

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ

© Людмила Свирина, Алсу Ашрапова

FORMS OF LEARNING ACTIVITIES THAT HELP DEVELOP FOREIGN LANGUAGE SPEAKING SKILLS: COMPARATIVE ANALYSIS OF THE EFFECTIVENESS

Lyudmila Svirina, Alsu Ashrapova

One of the most difficult issues of organizing students' learning activities in the course of speech skills development is the choice of the optimal type of students' work for successful foreign language communication. The article analyzes positive and negative aspects of its most common types: pair and group work in a lesson on the formation of speech skills in non-native language environment where students are monolingual. Particular attention is paid to the development of spontaneous, unprepared speech, which is the most expected goal of learning a foreign language for most students. As a result of the analysis, we conclude that it is necessary to prioritize work correctly when choosing the type of educational work: despite the high motivating factor of group project activities (choosing a topical issue for the project, developing team spirit, providing a high degree of independence), this type of educational work fails to create effective conditions for developing target language speech skills. In the educational conditions, where students are monolingual, the communication tool used to solve communicative tasks, as a rule, is the students' native language. A foreign language is used only to verbalize the final project results, which represent a sample of prepared foreign language speech.

Keywords: development of speech skills, non-native language environment, pair and group work, spontaneous speech, achievement of subject results

Статья рассматривает один из наиболее сложных вопросов организации учебной деятельности учащихся при формировании речевых навыков: выбор оптимальной формы учебной работы для успешной практики в иноязычном общении. Анализируются положительные и отрицательные стороны самых распространенных форм: парная и групповая работа на занятии по формированию речевых навыков вне языковой среды, где учащиеся одноязычны. Особое внимание уделяется развитию спонтанной, неподготовленной речи, которая является наиболее ожидаемой целью обучения иностранному языку для большинства учащихся. В результате анализа делается вывод о необходимости учета первоочередных задач при выборе формы учебной работы: несмотря на достаточно высокий мотивирующий фактор групповой проектной деятельности (определение актуальной темы, сотрудничество и сотворчество в ходе работы, высокая степень самостоятельности), данный вид учебной работы не обеспечивает в должной мере достижения предметных результатов. В учебных условиях, где учащиеся одноязычны, инструментом общения в ходе решения коммуникативных задач, как правило, является родной язык. Иностранный язык используется лишь для вербализации итоговых показателей работы и представляет собой образец подготовленной иноязычной речи.

Ключевые слова: формирование речевых навыков, неязыковая среда, парная и групповая работа, спонтанная речь, достижение предметных результатов

Одним из ведущих принципов коммуникативного обучения иностранному языку является его практическая направленность, когда практика в общении преобладает над сообщением теоретических знаний о языке. Деятельностный подход, в рамках коммуникативного метода, предполагает организацию таких форм учебной

работы, которые максимально задействуют всех учащихся в иноязычном общении в естественных или условных коммуникативных ситуациях. К основным видам такой учебной деятельности относятся работа в парах и мини-группах (от трех до пяти человек).

Работа в парах (pair work) изначально лежала в основе коммуникативной методики, обеспечивая использование ролевой игры (role play) как ведущего инструмента в реализации ситуативного принципа при организации учебного общения. В этом случае учитель влияет на качество формирования речевых навыков как опосредованно, через опорный раздаточный материал, так и непосредственно, выслушивая пары поочередно, по мере их готовности к ответу или в ходе иноязычной коммуникации.

Виды организации парной работы непосредственно на уроке очень разнообразны. Наиболее популярные из них:

- одновременное говорение всех учащихся и выборочный контроль (две-три пары), когда вся группа учащихся или весь класс слушают вариант диалога по предложенной ситуации (возможен как вариант подготовленной речи, так и спонтанный диалог по ситуации: учитель называет участников диалога непосредственно перед или сразу после постановки коммуникативной задачи);

- работа по карточкам, когда учитель выслушивает пару по мере подготовки, давая каждый раз новое задание (карточку); данный вид работы привлекателен тем, что учитель может осуществлять индивидуальный контроль и коррекцию;

- постоянная смена собеседника, когда учащиеся сидят полукругом или стоят друг перед другом в две шеренги: переход крайнего справа на место крайнего слева или один шаг в сторону дает каждому нового партнера по общению; упражнения на коррекцию типичных языковых погрешностей проводится обычно после завершения коммуникативной практики;

- диалоги в ходе передвижения по комнате, когда каждый решает коммуникативную задачу и заполняет анкету полученными данными, затем следует «обмен мнениями» или информацией (mingling activities); учитель также фиксирует наиболее типичные фонетические и лексико-грамматические ошибки и анализирует их по завершении работы, предлагая упражнения на коррекцию.

