

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ВИЗУАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Щипицина Л. Ю.

Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова (Архангельск, Россия). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5308-8726>

А н н о т а ц и я . При работе с информацией сегодня необходимостью становится обращение к различным способам визуализации, что ставит актуальную задачу для каждого владеть технологиями визуализации информации и развивать визуальную грамотность, которая традиционно понимается как умение понимать и производить визуальные и визуально-вербальные тексты, позволяющие сделать процесс коммуникации наиболее эффективным. Особенно актуально использовать технологии развития визуальной грамотности при работе с современными студентами, представляющими поколения визуалов. В статье рассматриваются возможности применения технологий развития визуальной грамотности на занятиях по профессионально ориентированному иностранному языку у студентов-филологов. В научный обиход вводится новый термин «коммуникативно-визуальные технологии», под которым предлагается понимать способы комплексного развития универсальных (аналитических, коммуникативных и креативных) и профессиональных компетенций при работе с визуально-вербальными текстами на иноязычном материале. Разработаны материалы для опытного обучения группы студентов, изучающих предмет «Верстка и макетирование» на материале иностранного языка (английского, немецкого и русского как иностранного). Обучение включало работу по созданию лексических ментальных карт, инфографики профессиональной тематики, литературных видео и цифровых книг. Проведенное по данным материалам обучение группы студентов в САФУ имени М. В. Ломоносова (г. Архангельск), а также результаты тестов и опросов показывают позитивную динамику в развитии профессиональных и иноязычных умений и навыков, а также визуальной грамотности студентов. Целенаправленное обучение студентов-филологов созданию комплексных визуально-вербальных текстов профессиональной тематики на иностранном языке свидетельствует, что работа с такими текстами позволяет лучше понять и запомнить изучаемый материал, а также сделать процесс естественной коммуникации на иностранном языке более эффективным.

Предложенная методика может применяться в дальнейшем при разработке и апробации коммуникативно-визуальных технологий другого типа (задания по созданию интерактивных карт, лонгридов, комментированных презентаций и т. п.) в самых разных филологических дисциплинах, а также при обучении студентов других специальностей.

К л ю ч е в ы е с л о в а : визуализация информации; визуальная грамотность; коммуникативно-визуальные технологии; профессионально ориентированные иностранные языки; иностранные языки; методика преподавания иностранных языков; методика иностранных языков в вузе; студенты-филологи; опытное обучение; ментальные карты; инфографика; видео; цифровые книги

Д л я ц и т и р о в а н и я : Щипицина, Л. Ю. Технологии развития визуальной грамотности при изучении иностранного языка в вузе / Л. Ю. Щипицина. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2022. – Т. 27, № 4. – С. 195–204. – DOI: 10.51762/1FK-2022-27-04-17.

TECHNOLOGIES OF DEVELOPING VISUAL LITERACY AT UNIVERSITY FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Larisa Yu. Shchipitsina

Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov (Arkhangelsk, Russia). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5308-8726>

A b s t r a c t . When working with information, it becomes crucial nowadays to employ various visualization methods. This fact leads every researcher to the necessity to master skills of work with information through using visualization technologies and to develop visual literacy, which is traditionally treated as the ability to understand and produce visual texts that make the communication process more effective. It is especially important to use technologies for developing visual literacy when working with modern students who belong to the generations of

visuals. The article discusses the possibilities of applying the technologies for the development of visual literacy in the professionally oriented foreign language classroom for students of philology. A new term “communicative visual technologies” is introduced, which is defined as a way of integrated development of universal (analytical, communicative and creative) and professional competences when working with visual-verbal foreign language texts.

The materials presented have been developed for the experimental training of a group of students studying the subject “Text layout” on the material of a foreign language (English, German and Russian as a foreign language). The training included work on the creation of lexical mental maps, professional infographics, literary videos and digital books. The results of the trial training of a group of students carried out in autumn, 2021 at the Northern (Arctic) federal university, Arkhangelsk, Russia, as well as the results of the diagnostic and control tests and reflective surveys show positive dynamics in the development of professional and foreign language skills, as well as the development of visual literacy of students. Purposeful training of philology department students to create complex professionally oriented visual-verbal texts of in a foreign language indicates that working with such texts allows students to better understand and remember the material being studied, as well as to make the process of natural communication in a foreign language more efficient.

The suggested method can be used in the future when developing and testing communicative visual technologies of a different type (tasks for creating interactive maps, long format texts, commented presentations, etc.) in a variety of philological disciplines, as well as in teaching students of other specialties.

