

9. Nguyen Thi Thu Huyen. "Organization of Teaching in Corners on Hygiene and Nutrition for Preschool Students in ThaiNguyen College of education." *Education journal*, Special Number, 2015, pp. 167–169.
10. Nguyen Tuyet Nga. *Module Teaching in Corners – Training Material in Project VVOB*. Hanoi, 2010.
11. Kurnia, N. "The Application of Four Corner Debate to Teach Speaking." *Journal of Linguistics, English Education and Art*, 2018, vol. 1, no. 2, <https://journal.ipm2kpe.or.id/index.php/LEEA/article/view/179>.
12. Plotnikova, N. N. "Teaching in Corners as One of the Effective Forms of Organizing Educational Activities in Foreign Language in Primary School." *Language and Culture*, 2015, vol. 29, no. 1, pp. 122–131.
13. Phan Thi Thanh Hoi, Nguyen Thanh Dung. "Application of Teaching in Corners in Teaching Chapter "Sensation" (Biology, 11 grade)." *Educational Journal*, vol. 2, no. 428, 2018, pp. 54–60.

Received 25.10.2022

DOI: 10.35634/2500-0748-2022-14-105-114

УДК: 372.8:811.161.1(437.1/2)(045)

Савченко Т. Е.

Педагогический факультет Университета им. Масарика, Брно, Чехия

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СРЕДНИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЯХ ЧЕШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ:
РЕЗУЛЬТАТЫ ПИЛОТАЖНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

Развитие коммуникативной компетенции обучающихся является основной задачей при обучении иностранному языку. Многие отечественные и зарубежные исследователи отмечают, что использование поэтических текстов на уроках по иностранному языку способствует формированию речевых умений аудирования, чтения, письма и говорения. Проводимое нами исследование посвящено проблематике использования поэтических текстов на уроках русского языка в средних образовательных учреждениях Чешской Республики. В настоящей статье приводятся результаты пилотажного исследования, проведенного в апреле-октябре 2021 г. Его целью была проверка правильности выбора полуструктурированного интервью и наблюдения в качестве методов сбора данных для проводимого диссертационного исследования. Пилотажное исследование состояло из проведения и анализа полуструктурированного интервью с учителем одного из средних образовательных учреждений Чешской Республики, а также проведения и последующего анализа наблюдения пяти уроков учителя, с которым проводилось интервью. Для наблюдения выбирались уроки, в ходе которых были использованы поэтические тексты. В результате было выяснено, что выбор таких методов сбора данных, как полуструктурированное интервью и наблюдение, научно обоснован. Данные методы ведут к получению данных, релевантных для исследования проблематики использования поэтических текстов для развития коммуникативной компетенции при обучении русскому языку в средних образовательных учреждениях Чешской Республики. Проведенное интервью с учителем русского языка как иностранного и наблюдение его уроков с использованием поэтических текстов позволили сделать вывод, что включение поэтических текстов в уроки русского языка создает условия для развития монологической и диалогической речи учащихся, помогает развивать речевые умения аудирования и чтения, расширять словарный

запас учащихся. Поэтические тексты на уроках русского языка как иностранного дают возможность в творческой форме работать с различными грамматическими и фонетическими явлениями, они также являются одним из способов, как познакомить учащихся с культурой России. На частоту включения поэтических текстов в структуру урока оказывают влияние такие факторы, как учебная программа, используемый на уроке учебно-методический комплекс, особенности класса и количество часов, выделенных на русский язык.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, русский язык как иностранный, полуструктурированное интервью, наблюдение, поэтический текст, чешские обучающиеся средних общеобразовательных учреждений.

Сведения об авторе:

Савченко Татьяна Евгеньевна, преподаватель факультета международных отношений Пражского экономического университета (Прага, Чехия), аспирант Педагогического факультета Университета им. Масарика (Брно, Чехия) e-mail: savchenko@ped.muni.cz. ORCID ID 0000-0003-2186-5890. ResearcherID AAG-2658-2021.

