

УДК 372.881.111.1**Обучение младших школьников иноязычному аудированию на основе коммуникативного подхода****Чьонг Тхи Хао**

Аспирант,
Московский педагогический государственный университет,
119991, Российская Федерация, Москва, ул. Малая Пироговская, 1;
e-mail: haotruongmpgu1004@gmail.com

Горобинская Надежда Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Московский педагогический государственный университет,
119991, Российская Федерация, Москва, ул. Малая Пироговская, 1;
e-mail: nv.gorobinskaya@mpgu.su

Аннотация

В данной статье рассмотрены особенности применения коммуникативного подхода в процессе обучения иноязычному аудированию в начальной школе. Проведен анализ теоретических основ коммуникативного подхода, а также психофизиологических, психолингвистических и нейрофизиологических особенностей младших школьников. Коммуникативный подход базируется на базовых принципах обучения иностранным языкам. Коммуникация носит деятельностный характер и рассматривается как средство изучения иностранного языка, играющее важную роль в развитии речевой деятельности младших школьников. В статье показано, что как вид речевой деятельности аудирование тесно связано с говорением. Проанализированы механизмы данного вида речевой деятельности. Описаны принципы коммуникативного подхода и предложены примеры упражнений, которые могут способствовать развитию умения аудирования у младших школьников. Авторы подчеркивают необходимость такой деятельности, которая акцентирует внимание на практическом применении языка в реальных ситуациях общения и необходимости создания у младших школьников мотива к выполнению речемыслительных задач через формирование у них положительного отношения к усвоению материала. Анкетирование младших школьников выявило, что использование загадок на уроке иностранного языка является эффективным для развития умения иноязычного аудирования и вызывает у учащихся чувство радости в процессе обучения.

Для цитирования в научных исследованиях

Чьонг Тхи Хао, Горобинская Н.В. Обучение младших школьников иноязычному аудированию на основе коммуникативного подхода // Педагогический журнал. 2024. Т. 14. № 6А. С. 54-64.

Ключевые слова

Коммуникативный подход, коммуникативное иноязычное образование, коммуникативные игры, иноязычное аудирование, младшие школьники.

Введение

Аудирование является первым и важным компонентом успешного общения иностранному языку. Успешному обучению младших школьников иноязычному аудированию значительно способствует выполнение практико-ориентированных заданий. Современное образование все больше ориентируется на развитие у учащихся необходимых навыков, когнитивных и нравственных ценностей, в число которых входит коммуникативная способность. Коммуникативный подход зародился в 1970-х годах и постепенно стал влиять на практику обучения языкам во всем мире. Многие методологические основы коммуникативного подхода по-прежнему актуальны сегодня. Особенно стоит подчеркнуть преимущества такого подхода для развития у младших школьников устной речевой способности. Однако практика показывает, что недостаточно учитываются нейрофизиологические, психолингвистические, психофизиологические особенности младшего школьного возраста в процессе обучения иноязычному аудированию.

Основное содержание

Коммуникативный подход предполагает преподавание иностранного языка в реальном общении, во взаимодействии между учащимися или между учителями и школьниками. Он основан на том факте, что при изучении любого языка необходимо практиковаться в использовании этого языка для передачи смысла другим. Причина в том, что практическое использование языка также важно, как и фактическое изучение языка, которое выражается в познании «теории языка как коммуникации» [Пассов, 2010, 87]. В результате растущего спроса на развитие более интенсивных экономических и культурных связей возникла потребность в неформальном общении, что обосновало целесообразность использования данного подхода. Это привело к тому, что с начала 1990-х годов коммуникативный подход начал набирать популярность.

Коммуникативное обучение языку (англ. – Communicative Language Teaching – CLT) концентрируется на способности передать сообщения с точки зрения смысла, а не грамматической или лексической правильности. Ниже представлены некоторые коммуникативные точки зрения на язык и обучение языку [Пассов, 2010, 87]:

1. Использование языка в коммуникации рассматривается как путь овладения языком, при котором реальная и осмысленная коммуникация считается основной целью занятий.

