

МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

«ЛИТЕРАТУРНЫЙ ИНСТИТУТ ИМЕНИ А.М. ГОРЬКОГО»

Методические указания по дисциплине
Методика преподавания иностранного языка
Специальность
52.05.04 ЛИТЕРАТУРНОЕ ТВОРЧЕСТВО

Направленность(специализация)подготовки

Литературный работник, переводчик художественной литературы

Квалификация выпускника

Литературный работник, переводчик художественной литературы

форма обучения

очная

МОСКВА 2017

1. Введение (пояснительная записка)

В результате освоения ООП по специальности (специалитета) 52.05.04 Литературное творчество обучающийся должен достичь следующих результатов обучения по дисциплине:

Коды компетенций	Результаты освоения ООП (содержание компетенций)	Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине
ПК-36	способность и готовность к осуществлению учебной (преподавательской) работы в организациях, осуществляющих образовательную деятельность	знать: - основные методики преподавания иностранного языка; уметь: - применять современные методики обучения иностранному языку в организациях, занимающихся образовательной деятельностью; владеть: - основными приёмами обучения иностранному языку в организациях, занимающихся образовательной деятельностью
ПК-37	способность и готовность к внедрению в преподавание новейших достижений в области содержания и методики обучения словесности и языку как материалу словесности, методик, относящихся к творческому процессу	знать: - приемы внедрения новейших достижений в области методики обучения обобщения иностранному языку; уметь: - уметь разрабатывать методические материалы для занятий иностранным языком, основываясь на последних достижениях методической науки; владеть: - владеть необходимыми знаниями и умениями для достижения наилучших результатов у обучающихся иностранному языку.

Образовательные технологии:

Подготовка студентов, будущих литературных работников и переводчиков художественной литературы, к осуществлению преподавательской деятельности предполагает овладение профессиональными компетенциями для развития их творческого потенциала, подразумевающего постоянный процесс самообразования и совершенствование знаний и умений, полученных в высшем учебном заведении.

В основе курса «Методика преподавания иностранного языка» лежит принцип так называемой личностной модели обучения, базирующейся на развитии мотивации студентов к получению собственного учебного опыта через анализ лингвистических, психологических, страноведческих, культуроведческих, методических и других составляющих, являющихся неотъемлемой частью преподавательской работы. С этой целью для решения методических задач в процессе обучения необходимо использовать различные образовательные технологии, такие как проблемная лекция,

лекция-визуализация, дебаты, мастер-класс, обучение в сотрудничестве, деловая игра, групповая и парная работа, проблемная дискуссия, ведение проектов, работа над различными видами письменных заданий.

С учетом того, что большая часть занятий проходит в аудиториях, для студентов предусмотрено посещение открытых уроков школьных учителей.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ТЕМАМ КУРСА

ТЕМЫ КУРСА «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА»

Тема 1. ОБУЧЕНИЕ ИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ

По мнению Е.Н. Солововой, “как для начинающих, так и для опытных учителей наибольший интерес представляют практические советы по использованию различных приемов и перечень упражнений для обучения языку и речи”, однако, как замечает исследователь, в настоящее время учитель не должен послушно следовать указаниям авторов учебников или методистов. Курс современной методики тесно связан с вопросами философии обучения иностранным языкам. При подготовке к занятиям необходимо учитывать базовые методические категории, такие как цели, принципы, содержание, методы и средства обучения. Е.Н.Соловова подчеркивает, что именно они формируют мировоззрение учителей. Обладая собственной концепцией, учителю легче осуществить выбор своего подхода, определить приемы обучения и учебные пособия, выбрать различные модели взаимодействия с обучающимися и способы их мотивации.

Именно цели обучения являются самой важной методической категорией, и от их правильной постановки зависит успех обучения.

Учителю необходимо знать, каков в настоящее время социальный заказ общества на изучение иностранных языков. Для обозначения спектра возможных целей изучения иностранного языка необходимо знать следующие аббревиатуры для английского языка:

- EGP (English for General Purposes, или язык для общих целей);
- EAP (English for Academic Purposes, или язык для академических целей);
- ESP (English for Specific Purposes);
- EST (English for Science and Technology, или язык для науки и техники);
- EOP (English for Occupational Purposes, или язык узкопрофессионального применения) и т.д.

На современном этапе развития непрерывного языкового образования важно понимать, как данные варианты изучения иностранного языка могут и должны сочетаться в курсовом обучении иностранному языку в школе или в вузе.

Очевидно, что в школе основное внимание должно уделяться изучению иностранного языка для общих целей, что определяет содержание тематики и проблематики учебного общения. Тем не менее, для успешного продолжения образования в вузе у выпускника школы должны быть сформированы определенные академические навыки и умения, такие, как:

- способность работать с большим объемом информации;
- делать записи различного характера в процессе чтения и прослушивания лекций и иных устных сообщений;
- выбирать тему и делать устные/письменные доклады по выбранной теме;
- владеть определенными стратегиями выполнения тестовых заданий и т.д.

Вряд ли в школе целесообразно обучать школьников языку будущей специальности, даже если они точно знают, кем они хотят стать. Эту задачу могут и должны решать вузы, где иностранный язык также является обязательной учебной дисциплиной и где есть кафедры, специализирующиеся на данной задаче. А вот изучению основ делового общения на иностранном языке, возможно, и следует уделить некоторое время в курсе иностранного языка уже в старших классах. Язык для делового общения не имеет специальной аббревиатуры, однако именно данный вариант можно смело назвать вторым по важности вариантом изучения языка, после языка для общих целей.

Основами делового общения на изучаемом иностранном языке должен владеть любой взрослый человек, который выходит на рынок труда. Не следует путать язык для делового общения с языком для профессиональных целей, где также может проследиваться специфика делового этикета и устной и письменной деловой, или бизнес-коммуникации. В основе общего курса языка для делового общения на иностранном языке лежат такие умения, как:

- написать резюме или автобиографию, заявление о приеме на работу, пройти устное собеседование при приеме на работу;
- говорить по телефону, назначать встречи, представляться самому и представлять других людей;
- писать электронные письма, факсы, докладные и служебные записки и т.д., причем с учетом социальных и культурных особенностей, норм общения той страны, на языке которой данное общение осуществляется.

Для оптимизации обучения иностранному языку в вузе преподавателям необходимо решить, какой вариант изучения языка будет доминировать, в какой последовательности изучаться, и будет ли изучаться вообще. Неязыковые факультеты реально сталкиваются с проблемой выбора, решить

которую невозможно без учета конкретной ситуации, а именно, не имея ответа на следующие вопросы.

- Есть ли в вузе вступительный экзамен по иностранному языку, и если да, то каков минимальный входной уровень владения ИЯ на данном факультете (т.е. надо ли продолжать изучение английского языка для общих целей)?
- Разумно ли начинать изучение иностранного языка для специальных целей до того, как студенты приступят к изучению специальных дисциплин на родном языке, что, как правило, происходит не ранее третьего курса? В некоторых случаях это разумно, как, например, в вузах, связанных с индустрией туризма. Профессиональные знания в данной области носят широкий гуманитарный характер. Тематика и проблематика сфер применения языка для специальных целей соотносима с тематикой и проблематикой курса языка для общих целей. При этом ранняя профессионализация помогает определить значимость специальных предметных дисциплин, а также те имеющиеся лакуны или пробелы, которые не позволяют эффективно решать профессионально-ориентированные коммуникативные задачи. Но для студентов чисто технических специальностей данный подход вряд ли возможен.
- Надо ли разрабатывать специальные модули курса профессионального общения (EOP, ESP) для студентов разных специальностей (инженеров-технологов, программистов, экономистов, юристов, химиков и т.д.) или достаточно разработать единый курс иностранного языка с блоком модулей EGP, EAP и основ делового общения, а модули по специализации – ESP – вынести в блок курсов по выбору или в систему дополнительного языкового образования?

Все эти вопросы связаны с политическими решениями на уровне языковой политики вуза, как правило, принимаемыми при прямом участии кафедр иностранных языков.

При разработке курса следует учитывать и такие терминологические понятия, как EFL (English as a Foreign Language, английский или любой другой язык как *иностраный язык*) и ESL (English as a Second Language, английский или любой другой язык как *второй язык*). Люди изучают тот или иной язык как иностранный, если они живут в стране, где этот язык не является государственным языком или одним из языков официального общения. Термин второй язык означает, что в семье говорят на родном языке, а вокруг существует другая языковая среда, этот язык и изучается как второй. Подобная ситуация была характерна для русского языка как языка межнационального общения в СССР, она также характерна для изучения современных европейских и иных языков в семьях русских иммигрантов, проживающих за рубежом. В данном курсе мы будем затрагивать, главным образом, проблемы обучения иностранному языку широкого круга обучаемых с целью подготовки слушателей к пороговому уровню или пороговому

продвинутому уровню владения иностранным языком (уровни B1 и B2 по общеевропейской шкале уровней владения иностранным языком).

Несколько слов о том, что сегодня понимают под уровнями владения иностранным языком. Благодаря усилиям Совета Европы по иностранным языкам (European Council for Modern Languages), сложилась единая система или шкала определения уровней владения иностранным языком. На основе данной Европейской шкалы уровней Ассоциация тестирующих учреждений Европы сертифицирует содержание национальных и международных экзаменов по иностранным языкам. Начиная с 2006 года в международных экзаменах, разрабатываемых в США (TOEFL, TOEIC), также стали учитываться уровни, принятые Советом Европы. Это позволяет унифицировать содержание и контроль процесса овладения иностранным языком в контексте непрерывного образования в мировом масштабе, а не только в Европе.

Перечислим уровни владения иностранным языком, выделенные в документах Совета Европы, а также соотнесем их с более привычными для нас определениями и знакомыми международными экзаменами по английскому языку как иностранному для каждого из выделенных уровней.

Тема 2. ЕВРОПЕЙСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ. УРОВНИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Рассмотрим цели обучения иностранным языкам так, как они понимаются в документах Совета Европы сегодня, а затем сравним их с традиционно принятым комплексом целей обучения иностранным языкам в отечественной методике.

Основной целью обучения иностранному языку названо **формирование коммуникативной компетенции**. При этом, как уже было отмечено выше, есть несколько уровней данной компетенции. Однако компонентный состав остается при этом тем же. В документах Совета Европы коммуникативная компетенция рассматривается как единство, состоящее из нескольких составляющих, или компетенций. Рассмотрим суть каждой из них.

1. Лингвистическая компетенция. Она предполагает овладение определенной суммой формальных языковых знаний и соответствующих им навыков, связанных с различными аспектами языка – лексикой, фонетикой, грамматикой. При этом встает вопрос, какие слова, грамматические структуры, интонаемы необходимы человеку того или иного возраста, профессии и т.д. для обеспечения нормального взаимодействия на изучаемом языке. В этом плане интересно сравнить языковой репертуар, предлагаемый в отечественных и

международных учебниках в рамках изучения различных тем и ситуаций, например «Отдых»/«Досуг»/«Животные» и т.д. Безусловно, слова, грамматические конструкции, интонаемы и т.д. изучаются с целью их преобразования в осмысленные высказывания, т.е. имеют четко выраженную речевую направленность. Таким образом, можно сказать, что акцент преподавания делается не на язык как систему, а на речь. Но речь всегда ситуативна, ситуация же, в свою очередь, определяется местом и временем, особенностями аудитории – партнеров по общению, целью общения и т.д. Чтобы адекватно решать задачи общения в каждом конкретном случае, помимо лингвистической компетенции нам необходима социолингвистическая компетенция.

2. Социолингвистическая компетенция. Это есть способность осуществлять выбор языковых форм, использовать их и преобразовывать в соответствии с контекстом. Чтобы научиться этому, обучаемому важно знать семантические особенности слов и выражений, их изменение в зависимости от стиля и характера общения, того эффекта, который они могут оказать на собеседника. Здесь необходимо привести несколько примеров. Возьмем **фонетику**. Прощаясь, по-английски вы произносите «Пока» (“Bye-bye”) с падающей интонацией. Что это значит, что стоит за этим? А ведь это угроза, предостережение. Вы можете этого не знать, но здесь, как и в жизни, незнание законов одной из сторон не может изменить сам закон и неминуемые последствия. Почему, здороваясь с приятелем или хорошим знакомым, можно в ответ на пожелание доброго утра сказать просто “Morning!”, причем с повышающейся интонацией, а обращаясь к уважаемому, малознакомому человеку, следует выговорить всю фразу, да еще с падающей интонацией?

На уровне использования **лексики** недостаток данной компетенции еще более заметен. Для ребенка неестественно обращаться к родной маме, величая ее “mother” (чему мы, кстати, учим), а для учителя абсолютно непозволительно обращаться к своим ученикам “Hey, guys!” (что учителя часто делают). Одна и та же фраза “You look cute today”, обращенная к маленькой девочке и взрослой женщине, в одном случае может быть комплиментом, а в другом приглушенной формой оскорбления. Однако всегда ли мы обращаем внимание на эти «мелочи» при обучении лексике, фонетике, грамматике?

