

Ерофеева Елена Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии, Институт иностранных языков, Уральский государственный педагогический университет; доцент кафедры иностранных языков, Уральский государственный экономический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: e.v.erofeeva@yandex.ru

Скопова Людмила Валентиновна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Уральский государственный экономический университет; 620114, Россия, г. Екатеринбург, ул. 8 Марта, 62, к. 519; e-mail: l-skopova@mail.ru

**СМЕШАННОЕ И ГИБРИДНОЕ ОБУЧЕНИЕ ФРАНЦУЗКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: информационно-коммуникационные технологии; информатизация образования; информационная образовательная среда; студенты; смешанное обучение; гибридный формат обучения; французский язык; методика преподавания французского языка; методика французского языка в вузе; неязыковые вузы; второй иностранный язык

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена актуальной теме вынужденного перехода офлайн-обучения иностранным языкам в вузе на смешанный и гибридный форматы. В статье рассматривается терминология понятий «смешанное и гибридное обучение», определяемых в зарубежной и отечественной научно-методической литературе. Целью исследования является изучение опыта преподавания французского языка как второго иностранного студентам неязыковых специальностей в смешанном и гибридном форматах обучения для совершенствования учебного процесса и определения стратегии дальнейших исследований. Авторы выдвинули гипотезу, что овладение иноязычными компетенциями французского языка как второго иностранного будет эффективнее, если в преподавании будут учтены преимущества и недостатки смешанного и гибридного обучения, а также специфические особенности и сложности французского языка. Для проверки гипотетического предположения авторами были проведены опытно-экспериментальное обучение и анкетирование студентов и преподавателей. Сравнительный анализ полученных данных позволил сделать вывод о преимуществах смешанного обучения второму иностранному языку в неязыковом вузе, учитывая все сложности и недостатки гибридного формата. Однако в рекомендациях отмечается необходимость применять оба режима обучения, пользуясь гибкостью, своевременной актуализацией учебных материалов, большим арсеналом информационно-коммуникативных технологий, переносом субъектности на обучаемых, возможностью дифференциации и индивидуализации обучения, что ведет к эффективности овладения иноязычными компетенциями.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Ерофеева, Е. В. Смешанное и гибридное обучение французскому языку как второму иностранному в неязыковом вузе / Е. В. Ерофеева, Л. В. Скопова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 6. – С. 101-109. – DOI: 10.26170/2079-8717_2022_06_13.

Erofeeva Elena Vladimirovna,

Candidate of Philology, Associate Professor of Romano-Germanic Philology Department, Institute of Foreign Languages, Ural State Pedagogical University; Associate Professor of Department of Foreign Languages, Ural State University of Economics, Ekaterinburg, Russia

Skopova Ludmila Valentinovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Ural State University of Economics, Ekaterinburg, Russia

**MIXED AND HYBRID TRAINING OF FRENCH
AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY**

KEYWORDS: information and communication technologies; informatization of education; information educational environment; students; blended learning; hybrid learning format; French; methods of teaching French; methodology of the French language at the university; non-linguistic universities; second foreign language

ABSTRACT. The article is devoted to the actual topic of the forced transition of offline teaching of foreign languages at the university to mixed and hybrid formats. The article discusses the terminology of the concepts of “blended and hybrid learning”, defined in foreign and domestic scientific and methodological literature. The aim of the study is to study the experience of teaching French as a second foreign language to students of non-linguistic specialties in mixed and hybrid learning formats in order to improve the educational process and determine the strategy for future research. The authors put forward a hypothesis that mastering the foreign language competencies of French as a second foreign language will be more effective if the teaching takes into account the advantages and disadvantages of blended and hybrid learning, as well as the specific features and complexities of the French language. To test the hypothetical assumption, the authors conducted experimental training and questioning of students and teachers. A comparative analysis of the data obtained allowed us to conclude about the advantages of blended teaching of a second foreign language in a non-linguistic university, taking into account all the difficulties and disadvantages of the hybrid format.

However, the recommendations note the need to apply both training modes, using flexibility, timely updating of training materials, a large arsenal of information and communication technologies, the transfer of subjectivity to students, the possibility of differentiation and individualization of training, which leads to the effectiveness of mastering foreign language competencies.

FOR CITATION: Erofeeva, E. V., Skopova, L. V. (2022). Mixed and Hybrid Training of French as a Second Foreign Language in a Non-Linguistic University. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 6, pp. 101-109. DOI: 10.26170/2079-8717_2022_06_13.

Постановка проблемы и обоснование актуальности. В последнее время процесс цифровизации распространялся в сферах экономики и социально-общественной жизни во всех странах мирового сообщества. В образовательной сфере использование новых технологий и цифровых платформ также нашло свое применение в течение последних десятилетий. Сложная ситуация в области образования сложилась в 2020–2021 гг. в связи с ограничительными мерами в период эпидемии COVID-19.