Каждый из видов имеет свои преимущества и недостатки и каждый находит место на разных этапах формирования навыка, изучения темы и зависит от возрастных особенностей учащихся. Естественно, взрослых людей вряд ли стоит выстраивать в шеренги, а с малышами не всегда стоит практиковать свободное хождение по классу.

Работа в мини-группах получила широкое распространение в лингвистических школах для иностранцев, где изучаемый язык является *lingua*

franca, единственным средством решения коммуникативной задачи в условиях иноязычной среды. И в настоящее время он широко пропагандируется как эффективное средство развития сотрудничества и объединения усилий для достижения общих целей. Еще более привлекательным для методистов-теоретиков данный вид работы стал при реализации проектной методики, когда решение учебно-исследовательской проблемы осуществляется самими учащимися, а учитель выполняет лишь роль консультанта. Метод входит в разряд инновационных, поскольку мотивирует учащихся актуальностью решаемых проблем, возможностью творчески подойти к решению и самостоятельностью в принятии решений. Данные положительные моменты работы в группах отмечают все исследователи-методисты и учителя практики, занимающиеся проблемами обучения иностранному языку [1], [2], [3], [4] и др. Однако замалчивается вопрос о месте иностранного языка в принятии решений, то есть та спонтанная речь, формирование которой является нашей важнейшей целью и для которой организуется сама проектная деятельность как проблемная ситуация. Любопытно, что в иноязычной среде цель проектной деятельности может не иметь практической значимости, как, например, создание коврика-рессоры из бумаги и скрепок. Важно, что в процессе взаимодействия участники проекта, говорящие на разных языках, пользуются изучаемым языком как единственным средством коммуникации. Мотивация спонтанной иноязычной речи – жизненная необходимость договориться о распределении обязанностей, спланировать работу, корректировать и комментировать её ход. Учащиеся продуцируют значимые для них высказывания в ходе решения постоянно возникающих коммуникативных задач.

А в условиях, где учащиеся одноязычны? В этом случае мы получаем результат проектной деятельности на иностранном языке, но это подготовленная речь. Учащиеся делают презентацию итогов работы на изучаемом языке, что доверяют обычно наиболее подготовленному члену группы. Остальные участники проекта рисуют, ищут материал, подбирают музыкальное оформление, делают компьютерную презентацию и т. д. Творческая работа способствует разностороннему развитию учащихся, но как быть с формированием иноязычных речевых навыков? Данная проблема актуальна как для долговременных (несколько недель), так и краткосрочных (один урок) проектов, как для онлайн-, так и для традиционного обучения. Формирование навыков спонтанной речи в группах, где учащиеся одно-

язычны, оказывается за рамками групповой работы над проектом. Исследуя проблему формирования коммуникативной компетенции в условиях групповой формы учебной деятельности, методисты выделяют именно развитие социальных навыков обучающихся как главный итог командной деятельности [5], [6, с. 108]. Майкл Сунон неоднократно указывал на то, что, увлекаясь общепедагогическими проблемами развития личности обучающихся, мы упускаем ключевой вопрос формирования лингвистических навыков [7].

