

Жизнь и практика преподавания помогут внести в них необходимые коррективы. Главное, помнить народную мудрость: «Не ошибается тот, кто ничего не делает» или “If there is a will there is a way”.

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В методике обучения иностранным языкам существуют различные подходы к определению принципов обучения. Тем не менее можно выделить общедидактические принципы обучения и специфические принципы формирования иноязычной коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка.

ОБЩЕДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ

В основе обучения любому предмету лежат такие основополагающие принципы, как:

- воспитывающего обучения;
- сознательности;
- активности;
- наглядности;
- доступности и посильности;
- прочности;
- индивидуализации.

Все эти принципы подробно анализируются в курсе дидактики. Безусловно, в рамках преподавания любой дисциплины эти принципы получают свое специфическое звучание и прочтение. В некоторых методиках обучения иностранному языку эти особенности раскрываются в разделе, посвященном определению базовых принципов обучения предмету. В данном курсе мы подробнее рассмотрим особенности их реализации при обучении иностранному языку в лекции 3, посвященной современному уроку иностранного языка.

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Помимо общедидактических принципов, в методике обучения ИЯ можно выделить несколько принципов, актуальных только для данной дисциплины. Разные методисты по-разному подходят к определению этих принципов, они могут по-разному формулироваться, но в своей основе они составляют неразрывную троицу: принцип коммуникативной направленности, принцип дифференциации и интеграции, принцип учета родного языка.

Принцип интеграции и дифференциации

Объяснить суть предполагаемой в данном случае интеграции можно в одном предложении: какому бы аспекту языка или виду речевой деятельности мы ни обучали, одновременно в большей или меньшей степени мы задействуем и формируем все остальные аспекты и виды речевой деятельности.

Давайте убедимся в истинности данного утверждения. Возьмем, например, обучение лексике. В процессе работы над словом мы:

- произносим данные слова изолированно, а также в различных контекстах, а значит, формируем определенные фонетические навыки;
- учимся соединять это слово в предложении с другими словами, изменять его форму в зависимости от норм управления и контекста, следовательно, отрабатываем различные стороны грамматического и собственно лексического навыков;
- выполняем разнообразные лексические упражнения, которые предполагают умение читать и понимать со слуха различные по объему тексты;
- выполняем письменные упражнения с новыми словами, следовательно, используем письмо.

ЗАДАНИЕ

Докажите обоснованность данного положения применительно к обучению:

- чтению;
- грамматике;
- аудированию;
- фонетике.

Этот принцип действует и в данном курсе. Очень трудно избежать повторов, поскольку обучение ИЯ представляет собой единый процесс, где различные стороны воспитания, образования и развития личности обучаемого настолько тесно переплетены, что подчас их трудно отделить друг от друга. Одни и те же примеры могут быть использованы в различных разделах курса, иллюстрируя разные положения методики обучения ИЯ.

Тем не менее если посмотреть на оглавление, то можно легко выделить определенные разделы, и в каждом из них будет что-то особенное, специфически неповторимое.

Суть дифференциации в данном случае определяется тем, что при формировании каждого вида речевой деятельности и аспекта языка мы используем особые упражнения и задания, построенные с учетом специфических механизмов, лежащих в основе формирования каждого отдельного языкового и речевого навыка.

Принцип учета родного языка

В основе данного принципа лежат две противоположные тенденции, которые условно можно охарактеризовать как положительную и отрицательную. Речь идет о явлениях переноса и интерференции.

Очевидно, что если в процессе обучения ИЯ мы можем привести определенные параллели с родным языком, установить общие закономерности, то процесс обучения будет представлять меньше сложностей.

Положительное влияние родного языка на формирование аналогичных языковых и речевых навыков называется *переносом*. Здесь хотелось бы подчеркнуть мысль о том, что, говоря о переносе, следует учитывать не только собственно языковую сторону вопроса, но и те навыки изучения языка, которые учащийся может перенести с родного языка на иностранный. Вот почему в новой концепции 12-летней школы такое большое внимание уделяется интеграции подходов к обучению родному и иностранному языкам, а также и другим гуманитарным дисциплинам.

