

УДК 372.881.1

Е.А. Успенская

**Пути совершенствования  
обучения студентов второму иностранному языку  
в нелингвистическом вузе**

Дается краткий анализ причин недостаточной эффективности обучения второму иностранному языку в нелингвистических вузах. Сформулированы и предложены методы и способы повышения качества и эффективности преподавания второго иностранного языка. Принципиальная роль в процессе обучения отводится повышению автономности, позитивной мотивации и творческому стимулу студентов, переходу от привычного взаимоотношения учитель — студент к партнерству.

*Ключевые слова:* компетентностно-деятельностный подход в обучении, свойства компетенций, автономность, позитивная мотивация, творческий стимул, партнерство.

Одно из условий успешной самореализации современного специалиста — владение иностранными языками. В связи с этим во многих нелингвистических вузах введено обучение второму иностранному языку, главное отличие преподавания которого — сжатые сроки обучения. Успешное преподавание второго иностранного языка в нелингвистическом вузе подразумевает: определение целей и результатов обучения в условиях нелингвистического вуза, сокращение объема обязательного для усвоения материала по сравнению с первым языком, применение методов и технологий повышенной мотивации и интенсивности усвоения материала, персонолизацию процесса обучения с учетом индивидуальных особенностей памяти и рефлексии каждого студента.

В основе обучения лежит компетентностно-деятельностный подход, главная особенность которого — его ориентация на результат обучения, а именно на формирование у обучаемых комплекса компетенций: языковой, речевой, социокультурной, учебно-познавательной и компенсаторной. Даные компетенции должны быть, во-первых, *многофункциональными*, то есть они должны реализовываться в повседневной жизни при решении различных проблем, а также при исполнении социальной и профессиональной деятельности, во-вторых, *интегрированными, междисциплинарными и надпредметными* — ориентированными на знания, навыки и умения, полученные по непосредственной специальности студентов, в-третьих, *многомерными*, то есть они могут оцениваться с позиций языковых и культуроведческих знаний; речевых, фонетических, лексических, грамматических и орографических навыков; умений аудирования, говорения, чтения, письменной речи, а также способности общаться с помощью вербальных и невербальных средств пользоваться языковой догадкой. И, наконец, в-четвертых, они должны быть *средством развития мышления, самооценки*.

Сформированные компетенции обеспечивают более высокий уровень речеслительной деятельности, дают возможность самоутвердиться. Чувство уверенности в себе, в своих знаниях и навыках практической деятельности, безусловно, помогает развитию всех компетенций. Кроме того, обучение, направленное на «свободное развитие личности», на фактор личностной самооценки и мотивации, способствует оптимизации и плодотворности изучения иностранного языка.

Придавая важное значение способности студентов к самооценке уровня владения вторым иностранным языком, мы провели исследование, на первом этапе которого было предложено самостоятельно определить его в соответствии с Общеевропейскими компетенциями владения иностранным языком [1]. Эта система состоит из трех уровней: А — элементарное владение (A1 — уровень выживания, A2 — предпороговый уровень); В — самостоятельное владение (B1 — пороговый уровень, B2 — пороговый продвинутый уровень); С — свободное владение (C1 — уровень профессионального владения, C2 — уровень владения в совершенстве). В ней для всех уровней определены знания и умения по каждому виду речевой деятельности.

На втором этапе эксперимента студентам были предложены задания из экзаменов на сертификат, соответствующие уровню, который определили для себя сами студенты. Далее они выполняли задания, сложность которых была на уровень, а затем и на два выше установленного ими уровня сформированности их речевых компетенций. Проверялись только рецептивные виды речевой деятельности — аудирование и чтение. Данный выбор объясняется тем, что контроль владения этими видами речевой деятельности максимально объективен.

Анализ результатов показал, что все опрошенные студенты занизили свой уровень владения вторым языком. В некоторых случаях (10 %) разрыв составлял два уровня. Причем при выполнении заданий по аудированию и чтению все студенты дали все правильные ответы, тогда как для получения сертификата достаточно 60 % положительных ответов.

На третьем этапе эксперимента студентам был предложен психологический тест на проверку уровня самооценки личности и чувства уверенности в себе (по В.Г. Ромек [2]), который показал, что, независимо от него, студенты недооценивают свой уровень владения вторым иностранным языком. При этом известно, что уверенность в себе — свойство личности, основанное на позитивной оценке собственных навыков и способностей. Психологи утверждают, что для уверенного в себе человека важен не столько объективный жизненный успех, статус, деньги и т. д., сколько субъективная позитивная оценка со стороны значимых людей [3]. Именно позитивная оценка собственных навыков и способностей определяет социальную смелость в постановке новых целей и определении задач, а также инициативу, с которой человек берется за ее выполнение. По мнению Е.В. Головиной [4], личностно уверенные в себе люди выстраивают целостную картину ситуации, ищут сходства и отличия, умеют преобразовывать ситуацию, обдумывают ее до принятия

решения и (что очень важно для студентов) быстро обучаются. Иными словами, они обладают качествами, необходимыми для успешной трудовой деятельности.

