

DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-185-41-55
УДК 378+81.243

Психологические особенности аудирования англоязычных видеоматериалов студентами технического вуза в режиме опережающей самостоятельной работы

**Нина Васильевна ПОПОВА¹, Анна Вадимовна ГАВРИЛОВА¹,
Анна Владиславовна КУЗЬМИНА², Елизавета Леонидовна ПОПОВА³**

¹ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»

195251, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3058-7386>, e-mail: ninavasp@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1868-3359>, e-mail: gavanna@mail.ru

²ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича»

193232, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, пр-т Большевиков, 22, корп. 1

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7057-4224>, e-mail: kuzminaania201@yandex.ru

³ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»

199034, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., 7/9

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1544-861X>, e-mail: elizapopova@outlook.com

Psychological features of listening comprehension of English-language video materials by technical university students in flipped classroom mode

**Nina V. POPOVA¹, Anna V. GAVRILOVA¹,
Anna V. KUZMINA², Elizaveta L. POPOVA³**

¹Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

29 Politekhnikeskaya St., St. Petersburg 195251, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3058-7386>, e-mail: ninavasp@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1868-3359>, e-mail: gavanna@mail.ru

²The Bonch-Bruевич Saint-Petersburg State University of Telecommunications

22-1 Bol'shevikov Ave., St. Petersburg 193232, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7057-4224>, e-mail: kuzminaania201@yandex.ru

³Saint-Petersburg State University

7/9 Universitetskaya naberezhnaya, St. Petersburg 199034, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1544-861X>, e-mail: elizapopova@outlook.com

Аннотация. Рассмотрено обучение аудированию, которое является наиболее проблемным рецептивным аспектом изучения иностранного языка в техническом вузе. Отмечено, что, помимо лингвистических трудностей, студенты испытывают такие психологические сложности, как недостаток собственного перцептивного опыта реципиента, некомфортные условия восприятия, тревожность и страх неуспешности выполнения этого вида речевой деятельности. Показано, что перцептивная деятельность обучающихся, направленная на слуховое восприятие англоязычного дискурса, органично входит в состав наиболее актуальной для студентов коммуникативной компетенции. Исследование нацелено на рассмотрение психолого-педагогических аспектов в преподавании обычного аудирования без видеоряда и аудирования с использованием видеоматериалов. Выявлены преимущества использования видеоматериалов, которые способствуют созданию психологически комфортных для обучающихся условий в учебном процессе. Представлен анализ мнений студентов первого курса Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций по проведению аудирования в режимах аудиторной и опережающей самостоятельной работы: оказалось, что большинство студентов предпочитают выполнять аудирование в домашних условиях. Описана аудиовизуальная методика опережающей самостоятельной работы по ауди-

рованию профессионально-ориентированных видеоматериалов с применением электронных ресурсов *VideoAnt*, *Mindmeister*, *LMS MOODLE*. В качестве курса по видеоаудированию использовался рекламный фильм компьютерной фирмы CISCO (США), тематика которого полностью соответствует направлению «Сервис» Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций.

Ключевые слова: аудирование; студенты; технический вуз; психологические аспекты; видео; аудиовизуальная методика; анкетирование

Для цитирования: Попова Н.В., Гаврилова А.В., Кузьмина А.В., Попова Е.Л. Психологические особенности аудирования англоязычных видеоматериалов студентами технического вуза в режиме опережающей самостоятельной работы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2020. Т. 25, № 185. С. 41-55. DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-185-41-55

Abstract. Listening comprehension, as the most challenging receptive aspect of learning a foreign language at a technical university, is considered. It is noted that in addition to linguistic difficulties, students experience such psychological difficulties as a lack of recipient's own perceptual experience, uncomfortable perception conditions, anxiety and fear of failure to perform this type of speech activity. It is shown that the perceptual activity of students, aimed at the auditory perception of English discourse, is naturally included in the most relevant students' communicative competence. The study is aimed at considering psychological and pedagogical aspects in teaching ordinary listening comprehension without a video sequence and with the use of video materials. We reveal the advantages of using video materials that contribute to the creation of psychologically comfortable conditions for students in the educational process. Opinion analysis of first-year students of the St. Petersburg State University of Telecommunications on conducting listening comprehension in regular and flipped classroom modes is presented: it turns out that most students prefer to perform listening practice at home. We describe the audiovisual technology of advanced independent work on listening comprehension to professionally oriented video materials using the electronic resources *VideoAnt*, *Mindmeister*, *LMS MOODLE*. An advertising film of the computer company CISCO (USA) was used as video course basis, with its subject fully corresponding to the "Service" programme of St. Petersburg State University of Telecommunications.

Keywords: listening comprehension; students; technical university; psychological aspects; video; audiovisual technology; questionnaires

For citation: Popova N.V., Gavrilova A.V., Kuzmina A.V., Popova E.L. Psikhologicheskiye osobennosti audirovaniya angloyazychnykh videomaterialov studentami tekhnicheskogo vuza v rezhime operezhayushchey samostoyatel'noy raboty [Psychological features of listening comprehension of English-language video materials by technical university students in flipped classroom mode]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2020, vol. 25, no. 185, pp. 41-55. DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-185-41-55 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Введение. В связи с расширением международных контактов в современном мире в сфере высшего образования проводятся исследования, посвященные выявлению необходимых студентам и актуальных для работодателей компетенций. Работодатели указывают на неспособность выпускников инженерных факультетов быстро адаптироваться в различных отраслях промышленности. Отмечается, что это связано, в частности, с дефицитом навыков межличностного общения (soft skills), востребованных в любой профессиональной сфере. Лингвистические навыки коммуникации на родном и иностранном языках занимают важное место

среди таких межличностных качеств, как грамотное ведение дискуссий, критическое мышление, работа в команде, стремление к познанию новых аспектов профессиональной деятельности, принятие взвешенных решений и т. д. [1]. Именно поэтому в Федеральных государственных стандартах 3+ по всем направлениям подготовки бакалавров, например, по направлению «Сервис», предусмотрено формирование общекультурной компетенции ОК-3, которая является способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном язы-

ках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия¹.

Наиболее актуальным в настоящее время является формирование коммуникативной компетенции, которая является профилирующей в обучении студентов вуза иностранному языку, представляет собой комплексный процесс, включающий развитие продуктивных навыков устной и письменной речи, а также рецептивных навыков чтения и аудирования. Как вид рецептивной или перцептивной деятельности, аудирование является одним из наиболее сложных видов речевой деятельности при обучении иностранному языку. Перцептивная деятельность обучающихся, направленная на слуховое восприятие англоязычного дискурса, органично входит в состав профилирующей для студентов коммуникативной компетенции. Развивая перцептивный компонент интегративной коммуникативной компетенции, мы развиваем «общую способность обучающихся к иноязычному общению с представителями иного лингвосоциума» [2, с. 155].