Определяя выбор **грамматических** структур, будет ли естественным пригласить друга перекусить, сказав: «Не соблаговолишь ли ты откусать со мной гамбургер в полдень?» и, наоборот, позвать начальника на ленч следующим образом: «Эй, приятель, давай-ка закусим

чем бог послал!» Можно продолжать приводить примеры, связанные с данным уровнем коммуникативной компетенции или ее отсутствием. Суммируя все вышесказанное, делаем вывод, что социолингвистическая компетенция и вопросы речевой и языковой допустимости имеют много общего. Возникает вопрос, когда же можно начинать формирование этой компетенции? Прежде всего, на этапе отбора языкового и речевого материала. Но этим, как правило, занимаются авторы учебников. При обучении фонетике, лексике, грамматике в коммуникативном контексте, учителю наверняка представится не одна возможность учета и формирования социолингвистического опыта обучаемых, при условии, что он сам владеет данной компетенцией. Анализ любого аутентичного материала дает массу примеров, ценных как в практическом, так и в развивающем и воспитательном аспектах. Язык отражает особенности жизни людей. Изучая многообразие планов выражения, можно многое понять и узнать о культуре различных стран изучаемого языка. А это подводит нас к необходимости формирования социокультурной компетенции.

3. Социокультурная компетенция. Сегодня, говоря о том, что целью обучения является общение на иностранном языке, мы подразумеваем не просто диалог на уровне индивидуумов, но готовность и способность к ведению диалога культур. В материалах Рекомендаций Комитета министров Совета Европы говорится о том, что богатое наследие разнообразных языков и культур Европы необходимо охранять и развивать, а усилия в области образования необходимо направить на то, чтобы предотвратить взаимное непонимание, обусловленное различиями языков, превратив языковой барьер в источник взаимного обогащения культур и широкого диалога-сотрудничества. Диалог культур подразумевает знание собственной культуры и культуры страны/стран изучаемого языка. Под культурой мы понимаем все то, что определяет сложившийся веками стиль жизни и характер мышления, национальный менталитет, а не просто искусство, которое, в свою очередь, тоже является частью культуры, отражает и формирует ее. Понимание того, как географическое положение и климат страны определяют ее быт, экономику и традиционные связи, знание основных вех развития истории, выдающихся событий и людей, религиозных верований и обрядов облегчает задачу межкультурного общения, помогает находить общее и отличное в наших традициях и стилях жизни, вести диалог на равных. Социокультурная компетенция является инструментом воспитания международно ориентированной личности, осознающей взаимозависимость и целостность мира, необходимость межкультурного сотрудничества в решении глобальных проблем человечества. Недаром в последнее время в учебниках иностранных языков нового

поколения все большее внимание уделяется проблемам формирования экологического сознания учащихся, студентам предлагаются различные проектные задания, связанные как с проблемами экологической защиты природы, так и экологии взаимоотношений между людьми. Однако формирование социокультурной компетенции не сводится к формированию только глобальных представлений о мире. Так же, как и социолингвистическая компетенция, она пронизывает весь процесс обучения иностранному языку. Приведем несколько примеров. Всем нам известны слова, обозначающие цвета: голубой, черный, белый, желтый и т.д. Такие существительные, как «страницы», «воротничок», «рынок», «ложь» и т.д. тоже часто употребляются. Но когда на лекции студентам предложили составить из данных слов наиболее употребительные и значимые в культурологическом плане словосочетания, то со словом “pages” (страницы) основная масса назвала слово “white” (белые), а что подразумевается под выражением “yellow pages” (желтые страницы), т.е. рекламные справочники, составленные по перечню видов оказываемых бытовых услуг, многие не знали вообще. Примерно та же картина была и с выражениями “white/blue collars”. Фраза “I am going to the drugstore to buy a pen” не покажется странной тому, кто знает, что в Америке в аптеке можно купить не только лекарства, но и почтовые и писчие принадлежности, шоколад и т.д. Знание фоновой, безэквивалентной лексики необходимо не только переводчикам, но и всем тем, кто хочет выйти на уровень независимого или компетентного пользователя иностранным языком. Это поможет избежать и недопонимания на уровне межличностного общения, обусловленного зачастую незнанием социокультурных особенностей. Приведем еще один пример. Группа американских студентов и профессоров приехала по обмену в один из московских университетов. Была составлена очень сжатая программа посещения культурных центров Москвы и других городов России. И вдруг группа просит перенести посещение Третьяковской галереи, назначенное на воскресенье, объясняя это решением желанием пойти на службу в храм. После непродолжительной беседы с русским преподавателем, сопровождавшим их в поездке и выступавшим в роли гида-переводчика, решение было изменено. Поняв, что служба в русском православном храме длится не час, как они предполагали по собственному опыту, а более двух часов, которые при этом надо отстоять на ногах; что прихожанам не дают книг песнопений и не указывают гимны со страницами в определенной последовательности для облегчения поиска слов и нот; что воскресных школ для взрослых не бывает, т.е. возможности пообщаться с русскими верующими даже на русском языке практически нет; что проповедь священника не отпечатывается и т.д., гости решили пойти в церковь, поставить свечки и ехать в Третьяковку. Но для того чтобы грамотно решать задачи общения и добиваться желаемых результатов,

недостаточно лишь знаний культурологического характера. Надо иметь определенные навыки и умения организации речи, уметь выстраивать ее логично, последовательно и убедительно, ставить задачи и добиваться поставленной цели, а это уже новый уровень коммуникативной компетенции, которая в материалах Евросовета разделена на стратегическую и дискурсивную компетенции.

4-5. Стратегическая и дискурсивная компетенции. Многие вопросы, связанные с данными компонентами коммуникативной компетенции, прекрасно разработаны в курсе риторики, неспроста многие гуманитарно-ориентированные школы вводят этот курс в обязательную программу. Там можно найти ответы на вопросы о том, как работать над устным выступлением, что такое композиция речи, и как грамотно осуществлять взаимодействие со слушателем. Там же рассматриваются и такие вопросы, как определение темы, направленности выступления, логические приемы изложения (анализ, синтез, сравнение, обобщение), способы связи речи посредством слов, словосочетаний, предложений, повторов, анафор, выражающих субъективное отношение, языковые средства создания эмоциональности и оценочности речи и т.д. Трудно не согласиться с тем, что даже на родном языке, где знание слов и их стилистических особенностей не представляет сложности, убедительно, а значит и логично выстроить речь, добиться желаемого эффекта получается не всегда и не у всех. В значительной степени это определяется тем, что на уроках как иностранного, так и родного языка устные высказывания учащихся часто представляют речь лишь по форме, а по сути речью не являются. В разработанных классификациях видов речевой деятельности говорение и письмо относят к продуктивным видам деятельности, а это значит, что произведение, которое «создает» студент – это плод его творчества, самостоятельный «продукт», неповторимый как по сути, так и по форме. На практике же часто приходится встречаться с ситуацией, когда ответы студентов по изучаемой теме похожи как близнецы-братья, являются ярким примером воспроизведения, репродуктивности, но не продуктивности. При проверке сформированности диалогических навыков общения это еще резче бросается в глаза. Задав вопрос собеседнику и не получив ответа (или получив «не тот» ответ), человек теряется, не знает, что делать дальше, иногда пытается подсказывать (т.е. навязывать) реплики на родном или иностранном языке собеседнику. Можно ли представить нечто подобное в ситуациях реального общения, когда, не получив ответа, человек толкает локтем собеседника в бок и яростно шепчет ему: «Ну, отвечай»? А так ли уж данная ситуация не типична для урока иностранного языка? Это еще раз говорит о необходимости формирования стратегической и дискурсивной компетенций,

сущность которых заключается в умении построить общение так, чтобы добиться поставленной цели, во владении различными приемами получения и передачи информации как в устном, так и в письменном общении, компенсаторными умениями. Формирование указанных составляющих коммуникативной компетенции невозможно осуществить в отрыве от речевых функций, которые определяют как стратегию собственно общения, так и отбор языковых средств для решения задач общения. К сожалению, в процессе обучения иностранному языку изучение лексики, грамматики зачастую не связывают с речевыми функциями. Между тем, они помогают систематизировать и обобщать полученные знания, способствуя тем самым более прочному запоминанию. В различных источниках можно найти различное количество и различные варианты классификаций речевых функций. Но об этом речь пойдет в последующих лекциях. Последней по порядку, но отнюдь не последней по значимости составляющей коммуникативной компетенции (The last, but not the least) является социальная компетенция.

6. Социальная компетенция. Она предполагает готовность и желание взаимодействовать с другими, уверенность в себе, а также умение поставить себя на место другого и способность справиться со сложившимися ситуациями. Здесь очень важно сформировать чувство толерантности или, говоря русским языком, готовности выслушать и понять точку зрения, отличную от вашей. Здесь принцип «Кто не с нами, тот против нас» не работает, а вредит.

Тема 3. КОМПОНЕНТЫ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МЕТОДИКЕ

В отечественной методике обучения иностранным языкам в советский период традиционно выделяли 4 аспекта цели обучения иностранному языку, как, впрочем, и любому другому предмету.

1. Учебная или практическая цель. Учащиеся овладевают иностранным языком как средством общения и должны уметь им пользоваться в устной и письменной формах. Речь идет об овладении **4 видами речевой деятельности:** рецептивными – аудированием и чтением и продуктивными – говорением и письмом, а также связанными с ними **3 аспектами языка** – лексикой, фонетикой, грамматикой. Она предполагает овладение всеми **формами общения** и всеми **речевыми функциями** для того, чтобы владение ИЯ было средством: межличностного общения, обогащения духовного мира, отстаивания своих убеждений, пропаганды отечественной культуры, дружбы между народами, экономического и социального прогресса. Конкретными целями в каждом виде речевой деятельности являются:

- 1) **В говорении** – умение сообщить (доложить, известить, объявить, информировать, рассказать и т.д.); объяснить (охарактеризовать, уточнить, показать и т.д.), одобрить (рекомендовать, посоветовать, подчеркнуть, поддержать, похвалить, поблагодарить), осудить (покритиковать, возразить, отрицать, обвинить, оспорить), убедить (доказать, обосновать, уверить, уговорить, настоять и т.д.).
- 2) **В письме** – умение достаточно быстро фиксировать свои высказывания и высказывания других, выписывать из прочитанного, трансформируя материал, записывать план или тезисы выступления, написать письмо, рецензию, аннотацию.
- 3) **В чтении** – умение быстро читать про себя статью в газете или журнале; художественное произведение средней сложности для удовлетворения всех функций чтения как средства общения.
- 4) **В аудировании** – умение понимать аутентичную речь в нормальном темпе при живом общении и общий смысл радиопередач и фонозаписей.
- 5) **В переводе** – умение выступить в качестве переводчика в бытовой ситуации.

Чрезвычайно важным в учебном аспекте следует считать приобретение навыков самостоятельной работы.

2. Воспитательная цель обучения. Формирование мировоззрения, идейной убежденности, патриотизма, нравственности, ответственности за себя и происходящее вокруг. Эстетическое и духовное развитие личности. Воспитание нельзя делить на этическое, эстетическое, трудовое, экологическое, интернациональное и т.д. Всякое воспитание есть воспитание в человеке нравственности. Для реализации данной цели надо использовать все возможности: и содержательные – наличие всевозможных проблем, и организационные – обсуждение этих проблем и их трактовку. Возможности здесь поистине безграничны, самое главное – не ограничиваться благими намерениями, а выявить конкретные возможности ИЯ в этом плане и заложить их в систему обучения. Очень важно учитывать при этом как урочную, так и внеурочную деятельность.

3. Образовательная цель обучения. Приобретение знаний о культуре страны/стран изучаемого языка, включая литературу, музыку, архитектуру, живопись, историю, и т.д. Знания о строе языка, его системе, характере, особенностях, сходстве и различии с родным языком.

Удовлетворение личных познавательных интересов в любой из сфер своей деятельности: от профессиональной до хобби.

4. Развивающая цель обучения. Осознание наличия множества средств выражения мыслей, того, как люди произносят звуки и слова, какие слова употребляют для номинации предметов, сравнение и сопоставление явлений родного и иностранного языка. Развитие чувства языка, языковой догадки, памяти во всех ее видах, а также логики (анализа, синтеза, сравнения), сенсорного восприятия, мотивационной сферы, умения общаться, таких черт, как трудолюбие, воля, целеустремленность, активность, умение учиться.

Заканчивая рассмотрение различных подходов к формулировке целей изучения иностранных языков, предлагаем вам сравнить их и определить общие моменты и отдельные расхождения, а также проследить реализацию заявленных целей в различных УМК и учебных пособиях, выпущенных в разное время в России и за рубежом.

ЗАДАНИЕ

Просмотрите Программы по английскому языку для школ с углубленным изучением иностранных языков В.В. Сафоновой и скажите:

с что понимается под языковой, речевой и социокультурной компетенциями;

с как предложенное понимание целей соотносится с ранее рассмотренными подходами к трактовке комплекса целей обучения ИЯ в отечественной и зарубежных методиках;

с как они реализуются в Программах;

с как изменяется трактовка целей обучения в зависимости от этапа (начальный, средний, старший).

В настоящее время много говорится о необходимости обновления системы непрерывного языкового образования. Разрабатываются новые концепции школьного и вузовского образования, появляются новые модели подготовки специалистов, в том числе и в области подготовки и переподготовки учительских кадров.

Однако далеко не всегда понятно, касаются ли предлагаемые инновационные тенденции обновления содержания образования как такового или сводятся лишь к некоторым количественным и качественным изменениям в рамках разработки новых учебных программ и

курсов.

Данный вопрос не является праздным, поскольку опыт разработки различных концепций школьного и вузовского языкового образования убеждает в том, что подчас разработка частных предметных концепций и минимумов содержания образования по различным предметам предшествует разработке общих концептуальных основ обновления содержания образования.

Далеко не всегда инициируемые реформы образования базируются на фундаментальном анализе реальных потребностей общества и личности в контексте изменяющихся международных, государственных, региональных условий и тенденций развития экономики и социальной жизни.

