

УДК 372.881.161.1

## ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ГОВОРЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

© Лада Москалева, Ильвира Галиulina, Владислав Богородский

### APPROACHES TO TEACHING SPEAKING SKILLS IN THE CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE ADVANCED LEVEL

Lada Moskaleva, Ilvira Galiulina, Vladislav Bogorodskiy

The relevance of addressing the problem of developing speaking skills at the advanced level of learning Russian as a foreign language is due to the fact that students demonstrate low speech proficiency and poor strategies of communicative interactions when taking their final tests (including the TRKI-2 test). One of the reasons for this phenomenon is that, in contrast to receptive skills of reading, listening and productive writing, speaking is a spontaneous process, largely dependent on such non-linguistic factors as the situation of verbal interaction, background knowledge, life experience, communicators' psychological personality characteristics, etc. The purpose of this study is to describe a model of teaching oral speech interactions in the classroom of Russian as a foreign language at a mid-advanced level of learning (based on one of the game teaching methods – an educational quest), which, on the one hand, improves students' communicative skills required for the implementation of regulatory, informative and evaluative intentions such as an enquiry, query, clarification, objection, agreement, doubt, and on the other hand, expands their background cultural knowledge. Learning to speak in this type of class activities is based on such principles of the communicative foreign language teaching as situational inclusion of the developed speech model into activities, on the principles of individualization, functionality and novelty, manifested in enhancing students' personal motivation. The analysis of the results demonstrates the effectiveness of the proposed model for teaching speaking skills and allows us to draw conclusions about the need to include various types of stimulating tasks, which should be implemented in games and communicative situations.

*Keywords:* speaking, Russian as a foreign language, speech activity, gaming techniques, quest.

Актуальность обращения к проблеме обучения говорению на продвинутом этапе изучения русского языка как иностранного обуславливается тем, что учащиеся при проведении итоговых форм контроля (в том числе прохождении ими тестирования ТРКИ-2) демонстрируют в таком виде речевой деятельности, как говорение, более низкое владение речевыми компетенциями и тактиками коммуникативного взаимодействия. Одной из причин данного феномена является то, что, в отличие от рецептивных чтения, аудирования и продуктивного письма, говорение представляет собой спонтанный процесс, во многом зависящий от таких неязыковых факторов, как ситуация речевого взаимодействия, наличие фоновых знаний и жизненного опыта, психологические особенности личности инофона и т. д. Целью данного исследования является описание модели обучения устному речевому взаимодействию на занятиях по русскому языку как иностранному средне-продвинутого этапа обучения (на примере одной из игровых методик обучения – учебного квеста), позволяющей, с одной стороны, усовершенствовать коммуникативные умения, необходимые для реализации регулирующих, информативных и оценочных интенций: запрос информации, переспрос, уточнение, возражение, согласие, сомнение, а с другой – расширить фоновые культурные знания обучающихся. При игровой форме проведения занятия развитие навыков говорения происходит в максимальном соответствии с такими принципами коммуникативного метода обучения иностранному языку, как ситуативная включенность отрабатываемой речевой модели в деятельность, принципы индивидуализации, функциональности и новизны, проявляющиеся, например, в повышении личностной мотивации обучающегося. Анализ результатов свидетельствует об эффективности предлагаемой модели обучения говорению и позволяет сделать выводы о том, что обучение говорению может включать в себя различные виды стимулирующих заданий, выполнение которых должно протекать в игровых и коммуникативно оправданных ситуациях.

*Ключевые слова:* говорение, русский язык как иностранный, речевая деятельность, игровые методики, квест.

### Введение

Одной из наиболее важных задач изучения иностранного языка, в том числе и русского как иностранного, является обучение такому виду речевой деятельности, как говорение, позволяющее инофону ориентироваться в ситуациях общения с носителями языка. Это особенно актуально при проживании в стране изучаемого языка, поскольку от инофона ежедневно требуется решение реальных, а не учебных коммуникативных задач.