Заниженный уровень самооценки и чувство неуверенности в себе при овладении вторым иностранным языком объяснимы и имеют ряд причин. Одна из причин связана с тем, что студенты интуитивно сравнивают уровень владения вторым иностранным языком со своим уровнем владения первым иностранным языком, который большинство из них изучали (чаще английский) еще с детства, потом в школе. Они могут воспользоваться английским языком в повседневном общении, при чтении литературы по специальности, написании научных работ, участии в дискуссии и деловых презентациях. Сравнение уровней владения двумя языками, естественно, будет не в пользу второго.

Следующая причина, вызывающая чувство неуверенности в своих знаниях второго иностранного языка, заключается в том, что при обучении студенты практически лишены самостоятельности. Они читают в основном адаптированные учебные тексты, темы которых не всегда отвечают их уровню развития. Разговорные темы и дополнительные материалы преподаватели отбирают в соответствии либо со своими интересами, либо со своими представлениями об интересах студентов. При этом утрачивается возможность иностранного языка как предмета, способствующая культурному и личностному становлению и развитию самостоятельности личности, тогда как проблема формирования самостоятельности и активности студентов — одна из наиболее актуальных в педагогике. Автономность в обучении — необходимое условие активизации познавательных процессов и одновременно один из возможных путей подготовки обучаемых к реальной жизни. Поэтому вопросы, связанные с формированием учебной самостоятельности и активности обучаемых, их познавательной деятельности, приобретают особое значение в условиях быстро развивающихся научных знаний, обновляющейся техники.

Самостоятельная работа вырабатывает и развивает познавательные способности обучаемых, практические навыки и умения, повышает культуру умственного труда и делает приобретенные знания более глубокими и осмысленными. Познавательная деятельность при самостоятельной работе требует от студентов большего напряжения мысли и воли, чем при изложении знаний преподавателем. Она способствует повышению познавательной активности [5]. Кроме того, автономная учебная деятельность является средством творческого отношения к учебе, труду.

Именно благодаря самостоятельной работе более всего могут проявляться позитивная мотивация обучаемого и самоконтроль. Если при изучении профилирующих дисциплин и первого иностранного языка необходимость автономной учебной деятельности не вызывает сомнения, при овладении вторым иностранным языком элементы автономной учебной деятельности практически сведены к минимуму. При этом следует отметить, что в наше

время способность находить, перерабатывать и использовать информацию имеет решающее значение. Поэтому важно не просто передать студентам конкретный набор знаний, умений и навыков, но и сформировать у них умение быстро и самостоятельно приобретать и критически осмысливать новые знания. Следовательно, одна из актуальных задач и функций методики обучения иностранным языкам — ориентация учебного процесса на формирование автономности учебной деятельности.

Однако исследования, проведенные С.Н. Репиной [6], показали, что автономная учебная деятельность — это особый процесс, имеющий несколько аспектов. Он характеризуется целостностью и предполагает максимальную активность обучаемых с учетом их личностных потребностей и интересов. Причем личностные и возрастные особенности обучаемых должны учитываться при выборе не только материала, но и упражнений, с помощью которых формируются навыки и умения. В связи с этим особое внимание необходимо обратить и на типы этих упражнений.

Эффективным процессом овладения иностранным языком может быть только при соответствующем сочетании репродуктивных и продуктивных упражнений. Усиление роли продуктивных упражнений стимулирует речесмыслительную деятельность и повышает результат учебной деятельности. Исследования О.В. Усачёва [7] подтверждают, что эффективность обучения повышается при таком их сочетании, где ведущая роль отводится продуктивным упражнениям. Именно они способствуют развитию творческого мышления и формируют самостоятельный перенос навыков и умений в речевую ситуацию.

Действительно, творческий процесс не может быть сформирован с помощью только репродуктивных упражнений, которые направлены на выработку шаблонных, автоматизированных действий. Они предполагают высказывания по аналогии с образцом, а осмысление их происходит заранее. Продуктивные упражнения, напротив, предусматривают высокий уровень самостоятельности при решении определенных проблем, высказывание собственной точки зрения, рассуждения и аргументирование. В связи с этим необходимо увеличить количество продуктивных упражнений, а также изменить материалы для них. С этой целью следует переходить к чтению реальных, аутентичных, а не адаптированных и упрощенных текстов из учебника. Чтение аутентичных текстов, специально подобранных по специальности и (при необходимости) несколько сокращенных, повышает чувство уверенности в себе, поскольку студенты пользуются теми же источниками, что и при подготовке к занятиям по первому иностранному языку, а также при написании эссе и презентаций по своей специальности.