Введение

В настоящее время коммуникативная компетенция является «основным конструктом для определения содержания и целей обучения иностранному языку» [Пишова и Косткова, 2015: 77]. Говоря о происхождении термина «коммуникативная компетенция», следует отметить, что до его появления существовал термин «языковая (или лингвистическая) компетенция». Он был предложен американским языковедом, автором теории порождающей грамматики, Н. Хомским. Под языковой компетенцией автор подразумевал владение грамматической системой языка в совершенстве [Хомский, 1965]. Другой американский лингвист Д. Хаймс обратил внимание на то, что необходимо не только знать систему языка, но и уметь правильно использовать язык в конкретных речевых ситуациях. В связи с этим он расширил понятие языковой компетенции Н. Хомского и предложил термин «коммуникативная компетенция» (далее КК) [Хаймс, 1972: 269–291]. Вслед за Д. Хаймсом такие авторы, как М. Каналь и М. Суэйн [1981], Я. Ван Эк [1987], Л. Ф. Бахман [1990], М. Байрам [1997], Э. Усо Хуан и А. Мартинез Флор [2006] и др., предложили свои формулировки и так называемые модели коммуникативной компетенции, состоящие из разных компонентов. Модель Я. Ван Эка послужила основой для создания одного из основных документов европейской политики в области языкового образования – «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (далее ОКВИЯ). Согласно ОКВИЯ, цель обучения иностранному языку – это развитие КК [2001]. Цель обучения определяет средства ее достижения и, соответственно, содержание учебной программы. По словам С. Шебестовой, коммуникативная цель достигается «непосредственно за счет вовлечения в речевую деятельность и использования рецепции, продукции и интеракции, т. е. речевых умений аудирования, говорения, чтения и письма» [Šebestová, 2014: 10].

Проводимое нами диссертационное исследование основано на многокомпонентной модели КК, предложенной испанскими исследователями Э. Усо Хуан и А. Мартинез Флор [Usó-Juan, Martínez-Flor, 2006]. В их интерпретации КК включает в себя лингвистическую, межкультурную, прагматическую, стратегическую и дискурсивную субкомпетенции. Дискурсивная субкомпетенция является центральным компонентом модели КК и реализуется с помощью четырех речевых умений: аудирования, говорения, чтения и письма (рис. 1).

По мнению Э. Усо Хуан и А. Мартинез Флор, отдельные компоненты КК «не могут развиваться самостоятельно, и наоборот, развитие одного компонента напрямую связано с развитием других, что в итоге ведет к развитию коммуникативной компетенции в целом» [Там же, 2006: 19]. Таким образом, развитие речевых умений можно считать способом развития коммуникативной компетенции.

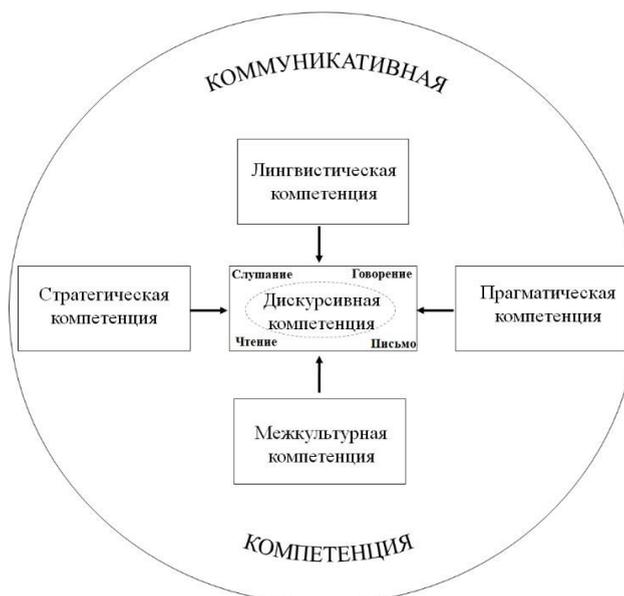


Рис. 1. Модель коммуникативной компетенции
Э. Усо Хуан и А. Мартинез Флор (2006)

Речевые умения могут быть развиты с помощью различных учебных средств, одним из которых являются художественные тексты. Оглядываясь на историю обучения иностранным языкам, можно отметить, что в период преобладания грамматико-переводного метода художественный текст и работа с ним играли ведущую роль, однако впоследствии, в период расцвета так называемых «прямых методов», использование художественных текстов отошло на второй план [Kyloušková, 2007: 30–31]. В настоящее время, в «постметодическую эпоху преподавания иностранных языков» [Кумаравадивелу, 2006], художественные тексты вновь появляются в перечне используемых на занятиях учебных средств. В связи с этим, методика их использования на уроках иностранного языка вызывает интерес у исследователей.

