

УДК 378

ПАРАДОКСЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

PARADOXES IN THE COURSES
OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING

Мясникова Ольга Валентиновна

Алтайский государственный университет

Россия, г. Барнаул

e-mail: omelnikova2000@mail.ru

Miasnikova Olga Valentinovna

Altai State University

Russia, Barnaul

e-mail: omelnikova2000@mail.ru

Аннотация: В статье раскрывается двойственная природа процесса обучения иностранному языку. На примере уникального практико-ориентированного проекта Гете-Института DLL (Учимся обучать немецкому) автор выделяет четыре основные группы противоречий, анализ которых представлен в данной статье.

Abstract: In the article is opened the dual nature of foreign language studying process. On the example of unique **practice-oriented** Goethe - Institute's project DLL (We learn to train German) the author emphasizes four main contradictions groups what are analyzed in this article.

Ключевые слова: методы преподавания иностранного языка; дидактико-методические принципы; смыслотворческий характер деятельности.

Key words: methods of foreign language teaching; didactic-methodical principles; value creative nature of activity.

Образование сегодня претерпевает пересмотр парадигм и выдвижение на первый план тех целей и задач, которые бы не ограничивались только лишь постижением и овладением знаниями, умениями и навыками, а в большей степени, были ориентированы на формирование ценностной сферы личности, ее внутреннего мировоззрения.

В высшем образовании отчетливо проявляется противоречивая ситуация. С одной стороны, необходимость планирования учебного процесса и постановка определенных целей и задач, следование государственным стандартам (ФОС, ФГОС). С другой стороны, невозможность выполнить все поставленные извне цели на практике. Педагог понимает, что все программы высшего (школьного) образования ориентированы в большей степени на овладение установленными госстандартом профессиональными знаниями, направлены на предметную квалификацию будущего профессионала, а планирование входит в важнейшие компетенции педагога, в то же время невозможно полностью запрограммировать процесс обучения, который свершается «здесь и сейчас» с живыми участниками в условиях диалога. Подобные противоречия встречаются в деятельности педагога в различных ситуациях как парадоксы, которые реально существуют, но не всегда оправданы и приняты самим педагогом.

Обнаруживая и осмысляя подобные парадоксальные ситуации, педагог может попытаться выстроить свою преподавательскую деятельность как со-творчество, со-мыслие, со-действие. Данные ситуации возникают из требований заказчика и ожиданий исполнителя. Педагог всегда стоит перед выбором, какую сторону выбрать в той или иной ситуации для удержания баланса между государственным заказом и личными педагогическими установками.

Если обратиться к обучению иностранному языку, то здесь мы сразу столкнемся с многообразием подходов в обучении и каждый подход по своему уместен и важен. Грамматико-текстуально-переводной метод, получивший свою известность и широкое распространение в последние десятилетия теряет свою силу, в связи со своей малой эффективностью в процессе обучения разговорной речи. Это привело к резкой перемене в основных взглядах как на цель и задачи изучения языков, так и на методы их преподавания. Характеризуя этот период Н. Кошкина отмечает: «Все культурные страны единодушно стремятся облагородить преподавание иностранных языков и сделать живое слово посредником в международных отношениях». [3, с 53] Большой вклад в развитие методологического мира преподавания иностранных языков внесли немецкие методисты. Русский исследователь европейских методов преподавания новых иностранных языков Л.О. Леше объяснил это тем, что «педагогический мир Германии создал обширную педагогическую литературу, имеет обширную педагогическую прессу, устраивает обширные педагогические общества, съезды, собрания. Все это оказывает, разумеется, громадное влияние на поднятие интереса к вопросам педагогическим как в самой среде педагогов, так и вне ее, поднимает энергию, знание и технику педагогического дела и способствует более быстрому распространению всякого рода нововведений в жизнь школы». [4, с.4]

Это поспособствовало поиску новых методов преподавания и привело к тому, что в начале 80-х годов XIX века на смену грамматико-переводному и текстуально-переводному методам преподавания иностранного языка приходит натуральный метод. В научной литературе его называют по-разному: естественный, интуитивный, имитативный, реальный, наглядный, разговорный, звуковой, коммуникативный.

