

УДК 372.881.1

ББК 74.268.1

З-282

А. А. Занкова

Таганрог, Россия

К ПРАКТИКЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

В статье рассматривается практика использования коммуникативного подхода в преподавании русского языка как иностранного (РКИ), описывается понятие «коммуникативная компетенция». Сделана попытка описать одну из структур урока, которая удовлетворяет основным характеристикам коммуникативного подхода в преподавании иностранных языков.

Ключевые слова: коммуникативный подход, коммуникативный метод, коммуникативная компетенция, структура урока «три П».

A. A. Zankova

Taganrog, Russia

PRACTICE OF USING COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

This article is dedicated to the usage of communicative approach in teaching Russian as a foreign language. It describes concept “communicative competence” and one of the lesson structures which satisfies the basic principles of communicative approach in teaching foreign languages.

Key words: communicative approach and method, communicative competence, PPP lesson framework.

Взаимосвязь экономики и бизнеса с изучением языков и лингвистикой, на первый взгляд, кажется далёкой, но в современном мире их связь становится очевидной и даже неотъемлемой. В эпоху глобализации исчезают чёткие границы, и отдельные науки и сферы жизни уже не закрытые цилиндры, а сообщающиеся сосуды: всё взаимосвязано и имеет прямое или косвенное влияние друг на друга. С развитием экономики и продвижением инвестиционных проектов в России и странах бывшего Советского союза русский язык перестал быть лишь лингвафранка жителей СНГ. Многие руководители или топ-менеджеры компаний в России или, например, в Казахстане – иностранцы, желающие говорить на русском языке. Всё больше молодых людей, студентов за рубежом и, в частности в Америке, выбирают русский язык для изучения. Как топ-университеты – Гарвард, Йельский университет, так и менее известные колледжи США имеют кафедры русского языка и славистики. Если набрать в поисковой системе сети Интернет курсы русского языка как иностранного, то запрос покажет десятки сайтов, предлагающих курсы как онлайн, так и в традиционной форме в России и за рубежом. Всё это говорит о возросшем спросе и интересе к изучению русского языка как иностранного, и как следствие – о проблеме его эффективного изучения. По оценке различных рейтингов русский язык входит в группу трудных языков, что ставит определённые задачи для преподавателей и авторов пособий и учебных курсов.

Говоря об изучении самого популярного иностранного языка – английского, нельзя не заметить доминирование учебных комплексов, разработанных на основе коммуникативного подхода. К сожалению, говорить о таком доминировании среди учебных пособий по русскому языку как иностранному пока рано.

Огромный вклад в развитие коммуникативного метода в России был сделан Пассовым Е. И. В своих работах он обосновал и разработал принципы и признаки коммуникативного метода [Пассов, 1989]. Также, труды других учёных (Леонтьев А. Н., Зимняя И. А. и др.) по деятельностному подходу послужили основой для формирования коммуникативной направленности обучения РКИ [Зимняя, 1989]. В настоящее время коммуникативный метод обучения остаётся

приоритетным как для преподавателей в их практической деятельности, так и для исследователей в педагогике и лингводидактике.

Одни исследователи предпочитают термин «коммуникативный метод», другие – «коммуникативный подход». Мы склонны согласиться с Розамонд Митчел (Rosamond Mitchell), которая считает, что коммуникативный подход не является строго структурированным методом, как, например, суггестопедия. Это скорее набор идей, практических рекомендаций, а также результаты исследований в области лингвистики, социологии и психологии, которые вошли в учебную деятельность педагогов – практиков [Mitchell, 1994, р. 33]. Объединяющим и главным компонентом этих терминов является «коммуникативность», использование изучаемого языка для общения.

