

## Дидактический и лингвистический компоненты педагогической стратегии фасилитации на онлайн-уроках по РКИ

Ксения Е. Родионова

*Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина,  
Москва, Россия, ksurodiks@gmail.com*

*Аннотация.* В рамках ведущего коммуникативного метода обучения языку центром урока является общение. Однако исследователи и преподаватели-практики отмечают особенности и ограничения дистанционной формы, в частности формата синхронных онлайн-уроков, которые проявляются в недостаточном объеме речи учащихся. В статье аргументируется положение о необходимости применения специальных педагогических стратегий как ключевого способа реализации коммуникативного подхода на онлайн-занятиях по РКИ. Описаны основные характеристики компетенции фасилитатора в аспекте обучения РКИ. Вводится понятие педагогической стратегии фасилитации как способа преодоления трудностей в онлайн-коммуникации и создания продуктивной коммуникативной среды на онлайн-уроке. Описываются ее основные компоненты: дидактический и лингвистический, а также представлен функциональный язык коммуникативной стратегии взаимодействия, который должен быть усвоен учащимися. Дидактический компонент проиллюстрирован конкретными педагогическими приемами в рамках данной стратегии, способствующими формированию коммуникативной среды. Кроме того, приводится список речевых действий и соответствующих им речевых формул, обучение которым необходимо для успешного взаимодействия в учебной синхронной онлайн-коммуникации. Показаны первые результаты, полученные в ходе качественного исследования, направленного на повышение эффективности онлайн-коммуникации на занятиях по РКИ. Исследование призвано внести вклад в цифровую лингводидактику РКИ и повысить успешность проектирования продуктивной образовательной среды в онлайн-обучении.

*Ключевые слова:* РКИ, коммуникативный подход, фасилитация, фасилитатор, студентоцентричное обучение, онлайн-обучение, синхронный онлайн-урок

*Для цитирования:* Родионова К.Е. Дидактический и лингвистический компоненты педагогической стратегии фасилитации на онлайн-уроках РКИ // Вестник РГГУ. Серия «Литературоведение. Языкознание. Культурология». 2023. № 8. С. 150–167. DOI: 10.28995/2686-7249-2023-8-150-167

## Didactic and linguistic components of the pedagogical strategy of facilitation in online RFL learning

Kseniya E. Rodionova

*Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia,  
ksurodiks@gmail.com*

*Abstract.* Within the framework of the leading communicative method of language teaching, the center of the lesson is communication. However, researchers and practical teachers note the specific properties and limitations of the distance form of language teaching, in particular, the format of synchronous online lessons, such as insufficient volume of students' speech. The article argues for the need to use special pedagogical strategies as a key way to implement a communicative approach in online RFL classes. It describes the main characteristics of the facilitator's competence in the aspect of RFL training. The concept of pedagogical facilitation strategy is introduced as a way to overcome difficulties in online communication and create a productive communicative environment in an online lesson. Its main components are described: didactic and linguistic, as well as the functional language of the communicative strategy of interaction, which should be learned by students, is presented. The didactic component is illustrated by specific pedagogical techniques within the framework of that strategy, contributing to the formation of a communicative environment. In addition, a list of learners' language functions and their corresponding language is provided, the teaching of which is necessary for successful interaction in educational synchronous online communication. The article shows first results of a qualitative study aimed at improving the effectiveness of online communication in RFL classes. The research aims to contribute to the digital linguodidactics of RFL and to increase the success of designing a productive educational environment in RFL online learning.

*Keywords:* RFL, communicative approach, facilitation, facilitator, student-centered learning, online learning, synchronous online lesson

*For citation:* Rodionova, K.E. (2023), "Didactic and linguistic components of the pedagogical strategy of facilitation in online RFL learning", *RSUH/RGGU Bulletin. "Literary Theory. Linguistics. Cultural Studies" Series*, no. 8, pp. 150–167, DOI: 10.28995/2686-7249-2023-8-150-167