Тем не менее при изучении иностранного языка мы часто сталкиваемся с такими языковыми явлениями, которые либо не имеют аналогов в родном языке, либо используются по-разному. В данном случае возникает отрицательное явление *интерференции*. Можно говорить о межъязыковой и внутриязыковой интерференции.

ЗАДАНИЕ

- 1 Определите, о какой интерференции: межъязыковой или внутриязыковой — идет речь в каждом из приведенных примеров.
 - При изучении многих современных европейских языков русскоговорящий учащийся сталкивается с несколькими группами настоящего, прошедшего и будущего времени, в том числе и с перфектными.
 - При изучении иностранного языка русскоговорящий студент сталкивается с явлением артикля.
 - Англоговорящий ученик приступает к изучению испанского языка и сталкивается с явлением артикля.
 - Русскоговорящий/франкоговорящий ученик, изучающий английский язык, сталкивается с тем, что будущее время может быть выражено с помощью различных групп времен.
- 2 Скажите, испытываете ли/испытывали ли вы трудности, обусловленные влиянием интерференции в каждом из приведенных примеров. Как вы справляетесь с данными трудностями?
- 3 Приведите конкретные примеры межъязыковых и внутриязыковых трудностей, связанных с изучением ИЯ, опираясь на личный опыт.

Для того чтобы минимизировать данное отрицательное явление, надо не просто умело и грамотно исправлять возникающие ошибки, но прежде всего предвидеть такие ошибки и заранее предупреждать их появление. На этапе объяснения нового материала следует вовлекать учащихся в активные действия по сравнению различных языковых явлений родного и иностранного языков, а также аналогичных, но не тождественных явлений в рамках изучаемого языка; обеспечить достаточный уровень тренировки и автоматизации навыков.

Данный принцип может быть эффективно использован только в том случае, если учитель, помимо иностранного языка, владеет и родным языком его учеников.

Практика доказывает, что очень часто учитель-иностранец, носитель языка, не понимает тех трудностей, с которыми сталкиваются его ученики, и не может объяснить то или иное трудное языковое явление так же эффективно, как учитель, в свое время прошедший все ступени изучения данного языка как иностранного.

ЗАДАНИЕ

- 1 Воспомните, что для вас представляло наибольшие трудности при изучении иностранного языка.
- 2 Определите, что или кто помог вам в их преодолении.
- 3 Можно ли использовать ваш собственный положительный или отрицательный опыт изучения ИЯ при организации эффективного обучения данному языку.

Принцип учета родного языка также не работает в полной мере в интернациональных классах, где собраны ученики, говорящие на разных языках. Вот почему международные учебники хороши в смешанных языковых аудиториях и не всегда эффективно работают в моноязычных классах. В последнее время появилась тенденция подключать отечественных авторов-методистов к написанию компонентов УМК для международных учебников иностранного языка. Такой опыт уже существует с учебниками издательства Кембриджского университета, с учебниками немецкого языка, издаваемыми при содействии Немецкого культурного центра им. Гёте (Goethe Institut) и т. д.

Абсурдная на первый взгляд ситуация, когда английский язык используется в качестве основного языка обучения в школе, при том, что он не является ни родным, ни государственным языком данной страны, не покажется уж столь абсурдной, если учесть, что в некоторых странах Африки существует такое количество местных наречий и языков, что ни один учитель не в состоянии освоить все языки учеников, собранных в одном классе. Но даже если это и возможно, как решить, какой из этих языков сделать основным и как научить ему остальных учеников?

Принцип коммуникативной направленности обучения

Как известно, цель оправдывает средства и определяет их выбор. Если признать формирование необходимого и достаточного уровня коммуникативных умений у учащихся в качестве основной цели обучения, то очевидно, что обучать иностранному языку сегодня вне коммуникативного контекста деятельности невозможно.

