

Интернет-журнал «Мир науки» / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2018, №1, Том 6 / 2018, No 1, Vol 6 <https://mir-nauki.com/issue-1-2018.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/23PDMN118.pdf>

Статья поступила в редакцию 26.01.2018; опубликована 16.03.2018

Ссылка для цитирования этой статьи:

Васильева А.В. Система интерактивных упражнений для развития коммуникативной компетенции на русском языке как иностранном // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 №1, <https://mir-nauki.com/PDF/23PDMN118.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Vasileva A.V. (2018). The system of interactive exercises for developing communicative competence in Russian as a foreign language. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 1(6). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/23PDMN118.pdf> (in Russian)

УДК 37, 372.881.161.1

Васильева Анастасия Владимировна

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург, Россия
Аспирант

E-mail: littlegenius@yandex.ru

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5071-6846>

Система интерактивных упражнений для развития коммуникативной компетенции на русском языке как иностранном

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме разработки интерактивных упражнений для формирования коммуникативной компетенции иностранцев, изучающих русский язык. Автором представлена система упражнений, построенная на основе оптимальной организации педагогического взаимодействия субъектов учебного процесса. В статье предлагается система интерактивных упражнений, которая включает семь групп. Каждая группа упражнений соответствует этапам, обеспечивающим эффективное общение учащихся в процессе учебной деятельности. При разработке упражнений учитывались актуальные ситуации повседневного общения и коммуникативные потребности иностранных студентов, обучающихся в языковой среде. Упражнения направлены прежде всего на активизацию речевых умений в говорении. Интерактивный характер упражнений проявляется в совместных действиях учащихся с целью достижения определенной коммуникативной цели. В установках упражнений прослеживается тесная связь между учебно-речевыми ситуациями и реальными ситуациями общения. В статье приводятся примеры интерактивных упражнений, в которых отражен алгоритм учебных действий, с помощью которых учащиеся осуществляют речевое взаимодействие с преподавателем и другими учащимися. Особое внимание уделяется отбору речевых средств и приемов, обеспечивающих интерактивность упражнений. Предлагаемая система упражнений позволяет формировать не только речевую, но и лингвосоциокультурную компетенции.

Ключевые слова: интерактивное обучение; интерактивные технологии; формы и методы; педагогическое взаимодействие; интерактивные упражнения

В научной литературе структура интерактивного обучения (ИО) описывается с помощью таких системообразующих понятий как: методы, технологии, подходы, принципы, приемы (Ю.Ю. Гавронская, Н. Замкова, И. Моисеенко, Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова, Р.А.

Кипкеева Г.К. Селевко, Е.В. Сухова и др.). Кроме того, встречается упоминание об интерактивных типах уроков по иностранному языку (И.В. Бимурзина, Т.В. Кужина) и интерактивных упражнениях и заданиях (Н.В. Ли, Н.В. Козлова, Л.А. Лощина, А.В. Федоров, А.В. Щеколдина и др.).

Интерактивное обучение как особая форма образовательного процесса, построенная на взаимодействии, реализуется с помощью интерактивных технологий, т. е. системы способов организации взаимодействия, которая, в свою очередь, предполагает использование различных методов, выступающих в данном случае в значении 'приемы' и имеющих конкретное воплощение на уроке в виде интерактивных упражнений и заданий.

На сегодняшний день в педагогике описано большое количество различных форм и методов интерактивного обучения: творческие задания, работа в малых группах, обучающие игры, метод проектов, дискуссии, мозговой штурм, ПОПС-формула, метод шести шляп, интервью, кейс-метод, тренинг и др. (Б.Ц. Бадмаев, М.В. Кларин, Р.М. Теремова, И.Г. Якимович и др.). По мнению А.В. Ковалевой, «все личностно-ориентированные педагогические технологии наделены признаками интерактивности» [5, с. 13]. Е. Сопова полагает, что «технология ИО включает элементы всех инновационных технологий как приемы» [9]. Благодаря развитию информационных технологий, используемых в обучении, перечень интерактивных приемов продолжает активно расширяться.

Как отмечает Н.В. Чичерина, в практике языкового образования интерактивные методы используются достаточно активно [10, с. 79]. В частности, разработаны и внедряются оригинальные методики организации учебных дискуссий и дебатов (Н.М. Андронкина, Е.В. Смирнова), программированное обучение (М.А. Бовтенко, Е.С. Полат), метод проектов (И.А. Зимняя, Т.Е. Сахарова, Е.С. Полат), проблемное обучение (И.И. Меркулова, Р.П. Мильруд, П.В. Сысоев).