Начиная с 2000 г., в Чехии эмпирические исследования на тему использования поэтических текстов (далее ПТ) в преподавании иностранных языков в старших возрастных группах были проведены Е. Скопечковой [Skopečková, 2010] и Л. Дивишовой [Divišová, 2015]. За рубежом этими вопросами занимались В. И. Э. Риске [Риске, 2000], Л. Р. Жданова [Жданова, 2003], Е. А. Аристова [Аристова, 2005], О. А. Романенкова [Романенкова, 2005], А. А. Иванова [Иванова, 2006], А. В. Логинова [Логинова, 2006], Ю. А. Макковеева [Макковеева, 2007], О. В. Максимова [Максимова, 2008], О. Кочаман [Kocaman, 2016], А. Ценя [Ценя, 2017] и др. Большинство упомянутых авторов сошлись во мнении, что использование ПТ на занятиях по иностранному языку способствует совершенствованию речевых умений говорения, слушания, письма и чтения. Кроме того, авторы отмечают, что при соблюдении определенных критериев отбора включение ПТ в структуру урока иностранного языка способствует созданию доверительной атмосферы в классе, активизирует творческий потенциал обучающихся, развивает их эстетический вкус и повышает мотивацию к изучению иностранного языка.

Однако поиск научных исследований по теме использования ПТ в практике преподавания русского языка в Чехии показал полное отсутствие подобных работ. В связи с этим, мы решили исследовать, как ПТ используются для развития КК на уроках русского языка как иностранного в средних образовательных учреждениях Чешской Республики (далее СОУЧР). Для достижения этой цели были поставлены задачи выяснить:

1. По каким причинам учителя используют ПТ на уроках русского языка.
2. Как учителя интегрируют ПТ в уроки русского языка.
3. Какие типы заданий с использованием ПТ учащиеся и учителя считают полезными

для изучения русского языка.

4. Какие речевые умения учителя стараются развить у учащихся с помощью использования ПТ на уроках русского языка.

Для выполнения поставленных задач мы решили изучать опыт учителей, активно использующих ПТ на своих уроках по русскому языку, а также опыт обучающихся. Учителя для исследования отбирались на основе следующих критериев: учитель имеет профильное образование по русскому языку; учитель имеет не менее 2-х лет опыта работы в СОУЧР; учитель регулярно использует поэтические тексты в качестве учебного средства в обучении русскому языку.

Класс для исследования выбирается самим учителем, но при учете определенных критериев: обучающиеся изучают русский язык в качестве второго иностранного; обучающиеся изучают русский язык не менее двух лет; ПТ использованы на уроках не менее пяти раз за полугодие.

В связи с тем, что учителей и их классов будет несколько, наше диссертационное исследование представляет собой множественный кейс-стади. Н. В. Сорокина определяет кейс-стади как метод научного исследования, направленный на изучение частного случая, существующего в реальной действительности, и добавляет, что в педагогике это может быть изучение опыта одного или нескольких учителей или обучающихся [Сорокина, 2011: 7–8].

В нашем случае изучение каждого кейса осуществляется в четыре этапа. На первом этапе проводится вступительное интервью с учителем СОУЧР, преподающим русский язык. Полуструктурированное интервью включает набор вопросов, которые представляют собой общую форму плана интервью, однако, в отличие от структурированного интервью, последовательность этих вопросов может варьироваться, а проводящий интервью имеет право задавать дополнительные вопросы в ответ на значимые на его взгляд реплики [Браймен, 2007: 16]. На втором этапе проводится наблюдение пяти уроков с использованием ПТ в классе, отобранном учителем, с которым проводилось интервью. На третьем этапе проводится полуструктурированное групповое интервью с классом, в котором проходило наблюдение. На четвертом этапе проводится заключительное полуструктурированное интервью с учителем.