## *Введение*

Анализ корпуса синхронных онлайн-уроков RuTOS [Лебедева и др. 2022] по РКИ<sup>1</sup>, который является авторитетным источником для анализа коммуникативных дефицитов в языковой среде и был собран за время пандемии коронавируса, позволил выявить ряд проблем, связанных со слабой интерактивностью и низким показателем времени говорения учащихся (не более 30%). Эти данные свидетельствуют о неэффективности обучения в онлайн-формате в рамках ведущего коммуникативного подхода. Кроме того, преподаватели-практики выявили еще ряд методических, психологических и организационных проблем [Родионова 2022, с. 82]. Ввиду того, что переход на дистанционное обучение был проведен в экстренных условиях, данные негативные показатели часто интерпретировались учеными как результат внештатной ситуации. Однако исследования показывают, что и уроки, проведенные в 2021–2022 гг., спустя год после начала пандемии, обладают такими же характеристиками, т. е. сниженной активностью учащихся и слабым взаимодействием. Следовательно, ограничение не связано с неподготовленностью к переходу на онлайн-формат, а также наблюдается противоречие мнению исследователей о виртуальной образовательной среде как «сложной самонастраивающейся и самосовершенствующейся коммуникативной системе» [Полевая, Ситникова 2021, с. 45]. Таким образом, можно сделать вывод, что педагогические стратегии, эффективно работающие в аудитории, могут не давать такого же результата на синхронных онлайн-уроках, что требует действий от преподавателя по адаптации к новым условиям работы.

Научное сообщество также подтверждает данную проблему. Исследователи выделяют отличия синхронной онлайн-среды от традиционной аудиторной среды, такие как «мультиmodalность, высокодистракторность, интерактивность» [Лебедева, Куваева 2020, с. 29–31] и опосредованность [Лебедева, Родионова 2023]. Кроме того, отмечаются и различия в осуществлении коммуникации, связанные с техническими ограничениями: замедленная скорость реакции, длинные паузы [Алкснит и др. 2023], сторонний шум каждого участника учебного процесса, отсутствие зрительного контакта, слияние звука при одновременном ответе нескольких человек [Лебедева 2020]. Все это ограничивает возможности реакции и затрудняет невербальную коммуникацию. В результате

---

<sup>1</sup>На момент написания статьи проанализированная часть корпуса включает 40 уроков по РКИ с учащимися разных уровней образования.

учащиеся чаще принимают пассивную роль слушателя, откликаясь лишь в случае конкретного обращения преподавателя к ним. Таким образом, данные факты указывают на необходимость адаптации педагогических стратегий к особенностям синхронного онлайн-обучения и разработки новых подходов, способствующих активному взаимодействию учащихся.

В контексте коммуникативного обучения, являющегося в настоящее время ведущим подходом в преподавании языков, основной акцент делается на развитии навыков общения. Важно отметить, что ограничения коммуникативной среды, особенно присущие синхронным онлайн-урокам, оказывают негативное влияние на процесс обучения языку. В свете этих ограничений стратегии обучения языку требуют дополнительных уточнений, учета и адаптации к особенностям синхронного онлайн-взаимодействия на уроках.

*Цель исследования* – обосновать стратегию фасилитации как способ преодоления трудностей в онлайн-коммуникации и создания продуктивной коммуникативной среды на онлайн-уроке, а также описать ее содержание.

### *Стратегии фасилитации*

В основе любой коммуникации лежит взаимодействие между участниками. В дистанционном формате обучение взаимодействию приобретает первостепенное значение ввиду ограничений синхронной образовательной онлайн-среды: опосредованного и высокодистракторного характера. Говоря о взаимодействии участников учебного процесса, М. Мур выделяет три вида взаимодействия: учащийся–преподаватель, учащийся–учащийся и учащийся–контент [Moore 2013]. Очевидно, что взаимодействие между учащимися и преподавателем является ключевым, так как, с одной стороны, преподаватель создает условия для осуществления взаимодействия внутри группы, с другой стороны, он обучает учащихся этому взаимодействию.

Термин «фасилитация» происходит от англ. глагола “facilitate”, что означает облегчать, помогать, способствовать. В мировой лингводидактике подчеркивается важность фасилитации учения как элемента эффективного онлайн-обучения. Многочисленные исследования в области цифровой дидактики [Garrison, Anderson 2003; Rovai 2007], а также лингводидактики [Сумина 2006; Фаркова, Барановская 2014] свидетельствуют о том, что преподаватель, применяющий фасилитацию на уроках, играет стимулирующую

роль, способствуя самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

Данное понятие используется и в методике преподавания РКИ. В словаре методических терминов и понятий А.Н. Щукина и Э.Г. Азимова «фасилитатор» определяется как «сетевой преподаватель в условиях дистанционного обучения, организующий и стимулирующий самостоятельную познавательную деятельность виртуальных обучающихся и их взаимодействие друг с другом внутри виртуальной учебной группы». Отметим, что в настоящее время фасилитатором называют и специалиста, работающего офлайн. Как мы видим, А.Н. Щукин и Э.Г. Азимов выделяют специальную роль преподавателя, преподаватель-фасилитатор, которая распространяется не только на конкретные методические приемы, а на весь процесс обучения<sup>2</sup>. В табл. 1 представлены основные различия между традиционной ролью преподавателя и преподавателем-фасилитатором.