Однако нельзя не согласиться с Ю.Н. Емельяновым, что зачастую формы интерактивного обучения внедряются в учебный процесс стихийно, в отрыве друг от друга, поскольку отсутствует единая, целостная педагогическая система ИО [4].

Принимая во внимание тот факт, что использование разнообразных форм, реализующих ИО на занятиях по иностранному языку, способствует более прочному закреплению языковых явлений в памяти индивида, созданию более устойчивых зрительных и слуховых образов, увеличению и активизации словарного запаса, а также поддержанию интереса и активности учащихся [3, с. 7], то решение данной проблемы становится особенно актуальным при обучении иностранным языкам, в том числе при обучении *русскому языку как иностранному (РКИ)* на краткосрочных курсах, когда целью становится не столько формирование речевых навыков и умений у учащихся, сколько развитие и активизация уже имеющихся речевых умений с опорой на сформированный ранее языковые навыки.

Технология ИО включает в себя как собственно интерактивные методы (кластер, карусель, мозаика и т. п.), так и интерактивные приемы, которые могут выступать самостоятельными образовательными технологиями (метод проектов, ролевые игры, проблемное обучение). Это означает, что методы и приемы ИО неравнозначны. Именно поэтому в структуре технологии ИО достаточно сложно выстроить целостную систему взаимосвязанных методов таким образом, чтобы не было доминирования каких-либо приемов. По этой же причине существующие классификации форм и методов недостаточно удобны для построения целостной системы интерактивного обучения иностранным языкам.

Чтобы интерактивное обучение стало системой, а не отдельно используемыми методами и приемами, необходимо, чтобы упражнения, построенные на основе интерактивных методов и приемов, были связаны между собой и представляли единое целое. Наполнение системы

может варьироваться, т. к. в рамках интерактивных методов могут быть использованы разные виды интерактивных заданий. Однако последовательность должна быть всегда одинаковой, тогда система будет функционировать, и, следовательно, цели и задачи обучения будут достигнуты. На наш взгляд, основанием для построения системы интерактивных упражнений может служить организация педагогического взаимодействия.

Как отмечает Е.В. Коротаева, учащийся, включаясь в процесс педагогического взаимодействия, осваивает различные стадии деятельности, на каждой из которых определенным образом меняется его роль, механизм действий [6, с. 47]. Сама же эта деятельность должна, с одной стороны, создавать атмосферу открытости, поиска, т. е. должна мотивировать учащихся, а с другой стороны – должна вызывать интерес, создавая тем самым фундамент для сотрудничества, со-обучения, общения всех участников образовательного процесса, включая педагога. Поскольку методы ИО всегда предполагают, во-первых, решение какой-либо проблемы, а, во-вторых, направлены на получение результата, то, следовательно, и система интерактивных упражнений будет включать несколько этапов деятельности, каждая из которых имеет свой промежуточный результат, ведущий к главной цели.

Известно, что все интерактивные технологии связаны с общением. Однако овладение иностранным языком в условиях ИО – «побочный продукт выполнения учащимися продуктивной деятельности» [7, с. 292]. Если для иностранного языка ценны скорее не результаты, а сам процесс, то учащимся важно осознавать конкретную цель. Тот факт, что в процессе ее достижения у них активизируются и развиваются умения в устной речи, отодвигается, по сути дела, на второй план. Л.В. Московкин называет такое обучение «непрямым» [7, с. 292], а А.А. Алхазисвили «латентным» [1]. Успешность интерактивного обучения будет зависеть от «успешности той продуктивной деятельности, на фоне которой осуществляется не прямое обучение языку, и от мотивации учащихся – их интереса к этой деятельности или понимания ее полезности» [7, с. 294].

Таким образом, первым звеном в системе интерактивных упражнений будут являться задания, цель которых познакомить учащихся с предстоящей деятельностью. На стадии ознакомления [6, с. 47], где учащемуся отводится роль «зрителя», одновременно решаются две задачи, поэтому и упражнения можно разделить на две подгруппы. С помощью *вводно-дискуссионных упражнений* происходит обращение учащихся к собственному опыту (как языковому, так и жизненному), а при выполнении *оценочно-ознакомительных упражнений* учащиеся знакомятся с предстоящей деятельностью. Сюда относятся *упражнения дискуссионного характера («Давайте обсудим», «Мозговой штурм», «Как Вы закончите данное высказывание» и т. п.)* основанные на составлении кластера, сравнительной диаграммы или таблицы и т. п., и *проблемные задания*, предполагающие прослушивание или просмотр коротких аудио/видео сюжетов или чтение интернет- и газетных заметок с целью дальнейшего обсуждения.