При обучении второму иностранному языку в вузе необходимо учитывать возрастные особенности обучаемых. По мнению И.Я. Лerner и М.Н. Скаткина [8], оно должно соответствовать возрасту и интеллектуальному развитию студентов. Методы дискуссии, ролевых игр, исследовательские и поисковые относятся к проблемным методам обучения. Доказано, что групповое

обучение, и в частности участие в дискуссиях, значительно эффективнее традиционных методов. Метод дискуссий способствует формированию базовых дискуссионных навыков средствами иностранного языка. Это сознательное отношение к рассмотрению выдвигаемых проблем, активность и самостоятельность в их обсуждении, культура речи и культура речевого поведения, направленность на выявление возникающих проблем, умение представить себе речевое поле собеседника, выстроить стратегию и тактику ведения дискуссии. Кроме того, дискуссия создает условия для реализации личного жизненного опыта и полученных ранее знаний, связывая, таким образом, изучение второго иностранного языка с выбранной специальностью. Данное обстоятельство значительно повышает интерес ко второму иностранному языку, дает возможность пользоваться им в практических целях, в реальных условиях общения и формирует чувство уверенности в себе и в возможности овладения вторым иностранным языком.

Следующий аспект автономности — отношения между студентом и преподавателем. При автономизации учебной деятельности студент должен выступать как полноправный участник процесса обучения, как сознательный партнер во взаимодействии с преподавателем. В настоящее время доминирует односторонняя форма коммуникации: преподаватель транслирует информацию, а студент ее воспроизводит, причем в соответствующем объеме и в соответствующее время. Если же действие объекта (студента) не соответствует ожиданиям преподавателя, то он отвергается преподавателем, его учебные действия систематически пресекаются и студент получает негативную обратную связь. Следует признать, что в основе нынешней системы обучения лежит опыт преподавателя. Обучение не нацелено на свободное раскрытие личности, что не стимулирует самооценочные факторы. Кроме того, подобные отношения между преподавателем и обучаемым приводят к отсутствию мотивации к обучению у большинства студентов вузов. Так, по данным Г.Ю. Ксензовой [9], только 7—11 % студентов сохраняют интерес к обучению. Психологи рассматривают это как следствие пассивной позиции обучающихся.

Изучение второго иностранного языка в нелингвистическом вузе начинается в возрасте 18—20 лет, который психологи определяют как раннюю зрелость. Для людей этого возраста характерны высокие показатели психофизиологического и интеллектуального развития. Они наиболее восприимчивы к различным воздействиям, в том числе педагогическими средствами [10], у них повышается сознательное отношение к миру и процессу обучения. Сам процесс обучения приобретает новые качества: он становится самоуправляемым и саморегулируемым. У студентов развивается внутренняя позитивная мотивация, возникающая на основе познавательных потребностей и запросов.

Психологи отмечают также, что у них меняется и отношение к воспринимаемой информации. Оно становится ценностным и критичным. Появляются практическая направленность в обучении, стремление к применению

полученных знаний, сформированных умений и навыков на практике. Причем при изучении второго иностранного языка в этом возрасте значительно сокращается временной интервал между освоением материала и его использованием, поскольку у студентов возникает желание как можно быстрее увидеть результаты своего труда. Однако в большинстве случаев при устоявшихся методах обучения стремление студента быть взрослым и самому влиять на учебный процесс не получает развития и не реализуется. Данное обстоятельство приводит к ослаблению, а в ряде случаев и к исчезновению позитивной мотивации к изучению второго иностранного языка, что, в свою очередь, делает процесс овладения языком менее эффективным.

Следующий фактор, который мог бы способствовать повышению у студентов самооценки и чувства уверенности в себе, — правильная оценка преподавателем их учебной деятельности. По результатам исследования М.В. Давер [11], важным компонентом личностной самооценки и фактором, формирующим положительную мотивацию, является адекватная и стимулирующая оценка труда студентов, которая, прежде всего, не должна травмировать психику студента. Однако материалы неоднократных социологических опросов школьников и студентов свидетельствуют о том, что преподаватели часто унижают их достоинство, в их оценке нередко присутствует элемент предвзятости. Более того, по данным В.М. Даринской [12], 85 % учеников испытывают тревогу, страх, неуверенность в себе и другие негативные чувства и переживания вследствие нелестных высказываний учителей в их адрес.