При обучении русскому языку как иностранному среди видов речевой деятельности наиболее востребованным является говорение, поскольку оно ориентировано на коммуникацию в различных ситуациях ежедневного социального взаимодействия. При этом говорение представляет значительную трудность для иностранцев, поскольку передача или приём сообщения является процессом активным, целенаправленным, опосредованным языковой системой и обусловленным ситуацией общения. Говорение как специфическая деятельность человека способно как сопровождать трудовую и учебную деятельность, так и являться самостоятельным видом речевой деятельности (например, при выступлении с сообщением или докладом на семинаре). Этот вид речевой деятельности является сложным психолингвистическим и психофизическим процессом, который обеспечивается за счет сложного комплекса психофизиологических механизмов: 1. общефункциональных (оперативная и долговременная память, прогнозирование вероятных событий); 2. сугубо речевых (операционные, звукообразующие, смыслообразующие механизмы и др.). Поскольку говорение опирается на весь набор языковых и речевых компетенций, имеющихся на данный момент у обучающегося, то уровень их функционирования на иностранном языке вначале ниже, чем на родном, несмотря на то, что речевая деятельность на родном и иностранном языках осуществляется одними и теми же речевыми механизмами. Для свободного функционирования указанных механизмов порождения речи на неродном языке, их адаптации к условиям коммуникации в иноязычной языковой среде требуются определенные технологии, реализуемые на занятиях по русскому языку как иностранному.

Поискам наиболее эффективных методов стимулирования речевой деятельности на неродном языке посвящено множество статей и специальной литературы. В основном предпочтение педагоги отдают технологиям интерактивного обучения как наиболее приближающим учебную

ситуацию к естественной ситуации речевого взаимодействия (например, см.: [Агасиева], [Вишленкова, Левина]). Среди подходов и технологий можно выделить дискуссионную методику, технологию «мозговой штурм», ролевые игры и другие методики и подходы геймификации (например, см.: [Панфилова], [Волконская, Погребнякова], [Левина], [Человек играющий...] и др.).

Как известно, обучение говорению проводится по следующим уровням:

1. Начальный (ответы на вопросы при отсутствии или наличии опор, но обязательно с участием преподавателя).

2. Средний (опора на текст, средства наглядности).

3. Самостоятельный (отсутствие речевых опор, кроме предметных знаний; использование в речи сложных предметно-смысловых конструкций).

На наш взгляд, наибольшую трудность представляет третий этап, самостоятельное спонтанное говорение, когда обучающийся при отсутствии опор и образцов должен задействовать собственные ресурсы, включающие освоенную лексику по социокультурной тематике и фоновые знания в различных сферах культуры и искусства.

Цель исследования – описать научно обоснованную модель коммуникативно-направленного обучения устному взаимодействию иностранных учащихся на занятиях по русскому языку как иностранному.

### Материал и методы исследования

В ходе исследования анализу подвергались занятия по коммуникации (говорению) в группах иностранных учащихся, владеющих русским языком на уровнях В1-В2, в том числе занятия, проводимые в игровой форме учебного квеста. Ведущий метод при проведении занятий – коммуникативный, включающий в себя такие принципы, как принцип речемыслительной активности, принцип индивидуализации, функциональности, ситуативности и принцип новизны. Объект исследования – сформированность коммуникативных компетенций обучающихся в области говорения. Эмпирическими методами, применявшимися в исследовании, были метод наблюдения, метод беседы (с участниками учебного квеста), статистические методы (при обработке результатов итогового контроля).

### Результаты исследования и их обсуждение

В нашей практике зачастую встречаются группы уровня В1-В2 и даже С1, где студенты обладают богатым словарным запасом и доста-

точным для своего уровня репертуаром грамматических средств выражения, но испытывают трудности с говорением. Это могут быть как студенты из Китая, так и Европы, Америки и даже дети мигрантов носителей языка из европейских стран, выросшие и живущие вне языковой среды. Несмотря на владение достаточными языковыми средствами, студенты говорят отдельными, порой простыми, предложениями, могут ограничиться утверждением или отрицанием, а полное их высказывание не превышает трёх-четырёх предложений, что не соответствует требованиям к уровню коммуникативных компетенций, предъявляемых на данном этапе освоения РКИ. Задача занятий с такими группами заключается в создании условий для инициативы высказаться и стимулировании говорения «параграфами».

Говорение как вид речевой деятельности имеет место, если у человека возникает коммуникативная потребность, то есть когда появляется мотив деятельности. Интенция (коммуникативные намерения, желание добиться конкретной коммуникативной цели) определяет коммуникативную роль говорящего как участника общения и обозначает конкретную цель его высказывания.

При обучении говорению очень важным представляется снятие психологических барьеров в коммуникации, поскольку этот вид речевой деятельности наиболее связан с эмоционально-психологическими факторами. К таким факторам, оказывающим влияние на говорение, можно отнести трудности конструирования высказывания, трудности вступления в коммуникацию.

Трудности конструирования высказывания свойственны «грамматистам», которым некомфортно делать ошибки в речи и использовать речевые модели без понимания механизмов построения того или иного высказывания. При этом важно постепенно добиваться перехода от подготовленного заранее и написанного сообщения к устному сообщению в ситуации коммуникации, а именно снять психологические и речевые барьеры и стимулировать спонтанную речь.