1. Первый этап пилотажного исследования

С целью проверки правильности выбора полуструктурированного интервью и наблюдения как методов сбора данных для проводимого диссертационного исследования было решено провести первый этап пилотажного исследования. Для этого в апреле 2021 г. было проведено полуструктурированное интервью с одним из учителей, который преподает русский язык как иностранный в одном из СОУЧР. Основываясь на рекомендациях Р. Шваржичека и К. Шедовой [Švařiček, Šedová, 2011: 163], мы разработали вступительные, основные и заключительные вопросы интервью. Целью вводных вопросов (например: «Co se Vám líbí v ruské literatuře?» / «Какие произведения русской литературы Вам нравятся?») было формирование навыка «спонтанного повествования» респондента в ходе интервью. На основном этапе респонденту задавались вопросы, которые должны были привести к получению информации, касающейся использования ПТ для развития КК на уроках русского языка (например: Které řečové dovednosti jsou dle Vašeho názoru rozvíjeny pomocí použití básnických textů?» / Какие, с вашей точки зрения, речевые умения развиваются благодаря использованию ПТ). Заключительные вопросы давали респонденту возможность дополнить информацию, выделить что-либо из уже сказанного, например: «Chtěl / a byste zdůraznit nějakou oblast, o které jsme se již bavili?» / Вы хотели бы выделить какую-то область из тех, что мы обсуждали?».

С целью сохранения анонимности имя учителя было изменено, учителю было дано имя Ярослав. Продолжительность интервью составила 41 мин. 50 сек. Дословная транскрипция аудиозаписи была сделана в апреле 2021 г. Интервью проходило на чешском языке, так как

это родной язык Ярослава.

Для анализа полученных данных был выбран метод открытого кодирования с помощью программы MaxQDA. Открытое кодирование представляет собой процесс анализа данных (в нашем случае текста интервью), при котором происходит категоризация ключевых понятий [Страусс и Корбин, 2001: 52]. В соответствии с правилами проведения открытого кодирования сначала перепечатанный текст интервью был разделен на отдельные сегменты, потом определенным сегментам были присвоены коды. Ниже приведены примеры разных типов кодов (согласно [Miles, Huberman, Saldaña, 2014]) и присвоенных им текстовых сегментов. Например:

in vivo кодирование (*in vivo coding*):

<i>...tu mám jako součást kompletnějšího materiálu na nácvik výslovnosti hlásky ы</i>	Произношение
<i>samořejmě svátky že jo, nějaké vánoční... vánoční nebo novoroční písničky</i>	Праздники

описательное кодирование (*descriptive coding*):

<i>žáci mají za úkol vlastně doplňovat... podle toho co slyší.</i>	Типы заданий
---	--------------

субкодирование (*subcoding*):

<i>žáci mají za úkol vlastně doplňovat... doplňovat písmeno podle toho co slyší.</i>	Типы заданий: дополнение
--	--------------------------

одновременное кодирование (*simultaneous coding*):

<i>... nějaký rok zpátky takže to už jsou absolventi, kteří byli tvůrčí, takže ti se s tím popasovali velmi dobře a opravdu vytvořili docela... docela pěkné texty, a měl jsem tam studenty kteří... pro které to byl nepřekonatelný úkol, kteří toho prostě nebyli schopní...</i>	Письмо Особенности класса
---	------------------------------

На следующем этапе все коды были сгруппированы в тематические группы (причины использования ПТ, речевые умения, типы заданий, языковые средства, частота использования). После этого была проведена интерпретация данных и сделаны следующие выводы.

1. Основным критерием включения ПТ в урок по русскому языку у Ярослава является учет психологических особенностей класса и мотивация учащихся. В настоящее время у Ярослава два параллельных класса, один из которых любит работать с ПТ на уроках, а другой класс считает работу с ними наказанием.

2. На выбор ПТ для уроков по русскому языку у Ярослава влияет учебно-методический комплекс (далее УМК). Ярослав использует УМК «Твой Шанс», в котором ПТ есть в каждом втором уроке. Однако Ярослав признается, что не каждый ПТ из «Твоего шанса» считает подходящим для работы и потому работает с ПТ из данного УМК выборочно.

3. Помимо содержания УМК причиной использования ПТ, в особенности песен, является также желание самих обучающихся работать с песнями. Ярослав рассказал, что в некоторых классах обучающиеся сами находят исполнителей и песни, которые им интересны, и просят его поработать с ними на уроках.