Что же лежит в основе коммуникативного контекста обучения?

Прежде всего это категория смысла. На уроке ученикам могут предлагаться различные упражнения и задания. Некоторые из них являются подлинно коммуникативными, но значительная часть упражнений и заданий направлена на отработку чистоты языковых и речевых навыков и умений. Было бы неправильно отрицать право тренировочных упражнений на существование в рамках коммуникативного подхода к обучению. Упражнения могут иметь разную степень коммуникативной свободы для учащихся. В отечественной методике выделяют:

- подстановочные упражнения, где учащиеся действуют строго по аналогии с образцом;
- трансформационные упражнения, где учащиеся уже должны избирательно использовать имеющиеся знания и навыки с учетом реального контекста или измененной ситуации;
- условно-коммуникативные задания, где ситуация учебного общения смоделирована близко к реальной, но где учащиеся строго следуют полученным инструкциям;
- подлинно коммуникативные задания, где идет реальное общение на иностранном языке без каких-либо регламентаций и инструкций со стороны учителя.

В англоязычной методической литературе выделяют три типа упражнений, основанных на степени свободы учащихся в ходе их выполнения:

- жестко регламентирующие действия учащихся/правильность выполнения (*controlled exercises*);
- предполагающие относительную самостоятельность учащихся при достаточной степени руководства со стороны учителя (*guided exercises*);
- подлинно коммуникативные/свободные (*communicative exercises*).

Очевидно, что последние вряд ли будут составлять подавляющую массу упражнений и заданий.

Важно обеспечить наличие смысла при выполнении всех остальных типов упражнений. Механическое зазубривание или бессмысленное повторение одного и того же материала вызывает раздражение и ненависть к предмету. Одно и то же задание можно сделать значимым в смысловом отношении, а значит, и обучающим, и развивающим, и воспитывающим, а можно превратить в пытку.

В основе категории смысла лежат РЕАЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ учащихся, их ИНТЕРЕСЫ, обусловленные реальным или возможным КОНТЕКСТОМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

Поскольку в дальнейших разделах данной книги мы постоянно будем возвращаться к условиям создания коммуникативности при обучении различным навыкам и умениям, в этой лекции ограничимся лишь некоторыми наиболее общими советами для учителя и учеников. Их выбор определяется тем, что в жизни мы выступаем и в роли учителя, и в роли ученика. В роли последнего мы часто бываем более беззащитными перед лицом обстоятельств и не всегда можем выбрать правильную манеру поведения.

Советы, данные ниже, основаны на личном опыте автора, а также на положениях материалов Совета Европы, озаглавленных «Коммуникативность в обучении современным языкам» (Совет Европы, 1995).

Рекомендации преподавателю

1. Предлагайте своим студентам такие темы, тексты, задачи, в которых содержится новая для них информация и которые близки им по контексту деятельности.
2. Апеллируйте к их опыту, знаниям, эмоциям и чувствам.
3. Чаще используйте различные языковые и речевые игры, проблемные задания и элементы соревнования.
4. По возможности обеспечивайте учащимся право выбора тем, текстов, заданий и т. д.
5. Поощряйте нестандартные решения учащихся, даже если эти решения приводят к использованию незнакомого языкового материала и провоцируют много ошибок, а также не совпадают с вашим или общепринятым мнением.
6. Показывайте пример речевого взаимодействия, вежливого отношения к оппоненту, готовности к решению возникающих проблем. Чаще хвалите своих учеников, при этом используйте различные оценочные коммуникативные приемы (как вербальные, так и невербальные).
7. Варьируйте использование индивидуальных, парных, групповых форм работы на уроке. Именно в процессе совместного выполнения учебных заданий можно моделировать условно-коммуникативные и реальные коммуникативные ситуации на уроке.
8. Не ставьте нереальные задачи перед учениками, шире используйте содержательные, языковые и речевые опоры с учетом индивидуальных особенностей учащихся.
9. Создайте партнерские отношения. Не бойтесь делегировать часть своих полномочий студентам, в этом случае появляется чувство коллективной заинтересованности и ответственности за результат.