В устранении этой трудности дают эффект следующие виды работы:

1. Формирование коллекции «параграфов», представляющих собой микромонологи на различные темы, которые не должны выходить за рамки конкретного вопроса: например, микромонологи «Какая погода зимой?», «Ваш любимый вид спорта», «Зимняя одежда», «Зимние игры». Они формулируются обучающимися самостоятельно или совместно группой под руководством преподавателя, в процессе происходит до-

бор лексики и отработка используемой грамматики, после чего предлагается заучить эти речевые образцы наизусть. Преимущество такой формы работы по сравнению с топиками состоит в том, что у обучающегося складывается набор готовых монологических высказываний, из которых можно собирать любой текст под непосредственную задачу коммуникации. Так, названные микромонологи можно использовать не только в диалоге как более распространенное высказывание, но и в составлении более крупных монологов на темы: «Зима в России и в моей стране», «Как я провожу свои выходные зимой», «Климат и мода» и др.

2. Задания для снятия непосредственно психологических барьеров при построении фраз сводятся к нескольким типам разминок, где внимание сосредоточено не на правильности высказывания, а на его полноте. Например:

(1) студентам предлагается говорить на заданную тему в течение одной минуты (время засекается);

(2) студентам предлагается говорить на заданную тему в течение пяти минут и выше со сравнением результата «кто дольше»;

(3) студентам предлагается устно составить коллективный рассказ на заданную тему;

(4) студентам предлагается использовать лексику или речевые образцы определенной тематики и объема в максимальном числе ситуаций в течение урока, дня.

3. Стимулирование необходимости вступать в коммуникацию традиционно происходит за счет интереса к конкретной обсуждаемой теме, и обычно это темы вокруг социальных явлений, затрагивающие интересы и личный опыт обучающихся: проблемы молодежи, отцов и детей, зависимости от интернета и гаджетов, темпов прогресса, здорового образа жизни и др.

Обучение говорению традиционно совмещается с чтением. В качестве одного из заданий по прочитанному тексту может быть предложен вопрос, затрагивающий личное отношение студентов к предложенной проблеме. Важную роль в таком случае имеет подбор текста. Большим интересом пользуются тексты, в которых представлены точки зрения нескольких людей на одну дискуссионную проблему. В сильной группе возможен выход на дискуссию с подбором аргументов из материала текста, что значительно интенсифицирует процесс усвоения лексико-грамматического материала занятия. Таким образом, использование подобных коммуникативных заданий дает возможность в естественной, непринужденной атмосфере обмена информацией и мнениями справиться с психологическими

трудностями студентов при говорении. Снятию психологических барьеров и развитию говорения в данном случае могут способствовать элементы ролевой игры. Отработка навыков говорения на актуальные для данных уровней темы (межличностные отношения, проблемы экологии и др.) проводится в таких формах работы, как дискуссионные клубы с ведущими-студентами; ток-шоу; ролевая дискуссия, когда участники воспринимают информацию и высказываются по проблеме в соответствии со своей легендой (например, как на достоинства и недостатки интернета смотрят учитель, бизнесмен, журналист, студент, подросток, публичная личность).

Трудности работы над темами культуры и искусства состоят в том, что зачастую студенты не обладают достаточным опытом и сформированным мнением в ряде вопросов. Многие студенты из Азии незнакомы с русским и европейским культурным пространством и не имеют достаточных фоновых знаний. Студенты из Европы и Америки также могут иметь весьма поверхностные знания о культурно-историческом и литературном контексте в силу возраста и круга интересов. В этом случае работа над темой ведется через посещение музеев, демонстрацию фильмов, чтение фрагментов произведений с восстановлением культурологических сведений и пополнением лексического запаса. Собственный лексический запас студентов активизируется через запрашивание мнения, впечатления, оценки полученных сведений. Например, предлагается сказать, какое впечатление вызывает картина или музыкальный фрагмент с использованием максимального количества прилагательных.

### Заключение

Эффективность показало применение такой формы работы, как учебный квест. Квест в преподавании русского языка как иностранного способен одновременно вместить в себя несколько интерактивных подходов, реализовать соревновательность, управляемую спонтанность и быть гибко настроенным на конкретную группу обучающихся (см. в частности, [Человек играющий..., с.3–4, 17–20]). Так, в рамках «Коммуникативный практикум» с группой студентов из Европы были проведены занятия-экскурсии и квесты в музеях города Казани.

