, превышает возможные риски (чрезмерное увлечение играми, посещение неблагоприятных сайтов и т. п.). Таким образом, в пользу электронного обучения говорит и внушительное количество новых научных работ, от магистерских до исследований ведущих специалистов, и наш собственный опыт.

Для преподавателей-филологов, как и для других преподавателей высшей школы, в дистанционном контенте наибольший интерес представляют мультимедийные об-

учающие ресурсы с интерактивными средствами обучения, которые обладают возможностью перегруппировывать материал, оперативностью подсчета результатов в контролирующих заданиях, источниками визуализирующей обратной связи, гиперссылками и другим гибким функционалом.

Материалы и методы

В настоящем исследовании приняли участие студенты франко-английского отделения 4 курса 2015, 2016 и 2017 годов набора Брянского госуниверситета имени академика И. Г. Петровского, всего 45 человек. Опытному обучению в обеих группах предшествовал достаточно продолжительный период анализа различных приемов овладения студентами таким трудным языковым аспектом как теоретическая грамматика. Наблюдения за учебной деятельностью проводились в течение нескольких лет. Эксперимент в его методическом смысле отсутствовал по причине того, что данная дисциплина в программе подготовки бакалавров рассчитана на один год, и, следовательно, создание контрольной и экспериментальной групп могло бы подвергать какую-либо из двух на курсе риску неудач на экзамене. Напротив, опытное обучение обеспечивало возможность наблюдать регресс/прогресс в учебной деятельности одного и того же контингента. К тому же поиск и внедрение новых форм работы в случае необходимости мог быть корректируемым традиционными приемами. Само опытное обучение проходило в три этапа, последний из которых состоял в непосредственной работе над проектом по созданию заданий на основе лекционного материала по теоретической грамматике французского языка и их интерактивной версии.

Регламентирующими документами по курсу теоретической грамматики французского языка с учетом уровня высшего образования (бакалавриат) являлись учебная программа и созданный при составлении программы паспорт фонда оценочных средств, с которыми можно ознакомиться в электронной системе вуза. При разработке указанных источников мы, прежде всего, стремились сохранить качественный уровень классической дисциплины, основное содержание которой укладывалось бы в необходимое количество аудиторных часов и часов, отпущенных на самостоятельную работу. В дальнейшем изменения, в том числе и интерактивные задания к данному курсу, разрабатываемые в ходе проекта, дополняли указанные документы.

Результаты обученности определялись соответственно заданиям: из фонда оценочных средств до опытного обучения – субъективно преподавателем, интерактивные в период опытного обучения – на основе электронного оценивания. Ниже приведен фрагмент таблицы по оцениванию одного из интерактивных тестовых заданий (тема 6) по курсу «Теоретическая грамматика» в программе MOODLE ЭСО БГУ [21] (см. рис. 1):

По результатам субъективных оценок невозможно определить динамику обученности по причине того, что невозможно провести опрос каждого студента по каждой теме на каждом семинарском занятии: уровень подготовки многих студентов остается за кадром учебного процесса. Опыт интерактивного обучения позволяет констатировать интересующую преподавателя/исследователя динамику благодаря электронному подсчету баллов, полученных в результате выполнения всех заданий по темам лекций для каждого испытуемого.

Затраченное время	Оценка/10	В. 1 /1	В. 2 /1	В. 3 /1	В. 4 /1	В. 5 /1	В. 6 /1	В. 7 /1	В. 8 /1	В. 9 /1	В. 10 /1	В. 11 /1	В. 12 /1	В. 13 /1	В. 14 /1	В. 15 /1	В. 16 /1	В. 17 /1	В. 18 /1	В. 19 /1	В. 20 /1
14 мин. 57 сек.	9	✗0	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✗0	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1
2 мин. 44 сек.	3	✗0	✗0	✗0	✗0	✗0	✗0	✗0	✓1	✓1	✗0	✓0	✗0	✓1	✗0	✗0	✗0	✓1	✗0	✗0	✓1
3 мин. 45 сек.	10	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓0	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1
33 мин. 35 сек.	10	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✗0	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1
14 мин. 27 сек.	9	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓0	✓1	✓1	✗0	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1
16 мин. 2 сек.	9	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓0	✓1	✓1	✗0	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1	✓1

Рисунок 1 Результаты оценивания тестового интерактивного задания

Кроме того, в данном случае отпадает необходимость в обработке результатов, поскольку обучающая программа выдает данные, на основании которых мы и делаем соответствующие выводы об эффективности опытного обучения с привлечением студенческого контингента к разработке заданий на основе лекционного материала в условиях использования возможностей интерактивных ресурсов.

