

Павленко А. Тестирование в США // Русский язык за рубежом. 2000. № 1. С. 118–119.

Casadei L. La didattica delle lingue slave sulla base dei parametri di riferimento europei: prime riflessioni a proposito della lingua ceca // Studi Slavistici. 2004. No. 4. С. 179–190.

Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching. Strasbourg, 1996.

Garetto E. La Certificazione del Russo. Storia e prospettive // Studi Slavistici. 2004. No. 4. P. 346–349.

Garzonio S., Lasorsa Siedina C. Lingua e linguistica russa in Italia oggi // Studi italiani di linguistica teorica e applicata. 2004. No. 2. P. 161–178.

Handbook of Language Examinations and Examination Systems. Cambridge: Ucles, 1998.

Multilingual Glossary of Language Testing Terms, Studies in Language Testing. Cambridge: Ucles, Cambridge University Press, 1999.

Novello A. Valutare una lingua straniera: le certificazioni europee. Venezia: Università Ca'Foscari, 2009.

Vedovelli M. Guida all'italiano per stranieri. La prospettiva del Quadro comune europeo per le lingue. Roma: Carocci, 2002.

© Нистратова С.Л., 2011

О.С. Потошина

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ СТУДЕНТАМ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ (ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА)

В статье говорится о важности создания положительной эмоциональной атмосферы на занятиях. Автор анализирует структуру существующих учебно-методических комплексов (УМК), как их инвариантной части, так и дополнительных компонентов, рассматривает необходимость привлечения на занятиях вспомогательных материалов, а также дает конкретные рекомендации преподавателям, способствующие созданию дополнительной мотивации при изучении иностранного языка.

Ключевые слова: методика обучения; создание положительной эмоциональной атмосферы; структура УМК; требования к выбору УМК; привлечение дополнительного материала; рекомендации преподавателю.

Одной из основных задач преподавателя или учителя является умение заинтересовать студента и привлечь его внимание к изучаемому языку. Довольно часто это бывает трудно сделать, если обучение иностранному языку, особенно как второму иностранному, сводится исключительно к «зубрежке» лексики и грамматики, построению фраз

и текстов. В таком случае знакомство с живым языком уподобляется приобретению знаний о языке мертвом.

Изучать иностранный язык означает, на наш взгляд, открыть дверь в новый мир, окунуться в праздник и удовольствие при познании новой культуры. Чтобы это можно было легко реализовать, преподавателю необходимо быть, с одной стороны, хорошим психологом, с другой — уметь как можно больше разнообразить свой урок. Для этого необходимо рассмотреть вопрос преподавания иностранного языка с двух разных сторон: психологической и методической.

Каждый учитель или преподаватель обязан быть хорошим психологом. Ведь любой ученик, студент или просто ребенок мечтает в своей жизни об Учителе (с большой буквы), то есть о мудром человеке, который сумел бы понять его и помочь разобраться в сложных вопросах жизни. Таким Учителем может оказаться любой преподаватель, не ограничивающий себя узкими задачами сухо прочитать лекцию.

Если преподавателя любят студенты, то и его предмет становится любимым, причем у большинства студентов в группе. Опыт и наблюдения показывают, что преподавателю или учителю удается создать в группе положительную эмоциональную атмосферу, которая «освещает» изучаемый предмет и привлекает к нему. Существует меткое выражение: талантливый преподаватель приобщает ученика к науке. «Приобщить» в данном аспекте означает способность преподавателя создать атмосферу, вызывающую общие, то есть совместные переживания. Это переживания красоты мысли через изучаемый язык, удивления, радости открытий в языке, собственных удач и достижений. За этим перечнем легко увидеть заботу преподавателя об удовлетворении базисных потребностей учеников.