Студенты перед экскурсией были разделены на три команды, каждой из которых были предложены листы с набором фраз для запроса информации:

Фразы: *Можно спросить...; Позвольте уточнить...; Разрешите спросить...; Разрешите переспросить...; Простите / прошу прощения /*

*прошу меня извинить, но...; Не могли бы Вы ответить на вопрос / повторить...; Мне хотелось бы спросить / уточнить / поинтересоваться...; Извините, мне не до конца ясно...; Для меня остался неясным еще один вопрос...; Мне интересно, что...; Мое внимание привлекло, что...; Насколько я понял(а)...; Правильно ли я понял(а)...; Так ли это?*

Глаголы в вопросах: *выяснить, добавить подробностей, повторить, подсказать, поинтересоваться, показать, прояснить, уточнить.*

Предлагаемые задания:

Уточните у экскурсовода во время экскурсии, интересующие вас детали, а также запишите здесь возникшие у вас вопросы и ответы на них (См. Таблица 1):

Таблица 1.

Зал 1: 1. Какие произведения Горького были переведены на большинство языков? 2. Повлиял ли выезд за границу на творчество писателя? 3. ....	
Зал 2: 1. В каких текстах отражен казанский период жизни писателя? 2. Какие места в Казани отмечены в текстах Горького? 3. ....	
Зал 3: 1. Есть ли наиболее известные персонажи его произведений, прототипы, которых Горький встретил в Казани? 2. Связан ли этот период с сюжетом произведения «Мать»? 3. ....	
Зал 4: 1. Как называются предметы в булочной? 2. Как готовился в это время хлеб? 3. ....	
Зал 5: 1. В каких отношениях были Горький и Сталин? 2. Что поддерживал и не поддерживал Горький в политическом курсе страны? 3. ....	
Зал 6: 1. С какими татарскими писателями Горький был лично знаком? 2. На чье творчество Горький оказал сильное влияние? 3. ....	
Зал 7: 1. Какие пьесы Горького ставились на сцене при жизни писателя?	

2. Какие из наиболее известных экранизаций его произведений Вам знакомы?	
3. ....	

По предварительной договоренности экскурсовод обходит темы, прямо дающие ответы на данные вопросы, что стимулирует студентов уточнять и переспрашивать информацию. В списке только два вопроса, тогда как команд три. Это заставляет студентов торопиться задать готовый вопрос раньше конкурентов, тогда как оставшиеся должны сформулировать собственный. При этом студенты должны слушать и друг друга, чтобы сориентироваться в потоке информации. Такая форма работы не только способствует внимательному погружению в материал экскурсии, но и позволяет дать оценку информации с точки зрения ценности для конкретной коммуникативной задачи. Постепенно студенты втягиваются в процесс и задают больше вопросов, чем планировалось для квеста. В квесте, помимо непосредственно ответов, преподаватель оценивает активность (группу в целом и каждого ее участника индивидуально), оригинальность и своевременность вопроса, его соответствие нормам речевого этикета.

Рассмотрев некоторые способы обучения говорению, можно сделать следующие выводы:

1) Обучение говорению (включающее развитие таких умений, как а) запрашивать информацию друг у друга и у преподавателя; б) обмениваться мнениями и суждениями; в) вести групповую беседу в связи с прочитанным или услышанным; д) описывать, рассказывать, пересказывать, рассуждать, дискутировать и др.) предполагает использование различных видов стимулирующих заданий.

2) Наиболее эффективным является отработка навыков говорения в коммуникативно оправданных ситуациях.

3) Для снятия психологических барьеров и активизации говорения необходимо создание психологически комфортной обстановки, построение беседы по актуальным и интересным для обучающихся темам, применение как ситуативных, так и игровых заданий.

4) Обучение говорению, сопровождающееся работой над грамматикой высказывания и структурой текста, позволяет вырабатывать умение выражать мысль не только коммуникативно осмысленно, но и грамматически правильно.

5) Большое внимание при обучении говорению должно обращать на выработку коммуникативных умений: начать общение, стимулировать речевого партнера к его продолжению.

## Список литературы

Агасиева И. Р. Необходимость использования интерактивных методов при обучении иностранному языку студентов неязыковых факультетов // Современные наукоемкие технологии. 2016, №1. С. 55–58.

Вишленкова, С. Г., Левина Е. А. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов-бакалавров с помощью интерактивных методов в процессе обучения иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 11 (65). С. 192–195.