Рекомендации обучаемым

1. Активно включайтесь в процесс обучения. Не стесняйтесь обсуждать свои предложения по выбору текстов, задач и методов с преподавателем.
2. Будьте конструктивны в своих предложениях, при этом не отказывайтесь от разумных компромиссов.
3. Шире используйте разнообразные источники получения информации (справочную литературу, Интернет и т. д.).
4. Ищите наиболее оптимальные для вас способы запоминания материала, приемы выполнения заданий и т. д.
5. Выбирайте разумных наставников, обращайтесь к ним за советами.
6. Не стесняйтесь делиться своим опытом, знаниями, чувствами, сомнениями.
7. Учитесь оценивать тексты, задания, свою работу и свой прогресс в овладении языком.
8. Не будьте чересчур самокритичны или самоуверенны. Помните о перспективе.
9. Уважайте индивидуальность других людей.

СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Данная категория методики отвечает на вопрос «С помощью чего обучать иностранному языку?». Под средствами обучения понимается все то, что оказывает помощь в процессе изучения/обучения ИЯ в классе и дома. Эти средства могут быть:

- обязательными (основными) и вспомогательными;
- ориентированными на ученика и на учителя;
- техническими и нетехническими.

В настоящее время учителю не приходится жаловаться на то, что ему негде взять необходимые для эффективной работы средства обучения. Сегодня проблема формулируется иначе, а именно: как выбрать из огромного количества предлагаемых средств обучения те, которые помогут оптимизировать процесс обучения, принесут пользу, а не вред (может быть и такое). Недаром в Положении об аттестации учителей (см. Приложение № 1) записано, что квалифицированный учитель умеет грамотно отбирать, а при необходимости и составлять учебные и контрольные материалы, адекватные условиям обучения.

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 компе-

тенции 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.

<i>Варианты</i>	<i>Компоненты УМК</i>
Инвариантное (обязательное) ядро любого современного УМК	<ul style="list-style-type: none"> ● Книга для учащихся ● Аудиокассеты к книге для учащихся ● Книга для учителя
Возможные дополнительные компоненты в составе современных отечественных и зарубежных УМК	<ul style="list-style-type: none"> ● Рабочая тетрадь ● Книга для чтения ● Специальный набор кассет только для учителя ● Культуроведческое пособие ● Аудиокассеты по культуроведению ● Контрольно-тестовые задания ● Видеокассета ● Книга для учителя по использованию видеоматериалов ● Лексико-грамматическое упражнение и задания (с ключами или без них) ● Пособие по обучению письменной речи

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 подбирать/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.

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 вы-

ступлениях 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.

В данной лекции мы поговорим о методическом содержании современного урока иностранного языка и его особенностях. В основе лекции лежит концепция профессора Е. И. Пассова, изложенная им в прекрасной книге, которая так и называется «Урок иностранного языка в средней школе» (М.: Просвещение, 1988), а также практические наработки автора данной книги.

Вопросы для обсуждения:

- ◆ Сущность методического содержания урока иностранного языка.
- ◆ Основные черты современного урока иностранного языка.
- ◆ Роль учителя и ученика на уроке иностранного языка.

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

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 реше-

ния 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.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ

Суть данного положения основывается прежде всего на том, что овладение культурой лично. Лично 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, правильно понимать динамику его развития и нормы человеческого общежития.

Анализ изучения 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:

- какие из них, по вашему мнению, можно безболезненно опустить в начальной/средней школе;
- все ли из приведенных подтем реализуются в отечественных учебных пособиях по ИЯ и почему;

- 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 конкретных учеников.
- 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 общения, 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, невос требованными.

- 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» на с. 56—57).

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 отрететирован, 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 обрабатывать и то и другое?