Анализ материалов международных научных конференций и последних научных разработок убеждает в том, что данное противоречие в понимании сути обновления характерно не только для России.

Все вышесказанное имеет непосредственное отношение к пониманию целей образования в целом и роли иностранного языка в развитии личности.

Если когда-то серьезно говорили о возможности передачи знаний, то сегодня, очевидно, что знания не передаются, а получаются в процессе личностно-значимой деятельности. Сами знания, вне определенных навыков и умений их использования, не решают проблемы образования человека и его подготовки к реальной деятельности вне стен учебного заведения.

В настоящее время вопрос ставится еще шире. Целью образования становятся не просто знания и умения, но определенные качества личности, формирование ключевых компетенций, которые должны «вооружить» молодежь для дальнейшей жизни в обществе.

Совет Европы выделяет пять базовых компетенций, необходимых сегодня любым специалистам.

ЗАДАНИЕ

Определите роль иностранного языка в формировании указанных компетенций, необходимых, по мнению Совета Европы, для любого человека, начинающего трудовую карьеру. Докажите правомерность или неправомерность такой постановки вопроса.

1. Социальные и политические компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, участвовать в

функционировании и развитии демократических институтов.

2. Компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе, призванные препятствовать возникновению ксенофобии[2] и способствующие как пониманию различий, так и готовности жить с людьми других культур, языков и религий.
3. Компетенции, определяющие владение устным и письменным общением, важным в работе и общественной жизни до такой степени, что тем, кто ими не обладает, грозит изоляция от общества. К этой же группе общения относится владение несколькими языками, приобретающими все возрастающее значение.
4. Компетенции, связанные с возникновением общества информации. Владение новыми технологиями, понимание их силы и слабости, способность критического отношения к распространяемой по каналам СМИ и Интернета информации и рекламе.
5. Компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь не только в профессиональном плане, но и в личной и общественной жизни.

Обобщая вышеперечисленные компетенции, можно сказать, что школьное и вузовское образование (в том числе и языковое) должно быть направлено на решение следующих общих задач. Эти задачи могут по-разному решаться в рамках изучения различных дисциплин, но в совокупности должны ориентироваться на формирование необходимых личностных качеств выпускников.

1. Формирование готовности к решению различных проблем, причем как в академическом плане, так и в более широком контексте. Решение любой проблемы начинается с ее определения. До тех пор пока проблема не сформулирована, не оформлена вербально, она словно и не существует. Сформулировав проблему, определив ее суть, можно искать возможные пути ее решения. Очевидно, что в зависимости от ситуации решение конкретно возникающей проблемы будет опираться на целый спектр знаний, навыков, умений, полученных в разных предметных областях. Для того чтобы данное качество было сформировано, необходимо:
 - сделать преподавание различных дисциплин более проблемно ориентированным;
 - шире использовать рефлексивный подход в обучении;
 - стимулировать у учащихся умение не только отвечать на поставленные вопросы, но и

формулировать свои собственные вопросы по курсу;

- усилить степень автономии учащихся;
- пересмотреть традиционные роли учителя и ученика на уроке.

2. Развитие стремления учиться всю жизнь, обновляя и совершенствуя полученные знания, умения и навыки применительно к изменяющимся условиям; при необходимости получить дополнительное образование и изменить характер деятельности, если предыдущее образование оказывается временно или частично невостребованным. Именно данное качество обеспечивает мобильность человека в обществе, может стать гарантом успеха и социальной защищенности. При этом уже полученное образование должно отличаться фундаментальностью, а не просто узкопрагматической направленностью, а значит, подготовить человека к подобным изменениям, обеспечить сформированность необходимых общеучебных умений и навыков, потребность в дальнейшем развитии.

3. Совершенствование билингвальной коммуникативной компетенции в устном и письменном общении с учетом социокультурных отличий современного поликультурного мира. Представляется, что достаточно сформированная коммуникативная компетенция в общеевропейском понимании уже включает в себя целый набор компетенций, в том числе и в области информационной грамотности. В данном случае необходимо, чтобы цели и уровни формирования коммуникативной компетенции на родном и иностранном языках разрабатывались в единой логике. Согласованные позиции по формату и содержанию итогового контроля в различных гуманитарных дисциплинах, построенные не только на основе проверки фактологических знаний, но с учетом единых требований к уровню коммуникативных умений в устной и письменной речи, также способны сыграть положительную роль в решении данной задачи.

Тема 4. СОДЕРЖАНИЕ, ПРИНЦИПЫ И СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Очевидно, что данная методическая категория отвечает на вопрос «Чему учить?». Ответить на него не так просто, как может показаться на первый взгляд. В отечественной методике существует несколько подходов к определению содержания обучения иностранным языкам. Остановимся на том, который был предложен профессором Г.В.Роговой и который положен в основу многих методических школ России.

Определяя содержание обучения иностранному языку, последователи школы Г.В. Роговой

выделяют три основных компонента содержания обучения: лингвистический, психологический и методологический.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ

СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Поскольку методика преподавания иностранных языков занимается не просто общими вопросами преподавания, а преподаванием иностранных языков, очевидно, что в определении содержания обучения данному предмету она опирается на исследования лингвистики – науки, занимающейся изучением языков как определенных кодовых систем, которыми люди пользуются для общения.

В лингвистике и в методике традиционно разграничивают такие понятия, как язык и речь. Они составляют две стороны одного явления, при этом имеют целый ряд отличий, которые необходимо учитывать при обучении иностранному языку.

Язык – это система языковых средств, необходимых для общения, и правил их использования.

Речь – это процесс реализации языковой системы в конкретных актах общения, а также продукты этого процесса – речевые произведения.

К единицам речи относятся ситуативно-обусловленные высказывания различной протяженности (от восклицания до развернутого информативного).

Таким образом, слово, словосочетание, предложение и т.д. можно отнести как к единицам языка, так и к единицам речи. Основное отличие заключается в том, что единицы языка организованы по формально-семантическому признаку, в то время как единицы речи – по семантико-коммуникативному. Это значит, что последние всегда соотнесены с конкретной ситуацией общения.

Приведем несколько примеров. Все знают, что означает слово “да/yes/oui/si/ja” и т.д. Однако в речи все зависит от ситуации. Здесь в зависимости от контекста, используемой интонации, мимики значение может измениться на прямо противоположное.

ЗАДАНИЕ ...

Придумайте такую ситуацию, когда слово «да» может использоваться для выражения следующих речевых функций:

1. сомнение;
2. удивление;
3. несогласие;

4. неудовольствие и т.д.

Стоит обратить отдельное внимание и на особенности речевого использования некоторых слов, которые на первый взгляд не могут представлять никаких сложностей в употреблении. Возьмем то же самое слово «да». Кажется, что тут сложного, особенно если вы научились голосом выражать разные эмоции и поняли, что от того, как вы говорите, часто зависит смысл высказывания. Но не все так просто, по крайней мере со словом «да». В русском языке, реагируя на реплики типа «Вы не были в Австралии?». «Я слышал, что вы не хотите сниматься в кино?» и т.д., можно сказать: «Да, не была», «Нет, я хочу». В английском языке это абсолютно недопустимо. Мои американские друзья часто шутят по этому поводу, рассуждая о загадочной русской душе и непонятной ментальности, где «речка движется и не движется, песня слышится и не слышится». На английском языке в такой ситуации положено отвечать так: «Нет, я не была в Австралии», «Да, я хочу сниматься в кино./Но я хочу сниматься в кино».

Лингвистический компонент содержания обучения иностранному языку предполагает отбор необходимого материала: 1) языкового (лексического, грамматического, фонетического), 2) речевого, 3) социокультурного.

Критерии отбора могут быть разными, но в их основе всегда лежат такие факторы, как:

- предполагаемый контекст деятельности обучаемых, их реальные запросы, интересы и потребности;
- возраст;
- общий уровень образованности;
- уровень владения языком.

ЗАДАНИЕ

Определите, какой из перечисленных факторов является ключевым при отборе лингвистического компонента содержания обучения иностранному языку, и обоснуйте свое решение.

Определите суть отличий в отборе языкового, речевого, социокультурного материала (на примере предложенных тем) для обучения иностранному языку следующих групп учащихся:

1. дети 7-8 лет, не изучавшие иностранный язык;

2. дети 10-11 лет, которые некоторое время жили в стране изучаемого языка и могут немного читать и говорить на этом языке;
3. студенты Института востоковедения, которые сдали вступительный экзамен по английскому языку на продвинутом уровне, а теперь изучают один из восточных языков как основной, а английский как второй иностранный;
4. студенты факультета гостиничного хозяйства и менеджмента. Уровень языка – пороговый;
5. ученики 8-9 классов школы с углубленным изучением иностранного языка.

Темы: Семья. Досуг. Дружба. Образование. Старые и новые профессии. Природа. Путешествия.

Просмотрите программы по иностранным языкам для различных типов учебных заведений и различных этапов обучения. Сравните их тематику/проблематику, типологию учебных заданий и другие компоненты программы.

С чего следует начинать обучение иностранному языку – с языка или с речи? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо знать реальную ситуацию. Каков возраст учеников? Какова цель изучения ИЯ? Владеют ли они другим иностранным языком и в какой мере? И т.д.

Если речь идет о студентах языкового вуза, которые приступают к изучению третьего иностранного языка (например, испанского на базе английского и французского), то, возможно, наиболее эффективным будет путь сравнения фонетических, графических, грамматических и других особенностей изучаемого языка с уже освоенными. Здесь можно рассчитывать на осуществление положительного переноса полученных языковых знаний на формирование новых речевых умений.

Однако в большинстве случаев, когда целью обучения является формирование необходимого уровня иноязычной коммуникативной компетенции что называется с нуля, наиболее предпочтительным является путь от речи к языку, особенно на начальном этапе обучения младших школьников. Приведем несколько аргументов в защиту данного заявления.

1. Иногда школьники на родном языке не понимают некоторых лингвистических терминов. Объяснение, что такое вспомогательный глагол и чем он отличается от смыслового, что такое подлежащее и сказуемое/спряжение глаголов/склонение существительных и т.д., займет больше времени, чем весь процесс обучения необходимым речевым образцам. На родном языке

они будут все это изучать, но несколько позже. К тому времени и на иностранном языке уже появится первичный опыт иноязычного общения. Вот тогда-то и можно будет систематизировать имеющийся опыт соизучения языков, провести языковые системные аналогии и противопоставления. Как показывает практика, даже на среднем и старшем этапах обучения в школе механическое записывание правил грамматики, фонетики и т.д. на русском или иностранном языке в специальные тетради мало что меняет в плане достижения чистоты речи.

2. Именно речевая ситуация помогает определить необходимый отбор языкового, речевого, социокультурного материала, а также последовательность и характер его предъявления и отработки.

Иногда речевая ситуация диктует необходимость использования достаточно трудного в языковом отношении материала. Однако если есть реальная потребность в его использовании, то этот материал может быть легко усвоен. Например, в начале изучения английского языка учащиеся знакомятся с такими речевыми структурами, как “This is ... Is this ...?”. В фонетическом плане такое сочетание зазубных и межзубных звуков является очень сложным. Но как показывает практика, эта задача решается успешно при условии, что учитель проявляет достаточно умения и настойчивости.

При обучении таким словам, как “lunch, dinner, supper, in the morning/evening, at night” и т.д., следует обращать особое внимание не только на их форму, но и на социокультурные особенности употребления этих слов в иностранном и родном языках. Непонимание этих особенностей может привести в дальнейшем к неправильному их использованию в речи.

На курсах интенсивного изучения ИЯ для взрослых за одно занятие может предъявляться до 10-15 грамматических моделей и структур и до 100 новых слов. Они все определены конкретной ситуацией общения, разбиты на более мелкие ситуативно-обусловленные подгруппы и поначалу воспринимаются обучаемыми лишь как «строительные кирпичики» речевого взаимодействия. Осознание реальной структуры языка как системы на данном, начальном этапе обучения не столь важно. Оно, безусловно, необходимо для совершенствования речи и достижения чистоты навыка, однако всему свое время.

3. Такие составляющие коммуникативной компетенции, как речевая и социокультурная, вообще не существуют вне контекста, вне речи. Обратить внимание учащихся на особенности выбора

тех или иных слов, структур или моделей, сформировать внимательное и вдумчивое отношение к использованию языка гораздо проще в рамках речевой ситуации и действий самих учащихся в этой ситуации, чем в ходе теоретического анализа типологических и социолингвистических особенностей двух языков. Что же касается объема и качественных характеристик индивидуального семантического поля учащихся, объема лексики и грамматики, можно смело сказать, что формирование прочных лексических и грамматических связей слов неразрывно связано с их использованием для реализации различных речевых функций.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ

ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Однажды мои друзья обратились ко мне за советом. Их ребенок шести лет ходил в клуб на занятия по развитию творческих способностей. Наряду со многими предметами, такими, как рисование, музыка и ритмика, у него были и занятия по английскому языку. Ходил ребенок на занятия почти год. Родители захотели узнать, стоит ли результат тех денег, которые за это были заплачены. На проверку оказалось следующее. Ребенок знал невероятное количество слов, в основном существительных, по нескольким темам. Он мог перечислить самых разных животных, знал названия таких продуктов, овощей и фруктов, о существовании которых я даже не подозревала. Как потом оказалось, они на самом деле все существуют, используются при приготовлении блюд в национальных кухнях различных стран. При этом ни на один вопрос на английском языке ребенок ответить не мог и кроме называния выученных слов просто не знал, что с ними делать. Кстати, и о принадлежности блюд к разным национальным кухням он тоже не знал, да и зачем в шесть лет ему было это знать?

