

СОЗДАНИЕ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Как известно, основу содержания обучения иностранному языку составляет учебный материал, под которым понимается специально отобранный и методически организованный материал, подлежащий презентации и усвоению в процессе обучения. Он может включать звучащие и письменные тексты, невербальные знаковые сообщения (формулы, графики, схемы), невербальные средства общения, реалии стран изучаемого языка [3: 365]. В учебном процессе по изучению иностранного языка текст является основой обучения речевой деятельности, служит источником фактической и лингвистической информации. Многие исследователи считают, что операции по переработке текста (письменного, звучащего или представленного графически) являются основой организации учебного процесса по овладению всеми видами речевой деятельности. Мы считаем такую точку зрения справедливой, т. к. именно работа с текстом — обучение различным операциям с единицами текста всех уровней: предложением, сверхфразовым единством, мини-текстом (субтекстом), приобретение навыков и умений реконструкции, трансформации и конструирования текста для решения различных коммуникативных задач — является продуктивной основой обучения иностранному языку.

При таком подходе текст является источником языкового и речевого материала, средством формирования речевых умений, стандартным образцом определенного вида письменного речевого сообщения, используемого в качестве основы для построения собственного высказывания, источником информации. Следовательно, отбор текстов имеет первостепенное значение. При этом необходимо учитывать как экстралингвистические, так и лингвистические факторы. Под экстралингвистическими факторами принято понимать следующие критерии.

1. *Мотивационный*. Представленный текст должен быть интересен учащимся, мотивировать их к познанию нового, к обучению. Здесь необходимо учитывать особенности учебной ситуации, возрастную группу обучаемых, их общие или профессиональные (если речь идет о профессионально ориентированном обучении) интересы, личностные особенности.

2. *Методический*. Отобранный учебный материал должен иметь основу для создания упражнений и заданий.

3. *Доступность*. Уровень сложности содержания текста должен соответствовать уровню когнитивного развития обучаемых.

4. *Потенциал для развития учащихся*. Материал должен послужить в дальнейшем стимулом продолжить работу за пределами класса, способствовать дальнейшему росту личностного, творческого потенциала, когнитивному развитию.

5. *Ресурс актуальности*, т. е. как долго содержание текста сможет оставаться актуальным. Необходимо помнить, что сегодня информация очень быстро устаревает, многие реалии уходят в прошлое, сменяются другими, кажущиеся еще вчера актуальными проблемы теряют свою остроту.

К лингвистическим факторам можно отнести языковой материал, а также тематическую направленность текста.

Существует точка зрения, что основным принципом отбора текстов должен быть принцип целесообразности, согласно которому в учебный процесс включаются тексты, которые в наибольшей степени отвечают поставленным учебным целям и задачам.

Как известно, в методике принято различать неучебные (аутентичные) и учебные тексты. К неучебным текстам относятся устные и письменные тексты, созданные носителями языка и не предназначенные для учебных целей. Они не адаптированы к нуждам обучаемых с учетом их владения языком. Аутентичные тексты характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью языковых средств. Они также отражают особенности и традиции построения и функционирования текста [1: 34]. Учебные тексты — это устные и письменные тексты, которые предусматривают адаптацию содержания и структуры текста с учетом языковой подготовки обучаемых [1: 385]. Необходимость включения аутентичных материалов в учебный процесс сегодня уже не вызывает сомнений, т. к. с их помощью воссоздаются условия языковой среды, реальные ситуации общения, характерные для изучаемой иноязычной культуры, что особенно важно в рамках отечественной системы обучения, где изучение языка происходит в отрыве от языковой среды. Отсутствие аутентичных материалов в процессе обучения нередко приводит к тому, что учащиеся не могут справиться с коммуникативными заданиями в речевых ситуациях, связанных с путешествиями, заказом номера в гостинице, блюд в ресторане, поиском работы, т. к. поведение в подобных ситуациях в их родной стране существенно отличается от ожидаемого

поведения в странах изучаемого языка, и это затрудняет выбор лексических и грамматических средств, правильной стратегии речевого поведения и приводит к коммуникативной неудаче. Однако степень аутентичности включаемых в содержание обучения материалов является серьезной методической проблемой.