Затем осуществляется переход ко второй стадии – включение в совместную деятельность [6, с. 47] и мотивирование к последующим активным действиям. Учащийся выступает в роли соучастника и благодаря *мотивационным упражнениям* осваивает общий ход деятельности, в которой принимают участие все учащиеся. Например, задание «*Составьте диалог по карточкам*».

Учебная активность возрастает пропорционально интересу или соответствующему ей мотиву, и «границ для перспективы ее развития нет, т. к. познавательная потребность (интерес), будучи удовлетворенной, не прекращает своего действия. Она усиливается, т. к. удовлетворение потребности приводит к возникновению новой задачи с более расширенным содержанием» [1, с. 35]. В связи с этим цель третьей стадии – индивидуальное присвоение общего хода деятельности [6, с. 47], когда учащийся становится деятелем. Группа

интериоризированных упражнений помогает ему выполнять задания по образцу с привлечением своих знаний и опыта. Например, «*Позвоните русскому другу или подруге и договоритесь о времени и месте встречи*». Для выполнения этого задания используется аутентичный иллюстративный материал (список кафе и ресторанов, афиши фильмов или спектаклей, расписание электричек и т. п.) и диалог с пропусками, которые нужно заполнить репликами-стимулами и репликами-реакциями.

Если поддерживается интерес, то удерживается и внимание, активно «работает» произвольная память [2, с. 94]. В результате «материал, с которым производят действия, запоминается иногда даже лучше, чем если бы все внимание было направлено на него» [8, с. 64]. При интерактивном обучении иностранному языку этим «материалом» как раз и является речевое взаимодействие, необходимое для выполнения какой-либо другой деятельности. Следует также добавить, что «необходимость переориентации на произвольное запоминание формы не будет утеряна ни «оречевленность» высказывания, ни связь с речевой ситуацией» [8, с. 67-68]. Учитывая вышесказанное, можно выделить четвертую стадию – стадию индивидуального осмысления [6, с. 47], целью которой является освоение содержания, процесса, результата деятельности. Освоению роли «деятеля» и «мыслителя» способствуют *деятельностно-мыслительные упражнения*, предполагающие работу в мини-группах. Такими упражнениями являются: создание разного рода карт, маршрутных листов, меню, афиш, рекламных плакатов и т. п.

Выполняемая учащимися продуктивная деятельность должна быть успешной, и учащийся должен осознавать, что она эффективна в том числе и благодаря его усилиям, т. е. он должен понимать и реально оценивать свой собственный вклад в ее осуществление [7, с. 294]. При обучении иностранному языку успешной считается такая коммуникативная деятельность, при которой достигается взаимопонимание сторон. С точки зрения ИО очень важно, чтобы эффект непрямого обучения не был утрачен и результат был достигнут латентно. Соответственно, «суть проблемы для педагога заключается в необходимости создания условий, способных обеспечить перенос языковых структур в ситуации общения» [1, с. 28], но так, чтобы «учащийся случайно обнаружил, что умеет делать то, чему научился» [1, с. 37]. Как справедливо считает А.А. Алхазисвили, обеспечить это можно только созданием «естественных (и, следовательно, неучебных) ситуаций общения в повседневной учебной обстановке» [1, с. 36-37]. Этому как раз и должна способствовать пятая стадия – экстериоризация [6, с. 47]. Учащийся, будучи самодеятелем, выполняет *экстериоризированные упражнения*, целью которых является решение поставленной коммуникативной задачи в естественной ситуации общения (т. е. организованных по принципу неучебного поведения). Любой учащийся заинтересован прежде всего в получении результата «для себя», соответственно предполагается самостоятельное освоение хода деятельности и решение имеющейся проблемы. Но для того, чтобы в определенных ситуациях учащийся говорил на русском языке, необходимо создать условия для общения прежде всего с носителем данного языка. Например, «*Позвоните и забронируйте (столлик, отель, билеты в кино и театр)*», или «*Закажите (экскурсию и т. п.)*», или «*Запишитесь (на прием к врачу и т. п.)*». Именно такие упражнения могут рассматриваться как подлинно-коммуникативные, поскольку общение происходит в реальной ситуации с носителями изучаемого языка, которые выполняют заданную социальную роль (менеджер ресторана, администратор гостиницы, кассир и т. д.).