4. Частота включения ПТ на уроки по русскому языку у Ярослава зависит от особенностей класса. Если какому-то классу нравится работать с ПТ, то в этом классе работа с ПТ будет более частой, чем в классе, которому работа с ПТ не приносит удовольствие.

Частота работы с ПТ также зависит от количества учебных часов. Ярослав сообщил, что, чем больше часов в учебном плане школы выделено на русский язык, тем больше времени он отводит на работу с ПТ.

5. При выборе ПТ Ярослав смотрит, какие языковые явления встречаются в тексте. Другим важным фактором является визуальное сопровождение к песне, наличие видеоклипа.

6. Согласно интервью с Ярославом, использование ПТ на уроках является одним из способов ознакомления учащихся с культурой страны изучаемого языка. Кроме того, при работе с ПТ Ярослав старается провести параллель между русской и чешской культурой.

7. Ярослав использует ПТ для отработки языковых средств, например, определенного грамматического или фонетического явления.

8. По мнению Ярослава, благодаря работе с ПТ, обучающиеся осваивают новую лексику.

9. При работе с ПТ Ярослав использует задания на заполнение пропущенной информации. По мнению Ярослава, в работу с ПТ также необходимо включать задания, развивающие говорение.

После проведения интервью было решено частично изменить вопросы и способ проведения вступительного интервью. По словам самого учителя Ярослава, наибольшие трудности вызвал ответ на вопрос о типах заданий, используемых при работе с ПТ. Он отметил, что было бы лучше, если бы он знал об этом вопросе заранее и мог подготовиться к нему.

2. Второй этап пилотажного исследования

Вторым этапом пилотажного исследования было наблюдение уроков, в ходе которых Ярослав использовал ПТ. В апреле 2021 г. было посещено два урока, а в октябре 2021 г. – три урока. Класс, в котором проводилось наблюдение, состоял из десяти обучающихся. Это были учащиеся второго и четвертого классов четырехлетней и шестилетней школы.

Данные, полученные в ходе наблюдения, вносились в специальный бланк наблюдения. Последующее кодирование производилось вручную, без помощи компьютерных программ. В научной литературе этот способ обработки данных получил название «метод карандаша и бумаги» [Švaříček, Šedřová, 2014: 213]. Ниже приведены примеры полученных в ходе анализа кодов и соответствующих им текстовых сегментов. Например:

in vivo кодирование (*in vivo coding*):

– <i>смотрят и слушают песню</i>	Аудирование
– <i>исправляет произношение</i>	Произношение

описательное кодирование (*descriptive coding*):

– <i>учитель даёт задание посмотреть видео ещё раз и выбрать пять действий</i>	Работа с лексикой
– <i>читают по куплету и переводят на чешский язык</i>	Чтение с переводом

Полученные коды были сгруппированы в тематические группы (речевые умения, типы заданий, способы работы, языковые средства). После этого была проведена интерпретация полученной информации и сделаны следующие выводы.

1. Работа с ПТ способствует развитию монологической речи. Весь второй урок был посвящен выступлениям учащихся с презентацией об известном человеке из клипа на песню А. Гудкова и И. Урганта «Самоизоляция».

2. Работа с ПТ способствует развитию диалогической речи. В ходе работы с песней Ю. Визбора «Семейный диалог» одним из заданий было составление диалогов в парах.

3. При работе с ПТ учителя используются такие типы заданий на прослушивание ПТ, чтение вслух, перевод с русского на чешский, обсуждение содержания.

4. При работе с ПТ учащиеся усваивают новые слова и выражения (например, по теме внешность на примере песни С. Слепакова об Ане Кузнецовой), отрабатывают правильное произношение и определенные грамматические конструкции (например, конструкции «мне везет / мне не везет»).

5. Работа с ПТ знакомит учащихся с русской культурой. В ходе работы с песней А. Гудкова и И. Урганта «Самоизоляция» учащиеся познакомились с современными деятелями культуры – певцами, актерами, телеведущими.

6. Работа с ПТ помогает провести параллели между русской и чешской культурой. Например, работая с песней С. Слепакова об Ане Кузнецовой, учитель предложил прослушать, как известный чешский бард Я. Ногавица перевел ее на чешский язык.