Обучение аудированию, как форме устного общения, остается пока еще недостаточно развитым, что объясняется двумя причинами [3]. Первая причина заключается в том, что аудирование часто рассматривается как побочный продукт говорения, и на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе может использоваться по умолчанию, как взаимосвязанный с говорением вид речевой деятельности. В этом случае аудирование является контактным, то есть оно действительно является составной частью устного интерактивного общения.

Вторая причина недостаточного внимания преподавателей иностранного языка к аудированию – это неполная осведомленность преподавателей о психологических и лингвистических сложностях аудирования иноязычного дискурса, уровнях восприятия и способах их определения. При дистантном, опосредованном слушании аудиозаписей эта форма коммуникации представляет собой самостоятельную, обладающую своими особенностями, форму речевого общения. Для обучения студентов этому виду аудирования возникает необходимость специальной под-

готовки преподавателя в плане подбора аутентичных аудиозаписей, разработки специальных упражнений, выполняемых *до, во время и после* аудирования, а также в плане использования тех или иных технических средств.

Из исследований отечественных и зарубежных психологов известно, что слушающий опирается при аудировании на свой альтернативный опыт и достаточно развитые психологические механизмы. Принимая информацию фонологического (нижнего) уровня, он должен перекодировать ее в единицы концептуального (высокого) уровня, используя различные опоры восприятия, в том числе подсказывающую функцию ситуаций. Этот процесс строго личностный и сложный, поскольку он зависит от многих факторов, в том числе, и от развитости у обучающихся речевого слуха и памяти, от умения пользоваться вероятностным прогнозированием, от наличия у них внимания и интереса [Ibid.].

Цель данной статьи – рассмотрение психологических аспектов обучения дистантному аудированию как полноценной самостоятельной форме коммуникации. Основными задачами являются: рассмотрение корреляции обычного аудирования и аудирования с использованием видеоматериалов; выявление преимуществ использования видеоматериалов в учебном процессе; анализ мнений студентов по проведению аудирования в режимах аудиторной и опережающей самостоятельной работы; описание методики опережающей самостоятельной работы по аудированию видеоматериалов, направленной на снятие психологических трудностей, связанных с этим видом речевой деятельности.

Методы исследования: обзор литературы, отражающей психологические аспекты обучения аудированию, анализ мнений методистов по обучению аудированию без видеоряда и с видеорядом; анкетирование студентов технического вуза, анализ промежуточных итогов обучения иностранному языку по разработанной аудиовизуальной методике.

Обзор литературы по психологическим аспектам обучения аудированию. Выделение перцептивного компонента в составе иноязычной коммуникативной компетенции согласуется с психологической теорией общения, в соответствии с которой общение реализуется на трех уровнях: перцеп-

¹ ФГОС по направлению подготовки 43.03.01 Сервис. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/4303_01_B_15062018.pdf (дата обращения: 27.01.2020).

тивном, информационном и интерактивном [4]. Слуховое восприятие действительно является многоуровневой иерархической структурой мыслительной деятельности, в которой поступающий речевой сигнал обрабатывается реципиентом на акустическом, семантико-языковом и смысловом уровнях. Последние два уровня являются предметом пристального внимания преподавателей иностранного языка, которые стремятся, по возможности, углубить понимание контекста восприятия дискурса обучающимися. В психологическом плане важным аспектом обучения аудированию является проведение рефлексии собственной перцептивной деятельности обучающимися для достижения понимания воспринимаемого аутентичного дискурса.

Это необходимо, поскольку, помимо сложности понимания и осмысления информации, лингвистических трудностей (фонетических, грамматических и лексических), у студентов существуют также психологические проблемы, такие как, например, тревожность и страх неуспешности выполнения этого вида речевой деятельности. Е.В. Александрова отмечает, что «психологические трудности возникают при восприятии иностранной речи и заключаются в объеме воспринимаемого на слух текста, в темпе речи говорящего, в тембре голоса» [5, с. 120].

При обучении аудированию преподавателю необходимо, по возможности, снять или помочь обучающимся преодолеть лингвистические и психологические сложности [6]. Первые охватывают лексико-грамматические аспекты речевого высказывания (наличие незнакомой лексики, грамматических или синтаксических сложностей, многозначности слов, проблемы словообразования и др.). К психологическим сложностям можно отнести недостаток собственного перцептивного опыта реципиента, условия восприятия, объем перцепта, то есть воспринимаемого материала, невладение эффективными стратегиями восприятия [2].

Наличие мотивации студентов, то есть их готовности слушать звучащий англоязычный дискурс приводит к обострению речевого слуха, большей концентрации внимания обучающихся, повышению заинтересованности в получении информации. В свете нашего исследования психологического ракурса

аудирования мотивационный фактор особенно важен [7], поскольку именно от него, в конечном итоге, может зависеть predisposition студента к выполнению аудирования в режиме аудиторной или самостоятельной домашней работы. В качестве рабочей гипотезы, исходя из наших наблюдений за студентами во время проведения аудирования в компьютерном классе СПбГУТ, мы предположили, что они более мотивированы для выполнения аудирования в режиме классной работы. Основаниями для такой гипотезы было наличие соревновательного духа студентов при угадывании некоторых сложных лексических единиц, стимулирование студентов похвалой преподавателя и хорошими оценками.

По мнению Дж. Хармера, дополнительным фактором, снижающим мотивацию аудирования иноязычной речи неносителями языка, является то, что в спонтанной речи аудируемого дискурса присутствуют такие явления, как сомнения или колебания, изменения формулировки изначальной мысли, сокращения и даже смена темы разговора. Все это затрудняет восприятие смысла высказывания [8]. В связи с этим естественны усилия методистов, педагогов и психологов, направленные на поиск путей преодоления некоторых трудностей в процессе обучения дистантному аудированию.

Общеизвестно, что успешность восприятия и скорость обработки услышанного зависят от того, насколько развита внутренняя речь. Чтобы научить говорению на иностранном языке, необходимо создать стойкие артикуляционно-слуховые связи, которые обуславливают успешность внутренней речи. Путь к созданию таких связей один – это интенсивная практика слухового восприятия опережающего характера. Следовательно, задача многократного прослушивания – добиться темпа внутренней речи, соответствующего темпу речи диктора.

Справедливо считать, что на успешность учебного аудирования влияет также методическая грамотность организации процесса прослушивания, которое рекомендуется проводить два раза. Так, Дж. Хармер указывает на следующие психологические моменты, которые необходимо учитывать преподавателю.

1. Для преодоления «барьера страха» и стимулирования интереса к предстоящей работе должна быть предварительная установка, направленная на формирование представления о том, какой аудиоматериал предстоит слушать.

2. При разноуровневой группе студентов рекомендуется дифференцированный подход к обучению аудированию. Так, для облегчения восприятия иноязычного дискурса слабыми студентами можно организовать предварительное чтение начала (примерно первой трети) скриптов. После этого предугадывание поможет восприятию полного аудиотекста.

3. Полезно предварительное знакомство с новыми или ключевыми словами в специальных упражнениях до проведения сеанса аудирования, а также построение догадок о том, в каком контексте они могут быть использованы.