ЗАДАНИЕ

Что бы вы могли сказать на иностранном языке, если бы знали около ста слов, 99% из которых составляют существительные, по темам «Овощи и фрукты», «Времена года»?

Какую цель преследовал учитель, отбирая учебный материал? Что он не учел, отвечая на вопрос «Чему учить?».

Вывод напрашивается сам собой. Отвечая на вопрос «Чему учить?», необходимо не просто отобрать языковой материал, но и подумать о том, что с ним будет делать ученик, т.е. определить те языковые, речевые и социокультурные навыки и умения, которые вы хотите

сформировать у учащихся по использованию данного материала в процессе иноязычного общения.

Таким образом, психологический компонент содержания обучения ИЯ призван определить те навыки и умения, которые должны быть сформированы в процессе обучения на данном конкретном этапе и применительно к данным конкретным условиям.

Здесь возникают другие немаловажные вопросы. Что такое навыки и что такое умения? В чем их различие? За ответом на них обратимся к психологам.

А.А. Леонтьев полагает, что речевыми навыками следует считать речевые операции, выполнение которых доведено до степени совершенства. То есть навык предполагает способность к совершению автоматизированных операций или их сочетания, которая в любой момент может быть реализована. Это тот случай, когда говорят: «Разбуди человека ночью и заставь сделать что-то, и даже в таком полусонном состоянии он правильно выполнит задачу».

В методике обучения ИЯ навыки в большей степени связаны с освоением фонетических, лексических и грамматических сторон речи, т.е.с обучением различным аспектам языка и речи.

Однако, как считает А.А.Леонтьев, для осуществления общения недостаточно только сформированных речевых навыков.Необходимы еще и речевые умения, которые предполагают творческую деятельность, связанную с использованием воображения, эмоций, мышления.В каждой конкретной речевой ситуации речевые умения могут проявляться по-разному.Они могут предполагать учет не просто норм языковой грамотности, но и степени формальности общения, того эффекта, которого вы желаете добиться.

Иногда для достижения данного эффекта необходимо заведомо идти на нарушение норм лексического, фонетического или грамматического оформления речи.Речевые умения характеризуют не только продуктивный уровень общения, но и рецептивный.Довольно красочным примером может служить то, как разные люди рассказывают и понимают анекдоты.Смысл анекдота может быть одним и тем же, а впечатление будет разным.

Чтобы добиться комического эффекта, можно использовать различные средства выразительности, в том числе фонетические изменения мелодики, ритмико-интонационные и произносительные модели, свойственные людям различных национальностей, социальных групп, возрастов и т.д.; нарушение лексических и грамматических норм сочетания слов;

смешение стилей речи и т.д.

Приведу несколько примеров умелого использования речевых умений для достижения желаемого эффекта.

Желая унижить своего итальянского соперника в глазах любимой девушки, англичанин с издевкой пародирует его неправильную английскую речь: “Thees ees exactly what I want forr my wonderful film”. Не говоря о том, что для такой пародии необходимы фонетические навыки и умения для того, чтобы уловить весь комизм ситуации, необходимы еще и умения понять это при чтении или со слуха.

Последнее замечание относится и ко второму примеру, взятому из учебника Н.Н.Кохтева «Риторика» (М.: Просвещение, 1994). Автор предлагает определить, какими средствами пользуется писатель для создания комического эффекта (штампами, нарушением лексической сочетаемости, изменением значения слова и т.д.).

ЗАДАНИЕ

Прочтите приведенный ниже отрывок и докажите, что:

1. автор обладает достаточными языковыми, речевыми и социокультурными умениями;
2. читающий данный текст должен обладать достаточными речевыми умениями, чтобы понять смысл данного текста;
3. русскоязычному понять данный текст проще, чем иностранцу;
4. современной молодежи юмор данного отрывка может быть менее понятен, чем людям старшего поколения.

Отрывок из выступления прозаика Епифана Самсонова:

«Я рос в обычной семье, в которой поэтому всегда было место подвигу. Мой отец стоял на часах. Вернее сидел: он работал часовых дел мастером. Образно выражаясь, небо над головой охраняла моя мать: она трудилась вахтером в обсерватории. Стало быть, еще с молоком матери я всосал настоящую цену хлебу, маслу, яйцам и шпротам. Это оставило неизгладимый след на всю оставшуюся жизнь. Трудовые мозоли – это понятие я натер себе с детства».

Речевые умения всегда неразрывно связаны с личностью говорящего и его способностью

правильно оценивать речевую ситуацию, готовностью при необходимости изменять ранее намеченный план речевого взаимодействия, адекватно использовать различные приемы аргументации, убеждения, получения информации и т.д.

При изучении ИЯ далеко не все могут достичь уровня речевых умений.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ

ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Восприятие знаний – это форма существования человека, а не некий набор отдельных элементов.

Тема 5. ОСНОВНЫЕ И ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

К основным средствам обучения сегодня можно отнести УМК (учебно-методические комплекты). Именно УМК, а не просто учебник. Если речь идет о формировании коммуникативной компетенции на уровне порогового владения ИЯ, а не просто об умении читать, что-то говорить и немного писать на иностранном языке, то одного учебника будет явно недостаточно. Самому учителю тоже нужна помощь, особенно если он только начинает профессиональную деятельность, имеет огромную нагрузку и мало времени для самостоятельной подготовки.

Состав современных отечественных и зарубежных УМК может незначительно варьироваться, но если этот УМК претендует на эпитет «современный», то у него должна быть определенная инвариантная часть.

В настоящее время существует большой выбор УМК, ориентированных на различные модели обучения ИЯ. При выборе базового курса учитель обычно руководствуется многими соображениями, но ведущими можно назвать следующие:

- является ли этот курс полным учебно-методическим комплектом или к нему необходимо подобрать/составлять недостающие компоненты;
- соответствует ли данный курс требованиям отечественных федеральных/региональных программ по иностранному языку;
- соответствует ли этот курс возрасту учащихся, возможному контексту их деятельности, реальным интересам, потребностям и возможностям;
- развивает ли этот курс в достаточной мере необходимые языковые, речевые и социокультурные умения в различных видах речевой деятельности;
- обеспечивают ли материалы хорошие модели для использования естественного языка, тесно ли увязаны в контексте значение, форма и употребление;
- доступен ли данный курс учителю и ученикам.

Можно привести множество других соображений, но поскольку все из них учесть невозможно, обратим внимание еще на один момент. Если учитель работает не просто как частный репетитор, то выбор УМК и других базовых средств обучения является прерогативой не только самого учителя, но и школы. Это объясняется тем, что слишком большой плюрализм в данном вопросе может

лишить учеников равных образовательных возможностей даже в рамках одной школы, а администрация будет испытывать значительные затруднения в организации замены уроков заболевших учителей.

Следует подумать и о том, что ученики вашей школы, изучавшие ИЯ с помощью экзотических методов и эксклюзивных средств обучения, могут переехать в другой район или город, перейти в другой класс или школу. Учитель ответствен за то, чтобы уровень подготовки таких учеников соответствовал государственным программным требованиям, а иначе можно сказать, что эксперимент не удался. Тем более что в эксперименте задействованы наши дети, очень ранимые и часто беззащитные перед лицом обстоятельств.

К дополнительным средствам обучения можно отнести различные учебные пособия, как профессионально изданные, так и составленные самим учителем.

Это могут быть:

- другие УМК, которые используются лишь частично;
- специальные учебные пособия для развития конкретных видов речевой деятельности;
- книги для чтения;
- разнообразные видео- и аудиоматериалы;
- сборники языковых и речевых игр для различных этапов обучения;
- компьютерные программы;
- таблицы и схемы;
- карточки;
- картинки;
- музыка и песни;
- рифмовки и стихи, т.е. все то, что разумно дополняет и компенсирует определенные недостатки базового УМК.

Идеального курса для всех возможных условий обучения не существует, но существует огромное количество учебных пособий, среди которых учитель-профессионал может найти нужные ему материалы, а в случае крайней необходимости и составить свои собственные.

В дальнейших лекциях будут даны рекомендации по отбору учебных материалов для формирования различных коммуникативных навыков и умений, а также для составления собственных дополнительных средств обучения.

Тема 6. ТЕХНИЧЕСКИЕ И НЕТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Очевидно, что в настоящее время на уроке иностранного языка трудно обойтись без технических средств обучения. Тем не менее еще существуют школы, где не только видео-, но и аудиоаппаратура считается непозволительной роскошью. Не комментируя данное положение, следует добавить, что учитель, как и любой профессионал, должен быть готов к решению возникающих проблем. Проще всего принять ситуацию как данность, но, как известно, под лежащий камень вода не течет.

Приведу здесь один очень показательный пример, с которым я как член жюри американской организации АСПРЯЛ столкнулась при отборе учителей английского языка для профессиональной стажировки в США. Это был третий тур. По правилам организации учитель должен прислать письменное обоснование собственной концепции обучения иноязычной культуре, а также анализ удач и неудач в профессиональной деятельности и причин последних. Затем на местах проходило устное собеседование с представителем АСПРЯЛ (носителем языка). На третьем туре в Москве эксперты лишь познакомились с полученными материалами и результатами собеседования. Один из кандидатов прекрасно прошел собеседование, прислал очень грамотный анализ собственной деятельности: прекрасно структурированный и написанный на хорошем уровне профессионального языка (по-английски), **НО ОТ РУКИ**. Ниже была приписка, объяснявшая, что машинка в школе

сломалась и перепечатать текст возможности не было. Решение членов комиссии было однозначным. Кандидата признали одним из самых профессионально подготовленных и перспективных, но в стажировке отказали. Аргумент отказа был таким: «Если учитель иностранного языка, знакомый с требованиями профессиональной культуры, не смог решить столь незначительную проблему, значит, он плохой организатор и менеджер, а значит, на уровне распространения и внедрения полученного нового опыта он будет руководствоваться собственными удобствами, а не результатами и интересами дела».

Чтобы успешно решать задачи обучения школьников и реально готовить их к практической деятельности, необходимо не просто самим использовать технические средства обучения на уроке, но и научить учащихся работать с ними самостоятельно.

Трудно переоценить те плюсы, которые дает использование аудио- и видеоматериалов на уроке иностранного языка. Эпидиаскоп может значительно сократить усилия учителя при фронтальной работе с доской, поскольку пленки можно использовать многократно и не надо переписывать один и тот же текст мелом на доске для каждой новой группы учащихся. Кстати, умение пользоваться этим техническим средством является необходимым элементом профессиональной культуры учителя, особенно при публичных выступлениях на научных конференциях и семинарах. Правда, на последней международной конференции в Китае в октябре 2000 года, где мне пришлось выступать, я убедилась в том, что эпидиаскоп как ТСО (техническое средство обучения) уже уходит в прошлое. 99,9% выступавших на конференции использовали компьютерные программы, которые автоматически воспроизводились на большой экран с переносного компьютера, лежавшего на кафедре перед докладчиком.

В настоящее время любому специалисту важно уметь работать с компьютером, пользоваться Интернетом для подготовки различных раздаточных материалов, индивидуальных домашних заданий и т.д. Через Интернет можно легко получить профессиональную консультацию, найти интересный аутентичный текст и т.д. Однако следует предупредить, что многие компьютерные программы и материалы, полученные из Интернета, надо предварительно подвергать тщательному анализу, поскольку в них могут быть и ошибки, и заведомо ложные социокультурные стереотипы, которые кто-то пытается навязывать через электронную сеть не очень разборчивым пользователям.

Тема 7. МЕТОДИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И ЕГО ОСОБЕННОСТИ

Урок – это неотъемлемая часть учебного процесса. На уроке, как в капле воды, отражаются все плюсы и минусы научной концепции, которую использует учитель. Опытному методисту достаточно посетить несколько занятий, чтобы иметь представление о том, как идет процесс преподавания языка в конкретном классе. Даже если учитель пытается отрепетировать заранее и показать хороший спектакль вместо рабочего урока, это неизбежно станет очевидным через первые же 5-10 минут.

Урок обладает всеми свойствами общего процесса обучения. Он представляет собой сложный комплекс учебных задач, которые как учитель, так и ученики решают, исходя из конкретной, сугубо индивидуальной ситуации, условий работы группы или отдельного ученика.

Мне приходится часто посещать уроки иностранного языка как у начинающих преподавателей, так и у опытных учителей. У каждого учителя со временем вырабатывается свой стиль, свои любимые приемы работы. Что хорошо для одного учителя, то не всегда может быть приемлемо для другого. Но что объединяет все хорошие уроки, так это грамотная методическая концепция.

Знающие учителя всегда четко понимают, с какой целью они предлагают то или иное задание, какие учебные задачи они хотят решить. Такие учителя умеют видеть альтернативные пути решения одной и той же проблемы и могут объяснить свой выбор. Без четкой методической концепции урок может превратиться в хаос, в беспорядочный набор случайных упражнений и заданий, смысл которых непонятен даже учителю, не говоря об учениках.

Давайте поговорим о методическом содержании урока иностранного языка, или, иными словами, о тех основных положениях, которые определяют его особенности, структуру, логику и приемы работы.

Тема 8. ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ

Суть данного положения основывается, прежде всего, на том, что овладение культурой личносно. Личносно и общение. Отсюда индивидуализация заключается в учете и использовании резервов личности обучаемых, т.е. их жизненного опыта, мировоззрения, контекста деятельности, интересов, эмоций и чувств, статуса личности в коллективе.