ЗАДАНИЕ

- 1 Сравните данные ниже упражнения на отработку навыка постановки вопросов.
- 2 Определите, какие из них можно использовать на начальном этапе обучения, а какие нет.
- 3 Прокомментируйте их с точки зрения отработки формы и наличия или отсутствия речевой направленности.
- 4 Определите, какие из них имеют большую практическую/мотивационную/образовательную/воспитательную ценность и почему.
- 5 Определите сложности, которые могут возникнуть при выполнении данных заданий.
- 6 Попробуйте сами выполнить упражнения 4, 5, 7 на русском или иностранном языке. Что было трудно вам? Что вам помогло? 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, пытаясь 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:

- времени (утром с 7—9 часов, вечером с 5—7, ночью с 11—12 и т. д.),
- наличию партнеров (маленькие дети, друг, странного вида мужчина и т. д.),
- месту (ваш собственный дом, чужой подъезд и т. д.),
- 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 способ-

ности 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 наиважнейшие 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 рефлексия 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. Вовпервых, 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 не полным, 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 коннотацию¹.

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

Новая ситуация

Представьте себе историю «Необитаемого острова» Жюль Верна, только в наше время. Что могло бы измениться в сюжете романа? А теперь представьте себе ту же историю, но без одного из главных героев — капитана Немо. А теперь... Иными словами, новая ситуация предполагает изменение места, времени, партнеров, их характеров и ролей, т. е. всего того, из чего она (ситуация) и состоит сама.

Новая речевая задача

Хотя речевая задача является одной из составляющих речевой ситуации, думается, что ее можно выделить отдельно как средство создания новизны на уроке.

Действительно, прочитав или прослушав один и тот же текст, можно пересказывать его содержание много раз, не потеряв интереса и новизны, если каждый раз мы делаем это с разной целью. Например, можно рассказывать о событиях, описанных в тексте, от лица различных участников событий или бесстрастного репортера. Можно выступить в роли критика (при этом рецензии также могут быть диаметрально противоположными — от восторженных до вежливо оскорбительных), можно на время стать режиссером и объяснить актерам, как вы видите главных героев, их взаимоотношения. Можно изменить жанр текста, можно сначала похвалить, а затем осудить поведение героев, описать место событий и т. д.

Таким образом, речевая задача может изменить и предмет обсуждения.

ЗАДАНИЕ

Предложите несколько вариантов изменения одной из возможных ситуаций общения в рамках изучения следующих тем:

- «Образование»,
- «Путешествие»,
- «Еда».

¹ **Коннотация** — дополнительное, сопутствующее значение языковой единицы или категории.

Новый собеседник

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:

- сколько раз каждый из учеников пересказал один и тот же текст;
- смогли бы ученики прочитать семь текстов и обсудить их, если бы работали в обычном режиме;
- как данный режим работы способствовал вовлеченности каждого ученика в процесс обучения;
- 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.
- Чаще 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.

Новые формы общения

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.
- Учитель напоминает о том, что звезды все равно будут светить, так как их свет подчас идет много тысяч лет после гибели самой звезды, а также о том, что в некоторых климатических зонах люди привыкли обходиться без солнечного тепла большую часть года, а для обогрева и выращивания растений и животных широко используют электроэнергию.
- Ученики вспоминают о том, что здоровая пища, которая может обеспечить плодотворную работу, обязательно должна включать несколько компонентов: жиры, белки, углеводы, витамины и клетчатку. Невозможно обеспечить все это для человечества, выращивая пищу в теплицах. Кроме того, это очень энергоемко.
- Учитель вспоминает о неограниченных возможностях науки, о том, что человек научился делать икру из нефти и т. д., а также приводит и комментирует пословицу «Человек ест, чтобы жить, но не живет, чтобы есть».