4. Для слабого контингента студентов целесообразно чтение скриптов после первого или второго прослушивания, а также расстановка частей скриптов по порядку в процессе прослушивания.

5. Кроме этого необходимо, чтобы аппаратура носителя звука была высокого качества. При низком их качестве теряется часть информации и, как следствие, снижается интерес студентов к выполнению задания [8].

Заканчивая наш краткий обзор основных рекомендаций исследователей по обучению аудированию, отметим, что, являясь сложным видом речевой деятельности, аудирование, в психологическом плане, имеет большой развивающий потенциал для личностного роста студента [2]. Именно преодоление трудностей освоения иностранного языка в аудитивном аспекте способствует привлекательности данного аспекта для личностного роста обучающихся. Одним из возможных средств снятия сложностей при обучении аудированию и повышения мотивации студентов при выполнении аудитивных заданий является использование видеоматериалов, что будет нами рассмотрено в следующем разделе статьи.

Преимущества использования видеоматериалов в обучении иностранному языку. Кроме повторного прослушивания при проведении учебного аудирования, су-

ществует еще один прием преодоления психологических трудностей при обучении аудированию – это использование зрительных опор. Именно сочетание слуховой и зрительной наглядности дает возможность повысить эффективность обучения иностранным языкам [9–11]. Известно, что объем удерживаемой в памяти информации, предъявляемой на основе сочетания слухового и зрительного анализаторов, значительно увеличивается [12]. По данным физиологических исследований, «пропускная способность» зрительного нерва в 16 раз больше слухового [13], что позволяет интенсифицировать процесс восприятия информации при аудировании видеоматериалов.

Исследованием использования зрительных опор достаточно глубоко занимался О.Б. Тарнопольский, который, собственно, и ввел понятие «зрительные опоры». «Зрительные опоры» – это отражающие содержание текста графические изображения незнакомых лексических единиц, возникающие в кадре видео, на доске или на рисунке, сопровождающие прослушивание. Исследователь считает, что аудирование со зрительными опорами ускоряет развитие навыков и умений аудирования, а также расширяет рецептивный словарный запас студента, особенно на начальных этапах обучения. Опоры позволяют также увеличить смысловую и языковую сложность аудиотекстов. По результатам эксперимента О.Б. Тарнопольский делает вывод, что «аудирование с «опорами» значительно интенсифицирует развитие рецептивных речевых навыков и умений у студентов» [14, с. 132].

Очень важным достижением в развитии технических средств обучения стали видеофильмы, которые в наибольшей степени соответствуют нашему представлению о визуальных опорах. Можно сказать, что в обучении аудированию и говорению видеофильмы обладают практически неограниченными возможностями. В видеофильмах зрительный ряд дополняет звуковой ряд (или наоборот), облегчая тем самым понимание аудиосообщения. М.В. Ляховицкий и И.М. Кошман подчеркивают, что при применении видеофильмов информационная нагрузка более равномерно распределяется между зрительным и слуховым анализатором. Каждый из этих анализаторов поддерживает и дополняет

друг друга, обеспечивая прочное запоминание учебного материала. Эти же авторы указывают на то, что при просмотре видеофильма «зрительные образы сглаживают индивидуальные особенности воображения учащихся, тогда как при прослушивании фонограмм эти индивидуальные особенности воображения могут повлиять на результат учебной работы» [15, с. 80-81].

М.Ф. Васильев рассматривает видеофильмы как психологически важное средство для развития аудирования речи носителей языка в естественных ситуациях общения и определяет целевую установку каждого из трех этапов обучения с помощью видеоматериалов:

1 этап – снятие лексико-грамматических трудностей при восприятии видеоматериала, подготовка к овладению наглядно-ситуативной речью на лексико-грамматическом материале видеофильма, первичное выполнение речевых операций с данными материалами;

2 этап – развитие диалогических умений наглядно-ситуативной речи на основе видеоряда;

3 этап – формирование умений ситуативно-контекстной речи на основе наглядных представлений в связи с просмотренным видеоматериалом [16].

При использовании видеофильма в качестве учебного пособия необходимо не только умело подбирать этот видеоматериал, но и грамотно давать задания для работы после просмотра. Подбор заданий в основном проводится самим преподавателем, так как только в специализированных учебных фильмах предлагаются такого рода задания. Если же преподаватель использует художественный или научно-популярный фильм, то задания ему приходится формулировать самому. М.В. Ляховицкий и И.М. Кошман разделяют задачи обучения аудированию на две группы. Задача 1 группы – совершенствование навыков восприятия языковой формы сообщения (подготовительные упражнения). Задача 2 группы – совершенствование навыков смыслового различения речевых сообщений (речевые упражнения). Предпочтение следует отдавать речевым упражнениям [15].

Работа с видеоматериалами, такими как видеофильмы, является примером психологически комфортной учебной деятельности с использованием зрительного и слухового

анализаторов. Просматривая видеосюжеты, студенты по ситуации могут догадаться о значении воспринимаемого звукового ряда. По мнению Н.Л. Мироновой, кратковременность и неповторимость слуховой рецепции определяет целесообразность применения источников, которые исключают возможность повторного предъявления одной и той же информации. Это теле- и кинофильмы, а также радио. Привычка понимать иноязычную разговорную речь вырабатывается в результате систематического прослушивания большого количества различных голосов.

Н.Л. Миронова считает также, что непосредственное речевое и неречевое поведение участников коммуникации в реальной ситуации может быть наглядно продемонстрировано только с помощью фильма [17]. Однако при использовании видеоматериала нужно учитывать некоторые особенности работы с этим учебным средством, поскольку «слуховой и зрительный каналы восприятия работают в оптимальном взаимодействии при соблюдении следующих условий: выделение главного в изображении, чередование высокоинформативных элементов наглядности с менее информационно насыщенными, присутствие экстра- и паралингвистических параметров разговорной речи и др.» [17, с. 82]. Учитывая вышеизложенные требования к видеоматериалам, можно предположить, что только специальные учебные видеопрограммы и видеофильмы будут соответствовать таким параметрам. Просмотр же обычных художественных и документальных фильмов может создать студентам дополнительные трудности.

Принимая во внимание вышеизложенное, можно сделать вывод: если видеофильмы удовлетворяют требованиям, отмеченным Н.Л. Мироновой, то оба канала восприятия – слуховой и зрительный – направлены на решение одной задачи, и зрительный канал помогает восполнить информацию, недополученную слуховым каналом.

Зарубежные исследователи также отмечают большой педагогический потенциал использования видеоматериалов для обучения аудированию. Среди психолого-педагогических исследований, проводимых в разных университетах мира по фасилитации процесса видеоаудирования иностранного

языка, можно выделить две четко выраженные исследовательские тенденции [18]:

- сравнение рецепции обучающимися одного и того же контента при обычном аудировании и видеоаудировании (например, [19; 20]);

- сравнение рецепции обучающимися одного и того же контента при видеоаудировании без субтитров и с субтитрами (например, [21; 22]).