7. ПТ дают возможность обсудить с обучающимися общечеловеческие ценности. К примеру, в ходе работы с песней С. Слепакова об Ане Кузнецовой учитель Ярослав предложил учащимся порассуждать, что важнее: внешность или характер, и какие качества в первую очередь ценятся в человеке. Здесь стоит отметить, что обсуждение проходило преимущественно на чешском языке.

Заключение

Результаты пилотажного исследования позволяют оценить преимущества и недостатки выбранных методов исследования и обработки данных. К преимуществам полуструктурированного интервью можно отнести возможность заранее подготовить вопросы, которые будут целенаправленно вести к получению данных, релевантных для проводимого исследования. К тому же такой тип интервью дает респондентам возможность свободно выражать свое мнение, а ведущему интервью – задавать дополнительные вопросы по ходу интервью. Запись интервью на диктофон позволяет исследователю полностью сосредоточиться на ответах респондента. В интервью с учителем Ярославом были включены следующие вопросы: почему Ярослав использует ПТ в практике преподавания русского языка, какие речевые умения он старается развить у учащихся при помощи ПТ, какие типы заданий он использует для работы с ПТ, как часто он использует ПТ и пр. После проведения интервью было решено изменить вопросы о типах заданий с использованием ПТ, т. к. после интервью Ярослав сказал, что ему было трудно оперативно ответить на вопрос, касающийся типов заданий с использованием ПТ на своих уроках и он бы предпочел, если бы ему дали возможность заранее подготовиться к этому вопросу.

Наблюдение – один из популярных методов сбора данных в качественных исследованиях. Использованием специального бланка наблюдения дало нам возможность зафиксировать, как учитель работает с ПТ на уроках, какие ПТ он выбирает для занятий, какие типы заданий к ПТ он использует, как учащиеся выполняют эти задания и реагируют на работу с ПТ.

По итогам проведения интервью и наблюдения в классе Ярослава было выяснено, что работа с ПТ на уроках русского языка как иностранного совершенствует речевые умения аудирования, чтения и говорения, способствует обогащению словарного запаса учащихся, помогает отработке различных грамматических и фонетических явлений, знакомит с культурой России и позволяет сравнить ее с культурой своей страны. Частота использования ПТ и характер работы с ними зависит от особенностей класса, от используемого УМК, учебной программы и часовой дотации предмета. При выборе ПТ учитель обращает внимание на встречающиеся в тексте языковые явления и наличие визуального сопровождения.

По результатам пилотажного исследования можно считать, что методы сбора данных для первых двух этапов исследования одного кейса в будущем кейс-стади были выбраны правильно, так как они ведут к получению данных, релевантных для решения исследуемой проблемы.

На следующем этапе работы с кейсом учителя Ярослава и его класса мы планируем проведение полуструктурированного группового интервью с учащимися из класса Ярослава, а также проведение заключительного интервью с Ярославом. Все вместе они составят информацию об одном кейсе из проводимого диссертационного исследования.

Литература:

1. Pířová M., Kostková K. Didaktika cizích jazyků // Oborové didaktiky: vývoj – stav – perspektivy. Brno: Masarykova univerzita, 2015. P. 67–87.
2. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, Mass.: M.I.T. Press, 1965.