2. Обучение языку характеризуется творческим процессом конструирования, в ходе которого учащиеся могут допускать ошибки. Ключевым параметром коммуникации является беглость речи.

3. Коммуникация включает в себя объединение различных языковых навыков и речевых умений.

В стратегической цели овладения иностранным языком в начальном иноязычном образовании коммуникация рассматривается как способ и одна из конечных целей процесса овладения иностранным языком [Никитенко, 2013, 93] (рис. 1).

Можно сказать, что развитие способности детей к иноязычному общению является комплексным процессом. Оно требует одновременного развития как *иноязычной языковой способности*, так и *иноязычной речевой способности* [Никитенко, 2013, 101-102]. Языковая и речевая способность являются не только основой для восприятия, осмысления и порождения

иноязычной речи, но и основой для формирования нового средства общения и взаимодействия с окружающим миром. Важно, что способность к общению не может развиваться без развития речи [Никитенко, 2013, 53-54].



Рисунок 1 – Стратегические цели овладения иностранным языком в начальном иноязычном образовании

Познавательные, развивающие и воспитательные цели достигаются в процессе коммуникативного иноязычного образования с помощью набора принципов. В области коммуникативного иноязычного образования Е.И. Пассов разработал представленные ниже принципы:

Принцип речемыслительной активности: внутренняя речемыслительная деятельность является ведущей чертой урока, на котором применяется коммуникативный подход. Данный принцип подчёркивает активное участие школьников, потому что «урок действительно должен характеризоваться постоянно высокой активностью всех учащихся» [Пассов, 2010, 117]. Интенсивная практика устной речи на основе решения речемыслительных и коммуникативных задач является абсолютным средством формирования и развития речевого умения. В ходе организации такой практики ведущей задачей учителя является необходимость постоянного пробуждения речемыслительной активности учащихся и поддержания у них желания и готовности выражать свое мнение о происходящих явлениях в реальном мире с помощью коммуникативных задач речевого общения [Пассов, 2010, 123-126].

Принцип индивидуализации: индивидуальность – это не только разделение учащихся по степени подготовленности, но и связь и единство трех составляющих: индивидуальных, субъективных и личностных свойств. С точки зрения психологии, способность человека формируется в результате объединения врожденных и приобретенных черт в процессе его индивидуального развития. Приемы усвоения знаний и учебная стратегия у каждого ученика разная. Каждый ученик знает, как адаптировать урок иностранного языка по-своему. Из этого принципа вытекает следующее правило: учителям необходимо создать среду, позволяющую превращать общественную ценность в ценность личностную [Пассов, 2010, 148-152].

Принцип ситуативности: ситуативность рассматривается как важное условие для овладения речевой деятельностью и для формирования различных навыков. Согласно этому принципу, произносимое на занятии должно быть связано с собеседником и его отношениями, поэтому необходимо учитывать корреляцию фраз с отношениями, в которых находятся собеседники. Только реальная ситуация стимулирует высказывания учащихся [Пассов, 2010,

189-190].

Принцип функциональности: функциональность зависит от системы речевых средств, функционирующих в процессе общения, а не от языковой системы. В результате очень важно распознавать речевые единицы, которые необходимо усвоить, и отличать их от языковых единиц. В последовательности от простого к сложному представлены четыре основных уровня речевых единиц: лексическая единица, свободное словосочетание, фраза, сверхфразовое единство [Пассов, 2010, 205]. По словам Е.П. Шубина, речевые единицы также можно разделить на **воспроизводимые** (в готовой форме) и на **производимые**. Следует отметить, что все различные речевые задания должны использоваться при составлении упражнений для овладения всеми видами речевой деятельности [Пассов, 2010, 214].