Что касается первого направления, то все исследователи считают, что аудиовизуальный режим презентации имеет явное преимущество перед обычным аудированием. Аудиовизуальные медиа «ближе к реальной жизни, потому что визуальные подсказки приводят к хорошей контекстуализации видеоряда, что способствует развитию языковой догадки обучающихся и значительно облегчает понимание видео» [18, с. 79]. Во втором направлении, в подавляющем большинстве педагогических исследований результаты усвоения лексики при наличии видео с субтитрами на иностранном языке превышают показатели групп, аудировавших видео без субтитров. В использовании субтитров наблюдается превалирование бимодальных субтитров, то есть субтитров на английском языке, который во всех случаях изучается как иностранный [18].

Исследователи отмечают также, что визуализация контента в процессе *видеоаудирования* играет большую роль в создании психологически комфортных для обучающихся условий аудирования [23]. Визуализация контента способствует созданию психологически комфортной образовательной среды, поскольку визуальное представление информации видеотрейнера, особенно с использованием субтитров, создает оптимальные условия для проявления студентами языковой догадки. Одновременное использование слухового и зрительного каналов обучающихся при просмотре видео «позволяет максимально усилить восприятие контента» [23, с. 3], то есть приводит к интенсификации обучения иностранному языку. Применение аудиовизуальной методики обучения является, по мнению исследователей, одним из самых современных способов обучения иностранному языку.

Кроме снятия некоторых лингвистических сложностей, использование аудиовизу-

альной методики обучения позволяет также достичь эмоциональной вовлеченности обучающихся в процесс просмотра видео [24], что повышает общий интерес студентов к изучаемой теме и, собственно, иностранному языку. Эмоциональная вовлеченность обучающихся в видеоконтент способствует формированию их личностного отношения к учебным аудиовизуальным материалам, что вполне соответствует актуальной современной парадигме личностно-ориентированного обучения иностранному языку. Кроме этого, применение аудиовизуальной методики обучения иностранному языку способствует также созданию психологически комфортных условий формирования коммуникативной компетенции обучающихся [23], которая является для нас профилирующей.

Осознавая психолого-педагогические преимущества аудиовизуальной методики обучения аудированию на иностранном языке, мы решили применить ее в условиях конкретного российского технического вуза, что оказалось весьма проблематичным. Дело в том, что условия локальной сети вуза не полностью отвечают цели внедрения видеоматериалов в учебный процесс обучения иностранному языку. Рассмотрим эту проблему подробнее.

Анализ мнений студентов по аудиовизуальной методике опережающей самостоятельной работы. Большинство обучающихся в Санкт-Петербургском государственном университете телекоммуникаций (СПбГУТ) студентов первого курса занимаются иностранным языком в обычных аудиториях, а не в компьютерных классах, количество которых явно недостаточно. В обычной аудитории нет стационарных компьютеров, проекторов и экранов, которые необходимы для демонстрации видео. Преподавателю-подвижнику, который все-таки стремится организовать учебную работу с использованием видео, необходимо принести ноутбук с колонками для усиления звука, поскольку громкость стандартного ноутбука достаточна только для маленьких студенческих групп (7–10 человек). Если необходимо использование Интернета, то на проверку этой возможности также требуется определенное время. Таким образом, едва ли можно ожидать, что средний преподаватель иностранного языка сможет регулярно преодолевать

все указанные неудобства в организации учебной деятельности.

Осознавая, с одной стороны, большой дидактический потенциал аудиовизуальной методики и неадекватные условия ее реализации в конкретном российском вузе, с другой стороны, мы решили исследовать возможность перенесения аудиовизуального контента на самостоятельную работу студента. Группам студентов, которые по расписанию занимались иностранным языком в обычных аудиториях, было предложено смотреть видео и выполнять определенные задания по его освоению в домашних условиях, согласно разработанной нами специальной технологии опережающей самостоятельной работы. До начала обучения по предложенной методике в течение одного семестра среди студентов было проведено анкетирование, основной целью которого было выявление трудностей у обучающихся при выполнении заданий на видеоаудирование и выяснение их предпочтений по освоению видеоконтента в режиме аудиторной или самостоятельной работы.

Мы проанкетировали 35 студентов первого курса (возраст 17–19 лет), и наиболее значимые результаты этого анкетирования представлены ниже.

Среди трудностей, связанных с особенностями коммуникативного аудирования как вида речевой деятельности, следует отметить однократность предъявления информации. Приблизительно 94 % респондентов сообщили, что они чувствуют психологический дискомфорт при выполнении заданий на ауди-

рование по сравнению с выполнением заданий на развитие других видов речевой деятельности, таких как говорение или чтение. Они считают, что это, по большому счету, связано с напряженной эмоциональной обстановкой, при которой выполняется задание на аудирование. Дело в том, что когда нужно просто прочесть и перевести текст, у учащегося есть возможность вернуться к началу этого текста или остановиться и посмотреть значение неизвестного слова в словаре, тогда как во время прослушивания аудиозаписи у учащегося нет такой возможности.

Аудирование считают наиболее сложным видом речевой деятельности 82 % обучающихся. На вопрос анкеты о том, где респондентам психологически более комфортно смотреть видео, большинство студентов, 57 %, заявили, что они предпочитают выполнять задание по видеоаудированию дома, тогда как 40 % опрошенных считают, что лучше всего смотреть видео на занятии. При этом нужно отметить, что 3 % респондентов сообщили, что выполнение заданий по видеоаудированию не является сложным, и для них не имеет значения, где выполнять эти задания.

Нам также было интересно узнать, какие психологические условия, по мнению студентов, являются наиболее благоприятными для просмотра видео и выполнения заданий по видеоаудированию. Нужно отметить, что, отвечая на этот вопрос анкеты, респонденты выбирали несколько вариантов ответов. Статистические данные по необходимым условиям для видеоаудирования для студентов представлены в табл. 2.

Таблица 1

Факторы, затрудняющие аудирование видеоматериалов

Проблемы при аудировании	Мнения студентов, %
Однократность предъявления информации	94
Наличие многих незнакомых слов и омофонов	91
Быстрый темп речи	57
Логика изложения непонятна	48
Внешние шумы	20
Плохое качество звукозаписи	6

Таблица 2

Психологически комфортные условия для выполнения заданий по видеоаудированию

Комфортные условия для аудирования	Мнения студентов, %
Возможность слушать несколько раз	91
Возможность слушать в любое время	74
Возможность сделать перерыв во время аудирования	63

Согласно результатам анкетирования, представленным в табл. 2, 91 % студентов уверены, что самым важным фактором для успешного аудирования является возможность просмотреть видеофрагмент несколько раз. В результате проведенного анкетирования мы выяснили также, что 74 % респондентов считают, что для них важно слушать аудиофрагмент или смотреть видеофрагмент в удобное для них время, поскольку многие респонденты совмещают работу с учебой.