Таблица 1

## Сравнение ролей преподавателя

	Традиционный преподаватель	Преподаватель-фасилитатор
Подход	Преподавателецентричный (традиционный подход) <sup>2</sup>	Студентоцентричный (центрированный на ученике подход) <sup>2</sup>
Фокус	На языке	На умениях
Формы работы	В основном фронтальная работа, преподаватель в центре	В основном парная, групповая работа, учащиеся в центре
Источник знаний	Преподаватель – источник знаний	Разные источники знаний (в том числе личный опыт учащихся)
Коммуникация	В центре преподаватель: преобладание времени говорения преподавателя, часто вопросно-ответная форма (преподаватель – учащийся)	В центре учащиеся: коммуникация внутри группы, преподаватель дает инструкции и обратную связь
Автономия	Несет ответственность за обучение	Учащиеся берут ответственность за обучение

<sup>2</sup>Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий: Теория и практика обучения языкам. М.: Русский язык: Курсы, 2019. 496 с.

Очевидно, что данная роль требует от преподавателя совершенно нового набора тактик обучения. *Фасилитацию* в рамках дистанционного обучения мы определяем как стратегию преподавания, базирующуюся на определенных лингвистических, психологических и дидактических принципах, которая заключается в организации и стимулировании самостоятельной познавательной деятельности учащихся и их взаимодействия друг с другом внутри виртуальной учебной группы (на основе определения понятия *фасилитатор* у А.Н. Щукина и Э.Г. Азимова).

Содержательно стратегия фасилитации включает, с одной стороны, дидактический компонент, т. е. использование определенных технологий управления взаимодействием в группе, с другой стороны, лингвистический компонент, а именно особый педагогический дискурс, способствующий продуктивной учебной коммуникации. Коммуникативные стратегии взаимодействия (*interaction*) (наравне с коммуникативными стратегиями рецепции, продукции и медиации) входят в систему компонентов речевой деятельности, описывающую формирование иноязычной коммуникативной компетенции (CEFR).

### *Дидактический компонент стратегии фасилитации*

Рассмотрим подробнее содержание стратегии фасилитации. Дидактический компонент включает следующие задачи: предоставить множество возможностей для различных форм взаимодействия с разными собеседниками как в письменной, так и в устной форме, обеспечить продуктивное взаимодействие в соответствии с целями обучения, предоставить четкие инструкции и техническую поддержку, своевременно предоставлять качественную обратную связь, осуществлять взаимодействие с помощью различных средств коммуникации [Compton 2009, p. 85]. Для решения поставленных задач следует использовать педагогические приемы коммуникативного метода, которые предполагают парную или групповую работу. Перечислим основные приемы активизации учащихся.

1. Прием «Пила» (*jigsaw*) предполагает разделение учащихся на группы и предоставление каждой группе разной информации. Это могут быть разные тексты (аудио) или разные части одного текста (аудио). В каждой группе дается только один текст или фрагмент; на этом этапе учащиеся не знают, что именно читает или слушает другая группа. Затем преподаватель перемешивает группы так,

чтобы в каждой группе были учащиеся, работавшие с разными фрагментами и, следовательно, имеющие разную информацию. После этого дается задание, требующее обмена информацией между всему участниками мини-группы для его выполнения.

2. Прием «Найти общее» подразумевает задания на поиск совпадающей информации. Например, его можно использовать при выполнении учащимися послетекстового упражнения с ответами на вопросы. Тогда учащиеся сначала самостоятельно отвечают на вопросы, а затем обсуждают свои ответы с целью найти информацию, которая совпадает. Данные задания могут быть дополнены визуально диаграммой Венна (см. рис. 1), которая помогает учащимся наглядно отследить цель задания и схематично оформить ответ.

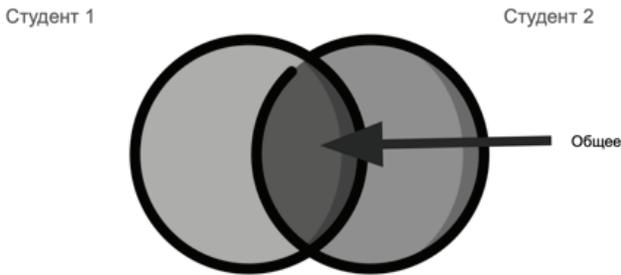


Рис. 1

3. Обсуждение «Паутина» включает использование приемов визуализации во время обсуждения/дискуссии, например с помощью доски сообщений Zoom, с целью мотивирования учащихся принимать активное участие. Во время обсуждения преподаватель выступает в роли наблюдателя и фиксирует активность учащихся на онлайн-доске (или с помощью стикеров при занятиях в аудитории): стрелочками отмечается количество взаимодействий между учащимися, а иконками – вид активности, например иконка вопроса – учащийся задал вопрос, галочка – согласился с кем-то, крестик – не согласился, сердечко – выразил мнение (см. рис. 2). Цель – отстоять свое мнение и набрать наибольшее количество иконок активности.