Установившиеся у школьников заниженная самооценка, чувство неуверенности в себе с элементами тревоги и страха переносятся и на процесс обучения в высшей школе. Поэтому обязательным условием при обучении студентов должна быть доступность успеха в освоении второго иностранного языка. Так, на занятиях должны предлагаться задания, доступные для каждого студента, позволяющие достичь успеха, который зависит только от интенсивности прилагаемых им усилий. Кроме того, преподаватель должен оценивать не только способности и реальные знания каждого студента на данный момент времени, но и активность, меру труда и добросовестность в учебном процессе. Следует поддерживать оригинальные, нестандартные решения, свидетельствующие о творческом потенциале студентов, и давать им высокую оценку, которая будет не только поощрять студента, но и стимулировать его стремление к глубокому овладению знаниями, навыками и умениями.

Немалую роль для повышения самооценки и положительной мотивации в овладении вторым иностранным языком играют формы контроля учебной деятельности студентов. Следует признать, что современная система контроля имеет ряд недостатков. Во-первых, преподаватели нередко переоценивают роль контроля в процессе обучения и превращают его в самоцель. Во-вторых, при оценке знаний и навыков студентов всегда имеет место в той или иной степени выраженный субъективизм преподавателя. В-третьих, до сих пор отсутствуют четкие и обоснованные критерии контроля. В-четвертых, у студентов практически нет возможности самоконтроля своих знаний.

Способы и формы контроля овладения иностранным языком, традиционно использующиеся в школе и вузе, однообразны. Они прежде всего контролируют знания грамматики и лексики и значительно реже проверяют уровень сформированности навыков и умений практического его использования. Действительно, студенты регулярно выполняют тесты по грамматике или лексике и значительно реже — реальные задания по разным видам речевой деятельности из сертификатов, поэтому лишены возможности анализировать ошибки, оценивать свой уровень владения языком, а самое главное — наблюдать его рост.

Современная система контроля, по нашему мнению, должна вызывать у обучаемых ощущение, что преподаватель контролирует их успехи по уровню и качеству практического владения языком. Следовательно, целесообразно заменить привычные экзаменационные задания (контрольные проверочные задания по грамматике, чтение и пересказ текста, сообщение по теме, которое заранее выучено практически наизусть) заданиями из экзаменов на получение сертификата определенного уровня, где проверяются все виды речевой деятельности.

Итак, студенты чаще всего недооценивают свои знания и уровень владения вторым иностранным языком. Чувство неуверенности в себе, в свою очередь, отрицательно оказывается на эффективности процесса усвоения иностранного языка. Для решения этой проблемы необходимо создать условия для культурно-личностного развития и формирования самостоятельности. Это возможно при автономизации учебной деятельности и изменении отношений между учителем и учеником, который из объекта обучения превращается в равноправного партнера, что особенно актуально для взрослой аудитории.

## **Литература**

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) // Council of Europe: Official site. URL: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf)
2. Ромек В.Г. Тесты уверенности в себе // Практическая психоdiagностика и психологическое консультирование. Ростов-на-Дону: Изд-во ЮРГИ, 1998.
3. Социальная психология личности в вопросах и ответах: Учебное пособие / Под ред. В.А. Лабунской. М.: Гардарики, 1999.
4. Головина Е.В. Структура уверенности и когнитивные стимулы: Автореф. дисс. ... канд. псих. наук. М., 2006.
5. Харламов И.Ф. Педагогика: Учебное пособие для вузов. М.: Гардарики, 1999.
6. Репина С.Н. Организационно-педагогические условия автономизации учебной деятельности обучаемых: На примере обучения иностранному языку в неязыковом вузе: Дисс. ... канд. пед. наук. М., 2001.

7. Усачёв О.В. Соотношение продуктивных и репродуктивных упражнений на начальном этапе обучения французскому языку: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Тамбов, 1999.
8. Лернер И.Я., Скаткин М.Н. О методах обучения // Советская педагогика. 1965. № 3.
9. Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя: Учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое общество, 2002.
10. Степанова Е.И. Психология взрослых: экспериментальная акмеология. СПб.: Алстейя, 2000.
11. Давер М.В. Мотивационно-стратегические аспекты личностно-ориентированного подхода к изучению русского языка как иностранного на начальном этапе: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. М., 2008.
12. Даринская В.М. Психологический тренинг родительско-детских отношений // Семейная психология и терапия. 2000. № 1. С. 21—44.

A brief analysis of the reasons for the lack of effectiveness of teaching second foreign language in non-linguistic higher educational institutions is given. The methods and ways to improve the quality and effectiveness of teaching a second foreign language are formulated and proposed. Fundamental importance in the learning process is given to increasing autonomy, positive motivation and creative stimulus of students, the transition from the traditional relationship between teacher and student to their partnership.

*Keywords:* competence-based and pragmatist approach to learning, properties of competence, autonomy, positive motivation, creativity stimulus, partnership.