Keywords: visual information; visual literacy; communicative visual technologies; professionally oriented foreign languages; methods of teaching foreign languages; methods of teaching foreign languages in university; students-philologists; experimental training; mental maps; infographics; video; digital books

For citation: Shchipitsina, L. Yu. (2022). Technologies of Developing Visual Literacy at University Foreign Language Lessons. In *Philological Class*. Vol. 27. No. 4, pp. 195–204. DOI: 10.51762/1FK-2022-27-04-17.

Введение

Визуальная грамотность сегодня является одним из важнейших универсальных навыков, требующихся человеку в самых разных сферах деятельности. Человек с высоким уровнем визуальной грамотности быстрее осваивает материал и может его доходчиво объяснить другим, что в век информационных технологий является значительным конкурентным преимуществом. Специалисты, умеющие интегрировать визуальные умения и навыки в профессиональную деятельность и повседневную жизнь, имеют намного больше возможностей для коммуникации.

Изучение иностранного языка также посвящено освоению новой коммуникативной системы, соответственно, цели развития визуальной грамотности и изучения иностранных языков во многом перекликаются. Это ставит перед исследователями глобальную задачу выяснить, каким образом сегодня, в глобальном и насыщенном информацией обществе, следует обучать иностранному языку современного студента, и как в этом процессе могут помочь визуальные технологии. Соответственно, в статье дается ответ на вопрос: Как использование коммуникативно-визуальных технологий обучения может помочь преподавателю и как эти технологии можно интегрировать в процесс обучения студентов-филологов?

Задачи исследования состоят в следующем:

- 1) обосновать необходимость выделения особого вида образовательных технологий – коммуникативно-визуальных;
- 2) выработать классификацию данного вида технологий;
- 3) провести апробацию обучения на основе использования коммуникативно-визуальных технологий в процессе обучения профессионально ориентированному иностранному языку студентов вуза. В качестве опытной группы нашего исследования выступают студенты-филологи.

Теоретические основы исследования

Визуальная грамотность и ее составляющие. Количество научных публикаций, посвященных вопросам визуальной грамотности, на настоящий момент очень велико. Начиная с 1969 г., когда данный научный термин введен в научный обиход американским исследователем Дж. Дебесом, и до настоящего момента опубликованы сотни диссертаций, научных книг и статей, преимущественно на английском языке [Callow 2005; Avgerinou 2007; Suryanto 2014 и др.]. В последние годы тема визуальной грамотности вызывает интерес и у российских исследователей, в т.ч. в плане использования технологий визуаль-

ной грамотности для обучения иностранным языкам [Милюшенко 2019; Куламихина и др. 2020].

Обобщая многочисленные определения визуальной грамотности (в частности, [Braden, Hortin 1982: 41; Абрамова 2020: 91–92]), приходим к выводу, что визуальной грамотностью следует считать способность правильно воспринимать и понимать визуальные и комплексные мультимедийные образования, а также умение самому составлять такие «тексты» и грамотно использовать их в процессе коммуникации и поиска новых идей.

Подобное определение отражает сложное строение визуальной грамотности, к которой исследователи [Seels 1994; Avgerinou, Pettersson 2011] относят визуальное восприятие, визуальное конструирование смысла (*visual learning*), визуальное мышление, визуальную коммуникацию и визуальный язык.

Как развивать визуальную грамотность студента? Очевидно, что обладающая комплексным строением визуальная грамотность является результатом специального обучения или самообразования. Для развития визуальной грамотности можно использовать когнитивно-визуальные технологии – вид образовательных технологий, направленных на овладение студентом различными способами визуализации учебной информации [Ваткова 2015: 7]. Среди когнитивно-визуальных технологий можно выделить разные способы визуализации информации: инфографическое проектирование (инфографика), фридроунг, пиктографика, коллажирование, изобразительная метафора, «визуальные истории», иконографика, скетчноутинг, «облако слов» и др. [Там же]. Каждая из технологий требует отдельного освоения. В частности, для овладения методикой инфографического проектирования О. А. Ваткова предлагает следующие шаги: 1) знакомство студентов с профессиональной инфографикой по изучаемым в вузе предметам, размещенной на страницах газеты «Аргументы и факты»; 2) проект по совместному созданию инфографики [Там же: 9].

Подобные шаги – от знакомства с уже готовыми визуальными произведениями к созданию своих собственных визуальных продуктов – можно использовать и при освоении других инструментов и технологий визуализации.

При этом, если говорить о развитии визуальной грамотности филологов, то мы предлагаем ввести понятие *коммуникативно-визуальных технологий* – образовательных технологий, направленных на использование студентами различных способов визуализации учебной и профессиональной информации в процессе коммуникации на родном и иностранном языках.