Следует признать, что понятие «аутентичность» трактуется по-разному. Рассмотрим наиболее известные точки зрения. Так, Х. Уиддоусон (Widdowson) разграничивает понятия «подлинность» и «педагогическая аутентичность». С точки зрения исследователя, подлинными следует считать все случаи использования языковых средств в целях реальной, неучебной коммуникации. Если языковые средства используются в учебных целях, то для наилучшего педагогического эффекта допускается методическая обработка языкового материала. Языковой материал может быть подвергнут некоторой обработке, однако должен выглядеть «подлинным», естественным, взятым из реальных источников [7: 95]. Л. Лиер (Lier) говорит о трех типах аутентичности, обуславливающих аутентичность учебного процесса:

а) аутентичность материалов (использование специально обработанных в методических целях текстов возможно, но при условии сохранения присущих им аутентичных свойств: использование естественного языка, связность и т. д.);

б) прагматическая аутентичность (аутентичность контекста, коммуникативной цели, аутентичность речевого взаимодействия) [5: 88].

М. Брин (Breen) также выделяет:

а) аутентичность учебных заданий;

б) аутентичность самой учебной ситуации (приближенность к реальной жизни) [4: 5].

Российские методисты Е. В. Носонович и Р. П. Мильруд предлагают говорить об учебной и методической аутентичности. В основе учебной аутентичности лежит стремление обеспечить эффективное достижение заданной учебной цели, тогда как методическая аутентичность предполагает создание в учебных целях материалов, заданий и ситуаций, максимально приближенных к естественным и отвечающих критериям текстуальности, связности, информативности и ситуативности [2: 11–12].

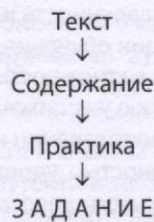
Мы придерживаемся точки зрения Х. Уиддоусона о разграничении понятий «аутентичность-подлинность» и «аутентичность педагогическая» и, следовательно, предполагаем необходимость некоторой

- профессиональная направленность или соответствие специализации обучаемых (в ситуации обучения языку специальности);
- когнитивный потенциал: возможность способствовать дальнейшему когнитивному развитию учащихся.

Актуальная проблема в преподавании иностранного языка — отсутствие учебных пособий, полностью удовлетворяющих вышеперечисленным требованиям. Практически невозможно найти учебник, содержащий учебные материалы определенной профессиональной направленности, которая соответствовала бы специализации той или иной категории студентов вузов. Данная проблема остается актуальной и для преподавателей иностранного языка в школе. Часто популярные зарубежные учебные пособия, используемые на занятиях по иностранному языку, будучи хорошо иллюстрированными и информационно насыщенными, практически не учитывают отечественный менталитет. В результате преподаватели иностранного языка вынуждены самостоятельно создавать материалы для «внутреннего использования» (*home-made or tailor-made materials*), которые удовлетворяли бы потребностям конкретной группы обучаемых. При создании таких материалов следует помнить о требовании методической аутентичности учебных материалов, которая предполагает создание в учебных целях материалов, заданий и ситуаций, максимально приближенных к естественным.

Учебные материалы включают в себя собственно аутентичные материалы (письменные тексты, аудио- или видео материалы), несущие определенное содержание (*content materials*), и упражнения и задания к ним (*process materials*), обеспечивающие отработку речевых навыков и их использование в ситуации коммуникации, имитирующей естественную. Создаваемые упражнения и задания должны содержать проблемную ситуацию, которая является стимулом к переходу от автоматического использования речевых навыков к свободному незапланированному владению коммуникативными средствами в контексте реальных жизненных ситуаций. Следует отметить, что в современной методике обучения иностранному языку проблемная ситуация признается основной единицей обучения. Опора на проблемность в обучении позволяет развивать у учащихся аналитическое, критическое мышление, умение самостоятельно работать с информационным потоком, добывать новые знания, применять их на практике, эффективно взаимодействовать.