Принцип новизны: речевая ситуация рассматривается как динамичное и непрерывное изменение. Новизна играет важную роль в усилении гибкости построения разговорной речи, развитии способности к перефразированию, обеспечении интереса учащихся к овладению речевым умением. Все элементы учебного процесса, такие как содержание материала, форма проведения уроков, вид и прием работы (упражнений), речевые партнеры, технические средства учения и иллюстративной наглядности, могут и должны регулярно обновляться. [Пассов, 2010, 218-228].

Аудирование отличается от простого слушания тем, что восприятие понимания устной речи на слух является сознательным и целенаправленным. Формирование умения понимать иностранную речь как цель начального иноязычного образования всегда осуществляется наряду с развитием таких когнитивных способностей учащихся, как:

– способность к слуховому восприятию, которая обеспечивает различение разнообразных звуковых сигналов. Чем больше развивается речевой слух, тем успешнее воспринимается услышанное [Щукин, 2015, 343];

– способность к внутреннему проговариванию (слуховое восприятие всегда требует помощи речедвигательного анализатора). С помощью этого механизма преобразуются звуковые образы в артикуляционные и фиксируется информация [Жинкин, 1958, 118; Соловова, 2006, 132; Никитенко, 2013, 190];

– способность к запоминанию (слова и фразы, воспринимаемые на слух, сохраняются в сознании слушателя до момента их осмысления). Если есть установка на запоминание, то лучше развивается оперативная память. Она способна содержать большее количество информации [Щукин, 2015, 344; Соловова, 2006, 130];

– способность к вероятностному прогнозированию (в зависимости от полученной информации, контекста, ситуации, опыта и др. порождаются гипотезы о высказываниях как структурно, так и содержательно). Чем больше речевой опыт, тем выше вероятность правильного предсказания недослышанной информации [Щукин, 2015, 345; Соловова, 2006, 130].

Аудирование, как и говорение, относится к устной речевой деятельности. Во время общения слушатель и говорящий по очереди меняют роли друг друга. Артикуляционный аппарат младших школьников развивается одновременно с восприятием звучащей иноязычной речи. Механизм внутреннего проговаривания рассматривается как один из подготовительных этапов к порождению самостоятельной иноязычной речи. Аудирование служит важной базой для говорения, поэтому можно сказать, что говорение – это умение, которому невозможно научиться без слушания. Наоборот, звуковое речевое восприятие невозможно, если не задействован речедвигательный анализатор. Таким образом, обычно в процессе обучения

аудированию необходимо одновременно развивать у младших школьников фонематический слух и слухопроизносительные навыки [Жинкин, 1958, 190; Никитенко, 2013, 45; Пассов, 2010, 518].

В аспекте рассматриваемой проблемы необходимо описать психофизиологические, психолингвистические и нейрофизиологические особенности в этом возрасте. Нейрофизиологи утверждают, что слуховое восприятие имеет решающее значение для развития иноязычной речи младших школьников. Хорошая система слухового восприятия и фонематический слух являются основными факторами развития у младших школьников как устной, так и письменной речи. К сожалению, их роль недооценивается и способность к различению звуков у учащихся начальной школы развита недостаточно [Никитенко, 2013, 62]. Младшие школьники не могут долго концентрироваться на учебной деятельности и испытывают некоторые трудности с запоминанием информации. Их произвольное внимание обладает низкой стабильностью, небольшим объемом. Кроме того, работа оперативной памяти в возрасте от шести до десяти лет менее избирательна, чем у взрослых [Никитенко, 2013, 57-59]. Младшие школьники также характеризуются ограниченным словарным запасом и очень маленьким речевым опытом. У детей в возрасте от семи до одиннадцати лет развито воображение. Причина в том, что они находятся на конкретном этапе своего когнитивного развития, который Ж. Пиаже называет стадией конкретных операций. Это позволяет им мыслить более гибко и творчески. Ученый считал, что данная стадия является поворотным моментом в когнитивном развитии ребенка, который может самостоятельно додумывать в голове и свободно генерировать уникальные идеи [Пиаже, 2022, 107-109]. Форсирование развития неподготовленных когнитивных функций, а именно перегрузка памяти и левого полушария при неполной активации правого полушария, приводит не только к быстрой утомляемости, потере интереса к изучению иностранного языка, но и вредит психическому здоровью детей и их общему развитию [Никитенко, 2013, 64].