Результаты исследования

Ряд лет в работу по изучению возможностей обучающих программ вовлекались студенты 4 курса франко-английского отделения факультета иностранных языков. На занятиях по ССОРО (современные средства оценивания результатов обучения), ИКТ (информационные коммуникационные технологии), ИТвЯО (информационные технологии в языковом образовании) изучались возможности обучающих электронных систем, типа TESTER1 (РУДН), QuizCreator, iSpring/iSpring Suite, HotPotatoes, Moodle с целью усвоения знаний, формирования навыков и умений речевой деятельности. Объектом для различных методразработок служил богатый языковой материал из области лексикологии и практической грамматики. С этой целью задействовались всевозможные ресурсы обучающих программ: презентативные платформы, различные виды тестов, гиперссылки, форумы и т. п. Была выдвинута гипотеза об эффективности использования новых возможностей обучающих программ при усвоении языковых фактов.

Данную гипотезу предстояло проверить в процессе освоения лекционных курсов, в частности теоретической грамматики, поскольку необходимо было найти эффективную модель обучения именно для предметов теоретической направленности. Таким образом, проделанная ранее работа явилась хорошим заделом для исследовательской деятельности.

Опытное обучение в указанных группах, 90-95% студентов которых – это успевающие на «хорошо» и «отлично», проходило в три этапа.

На первом этапе весь материал, подлежащий усвоению, распределялся на два блока: аудиторный и «самостоятельный». В остальном модель обучения на первом этапе не отличалась от традиционной: контроль усвоенной темы в аудиторных условиях и самостоятельно осуществлялся на основе устного опроса. Разумеется, опросить всех на одном тематическом семинаре не представляется возможным, и, как следствие, освоение материала у неопрошенных студентов всегда остается под вопросом. Тем более что в студенческой среде практикуется распределения вопросов семинарского занятия.

Второй этап отличался тем, что наряду с аудиторными лекциями студентам предлагались лекции, разработанные для обучающей программы в электронной системе вуза (MOODLE). Электронные лекции предлагались в сжатом варианте с гиперссылками. Первые версии лекций создавались без интерактивных заданий, поэтому проверить работу с лекционным материалом и его усвоение было возможно лишь по-прежнему на семинарском занятии.

На этом же этапе обучения впервые было апробировано создание лекций с интерактивным заданием. При такой модели обучения появилась возможность наблюдать учебную деятельность каждого студента непосредственно в электронной системе. Контроль первого блока лекций по традиции осуществлялся на семинарских занятиях, контроль второго – в обучающей программе вуза.

Как показала подобная практика, основной объем курса, освещенный в лекционных материалах, усваивался и, главное, проверялся благодаря функционированию двух блоков. Функция обратной контролирующей связи программных оболочек являлась максимально стимулирующей как ни при какой другой форме контроля и способствовала существенной экономии времени преподавателя.

Однако самостоятельность выполненных заданий по-прежнему оставалась под вопросом, поскольку ресурс «интерактивная лекция» предлагает одни и те же задания для всей группы. В этой связи наиболее целесообразным вариантом представлялся вариант вовлечения других ресурсов.

В отношении теоретических дисциплин целесообразно рассматривать в основном ресурсы, которые способствуют усвоению знаний. К таковым помимо интерактивной лекции мы относим: 1) тестовые оболочки и 2) ресурс интерактивного кроссворда. Обеспечение ресурса материалом в достаточном количестве позволяет программе сортировать его таким образом, что исключает повторения при распределении вопросов от студента к студенту.

Программирование конкретных параметров в ресурсе интерактивного теста позволяет получить более достоверный результат обученности, что выгодно отличает тест от интерактивной лекции с вопросами. Большая степень достоверного результата гарантируется благодаря возможности удалить подсказки с правильными ответами во время и даже по завершению сеанса, и, таким образом, исключить их передачу другим участникам тестовых испытаний. Результат зависит также от количества тестирующего материала для каждой лекции. Недостатков у данной модели обучения меньше, но основной минус тот же – остается нерешенным вопрос самостоятельности выполнения заданий. Кроме того, подготовка тестов и их интерактивных вариантов для каждой темы курса достаточно затратный по времени процесс для преподавателя.