Особые трудности пришлось преодолеть преподавателям иностранных языков, так как этот предмет рассчитан на практические навыки и коммуникативные компетенции. Что касается профессионально ориентированного иностранного языка, трудности усложняются наличием профессионального аспекта изучаемого языка, овладением иноязычных коммуникативных компетенций, необходимых для общения студентов в рамках своей специальности. Актуальность данного исследования заключается в изучении опыта переноса преподавания французского языка как второго иностранного студентам неязыковых специальностей в ускоренные сроки из офлайн в онлайн-формат.

В отчете Международной ассоциации университетов (IAU) за 2020 год отмечается, что около двух третей из 424 университетов в 109 странах мира перешли на дистанционное обучение в связи с пандемией COVID-19 [3]. Многие учебные заведения не были достаточно оснащены современной технической инфраструктурой, а преподаватели не были готовы к работе онлайн. В отчете IAU отмечается также положительный фактор вынужденного перехода на дистанционное обучение, так как предоставляются новые перспективы для внедрения гибридного обучения и разработки более современных форм образования.

Обучение второму иностранному языку в Уральском государственном экономическом университете (УрГЭУ, г. Екатеринбург) предусматривается на ряде специальностей, связанных с международной деятельностью: мировая экономика, международный менеджмент, маркетинг, туризм, ресторанное и гостиничное дело, информационные системы. Французский язык как второй иностранный изучается в группах перечис-

ленных выше специальностей.

При обучении первому иностранному языку имеется целый ряд веб-ресурсов отечественного и зарубежного происхождения. Что касается преподавания профессионально ориентированного французского языка как второго иностранного, круг онлайн-ресурсов значительно ограничен. Возникает проблема исследовать специфику организации учебного процесса преподавания французского языка как второго иностранного для обучающихся неязыковых специальностей с использованием возможностей смешанного и гибридного обучения. Недостаточный уровень методических разработок в данной области обуславливает необходимость и актуальность исследований для создания четкой системной организации эффективного учебного процесса, учитывающего недостатки и положительные аспекты смешанного и гибридного обучения второму иностранному языку в неязыковом вузе.

Формулирование цели исследования, вытекающей из поставленной проблемы. Исходя из проблемы исследования, была определена цель – изучение опыта преподавания французского языка как второго иностранного студентам неязыковых специальностей в смешанном и гибридном форматах обучения для совершенствования учебного процесса и определения стратегии дальнейших исследований. Материал для исследования взят из опыта работы авторов по преподаванию французского языка как второго иностранного.

Анализ последних исследований и публикаций (в том числе и международных) по рассматриваемой проблеме и выделение нерешенных задач рассматриваемой проблемы. В последнее время многие исследователи занимаются проблемами объединения в учебном процессе традиционных форм и электронного обучения, потому следует уделить внимание терминологии. В отечественной и зарубежной методической литературе встречаются различные определения понятий: офлайн, онлайн, смешанное и гибридное обучение.

В американской литературе принято использовать термин «blended learning» для обозначения смешанного или, как синоним, гибридного обучения. В работах К. Дж. Бонка и Ч. Р. Грэхема гибридное или смешан-

ное обучение должно включать аудиторные занятия (традиционные) с сочетанием электронного, то есть с использованием информационных технологий в виде аудио-, видеоматериалов, компьютерных интерактивных инструментов [13; 16]. Вслед за зарубежными учеными российские исследователи часто расходятся в терминологических определениях. Смешанное обучение определяют как интегрированное, комбинированное, или гибридное [9].

Во Франции методы гибридного обучения в производственной сфере появились еще в 90-х годах прошлого века благодаря работе Д. Вальдеса [20]. В 2006 г. в монографии шведских преподавателей Б. Шарлье и др. гибридное обучение определяется как метод, объединяющий «фазы очного и дистанционного обучения при поддержке информационных технологий, таких как образовательная платформа» [17, с. 469]. В монографии французского методиста Эльке Ниссен, опубликованной в 2019 г., предлагается детальный анализ понятия гибридного обучения, где автор отмечает его особенности и отличие от смешанного образования. По мнению автора, гибридное обучение представляет собой специфическую форму обучения, соединяющую дистанционный и очный режимы, где учитывается индивидуальный подход и взаимодействие людей, посредством одного или нескольких коммуникативных сценариев [19, с. 35].

Вслед за рядом авторов мы понимаем под гибридным обучением иностранному языку синхронный процесс, при котором в ходе проведения аудиторного занятия участвуют обучающиеся двух типов: студенты, присутствующие в аудитории, и студенты, присоединяющиеся к занятию в это же время виртуально в режиме видеоконференции. Работа в реальном времени в очном формате позволяет реализовать отправку и прием учебной информации синхронно между преподавателем и студентами и взаимодействовать с использованием различных педагогических приемов.

Смешанная форма обучения предусматривает сочетание синхронного и асинхронного подходов к обучению, включающее очную аудиторную работу, самостоятельную работу студентов и использование средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) [1, с. 194].

В исследовании Т. Г. Бекишевой был проведен сравнительный анализ различных форм обучения: традиционной (face-to-face learning), дистанционной (online learning), гибридной (hybrid learning), смешанной (blended learning), самостоятельной (independent learning). Были выявлены преимущества и недостатки каждой из них [1].