Кроме того, приблизительно 63 % опрошенных студентов отметили, что третий, психологически важный фактор для видеоаудирования заключается в том, чтобы сделать перерыв во время просмотра видео. По их мнению, третий фактор важен, поскольку респонденты быстрее устают во время выполнения заданий на видеоаудирование, чем при выполнении заданий на другие виды речевой деятельности.

В результате проведенного анкетирования была получена важная информация о том, что большинство студентов предпочитают выполнять видеоаудирование в режиме самостоятельной работы. Это стало необходимой предпосылкой для дальнейшей разработки нашей методики опережающей самостоятельной работы студентов. Рассмотрим психологические аспекты методики в следующем разделе статьи.

Методика опережающей самостоятельной работы студентов в психологическом ракурсе. Решение о проведении видеоаудирования до рассмотрения определенной темы на аудиторном занятии было мотивировано тем, что студенты, таким образом, могут лучше подготовиться к обсуждению темы на иностранном языке. Проведение видеоаудирования до аудиторного занятия высвобождает нам аудиторное время на обучение студентов говорению на изучаемую тему. В связи с качественной опережающей самостоятельной подготовкой студентов по видеоматериалам, аудиторное время используется целенаправленно для формирования коммуникативной компетенции обучающихся [25; 26].

Видеокурс, на использовании которого основана данная методика, представляет собой рекламный материал американской ком-

пании CISCO², которая специализируется на продуктах, актуальных для студентов, изучающих проблемы сетевой безопасности и технической поддержки. Опираясь на эту информацию, студенты учатся принимать правильные решения для обеспечения безопасности и грамотно объяснить преимущества продукта для потенциального покупателя. Студенты смотрят видеоматериал, в котором описаны сильные стороны продуктов CISCO, и смогут в итоге продемонстрировать, как они работают, и, при необходимости, ответить на вопросы клиентов. Семь видеофрагментов (по 5 минут каждый) освещают основные аспекты деятельности и продуктов CISCO, принципы их проектирования и эксплуатации. Видеокурс – это, по сути, серия документальных фильмов, оснащенных субтитрами на английском языке, в которых голос диктора сопровождает видео.

Перед перенесением аудиовизуального контента на самостоятельную работу студенты проходят инструктаж и обучение на аудиторном занятии. Преподаватель показывает на своем компьютере или смартфоне этапы работы по данной методике, сообщает правила загрузки электронных ресурсов *Videoant*³ и *Mindmeister*⁴, которые необходимы для самостоятельной работы. Данный аудиторный этап методики рассчитан на снятие психологических сложностей у студентов, которые могут быть вызваны использованием новых для них электронных ресурсов. Эта методика самостоятельной работы [27], которая реализуется студентами за 45–50 минут, включает в себя следующие этапы.

1. Прослушивание профессионально ориентированного видео (5–7 минут) в домашних условиях не менее 2 раз в системе *Videoant*, когда студенты смотрят видео и одновременно выполняют задания преподавателя, представленные на экране компьютера. Это вопросы о содержании видео, упражнения по сопоставлению или заполнению пробелов, которые загружаются преподавателю для мониторинга и проверки студентов в локальной сети вуза, например, на вирту-

² Technical description of American company CISCO. Retrieved from URL: https://www.youtube.com/watch?v=Ofjsh_E4HFY. 2019. (accessed 27.01.2020).

³ VideoAnt service. 2019. URL: <https://ant.umn.edu/> (accessed 27.01.2020).

⁴ Official site Mindmeister. URL: <https://www.mindmeister.com/ru/> (accessed 27.01.2020).

альной платформе MOODLE. Задания в системе *Videoant* нацелены на формирование таких аудитивных умений, как умение прогнозировать, слушать, обращая внимание на детали; умение выделять в аудиодискурсе предложение, отражающее объект и цель высказывания; умение определять коммуникативное намерение автора высказывания и т. д. [28].

2. Когда содержание видео понято, обучающимся предстоит подготовить ментальную карту в системе *Mindmeister*, чтобы подвести итоги по освоению профессионально-ориентированного содержания и подготовиться к воспроизведению (пересказу) видео на английском языке. В ментальной карте указываются не только важные для пересказа видео элементы его содержания, но и ключевые слова на иностранном языке.

3. Когда интеллектуальная карта готова, студентам необходимо следовать ей, чтобы отразить содержание этого профессионального видеоклипа и записать себя на видео. Видеоотчет необходим, чтобы убедиться, что учащиеся не читают весь видео-сценарий, а кратко его отражают, используя подготовленную ими ментальную карту. Это двухминутное собственное видео загружается на электронный ресурс преподавателя (платформа MOODLE) для оценки.

4. Проверив видеозаписи студентов, преподаватель выборочно проверяет пересказ видеосюжета и уделяет в аудитории больше внимания тем, кто плохо владеет устной речью и кому необходимы рекомендации преподавателя. Таким образом, аудиторная устная работа проводится более эффективно: например, для разноуровневой группы можно предложить сотрудничество сильных и слабых студентов в составлении диалогов, что способствует созданию психологически более комфортных условий для слабых студентов. Нам представляется, что взаимосвязанное обучение аудированию и говорению является дополнительным способом снижения психологических барьеров студентов.

Опрос мнений студентов после пяти проведенных занятий по данной аудиовизуальной методике, в качестве пилотного эксперимента, показал, что студенты, прежде всего, позитивно оценили возможность неоднократного просмотра видео, и многие

студенты смотрели его по три раза. В целом они освоили алгоритм проведения видеоаудирования и довольны тем, что им удалось освоить новые для них электронные ресурсы. В психологическом плане позитивными мотивирующими моментами стали элементы новизны в работе с электронными ресурсами [7], а также успешность преодоления препятствий на начальном этапе работы, обсуждение которого происходило в социальной сети *ВКонтакте*. Исходя из мнений студентов, можно также заключить, что они ощутили психологический комфорт в сотрудничестве как в режиме самостоятельной, так и аудиторной работы, которая поощрялась преподавателем. Кроме этого, необходимо также отметить, что для самых слабых студентов, которые не могут участвовать в общегрупповой работе, предусмотрены скрипты видеозаписей [29], которые эффективно снимают психологические сложности данного контингента обучающихся и могут быть использованы при подготовке к занятиям.

Выводы. В результате проведенного исследования было выявлено, что, как вид перцептивной деятельности, аудирование является одним из наиболее сложных видов речевой деятельности при обучении иностранному языку. Перцептивная деятельность обучающихся, направленная на слуховое восприятие англоязычного дискурса, органично входит в состав профилирующей для студентов коммуникативной компетенции.

Кроме лингвистических трудностей, связанных с недостаточно развитой у обучающихся иноязычной компетенцией, у студентов имеются и психологические сложности. Это недостаток собственного перцептивного опыта реципиента, некомфортные условия восприятия, избыточный объем перцепта, то есть воспринимаемого материала, невладение эффективными стратегиями восприятия. Важно также наличие мотивации студентов, то есть их готовности слушать звучащий англоязычный дискурс, что приводит к обострению речевого слуха, большей концентрации внимания обучающихся, повышению заинтересованности в получении информации.