Поиск оптимальных вариантов способствовал появлению идеи совместного проекта со студентами, который подразумевал разработку лекций преподавателем и раз-

работку тестов в строгом соответствии с материалами лекции студентами. Реализация проекта соответствовала третьему этапу опытного обучения. Одной из задач, решению которой должен был способствовать данный этап, – предварительное изучение теории всеми разработчиками заданий, поскольку без понимания поставленных в лекции проблем составление измерительных материалов не представляется возможным. Допускался разбор тем на лекционных или семинарских занятиях, а также самостоятельно. Задания в виде тестов в любой из известных программных оболочек, как правило, разрабатывались только самостоятельно за пределами аудиторных часов. Демонстрация заданий осуществлялась в виртуальной аудитории в режиме видеоконференции или в аудитории с возможностью выхода в интернет.

Аудиторная деятельность в компьютерном классе имеет ряд преимуществ. Ее достоинством является то, что выполнение заданий, подготовленных другими студентами группы на виду у всех, побуждает к более внимательному прочтению текста интерактивной лекции или презентативного материала, который, если необходимо, предшествует работе с тестом, выводимым на большой экран. В то же время виртуальный режим не исключает возможности использования подсказок.

В случае подготовки заданий по содержанию одной и той же лекции разными студентами, одинаковые по смысловой нагрузке вопросы, как правило, представляются в различных формулировках, что также ценно для усвоения темы.

Практика показала, что подобная модель образовательного процесса способствует более глубокому изучению лекционного материала и положительно решает вопрос о самостоятельности студенческой работы. Во время всеобщего дистанционного обучения 2020 аудиторный вариант совместного проекта отсутствовал. Самостоятельность выполнения тестов в данном случае гарантировалась оригинальностью заданий и необходимостью ответов в строгом соответствии с материалом интерактивной лекции. Количество попыток выполнения заданий студентами программа всегда фиксирует и выдает суммарный результат (см. рис. 2, 3, 4) [21]:

Теоретическая грамматика французского языка

Test: du mot de la langue à la parole

[Вернуться в раздел Тема 1. Предмет... ↩](#)

Разрешено попыток: 7

Этот тест был начат Среда, 2 сентября 2020, 16:15

Ограничение по времени: 20 мин.

Метод оценивания: Последняя попытка

Попыток: 57

Рисунок 2 Отображение количества попыток работы с интерактивным тестом

Дополнительного контроля со стороны преподавателя усвоенного студентами теоретического материала не требуется.

Другой ресурс, который был использован для создания заданий для теоретической дисциплины – это ресурс интерактивного кроссворда, который мы обозначаем как «Грамматический кроссворд» или «Грамматический тренажер» (см. рис. 3):

Для его полноценной работы контент обучающей программы необходимо предварительно заполнить терминологическим материалом в ресурсе «Глоссарий». Если ранее данную работу выполнял преподаватель, то во время реализации совместного проекта и в дальнейшем студенты, наделенные правами разработчиков в электронной системе, принимали участие в поиске определений из материалов лекции и размещали их в данном ресурсе (см. рис. 4):

Тема 3. Методы грамматического анализа

Conférence N°3 Les méthodes de l'analyse grammaticale

Manuel

Télécharger le manuel:

<https://superlinguist.ru/francuzskii-iazyk-skachat-knigi-besplatno/gak-v-g-teoreticheskaia-grammatika-francuzskogo-iazyka.html>

Грамматический кроссворд (2018-2019 уч.г.)

Грамматический тренажер (2019-2020 уч.г.)