Известно, что люди учатся языку не ради самого языка, а ради той совместной деятельности, которую они могут осуществить при помощи этого языка. Поэтому результаты «для себя» должны быть обязательно совмещены с результатами деятельности «для всех». Пятая стадия является переходом к следующему звену, шестой стадии – стадии сотрудничества или экстериоризации более высокого порядка [6, с. 47], где происходит перенос совместных результатов учебной активности обучающихся в область их реального применения путем

выполнения *активно-деятельностных упражнений*. Цель этих упражнений – «воссоединение» структурно завершенных речевых действий с присущей им функцией общения» [1, с. 40]. Данная группа упражнений рассчитана на работу в малых группах (до 5 человек) и предполагает задания, направленные на создание *мини-проектов и презентаций*.

Об уровне активизации речевых умений можно судить «по степени их беспрепятственного использования в общении» [1, с. 106] и по результату. Как уже ранее отмечалось, центральным компонентом интерактивного обучения является некое «кульминационное событие, являющееся результатом целенаправленной подготовительной работы учащихся» [7, с. 294].

Этому соответствует завершающая, седьмая стадия – стадия сотворчества [6, с. 47], когда учащийся, выступая в роли со-творца, принимает участие в создании общего значимого для всех результата. *Сотворческие упражнения* способствуют «научению в действиях, которые не имеют учебной направленности» [1, с. 36]. Несмотря на то, что такие ситуации не соотносятся со структурой учебной деятельности, о факте научения свидетельствует то, что учащийся в той или иной ситуации общения совершает действия, которыми он раньше не владел или владел на более низком уровне. При этом благодаря деятельности, которая побуждает к речевой активности, будут прочно усваиваться все компоненты ситуации общения и фиксироваться «те связи, которые имеют значение для достижения результата» [8, с. 64]. Это может быть *ролевая игра, творческое задание, круглый стол, экскурсия*.

Таким образом, группы интерактивных упражнений соответствуют определенным стадиям педагогического взаимодействия. Они создают своего рода естественную ситуацию общения, цель которой – «поставить обучаемого в такие условия, в которых осуществление акта общения на иностранном языке становится для него насущной необходимостью» [1, с. 71]. Каждая группа интерактивных упражнений подкреплена определенным видом продуктивной деятельности, который предполагает общение учащихся для достижения совместного результата и, следовательно, способствует развитию речи на изучаемом языке.

Есть основания утверждать, что в процессе выполнения продуктивной речевой деятельности с опорой на уже сформированную языковую базу и хранящиеся в памяти знаки языка у учащихся будет развиваться и речевая способность к «эвристической деятельности» [8, с. 22] на изучаемом языке, т. е. коммуникативная компетенция.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алхазишвили А.А. Основы овладения устной иностранной речью: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1988. – 128 с.
2. Батраева О.М. Интеграция интерактивных технологий в методику преподавания русского языка как иностранного (из опыта работы) // Материалы Международной научно-практической конференции «Русистика в Китае: традиции и инновации», 2013. – С. 94.
3. Гаврилова О.В. Ролевая игра в обучении иностранному языку // English («Первое сентября»). 2008. – №1. – С. 7-8.
4. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: ЛГУ, 1985. – 168 с.
5. Ковалева А.В. Интерактивные педагогические технологии при обучении иностранных учащихся лексике русского языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2015. – 23 с.
6. Коротаева Е.В. Организация взаимодействий в образовательном процессе школы. М.: Национальный книжный центр. ИФ «Сентябрь», 2016. – 192 с. – (Библиотека журнала «Директор школы»).
7. Московкин Л.В. Опыт систематизации знаний в области инновационных технологий обучения русскому языку как иностранному // XVIII Международная филологическая конференция. Санкт-Петербург, 11-16 марта 2014 г. СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет, 2015. – С. 289-299.
8. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. – 276 с. – ISBN 5-200-00717-8.
9. Сопова Е. Технологии интерактивного обучения на уроках иностранного языка // Просвещение. Иностранные языки: Интернет-издание для учителя. [Электронный ресурс], 2013. Режим доступа: <http://iyazyki.ru/2013/03/interactive-language>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
10. Чичерина Н.В. Интерактивные методы обучения в контексте интеграции языкового и медиаобразования // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. 2008. – №3(13). – Том 1. – С. 76-82.

Vasileva Anastasia Vladimirovna
Saint-Petersburg state university, Saint-Petersburg, Russia
E-mail: littlegenius@yandex.ru

The system of interactive exercises for developing communicative competence in Russian as a foreign language

Abstract. This article is devoted to the development and substantiation of the system of interactive exercises based on the organization of pedagogical interaction. The system includes seven groups of interactive exercises aimed to intensify and automate speech skills in acquisition of communicative competence in Russian as a foreign language.

Keywords: interactive teaching; interactive technologies; forms and methods; pedagogical interaction; interactive exercises