4. Дискуссия «Пирамида». Учащимся дается задание самостоятельно придумать 3... (например, три аргумента за/против к тезису, или список из трех вещей), затем они обсуждают свои варианты в парах, аргументируют свои предложения с целью выбрать только



Рис. 2

две лучшие идеи (из их общих шести). Далее происходит обсуждение всей группой для выбора одного итогового варианта. В больших группах можно добавить промежуточные этапы. Таким образом, создаются условия для большего взаимодействия учащихся друг с другом с конкретной целью.

5. Прием «Подумать – обсудить в паре – обсудить в группе» также предполагает сначала работу над вопросом индивидуально, затем в паре и в группе. В отличие от предыдущего приема, здесь учащиеся не выбирают между своими идеями, а обмениваются мнениями. Этот прием также позволит учащимся несколько раз соприкоснуться с материалом с естественным стимулом обмена информацией, а также значительно увеличит время говорения учащихся.

Таким образом, предложенные приемы направлены на создание условий, обеспечивающих продуктивное взаимодействие между учащимися и формирование коммуникативной учебной среды.

### *Лингвистический компонент стратегии фасилитации*

Лингвистическое содержание стратегии фасилитации включает в себя использование речевого материала, характерного для педагогического дискурса преподавателя-фасилитатора. Главная роль фасилитатора состоит в создании условий для продуктивного взаимодействия учащихся, предоставлении четких инструкций,

своевременной обратной связи и стимулировании самостоятельной познавательной деятельности. Реализация стратегии осуществляется через применение следующих тактик:

*Доступный инпут.* Речь преподавателя должна быть понятной и представлять собой уровень  $i + 1$ , где  $i$  соответствует текущим компетенциям учащихся (в рамках гипотезы доступного инпута [Krashen 1992]). Это позволит исключить язык-посредник из учебного процесса и обеспечить более эффективное обучение.

*Четкие инструкции.* Успешность педагогических приемов (в том числе входящих в содержание дидактического компонента) зависит от качества инструкций. Основные критерии успешной инструкции включают краткость, четкость (использование глаголов действия из Таксономии Блума для формулировки задачи), этапность (если инструкция длинная, следует озвучивать ее частями, чтобы избежать путаницы или забывания), наглядность (продемонстрировать то, что нужно сделать).

*Вопросы на проверку понимания инструкции* (instruction checking questions [Sowell 2017]). Чтобы убедиться, что учащиеся правильно поняли инструкцию, после ее озвучивания следует задать учащимся вопросы о том, что они должны сделать. Например, для задания: «Индивидуально найдите на карте России Москву, Казань и Санкт-Петербург. У вас есть 3 минуты» – вопросы на проверку понимания инструкции могут быть сформулированы так: «Вы работаете в паре или индивидуально?», «Сколько минут у вас есть?», «Сколько городов нужно найти?». Вопросы должны быть короткими и включать основные детали задания, такие как длительность, тема и ожидаемый результат. Рекомендуется задавать не более 2–3 вопросов на каждое задание, чтобы не запутать учащихся.

*Персонализация.* Важную роль играет обращение преподавателя к учащимся по имени и обучение учащихся обращаться друг к другу по имени, а также обмен личной информацией с целью сплочения коллектива. Данный прием способствует уменьшению коммуникативных дефицитов онлайн-среды, связанных с ощущением недостатка личного внимания и чувства разобщенности среди студентов.

*Вопросы на проверку понимания концептов* (concept checking questions). Дополнительным аспектом стратегии фасилитации являются вопросы, которые помогают преподавателю определить, насколько учащиеся поняли суть лексической или грамматической единицы на уроке. При формулировке таких вопросов рекомендуется использовать простые фразы. Для студентов с низким уровнем владения языком достаточно задавать общие вопросы «да/нет», в то время как для продвинутых учащихся можно использовать спе-

циальные вопросы, чтобы получить более развернутые ответы. При использовании данного приема следует избегать использования новой грамматики или лексики в самих вопросах. Например, с целью проверки понимания значений совершенного вида (СВ) глагола к предложенным учащимся примерам: «Он написал письмо вчера» – могут быть заданы следующие вопросы: «Он закончил писать?», или «Письмо готово?». Данные вопросы помогут понять, усвоили ли учащиеся значение завершенности действия у глаголов СВ.