Коммуникативность связана с коммуникативной компетенцией. В отечественной и зарубежной педагогике и лингвистике можно найти разные подходы к толкованию этого термина. Считается, что первым это понятие ввёл в середине 1960-х годов Делл Хаймс (Dell Hymes). Он полагал, что обучающиеся должны не только правильно использовать грамматические и лексические единицы и формы языка, но и знать, как использовать эти знания в различных социальных ситуациях [Canale, 1983, р. 2]. Об этом понятии писали и отечественные исследователи (Зимняя И. А., Ватютнев М. Н., Пассов Е. И., Костомаров В. Г. и др.) [Зимняя, 1989]. Например, Балыхина М. Н. считает, что коммуникативная компетенция базируется на лингвистической, социолингвистической и прагматической компетенциях [Балыхина, 2007, с. 46]. Среди зарубежных лингвистов более подробно о коммуникативной компетенции написал Майкл Канэйл (Michael Canale), который выделил в ней четыре компонента [Canale, 1983, р. 7]:

- 1) грамматическая компетенция, или лингвистическая компетенция (лексика, словообразование, синтаксис, произношение);
- 2) социолингвистическая компетенция (правила вежливости и этикета, умение правильно использовать стили речи в различных контекстах и ситуациях);

3) дискурсивная компетенция (умение комбинировать грамматические формы, значение, идеи, чтобы получить единый текст или разговор; использование местоимений, синонимов, параллельных конструкций и т. д.);

4) стратегическая компетенция (умение использовать вербальные и невербальные средства коммуникации, чтобы компенсировать пробелы в знаниях обучающихся, устранить ошибки недопонимания, справиться с ситуацией, когда обучающийся не может вспомнить слово или правильную грамматическую конструкцию).

Необходимо заметить, что четвёртый компонент наиболее важен для студентов уровня A1 – A2, когда отсутствие достаточного запаса слов можно компенсировать перефразированием или включением невербальных средств для повышения эффективности общения. Безусловно, все четыре компонента важны при создании учебных материалов, а также при формировании коммуникативной компетенции таким образом, что обучающийся может свободно и эффективно использовать изучаемый язык для общения.

Придерживаясь принципов коммуникативного подхода, учитель сталкивается с проблемой: как построить урок таким образом, чтобы изучающие язык могли эффективно на нём общаться. В рамках коммуникативного подхода были разработаны различные варианты, комбинации заданий и структуры содержания урока, которые преподаватель может выбрать в зависимости от возраста, статуса и целей изучающих иностранный язык. Безусловное преимущество коммуникативного подхода – это отсутствие строгих рамок для ведения урока. Так, в отечественной педагогике Пассов Е. И. сформулировал принципы построения упражнений для развития речевой деятельности школьников, учитывая индивидуализацию обучения, функциональность речевых единиц, ситуативность, принцип новизны, а также речемыслительную активность. Им также были выделены этапы усвоения и виды упражнений (условно-речевые и речевые) [Пассов, 1991, с. 146]. Нам представляются интересными разработки зарубежного учёного и педагога-практика Уильяма Литлвуда (William Littlewood). Он выделил «предкоммуникативные задания» (pre-communicative activities) и

непосредственно «коммуникативные» (communicative activities) [Littlewood, 1996]. Под первым типом он понимает такие упражнения, в которых отрабатываются языковые единицы, связанные с реальной жизнью и несущие коммуникативную функцию. Коммуникативные задания он делит на функционально-коммуникативные и социально-коммуникативные. К первым относятся такие, которые направлены на решение проблемы или на поиск информации. Цель этих заданий – закрепление знаний и навыков, которые отрабатывались в предкоммуникативных упражнениях. Критерием успеха выполнения заданий является показатель эффективности донесения значения, а именно, насколько эффективно обучаемый, поставленный в определённую ситуацию, использовал арсенал изученных языковых единиц. Отличие социально-коммуникативных заданий заключается в том, что обучающиеся, общаясь, должны не только донести правильное значение, но и должны соответствовать социальным нормам, т. е. должны учитывать функциональную и социальную функции языка при выборе языковых единиц. Основным видом коммуникативных упражнений – это ролевая игра.

Литлвуд преимущественно сохранил традиционную методологическую структуру урока «презентация – практика – применение» («presentation – practice – production” / PPP) или «три П» [Балыхина, 2007, с. 54], [Evans, 1999]. В коммуникативном обучении эта структура урока часто используется для обучения лексическим и грамматическим единицам. На основе данной структуры и с учетом развития коммуникативной компетенции нами были разработаны учебные материалы по РКИ для взрослых обучающихся. Каждый раздел строится с учётом стадий урока «три П». Стадия «презентация» подразумевает ввод изучаемого материала посредством представления устного рассказа, чтения диалога или короткой истории, таким образом, языковые единицы представляются в ситуации, и обучающиеся видят функциональность фраз, выражений или грамматических форм в речи. Об этом же пишет Пассов Е. И.: «Под презентацией мы понимаем показ функционирования в говорении какого-то речевого образца, в процессе чего происходит первое знакомство учащихся с новым материалов».