В зарубежной литературе вопросы дистанционного обучения в гибридном и смешанном формате изучали ряд исследователей: М. Bakia, L. Bielawski, С. J. Bonk, D. R. Garrison, Ch. R. Graham, K. Jones, B. Means, D. Metcalf, R. Murphy, E. Nissen, B. Tomlinson, Y. Toyama, С. Whittaker и другие [2; 9; 13; 14–16; 18–20].

Проблемами гибридного и смешанного обучения иностранным языкам занимаются целый ряд отечественных исследователей: В. Н. Аристова, Т. Г. Бекишева, И. К. Войтович, В. В. Ганина, Н. В. Жукова, С. В. Калашникова, С. Е. Каплина, Н. В. Куркан, Т. И. Лалова, Т. В. Люгаева, И. А. Малинина, А. С. Остапенко, Н. Б. Панкова, В. А. Фандей, А. В. Шустова и многие другие.

Теоретический фундамент проведенного нами исследования базируется на работах по дистанционному и онлайн-обучению [2; 6; 7; 8; 11; 12]. В проанализированных работах недостаточно изучена проблема специфики перехода офлайн-обучения французскому языку как второму иностранному в неязыковом вузе на смешанный или гибридный онлайн-формат, не намечены пути совершенствования учебного процесса. В этом заключается новизна предлагаемого исследования.

Методология и методы исследования. В работе использованы результаты опытно-экспериментального обучения французскому языку как второму иностранному студентов неязыковых специальностей, проводившегося авторами в 2019–2022 гг., а также методы анкетирования, тестирования, сравнительного анализа и систематизации.

Данное исследование проводилось в три этапа на базе Уральского государственного экономического университета (УрГЭУ) в группах студентов 3 и 4 курсов, обучающихся по специальностям: международный менеджмент, мировая экономика, ресторанное и гостиничное дело, туризм, информационные системы. В опытно-обучении и анкетировании участвовали 120 студентов, и были опрошены 4 преподавателя. На 1 этапе (сентябрь 2019 – март 2020 гг.) проводилось смешанное обучение. На 2 этапе (апрель 2020 – июнь 2020 г. и сентябрь 2020 – июнь 2021 г.) обучение проходило в гибридном формате. На 3 этапе (сентябрь 2021 – июнь 2022 г.) проводились гибридное и смешанное обучение, тестирование и анкетирование студентов и преподавателей.

Изложение основного материала. Для решения поставленных задач была определена гипотеза – овладение иноязычными компетенциями французского языка как второго иностранного будет эффективнее, если в преподавании будут учтены пре-

имущества и недостатки смешанного и гибридного обучения, а также специфические особенности и сложности французского языка.

В последние несколько лет, еще до пандемии, в УрГЭУ активно внедрялась цифровизация всей деятельности университета, особый акцент был сделан на оснащение новейшим техническим оборудованием всех аудиторий и цифровым учебно-педагогическим инструментарием, представленным во внутреннем «Интранете» вуза. Отделы информатики и методической работы систематически проводили семинары и курсы повышения квалификации для студентов и преподавателей, нацеленные на обучение работе в цифровом формате. На сайте университета в открытом доступе находятся инструкции для работы на цифровых платформах. Задолго до пандемии был разработан электронный образовательный ресурс (ЭОР), где каждый преподаватель создавал сайт каждой группы с папками: «Ресурсы», «Методические и дополнительные материалы», «Задания с контрольными работами», «Обмен файлами», «Чат для общения». Учебный курс разделен на небольшие логически завершенные модули, где объясняется новый материал, дается инструкция для последующей тренировки и усвоения учебного материала и затем предлагается систематизация изученного. Учитывая индивидуальные особенности студентов, разработан комплекс различных тренировочных упражнений.

Для контроля успеваемости студентов, а также посещаемости занятий была введена электронная информационная система (ЕИС), где находятся электронные журналы групп (с максимальным рейтингом 100%), электронные зачетные и экзаменационные ведомости. Данная автоматическая система оценки успеваемости снижает фактор субъективности в контроле знаний.

В период до пандемии вся вышеперечисленная деятельность преподавателя иностранного языка по цифровизации обучения сочеталась с офлайн-занятиями и рассматривается нами как смешанная. Весь методико-педагогический комплекс взаимодействия преподавателя и студентов четко организован и взаимосвязан целью обучения и потребностями обучаемых [13]. Второй этап опытно-экспериментального обучения совпал с неблагоприятной эпидемической ситуацией, и учебный процесс был переведен в гибридный формат с дополнительным использованием образовательных платформ Smart LMS, MS Teams. Были организованы различные режимы: преподаватель – в аудитории, студенты – дома; преподаватель – дома (если преподаватель в группе риска,

65+ лет), студенты – в аудитории с волонтером; преподаватель – в аудитории, часть студентов – в аудитории, другая часть студентов – дома; преподаватель – дома, часть студентов – в аудитории, другая часть студентов – дома, волонтер – в аудитории [10; 12; 18]. Такие организационные изменения имели негативное влияние на проведение занятий, значительно усложняли и создавали стрессовую ситуацию во взаимодействии преподавателей и обучаемых.

