

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХ ФУНКЦИЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ (краткосрочные курсы русского языка)

THE USAGE OF INTERACTIVE METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE IN THE IMPLEMENTATION OF TRAINING FUNCTIONS OF LANGUAGE ENVIRONMENT (short-term Russian language courses)

A. Vasileva

Annotation

The article is devoted to the issue of appropriateness of the use of interactive methods of teaching short-term foreign language courses in the language environment. The article describes training functions of the language environment, problems faced by the typical learner in the target language country, analyzes main motives of language short-term courses choice, presents guidelines to make the process of learning in the language environment more productive, draws conclusions about benefits of interactive technologies in certain learning environments.

Keywords: natural language environment, teaching features of the language environment, sociocultural environment, course training, natural situation of communication, interactive learning technology.

Васильева Анастасия Владимировна
Аспирант,
Санкт-Петербургский
Государственный Университет

Аннотация

Статья посвящена проблеме целесообразности использования интерактивных методов обучения иностранному языку на краткосрочных курсах в условиях языковой среды. В статье описываются обучающие функции языковой среды, проблемы, с которыми сталкивается типичный обучающийся в стране изучаемого языка, анализируются основные мотивы выбора языковых краткосрочных курсов, приводятся методические рекомендации, позволяющие сделать процесс обучения в языковой среде более результативным, делаются выводы о преимуществах интерактивных технологий в данных условиях обучения.

Ключевые слова:

Естественная языковая среда, обучающие функции языковой среды, социокультурное окружение, курсовое обучение, естественные ситуации общения, технология интерактивного обучения.

Известно, что возможность погружения в языковую среду позитивно влияет на успешность овладения устной речью на иностранном языке. Согласно общепринятой точке зрения, языковая среда – это языковое (речевое) и социально-культурное окружение в стране изучаемого языка, которое по умолчанию должно способствовать развитию коммуникативной компетенции в целом (активизация знаний, полученных в ходе аудиторного обучения, а также приобретенных иноязычных навыков и умений).

По мнению А. А. Леонтьева [10] и Н. А. Журавлевой [6], языковая среда выполняет следующие обучающие функции:

- ◆ информативная (как средство получения страноведческой, лингвострановедческой и языковой информации);
- ◆ мотивационная или диагностирующая (как сти-

мул познавательной, речевой, учебной деятельности);

- ◆ коммуникативная (языковая среда способна активизировать речевую деятельность учащихся, включать их во взаимодействие с носителями языка);
- ◆ акселеративная (языковое окружение создает предпосылки для ускорения и облегчения процесса усвоения иностранного языка).

Однако, как показывает практика, языковое и социально-культурное окружение само по себе не способно влиять на эффективность овладения изучаемым языком в том случае, если оно "не выступает как психологический фактор – т.е. не обуславливает специфического отношения к нему обучаемого и специфической деятельности по его освоению" [10, с.60]. Иначе говоря, погружение не обеспечит реализацию обучающих функций, если, помимо желания учащегося, с его стороны не будет приложено дополнительных усилий.

Каков же "усредненный" портрет студента, приезжающего с целью изучения иностранного языка в языковой среде? Разумеется, он в определенной степени владеет навыками и умениями в устной речи (возможно, не ниже Базового уровня), но при этом чаще всего оказывается, что уровень сформированности умений в чтении и в письменной речи выше, чем умений в говорении и в аудировании. Даже если уровень владения устной речью на иностранном языке удовлетворителен, учащийся не всегда правильно ориентируется в естественных ситуациях общения (восприятие невербальных средств, используемых носителями изучаемого языка; выбор этикетных форм и конструкций, уместных для конкретной ситуации). Другими словами, иностранец может ощущать "неадекватность коммуникативной задаче своих языковых знаний, речевых навыков, коммуникативно-речевых умений" [10, с.60]. Более того, люди, впервые приехавшие в страну изучаемого языка, сталкиваются со "стихией" языка, способной вызвать культурный шок, из-за чего они "испытывают некоторое время чувство растерянности и беспомощности" [1, с.67].

Как правило, подобное состояние длится недолго и в благоприятных условиях индивид так или иначе адаптируется к окружающим его реалиям. Однако факт положительной адаптации в большинстве случаев может свидетельствовать лишь о преодолении культурного шока, в то время как языковой барьер будет только ослаблен. Вероятно, нет оснований говорить и о появлении стимула для сознательного обращения иностранного учащегося к языковой среде как к источнику языкового материала или для глубокого сознательного анализа процесса коммуникации. В социально-бытовой сфере многие иностранцы ограничиваются "минимумом языковых средств, в основном речевых стереотипов и даже не пытаются восполнить недостаток эти средств" [10, с.60] из окружающей языковой среды.