Развивая идеи естественного подхода и адаптируя его к современным требованиям, германские методисты разработали целую серию (на сегодняшний день 17 циклов) методико-педагогических семинаров с полным методическим обеспечением (аудио-, видеоматериалы, учебники) под общим названием DLL (Учимся обучать немецкому) [8]. Данное обучение нацелено в первую очередь на пересмотр и анализ уже имеющегося опыта и выработку своего собственного стиля преподавания, «стиля педагогического мышления» [7]. Невозможно придерживаться того или иного общего стандарта, необходимо уметь четко представлять и чувствовать себя как педагога, своих воспитанников как участников педагогического процесса и владеть по возможности многообразными методами, чтобы совместить их в выстраивании своего уникального собственного смешанного метода, на наличие которого обратили внимание многие ученые-педагоги. Смешанный метод преподавания объединил в себе все лучшее (причем для каждого педагога свое), что выработала методическая мысль. Он сочетает в себе грамматико-переводной, текстуально-переводной и натуральный методы в той или иной степени, в зависимости от личности самого педагога и заданными условиями.

Тем самым, педагогу открываются возможности разрешать противоречивые ситуации, которые возникают в его педагогической деятельности. Возвращаясь к парадоксальной природе процесса обучения, приведем примеры из первого цикла DLL, который посвящен общим вопросам преподавания, стили, принципы, закономерности. Данные примеры показывают противоречивую природу дидактико-методических принципов процесса обучения иностранному языку.

1. Обучение, управляемое извне (педагог выступает как транслятор)



Самообучение (педагог выступает как посредник)

2. Ориентирование учебного материала на форму (грамматические структуры, синтаксис и т.д.)



Ориентирование учебного материала на содержание

3. Обучение как социальный процесс



Обучение как индивидуальный процесс

4. Ориентация в обучении на ученика (целеполагание идет от ученика, учитель только мотивирует, способствует, направляет)



Ориентация в обучении на учителя (программу, целеполагание идет от учителя)

Остановимся на каждом противоречии более подробно.

1. Управление процессом обучения. Весь процесс обучения нацелен в первую очередь на овладение навыками и умениями. Вопрос возникает в следующем: каким образом достигаются цели. В большинстве случаев педагогу поставлены определенные цели (ОК, ПК), которым необходимо следовать в процессе обучения. Педагог следует этим целям, не отклоняясь, и если происходят спонтанные ситуации, он старается выправить их в то русло, которое было предписано извне программой или другими органами власти. Данное управление исходит от педагога, все задания запланированы и ответы на них уже известны (даже если предполагается какое-то креативное задание).

Другое дело, если концепт планирования учебного процесса базируется в большей степени на потенциале самих учащихся. Такое обучение основывается на принципах автономного обучения. Планирование при таком обучении также играет очень важную роль, но пересматриваются акценты. Активность учащихся направляется не на выполнение заданий, а на поиск собственных путей решения тех или иных вопросов. Задания в данном случае как бы открыты для размышлений. Подобный подход способствует развитию креативности и гибкости мышления студентов, но очень сложно оценивать результаты, т.к. приобретаемые способности – это «всегда нечто внутреннее и субъективное – душевное равновесие, осмысленность, умиротворенность, новое ценностное осознание и т.д.». [2, с.13]

При таком обучении, когда управление исходит не от самого педагога (системы), а от учащегося (педагог только простимулировал), «задача ставится не столько на овладение информацией, сколько на развитие способности видеть смысл, раскрывать и понимать предполагаемые мысли автора, а также умение образно воспринимать и презентовать содержание. Из этого следует, что, один студент приобретает умения общаться в коллективе, другой пытается научиться отстаивать свою точку зрения, третий учиться находить в тексте главные мысли и формулировать свои и мн.др. Все эти качества характеризуют не только знания самого предмета, но и развитие личности в целом». (Монография с. 43)

2. Второй парадокс в обучении иностранному языку раскрывается в главном вопросе методики иностранного языка: какое место должна занимать грамматика при обучении иностранному языку: непосредственно главное для осмысления системы языка или опосредованно второстепенное как сопровождение коммуникативного процесса? Есть ли необходимость раскрывать все грамматические тонкости для того, чтобы человек общался или, стоит выдавать ему комплексные ситуации как некие шаблоны и на их основе

будет неосознанно выстраиваться коммуникативная база? Эти и другие вопросы очень важны для рефлексии собственной педагогической деятельности. Анализируя свой опыт, педагог сам определяет приоритетные для него в данный момент решения: грамматические конструкции для подготовки к грамотной коммуникации или свободное говорение с условием понимания смысла коммуникантами. Чаще всего грамотное сочетание двух направлений приводит к разрешению данного противоречия.