Одна и та же тема «Семья» может обсуждаться по-разному в зависимости от того, с кем вы работаете. Есть дети из неполных семей, дети, потерявшие родителей при трагических обстоятельствах, сироты, воспитанники детских домов, дети-беженцы. Есть и наоборот, дети из очень состоятельных семей, где при этом мама и папа передоверяют воспитание детей гувернерам и телохранителям. Есть дети из так называемых благополучных семей, но каковы критерии этого благополучия?

У каждого человека может быть свое отношение к обсуждаемой теме. Хорошо, если учитель знает жизненные обстоятельства своих учеников и может их учесть при определении круга обсуждаемых проблем.

Значит ли это, что надо «подстраиваться» под мировоззрение учеников, зачастую очень незрелое и ошибочное? Отнюдь нет. Обучение иностранному языку, как и обучение в целом, прежде всего призвано развивать социальную зрелость человека, готовить его к жизни в обществе, учить правильно понимать динамику его развития и нормы человеческого общежития.

Анализ зарубежной учебной литературы, проведенный профессором В.В. Сафоновой, позволил выделить несколько наиболее частотных социологизированных подтем в рамках изучения темы «Семья».

ЗАДАНИЕ

Просмотрите данные ниже подтемы и скажите, какие из них вам кажутся наиболее важными.

Раскройте кратко основные положения каждой из подтем и скажите:

1. какие из них, по вашему мнению, можно безболезненно опустить в начальной/средней школе;
2. все ли из приведенных подтем реализуются в отечественных учебных пособиях по ИЯ и почему;
3. какие из них надо рассматривать в школе, в каком классе, в каком объеме и почему.

На конкретных примерах проиллюстрируйте возможность/невозможность формирования всех целей обучения ИЯ в рамках изучения данной темы. Определите условия успешности/неуспешности достижения цели.

Тема «Семья»:

- типы современных семей в Западной Европе, в мире;
- индустриализация и изменения в жизни семьи;
- функции семьи в обществе;
- равные права и проблемы взаимоотношений мужчины и женщины;

- проблемы «отцов и детей»;
- бюджет современной семьи;
- проблема пожилых людей;
- культура женитьбы/замужества, развода;
- проблемы насилия в семье; социальная защита;
- движение женщин за свои права.

Мы уже говорили о том, что урок иностранного языка призван формировать коммуникативную компетенцию во всем многообразии ее составляющих, решать различные цели обучения. Учитывая сложившиеся стереотипы своих учеников, учитель может повлиять на их преодоление, способствовать большей социальной зрелости, умению принять иную точку зрения, стать терпимее или, наоборот, активнее и критичнее и т.д.

Как же обеспечить индивидуализацию урока? В каждом конкретном случае это будет по-разному, но вот несколько возможных вариантов.

- При планировании темы отобрать те проблемы, которые наиболее актуальны для данной группы, для контекста их деятельности, соответствуют уровню понимания и знаний учащихся.
- Использовать задания открытого типа, высокого уровня проблемности, т.е. такие, где есть возможность выразить свою точку зрения, иногда отличную от других, обеспечить столкновение мнений, дискуссию.
- Использовать различный жизненный опыт учащихся, их интересы и увлечения при организации обсуждения, возможно, планируя опрос под конкретными учениками.
- Использовать индивидуальные домашние задания, давая возможность ученикам проявить себя наилучшим образом, раскрыть свои знания, поделиться опытом и даже удивить товарищей и изменить их отношение к себе.
- Учитывать социальный статус различных учеников и корректировать взаимодействие учащихся в том случае, если поведенческие модели формируют определенные комплексы как у самого ученика, так и у всей группы по отношению к нему. Здесь необходимо пояснить, что имеется в виду как заниженная оценка и самооценка, так и завышенная. Мне неоднократно приходилось видеть уроки хороших учителей, где именно воспитательные цели урока составляли весь его стержень. Причем это может быть воспитание одного конкретного человека, который монополизирует внимание всей группы и требует к себе особого внимания учителя или, наоборот, считает себя слишком незначительным и ничтожным, постоянно соглашается со всеми, не имеет собственного мнения, льстит и заискивает. И то и другое очень плохо. Школа должна готовить детей к реальной жизни, к производственным отношениям. Нормы социального общежития, умение взаимодействовать с людьми, не унижая их достоинства и не теряя своего, – это важнее, чем хорошо усвоенные правила грамматики или физики. Кстати, без сформированных навыков социальной компетенции все остальные прагматические навыки могут оказаться, мягко говоря, не востребуемыми.
- Учитывать реальный уровень обученности по предмету, сформированность речевых и языковых навыков. В случае отставания от программы или ее опережения внести необходимые поправки в планирование цикла уроков и всего курса.
- Выбирать дополнительные средства обучения, отвечающие реальным возможностям и потребностям учеников.
- Использовать различные режимы и формы работы на уроке, обращая особое внимание на формирование групп/пар, распределение ролей и т.д. (см.: «Новые формы общения»).

Тема 9. РЕЧЕВАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ УРОКА

Хороший урок иностранного языка идет на языке, но это не урок о языке. Безусловно, могут быть и уроки, ориентированные на формирование чисто языковых знаний, но согласитесь, что если речь

идет о формировании коммуникативной компетенции, то такие уроки скорее будут исключением, чем правилом. Ведь даже если это урок формирования лексических и грамматических навыков, нас интересует не уровень знания, а уровень умения применить эти знания в реальном общении. К сожалению, эти два уровня не всегда пересекаются.

Приведу один пример. На уроке английского языка отрабатывались различные типы вопросов. Дети 6 класса бойко ставили вопросы к выделенным словам, переводили их с одного языка на другой, соревновались, кто больше придумает вопросов к одному и тому же предложению, и т.д. На уроке присутствовал методист. Его поразила правильность и быстрота постановки вопросов. Было очевидно, что урок не был ни отрепетирован, ни заучен. Но что-то в данной легкости выглядело неестественным. Все примеры были лишены какой-либо коммуникативной направленности, были на 100% тренировочными, или, как говорят на профессиональном языке, дрилловыми (от английского слова "drill"). Методист решил провести небольшой эксперимент. За 5 минут до конца урока он занял место учителя и предложил ученикам сыграть с ним в игру. Он загадал одну из спортивных игр и попросил учеников с помощью вопросов отгадать ее, а также определить его отношение к ней. Такой поворот событий оказался совершенно неожиданным для детей. Даже при определенных подсказках методиста они долго не могли сформулировать ни одного вопроса, отличного от «Это футбол/теннис?», а в других вопросах делали совершенно непростительные ошибки как языкового, так и чисто логического характера. Услышав в ответ, что это не игра в мяч, они продолжали называть командные игры с мячом и т.д. В чем причина такой метаморфозы? Думается, что именно в игнорировании речевой направленности предыдущих заданий.

Нередко на уроке предложения не имеют практически никакой речевой ценности. Часто в них говорится о неизвестном Пете, который почему-то придет поздно, или Маше, к которой мы не пойдем, если будет дождь. Их механическое повторение и даже определенные трансформации по образцу не способствуют подготовке учащихся к общению, остаются чем-то аморфным, громоздким и малоэффективным.

Вернемся к вопросам. В жизни нам надо уметь задавать вопросы. Но что будет представлять наибольшую сложность: умение расположить слова в нужном порядке или найти слова, которые помогут восполнить информационный пробел, добыть нужную информацию? Нужно ли формировать лингвистическую компетенцию в отрыве от дискурсивной? Можно ли одновременно отрабатывать и то и другое?

ЗАДАНИЕ

Сравните данные ниже упражнения на отработку навыка постановки вопросов.

Определите, какие из них можно использовать на начальном этапе обучения, а какие нет.

Прокомментируйте их с точки зрения отработки формы и наличия или отсутствия речевой направленности.

Определите, какие из них имеют большую практическую/мотивационную/образовательную/воспитательную ценность и почему.

Определите сложности, которые могут возникнуть при выполнении данных заданий.

‘ Попробуйте сами выполнить упражнения 4, 5, 7 на русском или иностранном языке. Что было трудно вам? Что вам помогало? Что вы делали? Как ваш опыт может помочь вам облегчить выполнение подобных заданий для учеников?

Упражнение 1. Учитель показывает картинки с изображением животных и задает вопросы:

– Это обезьяна или крокодил?

– Обезьяна коричневая?

– Обезьяна в зоопарке? И т.д.

Упражнение 2. Один ученик держит картинку с изображением животного так, что весь класс не видит, что на ней нарисовано (если нет картинки, животное можно просто загадать). Дети задают вопросы с целью отгадать это животное, его цвет, местонахождение и т.д.

Упражнение 3. В учебнике на картинках изображены различные животные. На пленке записаны их голоса, голоса некоторых животных очень похожи (попугай и обезьяна, кит и слон и т.д.). Дети сначала пытаются соединить изображение с голосом, а затем в парах проверяют свой выбор, при этом задают друг другу вопросы типа: «Какое животное было первым? Первым был слон, не так ли? Кто у тебя под номером один?» В случае расхождений во мнениях они говорят: «А я думаю иначе, по-моему, это ...». (Примерные вопросы и реплики несогласия даны в книге.)

Упражнение 4. Ученик прочитал в книге или сам написал небольшой рассказ о любимом животном. Другие ученики задают ему вопросы, чтобы узнать содержание. Побеждает тот, кто сможет воспроизвести рассказ товарища наиболее полно и точно в устной или письменной форме.

Упражнение 5. Ученик загадывает какую-либо страну/героя книги/растение/блюдо/имя выдающегося человека/историческое событие и т.д. Товарищи задают ему вопросы, пытаются отгадать задуманное. Условия игры могут регламентировать и возможный ответ (на уровне «да – нет» или развернутый ответ-подсказку).

Упражнение 6. Ученики работают парами. У каждого из них своя картинка, которую они не показывают соседу. Задача – найти общее и различное в данных картинках, не видя их, только с помощью вопросов.

Упражнение 7. Учитель или ученик держит картинку, не показывая ее классу. Остальные задают вопросы о том, что на ней нарисовано. Цель – нарисовать ту же картинку у себя в тетради. Побеждает тот, чья картинка совпадет с оригиналом.

Примеры хорошо иллюстрируют мысль, но не всегда точно отвечают на вопрос, что же лежит в основе речевой направленности урока или отдельно взятого упражнения. Попробуем перейти от частного к общему.

Речевая направленность невозможна без ситуативности и функциональности.

СИТУАТИВНОСТЬ

Речь не бывает вне ситуации, иначе это не речь или речь только по форме, но не по сути. Любая ситуация определяется местом, временем, характерами партнеров по общению, их ролями, а также той речевой задачей, которую они хотят решить в ходе общения.

На уроке бывают различные ситуации общения, но их можно условно подразделить на три основные группы: реальные, проблемные и условные.

ЗАДАНИЕ

Посмотрите на данное упражнение. Выполните его на русском или иностранном языке.

Упражнение. Расскажите своему товарищу, что бы вы почувствовали в подобной ситуации и что бы вы предприняли в следующий момент:

- 1) Вы находитесь в лифте. Он внезапно останавливается между этажами.
- 2) Вы поздно возвращаетесь домой. Вам кажется, что за вами кто-то идет.

Определите, как уточнение ситуации по:

1. времени (утром с 7-9 часов, вечером с 5-7, ночью с 11-12 и т.д.);
2. наличию партнеров (маленькие дети, друг, странного вида мужчина и т.д.);
3. месту (ваш собственный дом, чужой подъезд и т.д.);
4. иным обстоятельствам

способно изменить объем и вариативность высказывания.

Реальные ситуации на уроке ограничены ролями учителя и учеников, а значит, и не столь многочисленны. В основном они касаются опозданий, выполнения или невыполнения домашнего задания, самочувствия и просьб, связанных с классным обиходом. Возможно, вы назовете и несколько других, но общее число таких ситуаций будет в целом достаточно ограничено.

Проблемная ситуация возникает тогда, когда существует несколько различных точек зрения или по крайней мере две взаимоисключающие друг друга. Это столкновение двух разных точек зрения, двух разных видений подталкивает человека к тому, чтобы в этой ситуации начать самому конструировать, реконструировать и переконструировать имеющееся знание.

Странным образом получается, что проблематизация – это, возможно, и есть тот метод работы, который помогает учащимся приблизиться к «корням» знаний, ведь в своем происхождении они и взаимопересекаются, и взаимоотрицают друг друга. Участвуя в решении проблемной задачи, ученики формируют свои способности воспринимать и получать знания в виде готовой информации, соотносить знания из разных дисциплин друг с другом, творить и нести полученные знания другим.

ЗАДАНИЕ

Проанализируйте следующий проблемный вопрос и скажите, знания из каких учебных дисциплин могут помочь лучше аргументировать свою позицию. Будет ли данное задание способствовать усилению мыслительной и творческой активности, реконструированию знаний из различных дисциплин и областей, формированию единой картины окружающего мира, гражданской позиции учащихся и т.д.? Почему? Как данное задание соотносится с формированием различных составляющих коммуникативной компетенции?

- ◆ Согласны ли вы с утверждением, что все важнейшие открытия человечества, начиная от изобретения колеса, лука и стрел и кончая чудесами научно-технического прогресса XX века, появились лишь благодаря войнам, в процессе которых человеческая мысль работает наиболее активно и плодотворно?

Проблемные ситуации, как правило, создаются учителем. Это не так сложно сделать. Достаточно задать проблемный вопрос, который заведомо предполагает возможность различных ответов, столкновение мнений, рассмотрение одного и того же предмета обсуждения с нескольких сторон, включая рефлексию на имеющиеся знания из других областей и личный опыт.