*Обратная связь.* Исследования Дж. Хэтти определяют ее как один из самых значимых факторов успешности обучения (размер эффекта – 0,73)<sup>3</sup>. Одной из эффективных техник предоставления обратной связи является использование «правила сэндвича». Эта структура конструктивной обратной связи включает три уровня: мотивационный язык, зона роста и мотивационный язык. Таким образом, обратная связь начинается с приятных фраз, которые помогают создать положительную атмосферу и сделать получателя более открытым к информации. Затем в середине обращения преподаватель указывает на области, над которыми нужно еще поработать. Наконец, обращение завершается мотивирующими фразами для создания позитивной ноты. Этот прием помогает обеспечить баланс между конструктивной критикой и поддержкой.

### *Функциональный язык коммуникативной стратегии взаимодействия*

Представление о стратегии фасилитации не ограничивается описанием лингвистического и дидактического компонентов, обуславливающих создание продуктивной среды. Осуществление взаимодействия в онлайн-среде невозможно без знаний функционального языка, а именно набора речевых действий и речевых формул. Под речевыми действиями имеются в виду коммуникативные операции, отражающие определенную интенцию, направленную на достижение коммуникативной цели. А речевые формулы являются примерами конкретных высказываний, соответствующих речевым действиям. Важно отметить, что обучение использованию речевых формул является необходимым с начального уровня владения язы-

---

<sup>3</sup>Список факторов, влияющих на успехи учащихся, Дж. Хэтти. URL: <https://visible-learning.org/wp-content/uploads/2018/03/2018-updated-hattie-ranking-hatties-list-of-influences-effect-sizes-achievement-rangliste.png> (дата обращения 5 сентября 2023).

ком. Успешность их освоения и использования в коммуникативной практике была подтверждена нашим исследованием в действии. Такой результат объясняется тем, что знание данных фраз является неотъемлемой частью коммуникативных потребностей учащихся в рамках учебного процесса. Уточним, что в монологической группе, возможно, потребуется больше контроля со стороны преподавателя или даже введение санкций, чтобы учащиеся не переходили на свой родной язык.

Приведем некоторые примеры речевых действий и соответствующих речевых формул для начального этапа, которые необходимы для эффективного взаимодействия (табл. 2). Стоит отметить, что речевые формулы даны в неформальной форме обращения «ты», так как предполагается, что учащиеся общаются друг с другом на близком уровне.

Таблица 2

Языковое содержание  
коммуникативной стратегии взаимодействия

Речевые действия	Примеры речевых формул для начального уровня
Сообщение о проблеме + запрос на решение	Я не слышал. Повтори, пожалуйста. Я не понял, что значит... Я не знаю, что такое.../как по-русски.
Сообщение о технической проблеме	Интернет/зум/микрофон не работает.
Сообщение о возможной проблеме	Вы меня слышите? Вы видите?
Выражение согласия/несогласия	Я (полностью, частично) (не) согласен с..., что.... Я (тоже) так думаю. / Я так не думаю.
Запрос согласия	Ты согласен? Ты тоже так думаешь?
Запрос подтверждения/реакции	Верно? Правильно? Да?
Выражение мнения	Я (не) думаю, что... Я хочу (еще) сказать, что...
Запрос мнения	Как ты думаешь? Что ты думаешь о...?

*Окончание табл. 2*

Речевые действия	Примеры речевых формул для начального уровня
Запрос помощи	Помоги(те) мне, пожалуйста.
Запрос объяснения	Почему ты так думаешь? Можешь привести пример?
Запрос повторения	Повтори, пожалуйста. Можно еще раз? Еще раз, пожалуйста.
Выражение понимания	Хорошо. Понятно.
Выражение отношения	Отлично! Здорово! Жаль! Это плохо!
Заполнение пауз	Это хороший вопрос! Надо подумать. Трудно объяснить.
Запрос ожидания	Минутку! Подождите.

Важно уточнить, что данные речевые формулы не даются единым списком для заучивания. Более эффективным подходом к обучению речевым действиям является их отработка в коммуникативных упражнениях, таких как, например, сценарные ролевые игры. В рамках таких упражнений учащиеся могут применять определенные речевые действия для удовлетворения своих коммуникативных потребностей.

*Методы исследования*

Для того чтобы апробировать стратегию фасилитации на практике, мы провели исследование в действии (action research), которое представляет собой систематический процесс наблюдения за учебным процессом и внесение в него изменений, направленных на улучшение показателей [Лебедева 2022]. В данном исследовании осуществлялась совместная работа наставнического характера с преподавателем подготовительного факультета с целью внедрения стратегии фасилитации в учебный процесс. Перед началом работы было проведено наблюдение и анализ урока до интервенции с целью выявления зон развития, то есть аспектов, требующих улучшения.

