

Ковалёнок Светлана Викторовна

кандидат филологических наук, доцент

кафедра славянских языков

Минский государственный лингвистический университет

г. Минск, Беларусь

lanakova7@yandex.com

Kovalionok Sviatlana

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor

Department of Slavonic Languages

Minsk State Linguistic University

Minsk, Belarus

МЕТОД СТОРИТЕЛЛИНГА ДЛЯ МОТИВАЦИИ И УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ КАК ИНОСТРАННЫМ

В настоящее время один из современных методов обучения иностранным языкам – метод сторителлинга TPRS – полностью или частично получил широкое применение в педагогической практике преподавателей не только иностранных языков, но и русского языка как иностранного. В статье затрагиваются вопросы понятия метода сторителлинга в обучении иностранных языков, его истории, методики, используемых приемов. Основная цель работы – показать возможности применения метода сторителлинга в практике преподавания русского языка как иностранного для мотивации учащихся и успешного овладения русским языком.

Ключевые слова: сторителлинг, TPRS, метод, приемы, русский язык как иностранный, методика обучения, изучение иностранного языка, овладение иностранным языком.

STORYTELLING METHOD FOR MOTIVATION AND SUCCESSFUL TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN

The modern method of teaching foreign languages – storytelling TPRS has begun to be widely used in the teaching practice of teachers of Russian as a foreign language. The article deals with the concept of the storytelling method in teaching foreign languages, its history, methods, and techniques used. The main goal of the work is to show the possibilities of using the storytelling method to motivate students and successfully master Russian as a foreign language.

Keywords: storytelling, TPRS, method, receptions, Russian as a foreign language, teaching methods, learning a foreign language, mastering a foreign language

Ответ на вопрос о том, как успешно и результативно обучать иностранному языку, кроется в самой личности преподавателя и тех методах, которые он использует в учебном процессе. Каждый преподаватель сталкивался с тем, что даже на самом продуманном и подготовленном занятии могут не полностью быть реализованы цели и поставленные задачи. Почему так происходит? Объяснение на поверхности: успех заключается в эмоциональной и психологической готовности учащихся в отношении принятия методов работы педагога, его способности эмоционально воздействовать на аудиторию. Именно метод *сторителлинга* позволяет в работе с аудиторией учитывать эмоциональный фактор, который «обуславливает подсознательную работу самих обучающихся» [1, с. 6].

В статье рассмотрен метод сторителлинга TPRS (Teaching Proficiency Through Reading and Storytelling) в преподавании русского языка как иностранного с точки зрения не только методики, но и тесно связанных с ней вопросов, предотвращающих потерю интереса к изучению и овладению языком у учащихся: принципов, приемов и умений.

Вопросы, напрямую связанные со сторителлингом в РКИ, рассматриваются в блоге Наталии Кочладзе (nataliakochladze.blogspot.com/2018/04/tpr-tpr-storytelling.html), в группе фейсбука Виктории Максимовой «Сторителлинг в РКИ (TPRS Storytelling Teaching Russian)», на сайтах <https://storytellingrussian.com>, informatiki.tgl.net.ru.

Суть метода сторителлинга TPRS изложена в книге Б. Рэй, К. Сили «Fluency through TPR Storytelling» [2], адресованной учителям, которые ставят своей целью мотивировать учащихся к овладению иностранным языком. Б. Рэй сформулировал собственный метод под названием «Полное физическое реагирование через сторителлинг» (Total Physical Response Storytelling, сокращенно TPR Storytelling), объединив принципы полного физического реагирования и понятной входной информации занимательными историями. В процессе работы ученики должны совмещать слушание с проговариванием историй посредством вопросов и ответов, а в завершение читать тексты. Особенность методики заключается в том, что лексика должна повторяться в каждой форме работы, что будет способствовать успешному усвоению материала.

Вслед за Б. Рэем американский психолингвист С. Крашен [3] внес свой вклад в развитие данного метода. В 70–80-е годы он разработал пять гипотез об овладении языком.

Суть первой – гипотезы изучения языка и овладения языком – состоит в том, что изучение и овладение языком относятся к разным процессам. Благодаря сознательному изучению грамматических правил и запоминанию новых слов, учащийся понимает язык и его механизмы, однако этого недостаточно для свободного владения устной речью. Процесс овладения языком ученый относит к бессознательному. Таким образом, учитель в своей педагогической практике должен строить программу обучения, учитывая интеллектуальные способности обучающихся и принцип эмоционального воздействия.