Тесная взаимосвязь между памятью, воображением и эмоциями у младших школьников обусловлена их естественным развитием и играет важную роль в познании окружающего мира и формировании их личности. Только творческая деятельность способствует развитию продуктивного воображения. Воображение позволяет им создавать различные образы и сценарии в своем внутреннем мире, а эмоции помогают переживать и отражать эти образы на эмоциональном уровне. Эффективность запоминания у младших школьников зависит от эмоционального состояния. Эмоциональное настроение при выполнении речемыслительных задач влияет на комфортность их самочувствия и оказывает положительное воздействие на память в процессе изучения иностранного языка [Никитенко, 2013, 58].

Возникает главный вопрос о том, как развить положительные эмоции и не подорвать интерес учеников к иноязычному аудированию, когда они только начинают свой путь. Во-первых, выбор и организация речемыслительных задач на уроках аудирования так или иначе должны соответствовать уровню формирования основных когнитивных функций (восприятие, внимание, мышление, память). Для того, чтобы правильно оценить состояние психического развития младших школьников, необходимо выделить как минимум два уровня: уровень актуального развития и зону ближайшего развития. В рамках зоны ближайшего развития Л.С. Выготский предположил, что взаимодействие со сверстниками, выполнение совместных упражнений – это эффективный способ развития мышления учащегося [Выготский, 2004, 342]. Во-вторых, каждому учащемуся необходимо обеспечить комфортные условия для развития речемыслительной деятельности, в которых проявляются мотивы общения и цели общения (прямые и косвенные). Это объясняется тем, что переход в развитии ребенка от одной стадии к

другой никогда не происходит без учета его потребностей, интересов, побуждений и мотивов к деятельности [Выготский, 2004, 4; Никитенко, 2013, 178].

Одной из проблем в осуществлении учебной деятельности является несоответствие учебного мотива и содержания учебных задач, которые ему предстоит выполнить. Предметом аудирования является чужое высказывание, которое закодировано в форме устной речи. Для младших школьников важно при обучении иноязычному аудированию создать у них мотив к данной речевой деятельности через развитие понимания того, что и почему им необходимо усвоить [Никитенко, 2013, 33, 83]. По словам Е.И. Пассова, мотив к осуществлению иноязычной речевой деятельности также идентифицируется как одно из условий, отличающих коммуникативность от псевдокоммуникативности [Пассов, 2010, 94]. В таблице 1 приведены примеры речемыслительных задач для аудирования с четко выраженным мотивом.

Таблица 1 – Речемыслительные задачи для аудирования

Речемыслительная задача	Тема
Прекрасный лебедь теряется и живет со стайей уток. Его называют «Гадким утенком». Над ним издеваются и прогоняют прочь. Чтобы помочь Лебедю вернуться в свое стадо, прослушайте руководство от матери-лебедя и кратко изложите его в пяти шагах.	Giving directions (ключевые фразы: turn left, turn right, go straight on, cross the lake...)
Том очень взволнован по поводу своей предстоящей поездки. Он не знает, что ему нужно взять с собой. Помогите ему собрать чемоданы, прислушиваясь к рекомендациям местных жителей и проверьте, какую одежду он взял.	Clothes (Tom has a jacket/ shirt... Tom does not have a coat/ hat/ sweater...).
Бабушка девочки серьезно больна, помогите ей поправиться быстрее и сходите за продуктами. Прислушайтесь к предложениям продавца и выберите здоровую пищу.	At the supermarket (Do you need...? Yes, I need.../ No, I don't need...)