- Ученики реагируют на слово «нефть», вспоминают обсуждение проблем, связанных с добычей природного топлива, и приводят решающий контраргумент — без Солнца земная кора превратится в вечную мерзлоту, добыть природное топливо будет невозможно, а без топлива невозможна работа электростанций, что означает конец жизни.
- Учитель вспоминает о ядерной энергии.
- Учащиеся с подачи учителя переходят ко второй части диспута и говорят о том, что «жить» и «существовать» — разные вещи. Жить на Земле — это значит наслаждаться ее красотой в различных ее проявлениях, уметь увидеть ее в простых вещах и явлениях. В этом им помогает и оформление диспута — рисунки, красочные меню, стихи, поделки и т. д.

Перед диспутом каждый ребенок получил и памятку по подготовке к нему.

Памятка по подготовке к диспуту

1. Выберите тему диспута и разбейтесь на команды по принципу «за» и «против».
2. Найдите и запишите аргументы в защиту вашей позиции. Здесь придется поработать с литературой, собрать факты и необходимую информацию. Можно использовать не только книги, но и опыт и знания старших товарищей, родителей, учителей.
3. Подумайте, какие контраргументы могут привести ваши оппоненты. Как вы отреагируете на них? Помните: диспут — это игра, а в любой интеллектуальной игре важны смекалка, находчивость и умение предвидеть ход соперника.
4. Играйте до конца! Не сдавайтесь! Один за всех и все за одного!

ЗАДАНИЕ

Прочитайте тексты, данные в учебниках В. Н. Богородицкой и др. и “Cambridge English for Schools”, и скажите:

- значительно ли дети выходили за рамки данных текстов в приведенных ответах;
- можно ли диспут сравнить с пересказом текста и почему;
- помогли ли приведенные опоры учителю и ученикам достичь результата. Каким образом?

Завершить данную часть лекции я бы хотела цитатой, которую приводит и Е. И. Пассов в своей книге об уроке иностранного языка: «Искалечить орган человеческого мышления гораздо легче, чем любой орган человеческого тела, а излечить его очень трудно, а иногда невозможно. Один из самых верных способов уродования мозга и интеллекта — формальное заучивание знаний» (Г. Н. Волков).

ОСНОВНЫЕ ЧЕРТЫ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

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 горю 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 значимость 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.

Я очень благодарна моим учителям, которые поддержали меня и вселили уверенность в начале профессионального пути. Я говорю здесь об этом лишь потому, что никто от рождения не становится асом без кропотливой работы. Н. Г. Судьбина и сейчас видится мне как одна из лучших продолжателей лингвистической школы В. Д. Аракина и методической школы И. Н. Верещагиной, у которых она училась и считалась любимой ученицей.

Мастерство приходит с опытом, но оно базируется на знании. Бывает, что и 20—25 лет учительского стажа мало что меняют в деле профессионального роста учителя. Невежественно считать, что тот, кто учится на своих ошибках, «весит» дороже новичка. Чтобы научиться на своих ошибках, надо, во-первых, их заметить, а во-вторых, иметь смелость признать их и исправить. И то и другое лучше делать совместно с опытными коллегами в творческом коллективе.

Те черты урока, которые будут перечислены ниже, не являются некой догмой для анализа. Как уже говорилось, уроки бывают разных типов и видов. В основу анализа конкретного урока можно положить лишь одну из указанных черт. Основываясь на логике и особенностях урока, при анализе можно использовать рассмотренные черты в любой последовательности, опуская те, которые в каждом конкретном случае не представляют большой ценности и уже были отмечены коллегами.

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 пословица, 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?

- Развивать навыки чтения, одновременно работать с новой лексикой.
- 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).
- Использовать новый текст для расширения семантического поля учащихся по теме «Закон и порядок».
- Работа с текстом.
- 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.

- Сила;
- надежность;
- доброта;
- творчество;
- терпение;
- 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:

выиграть — заработать;

зарплата — цена;

безработный — пенсионер;

быть уволенным — быть сокращенным;

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 «иностраный 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

един. 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 забегаает 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.