Анализ результатов первого этапа опытного обучения (смешанного) и научных публикаций по вопросам гибридного формата позволил преподавателям добавить в электронные учебные модули на портал ЭОР необходимые элементы для активизации самостоятельной работы студентов в новых изменившихся условиях. Преимущества мультимедийности цифровых технологий позволяют апеллировать к различным видам восприятия и обработки информации, а отобранный преподавателем контент сможет удовлетворять индивидуальные потребности обучающихся. В гибридном формате и в смешанном обучении нами успешно применялась технология «перевернутый класс», когда студенты самостоятельно знакомятся с содержанием модуля онлайн-курса, а на занятии преподаватель – тьютор объясняет сложные темы, проверяет понимание и усвоение материала, организует дискуссию по проблемным вопросам. Данный подход соответствует индивидуальным потребностям обучающихся, позволяет получать необходимую иноязычную информацию в своем режиме в удобное время, повышает интерес и мотивацию к изучению второго иностранного языка, позволяет запланировать и реализовать индивидуальную траекторию успешного усвоения иноязычных компетенций [5].

В качестве положительных сторон гибридного формата можно отметить: дифференциацию и индивидуализацию учебной деятельности, реализацию деятельностно-коммуникативного подхода, иноязычную коммуникацию в режиме онлайн, постоянный доступ в банк учебных ресурсов в ЭОР, взаимодействие с преподавателем-тьютором, возможности парной и групповой работы, использование различных цифровых инструментов наглядности, сохранение записей проводимых занятий на платформе MS Teams, активизацию самостоятельной работы и повышение мотивации обучения [18].

На третьем этапе эксперимента проводилось анкетирование студентов и преподавателей, где отмечался ряд недостатков в применении гибридного формата обучения (рис. 1).

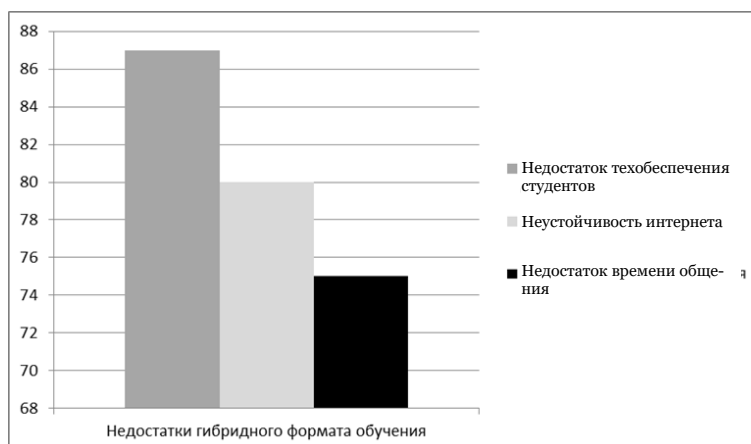


Рис. 1. Недостатки в организации гибридного формата обучения французскому языку как второму иностранному студентам неязыковых специальностей (в %)

Большинство студентов (87%) отметили проблемы в техническом обеспечении учебного процесса, несмотря на то что вуз укомплектован необходимым оборудованием. Речь шла о том, что многие обучаемые могли пользоваться только телефонами, не имели соответствующих условий для работы онлайн (проживали в общежитиях или больших семьях), Интернет работал с перебоями, и связь часто прерывалась, или вообще отсутствовала. Особые трудности со связью через Интернет испытывали иностранные студенты, оказавшиеся за рубежом из-за пандемии. 80% респондентов жаловались на нечеткость звучания и неполный охват видеокамеры при синхронном занятии в аудитории и из дома, что особенно важно при усвоении сложного произношения французского языка и специфики связи слов в речевом потоке при аудировании. 75% респондентов отметили недостаток времени на овладение устными компетенциями французского языка, так как значительная часть урока уходила на проверку навыка чтения текстов и исправление ошибок в произношении, так как речь идет о группах начинающих, не овладевших в достаточной степени произносительными навыками [4]. Особенности французского

произношения и правил чтения таковы, что малейшие ошибки звуко-буквенного соответствия приводили к непониманию содержания высказывания, что усугублялось несовершенством технических средств связи.

Тестирование студентов экспериментальных групп выявило следующие закономерности усвоения иноязычного материала (рис. 2). При усвоении лексико-грамматических навыков и умений 85% респондентов не испытывали трудностей, так как перед выполнением контрольных работ весь материал изучался самостоятельно на ЭОР, а затем объяснялся на занятии. Преподаватель консультировал студентов, обращал внимание на особенности французского языка, разбирал сложные лексико-грамматические явления и типичные ошибки. Письменная речь не вызвала сложностей, и 90% справились с написанием небольших письменных работ, пользуясь моделями, предлагаемыми в электронном учебнике курса. С устными высказываниями студенты справлялись хорошо (85%), используя опоры и планы. Трудности для начинающих учить французский язык представляли чтение и особенно аудирование (70% и 52% соответственно).