3. Hymes D. H. On Communicative Competence // Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin Books, 1972. P. 269–293.
4. Canale M., Swain M. A Theoretical Framework for Communicative Competence // The Construct Validation of Test of Communicative Competence. Washington D. C.: Georgetown University, 1981. P. 1–47.
5. Van Ek J. Objectives for Foreign Language Learning. Strasbourg: Council of Europe, 1987.
6. Bachman L. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990.
7. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.
8. Usó-Juan E., Martínez-Flor A. Approaches to Language Learning and Teaching: Towards Acquiring Communicative Competence through the Four Skills // Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills. Berlin: Mouton de Gruyter, 2006.
9. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. М.: МГЛУ, 2003.
10. Šebestová S. Příležitosti k rozvíjení řečových dovedností ve výuce anglického jazyka: videostudie. Brno: Masarykova univerzita, 2014.
11. Kyloušková H. Jak využít literární text ve výuce cizích jazyků. Brno: Masarykova univerzita, 2007.
12. Kumaravadivelu B. Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2006.
13. Skopečková E. Literární text ve výuce anglického jazyka. Specifické aspekty didaktiky anglicky psané literatury ve výuce anglického jazyka v kontextu současných proměn české vzdělávací soustavy. Plzeň, 2010.
14. Divišová L. Konkrétní poezie v literární komunikaci ve výuce cizího jazyka. Praha, 2015.
15. Риске И. Э. Формирование социокультурной компетенции у учащихся старшей ступени обучения на материале англоязычной поэзии: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2000.
16. Жданова Л. Р. Методика работы над поэтическими текстами в старших классах лицеев и гимназий: Немецкий язык: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2003.
17. Аристова Е. А. Формирование фонетических и фонационных навыков иноязычной устной речевой деятельности у студентов неязыкового вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2005.
18. Романенкова О. А. Методика обучения простому предложению русского языка студентов национального (мордовского) отделения на основе поэтического текста: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2005.
19. Иванов А. А. Совершенствование английской разговорной речи на основе аутентичных песенных произведений: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2006.
20. Логина Е. В. Формирование диалогизированной социокультурной компетенции на материале аутентичных песен при обучении французскому языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2006.
21. Макковеева Ю. А. Развитие иноязычной социокультурной компетенции у студентов языковых вузов на основе аутентичной аудитивной и аудиовизуальной музыкальной наглядности: английский язык как второй иностранный: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2007.
22. Максимова О. В. Лингвокультурологический потенциал русской авторской песни в практике преподавания русского языка как иностранного: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2008.
23. Kocaman O. The Effects of Songs on Foreign Language Vocabulary Acquisition // ICLEL 2016 Conference Proceedings Book, 2016. P. 1–126.
24. Ценя А. Методика формирования и совершенствования слухопроизносительных навыков румынских учащихся на основе русских песен (уровень B1): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2017.
25. Сорокина Н. В. Кейс-стади как метод педагогического исследования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2011. P. 7–11.
26. Браймен А. Интервью в качественных исследованиях // Социология власти, 2007. P. 15–32.
27. Страусс А., Корбин Д. Основы качественного исследования. Москва, 2001.

28. Miles M. B., Huberman M. A., Saldaña J. *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. London: Sage, 2014.
29. Švaříček R., Šedřová K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Статья поступила в редакцию 7.11.2022

Savchenko T. E.

Faculty of Education, Masaryk University, Brno, the Czech Republic

USING POETIC TEXTS FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE AT SECONDARY SCHOOLS OF THE CZECH REPUBLIC: THE RESULTS OF PILOT STUDY

The development of learners' communicative competence is the main goal in foreign language teaching. Numerous domestic and foreign researchers have noted that using poetic texts in foreign language teaching contributes to the development of four language skills: listening, reading, writing, and speaking. Our dissertation research focuses on the use of poetic texts in the Russian language teaching at secondary schools of the Czech Republic. This paper presents the results of a pilot study conducted in April – October 2021. The purpose of the study was to test the appropriateness of the data collection tools. The pilot study consisted of a semi-structured interview with a secondary school teacher who used poetic texts in his teaching practice, and a structured observation of his lessons. It was discovered that the chosen data collection tools were selected appropriately, as they lead to answering the main research question: how poetic texts are used to develop communicative competence in the Russian language teaching at Czech secondary schools. The interview with the chosen for the pilot study teacher and the observation of his lessons led to the conclusion that using poetic texts in Russian lessons helps to develop monologic and dialogic speaking skills, it also helps to develop listening and reading skills. It also helps to enlarge the learners' vocabulary. The use of poetic texts gives an opportunity to work with various grammatical and phonetic phenomena in a creative way; it is also one of the ways to introduce the learners to the culture of Russia. The frequency of the inclusion of poetic texts in the lessons is influenced by the school curriculum, the chosen textbook, the characteristics of the class and motivation of the learners.

Key words: communicative competence, Russian as a foreign language, semi-structured interview, structured observation, poetic text, qualitative research, Czech learners.