Особый вид деятельности, который сам по себе содержит внутренний мотив, – это решение загадки. Использование этого вида деятельности в обучении детей иноязычному аудированию имеет как психологическую, так и лингвистическую основу, которые в совокупности способствуют развитию когнитивных и речевых способностей в ситуации, когда у детей нет мотивации к изучению нового языка [Выготский, 2004, 204; Зимняя, 2001, 83; Леонтьев, 1969, 13]. Загадки (послушайте описание и ответьте): «*Who am I?*», «*What am I?*», «*Where am I?*» представляют материалы на иностранном языке, которыми младшие школьники могут свободно оперировать в устной речи [Никитенко, 2013, 192]. В ходе экспериментального обучения авторам удалось апробировать загадки на разные темы на основе коммуникативного подхода в процессе обучения иноязычному аудированию детей в возрасте от восьми до одиннадцати лет в центре «Азия-Европа вундеркинг», г. Москва. На заключительном этапе урока авторы опросили 63 учащихся и получили следующие результаты (рис. 2).

Чем понятнее загадки по темам (животные и фрукты), тем больше они нравятся учащимся, тем легче школьники воспринимают и осмысливают звучащую речь и тем выше эффективность запоминания информации. Младшие школьники проявляют интерес к разгадыванию загадок (процентный показатель превышает 82%). Прослушивание таких загадок создает у детей желание слушать, осмысливать речь на иностранном языке и активно реагировать на них. Это желание вступить в контакт считается важным фактором успешного осуществления речевого общения.

Как известно, необходимость в доказательстве, проверке и выражении мыслей возникает только в условиях общения [Никитенко, 2013, 55; Выготский, 2004, 344-345]. Такие игры, как

«испорченный телефон (*broken telephone*)», «охота за сокровищами (*treasure hunt*)», «что пропало? (*memory tray*)», «найди отличие (*odd one out*)», «снежный ком (*expansion drill*)», «бинго (*bingo*)», стимулируют учащихся слышать и выражать устную речь.