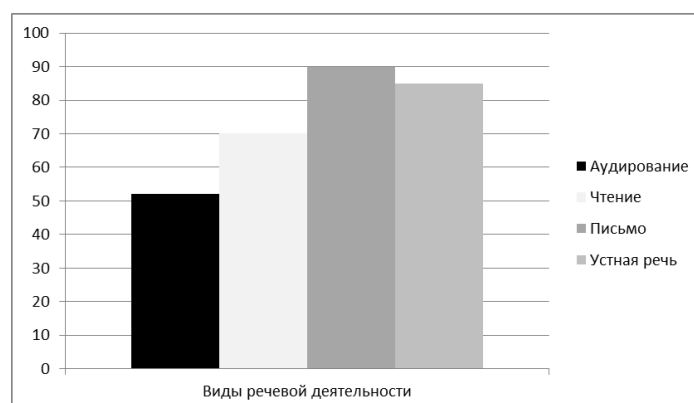


Рис. 2. Усвоение речевых компетенций французского языка (в %)

На третьем этапе эксперимента проводилось анкетирование преподавателей французского языка, работающих в группах второго иностранного языка на неязыковых специальностях (4 человека). Цель опроса – сравнить результаты разных типов онлайн-обучения и высказать замечания и рекомендации (рис. 3). На трудности перехода на гибридное обучение указали 75% анкетированных. Сложности организационного характера, включая неустойчивость интернет-связи, отметили 50%. Увеличение нагрузки, связанной с подготовкой к гибридным занятиям и подбором дополнительных цифровых материалов по всем видам речевой деятельности, отметили 100% респондентов. О необходимости быстрого реагирования, а также об увеличении

напряжения и стрессов в результате возникновения различных непредвиденных ситуаций объективного и субъективного характера на занятии высказались 75% респондентов. Значительные преимущества смешанного обучения в организации и проведении занятий по французскому как второму иностранному языку в неязыковом вузе по сравнению с гибридным форматом отметили 100% опрошенных. Мониторинг уровня усвоения языкового материала проводился систематически в офлайн и онлайн-формате. По мнению 2/3 преподавателей (75%) контрольные мероприятия (зачеты и экзамены) предпочтительно принимать в офлайн-формате, чтобы оценить устные иноязычные компетенции, а письменные контрольные точки – в ЭОР.

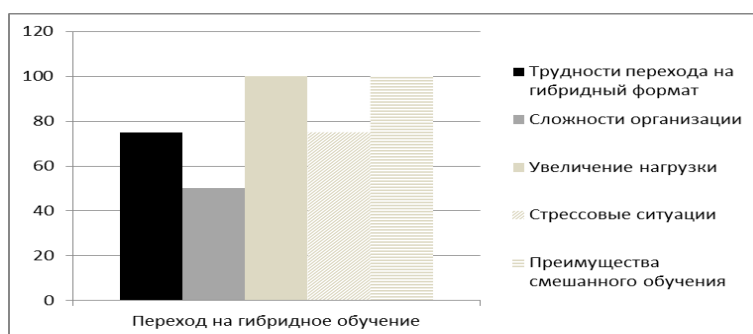


Рис. 3. Особенности перехода на гибридный формат обучения (в %)

Анализ средней успеваемости в опытных группах по трем этапам обучения, представленный на рисунке 4, показал: 78% на 1 этапе; небольшое снижение до 70% в период пандемии и подъем до 84% на 3 эта-

пе. Снижение уровня успеваемости до 70% на 2 этапе можно объяснить недостатками объективного и субъективного характера при переходе на гибридное обучение, которые были отмечены в нашем исследовании.

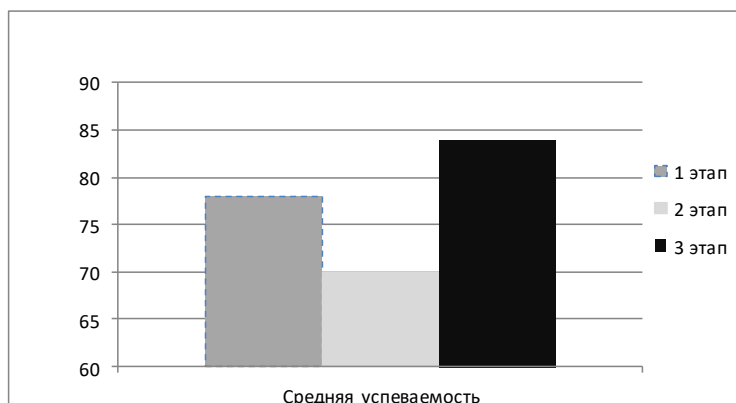


Рис. 4. Динамика средней успеваемости студентов по французскому языку как второму иностранному, обучавшихся в опытных группах по этапам эксперимента (в %)

Выводы исследования. Сопоставление результатов опытно-экспериментального обучения французскому языку как второму иностранному студентов неязыковых специальностей, а также изучение научно-методических публикаций по данной тематике, тестирование и анализ анкетирования студентов и преподавателей позволяют сде-

лать выводы и высказать некоторые рекомендации.