В связи с тем, что успешность восприятия и скорость обработки услышанного зависят от того, насколько развита внутренняя речь, необходимо создать стойкие артикуляционно-слуховые связи, которые обуслови-

вают успешность внутренней речи. На успешность учебного аудирования влияет также методическая грамотность организации процесса прослушивания, которое рекомендуется проводить два раза. Психологические моменты, которые необходимо учитывать преподавателю для преодоления «барьера страха» и стимулирования интереса к предстоящей работе – это предварительная установка, направленная на формирование представления о том, какой аудиоматериал предстоит слушать; при разноуровневой группе студентов рекомендуется дифференцированный подход к обучению аудированию. Полезно предварительное знакомство с новыми или ключевыми словами в специальных упражнениях до проведения сеанса аудирования, а также построение догадок о том, в каком контексте они могут быть использованы.

Российские и зарубежные исследователи отмечают большой педагогический потенциал использования видеоматериалов для обучения аудированию. Работа с видеоматериалами является примером психологически комфортной учебной деятельности с использованием зрительного и слухового анализаторов. Визуализация контента способствует созданию психологически комфортной образовательной среды, поскольку визуальное представление информации видеофрагмента, особенно с использованием субтитров, создает оптимальные условия для проявления студентами языковой догадки. Одновременное использование слухового и зрительного каналов обучающихся при просмотре видео позволяет максимально усилить восприятие контента, то есть приводит к интенсификации обучения иностранному языку. Применение аудиовизуальной методики обучения является, по мнению исследователей, одним из самых современных способов обучения иностранному языку. Кроме снятия лингвистических сложностей, использование аудиовизуальной методики позволяет также достичь эмоциональной вовлеченности обучающихся в процесс просмотра видео, что повышает общий интерес студентов к изучаемой теме и иностранному языку.

Ввиду большого дидактического потенциала аудиовизуальной методики преподавания иностранного языка и неадекватных условий ее реализации в СПбГУТ, была исследована возможность перенесения аудиовизу-

ального контента на самостоятельную работу студента. При анкетировании студентов выяснилось, что 57 % студентов предпочитают выполнять задание по видеоаудированию дома, тогда как 40 % респондентов предпочитают смотреть видео на занятии. Наиболее благоприятными для просмотра видео условиями оказались возможности просматривать видео несколько раз, в любое время, а также возможность сделать перерыв во время аудирования. Это стало необходимой предпосылкой для разработки методики опережающей самостоятельной работы студентов.

Аудиовизуальная методика, разработанная на основе рекламного фильма американской компьютерной фирмы CISCO, включает четыре этапа:

- просмотр профессионально ориентированного видео (5–7 минут) в домашних условиях не менее двух раз в системе *Videoant*, когда студенты смотрят видео и одновременно выполняют задания преподавателя, представленные на экране компьютера;
- подготовка ментальной карты в системе *Mindmeister* для подведения итогов по освоению профессионально-ориентированного содержания и подготовки к воспроизведению (пересказу) видео на английском языке;
- подготовка собственного двухминутного видео по пересказу видеоконтента и его загрузка на электронный ресурс преподавателя (платформа LMS MOODLE) для оценки;
- выборочная проверка пересказа видеосюжета преподавателем и организация коммуникативной деятельности студентов на аудиторном занятии с учетом домашней подготовки по просмотру видео.

Опрос мнений студентов после проведенных занятий по данной методике, в качестве пилотного эксперимента, показал, что студенты позитивно оценили возможность неоднократного просмотра видео в удобном для них режиме. В психологическом плане позитивными мотивирующими моментами стали элементы новизны в работе с электронными ресурсами, а также успешность совместного преодоления препятствий на начальном этапе работы, обсуждение которого происходило в социальной сети *ВКонтакте*. В целом предлагаемое взаимосвязанное обучение видеоаудированию и говорению является дополнительным способом снижения психологических барьеров студентов.

Список литературы

1. *Azmi A.N., Kamin Y., Noordin M.K.* Competencies of engineering graduates: what are the employer's expectations? // *International Journal of Engineering and Technology*. 2018. Vol. 7 (2.29). P. 519-523. DOI 10.14419/ijet.v7i2.29.13811
2. *Викулина М.А.* Аудирование и чтение при формировании иноязычной межкультурной компетенции // *Язык и культура*. 2017. № 40. С. 154-173. DOI 10.17223/19996195/40/12
3. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Изд. центр «Академия», 2006. 336 с.
4. *Obdalova O.* Exploring the possibilities of the cognitive approach for nonlinguistic EFL students teaching // *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 154. P. 64-71.
5. *Александрова Е.В.* Обучение аудированию студентов, изучающих английский язык на I–III курсе факультета экономики и менеджмента // *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2001. Вып. 3. С. 12-14.
6. *Гаврилова А.В.* Обучение аудированию иноязычной речи в условиях неязыкового вуза (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2006. 182 с.
7. *Попова Н.В., Вдовина Е.К., Курпешко Н.Н.* Электронные ресурсы как мотивационный фактор обучения иностранному языку в техническом вузе // *Инновации в образовании*. 2017. № 6. С. 102-115.
8. *Harmer J.* The Practice of English Language Teaching. Harlow: Longman, 2001. 370 p.
9. *Павлова И.П.* Проблемы сочетания аудитивного и визуального источников информации в комплексе технических средств обучения на базе ЭВМ // *Комплексное применение технических средств при обучении иностранным языкам с целью интенсификации учебного процесса в языковых вузах*: сб. науч. тр. МГЛУ. Вып. 385. М.: МГЛУ, 1991. С. 13-20.
10. *Мельникова О.А.* Соотношение устных и письменных форм работы при обучении аудированию чтению в языковом вузе (английский язык): дис. ... канд. пед. наук. М., 1982. 333 с.
11. *Богданова Е.Г.* Обучение аудированию на начальном этапе интенсивного курса (исследование учебных функций визуальных опор): дис. ... канд. пед. наук. М., 1984. 268 с.
12. *Лурье А.С.* О комплексном использовании технических средств при обучении иностранным языкам в языковых вузах // *Комплексное применение технических средств при обучении иностранным языкам с целью интенсификации учебного процесса в языковых вузах*: сб. науч. тр. МГЛУ. Вып. 385. М.: МГЛУ, 1991. С. 3-12.
13. *Щукин А.Н.* Методика использования аудиовизуальных средств (при обучении русскому языку как иностранному в вузе). М.: Рус. яз., 1981. 120 с.
14. *Тарнопольский О.Б.* Методика обучения английскому языку на 1 курсе технического вуза. Киев: Выща школа, 1989. 154 с.
15. *Ляховицкий М.В., Кошман И.М.* Технические средства в обучении иностранным языкам. М.: Просвещение, 1981. 143 с.
16. *Васильев М.Ф.* Некоторые теоретические вопросы использования видеоматериалов в самостоятельной внеаудиторной работе студентов языкового вуза // *Самостоятельная работа в обучении иностранным языкам в школе и вузе: межвуз. сб. науч. тр.* Л., 1990. С. 27-35.
17. *Миронова Н.Л.* Обучение аудированию французской разговорной речи с помощью кинофильма. М.: Высш. шк., 1982. 111 с.
18. *Кузьмина А.В., Попова Н.В.* Проблематика педагогических исследований по использованию видеоматериалов по иностранному языку в вузе // *Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки*. 2019. Т. 10. № 2. С. 74-86. DOI 10.18721/JHSS.10207
19. *Alivi J.S., Suharyono.* Obtaining listening comprehension by using videomaterials // *Exposure Journal*. 2016. Vol. 5. № 1. P. 14-21.
20. *Woottipong K.* Effect of using video materials in the teaching of listening skills for university students // *International Journal of Linguistics*. 2014. Vol. 6. № 4. P. 200-212. DOI 10.5296/ijl.v6i4.5870
21. *Hayati A., Mohmedi F.* The effect of films with and without subtitles on listening comprehension of EFL learners // *British Journal of Educational Technology*. 2011. Vol. 42 (1). P. 181-192. DOI 10.1111/j.1467-8535.2009.01004.x
22. *Latifi M., Mobalegh A., Mohammadi E.* Movie subtitles and the improvement of listening comprehension ability: Does it help? // *The Journal of Language Teaching and Learning*. 2011. Vol. 1 (2). P. 18-29.
23. *Pisarenko V.* Teaching a foreign language using videos // *Social Sciences*. 2017. Vol. 6. № 4. P. 1-21. DOI 10.3390/socsci6040125
24. *Pisarenko V., Arsaliev S.* Audiovisual technologies for foreign languages teaching // *Application of Information and Communication Technologies Conference Proceedings. IEEE 10th International Conference on Application of Information and Communication Technologies (AICT)*. Baku, 2016. DOI 10.1109/ICAICT.2016.7991793

25. Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. Washington: International Society for Technology in Education, 2012. 124 p.
26. Mehring J. Present research on the flipped classroom and potential tools for the EFL classroom // *Computers in the Schools*. 2016. Vol. 33 (1). P. 1-10.
27. Vdovina E., Popova N., Gavrilova A., Kuzmina A. Video technology for teaching foreign language speaking skills in a technical university // *Proceedings 12th International Conference of Education, Research and Innovation* / ed. by L. Gómez Chova, A. López Martínez, I. Candel Torres. Seville, 2019. P. 9747-9757.
28. Колкер Я.М., Устинова Е.С. Обучение восприятию на слух английской речи. Практикум. М.: Изд. центр «Академия», 2002. 336 с.
29. Кузьмина А.В. Иностранный язык в сервисном обслуживании. СПб.: Изд. Политехн. ун-та, 2017. 125 с.

References

1. Azmi A.N., Kamin Y., Noordin M.K. Competencies of engineering graduates: what are the employer's expectations? *International Journal of Engineering and Technology*, 2018, vol. 7 (2.29), pp. 519-523. DOI 10.14419/ijet.v7i2.29.13811
2. Vikulina M.A. Audirovaniye i chteniye pri formirovaniy inoyazychnoy mezhkul'turnoy kompetentsii [Listening and reading comprehension as objects of perceptive-semantic activity when forming students' foreign-language intercultural competence]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2017, no. 40, pp. 154-173. DOI 10.17223/19996195/40/12 (In Russian).
3. Galskova N.D., Gez N.I. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika* [Theory of Teaching Foreign Languages. Linguodidactics and Methods]. Moscow, Publishing Center "Akademiya", 2006, 336 p. (In Russian).
4. Obdalova O. Exploring the possibilities of the cognitive approach for nonlinguistic EFL students teaching. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2014, vol. 154, pp. 64-71.
5. Aleksandrova E.V. Obucheniye audirovaniyu studentov, izuchayushchikh angliyskiy yazyk na I–III kurse fakul'teta ekonomiki i menedzhmenta [Teaching listening comprehension to students studying English in the 1–3 course of the Faculty of Economics and Management]. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze – Teaching Methodology in Higher Education*, 2001, issue 3, pp. 12-14. (In Russian).
6. Gavrilova A.V. *Obucheniye audirovaniyu inoyazychnoy rechi v usloviyakh neyazykovogo vuza (na materiale angliyskogo yazyka): dis. ... kand. ped. nauk* [Teaching Listening Comprehension of Foreign Language Speech in a Non-Linguistic University Conditions (on the Material of English Language). Cand. ped. sci. diss.]. St. Petersburg, 2006, 182 p. (In Russian).
7. Popova N.V., Vdovina E.K., Kurpeshko N.N. Elektronnyye resursy kak motivatsionnyy faktor obucheniya inostrannomu yazyku v tekhnicheskoy vuze [Electronic resources as motivating factor in teaching foreign languages at technical university]. *Innovatsii v obrazovanii – Innovation in Education*, 2017, no. 6, pp. 102-115. (In Russian).
8. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching*. Harlow, Longman Publ., 2001, 370 p.
9. Pavlova I.P. Problemy sochetaniya auditivnogo i vizual'nogo istochnikov informatsii v komplekse tekhnicheskikh sredstv obucheniya na baze EVM [Problems of combining auditory and visual sources of information in a complex of computer-based training aids]. *Kompleksnoye primeneniye tekhnicheskikh sredstv pri obuchenii inostrannym yazykam s tsel'yu intensivifikatsii uchebnogo protsessa v yazykovykh vuzakh. Vyp. 385* [Comprehensive Use of Technical Means in Teaching Foreign Languages in Order to Intensify the Educational Process in Linguistic Universities. Issue 385]. Moscow, Moscow State Linguistic University Publ., 1991, pp. 13-20. (In Russian).
10. Melnikova O.A. *Sootnosheniye ustnykh i pis'mennykh form raboty pri obuchenii audirovaniyu chteniyu v yazykovom vuze (angliyskiy yazyk): dis. ... kand. ped. nauk* [The Correlation of Oral and Written Forms of Work in Teaching Listening Comprehension of Reading in a Linguistic University (English Language). Cand. ped. sci. diss.]. Moscow, 1982, 333 p. (In Russian).
11. Bogdanova E.G. *Obucheniye audirovaniyu na nachal'nom etape intensivnogo kursa (issledovaniye uchebnykh funktsiy vizual'nykh opor): dis. ... kand. ped. nauk* [Teaching Listening Comprehension at the Initial Stage of an Intensive Course (Study of the Educational Functions of Visual Supports). Cand. ped. sci. diss.]. Moscow, 1984, 268 p. (In Russian).
12. Lurye A.S. O kompleksnom ispol'zovanii tekhnicheskikh sredstv pri obuchenii inostrannym yazykam v yazykovykh vuzakh [On the integrated use of technical means in teaching foreign languages in linguistic universities]. *Kompleksnoye primeneniye tekhnicheskikh sredstv pri obuchenii inostrannym yazykam s tsel'yu intensivifikatsii uchebnogo protsessa v yazykovykh vuzakh. Vyp. 385* [Comprehensive Use of Technical