Модель создания материалов для «внутреннего использования» может быть представлена следующим образом:



Обратимся к определению текста: «Текст (от лат. *textum* — связь, соединение) — результат говорения или письма, продукт речевой деятельности, основная единица коммуникации, которой человек пользуется в процессе речевой деятельности. Текст обладает единством замысла и темы, относительной законченностью, связностью, внутренней структурой — синтаксической, композиционной и логической, характеризуется отнесенностью к тому или иному стилю. По объему, как правило, больше предложения» [3: 334].

То есть текстом является любой информационно значимый материал в виде письменного текста, аудио- или видеоматериала, который представляет собой интерес для учащихся. Одним из важных элементов текста является содержание, реализация информационно-коммуникативной функции текста, в котором создатель учебных материалов должен вычленить тот профессионально ориентированный компонент, на базе которого будет построено задание.

Этап практики предусматривает работу над лингвистической системой текста и развитие коммуникативных навыков. Ключевым компонентом данной модели является задание, построенное на основе проблемной ситуации, — этап реализации речевых навыков.

Очевидно, что в процессе создания материалов для той или иной группы учащихся необходимо прежде всего учитывать специфику профессиональной деятельности специалистов данного профиля. Подбор текстов, служащих исходным рецептивным материалом, является первоочередной задачей разработчика и должен осуществляться из научных изданий, текущей периодики, мультимедийных источников профессиональной направленности. Основные критерии отбора текстов были указаны выше. Следует отметить, что предложенная модель соответствует укоренившейся в методике трехступенчатой последовательности занятия: *pre- while- and postprogression*. На первом этапе создаются мотивационные условия для дальнейшей работы с материалом, как с точки зрения релевантного для учащихся содержания, так и в плане лингвистического потенциала текста. На второй стадии предлагаются

тренировочные упражнения на развитие уже существующих и формирование новых языковых и речевых навыков и умений. На третьем этапе, после знакомства с текстом, учащиеся должны реализовать полученные знания и навыки в коммуникативном личностно-ориентированном задании в более творческом контексте.

Рассмотрим алгоритм создания комплексного занятия по интегрированию рецептивных и продуктивных навыков и умений речевой деятельности в системе методического принципа взаимосвязанного развития умений всех видов речевой деятельности. В ходе изучения темы «Семья и общество» студенты факультета социологии читают текст *Decline of the family?*, поднимающий актуальные вопросы состояния современной семьи как социального института в США и Европе, нетрадиционных семей в современных сообществах и особенностей процесса социализации детей в таких семьях (см. Приложение). Данный текст отвечает требованиям, предъявляемым к материалам для использования в обучении языку специальности. Текст актуален, аутентичен, заимствован из учебно-научной литературы — монографии известного американского социолога А. Зио, подвергнут незначительной адаптации — сокращению и упрощению некоторых конструкций, имеет очевидную профессиональную направленность, содержит большое количество статистической информации и вследствие этого представляет безусловный интерес для студентов-социологов. Говоря о лингвистическом потенциале текста, нельзя не отметить его насыщенность профессиональной лексикой, а также наличие в нем конструкций и клише, свойственных научному дискурсу и подлежащих изучению на занятиях по иностранному языку специальности. Трудно недооценить потенциал текста и для постановки проблемной задачи.