Для выполнение этого задания требуется внимательное изучение глоссария

Рисунок 3 Отображение заданий «Грамматический кроссворд»/ «Грамматический тренажер» на главной странице курса

GLOSSAIRE

[Вернуться в раздел Тема 1. Предмет...](#)

Страница: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 ... 17 (Далее)

Jucstaposition

от Богачева Юлия Александровна - Среда, 8 апреля 2020, 12:19

est le fait d'introduire un mot ou un groupe de mot quelconque sans la médiation d'un mot-outil (un mot servant à lier deux unités syntaxiques)

Parataxe

от Сопова Анастасия Михайловна - Среда, 8 апреля 2020, 13:18

est un mode de construction par juxtaposition de phrases ou de mots dans lequel aucun mot de liaison n'explique les rapports syntaxiques de subordination ou de coordination qu'entrelient les phrases ou les mots

Рисунок 4 Дополнение студентами интерактивного ресурса «Глоссарий»

Операции по конфигурации кроссвордов для каждого испытуемого программа производит сама. И поскольку распределение материала из глоссария встречаемых ранее терминов также происходит автоматически, а схематичность рисунка меняется регулярно, исключается бездумная подстановка уже встречаемых ранее терминов. Программа позволяет испытуемым проводить должное количество попыток, благодаря чему данный ресурс мы сопоставляем с тренажерами по формированию навыков.

Затраченное время на выполнение заданий в ЭСО, которое, как правило, уменьшается с каждой новой попыткой заполнения контента, позволяет судить о готовности к решению контрольного варианта теста и контрольной проверки терминов глоссария. Преподаватель может заранее указать время прохождения испытаний. В свою очередь, участники процесса сами фиксируют необходимое количество попыток. Как правило, по свидетельству испытуемых, уже с третьей попытки происходит освоение теоретического материала лекции или усвоение термина.

Таким образом, три модели работы по освоению материала теоретической грамматики позволили констатировать различную степень ассимиляции одного и того же изучаемого материала в одной и той же группе.

I модель – аудиторный вариант организации контроля изученного по теме материала – характеризуется удовлетворительными показателями, но небольшим охватом испытуемых, как правило, до 30% от числа присутствующих на занятии студентов (данное соотношение исчисляется на основе оценок в журнале преподавателя). Как правило, преподаватель ведет опрос тех, кто подготовился и проявляет инициативу.

II модель – интерактивный вариант организации контроля изученного по теме материала в ЭСО в режиме «студент $\leftrightarrow$ пользователь» – характеризуется различными показателями, но практически 100% охватом испытуемых с неизвестным показателем самостоятельности. Обучающая программа оперативно оценивает проделанную работу. Данный этап вызывает самое большое количество нареканий со стороны преподавателей, поскольку реальные двоечники в виртуальном варианте становятся отличниками и наоборот. В данном вопросе мы настаиваем на необходимости глубокого изучения этого феномена, поскольку дело не только в помощи со стороны или списывании. Интерактив с заданными временными параметрами у многих студентов «включает» интуицию, которая «молчит» в аудиторном варианте.

III модель – интерактивный вариант организации контроля изученного по теме материала в ЭСО в режиме «студент $\leftrightarrow$ соразработчик заданий» – характеризуется достаточно высоким уровнем показателей: 100% охватом испытуемых и практически таким же показателем самостоятельности. Обучающая программа демонстрирует высокий уровень оценок за проделанную работу. Именно этот этап работы 2019 году со студентами 4 курса был обозначен нами как проект по созданию материалов по курсу теоретической грамматики французского языка.

Фиксация всей палитры учебной деятельности и поэтапной отчетности в ЭСО позволяет видеть динамику обученности по каждому студенту. Представленные ниже скриншоты фрагментов отчета первого из алфавитного списка участников опытного обучения 2016 года набора отражают проделанную студентом работу с использованием описанных в статье интерактивных ресурсов [21].

График количества студентов, получивших оценки в диапазонах.

Рисунок 5 График, отображающий количество испытуемых и их результаты

Сравнительный анализ результатов обученности в рамках трех моделей освоения материала в одной и той же группе обучаемых (аудиторный вариант, версия с использованием контента, разработанного преподавателем и версия, когда преподаватель и студент переходят из разряда пользователей в разряд соразработчиков программного продукта) показывает явное преимущество работы в сотрудничестве. Студенты демонстрируют более высокий уровень овладения теоретическим материалом по сравнению с уровнем, приобретаемым в процессе традиционной работы без электронного

контента. Это отражено и на графиках отчетов в ЭСО, где диапазон оценки от 8,00 до 8,50 и более из 10 возможных баллов наличествует у 95-100% участников испытаний в зависимости от задания (см. рис. 5) [21]:

На основе данных отчетов мы делаем вывод об эффективности третьего этапа опытного обучения, подтверждая тем самым выдвинутую ранее гипотезу.