Вторая гипотеза – гипотеза редактора – заключается в постоянном самоконтроле правильности употребления грамматических форм, что, безусловно, затормаживает процесс овладения языком.

Третья гипотеза – гипотеза входного материала – предполагает использование в учебном процессе минимального количества новых слов и грамматических конструкций. Цель минимизации – исключить заучивание и пополнение в большей степени пассивного словарного запаса учащегося без обогащения его устной речи. Таким образом, педагог должен четко разделять материал на тот, который учащийся может выучить, и тот, который он может усвоить.

Суть четвертой гипотезы – гипотезы естественного порядка – сводится к индивидуальным особенностям овладения языком учащимся, на которые не могут непосредственно влиять объяснения преподавателя. Таким образом, преподаватель может догадываться или полагаться на свой опыт при разработке урока, потому что каждый учащийся сам определяет порядок усвоения иностранного языка.

Пятая гипотеза – гипотеза аффективного фильтра – плавно вытекает из четвертой и заключается в личностном восприятии материала в момент конкретного занятия или всего курса, связанного с аффективным состоянием учащегося. Как одну из веских причин блокировки овладения языком ученый называет негативные эмоции.

Выбирая конкретный метод обучения, педагог руководствуется принципами, т.е. «основными методологическими положениями, определяющими процесс обучения и воспитания» [4, с. 50]. Мы сознательно остановились на гипотезах С. Крашена, потому что считаем, что они отражают принципы минимизации, ситуативности, учета когнитивных способностей обучающихся, учета родного языка, коммуникативной направленности обучения, которые являются общеметодическими.

Обратимся непосредственно к работе с историями. Традиционно выделяют три этапа работы: первый – объяснение значений слов; второй – рассказ истории; третий – чтение и обсуждение дополнительных текстов.

На первом этапе преподаватель может использовать один из известных приемов: традиционное объяснение новых слов и конструкций; пояснение новых слов и словосочетаний с помощью жестов в сочетании с групповой формой работы во время повторения; введение новой лексики путем предъявления мини-истории в утрированном замедленном темпе речи и переводом незнакомой лексики на язык учащегося, пояснения с помощью жестов. Последний прием требует от учащихся и преподавателя эмоционального напряжения и повышенного внимания. Использование жестов снижает процент непонимания и не усвоения новой лексики в интернациональной аудитории или аудитории без языка-посредника. Конечно, входя в аудиторию, преподаватель должен владеть не только материалом, иностранным языком, но и информацией о родных странах учащихся, табуированных жестах в их культурах. И самое главное, не стоит навязывать свои жесты для создания эмоционально положительной атмосферы в аудитории, можно изобретать их вместе с учащимися при условии, что они будут ясными и очевидными для каждого члена аудитории.

Второй этап может проводиться в разных формах, но, по нашему мнению, наиболее продуктивной является вопросно-ответная беседа, когда учитель при помощи наводящих вопросов мотивирует учащихся к созданию коллективной истории. Постепенно учитель может отдать инициативу учащимся, которые своими вопросами и ответами добавляют в нее новые подробности. Таким образом, сохраняется внимание учащихся на занятии и стимулируется желание говорить свободно на иностранном языке.

Третий этап направлен на закрепление пройденного материала, поэтому в учебных дополнительных текстах должна повторяться выученная лексика первых двух этапов. В процессе поабзацного чтения новой истории учащиеся прибегают к переводу (в индивидуальной или групповой формах), уточняющим вопросам с добавлением детальной информации. Перевод на родной язык может делать один ученик, а другой переводить его речь на русский. Можно также использовать хоровой перевод, а в заключение при помощи наводящих вопросов восстановить последовательность фактов истории. Сьюзан Гросс рекомендует соотносить героев истории, ситуации и сюжет с жизнью учеников, отмечать культурные и национальные особенности, проявившиеся во время дискуссии, анализировать изменение характеров героев, их поступки, ценности.