Нельзя сказать, что проблема развития иноязычного говорения остается вне внимания методистов в области изучения иностранных языков. Спонтанная речь предполагает вербальное оформление значимых для учащихся мыслей. Но объем лексико-грамматического материала и уровень коммуникативной компетенции в целом не позволяют также «свободно» и коммуникативно достаточно использовать иностранный язык для решения актуальных учебно-исследовательских задач. Языковые погрешности и использование родного языка являются показателем низкого уровня владения иностранным языком, это проблема, которая характерна для коллективных форм работы [8, с. 183]. Если приоритетен вопрос о воспитании таких качеств личности, как сотрудничество и взаимодействие в достижении поставленной цели, то можно пренебречь грамматической корректностью речи, лексической сочетаемостью, фонетическим оформлением высказывания. Одновременно решить обе задачи невозможно: работая над лингвистическими проблемами иноязычной речи, мы разрушаем «ауру» творчества и инициативы, вводя рамки и правила в свободу самовыражения. И учитель, исполняя роль советника-консультанта, старается не вмешиваться в процесс оформления результатов совместной работы.

Как отечественные, так и зарубежные ученые и учителя-практики предлагают различные способы стимулирования иноязычной речи учащихся в ходе организации групповой учебной деятельности. В случае, когда цель работы не предполагает формирования иноязычных речевых навыков, участие в групповом обсуждении стимулируется введением обязательных правил и повышением мотивации благодаря игровым формам, созданию сообщества, выражению благодарности за активное участие и т. д. [9] Участие (engagement), как отмечают сторонники работы в группах, – это ключевое понятие [10]. Соответственно, предлагаются различные приемы, стимулирующие вовлечение учащихся в ход реализации групповых учебных коммуникативных

заданий. В большинстве случаев данные приемы сводятся либо к жесткому мониторингу активности участника группы (задания строго распределяются между учащимися, учитель осуществляет личный контроль за выполнением выделенного участка работы, либо регулирует работу опосредованно, через раздаточный материал, что не предполагает формирования навыков спонтанной речи (игровые командные соревнования) [11]). Следует оговориться, что мы рассматриваем работу в мини-группах именно как инструмент формирования иноязычных речевых навыков, с точки зрения межличностного общения в конкретной ситуации речевого взаимодействия.

Рассмотрим плюсы и минусы обеих форм учебной деятельности в плане методической эффективности формирования речевых навыков в процессе изучения иностранного языка (см. табл. 1).

Таблица 1.

Критерии эффективности форм учебной деятельности при развитии речевых навыков в неязыковой среде, где учащиеся одноязычны.

Критерии	Работа в парах	Работа в группах
Интенсивность говорения учащихся	Высокая: постоянно задействованы оба участника общения.	Низкая: задание обычно не предполагает постоянной речевой деятельности.
Использование изучаемого языка для решения коммуникативной задачи (спонтанная и подготовленная речь).	Формулировка задания, как правило, предполагает постоянное речевое взаимодействие на иностранном языке (спонтанная и подготовленная речь).	Результат групповой работы сообщается одним или несколькими учащимися поочередно на основе подготовленного текста.
Возможность управлять формированием навыка со стороны учителя	Постоянный мониторинг со стороны учителя, что гарантирует коммуникативную достаточность иноязычной речи.	Учитель выполняет обязанности консультанта и без необходимости не вмешивается в процесс учебной деятельности.
Уровень мотивационного воздействия задаваемой	Средний: в значительной степени зависит от изучае-	Высокий: тематика актуальна.

коммуникативной задачи.	мого лингвистического материала	
Рефлексия: возможность самоанализа и самооценки результатов работы.	Средний: в случае спонтанной речи учащегося сложно оценить корректность и адекватность собственного высказывания.	Высокий: критерии оценки определяются до начала работы.