С помощью метода «ЗХУ» (знаю, хочу узнать, узнал) наставником была получена обратная связь от преподавателя с целью определения, как он видит план работы с выявленными слабыми зонами уроками. Затем преподаватель был ознакомлен со стратегией фасилитации и ее компонентами. В течение следующих полутора месяцев проводились еженедельные консультации с преподавателем по планированию уроков и внедрению в них новых приемов. Были выполнены промежуточные записи уроков с целью отслеживания изменений и внесения корректировок в учебный процесс в реальном времени.

*Участники.* Преподаватель, работающий в университете в Минске, и одна из его групп, учащиеся подготовительного факультета уровня А1+ в количестве 6 человек, начавшие изучать русский язык в сентябре 2022 г.

### *Результаты исследования*

Первичная диагностика показала, что не все учащиеся вовлечены в работу (один отвечает, остальные ничем не заняты), на уроках преобладает фронтальная форма работы, учащимся часто используется китайский язык, и наблюдается незначительное время говорения у учащихся. Таким образом, были определены следующие аспекты, на которые будет направлена работа: увеличение времени говорения учащихся на русском языке, повышение качества и уровня взаимодействия между учащимися, внедрение парных и групповых форм работы.

Спустя полтора месяца совместной работы на уроках были отмечены положительные изменения. Прежде всего наблюдалось значительное сокращение использования родного языка у учащихся и увеличение взаимодействия между ними. Эти изменения свидетельствуют о прогрессе в развитии коммуникативных навыков и активного участия каждого учащегося в учебном процессе. Также было установлено, что низкий уровень языковой подготовки не оказал негативного влияния на активность и взаимодействие учащихся. Знание речевых действий позволяет учащимся активно и продуктивно взаимодействовать друг с другом без прямого участия преподавателя. Рассмотрим один фрагмент записи урока, чтобы продемонстрировать изменения в результате применения стратегии фасилитации со стороны учителя (1). После выполнения грамматического задания на раскрытие скобок преподаватель предложил учащимся составить предложения, используя фразы из учебника, а затем задавать друг другу вопросы, чтобы учащиеся могли обменяться своими результатами. Важно отметить, что пре-

подаватель не вмешивался в диалоги, позволяя учащимся свободно и независимо коммуницировать друг с другом.

*(1) Учащийся 1: Мне надо заниматься спортом.*

*Учащийся 2: Почему?*

*Учащийся 1: \*что-то неразборчиво говорит по-русски\*  
(пауза 5 секунд, преподаватель не вмешивается)*

*Учащийся 2: Еще раз, пожалуйста.*

*Учащийся 1: потому что я люблю...я люблю спорт.*

В этом фрагменте видно, что хотя у учащихся возникли проблемы в понимании друг друга, они смогли справиться с ними самостоятельно без преподавателя с помощью речевого действия запроса повторения. Хотя этот эпизод был коротким по времени, он является заметным прогрессом за такой короткий срок, особенно для учащихся начального уровня.

### *Заключение*

Как было показано, синхронное онлайн-обучение языку реализуется в специфической среде, которая обладает коммуникативными дефицитами. Ввиду этого требуется особый подход к организации учебной коммуникации и взаимодействия между субъектами учебного процесса. Нами представлена педагогическая стратегия фасилитации как способ митигации этих ограничений. Результаты нашего исследования в действии подтверждают, что данная стратегия способствует созданию благоприятных условий для организации и стимулирования взаимодействия между участниками учебного процесса и поддержанию эффективной коммуникативной образовательной среды. В статье подробно изложены дидактический и лингвистический компоненты стратегии фасилитации. Кроме того, представлен сопутствующий этой стратегии функциональный язык коммуникативной стратегии взаимодействия учащихся, который должен быть освоен учащимися для продуктивной коммуникации. Его содержание представляет собой список речевых действий и соответствующих им речевых формул.

Данное исследование вносит вклад в развитие цифровой лингводидактики РКИ, создавая практикоориентированную доказательную основу для описания методических приемов и технологий проектирования продуктивной учебной среды в онлайн-обучении русскому как иностранному. Однако необходимы дальнейшие исследования для более полного понимания и оптимизации данной педагогической стратегии.

### *Благодарности*

Выражается благодарность М.Ю. Лебедевой, научному руководителю, заведующей лабораторией когнитивных и лингвистических исследований Института Пушкина, и Е.С. Стремовой, наставнику, создателю наставнического проекта «Менти», за оказание экспертной консультации. А также О.В. Кесаревой за согласие принять участие в исследовании в действии.