Роль визуальной грамотности для изучения иностранного языка. По мнению исследователей, наиболее эффективным является интегрированный подход обучения языку, в котором одновременно используются иллюстрации и текст (например, [Mayer 2003]). Визуальный материал помогает запоминать, структурировать, служит стимулом и мотивом для работы над разными речевыми умениями и навыками и может использоваться на разных этапах учебного воздействия (предварительный, основной, заключительный) [Suryanto 2014]. Согласно результатам экспериментальных исследований, наш мозг обрабатывает визуальные образы быстрее, чем вербальный текст, при этом визуальная информация чаще фиксируется в долговременной памяти, чем вербальная [Levie, Lentz 1982], что позволяет повысить эффективность изучения языка. Неслучайно поэтому многих исследователей привлекали вопросы использования иллюстраций, цифровых историй или видео в процессе обучения иностранному языку [Вихрова 2018]. Но лишь в последние годы в связи с практической направленностью обучения и ориентацией на принципы функциональной грамотности (исследование PISA) в методике ставится задача не просто использовать визуализацию как вспомогательный инструмент обучения предмету, а *интегрировать когнитивные и коммуникативные умения и навыки в целях комплексного развития личности*, что находит отражение в концепциях мультиграмотности (например, [Goldstein 2016: 4]).

При этом исследователи визуальной грамотности на занятиях ИЯ подчеркивают, что речь здесь идет не о визуализации как способе обеспечения наглядности в обучении, а о развитии познавательных способностей и критического мышления обучающихся на иноязычном материале [Сырина 2016: 82].

Подытоживая раздел о теоретических основах нашего исследования, приходим к вы-

воду о том, что визуализацию в современном образовании следует рассматривать как эффективный инструмент развития и саморазвития личности. При обучении студентов-филологов сегодня следует говорить не просто об использовании визуализации, а о применении когнитивно-визуальных и коммуникативно-визуальных технологий обучения, которые помогают студентам в комплексном развитии их умений и навыков иноязычной коммуникации и развитии визуальной грамотности как способности воспринимать, понимать и эффективно использовать в своем общении визуальные образы. Актуальной задачей является поиск способов реальной интеграции коммуникативно-визуальных технологий в процесс вузовского иноязычного образования, решению которой посвящена практическая часть нашей статьи.

Материалы и методы исследования

Для решения вопроса о практической иллюстрации применения коммуникативно-визуальных технологий в процессе обучения иностранному языку студентов-филологов мы разработали следующие шаги по опытному интегрированному обучению студентов иноязычным, профессиональным и визуальным умениям и навыкам:

1) диагностическое тестирование с целью выявления текущего уровня знаний и умений студентов в области применения коммуникативно-визуальных технологий;

2) разработка материалов и проведение опытного обучения по развитию профессиональных умений коммуникации на иноязычном материале с применением коммуникативно-визуальных технологий;

3) контрольное тестирование и рефлексия для выявления прогресса в освоении коммуникативно-визуальных технологий, а также отношения студентов к проведенному обучению.

Обучение проводилось в течение месяца на базе Северного (Арктического) федерального университета (г. Архангельск, Россия) осенью 2021 г. В диагностическом тестировании приняли участие 44 обучающихся 2–4 курсов, изучающих разные основные предметы, в опытном обучении из них участвовали 18 студентов 4 курса, изучающих филологию. Опытное обучение проводилось в рамках профессиональ-

ного предмета «Верстка и макетирование», при этом часть материалов курса была предложена для освоения на иностранном языке с использованием коммуникативно-визуальных технологий. Определенной сложностью выступило то, что студенты группы изучали разные иностранные языки: большинство изучало английский, трое – русский как иностранный и один человек – немецкий как иностранный. Но эта сложность была решена подбором аутентичных, примерно близких по тематике материалов на изучаемом иностранном языке для каждой группы студентов, к которым были предложены идентичные задания.

В плане содержания мы предложили обучающимся знакомство со следующими коммуникативно-визуальными технологиями:

1) работа с ментальными картами для систематизации, семантизации и запоминания профессиональной терминологии по верстке и макетированию;

2) составление инфографики для представления основного содержания прочитанного текста профессиональной тематики на ИЯ;

3) создание литературного видео на ИЯ выбранного обучающимися жанра для комплексного воплощения необходимой информации (текст – музыка – иллюстрация – видео);

4) создание цифровой книги выбранного обучающимися жанра с представлением информации о своем городе на ИЯ для демонстрации практических навыков электронной верстки.

Несмотря на отсутствие контрольной группы и небольшое число участников опытного обучения, его результаты можно считать показательными, а само обучение или его элементы могут вполне применяться в дальнейшем в вузовской практике.