Вспоминается моя собственная учеба в университете. Моим любимым и запомнившимся на всю жизнь преподавателем был Владимир Григорьевич Гак. Он вел у нас курсы «Лексикология» и «Теория перевода». Он действительно был влюблен в свою науку, во французский язык, а мы, его студенты, были влюблены в него и в его лекции, каждая из которых была незабываема и неповторима. Теория оставалась, конечно, всегда одной и той же, но эмоциональная наполненность лекции была уникальна. Мы переживали каждый урок как маленький эпизод его жизни или рассказ о ней. Он умел приводить примеры, связанные с темой урока и с каким-нибудь случаем из его жизни. Это были рассказы и о встречах с интересными людьми (такими, как легендарный французский лексикограф Алан Рей, один из создателей

энциклопедии «Le Robert», о том, как его мнение повлияло на ту или иную статью). Рассказывал он о няне, которая читала Мольера и Пого в оригинале, поэтому и учителя в школе, и знакомые французы удивлялись архаичному французскому языку В.Г. Гака. Он мог закончить лекцию чтением французской поэзии или анекдотическим рассказом. И даже экзамен для нас был как праздник. До сих пор мы, его бывшие студенты, вспоминаем его с большой теплотой и благодарностью. Как читал свои лекции с любовью, а слушатели внимали его словам и отвечали любовью к изучаемому языку.

Поскольку речь идет о значимости психологической составляющей в преподавании, то хотелось бы привести другой пример, относящийся к обучению детей и описанный Ю.Б. Гиппенрейтер. Некоторое время назад в Москве жил и работал учитель музыки Михаил Петрович Кравец. Он любил выбирать себе учеников, не способных к музыке, и многих из них доводил до уровня Центральной музыкальной школы при консерватории (уровня, как известно, самого высокого). Его увлекало, как он выражался, «процесс производства способностей». Действительно, неспособных детей для него не существовало [Гиппенрейтер, 2007].

Можно сказать, в деятельности таких учителей и преподавателей мы встречаемся с законом «зоны ближайшего развития» Л.С. Выготского применительно к эмоциональной жизни человека. Переживание интересности, важности, значимости предмета и личной включенности в этот процесс происходит сначала при участии и с помощью преподавателя, а затем становится субъективным достоянием самого обучающегося [Психология внимания, 2008].

Какой взрослый способен стать таким Учителем? Ответ может показаться неожиданным и в то же время простым: тот взрослый, который мог сохранить в своей душе живую энергию ребенка, пронеся ее через рутину официального образования, жесткие рамки воспитания, трудности выживания в обществе и многое другое.

В книге «Общаться с ребенком. Как?» Ю.Б. Гиппенрейтер вспоминает слова о «теории талантливости» выдающегося математика Андрея Николаевича Колмогорова, который считал, что талантливый, творческий человек внутренне остается ребенком, и чем меньше возраст этого ребенка, тем талантливее ученый. Свой внутренний возраст он определил как 13 лет: в это время мальчишки интересуются всем на свете, но еще равнодушны к интересам взрослых [Гиппенрейтер, 2007].

Талантливому педагогу удается устанавливать уникальную атмосферу общения со студентами на своих занятиях. Это атмосфера доброжелательности, доверия, поддержки и общей эмоциональной увлеченности. Если к практике таких занятий присоединяется искренний энтузиазм, заинтересованность и вдохновенность педагога, то такое преподавание способствует развитию интереса к предмету у студента.

При рассмотрении методической стороны вопроса преподавания необходимо вспомнить об основных и дополнительных средствах обучения, затем рассказать о методах преподавания, которые можно использовать на занятиях, выделив основные рекомендации преподавателям.

Существуют основные и вспомогательные средства обучения.

К основным средствам обучения можно отнести учебно-методические комплекты. Если речь идет о формировании коммуникативной компетентности на уровне порогового владения иностранным языком, а не просто об умении читать, что-то говорить и немного писать на иностранном языке, то одного учебника будет явно недостаточно. Самому преподавателю тоже нужна помощь, особенно если он только начинает профессиональную деятельность, имеет огромную нагрузку и мало времени для самостоятельной подготовки. Хороший УМК должен иметь определенную инвариантную часть:

- книга для учащихся;
- аудиозаписи к книге для учащихся;
- книга для учителя.