Работа выполнена при финансовой поддержке госзадания, проект FZNM-2020-0005 «Трансформация когнитивной и коммуникативной деятельности человека в условиях современной цифровой среды».

### *Acknowledgements*

Gratitude is expressed to M.Yu. Lebedeva, a scientific supervisor, a Head of the Laboratory of cognitive and linguistic researches at the Pushkin Institute, and E.S. Stremova, a mentor, a creator of the mentoring project “Menti”, for providing expert advice. And also to O.V. Kesareva for agreeing to participate in action research.

The work was carried out with the financial support of the State Assignment, project FZNM-2020-0005 “Transformation of human cognitive and communicative activity in the conditions of modern digital environment”.

### *Литература*

---

- Алкснит и др. 2023 – Алкснит Н.А., Ляшенко Т.В., Лебедева М.Ю. Синхронный онлайн-урок как коммуникативное событие: анализ учебного дискурса корпуса Rutos // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве: Сб. науч. статей по мат-м Междунар. науч.-практич. конф., Санкт-Петербург, 9–29 марта 2023 года / РГПУ им. А.И. Герцена, Институт информационных технологий и технолог. образ. СПб.: Центр науч.-информ. технологий «Астерион», 2023. С. 23–29.
- Лебедева 2020 – Лебедева М.Ю. Опыт экстренного дистанционного обучения с позиций учебной коммуникации // Цифровое образование. XXI век: Сб. ст. и тезисов по итогам III Междунар. науч.-практич. конф. Санкт-Петербург, 20–21 октября 2020 г. / Под ред. Р.Д. Гимранова, Г.В. Егорова. СПб.: Свое издательство, 2020. С. 6–8.
- Лебедева и др. 2022 – Лебедева М.Ю., Лапошина А.Н., Алкснит Н.А., Ляшенко Т.В. RuTOS: корпус онлайн-уроков по русскому языку как иностранному // Филологический класс. 2022. Т. 27. № 2. С. 19–29.
- Лебедева 2022 – Лебедева М.Ю. Доказательный поворот в лингводидактике русского языка // Русский язык за рубежом. 2022. № 5. С. 4–9.

- Лебедева, Куваева 2020 – *Лебедева М.Ю., Куваева А.С.* Синхронный онлайн-урок по РКИ как особая форма обучения в цифровой среде // Русский язык за рубежом. 2020. № 2. С. 27–33.
- Лебедева, Родионова 2023 – *Лебедева М.Ю., Родионова К.Е.* Сплотить онлайн-группу: социально-коммуникативные факторы эффективности дистанционного обучения // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве: Сб. науч. статей по мат-м Междунар. науч.-практич. конф. Санкт-Петербург, 9–29 марта 2023 г. / РГПУ им. А.И. Герцена, Институт информационных технологий и технолог. образ. СПб.: Центр науч.-информ. технологий «Астерион», 2023. С. 59–64.
- Полевая, Ситникова 2021 – *Полевая Н.М., Ситникова В.В.* Онлайн-коммуникации в условиях виртуальной образовательной среды вуза // Преподаватель XXI век. 2021. № 3. Ч. 1. С. 43–54.
- Родионова 2022 – *Родионова К.Е.* Онлайн-уроки РКИ, которые нравятся студентам: количественное исследование факторов удовлетворенности синхронным онлайн-обучением // Русский язык за рубежом. 2022. № 5. С. 81–89.
- Сумина 2006 – *Сумина В.Е.* Развитие умений фасилитации общения у студентов в процессе овладения иноязычной речью: Дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2006. 189 с.
- Фаркова, Барановская 2014 – *Фаркова Т.В., Барановская Ю.Л.* Фасилитация как средство активизации учебной работы студентов при обучении иностранным языкам // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2014. № 9. С. 347–351.
- Compton 2009 – *Compton L.K. L.* Preparing language teachers to teach language online: a look at skills, roles, and responsibilities // Computer Assisted Language Learning. 2009. Vol. 22. № 1. P. 73–99.
- Garrison D.R. 2016 – *Garrison D.R.* E-learning in the 21st century: A community of inquiry framework for research and practice. Taylor & Francis, 2016. 201 p.
- Krashen 1992 – *Krashen S.D.* The input hypothesis: An update // Linguistics and language pedagogy: The state of the art. 1992. P. 409–431.
- Moore 2013 – *Moore M.* The theory of transactional distance // Handbook of distance education. 3<sup>rd</sup> ed. Routledge. 2013. P. 84–103.
- Rovai 2007 – *Rovai A.P.* Facilitating online discussions effectively // The Internet and Higher Education. 2007. № 10 (1). P. 77–88.
- Sowell 2017 – *Sowell J.* Good Instruction-Giving in the Second-Language Classroom // English Teaching Forum. 2017. T. 55. № 3. P. 10–19.