Результаты

Диагностическое тестирование. Перед началом обучения мы задались целью выявить исходный уровень владения коммуникативно-визуальными технологиями нашей целевой группы. Для подтверждения этого мы разработали диагностический тест, в который включили вопрос о самооценке студентом своего уровня визуальной грамотности, определение некоторых понятий, а также вопросы, позволяющие выявить предыдущий опыт об-

учающихся в их умениях и навыках создавать визуальные произведения на иноязычном материале. В целом тест включал 12 вопросов, максимально за него можно было получить 58 баллов. Вслед за рядом исследователей (например, [Монахов 2013]) мы выделили 3 уровня развития визуальной грамотности (низкий, средний и высокий) и предложили такую шкалу распределения баллов по уровням:

- 0–20 – низкий уровень;
- 21–42 – средний уровень;
- 43–58 – высокий уровень.

Анализ ответов обучающихся на ответы диагностического теста показал, что практически все опрошенные завышают собственный уровень развития визуальной грамотности, показывая низкие и средние результаты. Представление о соответствии уровня самооценки и показанного результата в виде среднего арифметического по всем приведенным ответам дает таблица 1.

Таблица 1. Самооценка и результаты диагностического теста о развитии уровня визуальной грамотности студентов (n=44)

Средняя самооценка, %	Средний уровень развития визуальной грамотности по результатам теста, %
72,7	47,7%

Как мы видим из данных таблицы 1, уровень развития визуальной грамотности студентов составил 47,7% (что соответствует среднему уровню, ближе к нижней границе), в то время как сами себя студенты в среднем оценивают на 72,7% (средний уровень, ближе к высшему уровню). Завышение собственного уровня развития визуальной грамотности студентами

свидетельствует о том, что они не имеют четкого представления о том, что такое визуальная грамотность и что в нее входит.

Опытное обучение. Содержание обучения на основном этапе включало работу с ментальными картами как типом графического организатора, инфографикой, видео и цифровыми книгами.

Для освоения каждого из выбранных инструментов отводилось 4 часа практического занятия. Основной организационной формой освоения материала была групповая работа: студенты в парах или втроем знакомились с подготовленным преподавателем теоретическим материалом о том, что такое ментальная карта или инфографика, в чем состоят параметры хороших визуальных продуктов данного типа, а также с примерами и сервисами для их создания (материал был предложен на родном языке обучающихся и помещался на учебном сайте преподавателя, созданном в *Google sites*). Далее студенты приступали к творческому этапу: осваивали иноязычный материал на основе предложенной коммуникативно-визуальной технологии и осуществляли самооценку созданного визуального продукта. Ссылку на созданный визуальный продукт – ментальную карту, инфографику, видео или цифровую книгу – каждая группа помещала в общий форум, в котором каждый студент индивидуально оценивал визуальные произведения друг друга. Тем самым при работе с каждой технологией удавалось проработать все уровни компетенций в соответствии с пирамидой Б. Блума (от воспроизведения материала при знакомстве с теорией к созданию нового материала и его оценке). Примеры созданных визуальных продуктов приведены на рисунках 1–2.

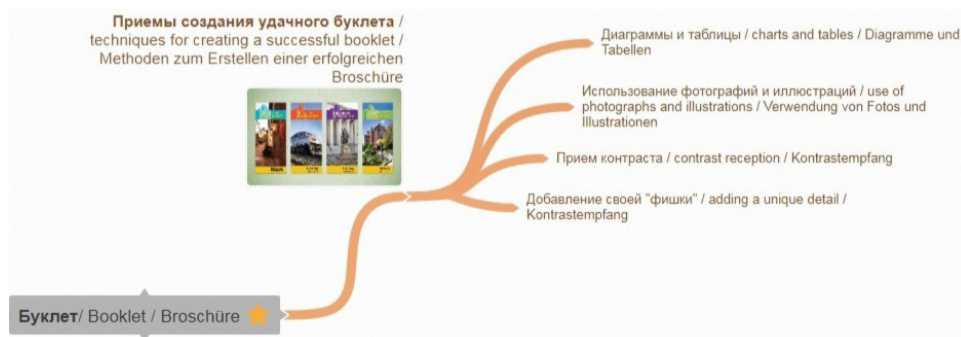


Рисунок 1. Фрагмент ментальной карты с лексикой на трех языках по дизайну буклета (создано в сервисе Coggle.it)