[Пассов, 1991, с. 105]. После презентации ситуаций учитель выделяет только формы, объясняя правило, обращая внимание на звуковую, лексическую и грамматическую стороны. Важно, чтобы учитель в этот момент не превратился в мудреца, читающего лекцию, а пытался задействовать обучающихся в выявлении и объяснении правила. Когда языковые единицы представлены изолировано на доске, учитель задаёт наводящие вопросы: «*Что вы видите общего?*» или «*В чем отличие?*»

- *Я живу в Москве.*

- *Моя подруга живёт в Санкт-Петербурге.*

Таким образом, учитель подводит к формулированию правила об использовании предложного падежа для обозначения места.

Вторым этапом урока по структуре «три П» является «практика», когда обучающиеся выполняют упражнения – задания на отработку грамматического или лексического материала. При составлении этих заданий необходимо учитывать их коммуникативную значимость и связь с реальной жизнью и возможными ситуациями. Эта серия заданий называется «контролируемая практика» (controlled practice), и в нее обычно входят от двух до трёх упражнений [Belchamber, 2007], [Evans, 1999]. Контролируемой частью является использование только изученного в стадии «презентация» материала и, как следствие, невозможность на данном этапе задействовать другие аналогичные языковые единицы. Например, обучающимся раздаются картинки с картой центра города, на которой отмечены достопримечательности или места отдыха (парк, кинотеатр, ресторан и т. д.) и необходимо ответить на вопросы:

- *Куда ты хочешь пойти сегодня вечером?*

- *Я хочу пойти в парк.*

или

- *Ты хочешь пойти в парк?*

- *Нет, я хочу пойти в ночной клуб.*

В этом разделе могут быть упражнения, в которых требуется раскрыть скобки и поставить слово в правильной грамматической форме или найти

ошибки, если отрабатывается грамматический материал. Несмотря на подобную лимитированность, эти задания должны быть коммуникативно-значимыми, а также имитировать ситуации из жизни. Завершающим упражнением на этом этапе будет задание, направленное на использование изученного материала в речи, в предложенной ситуации, когда нет строгих ограничений, и обучающиеся могут включить в речь ранее изученные слова и фразы, но при этом главный фокус ситуации будет направлен по-прежнему на материал из стадии «презентация». Например, для темы «Свободное время» мы предлагаем провести анкетирование: *группа А задаёт вопрос «Когда Вы встаёте в выходные?», а группа Б – «Что Вы делаете обычно в субботу вечером?»*. Подобные задания несут большую коммуникативную направленность, позволяют развивать навыки общения на иностранном языке и помогают закрепить изученный материал.

Третья стадия урока – «применение» («production/use») включает подлинное общение и вовлекает обучающихся в жизненные ситуации. На этой стадии важно закрыть тетради и учебные материалы с изученными формами, удалить все подсказки и объяснения с доски или плакатов, так как происходит имитация реальной ситуации из жизни. Основной вид упражнений на этой стадии урока – ролевая игра, когда обучающиеся вынуждены находиться в различных социальных ситуациях, задействовать все знания и навыки, лингвистические и экстралингвистические, чтобы решить коммуникативную задачу. Выбор ситуаций зависит от уровня владения языком, от количества человек в группе, от возраста и т. д. Например, случайная встреча друга на улице, беседа с психологом или деловые переговоры. Для уровня А2 на уроке, посвященном предлогам «с» и «по» для выражения временного промежутка, мы предлагаем ролевую игру, в которой обучающиеся из группы А работают HR-менеджерами, а обучающиеся из группы Б – соискатели, пришедшие на интервью. Как показывает личная практика преподавания РКИ взрослым, обучающиеся охотно и живо включаются в игру, вживаются в предложенные роли и обстоятельства и, как следствие, развивают коммуникативные навыки. С целью достижения эффек-

тивного общения на изучаемом языке ситуации – ролевые игры моделируются таким образом, чтобы обучающиеся смогли активизировать изученные на уроке языковые единицы.