Можно сделать вывод, что зачастую происходит внешнее погружение в языковую среду, при этом человек внутренне как бы "замыкается" и потому не продвигается к более высокому уровню владения иностранным языком.

Почему же сама по себе языковая среда не оказывает обучающего воздействия?

Во-первых, весь имеющийся в языковом окружении обучающий потенциал будет лишь фоном нахождения в стране изучаемого языка, если сам учащийся не будет открыт к восприятию этого окружения, чтобы активно взаимодействовать с ним: "только высокий уровень мотивации и личностная устремленность к познанию языка способствуют успешному преодолению культурного шока и языкового барьера" [2]. Это положение доказывает

и тот факт, что только в процессе "обильного слушания" речи носителей языка и интенсивного чтения на изучаемом языке реализуется акселеративная функция – накопление так называемого "вероятностного опыта", т.е. "бессознательное "приписывание" вероятностных характеристик ранее усвоенным языковым (особенно лексическим) единицам и их связям в тексте" [10, с.61].

Во-вторых, находясь в стране изучаемого языка, индивид оказывается не только в языковом, но и в социокультурном окружении: "происходит интенсивное практическое погружение" в систему отношений в обществе, приобщение к культуре и местному образу жизни [10, с.61]. Предположим, что определенные базовые фоновые знания о культуре, традициях и обычаях страны изучаемого языка были получены учащимся во время обучения на родине. Но для того чтобы иностранец правильно видел и понимал то, что его окружает, необходимо сформировать "мотивы и умения самостоятельного овладения" информацией из окружающей среды [10, с.61], которая при общении с носителем языка будет способствовать адекватному пониманию нового социокультурного стереотипа речевого общения [12]. В естественной языковой среде этот стереотип и коммуникативное поведение "сиюминутны", поэтому, чтобы состоялся акт коммуникации, следует "понять его этнокультурную лингвальность, усвоить адекватную лингвальность" и сразу "адекватно отреагировать" [4, с.62].

В связи с тем, что социокультурный стереотип существует не сам по себе, а формируется в коммуникации, то появляется третья причина: если цель пребывания в стране изучаемого языка – развитие коммуникативной компетенции, то "простого использования стихийно возникающих в языковой среде естественных коммуникативных ситуаций недостаточно" [6, с.94–95].

Таким образом, пребывание в стране изучаемого языка наиболее эффективно для развития коммуникативной компетенции, если "погружение" будет организовано таким образом, чтобы обучающее воздействие языковой среды стало управляемым. Эту задачу решают различные краткосрочные языковые курсы.

Действительно, курсовое обучение, нацеленное в первую очередь на овладение умениями иноязычного общения, за короткий период дает возможность "получить достаточный объем знаний, умений и навыков для преодоления уровня трудностей в общении с носителем языка" [14]. Привлекательность курсового обучения объясняется и его гибкостью – "изначальной ориентацией на интересы аудитории" [14], вследствие чего могут варьироваться как содержание самого курса, так и приемы обучения. При выборе курсов иностранные учащиеся обращают внимание на использование интенсивных

методов работы, нацеленность на обучение преимущественно устной речи, количество учебных часов, внеаудиторные мероприятия с носителями изучаемого языка.

Перечисленные характеристики курсового обучения иностранным языкам объясняют их популярность во всем мире. Традиционно сложившиеся формы и приемы практических занятий разговорных курсов способны решать задачи учебного процесса по созданию необходимой минимальной языковой базы и условий для эффективного общения и вне языковой среды, однако они "не вполне удовлетворяют задачам интенсификации учебного процесса в языковой среде, недостаточно реализуют обучающие функции естественной среды" [10, с.61]. Как показывает практика, главное преимущество курсового обучения в стране изучаемого языка перед курсами в неязыковой среде, – это то, что сама языковая среда представляет "уникальную возможность в естественных условиях осуществить методическую цепь: наблюдение–отработка–практика" [4, с.61]. Однако это преимущество не всегда максимально учтено и реализовано в методике обучения на курсах, тем самым время пребывания в стране изучаемого языка и те условия, в которых осуществляется краткосрочное обучение, не "работают".

Как же целенаправленно использовать естественную среду, чтобы повысить эффективность обучения иностранному языку?

Во-первых, обеспечить активизацию лингвострановедческих знаний, развитие и совершенствование языковых навыков и коммуникативных умений можно только благодаря созданию естественных ситуаций общения: "речевая ситуация – тот организующий фактор, который дает возможность продемонстрировать и коммуникативное поведение, и социокультурные стереотипы, и межкультурные языковые контакты" [4, с.63].