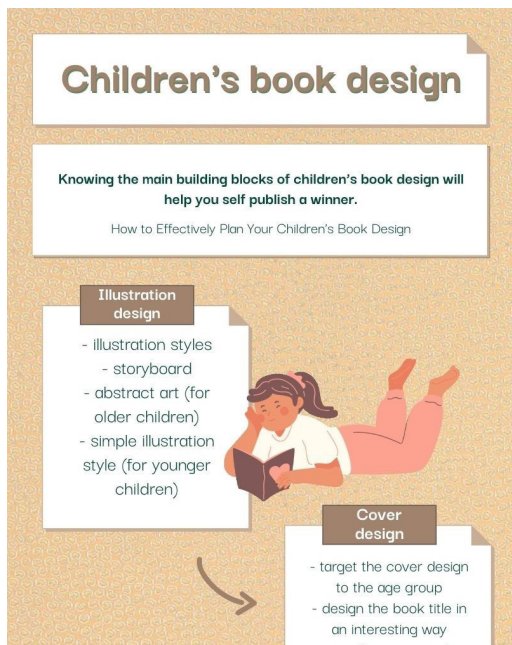


Рисунок 2. Фрагмент инфографики к тексту на английском языке о верстке детской книги (создано в сервисе *Canva*, источник текста: <https://www.callawind.com/effective-childrens-book-design>)

В ходе опытного обучения студенты в основном работали в группах в своем темпе, а преподаватель выступал в качестве тьютора, поясняя то, что студентам было непонятно, особенно при освоении первых тем, когда сам принцип работы тоже приходилось осваивать заново, и помогая, если появлялись трудности с сервисами. При этом, по нашим наблюдениям, студенты не уделяли должного внимания теории, посвященной каждому сервису (что потом сказалось на результатах контрольного теста), но с удовольствием знакомились с примерами визуальных произведений и стремились побыстрее перейти к творческой деятельности. Несмотря на то, что в каждой теме студентам предлагались разные инструменты визуализации, студенты продемонстрировали определенную приверженность одному сервису, не желая проходить регистрацию и осваивать функционал новых для себя сервисов. Таким многофункциональным сервисом, в котором большинство групп студентов даже создали видео, стал сервис *Canva*.

В целом студенты с удовольствием участвовали в опытном обучении, запланированного

для этого времени хватало для подавляющего большинства групп, рефлексия в конце каждой темы была позитивной, а студенты демонстрировали свой рост в освоении разных коммуникативно-визуальных инструментов. Определенные недостатки в освоении предложенных тем мы отметили при изучении теории с описанием визуального инструмента и критериев оценки визуальных продуктов, а также на этапе само- и взаимной оценки. Оценочный этап завершал каждую тему, здесь требовалось воплотить знание теории в оценку результата практической работы, и не у всех участников обучения хватало для этого времени и имеющихся аналитических способностей. В среднем в активной взаимной оценке участвовали около половины всей группы, при этом комментарии были достаточно грамотными и обоснованными. В частности, при обсуждении литературных видео были даны такие комментарии (в комментариях сохранены авторские написание и пунктуация):

Видео 1: *Хорошее исполнение, красивый видеоряд. Соответствует жанру и теме* (студент 1);

Очень нежно! Красиво подобраны иллюстрации, видео получилось атмосферное: (студент 2);

Мне очень понравилось, особенно то, что девочки сами озвучивали. Смотрится все нежно и приятно (студент 3).

Видео 2: *Очень классные графические иллюстрации и приятная тематическая музыка, но с восприятием текста возникают проблемы, он сливается с фоном* (студент 4).

Из приведенных комментариев становится понятно, что при оценке визуальных продуктов друг друга студенты обращали внимание в основном на дизайн и общее настроение, а не на композицию или интерпретацию как наиболее сложные составляющие визуальной грамотности при анализе визуальных произведений. Тем не менее при наличии большего времени на занятиях или при других основных образовательных задачах можно было бы добиться более глубокого уровня освоения каждой коммуникативно-визуальной технологии.

В связи с тем, что основные образовательные задачи нашего опытного обучения носили профессионально-предметный характер (освоение знаний и умений практической верстки и макетирования), внимания на иноязычном содержании обучения мы не фиксировали, ос-

ваиваемая иноязычная лексика или материалы воспринимались как инструмент для формирования профессиональных умений и навыков. В то же время отметим, что иноязычный материал достаточно органично вошел в содержание обучения. Несмотря на то, что студенты два года не занимались иностранными языками в рамках отдельных вузовских курсов, они без труда работали с иноязычным материалом профессиональной тематики в рецептивном и продуктивном плане. При необходимости уточнить значения слов они пользовались словарями, переводчиками и информационными порталами. А работа в группах позволяла им учиться друг у друга. В результате даже был создан визуальный продукт на 3 языках – русском, английском и немецком (рисунок 1), поскольку в группе объединились студенты, изучавшие разные иностранные языки.

В целом, как показали наше наблюдение и результаты опытного обучения, зафиксированные в заполненных к каждой теме рабочих листах и созданных визуальных продуктах, обучение оказалось достаточно успешным, вызвало неизменный интерес студентов к каждой новой теме, а возникающие технические трудности (с регистрацией или адаптацией материала в новую визуальную форму) решались совместными усилиями студентов и преподавателя.