В цикле теордисциплин из множества интерактивных ресурсов обучающих программ следует задействовать те, которые способствуют: а) изучению программной темы, что возможно в интерактивной лекции; б) усвоению знаний на основе интерактивного теста, в котором правильный ответ на вопрос носит статус правила; в) запоминанию терминов посредством многократного их использования благодаря настраиваемым параметрам на необходимое количество попыток при выполнении заданий в ресурсе интерактивного кроссворда, который может быть использован в качестве интерактивного грамматического тренажера.

Обсуждение результатов

Проведенное исследование демонстрирует один из возможных способов эффективного усвоения содержания и аспектной терминологии теоретических дисциплин. Реализация совместных проектов способствует формированию программных компетенций в части теоретических дисциплин, предусмотренных для бакалавриата: «Способен конструировать содержание образования и реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов». Считаем, что подобные проекты нацелены на развитие профессиональных педагогических умений у всех участников обучения и коррелируют с образовательными программами, согласно которым «...образование на жизнь» заменяется «образованием через всю жизнь» [22, с.121].

Тематика обозначенного исследования позволила выяснить целесообразность применения онлайн-интерактивных курсов в учебном процессе на уровне теоретических дисциплин и по возможности грамотно распределять материал с учетом обученности контингента в плане соотношения: аудиторное или самостоятельное его усвоение на основе бумажного носителя / усвоение на основе программного контента. Таким образом, вслед за другими исследователями обозначенной темы образовательный процесс рассматривался нами в единстве его форм: «... дистанционная форма обучения, как и любая другая форма, не может и не должна быть изолированной от общей системы образования. Все формы обучения – элементы системы непрерывного образования» [23, с. 320].

В продолжение полемики следует сказать, что в процессе реализации проекта немаловажным оказался вопрос о необходимости такой трудоемкой дисциплины как теоретическая грамматика для уровня бакалавриата. В высшей школе присутствуют взгляды, согласно которым рассматриваемая дисциплина вовсе необязательна для степени, дающей право преподавать лишь в среднем звене общеобразовательной школы. Не ограничиваясь мнением преподавателей-коллег одного учебного заведения, мы обратились к имеющимся источникам. Однако печатных изданий, освещающих обозначенную ситуацию, нам найти не удалось. При этом в интернете некоторые сообщества на форумах излагают диаметрально противоположные точки зрения. Наша позиция недвусмысленна: выпускник высшей школы должен владеть не только

набором правил-констатаций по употреблению того или другого языкового явления, но, прежде всего, уметь с позиций смысла во всех возможных случаях объяснить установившиеся языковые факты или определить значение существующих теорий, анализирующих данные факты для процесса обучения: «В центре внимания курса теоретической грамматики находится не описательное изложение фактов грамматического строя языка, что является задачей курса практической грамматики, а их теоретическое истолкование» [19, с. 2].

Поскольку грамматический строй языка не меняется настолько быстро как лексический, преподаватели грамматических дисциплин (практическая грамматика, теоретическая грамматика) используют ценные учебные материалы, находящиеся в учебниках, учебных пособиях, исследованиях самых разных периодов [20; 21; 22]. Однако считаем, что для реального достижения студентами высшей школы целей освоения данного предмета необходима переработка учебных материалов с учетом использования современных электронных средств обучения, особенно в их интерактивном сегменте. В отношении студенческого контингента необходимо констатировать, что он также не является однородным. Наряду с творческими студентами, легко интегрирующими в научно-исследовательское пространство, имеются и те, которым необходима помощь в процессе усвоения теоретического материала. Считаем, что новые технологии помогают лучше развивать творческий потенциал всех студентов.

Заключение

Поиск продуктивных путей усвоения теоретического материала по грамматике французского языка, результаты проведенного исследования дистанционного формата и опытного обучения показали целесообразность использования интерактивных контентов современных обучающих программ, в частности платформы MOODLE, на учебных занятиях. Была выявлена наиболее конструктивная образовательная модель с точки зрения овладения материалом лекции практически всеми участниками процесса обучения. Реализация данной модели позволила также продвинуться по пути решения проблемы тотального контроля самостоятельной подготовки студентов.