3. Третья парадоксальная ситуация касается форм обучения иностранному языку. Долгое время считалось, что овладение иностранным языком происходит в индивидуальном общении педагог-ученик (метод гувернера). В последнее время все больше стало популярна работа в группах, парах, малых группах и т.д. В обоих случаях есть свои недостатки и преимущества, обе модели требуют собственного осмысления и выбора лично для себя тех форм, которые будут оптимально сочетаться с внутренним миром самого педагога. Такие формы обязательно приведут к успеху. Некоторым больше нравится работать фронтально (лекция, презентация) и он в данных формах-выражениях может проявить себя максимально, тем самым очаровывая своих воспитанников. Другой предпочитает групповую работу и большую активность самих студентов. В любом случае, все зависит от внутренней составляющей самого педагога.

4. Четвертое противоречие возвращает нас к программам обучения. Каждый педагог всегда находится между двумя путями: программа и собственное видение процесса обучения. Необходимо правильно расставить опорные точки, где следовать программе, а где можно применить и собственную методику. Ориентируясь только лишь на программу, теряется элемент спонтанности, который необходим для свободного говорения. Если отходить от плана и поддерживать внезапно возникающие на занятиях

ситуации, можно создать приближенные к действительности разговорные ситуации, споры, аргументации, отстаивание своих точек зрения. Поэтому, следуя только программе, теряется ученик, акцентируя внимание только на ученике есть большая вероятность потерять канву самого процесса.

Все перечисленные парадоксы процесса обучения иностранному языку подчеркивают «дуальность» педагогической деятельности, которая может и должна гармонизировать. Это как руки, ноги, глаза и т.д. Они разные, но необходимые для гармоничной жизнедеятельности организма, в данном случае процесса обучения.

Похожие противоречия в процессе обучения уже обсуждались ранее автором как основные критерии драматизации процесса обучения [6]:

1. обращенность к себе через текст (ориентирование на субъект в обучении);
2. наличие и принятие множественности интерпретаций при осмыслении текста (ориентирование на содержание);
3. восприятие художественного образа в тексте (ориентирование на содержание);
4. наличие индивидуального отношения-оценки к содержанию (ориентирование на содержание);
5. потребность выразить свое оценочное отношение к действительности и понять субъективные суждения Другого (принцип диалогичности или восприятие процесса обучения как социального).

Данные критерии подчеркивают смыслотворческий характер учебной деятельности, которая выстраивается по следующим принципам: проблемности, диалогичности, рефлексивности, метафоричности, связи эмоций с логикой [5, с. 66].

Итак, обнаружение данных противоречий позволит педагогу осмыслить свою педагогическую деятельность, пересмотреть некоторые ориентиры и попытаться выстроить гибкую систему правил и установок своей новой философии. Именно эта философия позволит педагогу грамотно, осмысленно планировать свои будущие занятия-проживания, а не занятия-отбывания со своими воспитанниками.

Список литературы:

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 198 с.
2. Ветчинова М.Н. Психологические исследования эффективности натурального метода преподавания иностранных языков // Иностранные языки в школе. – 2015. - № 7. - С. 15 – 19.
3. Кошкина Н. Реформа в преподавании новых языков // Вестник воспитания. – 1901. – № 7. – С. 49 – 57.
4. Леше Л.О. В защиту натурального метода преподавания новых языков // Русская школа. – 1901. - № 10. – С. 228 – 247.
5. Мясникова О.В. Организация процесса обучения в вузе средствами драматизации. Дисс. канд. пед. наук : 13.00.08. Новокузнецк. - Барнаул: Изд-во АлтГУ, 2009. - с. 174.
6. Мясникова О.В. Педагогическая драматизация в высшей школе : монография – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2015. – 160 с.
7. Сенько Ю.В. Образование в гуманитарной перспективе : монография – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2011. – 367 с.
8. Michael Schart, Michael Legutke. Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung. – München. - Klett-Langenscheidt, 2012 – 200 p.