На сегодняшний день подобная трехступенчатая структура урока является самой популярной среди педагогов-практиков, преподающих английский язык в Великобритании и Америке. Её также придерживаются авторы учебных комплексов по английскому языку как иностранному. Как показал опыт адаптации этой модели для преподавания РКИ взрослым, «три П» структура хорошо себя зарекомендовала для развития лексических и грамматических навыков и коммуникативной компетенции в целом. За время одного урока обучающиеся способны усвоить материал и эффективно использовать его в речи, чтобы донести значение и понять собеседника.

При выборе той или иной модели урока учитель ориентируется на постулаты коммуникативного подхода, а именно на развитие коммуникативной компетенции. Необходимо заметить, что представленная в статье модель «презентация – практика – применение» больше подходит для взрослых обучающихся или студентов вузов. Личная практика показала, что требуется минимум один астрономический час на три стадии урока. По нашему мнению, фактор времени также влияет и на количество упражнений на стадии «практика», однако необходимо стремиться, чтобы стадия «применение» занимала не меньше, чем 1/3 урока.

Таким образом, применение учебных материалов, составленных с учётом структуры урока «три П» в преподавании РКИ, показало эффективность этой модели в развитии навыков общения на изучаемом языке в частности, и в развитии коммуникативной компетенции, в целом.

Внедрение коммуникативного подхода, основанного на развитии коммуникативной компетенции в практику преподавания РКИ, позволит решить проблему эффективного обучения языку не через запоминание правил и форм и их отработку в дрилл-упражнениях, а через общение на изучаемом языке. Коммуникативный подход, или метод пластичен, и в нём нет строгих правил и устано-

вок. Под этим понятием можно найти различные идеи, модели уроков, виды упражнений и их последовательность, но объединяющим фактором является коммуникативность, использование языковых единиц в речи.

Библиографический список

1. *Балыхина Т. М.* Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Изд-во Российского ун-та дружбы народов, 2007. 185 с.
2. *Зимняя И. А.* Психология обучения неродному языку. М.: Рус. яз., 1989. 219 с.
3. *Пассов Е. И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
4. *Belchamber, R.* The Advantages of Communicative Language Teaching // The Internet TESL Journal, Vol. XIII, # 2, 2007. URL: <http://www.iteslj.org/Articles/Belchamber - CLT.html> (дата обращения: 25.08.2016).
5. *Canale, M.* From communicative competence to communicative language pedagogy // J. Richards and R. Schmidt (eds) Language and Communication. Harlow: Longman, 1983. 276p.
6. *Evans, D.* A Review of PPP, University of Birmingham. 1999. URL: <http://www.birmingham.ac.uk/Documents/collegeartslaw/cels/essays/secondlanguage/evanssla.pdf> (дата обращения: 01.09.2016).
7. *Littlewood, W.* Communicative language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. 108p.
8. *Mitchell, R.* The Communicative Approach to language teaching. An Introduction // Ann Swarbrick Teaching modern languages. London: The Open University, 1994. 185p.

References

1. Balykhina T.M. (2007). Methods of teaching Russian language as non-native (new): Study guide for teachers and students. M.: Russian University of Peoples' Friendship, 2007. 185 p. (In Russian).
2. Zimnyaya I.A. (1989). Psychology of teaching a non-native language. M.: Russian Language, 1989. 219 p. (In Russian).
3. Passov E.I. (1991). Communicative method of teaching foreign language communication. 2nd Ed. M.: Prosveshcheniye, 1991. 223 p. (In Russian).
4. Belchamber, R. (2007). The Advantages of Communicative Language Teaching // The Internet TESL Journal. Vol. XIII, # 2, 2007. <http://www.iteslj.org/Articles/Belchamber - CLT.html> (accessed date: 25.08.2016). (In English).

5. Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy // J. Richards and R. Schmidt (eds) Language and Communication. Harlow: Longman, 1983. 276p. (In English).
6. Evans, D. (1999). A Review of PPP, University of Birmingham. 1999. <http://www.birmingham.ac.uk/Documents/collegeartslaw/cels/essays/secondlanguage/evanssla.pdf> (accessed date: 01.09.2016). (In English).
7. Littlewood, W. (1996). Communicative language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. 108p. (In English).
8. Mitchell, R. (1994). The Communicative Approach to language teaching. An Introduction // Ann Swarbrick Teaching modern languages. London: The Open University, 1994. 185p. (In English).