В связи с позитивным опытом после проведенного обучения мы вполне можем рекомендовать проводить подобные занятия на основе различных коммуникативно-визуальных технологий, которые помогают успешно решать комплекс образовательных задач. Определенным условием такого обучения является то, чтобы профессиональное содержание было связано с освоением визуальных инструментов. В нашем случае верстка и макетирование непосредственно связаны с визуальным размещением текста и иллюстраций в пространстве страницы, т. е. напрямую способствуют развитию профессиональных компетенций в рамках изучаемого курса на основе выбранных нами технологий.

Еще одно ограничение касается компетенций преподавателя. Чтобы организовать интегрированное обучение предмету на иноязычном материале для каждого студента на основе коммуникативно-визуальных технологий,

от преподавателя требовалось самому владеть и навыками верстки, и всеми иностранными языками, которые изучают студенты группы, и сервисами, которые планировалось освоить. Но даже в случае недостатка компетенций в одной из сфер преподаватель может сначала сам выполнить задания, разработанные для студентов, тем самым повышая свой уровень визуальной грамотности и выявляя возможные трудности, а затем уже предложить задания студентам. Отметим, что в нашем случае знакомство с теорией визуальной грамотности и ее упрощенное представление для студентов в значительной степени помогли нам в практическом плане и позволяли давать действенные советы при создании студентами визуальных продуктов.

Контрольное тестирование и рефлексия.

После освоения четырех коммуникативно-визуальных технологий мы предложили студентам повторно оценить свой уровень визуальной грамотности и пройти контрольный разноуровневый тест, включавший 14 вопросов открытого типа, множественного выбора и тексты с пропусками. Студенты также ответили на вопросы рефлексивной анкеты, в которой оценили свое отношение к предложенному обучению и выстроили рейтинг изученных сервисов визуализации.

Сравнение результатов контрольного теста с входным диагностическим тестом демонстрирует небольшой прогресс в уровне визуальной грамотности (таблица 2). Поскольку максимальная оценка за контрольный тест и шкала баллов отличались от диагностического тестирования, результаты представлены только в процентах.

Таблица 2. Результаты диагностического и контрольного теста при выявлении уровня визуальной грамотности студентов (n=18)

Диагностический тест (%)	Контрольный тест (%)
47,7	60

Как демонстрируют результаты таблицы 2, знания и практические навыки студентов в области коммуникативно-визуальных технологий выросли с 47,7 до 60%. При этом отмеченный нами недостаток внимания к теории

и сущности визуальных инструментов проявился в том, что студенты по-прежнему не освоили определение визуальной грамотности, а также не смогли вставить нужные термины в определение видео. С определениями и критериями создания визуальных произведений в других сервисах у них обстояло дело лучше. При этом самооценка уровня своей визуальной грамотности у студентов по-прежнему являлась более высокой, чем это демонстрировали результаты теста, и в среднем в рефлексивном опросе после проведенного обучения она составила 77,5%.

Не очень высокий прогресс в развитии уровня визуальной грамотности после проведенного обучения, а также завышение этого уровня в самооценке обучающихся говорят о том, что вопросам развития визуальной грамотности следует уделять больше внимания. Студентам нравится творческая, практическая работа с коммуникативно-визуальными инструментами, но они недооценивают теоретические знания в области визуальной грамотности и умение применить эту теорию в оценке визуальных продуктов согласно различным значимым критериям, различающимся для каждого визуального инструмента. Кроме того, таких визуальных инструментов сегодня появилось достаточно много, и для различных ситуаций общения, в том числе на иностранном языке, нам могут потребоваться и разные коммуникативно-визуальные инструменты.

Выводы

Подводя итог, констатируем, что визуальной грамотностью следует считать умение воспринимать, понимать и производить комплексные мультимедийные образования, позволяющие сделать процесс коммуникации наиболее эффективным. При обучении студентов-филологов, в том числе на занятиях

по профессионально ориентированному иностранному языку, визуальная грамотность позволяет лучше понять и запомнить изучаемый материал, а также сделать процесс естественной коммуникации на родном и иностранном языке более эффективным.