Обучающиеся обозначили следующие значительные трудности, особенно гибридного формата обучения: овладение специфическим произношением и правилами чтения на французском языке, которые значительно отличаются от изучаемого в

вузе первого иностранного языка; восприятие и понимание содержания при аудировании; особенности грамматических явлений; важность моделей в написании письменных работ; необходимость опор и планов для диалогических и монологических устных высказываний.

Учитывая высказанные замечания, преподаватели смогли добавить в учебные модули по каждой тематике в папку «Ресурсы» цифровые учебные блоки: аудиозаписи к уроку, выполненные самим преподавателем или взятые из интернет-источников; аудиофайл изучаемого текста; грамматические схемы; вокабуляр со сложной терминологией профессиональной направленности; план для пересказа устной темы; примерные реплики для составления диалогов; веб-уроки на изучаемую тематику; лексико-грамматические тесты, образцы, планы и модели для выполнения устных и письменных заданий; тематические вопросники; творческие задания; языковые квесты и т. п.

Таким образом, применение гибридного и смешанного обучения в преподавании французского языка как второго иностранного в неязыковом вузе позволяет сделать этот сложный процесс более гибким, быстро изменяемым, в зависимости от потребностей обучающихся и конкретных учебных ситуаций, а также облегчить овладение иноязычными компетенциями, активизировать мотивацию студентов за счет отсутствия недопонимания иноязычного материала и, как результат, повысить эффективность усвоения коммуникативных иноязычных компетенций.

Сравнительный анализ успеваемости студентов в период опытного обучения, изучение анкетных высказываний студентов и преподавателей дают возможность

констатировать предпочтение, отданное смешанному обучению второму иностранному языку в неязыковом вузе. Были отмечены преимущества подобной организации учебного процесса, учитывая недостатки гибридного формата при изучении второго иностранного языка в неязыковом вузе и, особенно, французского языка, отличающегося определенной спецификой и сложностями усвоения всех видов речевой деятельности. Однако преподаватели высказали желание и готовность продолжать разрабатывать новые учебные курсы с учетом всех современных онлайн-достижений.

С учетом диалектического принципа преподавания, а также влияния объективных и субъективных составляющих, исследование в представленном научном направлении не может считаться окончательным, так как цифровые ресурсы и реальные ситуации, определяющие структурную организацию учебного процесса, подвержены постоянному изменению, уточнению и дополнению. Методические приемы подачи иноязычного учебного материала постоянно совершенствуются, режимы и способы коммуникативного взаимодействия участников учебного процесса меняются, увеличивается активность обучаемых, расширяется область самостоятельной работы студентов и творчества в профессиональном плане в рамках будущей профессиональной деятельности, совершенствуются и появляются все новые средства информационно-коммуникационных технологий. Все перечисленные аспекты могут представлять направления для дальнейших научных исследований в области преподавания не только французского, но и любого второго иностранного языка в группах студентов нелингвистических специальностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бекишева, Т. Г. Эффективность применения гибридной и смешанной форм обучения иностранному языку в ВУЗе / Т. Г. Бекишева // Язык. Общество. Образование : сборник научных трудов Международной научно-практической конференции «Лингвистические и культурологические аспекты современного инженерного образования», Томск, 10–12 ноября 2020 г. – Томск : Изд-во ТПУ, 2020. – С. 207-210.
2. Войтович, И. К. Гибридное обучение в преподавании иностранных языков в вузе / И. К. Войтович // Педагогика высшей школы. – 2013. – С. 76-79.
3. Вузы гибридного формата. – Текст : электронный // Образование. – 8 июня 2021. – URL: <https://plus.rbc.ru/news/6086b12e7a8aa91c9dc7e8fd>.
4. Ерофеева, Е. В. Méthodologie de l'élaboration d'un manuel de français seconde langue étrangère à visée professionnelle / Е. В. Ерофеева, Л. В. Скопова // Филологический класс. – 2020. – Т. 25, № 1. – С. 153-163.
5. Ерофеева, Е. В. La pratique de la classe inversée dans l'enseignement des langues étrangères : outils didactiques et analyse de l'expérience / Е. В. Ерофеева, О. Л. Соколова // Филологический класс. – 2018. – № 4 (54). – С. 72-77.
6. Жукова, Н. В. Опыт использования трех форматов обучения иностранному языку в вузе (офлайн, онлайн, гибридный): эффективность, проблемы, результаты / Н. В. Жукова, В. Н. Аристова // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 1. – С. 148-171. – DOI: 10.31862/2500-297X2022-1-148-171.
7. Лалова, Т. И. Гибридное обучение в преподавании иностранных языков студентам технических специальностей / Т. И. Лалова, О. М. Толстых // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В. Г. Гака : сб. статей по итогам VII международной конференции. – Москва, 2022. – С. 263-273.