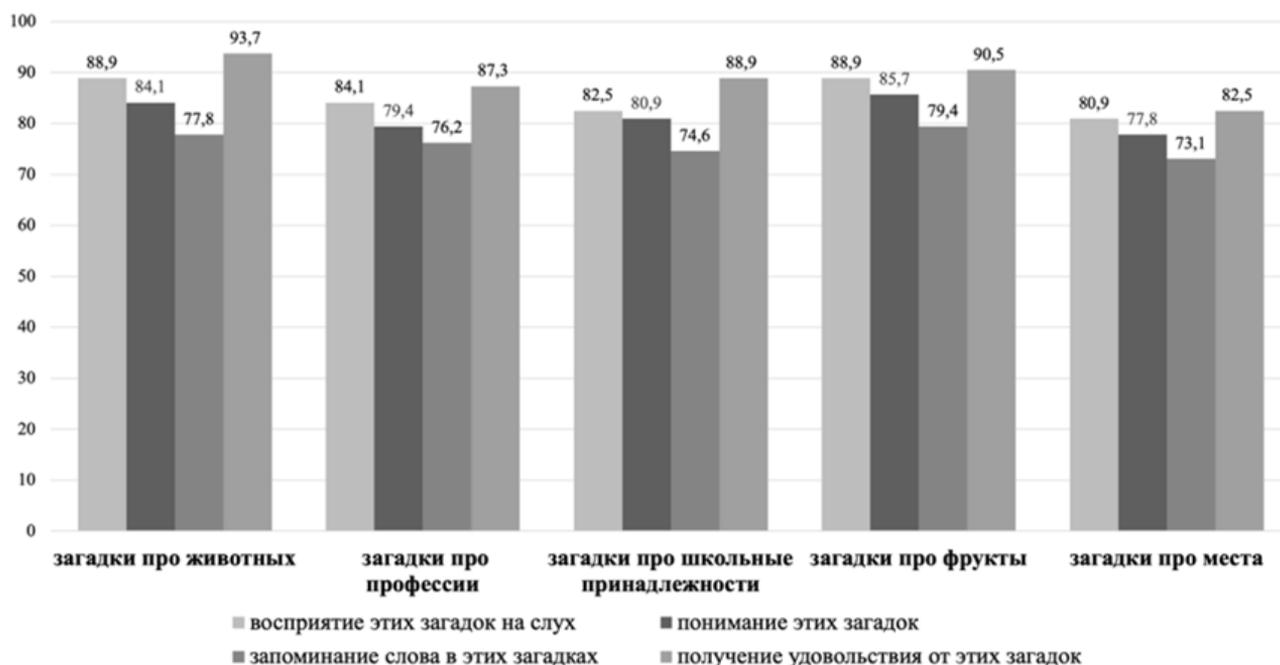


Рисунок 2 – Мнения учащихся об эффективности загадок на иностранном языке для развития умения иноязычного аудирования

Учащимся можно давать следующие установки: *прослушать и повторить за носителем языка; прослушать, повторить и добавить собственную информацию; прослушать и задать вопросы; прослушать и сравнить слова; прослушать и составить классификацию слов.* Таким образом расширяется возможность взаимодействия, обмена информацией с учителями и одноклассниками. Ролевая игра при обучении иноязычному аудированию не только может привести к лучшему усвоению материала, но и развить понимание культурного контекста посредством воображения. В ходе ролевой игры учащиеся слушают, наблюдают за тем, как язык используется в различных конкретных контекстах, имитируют поведение и языковые модели носителей языка и сами практикуются в его использовании. Это реальное применение помогает учащимся развить ценные социальные и эмоциональные навыки. Игра создает зону ближайшего развития, потому что в ней ребенок пытается совершить скачок с уровня своего обычного поведения. Это описано в исследовании Л. С. Выготского: «*В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя*» [Выготский, 2004, 220]. Опрос 58-и учащихся 2-4 классов российских школ в ходе онлайн-активирования «Чем Вам нравится заниматься на уроке иностранного языка?» показал, что 65,5% (38 из 58) детей любят общаться с учителями и друзьями, а 46,6% (27 из 58) учащихся предпочитают общаться с носителями языка, независимо от того, являются ли они приглашенными на урок или учителями. Уровень интереса к общению с носителями языка различается в разных классах: 75% учащихся третьих классов проявляют интерес к общению с носителями языка, потому что они уже изучали язык год и более. В то время как только 36,3% учащихся вторых классов и 36,6% четвероклассников любят этот вид деятельности. Младшие

школьники также проявили интерес к играм коммуникативного характера 63,8% (37 из 58) и экскурсионным мероприятиям, связанным с изучаемым языком 36,2% (21 из 58).

В концепции коммуникативного иноязычного образования Е.И. Пассова представлено, что «лучшим средством формирования и развития умения общаться следует признать постоянную речевую практику учащихся в общении» [Пассов, 2010, 128]. Таким образом, применение коммуникативного подхода в обучении младших школьников аудированию соответствует следующему:

– принципу личностно-ориентированной направленности обучения И.Л. Бим, П.Я. Гальперина [Бим, 2002, 12-13] и принципу коммуникативной направленности обучения Э.П. Шубина, Н.В. Елухиной. Главное содержание обучения иностранному языку составляют учебные упражнения. Под «упражнениями» понимается психофизиологическая деятельность коммуникативного характера, направленная на формирование способности участвовать в обмене информацией при помощи данного языка [Шубин, 1972, 228];

