

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЧЕЧЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
КАФЕДРА ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ
ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ



**IV МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО – ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ**

**«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ АРАБСКОЙ
ФИЛОЛОГИИ И МЕТОДИКИ
ПРЕПОДАВАНИЯ АРАБСКОГО ЯЗЫКА»**

11.11.2016 - 12.11.2016

г. ГРОЗНЫЙ

ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ АРАБСКОГО ЯЗЫКА НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Чупрыгин А.В.,

старший преподаватель Школы востоковедения факультета
мировой экономики и мировой политики,
Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики», г. Москва, achuprygin@hse.ru

В настоящей статье мы рассматриваем некоторые результаты внедрения методики ролевой игры (РИ) в программу учебной дисциплины "Практикум по экономическому переводу" на арабском языке в рамках академической программы бакалавриата «Востоковедение и африканистика» Школы востоковедения НИУ ВШЭ.

Специалисты обсуждают методику ролевых игр (РИ) в преподавании иностранного языка (L2) начиная с 1980-х годов. С течением времени сформировалось несколько подходов к этому вопросу, фактически представляющих собой не более чем различные режимы обучения через ролевое моделирование в зависимости от уровня подготовленности слушателей, в форме прямого моделирования, игры или драматической зарисовки [6]. Обычно РИ ограничиваются короткими игровыми ситуациями, такими как "заказ такси", "на вокзале", "бронирование отеля", "покупка продуктов" и т.д., в основном, с использованием опорных лексических карточек [10]. Мы утверждаем, что РИ в нашей концепции представляет собой отдельно стоящий законченный метод обучения, вводимый в практику преподавания на третьем году обучения арабскому языку слушателей, завершивших базовый курс. РИ здесь рассматривается как: а) инновационный элемент контроля качества и оценивания уровня квалификации слушателей и б) средство «оттачивания» профессиональных навыков и компетенций слушателей. Практическое применение элементов а) и б) показало, что практика применения *непрерывного* игрового процесса (геймификация преподавания), который мы обозначили как Ролевых Игры Сквозного Макетирования – РИСКОМ, принципиально отличается от краткосрочного постановочного ситуационного подхода к РИ и применима исключительно для слушателей на продвинутой стадии обучения L2.

На рассмотрение выносятся следующие основные положения:

1. Характеристики РИ как части маркеров оценивания: РИ как средство оценки в рамках продвинутой стадии обучения.

2. РИ как средство формирования профессиональных компетенций (коммуникативной и переводческой) и стимул дополнительной мотивации студентов в совершенствовании профессиональных навыков и способностей.

3. Виды РИ.

4. Этапы подготовки РИ.

5. Маркеры оценки.

6. Результаты: проблемы и решения.

Исходя из субъектного подхода в оценке уровня обучения студентов, высшая школа традиционно опирается на ЗУНЫ (знания, умения, навыки) в качестве критерия определения уровня подготовки обучаемых. Анализ соотношения ЗУНов студентов третьего курса показывает, что, накопив значительный багаж грамматических и лексических знаний и получив определенные навыки чтения и письма, обучающиеся не обладают достаточными компетенциями для адекватного использования накопленных ЗУНов в устном и письменном переводе. Поскольку компетенция в области перевода считается одним из наиболее значимых показателей уровня готовности к будущей профессиональной деятельности, существует необходимость объективной оценки переводческой компетенции в рамках имитации профессиональной среды с использованием сквозного макетирования.

Ролевая игра (РИ) рассматривается нами как один из оценочных инструментов, наиболее близких к поставленным задачам, а также как одно из наиболее совершенных средств «оттачивания» профессиональных компетенций на продвинутом этапе. В настоящее время РИ перестала рассматриваться как элемент экспериментального этапа и приобрела статус полноценного элемента образовательного стандарта. РИ уже зарекомендовала себя как достаточно эффективный инструмент обучения в течение ряда лет. Среди наиболее успешных примеров – программа арабского языка для магистратуры МГИМО (У) [3] как классический вариант применения РИ в рамках традиционных программ обучения и программа *Практикума по экономическому переводу* (3 и 4 курсы бакалавриата Школы востоковедения НИУ ВШЭ) как инновационный вариант ролевых игр сквозного макетирования – РИСКОМ (РУПы 2014-2016 года Школы востоковедения НИУ ВШЭ). В нашем случае РИСКОМ представляет собой методику, состоящую из цепочки реалистичных макетов профессиональных ситуаций высокого уровня сложности, элементы которой связаны между собой в определенной логической последовательности и составляют 100% содержательного наполнения учебного процесса.

Современный подход к оценке образовательных результатов с опорой на компетентностные маркеры требует от выпускника способности выполнять сложные профессиональные задачи. Будучи сложной профессиональной задачей, искусство перевода требует синтеза разрозненных знаний, навыков и умений в многогранные компетенции, которые и определяют в конечном счете уровень профессиональной подготовки арабиста/востоковеда. Таким образом, компетенции состоят не только из ЗУМов, но и включают в себя личностные качества обучаемого, а также определенного уровня профессиональный опыт. Все эти компоненты формируют структуру *modus operandi* выпускника в условиях задач, с которыми он столкнется в своей профессиональной карьере. В связи с этим РИСКОМ играет роль прозрачного инструмента оценки компетенций обучаемых на многогранных уровнях активного и реактивного поведения, языковых способностей, культурной адаптации и скорости восприятия изменяющейся обстановки. В то же время РИСКОМ является весьма эффективным симулятором профессиональных ситуаций, дает обучаемым представление о том, с чем они столкнутся в реальной жизни. В условиях атмосферы жесткой конкуренции в рамках РИСКОМ обучаемые получают значительный импульс стремиться к более высокому уровню профессионализма, одновременно получая опыт групповой и индивидуальной работы.