8. Мешкова, И. Н. Эффективность применения гибридного (смешанного) метода при обучении французскому языку в ВУЗе / И. Н. Мешкова, Л. М. Спыну, О. А. Шереметьева // *Перспективы науки*. – 2018. – № 11. – С. 187-191.
9. Панкова, Н. Б. Анализ концепта «гибридное обучение иностранным языкам» в научном творчестве франкоязычных исследователей / Н. Б. Панкова // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. – 2021. – № 1 (154). – С. 71-75.
10. Почему гибридное обучение не решит проблемы в школе во время пандемии. – URL: <https://in-tech.ru/about/blog-eksperta/kak-v-rossii-pomogayut-uchitelyam-2> (дата обращения: 09.09.2022). – Текст : электронный.
11. Соловьёва, И. В. Дистанционное обучение иностранным языкам студентов неязыковых специальностей в условиях пандемии COVID 19 / И. В. Соловьёва, М. А. Замковая // *Отечественная и зарубежная педагогика*. – 2021. – Т. 1, № 3 (76). – С. 64-79.
12. Сысоев, П. В. Дистанционное обучение иностранному языку: новые вызовы в новой реальности / П. В. Сысоев, И. П. Твердохлебова // *Иностранные языки в школе*. – 2020. – № 9. – С. 2-4.
13. Чернобровкина, Е. П. Международный опыт смешанного обучения в преподавании иностранных языков / Е. П. Чернобровкина // *Евразийский союз ученых*. – 2015. – № 10-4 (19). – С. 114-116.
14. Albiladi, W. Blended Learning in English Teaching and Learning: A Review of the Current Literature / W. Albiladi, Kh. Alshareef // *Journal of Language Teaching and Research*. – 2019. – Vol. 10, No. 2. – P. 232-238.
15. Adzima, K. Examining Online Cheating in Higher Education Using Traditional Classroom Cheating as a Guide / K. Adzima // *The Electronic Journal of e-Learning*. – 2020. – Vol. 8, No. 6. – P. 476-493. – DOI: 10.34190/JEL.18.6.002.
16. Bonk, C. J. *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* / C. J. Bonk, Ch. R. Graham. – San Francisco, CA : Pfeiffer Publishing, 2006. – 629 p.
17. Charlier, B. Apprendre en présence et à distance. Une définition des dispositifs hybrides / B. Charlier, N. Deschryver, D. Peraya. – Text : electronic // *Distances et savoirs*. – 2006. – No.4 (4). – URL: http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=DIS&ID_NUMPUBLIE=DIS_044&ID_ARTICLE=DIS_044_046_9 (mode of access: 08.09.2022).
18. Jaekel, A. K. Distance Teaching During the COVID-19 Crisis: Social Connectedness Matters Most for Teaching Quality and Student's Learning / A. K. Jaekel, K. Scheiter, R. Gollner // *AERA OPEN*. – 2021. – Vol. 7.
19. Nissen, E. Scénarios de communication en ligne dans des formations hybrides / E. Nissen. – Text : electronic // *Le Français dans le monde. Recherches et applications «Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation»*. – 2006. – Numéro spécial, juillet. – URL: <https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00124819/document> (mode of access: 12.09.2022).
20. Valdès, D. *Vers de nouvelles formes de formations: les formations hybrides* / D. Valdès. – Paris, 1995. – URL: https://www.researchgate.net/publication/285740221_Dispositifs_hybrides_de_formation_et_developpement_professionnel_Effets_percus_par_des_enseignants_du_superieur (mode of access: 14.09.2022). – Text : electronic.