Для этого на занятиях и, если есть возможность, во внеаудиторных мероприятиях должны привлекаться такие естественные ситуации, которые:

- ◆ носили бы обучающий характер: с одной стороны, они активизируют речевые умения с целью преодоления трудностей в общении с носителем изучаемого языка для решения речевых задач в бытовых ситуациях, а с другой – позволяют усваивать экстралингвистические, культурологические элементы коммуникации;
- ◆ мотивировали бы обучающихся к общению: соответствуют их интересам и коммуникативным потребностям и как можно шире охватывают социально–бытовую сферу общения;
- ◆ имели бы обобщающий характер: способствуют снятию трудностей при переносе сформированных коммуникативных умений на типичные ситуации [10, с.61].

Однако не всегда представляется возможным узнать, каковы личные мотивы общения и коммуникативные потребности каждого учащегося. Не менее сложно отбирать, систематизировать и вводить на занятиях все те коммуникативные ситуации, в которых могут оказаться иностранцы, приехавшие в страну изучаемого языка. Поэтому необходимо исходить из основных объективных факторов, мотивирующих к изучению иностранного языка: использование языка в последующей деятельности, получение доступа к существующей на иностранном языке информации, осознание роли языка как языка посредника при контакте с носителем языка [4, с.64]. Кроме того, следует способствовать тому, чтобы "решаемые на занятиях коммуникативные и учебные задачи как можно шире отражали различные функциональные разновидности речевого общения" [10, с.62].

Первым условием эффективного обучения иностранному языку в языковой среде становится удовлетворение коммуникативных потребностей учащихся, что требует создания или воссоздания в учебном процессе ситуаций, максимально приближенных к реальной жизни в стране изучаемого языка, а также подготовки к общению, которая обеспечивала бы "совершенствование основ социолингвистической, культурологической и коммуникативной компетенций" [2].

Второе условие – это внедрение на занятиях таких форм работы, которые предполагали бы включение учащихся в социокультурное окружение. Для этого можно привлекать анализ текстового материала, который составляет органическую часть языковой среды: "именно правильность и полнота понимания текстов наиболее чутко сигнализирует, в том числе для самих учащихся, о неадекватности уровня владения ими языком (диагностирующая функция) <...> анализ текстов важен для ориентировки в социокультурном окружении (информативная функция)" [10, с.63].

Если при курсовом обучении акцент делается именно на устную речь, то в качестве текстового материала могут быть использованы фрагменты из фильмов, теле- и радиопередач, новости, мультфильмы и т.п., которые, с одной стороны, предъявляются как сценарии реального общения, содержащие социокультурные стереотипы и выполняющие коммуникативную и информативную функции, а с другой стороны, способствуют формированию "навыка "вслушиваться" в живую речь" [5, с.330].

Третье условие – методическое обеспечение учебно-речевой деятельности: "нужна специальная работа, чтобы обучаемые осознали полезность и необходимость анализа языка и речевого общения, которая ориентировала бы их на активное овладение языковым материа-

лом, превращала "мотивацию готовности" в актуальный мотив" [10, с.62]. Требуется дополнительная мотивация, которая бы "значительно активизировала деятельность учащихся, мобилизуя все резервы овладения языком" [11, с.203].

Думается, что главным источником такой мотивации должен выступать учебный процесс, который будет способствовать активной коммуникативной деятельности на изучаемом языке и является фоном какой-то другой практической деятельности (например, игровой). Если на занятиях удастся создать такие условия, то активизация сформированных речевых навыков и умений происходит в искусственной среде общения (на уроке) и тем самым преодолевается психологический барьер, который в условиях языковой среды служит причиной торможения коммуникативной активности. Таким образом будет достигнута достаточная для естественной языковой среды спонтанность речи, при этом нормативность речи нарастает уже при общении с носителем изучаемого языка.

В учебном процессе следует использовать такие приемы, формы и методы организации учебно-познавательной деятельности учащихся, которые стимулировали бы к активной работе и к естественному, свободному использованию иностранного языка. Предполагаем, что на краткосрочных курсах в естественной языковой среде этому целесообразно применять технологию интерактивного обучения, под которой в методике понимается система способов организации взаимодействия педагога и обучающихся с целью активизации, оптимизации и интенсификации учебного процесса.