Из различных сценариев РИСКОМ мы выделили несколько наиболее эффективных типов:

- двусторонние экономические и финансовые переговоры.
- инвестиционный форум.
- IPO: моделирование роуд-шоу.
- маркетинговая кампания.

Все сценарии состоят из 40-минутных макетов и построены в сквозную цепь событий, начинающихся с началом процесса освоения дисциплины (аспекта) и завершающихся на финальном занятии.

Подготовка РИСКОМ осуществляется в несколько этапов в условиях прямого участия обучаемых.

Первый этап: слушатели участвуют в выборе материалов. Этот процесс включает в себя тщательное изучение текстов и видеоматериалов, где обучаемые, под контролем преподавателя, принимают коллективное решение о том, какие материалы будут использоваться на всех этапах РИСКОМ.

Второй этап: слушатели пишут сценарий РИСКОМ, состоящий из 40-минутных «живых» макетов в аудитории. На втором этапе про-

исходит выбор и согласование ролей. Если первый этап идет под контролем преподавателя, второй этап осуществляется слушателями самостоятельно и является частью самостоятельной подготовки.

Третий этап: подготовка конкретных макетов вне аудиторных занятий. Четвертый этап: аудиторный показ (40 мин) в присутствии преподавателя. Пятый этап: анализ результатов и оценки выступления каждого участника и подготовка к следующему 40-минутному макету. В рамках 2-3 этапов важную, если не решающую, роль в подготовке макетов выполняет учебный ассистент (УА) из числа студентов старшего курса. УА контролирует подготовительные работы и «пробный запуск» и предоставляет слушателям практические советы и помощь, исправляя ошибки и указывая на несоответствия.

Оценивание: основными маркерами являются правильное использование грамматических конструкций, способность плавно переходить от прямой речи к косвенной, способность переключения с одного поведенческого кода на другой во время речи, использование профессиональной идиомы, свободное владение терминологией, скорость реакции, эмоциональный уровень экспрессии. Это - основные маркеры оценивания, используемые в качестве основных опорных точек для преподавателя во время оценки участия каждого обучаемого в РИСКОМ.

Результаты: проблемы и решения. Несколько основных проблем были отмечены во время практического использования РИСКОМ: а) склонность обучаемых к заучиванию наизусть текстов макетов, что нередко приводит к «приступам молчания» в случае резкой смены ситуации. Решение этой проблемы было найдено в основном за счет вмешательства преподавателя во время каждого 40-минутного макета с неожиданными ситуативными вариациями, на которые обучаемые должны мгновенно реагировать. Повторение подобных вмешательств заставляет обучаемых находиться в постоянной готовности реагировать на изменяющиеся условия и, в конце концов, прививает навык импровизации. Отмечена также тенденция обучаемых максимально упрощать лексическую составляющую сценариев. Лучший способ борьбы с упрощениями - это вмешательство УА от имени преподавателя с соответствующим советом по изменению тезауруса.

Существуют разные мнения о месте ролевых игр в аудитории. В центре внимания споры, как нам представляется, связанные с называнием "игра", или, в некоторых случаях "постановка". Довольно часто приводятся аргументы о том, что процесс обучения языку является слишком серьезным, чтобы его «размывать» и «девальвировать» че-

рез использование «детского» игрового механизма. Наш опыт двух последовательных лет использования РИСКОМ в аудитории показал практические результаты в следующих областях: увеличение на 30% результативности прямого перевода, 40%-е увеличение лексического запаса, 20%-й рост уровня свободы выражения мысли на языке и 10%-е повышение уровня ситуационной осведомленности и реакции обучаемого. И, что отнюдь не маловажно, значительный рост уровня вовлеченности и мотивации студентов.

Список литературы:

1. Бочарникова А. Роль сотрудничества преподавателя и обучающегося на уроке иностранного языка. Наука, Образование, Общество: современные вызовы и перспективы. АП-Консульт, Москва, 2013, стр. 75.
2. Выготский Л. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка. Вопросы психологии № 6, Москва, 1996.
3. Пантохин Н., Успенская Н. Арабский язык. Регионоведение. Учебно-методический комплекс. Москва, МГИМО-Университет, 2012.
4. Crookall, D., & Oxford, R. L. Linking language learning and simulation/gaming. Simulation, gaming and language learning. New York: Newbury House Publisher, 1990, pp. 3-24.
5. Fried-Booth Diana L. Project Work (in Resource Books for Teachers). Ed. by Alan Maley. Oxford, 1988, p. 53.
6. Greenblat, C. Designing games and simulations: an illustrated handbook. Newbury Park, CA: SAGE Publications. 1988.
7. Milroy, E. Role-play: a practical guide. Aberdeen: Aberdeen University Press, 1982.
8. Shaw, M.E., Corsini, R.J., Blake, R.R., & Mouton, J.S. Role playing: A practical manual for group facilitators. San Diego, CA: University Associates, Inc. 1980.
9. Savignon, S. Communicative competence: Theory and practice. Second edition. N.Y.: McGraw Hill.
10. Sysoyev, P.V. (Ed.). (2002). Identity, Culture, and Language Teaching. Iowa City, IA: Center for Russian, East European, and Eurasian Studies.