## References

---

- Alksnit, N.A., Lyashenko, T.V. and Lebedeva, M.Yu. (2023), “Synchronous online lesson as a communicative event. Analysis of the educational discourse of the RUTOC corpus”, *Novye obrazovatel'nye strategii v sovremennom informatsionnom prostranstve*

- тве: Сб. науч. статей по мат-м Междунар. науч.-практич. конф. Санкт-Петербург, 9–29 марта 2023 г.*
- [New educational strategies in the modern information space. A collection of scientific articles based on the international scientific-practical conference, St. Petersburg, 9–29 March 2023], Asterion, Saint Petersburg, Russia, pp. 23–29.
- Compton, L.K. L. (2009), “Preparing language teachers to teach language online: a look at skills, roles, and responsibilities”, *Computer Assisted Language Learning*, vol. 22, no. 1, pp. 73–99.
- Fal’kova, T. and Baranovskaya, Yu. (2014), “Facilitation as a means of student’s activity intensification in teaching foreign languages”, *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, no. 9, pp. 347–351.
- Garrison, D.R. and Anderson, T. (2003), *E-Learning in the 21st century: a framework for research and practice*, Routledge, Falmer, London, UK.
- Krashen, S. (1992), “The input hypothesis: An update”, *Linguistics and language pedagogy: The state of the art*, Georgetown University Press, Washington DC, USA, pp. 409–431.
- Lebedeva, M.Yu., (2020), “Experience of Emergency Distance Learning from the Perspective of Educational Communication”, *Tsifrovoe obrazovanie. XXI vek: Sb. st. i tezisev po itogam III Mezhdunar. науч.-практич. конф. Санкт-Петербург, 20–21 oktyabrya 2020 g.* [Digital Education. 21<sup>st</sup> Century. Collection of Articles and Abstracts based on the 3d International Scientific and Practical Conference], Svoe izdatel’stvo, Saint Petersburg, Russia, pp. 6–8.
- Lebedeva, M.Yu. (2022), “The Evidential Turn in Russian Language Didactics”, *Russian Language Abroad*, no. 5, pp. 4–9.
- Lebedeva, M.Yu., Laposhina, A.N., Alksnit, N.A. and Lyashenko, T.V. (2022), “RuTOC: A corpus of online lessons in Russian as a foreign language”, *Philological Class*, vol. 27, no. 2, pp. 19–29.
- Lebedeva, M.Yu. and Kuvaeva, A.S. (2020), “Synchronous online RSL lesson as a specific teaching and learning form in the digital educational environment”, *Russian Language Abroad*, no. 2, pp. 27–33.
- Lebedeva, M.Yu. and Rodionova, K.E. (2023), “Bonding the online group. The socio-communicative factors of effectiveness of distance learning”, *Novye obrazovatel’nye strategii v sovremennom informatsionnom prostranstve: Сб. науч. статей по мат-м междунар. науч.-практич. конф. Санкт-Петербург, 9–29 марта 2023 г.* [New educational strategies in the modern information space. A collection of scientific articles based on the international scientific-practical conference, St. Petersburg, 9–29 March 2023], Asterion, Saint Petersburg, Russia, pp. 59–64.
- Moore, M.G. (2013), “The theory of transactional distance”, *Handbook of distance education*, Routledge, London, UK.
- Polevaya, N.M. and Sitnikova, V.V. (2021), “Online communication in the virtual educational environment of a University”, *Prepodavatel’ XXI vek, Russian Journal of Education*, no. 3, part 1, pp. 43–54.

- Rodionova, K.E. (2022), "Online lessons in teaching Russian as a foreign language that students like: A quantitative study of satisfaction factors in Synchronous online learning", *Russian Language Abroad*, no. 5, pp. 81–89.
- Rovai, A.P. (2007), "Facilitating online discussions effectively", *The Internet and Higher Education*, 10 (1), pp. 77–88.
- Sowell, J. (2017). "Good Instruction-Giving in the Second-Language Classroom", *English Teaching Forum*, vol. 55, no. 3, pp. 10–19.
- Sumina, V.E. (2006), *Development of communication facilitation skills among students in the process of mastering foreign language speech*, PhD Thesis, Rostov/Don, Russia.

### *Информация об авторе*

*Ксения Е. Родионова*, магистр, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Москва, Россия; 117485, Россия, Москва, ул. Академика Волгина, д. 6; ksurodiks@gmail.com

### *Information about the author*

*Kseniya E. Rodionova*, Master of Pedagogy, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia; bld. 6, Akademika Volgina Street, Moscow, Russia, 1174856; ksurodiks@gmail.com