Высказывая свою точку зрения, мотивируя свое согласие или несогласие с товарищами, учащиеся учатся воспринимать и понимать чужую позицию, аргументировать свой выбор, участвовать в реальном речевом общении, а значит, их высказывания можно смело назвать речью по сути.

Однако далеко не все учителя могут сразу, спонтанно придумать интересные проблемные вопросы. При желании этому можно научиться, а для начала достаточно тщательно планировать урок и очень внимательно относиться к формулированию заданий и установок. Не секрет, что, чем вдумчивее учитель готовится к уроку, предвосхищая возможную реакцию учеников на каждое задание, планируя уровень опор, необходимых и достаточных для каждой конкретной группы и отдельных студентов, тем меньше неприятных неожиданностей случается на уроке.

Условные ситуации могут лучше всего моделировать реальные ситуации общения, охватывать различные типы речевого поведения, способствовать обогащению социального опыта учащихся за счет расширения спектра коммуникативно проигрываемых ролей. При этом условные ситуации не так просто создать на уроке, как, например, проблемные.

Например, банальный диалог в магазине. Так ли уж он банален? Как его воссоздать на уроке? Очевидно, что если вы просто скажете: «Вы – продавец, а вы – покупатель», то это вряд ли будет способствовать усилению речевой направленности.

В реальной ситуации я точно знаю, в какой магазин я иду, что хочу купить, сколько у меня на это есть времени и денег. По выражению лица продавца и ее/его манере поведения я могу определить, хочу ли я попросить помощи в выборе товара и т.д. Продавец в свою очередь также хорошо понимает, работает ли он в дорогом бутике или на оптовом рынке, а отсюда и его отношение к капризам/запросам покупателя. У продавца может быть хорошее или плохое настроение/характер. Ассортимент его магазина может быть временно ограниченным или полным, одни товары могут быть лучше других, он может быть заинтересован в том, чтобы продать товар любой ценой, прежде всего сохранить постоянных покупателей и т.д.

Чтобы создать условную ситуацию и спровоцировать определенные высказывания, надо:

- представить себе подобную ситуацию в реальном общении;
- определить место и время данной ситуации;
- определить партнеров по общению и их характеры;
- определить цель общения;
- довести эту информацию до учащихся;
- с целью повышения мотивации и коммуникативности общения сделать так, чтобы партнеры не знали точно, что включает в себя роль другого, т.е. создать «информационный пробел» (“information gap”).

Условную ситуацию можно создать с помощью речевой установки, где обязательно

определяются все вышеобозначенные параметры. Если участников общения несколько, то каждый из них может получить различные установки. В этом случае их лучше написать, так чтобы при диалоге/полилоге каждый участник знал лишь свою роль. Тогда мы сохраняем элемент неожиданности, даем возможность участникам решать речевые задачи в соответствии с ролью. Язык такой установки может быть любой: либо родной, либо иностранный.

ЗАДАНИЕ

Определите достоинства и недостатки использования родного и иностранного языков в письменной речевой установке. Вместо вербальной установки можно использовать картинку/картинки, фрагменты видеofilма и т.д.

По программе требуется, чтобы ваши студенты умели составлять монологи/диалоги по теме «Москва/Лондон/Париж» и т.д. Во-первых, представляете ли вы себе, где и когда такие монологи/диалоги могут происходить в реальной действительности? Кому и где может русский человек рассказывать на иностранном языке об истории и достопримечательностях Лондона, Рима и т.д.? Представьте себе пятиклассника, который произносит монолог о Великом пожаре Лондона или политическом устройстве Великобритании. Что надо сделать учителю, чтобы подобные речевые произведения хотя бы условно напоминали реальное общение или были лично значимыми, имели цель (помимо цели получить отметку)?

ЗАДАНИЕ

Придумайте установку, которая бы обеспечивала речевую направленность высказываний учащихся при обсуждении следующих тем: «Лондон», «Москва», «История Англии/США».

Цель, которую мы преследуем при говорении, письме, чтении или аудировании, и определяет речевую функциональность общения.

ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ

Можно выделить различные речевые функции. Их даже подразделяют на макро- и микрофункции.

Об этом речь пойдет в дальнейших лекциях, а сейчас перечислим лишь часть из них, без которых трудно обойтись даже на примитивном уровне общения:

- передать информацию (сообщить, описать, охарактеризовать и т.д.);
- запросить информацию;
- извиниться;
- пригласить кого-либо куда-либо;
- предложить кому-либо что-либо;
- (не) согласиться;
- похвалить;
- поругать;
- сравнить;
- противопоставить и т.д.;

- выразить свою позицию по проблеме.

Говоря о функциональности урока, мы имеем в виду и функциональность чтения и аудирования, а не только говорения и письма, как может показаться из приведенных выше примеров.

В жизни разные тексты читаются с разной целью:

- узнать новое;
- получить тему для обсуждения;
- развлечься;
- уточнить детали;
- понять общий смысл;
- ответить на поставленный вопрос;
- высказать суждение о предмете статьи и т.д.,

а следовательно, и на уроке *тексты не надо чрезмерно и неоправданно видоизменять, иначе можно утратить смысл всей деятельности.*

Например, для чего мы рассказываем анекдоты? Для того, чтобы развеселить людей, иногда и для того, чтобы проверить их чувство юмора и уровень понимания.

Значит ли это, что я не могу рассказать тот же анекдот еще раз? Могу, но вряд ли я буду делать это в присутствии тех же самых людей, и уж, конечно, мы не будем пересказывать его по цепочке друг другу. Следовательно, если я использую на уроке анекдот с целью проверки понимания речи на слух и ученики дружно смеются в нужном месте, можно считать, что цель достигнута.

Если же я хочу использовать анекдот как средство развития чтения и устной речи, то, возможно, я предложу разные анекдоты ученикам, попрошу сначала прочесть их про себя, а затем рассказать друг другу и выбрать лучший из них и лучшего рассказчика.

Можно ли представить себе ситуацию, когда после просмотра фильма все двери вдруг закрываются и люди начинают задавать друг другу вопросы с целью проверки понимания содержания? А на уроке?

Безусловно, учебное общение и реальное общение – вещи разные, но речь идет о том, чтобы учебные задания не утрачивали смысл, тем более что это вполне возможно обеспечить и на уроке. О том, как этого добиться при обучении лексике, грамматике, фонетике, а также различным видам речевой деятельности, и пойдет речь в следующих лекциях.

Разговор о методическом содержании современного урока был бы неполным, если бы мы не рассмотрели и такое положение, как новизна на уроке.

НОВИЗНА

Мне очень повезло в жизни с учителями, возможно, поэтому я и стала учителем сама. Одним из достоинств хорошего учителя, на мой взгляд, является его непредсказуемость и неожиданные повороты в уроке, которые он может обеспечить. Страшно представить себе, что изо дня в день

урок начинается с одного и того же приветствия, дежурного разговора о погоде и тех, кто отсутствует, имеет запрограммированные, всегда одинаковые упражнения и завершается домашним заданием, тоже типичным. Прочитав написанное, я заметила допущенную некорректность. Говоря об учителе, я везде употребила мужской род, хотя учителей-мужчин мне встретилось не так уж и много. Если бы я написала подобное на английском языке, мне обязательно указали бы на мою оплошность, но слово «учительница» мне почему-то не очень нравится, в нем есть некоторое уменьшительно-ласкательное звучание, что создает определенную коннотацию^[3].

Но вернемся к новизне. Вряд ли стоит убеждать в целесообразности данного положения. Рассмотрим несколько способов ее создания на уроке.

Вам приходилось когда-нибудь рассказывать одно и то же разным людям? Так ли уж это скучно или иногда это даже интересно и приятно? Вы рассказываете одно и то же одинаково? Зависят ли изменения от того, кто вас слушает, от ситуации или от чего-либо еще?

Думается, что не очень приятно, если тот, с кем вы общаетесь, уже знает то же, что и вы. А если нет, разве не хочется вам поделиться своей информацией с разными людьми?

Вот один из примеров урока, где данное положение было очень удачно использовано. При изучении темы «Защита окружающей среды» учитель подобрал интересные тексты из журналов, в которых рассказывалось о том, как люди решают проблемы тропических лесов, очищают море от разлившейся нефти, спасая морских животных и птиц, и т.д. Однако учитель не смог сделать достаточного количества копий на всех. В группе было 10 человек, текстов было 7. Вот как учитель вышел из положения.

Учитель составил общий список вопросов и предложил учащимся найти на них ответы самостоятельно. Для этого каждый ученик должен был прочесть один из текстов (несколько текстов ребята читали в парах), найти в нем ответы на поставленные вопросы, записать их с помощью ключевых слов. Затем ученики обменивались информацией, работая в парах, записывая ключевые слова напротив поставленных вопросов, чтобы не забыть содержание. Иногда полный ответ на вопрос можно было получить лишь из нескольких текстов, что делало задание еще более целенаправленным. Характерно, что, меняя пары, один и тот же ученик уже не только отвечал на свой вопрос, но и пересказывал информацию, полученную от товарищей. В конце урока прошло общее обсуждение всех семи текстов и проблем, с ними связанных. После выполнения задания учитель спросил у ребят, не было ли им скучно повторять одно и то же несколько раз. Ученики очень удивились и сказали, что, во-первых, они не повторяли дословно ни одного ответа, а во-вторых, это было интересно, так как каждый раз это было словно заново, поскольку новый собеседник ждал их ответов, и, помимо этого, с каждым новым собеседником ответ дополнялся новой информацией, полученной от других.

Безусловно, такая групповая работа требует определенной подготовки учащихся и не во всех группах может пройти с тем же блестящим результатом. Учитель был уверен в своих учениках, поскольку знал, что они владеют приемами поискового чтения, умеют фиксировать основную информацию ключевыми словами, что в группе силен дух коллективизма и т.д. Иначе учитель мог бы выйти из положения по-другому. Но вам ведь тоже известно, что скрывает в себе термин «индивидуализация». Следующим шагом должно прийти умение реализовывать это в конкретных учебных ситуациях. *ЗАДАНИЕ*

Проанализируйте приведенную выше ситуацию и скажите:

1. сколько раз каждый из учеников пересказал один и тот же текст;
2. смогли бы ученики прочитать семь текстов и обсудить их, если бы работали в обычном режиме;

3. как данный режим работы способствовал вовлеченности каждого ученика в процесс обучения;
4. какие еще достоинства или недостатки подобной работы в группах/парах в свете рассмотренных вопросов методической организации урока вы видите.

Новый собеседник способен изменить и наше отношение к воспроизведению заученного наизусть диалога. Опыт показывает, что обучение диалогу в целом идет гораздо эффективнее, если пары постоянно меняются и ученики не знают, кто будет их партнером в очередной раз.

Отсюда можно попытаться вывести несколько правил.

- Не фиксируйте жестко пары для работы на уроке, делайте их мобильными.
- Чаше меняйте партнеров по общению, соединяя в воспитательных целях как тех, кто симпатизирует друг другу, так и тех, кто является антиподами: интровертов с экстравертами и тех или иных между собой. В этом случае люди меняют привычные роли и результаты могут подсказать, над чем надо работать в дальнейшем.

И наконец, поговорим о том, как формы общения способны привнести элемент новизны в урок.

Подумайте и скажите: какие формы общения используют ваши учителя иностранных языков на уроке? Достаточно ли они разнообразны? Есть ли среди них используемые чаще других? Перечислим лишь некоторые из возможных форм общения на уроке и определим, насколько широко они используются в школе и вузе:

- вопросно-ответные упражнения в режимах учитель – класс; учитель – ученик; ученик – класс и т.д.;
- перевод (последовательный, синхронный, письменный, художественный);
- беседы;
- лекции;
- диспуты/дискуссии;
- интервью;
- круглые столы;
- конференции;
- защиты проектов;
- рецензирование/реферирование различных авторских работ;
- телемосты;
- общение посредством E-mail/Internet;
- ролевые игры;
- драматизации;
- игры и т.д.

Сам факт использования разнообразных приемов и заданий ни о чем не говорит. Механическое увеличение количества еще не означает хорошего качества. Однако если учитель не знает и не использует на уроке ничего, кроме вопросно-ответных упражнений, чтения вслух, перевода и механического пересказа прочитанного, то вряд ли такой стиль будет способствовать повышению мотивации учения и реальному формированию коммуникативной компетенции. Говоря о методическом содержании современного урока, мы постоянно возвращаемся к необходимости моделировать на уроке реальные ситуации общения, которые отражают возможный контекст деятельности учащихся, включают их мысль, готовят к эффективному владению иностранным языком. Индивидуализация, речевая направленность и новизна на уроке – все эти положения взаимосвязаны, и подчас деление выглядит несколько условно.

Начинающий учитель должен помнить и о том, что перечисленные формы общения будут эффективно работать на уроке лишь в том случае, если ученики подготовлены к данной форме работы. Не следует забывать, что содержание обучения любому аспекту языка и виду речевой деятельности включает и методологический компонент, т.е. памятки-инструкции по овладению определенными видами работы.

В последующих лекциях мы рассмотрим особенности организации, подготовки и проведения некоторых из форм общения более подробно. Поговорим мы и об использовании игр при обучении языку и речи, о проектных формах работы, о преимуществах драматизации и т.д.

Приведу пример использования диспута на уроке иностранного языка в 5 классе. Тема диспута была сформулирована следующим образом: «Возможна ли жизнь на Земле без Солнца и что значит жить на Земле?» Диспут был завершающим этапом работы в рамках учебного раздела «Природа». Ученики использовали учебники В.Н.Богородицкой и др. для 5 класса школ с углубленным изучением английского языка и “Cambridge English for Schools”. Однако для того, чтобы вся ситуация подготовки к диспуту стала понятнее, я покажу ход рассуждений учителя и те опоры, которые помогли учителю и ученикам реализовать задуманное.