REFERENCES

1. Bekisheva, T. G. (2020). Effektivnost' primeneniya gibridnoi i smeshannoi form obucheniya inostrannomu yazyku v VUZe [Efficiency of the Use of Hybrid and Mixed Forms of Teaching a Foreign Language at the University]. In *Yazyk. Obshchestvo. Obrazovanie: sbornik nauchnykh trudov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Lingvisticheskie i kul'turologicheskie aspekty sovremennogo inzhener'nogo obrazovaniya», Tomsk, 10–12 noyabrya 2020 g.* Tomsk, Izdatel'stvo TPU, pp. 207-210.
2. Voitovich, I. K. (2013). Gibridnoe obuchenie v prepodavanii inostrannykh yazykov v [Hybrid Learning in Teaching Foreign Languages at the University]. In *Pedagogika vysshei shkoly*, pp. 76-79.
3. Vuzy gibridnogo formata [Universities of the Hybrid Format]. (2021). In *Obrazovanie*. June 8. URL: <https://plus.rbc.ru/news/6086b12e7a8aa91c9dc7e8fd>.
4. Erofeeva, E. V., Skopova, L. V. (2020). Méthodologie de l'élaboration d'un manuel de français seconde langue étrangère à visée professionnelle. In *Filologicheskii klass*. Vol. 25, No. 1, pp. 153-163.
5. Erofeeva, E. V., Sokolova, O. L. (2018). La pratique de la classe inversée dans l'enseignement des langues étrangères : outils didactiques et analyse de l'expérience. In *Filologicheskii klass*. No. 4 (54), pp. 72-77.
6. Zhukova, N. V., Aristova, V. N. (2022). Opyt ispol'zovaniya trekh formatov obucheniya inostrannomu yazyku v vuzе (oflain, onlain, gibridnyi): effektivnost', problemy, rezul'taty [Experience in Using Three Formats of Teaching a Foreign Language at a University (Offline, Online, Hybrid): Efficiency, Problems, Results]. In *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*. No. 1, pp. 148-171. DOI: 10.31862/2500-297X2022-1-148-171.
7. Lalova, T. I., Tolstykh, O. M. (2022). Gibridnoe obuchenie v prepodavanii inostrannykh yazykov studentam tekhnicheskikh spetsial'nostei [Hybrid Learning in Teaching Foreign Languages to Students of Technical Specialties]. In *Yazyk i deistvitel'nost'. Nauchnye chteniya na kafedre romanskikh yazykov im. V. G. Gaka: sb. statei po itogam VII mezhdunarodnoi konferentsii*. Moscow, pp. 263-273.
8. Meshkova, I. N., Spynu, L. M., Sheremetyeva, O. A. (2018). Effektivnost' primeneniya gibridnogo (smeshannogo) metoda pri obuchenii frantsuzskomu yazyku v VUZe [The Effectiveness of the Hybrid (Mixed) Method in Teaching French at the University]. In *Perspektivy nauki*. No.11, pp. 187-191.
9. Pankova, N. B. (2021). Analiz kontsepta «gibridnoe obuchenie inostrannym yazykam» v nauchnom tvorchestve frankoyazychnykh issledovatelei [Analysis of the Concept of “Hybrid Teaching of Foreign Languages” in the Scientific Work of French-Speaking Researchers]. In *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. No. 1 (154), pp. 71-75.
10. *Pochemu gibridnoe obuchenie ne reshit problemy v shkole vo vremya pandemii* [Why Hybrid Learning Won't Solve School Problems During the Pandemic]. URL: <https://in-tech.ru/about/blog-eksperta/kak-v-rossii-pomogayut-uchitelyam-2> (mode of access: 09.09.2022).

11. Solovyeva, I. V., Zamkovaya, M. A. (2021). Distantionnoe obuchenie inostrannym yazykam studentov neyazykovykh spetsial'nostei v usloviyakh pandemii COVID 19 [Distance Learning of Foreign Languages for Students of Non-Linguistic Specialties in the Context of the COVID 19 Pandemic]. In *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. Vol. 1. No. 3 (76), pp. 64-79.
12. Sysoev, P. V., Tverdokhlebova, I. P. (2020). Distantionnoe obuchenie inostrannomu yazyku: novye vyzovy v novoi real'nosti [Distance Learning a Foreign Language: New Challenges in a New Reality]. In *Inostrannye yazyki v shkole*. No. 9, pp. 2-4.
13. Chernobrovkina, E. P. (2015). Mezhdunarodnyi opyt smeshannogo obucheniya v prepodavanii inostrannykh yazykov [International Experience of Blended Learning in Teaching Foreign Languages]. In *Evraziiskii soyuz uchenykh*. No. 10-4 (19), pp. 114-116.
14. Albiladi, W., Alshareef, Kh. (2019). Blended Learning in English Teaching and Learning: A Review of the Current Literature. In *Journal of Language Teaching and Research*. Vol. 10. No. 2, pp. 232-238.
15. Adzima, K. (2020). Examining Online Cheating in Higher Education Using Traditional Classroom Cheating as a Guide. In *The Electronic Journal of e-Learning*. Vol. 8. No. 6, pp. 476-493. DOI: 10.34190/JEL.18.6.002.
16. Bonk, C. J., Graham, Ch. R. (2006). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco, CA, Pfeiffer Publishing. 629 p.
17. Charlier, B., Deschryver, N., Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance. Une définition des dispositifs hybrides. In *Distances et savoirs*. No. 4 (4). URL: http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=DIS&ID_NUMPUBLIE=DIS_044&ID_ARTICLE=DIS_044_0469 (mode of access: 08.09.2022).
18. Jaekel, A. K., Scheiter, K., Gollner, R. (2021). Distance Teaching During the COVID-19 Crisis: Social Connectedness Matters Most for Teaching Quality and Student's Learning. In *AERA OPEN*. Vol. 7.
19. Nissen, E. (2006). Scénarios de communication en ligne dans des formations hybrides. In *Le Français dans le monde. Recherches et applications «Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation»*. Numéro spécial, juillet. URL: <https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00124819/document> (mode of access: 12.09.2022).
20. Valdès, D. (1995). *Vers de nouvelles formes de formations: les formations hybrides*. Paris. URL: https://www.researchgate.net/publication/285740221_Dispositifs_hybrides_de_formation_et_developpement_professionnel_Effets_percus_par_des_enseignants_du_superieur (mode of access: 14.09.2022).