Установлено, что разработка заданий по лекционным материалам студентами способствует формированию умений систематизации теоретических знаний по предмету и, как следствие, более глубокому пониманию сути явлений изучаемого языка. Осуществление подобных проектов является ответом требованиям времени о взаимодействии классических дисциплин, к каким относится Теоретическая грамматика, в программе которой изначально отсутствовали пункты плана об интерактивных заданиях, и относительно новых дисциплин, каковыми являются ССОРО, ИКТ, ИТвЯО и т. п.

Полученные результаты представляют научный и практический интерес и побуждают к дальнейшему изучению обозначенной темы, что может способствовать созданию новых ресурсов, востребованных в процессе изучения теоретических аспектов языковых дисциплин.

В результате исследования участниками 2015 года набора в сотрудничестве с преподавателями создан учебный продукт в виде пособия на бумажных носителях по изучению основ теорграмматики французского языка, включающего курс из 14 лекций, 45 тестов, содержащих 450 вопросов, объемом 155 страниц. Участниками 2016 года набора частично создана интерактивная версия данного пособия для обучающей

электронной среды MOODLE в ресурсах «Тест» и «Грамматический кроссворд/тренажер». Оба варианта могут применяться преподавателями теоретической грамматики французского языка.

Финансирование

Работа выполнена при финансовой поддержке по хоздоговору НИР № 15/21 от 9 апреля 2021г. Выявление особенностей интерактивного обучения дисциплинам практической и теоретической направленности на языковом факультете

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А. А. Некоторые проблемы педагогики в современных информационно-образовательных средах // Инновации в образовании. 2004. № 6. С. 98-113.
2. Захаров А. С. Организация современной информационной образовательной среды как необходимое условие реализации требований ФГОС // Информатика и образование. 2014. № 5. С.23-27.
3. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Москва, Академия. 2000. 368 с.
4. Бовтенко М. А., Гарцов А. Д., Ельникова С. И., Жуков Д. О., Руденко-Моргун О. И. Компьютерная лингводидактика: теория и практика: Курс лекций / Под ред. А. Д. Гарцова. М.: изд-во РУДН, 2006. 211 с.
5. Site du Ministère de l'enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. URL: <https://www.enseignementsup-echerche.gouv.fr/cid74159/www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid74159/ce-que-france-universite-numerique-va-changer.html> (дата обращения: 04.04.2021).
6. Грунт Е. В., Беляева Е. А., Лисситса С. «Дистанционное образование в условиях пандемии: новые вызовы российскому высшему образованию» // Перспективы науки и образования. 2020. № 5 (47). С. 45-58.
7. Пьянников В. В. «К вопросу об истории дистанционного образования» URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-istorii-distantsionnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 04.04.2021).
8. Сайт Волгоградской гуманитарной академии специалистов социальной сферы. URL: <https://vgaps.ru/news/102> (дата обращения: 04.04.2021).
9. Красильникова В.А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учебное пособие; Оренбургский гос. ун-т. 2-е изд. перераб. и дополн. Оренбург: ОГУ. 2012. 292 с.
10. Zambianchi M., Rönnlund M., Carelli M. G. Attitudes Towards and Use of Information and Communication Technologies (ICTs) Among Older Adults in Italy and Sweden: the Influence of Cultural Context, Socio-Demographic Factors, and Time Perspective. *Journal of Cross-Cultural Gerontology*, 2019, 34(3), 291–306. <https://doi.org/10.1007/s10823-019-09370-y>
11. Дружкова Н.И. Коммуникационные средства в преподавании теории и истории изобразительного искусства / Традиции и инновации в современном культурно-образовательном пространстве: материалы заочной IX Международной научно-практической конференции, г. Москва, 22 октября 2018 г. / Под ред. Л. А. Рапацкой. Москва: МПГУ. 2019. 225 с.
12. Demchenko M. V., Gulieva M. E., Larina T. V., Simaeva E. P. Digital Transformation of Legal Education: Problems, Risks and Prospects. *European Journal of Contemporary Education*, 2021, 10(2), 297–307. <https://doi.org/10.13187/ejced.2021.2.297>
13. Сковиков А. Г. Цифровая экономика. Электронный бизнес и электронная коммерция: учебное пособие для вузов. 2 изд., стер. Санкт-Петербург. Изд-во: Лань. 2021. 260 с.
14. Jean-Baptiste Camps. Où va la philologie numérique? 2017. URL: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01674953/document> (дата обращения: 04.04.2021)
15. Abdullina L. R., Ageeva A. V., Gabdreeva N. V. Using the “Flipped classroom” model in the teaching of the theoretical disciplines (French language) at the university. *XLinguae*, 2019, 12(1XL). <https://doi.org/10.18355/xl.2019.12.01xl.12>
16. Kupetz R., Ziegenmeyer B. Blended learning in a teacher training course: Integrated interactive elearning and contact learning. *ReCALL*, 2005, 17(2), 179–196. <https://doi.org/10.1017/S0958344005000327>
17. Jun Z. The Cambridge Guide to Blended Learning for Language Teaching. *Australian Journal of Linguistics*, 2019, 39(3), 397–400. <https://doi.org/10.1080/07268602.2018.1453226>
18. Hawkins Roger. The contribution of the theory of Universal Grammar to our understanding of the acquisition of French as a second language. *Journal of French Language Studies*. 2004, 14. 233-255. DOI: 10.1017/S0959269504001784
19. Bihun O. French as a second/third foreign language in the context of multilingual competence of philology students.