В проведенном нами опытным обучении мы организовали освоение материала на основе четырех коммуникативно-визуальных технологий, т. е. способов комплексного развития универсальных (аналитических, коммуникативных и креативных) и профессиональных компетенций, в нашем случае умений и навыков верстки и макетирования на основе иноязычного материала. Результаты опытного обучения по освоению инструментов создания ментальных карт, инфографики, литературного видео и цифровой книги на иноязычном профессиональном материале, подтверждаемые сравнением диагностического и контрольного тестирования перед его началом и после его завершения, свидетельствуют о росте уровня визуальной грамотности обучающихся, а также об их успешном применении иностранного языка в процессе визуальной коммуникации. В нашем случае речь шла об обучении студентов-филологов, тем не менее полагаем, что изложенные в статье принципы организации профессионально ориентированного иноязычного обучения на основе коммуникативно-визуальных технологий могут применяться и для студентов других специальностей, что, впрочем, требует опытной проверки.

Представляется, что и преподавателям, ведущим разные вузовские предметы, и самим обучающимся следует по возможности включать в свои курсы обучения и самообразования освоение разных коммуникативно-визуальных технологий, обращая внимание как на теорию, так и на практику работы с ними.

Литература

- Абрамова, П. В. Почему визуальная грамотность важна и как ее развивать / П. В. Абрамова // Магистратура «на салфетках». Проектирование городских образовательных инфраструктур: от идеи к реализации : сб. статей. – М. : Издательство «Экон-Информ», 2020. – С. 89–95.
- Ваткова, О. А. Инфографика как средство формирования визуальной компетентности студента педагогического вуза / О. А. Ваткова // *Apriori*. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – № 6. – С. 1–11.
- Вихрова, А. В. Методика обучения описанию картинки на английском языке при помощи технологии визуальной грамотности / А. В. Ваткова // *Современные научные исследования и разработки*. – 2018. – № 12 (29). – С. 188–193.

Куламихина, И. В. Педагогические технологии развития визуальной грамотности студентов ветеринарных специальностей в процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку / И. В. Куламихина, Ж. Б. Есмурзаева, М. Л. Марус, П. В. Закотнова // Сибирский педагогический журнал. – 2020. – № 2. – С. 103–110. – DOI: 10.15293/1813-4718.2002.12.

Милюшенко, Т. В. Особенности оценивания уровня сформированности визуальной грамотности в продуктивных видах иноязычной речевой деятельности / Т. В. Милюшенко // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2019. – № 3 (31). – С. 11–15.

Монахов, Д. Н. Визуальная грамотность и информационная культура российского общества / Д. Н. Монахов. – М. : Макс Пресс, 2013. – 176 с.

Сырина, Т. А. Когнитивная визуализация: сущность понятия и его роль в обучении языку / Т. А. Сырина // Вестник ТГПУ. – 2016. – № 7 (172). – С. 81–85.

Avgerinou, M. D. Towards a visual literacy index / M. D. Avgerinou // Journal of Visual Literacy. – 2007. – Vol. 27 (1). – P. 29–46.

Avgerinou, M. D. Toward a cohesive theory of visual literacy / M. D. Avgerinou, R. Pettersson // Journal of Visual Literacy. – 2011. – Vol. 30 (2). – P. 1–19.

Braden, R. A. Identifying the theoretical foundations of visual literacy / R. A. Braden, J. A. Hortin // Journal of Visual Verbal Linguaging. – 1982. – Vol. 2. – P. 37–42.

Callow, J. Literacy and the visual: Broadening our vision / J. Callow // English teaching: Practice and critique. – 2005. – Vol. 4 (1). – P. 6–19.

Goldstein, B. Visual literacy in English language teaching: Part of the Cambridge Papers in ELT series / B. Goldstein. – Cambridge : Cambridge University Press, 2016. – 12 p. – URL: <https://www.cambridge.org/ru/cambridgeenglish/better-learning> (mode of access: 25.08.2022). – Text : electronic.

Levie, W. H. Effects of text illustrations: A review of research / W. H. Levie, R. Lentz // Educational Communications and Technology Journal. – 1982. – Vol. 30 (4). – P. 195–232.

Mayer, R. E. The promise of multimedia learning: using the same instructional design methods across different media / R. E. Mayer // Learning and Instruction. – 2003. – Vol. 13. – P. 125–139.

Seels, B.A. Visual literacy: The definition problem / B. A. Seels // Visual literacy: A spectrum of visual learning / D. M. Moore, F. M. Dwyer (Eds.). – Englewood Cliffs, New Jersey : Educational Technology Publications, 1994. – P. 97–112.

Suryanto, S. How Can Visual Literacy Support English Language Teaching? / S. Suryanto // Lingua: Jurnal Bahasa & Sastra. – 2014. – Vol. 15 (1). – P. 35–43.

References

Abramova, P. V. (2020). Pochemu vizual'naya gramotnost' vazhna i kak ee razvivat' [Why Visual Literacy is Important and How to Develop it]. In *Magistratura «na salfetkakh». Proektirovanie gorodskikh obrazovatel'nykh infrastruktur: ot idei k realizatsii: sbornik statei*. Moscow, Izdatel'stvo «Ekon-Inform», pp. 89–95.