Волконская С. А., Погребнякова Е. Ю. Мозговой штурм и его разновидности как эффективная технология на уроках иностранного языка // Молодой ученый. 2015. № 3. С. 742–745.

Левина Е. А. Интерактивное взаимодействие студентов-бакалавров при обучении иностранному языку посредством сервисов Веб 2.0 // Новая наука: от идеи к результату. Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2016. С. 86–88.

Панфилова А. П. Мозговые штурмы в коллективном принятии решений: учебное пособие. 3-е изд. М.: Флинта, 2012. 320 с.

Человек играющий: лингвострановедение и русская грамматика в квестах и игровых заданиях / Капралова Ю. В., Москалева Л. А., Фролова С. А., Шахматова Т. С.. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. 150 с.

## References

Agasieva, I. R. (2016). *Neobkhdimost' ispol'zovaniia interaktivnykh metodov pri obuchenii inostrannomu iazyku studentov neiazykovykh fakul'tetov* [The Need to Use Interactive Methods in Teaching a Foreign Language to Students of Non-Linguistic Faculties]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, No. 1, pp. 55–58. (In Russian)

*Chelovek igraushchii: lingvostranovedenie i russkaia grammatika v kvestakh i igrovyykh zadaniyakh* (2018). Kapralova Iu. V., Moskaleva L. A., Frolova S. A., Shachmatova T. S. [Homo Ludens: Culture-oriented Linguistics and Russian Grammar in Quests and Game Tasks]. 150 p. Kazan', Kazan' University Press. (In Russian)

Levina, E. A. (2016). *Interaktivnoe vzaimodeistvie studentov-bakalavrov pri obuchenii inostrannomu iazyku posredstvom servisov Veb 2.0* [Interactive Cooperation of Bachelor-Students in Learning a Foreign Language Through Web 2.0 Services]. *Novaia nauka: ot idei k rezul'tatu*. Sterlitamak, RITS AMI Press, pp. 86–88. (In Russian)

Panfilova, A. P. (2012). *Mozgovye shturmy v kollektivnom priniatii reshenii: uchebnoe posobie* [Brainstorming in Collective Decision Making: A Tutorial]. (3rd. ed.). 320 p. Moscow, Flinta. (In Russian)

Vishlenkova, S. G., Levina, E. A. (2016). *Aktivizatsiia uchebno-poznavatel'noi deiatel'nosti studentov-bakalavrov s pomoshch'iu interaktivnykh metodov v protsesse obuchenii inostrannomu iazyku* [Activation of Educational and Cognitive Activity of Undergraduate Students Using Interactive Methods while Teaching a Foreign Language]. *Filologicheskie nauki*.

Voprosy teorii i praktiki, No. 11 (65), pp. 192–195. (In Russian)

Volkonskaia, S. A., Pogrebniakova, E. Iu. (2015). *Mozgovoi shurm i ego raznovidnosti kak effektivnaia*

*tekhnologiia na urokakh inostrannogo iazyka* [Brainstorming and Its Variants as an Effective Technology in Foreign Language Learning]. *Molodoi uchenyi*, No. 3, pp. 742–745. (In Russian)

The article was submitted on 12.03.2019

Поступила в редакцию 12.03.2019

**Москалева Лада Алексеевна,**  
кандидат филологических наук,  
доцент,  
Казанский федеральный университет,  
420008, Россия, Казань,  
Кремлевская, 18.  
ladamoskaleva@mail.ru

**Moskaleva Lada Alekseevna,**  
Ph.D. in Philology,  
Associate Professor,  
Kazan Federal University,  
18 Kremlyovskaya Str.,  
Kazan, 420008, Russian Federation.  
ladamoskaleva@mail.ru

**Галиулина Ильвира Рафаиловна,**  
кандидат филологических наук,  
доцент,  
Казанский федеральный университет,  
420008, Россия, Казань,  
Кремлевская, 18.  
galiulinailvira@mail.ru

**Galiulina Ilvira Rafailevna,**  
Ph.D. in Philology,  
Associate Professor,  
Kazan Federal University,  
18 Kremlyovskaya Str.,  
Kazan, 420008, Russian Federation.  
galiulinailvira@mail.ru

**Богородский Владислав Александрович,**  
старший преподаватель,  
Казанский федеральный университет,  
420008, Россия, Казань,  
Кремлевская, 18.  
bogorodskiy.vlad@mail.ru

**Bogorodskiy Vladislav Aleksandrovich,**  
Assistant Professor,  
Kazan Federal University,  
18 Kremlyovskaya Str.,  
Kazan, 420008, Russian Federation.  
bogorodskiy.vlad@mail.ru