- Science and Education, 2017, 30(4), 81–86. DOI: 10.24195/2414-4665-2017-4-14
20. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. М.: ИИО РАО, 2010. 140 с. URL: portalsga.ru (дата обращения: 04.04.2021)
  21. Электронная система обучения БГУ. URL: <https://eso.brgu.ru/>
  22. Кязимов К. Г. Цифровая образовательная среда - важное условие подготовки квалифицированных кадров: монография. Москва; Берлин: Директ - Медиа, 2021. 200 с. (С.121).
  23. Теория и практика дистанционного обучения: учебное пособие для вузов / Е. С. Полат [и др.]. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во Юрайт. 2020. 434 с.
  24. Гак В. Г. Теоретическая грамматика французского языка. М.: Добросвет, 2000. 832 с.
  25. Реферовская Е. А., Васильева А. К. Теоретическая грамматика французского языка. Часть 2. Синтаксис. Л.: Просвещение, 1973. 357 с.
  26. Васильева Н. М., Пицкова Л. П. Теоретическая грамматика, морфология, синтаксис : учебник для академического бакалавриата / 3-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2019. 473 с.
  27. Томашпольский, В. И. Теоретическая грамматика французского языка : учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2020. 283 с.

REFERENCES

1. Andreev A.A. Some problems of pedagogy in modern information and educational environments. *Innovations in education*, 2004, no. 6, pp. 98-113.
2. Zakharov A.S. Organization of a modern educational information environment as a necessary condition for the implementation of the requirements of the Federal State Educational Standard. *Informatics and Education*, 2014, no. 5, pp. 23-27.
3. Polat E. S., Bukharkina M. Yu., Moiseeva M. V., Petrov A. E. New pedagogical and information technologies in the education system. Moscow, Academy. 2000.368 p.
4. Bovtenko M.A., Gartsov A.D., Elnikova S.I., Zhukov D.O., Rudenko-Morgun O.I Computer linguodidactics: theory and practice: A course of lectures / Ed. A. D. Gartsova. Moscow, RUDN Publishing House, 2006. 211 p.
5. Site du Ministère de l'enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. Available at: <https://www.enseignementsup-echerche.gouv.fr/cid74159/www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid74159/ce-que-france-universite-numerique-va-changer.html> (accessed 4 April 2021).
6. Grunt E. V., Belyaeva E. A., Lissitsa S. Distance education in a pandemic: new challenges to Russian higher education. *Perspectives of Science and Education*, 2020, no. 5 (47), pp. 45-58.
7. Pyannikov V. V. "On the question of the history of distance education". Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-istorii-distantsionnogo-obrazovaniya> (accessed 4 April 2021).
8. The site of the Volgograd Humanitarian Academy of Social Sphere Specialists. Available at: <https://vgaps.ru/news/102> (accessed 4 April 2021).
9. Krasilnikova V.A. The use of information and communication technologies in education: textbook. Orenburg, OSU Publ., 2012. 292 p.
10. Zambianchi M., Rönnlund M., Carelli M. G. Attitudes Towards and Use of Information and Communication Technologies (ICTs) Among Older Adults in Italy and Sweden: the Influence of Cultural Context, Socio-Demographic Factors, and Time Perspective. *Journal of Cross-Cultural Gerontology*, 2019, vol. 34, no. 3, pp. 291-306. DOI: 10.1007/s10823-019-09370-y
11. Druzhkova N.I. Communication means in teaching the theory and history of fine arts / *Traditions and innovations in the modern cultural and educational space: materials of the correspondence IX International scientific and practical conference*, Moscow, October 22, 2018 / Ed. L.A. Rapatskoy. Moscow, Moscow State Pedagogical University. 2019. 225 p.