- Means in Teaching Foreign Languages in Order to Intensify the Educational Process in Linguistic Universities. Issue 385]. Moscow, Moscow State Linguistic University Publ., 1991, pp. 3-12. (In Russian).
13. Shchukin A.N. *Metodika ispol'zovaniya audiovizual'nykh sredstv (pri obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu v vuzе)* [Methods of Using Audiovisual Means (When Teaching Russian as a Foreign Language at a University)]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1981, 120 p. (In Russian).
 14. Tarnopolskiy O.B. *Metodika obucheniya angliyskomu yazyku na 1 kurse tekhnicheskogo vuza* [Methods of Teaching English in the 1st Year of a Technical University]. Kiev, Vysshaya shkola Publ., 1989, 154 p. (In Russian).
 15. Lyakhovitskiy M.V., Koshman I.M. *Tekhnicheskiye sredstva v obuchenii inostrannym yazykam* [Technical Means in Teaching Foreign Languages]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1981, 143 p. (In Russian).
 16. Vasilyev M.F. Nekotoryye teoreticheskiye voprosy ispol'zovaniya videomaterialov v samostoyatel'noy vneaudиторной rabote studentov yazykovogo vuza [Some theoretical issues of using video materials in independent extracurricular work of linguistic university students]. *Samostoyatel'naya rabota v obuchenii inostrannym yazykam v shkole i vuzе* [Independent Work in Teaching Foreign Languages at School and University]. Leningrad, 1990, pp. 27-35. (In Russian).
 17. Mironova N.L. *Obucheniye audirovaniyu frantsuzskoy razgovornoy rechi s pomoshch'yu kinofil'ma* [Teaching Listening Comprehension of French Spoken Language Using a Movie]. Moscow, Vysshaya Shkola Publ., 1982, 111 p. (In Russian).
 18. Kuzmina A.V., Popova N.V. Problematika pedagogicheskikh issledovaniy po ispol'zovaniyu videomaterialov po inostrannomu yazyku v vuzе [Analysing the use of video materials in foreign language classes at modern Russian university]. *Nauchno-tekhnicheskiye vedomosti SPbGPU. Gumanitarnyye i obshchestvennyye nauki – St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences*, 2019, vol. 10, no. 2, pp. 74-86. DOI 10.18721/JHSS.10207 (In Russian).
 19. Alivi J.S., Suharyono. Obtaining listening comprehension by using videomaterials. *Exposure Journal*, 2016, vol. 5, no. 1, pp. 14-21.
 20. Woottipong K. Effect of using video materials in the teaching of listening skills for university students. *International Journal of Linguistics*, 2014, vol. 6, no. 4, pp. 200-212. DOI 10.5296/ijl.v6i4.5870
 21. Hayati A., Mohmedi F. The effect of films with and without subtitles on listening comprehension of EFL learners. *British Journal of Educational Technology*, 2011, vol. 42 (1), pp. 181-192. DOI 10.1111/j.1467-8535.2009.01004.x
 22. Latifi M., Mobalegh A., Mohammadi E. Movie subtitles and the improvement of listening comprehension ability: Does it help? *The Journal of Language Teaching and Learning*, 2011, vol. 1 (2), pp. 18-29.
 23. Pisarenko V. Teaching a foreign language using videos. *Social Sciences*, 2017, vol. 6, no. 4, pp. 1-21. DOI 10.3390/socsci6040125
 24. Pisarenko V., Arsaliev S. Audiovisual technologies for foreign languages teaching. *Proceedings of the IEEE 10th International Conference on Application of Information and Communication Technologies (AICT) "Application of Information and Communication Technologies"*. Baku, 2016. DOI 10.1109/ICAICT.2016.7991793
 25. Bergmann J., Sams A. *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Washington, International Society for Technology in Education Publ., 2012, 124 p.
 26. Mehring J. Present research on the flipped classroom and potential tools for the EFL classroom. *Computers in the Schools*, 2016, vol. 33 (1), pp. 1-10.
 27. Vdovina E., Popova N., Gavrilova A., Kuzmina A. Video technology for teaching foreign language speaking skills in a technical university. In: Gómez Chova L., López Martínez A., Candel Torres I. (eds.). *Proceedings of the 12th International Conference of Education, Research and Innovation*. Seville, 2019, pp. 9747-9757.
 28. Kolker Y.M., Ustinova E.S. *Obucheniye vospriyatiyu na slukh angliyskoy rechi. Praktikum* [Teaching Listening Comprehension of English Language. Workshop]. Moscow, Publishing Center "Akademiya", 2002, 336 p. (In Russian).
 29. Kuzmina A.V. *Inostranny yazyk v servisnom obsluzhivanii* [Foreign Language in Service]. St. Petersburg, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University Publ., 2017, 125 p. (In Russian).

Информация об авторах

Попова Нина Васильевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор Высшей школы лингводидактики и перевода Гуманитарного института. Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация. E-mail: ninavaspo@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3058-7386>

Гаврилова Анна Вадимовна, кандидат педагогических наук, доцент Высшей школы лингводидактики и перевода Гуманитарного института. Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация. E-mail: gavanna@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1868-3359>

Кузьмина Анна Владиславовна, старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков. Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация. E-mail: kuzminaania201@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7057-4224>

Попова Елизавета Леонидовна, выпускник дополнительной программы «Психология». Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация. E-mail: elizapopova@outlook.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1544-861X>

Конфликт интересов отсутствует.

Для контактов:

Попова Нина Васильевна
E-mail: ninavaspo@mail.ru

Поступила в редакцию 03.02.2020 г.
Поступила после рецензирования 26.02.2020 г.
Принята к публикации 20.03.2020 г.

Information about the authors

Nina V. Popova, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of Higher School of Linguodidactics and Translation of Institute of Humanities. Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation. E-mail: ninavaspo@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3058-7386>

Anna V. Gavrilova, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Higher School of Linguodidactics and Translation of Institute of Humanities. Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation. E-mail: gavanna@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1868-3359>

Anna V. Kuzmina, Senior Lecturer of Foreign and Russian Languages Department. The Bonch-Bruевич Saint-Petersburg State University of Telecommunications, St. Petersburg, Russian Federation. E-mail: kuzminaania201@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7057-4224>

Elizaveta L. Popova, Graduate of Additional Programme "Psychology". Saint-Petersburg State University, St. Petersburg, Russian Federation. E-mail: elizapopova@outlook.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1544-861X>

There is no conflict of interests.

Corresponding author:

Nina V. Popova
E-mail: ninavaspo@mail.ru

Received 3 February 2020
Reviewed 26 February 2020
Accepted for press 20 March 2020