Очевидно, что при парной работе время говорения для участников общения больше, чем в группе, состоящей из нескольких человек. Поэтому для занятий по иностранному языку рекомендуются мини-группы, чтобы повысить возможность участия в обсуждении задания. Как видим из таблицы, парный вид учебной деятельности более контролируемый, что обеспечивает большую корректность речи и гарантированное использование иностранного языка со стороны участников общения: учитель выслушивает по очереди всех учащихся, на месте комментируя и исправляя языковые погрешности, приводящие к коммуникативному сбою. Подобный мониторинг в рамках групповой работы либо невозможен (если работа происходит за рамками классной комнаты), либо возможен на определенных этапах выполнения работы (обычно анализ типичных ошибок после предоставления результатов). Если мы ожидаем иноязычное обсуждение в ходе групповой работы, то это означает постоянное вмешательство в процесс коммуникации и противоречит принципам проектной деятельности. Недооценка роли учителя и переоценка неконтролируемой коммуникации между учащимися снижает качество иноязычной речи. Тем не менее, по двум критериям групповая работа более эффективна: это уровень мотивационного воздействия и возможность самоанализа и самооценки. Соответственно, для усиления мотивационного фактора парная работа, даже при формировании первичных навыков, должна иметь личностную значимость для участников общения. И здесь опять подчеркнем роль учителя, который может учесть конкретный жизненный опыт учащихся для создания субъективно значимой аутентичной ситуации и тем самым повысить интерес к решаемой коммуникативной задаче. Нельзя не согласиться с К. Брумфитом, который пишет, что все коллективные тенденции, даже самые достоверные, ничего не скажут о возможной поведенческой реакции отдельного

ученика [12, с. 7–8]. Но это может сделать учитель. Очевидно, что те формы работы, где есть присутствие учителя в выполнении задания (в роли советчика, консультанта, фасилитатора, квалифицированного помощника в коммуникативном творчестве), обеспечивают более высокое качество иноязычной речи. В плане рефлексии, для оценки результатов собственной коммуникативной деятельности, используют звукозапись, которая позволяет оценить объем, лексическую насыщенность, грамматическую и фонетическую корректность и соответствие теме. Однако следует учесть, что звукозапись является осложняющим фактором, так как создает дополнительный психологический барьер для участников общения.

Подводя итоги вышесказанному, мы обращаем внимание на достаточно низкую эффективность групповой формы работы по сравнению с парной в тех случаях, когда учитель ставит задачу формирования навыков иноязычного говорения при обучении иностранному языку одноязычных учащихся. Не умаляя значения командных форм для воспитания чувства сотрудничества и поощрения инициативы и самостоятельности в проектной деятельности, мы хотим отметить, что данная организация учебной работы уступает парной по интенсивности иноязычной речевой практики, управлению процессом формирования речевого навыка со стороны учителя и вовлечению одноязычных учащихся в решение спонтанно возникающих в ходе диалога коммуникативных задач.

Список источников

1. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2 изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
2. Гальскова Н. Д. Проблема качества языкового образования // Качественное образование: проблемы и перспективы: сб. науч. ст. М.: Московский городской педагогический университет, 2016. С. 50–59.
3. Соловова Е. Н. Перспективные направления развития вузовской методики преподавания иностранных языков // Вестник университета МГИМО: К 70-летию факта международных отношений МГИМО. М.: МГИМО. 2013. С. 67–70.
4. Байбородова Л. В., Касаткина Н. Н., Данданова С. В. Групповая работа на занятиях по иностранному языку: учебно-методическое пособие. Под ред. Л. В. Байбородовой. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. 101 с.
5. Шайхутдинова Х. А. Работа в малых группах как эффективное средство развития коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка // Вестник Самарского гос. тех. ун-та. Серия: Психолого-

педагогические науки. Серия: Психолого-педагогические науки. 2019. Т. 16. № 1. С. 139–165.

6. Павленко Г. В. Воспитывающий потенциал интерактивных методов обучения при организации групповой работы обучающихся // Вестник педагогических наук. 2021. № 21. С. 106 – 111.

7. Swan M. We Do Need Methods. URL: <http://mikeswan.net/wp-content/uploads/2017/08> (дата обращения: 16.07.2022)

8. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. 3 изд. М.: Посвещение. 2005. 240 с.

9. Implementing Group Work in the Classroom. Centre for Teaching Excellence, University of Waterloo. URL: <https://uwaterloo.ca/centre-for-teaching-excellence/teaching-resources/teaching-tips/alternatives-lecturing/group-work/implementing-group-work-classroom> (дата обращения: 16.07.2022)

10. Ghannaj A. How Can You Improve Engagement in the Language Learning Classroom? URL: <https://www.teachthought.com/pedagogy/language-learning/> (дата обращения: 16.07.2022)

11. Медведьева О. Л. Групповые технологии и их применение на уроках английского языка. URL: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2015/05/06/gruppovye-tehnologii-i-ih-primeneniye-na> (дата обращения: 14.08.2022)