12. Demchenko M. V., Gulieva M. E., Larina T. V., Simaeva E. P. Digital Transformation of Legal Education: Problems, Risks and Prospects. *European Journal of Contemporary Education*, 2021, vol. 10 , no. 2, pp. 297-307. DOI: 10.13187/ejced.2021.2.297
13. Skovikov A.G. Digital economy. E-business and e-commerce: a textbook for universities. St. Petersburg, Publishing house Lan, 2021. 260 p.
14. Jean-Baptiste Camps. Où va la philologie numérique? 2017. Available at: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01674953/document> (accessed 4 April 2021)
15. Abdullina L. R., Ageeva A. V., Gabdreeva N. V. Using the "Flipped classroom" model in the teaching of the theoretical disciplines (French language) at the university. *XLinguae*, 2019, 12 (1XL). DOI: 10.18355/xl.2019.12.01xl.12
16. Kupetz R., Ziegenmeyer B. Blended learning in a teacher training course: Integrated interactive elearning and contact learning. *ReCALL*, 2005, vol. 17 no. 2, pp. 179-196. DOI: 10.1017/S0958344005000327
17. Jun Z. The Cambridge Guide to Blended Learning for Language Teaching. *Australian Journal of Linguistics*, 2019, vol. 39, no. 3, pp. 397-400. DOI: 10.1080/07268602.2018.1453226

18. Hawkins Roger. The contribution of the theory of Universal Grammar to our understanding of the acquisition of French as a second language. *Journal of French Language Studies*, 2004, vol. 14, pp. 233-255. DOI: 10.1017/S0959269504001784
19. Bihun O. French as a second / third foreign language in the context of multilingual competence of philology students. *Science and Education*, 2017, vol. 30, no. 4, pp. 81–86. DOI: 10.24195/2414-4665-2017-4-14
20. Robert I. V. Modern information technologies in education: Modern information technologies in education: didactic problems; prospects of use. Moscow, IIO RAO Publ., 2010. 140 p. Available at: portalsga.ru (accessed 4 April 2021)
21. Electronic learning system of BSU. Available at: <https://eso.brgu.ru/> (accessed 4 April 2021)
22. Kyazimov K.G. Digital educational environment - an important condition for the training of qualified personnel: monograph. Moscow; Berlin, Direct-Media Publ., 2021. 200 p. (P. 121).
23. Theory and practice of distance learning: a textbook for universities / E.S Polat [and others]. Moscow, Yurayt Publishing House, 2020. 434 p.
24. Gak V.G. Theoretical grammar of the French language. Moscow, Dobrosvet Publ., 2000. 832 p.
25. Referovskaya E. A., Vasilyeva A. K. Theoretical grammar of the French language. Part 2. Syntax. Leningrad, Education Publ., 1973. 357 p.
26. Vasilyeva N.M., Pitskova L.P. Theoretical grammar, morphology, syntax: textbook for academic bachelor's degree. Moscow, Yurayt Publishing House, 2019. 473 p.
27. Tomashpolsky V.I. Theoretical grammar of the French language: textbook for universities. Moscow, Yurayt Publishing House, 2020. 283 p.

Информация об авторе
Гришечкина Анна Михайловна
(Россия, г. Брянск)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры французского языка
ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет
имени академика И. Г. Петровского»
E-mail: grishana26@mail.ru
ORCID ID: 0000-0001-6590-106X

Information about the author
Anna M. Grishechkina

(Russian Federation, Bryansk)
Associate Professor,
PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of French
Bryansk State University named after Academician I. G.
Petrovsky
E-mail: grishana26@mail.ru