About the authors:

Savchenko Tatiana Evgenievna, Mgr. et Mgr., assistant at the Faculty of International Relations of the Prague University of Economics and Business (Prague, the Czech Republic), doctoral student at the Faculty of Education of Masaryk University (Brno, the Czech Republic); e-mail: savchenko@ped.muni.cz. ORCID ID 0000-0003-2186-5890. ResearcherID AAG-2658-2021

References:

1. Píšová, M., Kostková, K. "Didactics of Foreign Languages." *Subject Didactics: Development – Status – Perspectives*. Brno, 2015, pp. 67–87.
2. Chomsky, N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass., 1965.
3. Hymes, D. H. "On Communicative Competence." *Sociolinguistics*. Harmondsworth, 1972. pp. 1–47.
4. Canale, M., Swain, M. "A Theoretical Framework for Communicative Competence." *The Construct Validation of Test of Communicative Competence*. Washington D.C., 1981.
5. Van Ek, J. *Objectives for Foreign Language Learning*. Strasbourg, 1987.
6. Bachman, L. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford, 1990.
7. Byram, M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, 1997.
8. Usó-Juan, E., Martínez-Flor, A. "Approaches to Language Learning and Teaching: Towards

- Acquiring Communicative Competence through the Four Skills.” *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. Berlin, 2006.
9. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Moscow, 2003.
 10. Šebestová S. *Opportunities to Develop Speaking Skills in English Language Teaching: Video Study*. Brno, 2014.
 11. Kyloušková H. *How to Use a Literary Text in Teaching Foreign Languages*. Brno, 2007.
 12. Kumaravadivelu, B. *Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod*. New Jersey, 2006.
 13. Skopečková, E. *Literary Text in English Language Teaching. Specific Aspects of the Didactics of English-Written Literature in the Teaching of the English Language in the Context of Current Changes in the Czech Educational System*. Pilsen, 2010.
 14. Divišová L. *Concrete Poetry in Literary Communication in Foreign Language Teaching*. Prague, 2015.
 15. Riske, I. E. *Formation of Social and Cultural Competence among Students of the Upper Level of Education on the Material of English Poetry*. Saint Petersburg, 2000.
 16. Zhdanova, L. R. *Methodology of Work on Poetic Texts in Senior Classes of Lyceums and Gymnasiums: German Language*. Moscow, 2003.
 17. Aristova, A. E. *Formation of Phonetic Skills of Foreign Language Oral Speech Activity among Students of a Non-Language University*. Yekaterinburg, 2005.
 18. Romanenkova, O. A. *Methodology of Training a Simple Proposal of Russian Language Students of the National (Mordovian) Branch on the Basis of Poetic Text*. Nizhny Novgorod, 2005.
 19. Ivanov, A. A. *Improvement of English Colloquial Speech Based on Authentic Song Production*. Saint Petersburg, 2006.
 20. Loginova, E. V. *Formation of Dialogue-Based Social and Cultural Competence on the Material of Authentic Songs in the Study of French Language*. Tomsk, 2006.
 21. Makkoveeva, J. A. *Development of Foreign-Language Social and Cultural Competence among Students of Language Universities Based on Authentic Auditory and Audiovisual Musical Visuality: English Language as a Second Foreign Language*. Saint Petersburg, 2007.
 22. Maksimova, O. V. *Linguistic Culture Potential of a Russian Author's Song in the Practice of Teaching Russian Language as a Foreign Language*. Saint Petersburg, 2008.
 23. Kocaman, O. “The Effects of Songs on Foreign Language Vocabulary Acquisition.” *ICLEL Conference Proceedings Book*, 2016, pp. 1–126.
 24. Tsenya, A. *Methodology of Formation and Improvement of Listening Skills of Romanian Students Based on Russian Songs (Level B1)*. Moscow, 2017.
 25. Sorokina, N. V. “Case Study as a Method of Pedagogical Research.” *Izvestiya Volgogradskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta*, 2011, pp. 7–11.
 26. Brymen, A. “Interview in Qualitative Research.” *Sociology of Power*, 2007, pp. 15–32.
 27. Strauss, A., Corbin, J. *Basics of Qualitative Research*. Moscow, 2001.
 28. Miles, M. B., Huberman, M. A., Saldaña, J. *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. London, 2014.
 29. Švaříček, R., Šedřová, K. *Qualitative Research in Pedagogical Sciences*. Prague, 2007.

Received 7.11.2022