– теории деятельности и тесной взаимосвязи видов речевой деятельности, а именно взаимосвязи между иноязычным аудированием и говорением. Овладение языком, подлинно живой речью совершается в процессе жизненно мотивированной деятельности общения. Только этим путем достигается подлинное понимание речи. Ребенок нормально овладевает речью, пользуясь речью в процессе общения, а не изучая ее в процессе учения [Леонтьев, 1965, 14-15; Рубинштейн, 2009, 328-331; Зимняя, 2001, 136-140];

– понятию «практическое владение иностранным языком», которое отстаивал Б. В. Беляев. Становление подлинного владения иностранной устной речью и связь обучения с развитием мышления учащихся осуществляется через языковую практику, а не через рассуждение о языке [Беляев, 1965, 101-103; Пассов, 2010, 255];

– теории раннего обучения иностранным языкам, которое разработали Н.Д. Гальскова и З.Н. Никитенко. На первой ступени у учащихся необходимо заложить основы языковых и речевых способностей как средства общения. Цели и содержание обучения определяются с учетом умения использовать изучаемый язык в условиях непосредственного общения с носителями языка или в ситуациях непрямого общения [Гальскова, Никитенко, 2004, 56-67].

– теории развития речи и мышления Л.С. Выготского. Речь – это не только средство мышления и решения проблем, но и социальный инструмент, помогающий людям взаимодействовать с окружающим миром. Речь рассматривается как социальное явление, которое формируется и развивается в процессе социального взаимодействия и коммуникации [Выготский, 2004, 274].

Заключение

Обобщая вышесказанное, можно заключить, что с помощью коммуникативного подхода и совершенствования коммуникативной развивающей технологии можно оптимизировать процесс иноязычного обучения в начальной школе. Основной функцией любого языка является коммуникативная. Структура языка и словарный запас важны, но не являются достаточными условиями для подготовки к общению. Одним из решающих факторов является иноязычная речевая практика. На основе коммуникативного подхода процесс обучения иностранному языку базируется на процессе обучения общению, а процесс обучения является моделью процесса коммуникации. Коммуникативная развивающая технология и деятельность коммуникативного характера за счет устранения психологических трудностей обладают преимуществом в том, что

они вызывают у младших школьников положительное отношение и огромный познавательный интерес на практических занятиях. Для эффективной организации уроков по развитию умений иноязычного аудирования на основе коммуникативного подхода в начальной школе можно применить игровую и учебно-познавательную деятельность в парном или групповом режиме с учетом психофизиологических, лингвистических и нейрофизиологических особенностей у младших школьников. Кроме того, необходимо использовать больше разнообразных приемов работы для создания среды, максимально приближенной к естественной, и повышения таким образом у младших школьников мотивации.

Библиография

1. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1965. 227 с.
2. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход-основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 11-15.
3. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Смысл, Эксмо, 2004. 512 с.
4. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: Методическое пособие. М.: Айри-спресс, 2004. 240 с.
5. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: Издательство Академии педагогических наук, 1958. 371 с.
6. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
7. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 214 с.
8. Никитенко З.Н. Методика овладения иностранным языком на начальной ступени школьного образования. М.: Прометей, 2013. 288 с.
9. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
10. Пиаже Жан. Речь и мышление ребенка. М.: АСТ, 2022. 416 с.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: Питер, 2009. 713 с.
12. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2006. 239 с.
13. Шубин Э.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. М.: Просвещение, 1972. 350 с.
14. Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. М.: Русский язык. Курсы, 2015. 784 с.