Avgerinou, M. D. (2007). Towards a Visual Literacy Index. In *Journal of Visual Literacy*. Vol. 27 (1), pp. 29–46.

Avgerinou, M. D., Pettersson, R. (2011). Toward a Cohesive Theory of Visual Literacy. In *Journal of Visual Literacy*. Vol. 30 (2), pp. 1–19.

Braden, R. A., Hortin, J. A. (1982). Identifying the Theoretical Foundations of Visual Literacy. In *Journal of Visual Verbal Linguaging*. Vol. 2, pp. 37–42.

Callow, J. (2005). Literacy and the Visual: Broadening Our Vision. In *English teaching: Practice and critique*. Vol. 4 (1), pp. 6–19.

Goldstein, B. (2016). *Visual Literacy in English Language Teaching*: Part of the Cambridge Papers in ELT series. Cambridge, Cambridge University Press. 12 p. URL: <https://www.cambridge.org/ru/cambridgeenglish/better-learning> (mode of access: 25.08.2022).

Kulamikhina, I. V., Esmurzaeva, Zh. B., Marus, M. L., Zakotnova, P. V. (2020). Pedagogicheskie tekhnologii razvitiya vizual'noi gramotnosti studentov veterinarnykh spetsial'nostei v protsesse obucheniya professional'no-orientirovannomu inostrannomu yazuku [Pedagogical Technologies for Developing Visual Literacy in Veterinary Students in the Profession Related Foreign Language Class]. In *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal*. No. 2, pp. 103–110. DOI: 10.15293/1813-4718.2002.12.

Levie, W. H., Lentz, R. (1982). Effects of Text Illustrations: A Review of Research. In *Educational Communications and Technology Journal*. Vol. 30 (4), pp. 195–232.

Mayer, R. E. (2003). The Promise of Multimedia Learning: Using the Same Instructional Design Methods Across Different Media. In *Learning and Instruction*. Vol. 13, pp. 125–139.

Milyushenko, T. V. (2019). Osobennosti otsenivaniya urovnya sformirovannosti vizual'noi gramotnosti v produktivnykh vidakh inoyazychnoi rechevoi deyatel'nosti [Assessing the Level of Visual Literacy Development in Students with Advanced Communicative Foreign Language Skills]. In *Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informatsionnykh tekhnologii*. No. 3 (31), pp. 11–15.

Monakhov, D. N. (2013). *Vizual'naya gramotnost' i informatsionnaya kul'tura rossiiskogo obshchestva* [Visual Literacy and Information Culture of Russian Society]. Moscow, Maks Press. 176 p.

Seels, B. A. (1994). Visual Literacy: The Definition Problem. In Moore, D. M., Dwyer, F. M. (Eds.). *Visual literacy: A spectrum of visual learning*. Englewood Cliffs, New Jersey, Educational Technology Publications, pp. 97–112.

Suryanto, S. (2014). How Can Visual Literacy Support English Language Teaching? In *Lingua: Jurnal Bahasa & Sastra*. Vol. 15 (1), pp. 35–43.

Syrina, T. A. (2016). Kognitivnaya vizualizatsiya: sushchnost' ponyatiya i ego rol' v obuchenii yazuku [Cognitive Visualization – Essence and Methods of Teaching Language]. In *Vestnik TGPU*. No 7 (172), pp. 81–85.

Vatkova, O. A. (2015). Infografika kak sredstvo formirovaniya vizual'noi kompetentnosti studenta pedagogicheskogo vuza [Infographics as a Means of Developing the Visual Competence of University Students]. In *APRIORI. Seriya: Gumanitarnye nauki*. No. 6, pp. 1–11.

Vikhrova, A. V. (2018). Metodika obucheniya opisaniyu kartinki na angliiskom yazyke pri pomoshchi tekhnologii vizual'noi gramotnosti [The Methodology of Picture Description in English Language with a Help of Visual Literacy Technology]. In *Sovremennye nauchnye issledovaniya i razrabotki*. No. 12 (29), pp. 188–193.

Данные об авторе

Шипицина Лариса Юрьевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры немецкой и французской филологии, Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова (Архангельск, Россия).

Адрес: 163002, Россия, Архангельск, ул. Набережная Северной Двины, 17.

E-mail: l.shchipitsina@narfu.ru.

Author's information

Shchipitsina Larisa Yurievna – Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of Department of German and French Philology, Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov (Arkhangelsk, Russia).

Дата поступления: 26.08.2022; дата публикации: 29.12.2022

Date of receipt: 26.08.2022; date of publication: 29.12.2022