12. Brumfit, Ch. Individual Freedom in Language Teaching. Oxford University Press. 2001. 207 с.

References

1. Passov, Ye. I. (1991). *Kommunikativnyi metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu* [Communicative Method of Teaching Foreign Speaking]. 2 izd. 223 p. Moscow, Prosveshcheniye. (In Russian)

2. Gal'skova, N. D. (2016). *Problema kachestva yazykovogo obrazovaniya* [The Problem of the Language Education Quality]. *Kachestvennoe obrazovanie: problemy i perspektivy*; sb. nauch. st. Pp. 50–59. Moscow, Moskovskii gorodskoi pedagogicheskii universitet. (In Russian)

3. Solovova, E. N. (2013). *Perspektivnye napravleniya razvitiya vuzovskoi metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov* [Promising Trends for the Development of University Methods of Teaching Foreign Languages]. *Vestnik MGIMO universiteta: K 70-letiyu fak-ta*

mezhdunarodnykh otnoshenii MGIMO, Pp. 67–70. Moscow, MGIMO. (In Russian)

4. Baiborodova, L. V., Kasatkina, N. N., Dandanova, S. V. (2016). *Gruppovaya rabota na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku* [Group Work in the Foreign Language Classroom]. *Uchebno-metodicheskoe posobie*. Pod red. L. V. Baiborodovoi. 101 p. Yaroslavl', RIO YAGPU. (In Russian)

5. Shaikhutdinova, Kh. A. (2019). *Rabota v malykh gruppakh kak effektivnoe sredstvo razvitiya kommunikativnoi kompetentsii na urokakh inostrannogo yazyka* [Mini-group Work as an Effective Means of Developing Communicative Competence in Foreign Language Lessons]. T. 16. No. 1, pp. 139–165. *Vestnik Samarskogo gos. tekhn. un-ta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskiye nauki*. (In Russian)

6. Pavlenko, G. V. (2021). *Vospityvayushchii potentsial interaktivnykh metodov obucheniya pri organizatsii gruppovoi raboty obuchayushchikhsya* [Educational Potential of Interactive Teaching Methods in the Organization of Students' Group Work]. *Vestnik pedagogicheskikh nauk*. No. 21, pp. 106 – 111. (In Russian)

7. Swan, M. We Do Need Methods. URL: <http://mikeswan.net/wp-content/uploads/2017/08> (accessed: 16.07.2022). (In English)

8. Solovova, E. N. (2005). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam* [Methods of Teaching Foreign Languages]. *Bazovyi kurs lektsii*. 3 izd. 240 p. Moscow, Posveshchenie. (In Russian)

9. *Implementing Group Work in the Classroom*. Centre for Teaching Excellence, University of Waterloo. URL: <https://uwaterloo.ca/centre-for-teaching-excellence/teaching-resources/teaching-tips/alternatives-lecturing/group-work/implementing-group-work-classroom> (accessed: 16.07.2022). (In English)

10. Ghannaj, A. *How Can You Improve Engagement in the Language Learning Classroom?* <https://www.teachthought.com/pedagogy/language-learning/> (accessed: 20.07.2022). (In English)

11. Medved'yeva, O. L. *Gruppovye tekhnologii i ikh primeneniye na urokakh angliiskogo yazyka*. URL: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2015/05/06/gruppovye-tehnologii-i-ih-primeneniye-na> (accessed: 14.08.2022). (In Russian)

12. Brumfit, Ch. (2001). *Individual Freedom in Language Teaching*. 207 p. Oxford University Press. (In English)

The article was submitted on 12.08.2022

Поступила в редакцию 12.08.2022

Свирина Людмила Олеговна,
кандидат педагогических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
l.o.svirina@yandex.ru

Svirina Lyudmila Olegovna,
Ph.D. in Pedagogy,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
l.o.svirina@yandex.ru

Ашрапова Алсу Халиловна,
кандидат филологических наук,
доцент,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
chudosun@list.ru

Ashrapova Alsu Khalilovna,
Ph.D. in Philology,
Associate Professor,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
chudosun@list.ru