На первом, «мотивационном», этапе работа с текстом начинается с постановки проблемных вопросов: «Является ли семья сегодня важнейшим социальным институтом?», «Каковы перспективы традиционной нуклеарной семьи: она все еще играет ключевую роль в обществе или отмирает?», «Нужна ли семья современному человеку?», «Будет ли существовать семья через 50 лет, и какой вы ее видите?». Учащиеся работают с текстом индивидуально, выписывая факты, аргументы, которые они могут использовать во время дискуссии. Проверку понимания основного содержания текста можно провести как в устной форме, задав вопросы на понимание, так и в письменной, попросив учащихся составить резюме по тексту, что дает возможность уделить больше внимания отработке навыков компрессии текста. Такое задание может быть дано в качестве домашнего, однако его эффективность будет зна-

чительно выше, если студенты будут выполнять его в аудитории в условиях ограниченного времени, что усложняет задачу и приближает задание к условиям реальности. Следует отметить, что второй вариант выполнения задания по составлению резюме возможен лишь в случае, если учащиеся уже владеют технологией выполнения подобного вида письменных работ.

Далее учащиеся делятся на небольшие группы из 3–4 человек с целью обсудить сложившиеся мнения по поставленным дискуссионным вопросам. Затем проходит общегрупповая дискуссия, причем каждая группа докладывает о результатах дискуссии в малой группе, обобщает мнение участников обсуждения, аргументируя ту или иную точку зрения. Участники других малых групп в ходе выступлений делают записи, тренируя умения конспектирования, после чего учащиеся выступают с контраргументами.

В ходе подготовки к общему обсуждению преподаватель осуществляет мониторинг групповой работы, подходит к каждой группе, корректирует и активизирует работу студентов. Причем в ходе дискуссии внимание обращается на коммуникативную эффективность выступлений: логичность, аргументацию с использованием текста.

Работа с текстом продолжается на втором этапе. Учащиеся получают домашнее задание, фокусирующее их внимание на том, какими средствами реализуется коммуникативное намерение автора (лексика, грамматика, средства обеспечения когерентности и т. д.). Контроль может быть осуществлен в устном или письменном виде в форме различных заданий, содержащих элементы проблемности: упражнение на заполнение пропусков или содержательный и смысловой выбор. После того как завершена работа над лексикой композицией, стилистическими средствами текста, можно использовать материал статьи для отработки профессионально значимых коммуникативных навыков. Примером работы над материалом на третьем этапе — выполнения лично-ориентированного творческого задания — может быть проведение учебного социологического исследования с последующей презентацией результатов на студенческой конференции или в учебной группе, написание отчетов по материалам исследования, статьи об исследовании, которые могут быть размещены на сайте факультета.

Первым шагом по развитию навыков иноязычной письменной речи может быть написание эссе по проблемам, поднятым в прочитанной статье. Далее студенты выбирают тему проектной работы, связанную с проблемами семьи, и составляют анкету для проведения опроса. Учащиеся могут опросить своих товарищей по группе, студентов факультета,

родителей и знакомых. Данные опроса обрабатываются, причем преподаватель оказывает студентам помощь, проводит мониторинг их работы, активизируя и направляя ее, организует обсуждение возникших вопросов. Опыт показывает, что такие проблемные задачи эффективнее всего решать в группах, когда происходит активный обмен профессионально значимой информацией, ее критический анализ и совместная выработка решений по разрешению проблемной ситуации. Следующим этапом выполнения проблемной задачи является написание отчета по результатам исследования и презентация этих результатов.

Таким образом, в процессе работы над текстом происходит развитие не только навыков профессионально ориентированного чтения, но и письма, говорения и аудирования, что предполагает активное взаимодействие учащихся друг с другом в информационной среде по решению проблемных задач и способствует более эффективному развитию навыков и умений всех видов речевой деятельности, а также творческого мышления и дальнейшего когнитивного развития учащихся.

ПРИЛОЖЕНИЕ

DECLINE OF THE FAMILY?

When people consider families, most of them think of a nuclear or a "traditional family", the one in which both parents are living with their children. The "breadwinner", the father, drives off to work while the mother as the "housewife" stays home to take care of their kids and the house. However, most families today do not fit this image. In the United States, only one out of three families is a "traditional family" in this sense. Meanwhile, new forms of the family have become increasingly common.