1. Тема имеет большие возможности в плане реализации междисциплинарных связей:
 - природоведение (текст учебника английского языка практически дублирует текст учебника природоведения);
 - литература (описание природы в произведениях различных литературных жанров: сказках, стихах, прозе);
 - изо (природа как художник; цветовые гаммы, пейзажи, многообразие форм живой природы; поделки из природного материала);
 - музыка (П.И. Чайковский «Времена года»);
 - посещение музеев (планетарий; лекция «Мифы о звездном небе»).
2. Разработка карты-схемы изучения темы помогает определить содержательную сторону работы над темой, развитие коммуникативной компетенции в рамках реализации указанных межпредметных связей.
3. Диспуту предшествовало выполнение различных творческих и проектных заданий, направленных на формирование как языковых, так и речевых навыков.
4. Перед диспутом ученики получили памятку-инструкцию по подготовке к диспуту.
5. Итоговый диспут.

Примерное содержание диспута:

- Учащиеся доказывают, что жизнь на Земле без Солнца невозможна: Солнце дает свет и тепло, без которых невозможна жизнь.
- Учитель приводит контраргументы: свет Солнца можно заменить светом Луны и звезд, а тепло Солнца – теплом костра, электробатарей и т.д.
- Учащиеся вспоминают содержание изученных материалов по проблеме и объясняют, что Луна светит отраженным светом Солнца и своего света не имеет; не вечны и запасы топлива для костра, так как новые деревья без солнечного света не вырастут. Нет растений → нет животных → нет пищи для человека → нет жизни.

Тема 10. ОСНОВНЫЕ ЧЕРТЫ УРОКА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Мы уже частично рассмотрели вопрос о том, каким сегодня должен быть урок иностранного языка, однако остановимся подробнее на некоторых чертах урока, которые могут оказать нам практическую помощь в планировании, а также стать примерной схемой анализа урока.

Мастерство учителя проявляется не только в умении грамотно подготовить и провести урок, но и в умении проанализировать собственные уроки и уроки коллег.

Под анализом имеется в виду определение того, что делает учитель и его класс, обоснование целесообразности или нецелесообразности упражнений, видение альтернативных путей достижения целей. Анализ любого урока представляет собой целый комплекс рассматриваемых аспектов как чисто методических, так и общепедагогических, психологических, предметных. Хороший анализ урока не столько критичен, сколько конструктивен.

Если учитель видит достоинства и недостатки чужого урока, то есть гарантия того, что он сможет использовать первые и избежать вторых при планировании и проведении собственных уроков. Я говорю это на основе своего опыта.

После окончания института мне посчастливилось работать в школе, где завучем по английскому языку была Наталья Георгиевна Судьбина. В практике работы нашего методического объединения было обязательно посещать открытые уроки коллег. Анализ урока проходил следующим образом. Сначала сам учитель формулировал цель урока и давал самоанализ, оценивал и комментировал то, что удалось или не удалось. Затем каждый из присутствующих коллег комментировал урок, а в завершение анализ урока давала завуч Н.Г. Судьбина. Трудно переоценить значение подобных взаимопосещений. Это была великолепная школа мастерства. Думаю, что не я одна с восхищением смотрела на нашего завуча, училась у нее видеть урок не только на поверхности действий, но и на глубине чувств, эмоций, воспитывающего и развивающего потенциала, который данный урок имел в деле формирования личности ребенка. С каждым посещением наши анализы становились глубже, а одновременно с этим росло и наше профессиональное мастерство, что не могло не отразиться на наших собственных уроках.

ХАРАКТЕР ЦЕЛИ УРОКА

Урок иностранного языка в идеале должен решать целый комплекс целей одновременно. О них мы подробно говорили в первой лекции. Однако не надо забывать и о том, что урок длится лишь 35-45 минут. Стараясь добиться слишком многого, можно не добиться ничего. Есть одна хорошая английская поговорка, которая в данной связи звучит очень кстати: “Jack of all trades is master of none.” Как правило, при подготовке к уроку учитель выделяет одну ведущую цель, и в 99,9% случаев это практическая цель. Именно эта цель и определяет весь последующий ход урока, его логику, содержание, а также и набор сопутствующих задач, которые можно решать параллельно с реализацией основной цели. Думается, что при определении воспитательных и развивающих целей логичнее идти от языкового и речевого материала, чем наоборот. Если через 10-15 минут после начала урока коллеги не могут хотя бы примерно определить основную цель урока, значит, этот урок можно сравнить с поездом в никуда или разбитой чашей, где, как ни старайся, отдельные осколки не составят единого целого.

Именно цель урока определяет и характер домашнего задания, поскольку хорошо сформулированная цель урока – это и есть планируемый результат, а на дом можно задать лишь то, чему научили на уроке. Недаром многие учителя, начав планировать урок с формулировки цели, следующим шагом определяют домашнее задание, чтобы сразу представить желаемый результат и постепенно и последовательно снимать возможные сложности, обеспечив необходимый уровень опор как содержательного, так и формального порядка.

Формулировка цели должна быть четкой и понятной, а главное – конкретной. Без этого трудно спланировать и провести урок.

ЗАДАНИЕ

Сравните несколько формулировок целей одного урока. Скажите, которая из них вам больше нравится и почему. Может ли формулировка цели способствовать более четкому видению урока, его планированию и проведению?

- s Развивать навыки чтения, одновременно работать с новой лексикой.
- s Формировать навыки поискового чтения (развивать структурную и смысловую антиципацию, догадку по контексту, умение выбрать главное, найти необходимые аргументы «за» и «против» на уровне содержания и на уровне смысла).
- s Использовать новый текст для расширения семантического поля учащихся по теме «Закон и порядок».
- s Работа с текстом.
- s Развивать навыки поискового чтения, обратить внимание на установление смысловых связей и контекстуальную догадку.

Домашнее задание: написать несколько верных/ложных утверждений по тексту, чтобы проверить, чья команда быстрее найдет аргументы за данные утверждения в тексте и против них.

АДЕКВАТНОСТЬ УПРАЖНЕНИЙ ЦЕЛИ УРОКА

Как уже отмечалось выше, именно цель урока определяет выбор упражнений. Если вы хотите развивать навыки диалогической речи, то следует обратить внимание не только на ответы учащихся на вопросы, но и на формулирование самих вопросов или стимулирующих реплик, ответных реакций, формул вежливости и т.д. Необходимо обеспечить достаточный уровень опор и создать ситуацию с понятной и выполнимой целью общения. Как мы уже говорили, при формировании различных языковых и речевых навыков используют определенные упражнения и задания. Нам трудно обсуждать данный вопрос сейчас, поскольку вы еще не познакомились с системой упражнений по обучению лексике, грамматике, аудированию и письму. Тем не менее, вы уже не один год изучаете иностранный язык, ваш опыт, пусть и несколько эмпирический, поможет в выполнении задания.

ЗАДАНИЕ

Просмотрите приведенные ниже упражнения и скажите, какие из них вы бы назвали наиболее необходимыми для формирования навыков диалогической речи и почему: а) у школьников младших классов, б) у старшеклассников и студентов.

- 1) Заучивание диалога-модели наизусть.
- 2) Ответы на вопросы по теме.
- 3) Формулировка собственных вопросов в соответствии с речевой задачей по теме.
- 4) Постановка вопросов к различным словам предложения.
- 5) Написание вопроса, который мог бы служить исходной репликой к имеющемуся ответу.
- 6) Заполнение диалогов с пропусками различных реплик (вопросительных, утвердительных и т.д.).
- 7) Реагирование на неожиданные реплики учителя.
- 8) Пересказ текста.

- 9) Изучение формул вежливости, средств выражения согласия, несогласия и т.д.
- 10) Аудирование аутентичных текстов.
- 11) Беседа по теме.
- 12) Игры на отгадывание.
- 13) Ролевые игры.
- 14) диспуты/круглые столы/конференции.

ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ УПРАЖНЕНИЙ

Очень важно уметь расположить упражнения таким образом, чтобы каждое предыдущее упражнение являлось опорой для выполнения последующего, планировать урок от простого к более сложному.

ЗАДАНИЕ

Посмотрите на следующие упражнения по формированию лексических навыков. В каком порядке их лучше использовать на уроке, чтобы ученики не испытывали трудностей формального и содержательного плана при их выполнении? Обоснуйте свой выбор.

Упражнение 1. Посмотрите на данные характеристики человека и назовите две-три профессии, где они наиболее необходимы.

Например: сила – борец, грузчик.

1. сила;
2. надежность;
3. доброта;
4. творчество;
5. терпение;
6. внимание к деталям/тонкостям.

Упражнение 2. Прочитайте данные слова и разделите их на несколько групп. (В списке даются слова, обозначающие разнообразные профессии, престижные и непрестижные, высоко- и малооплачиваемые, современные и уже отошедшие в прошлое, широко распространенные и очень редкие, относящиеся к профессиям умственного и физического труда и т.д.)

Упражнение 3. Работая в парах или группах, назовите как можно больше характеристик, необходимых людям следующих профессий: летчик, учитель, врач, бухгалтер, тренер, спортсмен. В случае необходимости воспользуйтесь словарями.

Упражнение 4. Прослушайте определение/дефиницию профессии и назовите ее.

Упражнение 5. Дайте свое определение различным профессиям так, чтобы ваши товарищи смогли их отгадать.

Упражнение 6. Объясните разницу в значении следующих пар/групп слов:

1. выиграть – заработать;
2. зарплата – цена;
3. безработный – пенсионер;
4. быть уволенным – быть сокращенным;
5. уйти на пенсию – уйти в отставку.

Упражнение 7. Определите профессии, которые вам подходят. Почему вы так считаете?

АТМОСФЕРА ОБЩЕНИЯ. РЕЧЕВАЯ ЦЕННОСТЬ УРОКА

Как-то раз после одного из открытых уроков иностранного языка я поняла, что понятие «общение на иностранном языке» может трактоваться очень неоднозначно. Учитель задавал вопросы – дети на них отвечали. В конце урока один из присутствующих методистов сказал: «Вы обратили внимание, все общение шло на иностранном языке!» Да, урок шел на иностранном языке, но я бы с большой натяжкой смогла назвать все происходившее на нем общением. Это больше походило на допрос. Ни учитель, ни ученики за весь урок ни разу не улыбнулись, не поспорили, не проявили заинтересованности в происходящем. Вопросы задавал только учитель, ученики между собой вообще никак не взаимодействовали. Получив ответ, подчас далеко не полный, а порой и очень предвзятый, учитель не комментировал его и не просил учеников выразить свое отношение к сказанному. Вежливо-холодное равнодушие просто замораживало.

Если мы хотим научить наших слушателей общению на иностранном языке, то на уроке необходимо установить очень доверительные отношения, ведь, как справедливо замечает профессор Е.И.Пассов, мы на уроке обсуждаем не закон Ома и не правило буравчика.

Формализм губит общение. Доброжелательные отношения между учителем и учениками, между всеми членами группы, осознание группы как близких по духу людей, некоей общности, готовой в любой момент прийти на помощь друг другу и простить самые нелепые ошибки, выслушать отчаянно радикальные суждения и т.д. поможет преодолеть многие трудности, в том числе и дисциплинарные. Велика роль юмора и экспромта на уроке (кстати, лучший экспромт – это тот, что был хорошо спланирован).

Думаю, что мое следующее заявление не покажется вам слишком несправедливым. Многие люди не умеют общаться на родном языке. Как часто дети отказываются в магазине пробить чек в кассе или купить что-то самостоятельно, потому что боятся общения с кассиром или продавцом! Я знала людей, у которых была телефонобоязнь (мы смогли преодолеть ее на английском языке на курсах интенсива за неполные три недели). Кстати, а вы сами никогда не испытывали неловкости при столкновении с автоответчиками? Обратите внимание на речевое и неречевое поведение наших сограждан во время спонтанных интервью, в местах общего пользования, за границей.

Разве это тот уровень лингвистической, социолингвистической, дискурсивной и социальной компетенции, который мы хотим сформировать? А ведь нам предстоит этого добиваться на иностранном языке!

Всегда ли мы, учителя иностранного языка, осознаем уникальность нашего предмета? Ведь наши уроки являются по сути единственными, моделирующими реальные и многообразные ситуации общения в условиях класса. «Повторение – мать учения», – говорит народная мудрость. Напомню и вам в очередной раз о том, что еще Л.В.Щерба, Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров видели роль предмета «иностраннй язык» прежде всего в развитии ребенка.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ. ПОТЕНЦИАЛ УРОКА

Как показывает практика, практические, образовательные, воспитательные и развивающие цели часто «разводятся» в процессе обучения. Слабо используются межпредметные связи, отсюда знания, полученные по предметам школьного цикла: истории, литературе, иностранному языку, биологии, музыке, изобразительному искусству и т.д., – редко пересекаются на уроках, в практической деятельности, а следовательно, и в сознании учащихся.

Негативным следствием такой практики является отсутствие у учащихся целостной картины окружающего мира, односторонность и примитивность мышления, бедность ассоциативных связей, неумение сравнивать, анализировать, обобщать, переносить полученные знания и опыт на решение новых задач. Общая же культура мышления не может не отразиться на культуре речи.