Teaching listening in foreign language to younger schoolchildren based on communicative approach

Truong Thi Hao

Postgraduate Student,
Moscow State Pedagogical University,
119991, Malaya Pirogovskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: haotruongmpgu1004@gmail.com

Nadezhda V. Gorobinskaya

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Moscow State Pedagogical University,
119991, Malaya Pirogovskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: nv.gorobinskaya@mpgu.su

Abstract

This article discusses the features of applying the communicative approach in the process of teaching foreign language listening in primary school. The authors review the literature on communicative approach and the psychophysiological, linguistic, neurophysiological features of schoolchildren. The communicative approach can be considered as a description of the set of basic principles of language learning and teaching a foreign language. Communication is viewed as a means and one of the main goals of learning a foreign language. Listening is considered as a type of speech activity. The mechanisms and interrelationships of this type of speech activity with speaking are analyzed. The principles of the communicative approach are described, and examples of tasks to develop listening skills in younger schoolchildren are offered. The authors emphasize the role of interactive activities, which focus on the practical application of language in real communication. It is important to create motivation for schoolchildren towards speech-thinking tasks by forming their attitude to assimilate the learning material and by understanding the results of the activity. The results of the survey reveal that solving riddles in a foreign language is really effective in developing a foreign language listening ability and positive emotions for learning a foreign language in general.

For citation

Truong Thi Hao, Gorobinskaya N.V. (2024) Obuchenie mladshikh shkol'nikov inoyazychnomu audirovaniyu na osnove kommunikativnogo podkhoda [Teaching listening in foreign language to younger schoolchildren based on communicative approach]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 14 (6A), pp. 54-64.

Keywords

Communicative approach, communicative foreign language education, communicative games, foreign language listening, primary schoolchildren.

References

1. Belyaev B.V. (1965) *Ocherki po psikhologii obucheniya inostrannym yazykam* [Essays on the psychology of teaching foreign languages]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
2. Bim I.L. (2002) Lichnostno-orientirovannyi podkhod-osnovnaya strategiya obnovleniya shkoly [A personality-oriented approach - the main strategy for updating the school]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2, pp. 11-15.
3. Gal'skova N.D., Nikitenko Z.N. (2004) *Teoriya i praktika obucheniya inostrannym yazykama. Nachal'naya shkola: Metodicheskoe posobie* [Theory and practice of teaching foreign languages. Primary school: A methodological guide]. Moscow: Airi-spress Publ.
4. Leont'ev A.A. (1969) *Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost'* [Language, speech, speech activity]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
5. Nikitenko Z.N. (2013) *Metodika ovladeniya inostrannym yazykom na nachal'noi stupeni shkol'nogo obrazovaniya* [Methods of mastering a foreign language at the initial stage of school education]. Moscow: Prometei Publ.
6. Passov E.I., Kuzovleva N.E. (2010) *Osnovy kommunikativnoi teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya* [Fundamentals of communicative theory and technology of foreign language education]. Moscow: Russkii yazyk. Kursy Publ.
7. Piazhe Zhan (2022) *Rech' i myshlenie rebenka* [The speech and thinking of child]. Moscow: AST Publ.
8. Rubinshtein S.L. (2009) *Osnovy obshchei psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. Saint Petersburg: Piter Publ.
9. Shchukin A.N. (2015) *Obuchenie rechevomu obshcheniyu na russkom yazyke kak inostrannom* [Teaching speech communication in Russian as a foreign language]. Moscow: Russkii yazyk. Kursy Publ.
10. Shubin E.P. (1972) *Yazykovaya kommunikatsiya i obuchenie inostrannym yazykam* [Language communication and foreign language teaching]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
11. Solovova E.N. (2006) *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: bazovyi kurs leksii* [Methods of teaching foreign

- languages: basic course of lectures]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
12. Vygotskii L.S. (2004) *Psikhologiya razvitiya rebenka* [Developmental psychology of child]. Moscow: Smysl, Eksmo Publ.
 13. Zhinkin N.I. (1958) *Mekhanizmy rechi* [Mechanisms of speech]. M.: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences.
 14. Zimnyaya I.A. (2001) *Lingvopsikhologiya rechevoi deyatel'nosti* [Linguopsychology of speech activity]. M.: Publishing House of Moscow Psychological and Social Institute, Voronezh: NPO «MODEK» Publ.