The most common type of family now is one in which both parents work outside the home. In the United States the numbers of married women in paid work has increased dramatically — from 32 percent in 1960 to 62 percent in 1998. One of the reasons for such high proportion of married women in the workforce is that they have more economic independence than full — time housewives. Yet more and more women are not satisfied with the place of a homemaker and regard success in a career as a major aspiration of their lives. Today there are a lot of career opportunities for women. They can work at many jobs including those which traditionally were considered men's prerogative. However, research shows that these developments have not led to the crucial change in the roles of men and women within the home. Working wives on average continue to do more

of the core domestic chores than their husbands do which might lead to family conflicts.

Another trend is that the number of households that are headed by only one person, usually the mother, has increased significantly. In Britain, the proportion of single- parent households rose from 4 percent in 1979 to 8 percent in 2002 and in the United States, it more than doubled increasing from 13 to 31,9 percent from 1970 to 2000. It has been estimated that one out of every four children under eighteen live with only their mothers. Most of these families live below poverty level and often face social disapproval as well as economic insecurity. Compared with two — parent families, children in female headed families are more likely to experience problems at school. The first factor in the rise of single parent families is the high rates of divorce, another one is the increase of the number of never — married women having children. In the United States in 1992, 23.7 percent of women between 18 and 44 had children.

According to statistics, about 80 percent of men and 75 percent of women who get divorced marry again. As a result stepfamilies have also become quite common. In a stepfamily at least one of the adults is a step — parent. Since a woman usually obtains custody of the children following the divorce, most stepfamilies consist of mothers, their biological children and stepfathers. Many married couples and single people adopt children. One study has estimated that more than one third of all adoptions in the United States are of step — children. The proportion is lower in Britain but the rate is increasing. However, a stepfamily may face a lot of problems. Children, especially teenagers, are likely to refuse to obey their stepfathers. There might be some problems with biological parents' visitation rights.

The decline of the family caused a lot of critics and pessimistic prognoses. Some thinkers proposed that a family will soon die or that family life will be replaced by non- traditional lifestyles like communes, same — sex units or just cohabitation.

Living together without getting married is becoming more and more widespread in most western societies. In the past, cohabitation was generally regarded scandalous. Today, it occurs in all sectors of the society: college and university students, young working adults, middle — aged couples and even people in their sixties and seventies. By 1998 the number of unmarried men and women sharing a household went up to 30 percent in Britain and Scandinavian countries and in the United States, there were over 4 million of people living together without a marriage license. Today, cohabitation has little social disapproval and has often been given a legal status that protects couples' rights in case of relationship break down.

Unlike their parents, many adults nowadays remain single. In 1998, about 25 percent of all households in the United States were single-person households. Similar statistics can be seen in other Western societies. Most people who live alone are young adults delaying marriage and family because they want to make their careers and become more established economically and professionally. More and more women postpone getting married into their thirties or even forties as their educational and employment opportunities increased dramatically. For a modern woman marriage is no longer the way to economic security, social respectability and emotional support. Many people choose to stay single because they think marriage involves too much responsibility or commitment. Others say they have not met the right person to get married. However, one survey (Stein, 1980) showed that single individuals feel ambivalent about their staying single. From the one hand, they state that being single increases career opportunities and allows them to enjoy freedom and independence. On the other hand, they admit suffering from isolation and loneliness at times as most people of their age have families [6: 215–217].

Литература

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб.: Златоуст. 1999.
2. Носонович Е. В., Мильруд Р. П. Параметры аутентичного учебного текста // ИЯШ. 1999. № 1.
3. Шукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М.: Астрель, 2007.
4. Breen M. P. Authenticity in the Classroom // Applied Linguistics, 1985, N 6/1.
5. Lier L. V. The Classroom and the Language Learner. N.Y.: Longman, 1988.
6. Thio A. Sociology: A Brief Introduction, Allyn & Bacon, 1997.
7. Widdowson H. G. Aspects of Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1990.