Приведу один пример. Играя вальс А.С.Грибоедова в музыкальной школе и изучая комедию «Горе от ума» на уроке литературы, девочка не осознавала, что автор у этих двух произведений один. Узнала она об этом на уроке английского языка во время беседы о разнообразных талантах великих писателей, музыкантов, художников.

Простой количественный анализ употребленной лексики до и после данного «открытия» в комментариях вряд ли нуждается.

Приведем несколько практических рекомендаций по усилению данного потенциала урока.

- Составляя карту-схему темы, максимально используйте существующие межпредметные связи.
- Любое задание, в том числе и тренировочные упражнения на отработку лексики, грамматики, делайте значимым в смысловом отношении, избегайте безликих предложений «ни о ком и ни о чем».

ЗАДАНИЕ

Сравните приведенные ниже предложения на грамматику с точки зрения их образовательного и воспитательного потенциала.

Упражнение. Закончите данные предложения. Продолжите цепочку действий.

- 1) Если бы вчера было холодно, то...
- 2) Если бы в Гражданской войне в США победил Юг, а не Север, то...
- 3) Если бы люди во все времена не мечтали о невозможном, то...
- 4) Если бы сегодня вдруг исчезли все книги и компьютеры, то...
- 5) Если вы позвоните мне завтра, то...

6) Если бы Англия не была островным государством, то...

7) Если бы все страны имели одинаковые климатические и природные особенности, то...

Работая с текстами, старайтесь использовать не только уровень содержания, но и смысла.

Помните, что еще Л.С. Выготский писал: «Только то обучение в детском возрасте хорошо, которое забегают вперед развитию и ведет развитие за собой... Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития».

КОМПЛЕКСНОСТЬ УРОКА

В большинстве случаев на уроке иностранного языка можно одновременно формировать и совершенствовать практически все языковые и речевые навыки. Мы достаточно подробно говорили об этом, раскрывая принцип дифференциации и интеграции. В дальнейших лекциях мы будем говорить о комплексности уроков, посвященных формированию различных навыков.

Данное положение также включает и то, что практически любой урок может быть уроком контроля без очевидного контроля и уроком повторения без видимого повторения.

Однако далеко не все уроки бывают комплексными. Иногда, даже имея возможность реализовать те положения, о которых мы говорили выше, учитель предлагает узконаправленные, монофункциональные задания и упражнения. Хорошо, когда учитель может предложить альтернативные пути использования этих заданий.

Очень часто это предполагает изменение либо характера речевой установки, либо последовательности выполнения упражнений, использование иных форм общения, а также учет иных положений, о которых мы говорили в данной лекции и к которым еще не раз вернемся в ходе нашего курса.

УРОК КАК ЗВЕНО В ЦЕПИ УРОКОВ

Иногда, наблюдая за уроком, можно четко представить себе, что происходило на предыдущем занятии и что произойдет на последующих. Иногда, наблюдая за уроком, задаешься вопросом: а что будет дальше? Какова роль данного урока в серии уроков по теме, в рамках курса? Данное положение важно не столько для разового анализа конкретного урока, сколько для планирования собственных уроков. Понимание роли каждого урока в серии уроков по теме способно значительно оптимизировать весь процесс обучения, сделать его более целенаправленным и последовательным.

ПОЗИЦИЯ ОТДЕЛЬНЫХ УЧЕНИКОВ НА УРОКЕ

Здесь следует обратить внимание на следующее:

- все ли ученики включены в одинаковой степени в процесс обучения и общения, а если нет, то каковы причины (иногда это может быть преднамеренно сделано в воспитательных целях);
- как учитываются индивидуальные особенности учеников;
- являются ли ученики «объектами воспитания и обучения» или «субъектами общения»;
- насколько на уроке поощряется и формируется самостоятельность и творчество;

- делегирует ли учитель часть своих полномочий ученикам, или весь урок «вертится» вокруг центральной фигуры – учителя;
- есть ли в классе лидеры (положительные или отрицательные), каково их влияние, как учитель моделирует их поведение;
- насколько ученики мотивированы изучать иностранный язык;
- используются ли элементы взаимообучения и т.д.

В последующих лекциях мы будем говорить об особенностях организации уроков формирования произносительных, лексических, грамматических навыков.

Существует единая система или шкала определения уровней владения иностранным языком, разработанная Советом Европы по иностранным языкам (European Council for Modern Languages). На основе данной Европейской шкалы уровней Ассоциация тестирующих учреждений Европы сертифицирует содержание национальных и международных экзаменов по иностранным языкам. Начиная с 2006 года в международных экзаменах, разрабатываемых в США (TOEFL, TOEIC), также стали учитываться уровни, принятые Советом Европы. Это позволяет унифицировать содержание и контроль процесса овладения иностранным языком в контексте непрерывного образования в мировом масштабе, а не только в Европе.

Перечислим уровни владения иностранным языком, выделенные в документах Совета Европы, а также соотнесем их с более привычными для нас определениями и знакомыми международными экзаменами по английскому языку как иностранному для каждого из выделенных уровней.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

В ходе лекционных и практических занятий ожидается, что сформированные умения и навыки помогут студенту сориентироваться в ряде вопросов, необходимых для изучения.

Список рекомендованной литературы включает обязательную и дополнительную литературу.

В список обязательной литературы входят основные учебники и учебные пособия, необходимые для изучения. Список дополнительной литературы может постоянно обновляться для достижения наилучших результатов в учебном процессе.

Студенту необходимо осуществлять систематическую подготовку к практическим занятиям, требующим знания соответствующего теоретического материала, и овладеть основными методическими терминами и понятиями.

Для осуществления активной самостоятельной работы студентам необходима серьезная мотивация. Как известно, к основным видам мотивации самостоятельной работы студентов относится, прежде всего, **внешняя мотивация**, когда они осознают, что предлагаемый курс будет непосредственно связан с их профессиональной карьерой.

Важным фактором при осуществлении самостоятельной подготовки студентов является **внутренняя** мотивация, учитывающая их стремление получать и овладевать методическими знаниями.

Самостоятельная работа студента по подготовке к преподаванию иностранного языка подразумевает знание им лексических единиц, необходимых для проведения урока, умение сформулировать правила словообразования и грамматики, владение адекватными фонетическими навыками для чтения текстов вслух и говорения, умение объяснить на иностранном языке правила чтения и особенности составления вопросов и ответов к текстам, способность верно перевести текст на русский язык (устный и письменный), предложив обучающемуся наиболее удачный лексико-грамматический эквивалент, и т. д. Во время осуществления практической деятельности подразумевается, что для закрепления материала студент будет готов предоставить учащимся устные и письменные грамматические упражнения, составить карточки по определенным темам и проанализировать на иностранном языке некоторые структуры и конструкции.

Для развития навыка чтения у обучающихся во время проведения практических занятий ожидается, что будущий преподаватель будет способен подобрать или составить информативные тексты

небольшого объема с различными заданиями, например:

1. выбрать «верный/ неверный вариант» или « в тексте не сказано»;
2. определить по заголовку содержание соответствующего абзаца;
3. найти в абзаце ключевые слова для формулировки его содержания;
4. помочь обучающемуся расположить абзацы в логической последовательности с опорой на контекст;
5. обнаружить фактологические ошибки в тексте;
6. выявить и донести до обучающегося основной смысл текста;
7. вставить в текст вместо пропусков подходящие по смыслу слова.

Для развития навыка говорения у обучающихся ожидается, что во время самостоятельной работы будущий преподаватель будет способен придумать языковые ситуации (диалоги, интервью), а также сформулировать задания для ролевой игры и подготовить группу к обсуждению поставленной проблемы.

При работе по развитию навыка самостоятельной работы с английским письмом предполагается, что сам студент будет в состоянии подготовить личное и официальное (деловое) письмо, выполнить письменные задания по реферированию, осуществить письменный перевод с русского языка на иностранный и с иностранного на русский.

При проведении занятий по страноведению ожидается, что студент сможет подготовить доклады и презентации страноведческого характера на иностранном языке.

Будущему преподавателю необходимо овладеть эффективной самостоятельной работой со словарями и справочниками, а также умением объяснить обучающимся общие принципы работы со справочной литературой.

Задания по работе с лексикой могут включать в себя составление списка незнакомых слов и словосочетаний по определённым темам, подбор синонимов или антонимов к активному вокабуляру.

ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПО КУРСУ «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА»

1. Какова роль, назначение и структура федеральных государственных стандартов (начального, общего и полного среднего образования) по ИЯ?
2. Определите значение иностранного языка как учебного предмета в системе языкового образования.

3. С какими современными программами по ИЯ вы знакомы?
4. Какие виды компетенции должны быть сформированы при обучении ИЯ?
5. Охарактеризуйте европейский подход к формированию коммуникативной компетенции.
6. Назовите уровни коммуникативной компетенции.
7. Каковы компоненты коммуникативной компетенции в отечественной методике?
8. Назовите компоненты содержания обучения ИЯ.
9. Какие факторы учитываются при оценке социокультурной компетенции учителя?
10. Что входит в понятие профессиональной компетенции учителя?
11. Из каких составляющих складывается понятие общекультурной компетенции учителя?
12. Какие контрольные задания можно предложить учащимся для проверки языковых знаний и коммуникативных умений с учетом анализа трудностей изучаемого материала?
13. Какие умения и навыки можно сформировать у учащихся при грамотной коррекции ошибок?
14. Что входит в понятие «содержание обучения ИЯ»?
15. Что подразумевается под инвариантным ядром современного УМК?
16. Какие дополнительные компоненты содержатся в составе современных отечественных и зарубежных УМК?
17. Назовите принципы, характерные для обучения иностранным языкам?
18. В чем суть классификации средств обучения иностранным языкам?
19. Что обычно входит в состав УМК?
20. Какие виды речевой деятельности относятся к (ре)продуктивным?
21. Какие виды речевой деятельности относятся к рецептивным?
22. В чем состоят различия между параллельными и альтернативными учебниками?
23. Какие виды чтения используются при обучении ИЯ в школе?
24. Каковы особенности чтения на начальном, среднем и продвинутом этапах обучения ИЯ в

школе?

25. Назовите основные виды мотивации изучения ИЯ.

26. С какими науками связана методика обучения ИЯ?

27. Какова роль ИКТ (информационно-коммуникационных технологий) при обучении ИЯ?

28. Что относится к социокультурному компоненту содержания обучения ИЯ?

29. Назовите популярные технические и нетехнические средства обучения.

30. Каковы особенности работы с фонозаписями и компьютером?

32. Какова роль использования Интернета для подготовки занятий по ИЯ?

33. В чем заключается принцип индивидуализации на уроках ИЯ?

34. Каковы основные черты современного урока по иностранному языку?

35. В чем заключается воспитательный и образовательный потенциал урока по иностранному языку?

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

А. ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА:

Методика преподавания иностранных языков. Михеева Н.Ф. РУДН, 2010.
<http://iprbookshop.ru/11443.html>

Б. ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

Иностранные языки. Теория и методика обучения. Языкова Н.В. МГПУ, 2011.
<http://iprbookshop.ru/26485.html>

В. РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА:

1. Соловова Е.Н. при участии Сафоновой В.В. и Махмурян К.С. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: Пособие для студентов. – М.: Просвещение, 2010. – 239с.
Электронный ресурс. Режим доступа: <http://mylektsii.ru/3-24857.html>

2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 2-е изд. – М.: АСТ : Астрель, 2010. – 239 с.

3. Махмурян К.С. Курс лекций по методике преподавания английского языка. Минск, Высшая школа, 2004.

4. Новикова Д.Я., Апальков В.Г. Готовимся к педагогической практике. – Тверь.- Твер. гос. ун-т. –

2013. – 131с.

5. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2009. – 192с.

6. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пос для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – М.: издательский центр «Академия», 2004. – 336с.

7. Давыдова М.А. Деятельностная методика обучения иностранным языкам. М., «Высшая школа», 1990. – 176 с.

8. Бим И.Л. Что нового привносит личностно-ориентированная парадигма в образование подрастающего поколения // ИЯШ. – 2011. – № 10. – С.2-7.

9. Бим И.Л. Бухаркина М.Ю. Мультимедийный учебник: что это? // ИЯШ.-2001.- №4.-С.29-33

10. Биболетова М.З., Трубанева Н.Н., Щепилова А.В. Концепция учебного предмета «Иностранный язык» // ИЯШ.-2013.-№9.-С.2-10.

11. Полат Е.С. Портфель ученика // ИЯШ. – 2002. – № 1. – С.22-27. 14. Потрикеева Е.С. К проблеме взаимосвязанного обучения лексической и грамматической сторонам говорения // ИЯШ. 2000. №2. С. 15- 23.

8. ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Интернет-ресурсы

Электронно-библиотечная система «IPRbooks». Ресурс включает более чем **120000** изданий. В собрании «IPRbooks» актуальные электронные учебники, учебные пособия, научные публикации, учебно-методические материалы. <http://www.iprbookshop.ru/>

1. www.longman.com
2. www.ELT.com
3. <http://www.foreign-languages.com/exams>
4. <http://www.link.msk.ru>
5. <http://www.ioso.iip.met-net>
6. <http://www.study.ru>
7. <http://www.informatika.ru/index.html>
8. <http://www.language.ru>
9. <http://www.mipt.ru>
10. <http://www.kidlink.org/KIDPROJ/eyes99>
11. <http://www.globalclassroom.com>
12. <http://www.longman.com>
13. <http://www.biography.com>

МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

Учебные аудитории, учебные аудитории с мультимедийной установкой, компьютерный класс.

Методические рекомендации составлены по курсу лекций по методике преподавания иностранного языка д.п.н., проф. Солововой Е.Н., с ее разрешения.