Весь грамматический материал, на котором строятся истории, должен быть разделен на новый и ранее изученный. Новый материал вводится в самом начале работы на метаязыке или родном языке учащихся и должен быть проиллюстрирован в контексте русских коммуникативных единиц. Лексика приводимых примеров должна быть хорошо известна. Что касается ранее изученной грамматики, то перед воспроизведением или созданием истории необходимо повторить только конкретную модель. Такая форма работы позволит сконцентрировать внимание учащихся на восприятии новой информации и облегчить процесс ее воспроизведения.

Говоря об умениях, которые необходимо освоить преподавателю, работающему по методу сторителлинга, можно выделить 10 основных: доступное для понимания введение новой лексики и грамматического материала; использование повторов новой лексики и грамматических конструкций на протяжении трех этапов работы; контроль понимания учащимися излагаемой истории; персонализация обучения при создании истории; обсуждение истории; поддержание интереса к истории; предвидение «всплывающей» грамматики и ее объяснение; составление истории; расширение и дополнение истории при коллективной работе; создание истории с опорой на фильм или иллюстрации.

Дополнительно отметим, что у учащихся жест, правило, образ, должны ассоциироваться с конкретным словом или правилом при их появлении на втором и третьем этапах работы. Учитывая то, что грамматика может повторяться достаточно часто, ценно умение преподавателя напомнить информацию, показав жест, озвучить соответствующее новое слово, попросить перевести на родной язык для контроля понимания всей или частью аудитории, а затем тактично вернуться к сюжету истории или тексту. Персонализация обучения во время создания истории предполагает применение разных дидактических подходов для каждого учащегося в группе с целью раскрыть его потенциал, т.е. с помощью наводящих вопросов преподаватель подталкивает учащегося к выражению его личного видения развития сюжета с использованием пассивного словарного запаса и нового материала.

Для поддержания интереса можно пользоваться приемами театральности, утрирования или преувеличения, задавать вопросы, уточняющие детали или имеющие отношение к интересам учащегося, вызывать ответную реакцию ученика, контролировать развитие сюжета при коллективной форме составления истории, поддерживать позитивное настроение в аудитории. Чтобы разнообразить работу, можно пользоваться следующими онлайн-инструментами: Voicerthread, Vocaroo – аудиозапись истории; Befunky – создание коллажей, серии картинок; Superlame – создание облаков с текстом; Worldcloud – создание облаков со словами; Zimmertwins – создание анимационной истории; Toondoo – создание комиксов; Storybird – создание историй в виде книги; Slidestory – наложение звука на картинку.

Как показывает опыт, успех в обучении иностранному языку (в нашем случае русскому как иностранному) заключается в личности преподавателя, его открытости и мудрости, любви к своему делу и людям, которых он обучает. Использование метода сторителлинга возможно только преподавателями творческими, которые стремятся посредством разнообразных приемов и умений мотивировать учащихся к изучению языка и способствовать скорейшему и успешному овладению им. Так как рассказывание историй – это один из способов вызвать у человека желание говорить, метод сторителлинга позволяет изучать язык и овладевать его устной формой, развивать воображение. Этому способствуют приемы сознательного ограничения грамматики и вокабуляра, отслеживания понимания учащимися информации, интервальное повторение лексики, циклическое построение вопросно-ответной беседы с «вертикальной цепочкой вопросов», соединение повторения со свежей информацией, запоминание лексики и грамматических конструкций на конкретном материале. Чтобы создать непринужденную, открытую атмосферу в аудитории, необходимо объяснить правила работы на занятии на родном языке учащихся или языке-посреднике, корректно исправлять ошибки, создавать совместные образы и жесты изучаемого материала, искренне интересоваться жизнью и увлечениями учеников в ходе составления истории, менять темп или вид деятельности при угасании интереса со стороны аудитории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маркова, О. П. Метод TPRS: потенциал использования в преподавании РКИ / О. П. Маркова, Н. А. Свердлова // *Magister Dixit* [Электронный ресурс]. – 2014. – №4 (16). – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-tprs-potentsial-ispolzovaniya-v-prepodavanii-rki>. – Дата доступа : 22.05.2019.
2. Ray, B. Fluency through TPR Storytelling. Achieving Real Language Acquisition in school / B. Ray, C. Seely. – Blaine Ray Workshops & Command Performance Language Institute, 2010. – 350 p.
3. Krashen, S. D. The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom / S. D. Krashen, T. D. Terrel. – Pergamon Press, 1983. – 191 p.
4. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.