Преимущества интерактивного построения обучения иностранному языку как педагогической технологии видятся в следующем:

- ◆ коллективные формы работы способствуют усвоению языка в неподготовленных, непредвиденных ситуациях, благодаря чему на занятии создается естественная речевая ситуация, когда "говорящий вступает в речь по собственной потребности со своими эмоциональными оценками" [7, с.79];
- ◆ творческая основа деятельности поможет исключить формальный характер: вместо цели "надо учить язык" перед учащимися ставится цель взаимодействовать с окружающими посредством иностранного языка для решения практических задач, причем важен не

столько результат, сколько процесс активной творческой деятельности как таковой;

- ◆ использование игровых заданий позволяет, во-первых, снять языковой барьер: "игра для учащихся всегда является интересным видом работы, а для учителя аналогом речевых упражнений, благодаря которым развиваются навыки всех видов речевой деятельности" [13]; во-вторых, игра подразумевает соревновательность, что оказывает мощное воздействие на активность учащихся; в-третьих, игровой момент всегда приносит в урок нечто необычное и эмоционально насыщенное, а, как известно, "эмоционально окрашенная речевая деятельность становится важнейшим средством информационного обмена" [9, с.68];

- ◆ проблемная формулировка заданий подразумевает решение дискуссионных вопросов средствами изучаемого языка и способствует активной речевой деятельности на изучаемом языке, поскольку на продуцирование речи действует и такой психологический феномен как "заражение", когда "высказанная соседом мысль способна непроизвольно вызвать собственную, аналогичную, близкую или, наоборот, противоположную высказанной" [3, с.74];

- ◆ диалоговые (или полилоговые) формы общения являются основным средством межличностного взаимодействия, что позволяет развивать умения сосредоточить внимание не столько на языковой форме высказывания, сколько на его содержании, а сам процесс обсуждения и выполнения совместных заданий обеспечивает успешное развитие коммуникативной компетенции в ситуациях, приближенных к реальной жизни.

Таким образом, использование интерактивных методов при обучении иностранному языку способствует достижению важных образовательных целей [8, с.141]:

1. развитие "говорящей личности" как субъекта деятельности, а не объекта обучения;
2. переход от изучения языка как системно-структурного образования к изучению его как средства общения и мышления;
3. перевод учебно-познавательной деятельности на продуктивно-творческий уровень (создание на аудиторных занятиях условий, при которых сглаживаются барьеры, препятствующие говорению на иностранном языке в естественном общении);
4. использование языковой среды во всех обучающих функциях: мотивационной, коммуникативной, информационной и акселеративной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акишина А.А. Интенсивный курс русского речевого поведения // Русский язык за рубежом. 1981. № 4 (72). С. 66-68.
2. Анисова О.Л. Педагогическое сопровождение языковой практики будущих учителей китайского языка в вузах Китая: автореф. ... дис. канд. пед. наук. М., 2013. 25 с.

3. Бадамаев Б.Ц. Методика преподавания психологии. М., Валдос, 2001. 304 с.
4. Бурина Е.В. Концепция искусственной языковой среды обучения второму иностранному языку (на примере французского языка) // Вестник РУДН. Серия "Русский и иностранные языки и методика их преподавания". 2015. № 3. С. 59–65.
5. Добренкова Н. Роль русской речевой среды в обучении иностранных студентов–филологов / Сб. научно–методических материалов к лекциям для слушателей ФПК. М.: Русский язык, 1982. С. 26–30.
6. Журавлева Н.А. Языковая среда как обучающий фактор и резерв повышения эффективности краткосрочного обучения русскому языку: Дисс. ... канд. пед. наук. М., 1981. 129 с.
7. Зайцева А.С. Система упражнения в свете коммуниктивно–деятельностного подхода к обучению русскому языку как иностранному / Теория и практика преподавания русского языка как иностранного: достижения, проблемы и перспективы развития. Мат–лы VII Международной научно–методической конференции. Минск, 2016. С. 79.
8. Замковая Н., Моисеенко И. Инновационные подходы к обучению русскому языку как иностранному // Problems of education in the 21st century. 2009. №10. С. 140–147.
9. Коротаяева Е.В. Организация взаимодействий в образовательном процессе школы. М.: Национальный книжный центр, ИФ "Сентябрь", 2016. 192 с.
10. Леонтьев А.А. Обучающие функции языковой среды и проблема интенсификации включенного обучения // Русский язык за рубежом. 1983. №4. С.60–63.
11. Лобанова Н.А., Слесарева И.П., Хавронина С.А. Соотношение практического курса русского языка с теоретическими курсами филологических и педагогических циклов при подготовке филологов–русистов / Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы. Доклады советской делегации на V конгрессе МАПРЯЛ. М., 1982. С. 194–204.
12. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. Изд. 5–е. М.: Изд–во ЛКИ, 2008. 224 с.
13. Сухова Е.В. Интерактивный подход к обучению иностранному языку. –URL: http://sukhova.my1.ru/publ/interaktivnyj_podkhod_k_obucheniju_inostrannomu_jazyku/1–1–0–8 (Дата обращения: 17.08.2017).
14. Чистякова О.А. Методика организации коммуникативного практикума в курсовом обучении русскому языку как иностранному: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2006. 26 с.

© А.В. Васильева, (littlegenius@yandex.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