К возможным дополнительным компонентам в составе современных УМК можно отнести следующие:

- рабочая тетрадь;
- книга для чтения;
- специальный набор кассет только для учителя;
- культуроведческое пособие;
- аудиозаписи по культуроведению;
- контрольно-тестовые задания;
- видеозаписи;
- книга для учителя по использованию видеоматериала;
- лексико-грамматическое упражнение и задания;
- пособие по обучению письменной речи.

При выборе базового курса преподаватель обычно руководствуется многими соображениями, но ведущими можно назвать такие:

- является ли выбранный курс полным учебно-методическим комплектом или к нему необходимо подбирать или составлять

недостающие компоненты? соответствует ли данный курс требованиям отечественных федеральных 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?

Существуют также необходимые, так называемые дополнительные средства обучения, к которым 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.

Иначе говоря, в качестве дополнительных средств обучения может использоваться все то, что разумно дополняет и компенсирует определенные недостатки базового УМК.

Идеального курса для всех возможных условий обучения не существует, но есть огромное количество учебных пособий, среди которых учитель-профессионал может найти нужные ему материалы. В случае крайней необходимости учителю не возбраняется составить и собственные.

Теперь хотелось бы более подробно остановиться на методах преподавания французского языка, которые применяются на наших занятиях. Помимо изучения основного материала по учебникам «Virage-1»

и «Virage-2», мы стараемся подбирать студентам такой материал, который пробуждал бы в них живой интерес к изучению языка и культуры Франции, вызывал бы у них эмоции — как веселые, так и грустные.

Основными и дополнительными средствами обучения, цель которого заинтересовать учащегося и приобщить его к языку, являются такие:

- *аудирование*: небольшие диалоги и песни. Прослушивание песен несет в себе несколько задач: услышать пропущенное слово, узнать новую лексику, ближе познакомиться с культурой Франции через одного из ее носителей, а также узнать о том, кто из представителей музыкальной культуры был популярен в то или иное время. После прослушивания следует обсуждение актуальной темы, даются ответы на вопросы по прослушанной записи. На своих занятиях мы предлагаем песни таких музыкальных исполнителей и авторов, как Рено (Renaud) (на примере его песен мы обсуждаем со студентами такие темы, как взаимоотношения родителей и детей, социальная жизнь во Франции, трагедия 11 сентября, проблемы молодежи и др.); Бориса Виана (Boris Vian) (его знаменитая и революционная в свое время песня «Le déserteur» («Дезертир») актуальна для сегодняшней России), а также других исполнителей разных десятилетий: Клод Франсуа (Claude François), Серж Лама (Serge Lama), Далида (Dalida), Джо Дассен (Joe Dassin), Мано (Manau), Пари Комбо (Paris Combo), Серж Гинзбург (Serge Gainsbourg), Джейн Биркин (Jane Birkin);
- *просмотр видеофайлов*: иногда со студентами удается просмотреть видеофайлы; это могут быть и клипы к песням, и отрывки передач или новостей (например, TV5), отрывки фильмов; после просмотра следует обсуждение актуальной темы, даются ответы на вопросы [Voiron, 1997];
- *приобщение к культуре страны изучаемого языка через тактильное восприятие*: при изучении тем «Питание», «Гастрономия», «Магазины» учащегося можно заинтересовать не только рассказом о рецептах и блюдах Франции, но и дать их попробовать (например, сыры — бри, камамбер и др.);
- *изучение комедийных или комических текстов, анекдотов или скетчей*, в которых присутствует игра слов, раскрывается национальный характер жителей страны изучаемого языка (например, записи юмористических выступлений и скетчи Раймона Дево (Raymond Devos)).

Конечно, на своих занятиях нам, к сожалению, не всегда удастся пробудить интерес у всех студентов без исключения, но тем не менее у половины группы мы видим заинтересованность, и самой большой радостью для нас являются результаты: студенты «влюбляются» во французский язык и после двух лет обучения желают продолжить его углубленное изучение, даже начинают заниматься переводами с французского, или же отправляются в путешествие по Франции, чтобы еще раз, но уже по-другому пережить те эмоции, которые они испытали на уроках.

В качестве заключения хотелось бы сформулировать несколько рекомендаций преподавателю:

- предлагать студентам такие темы, тексты, задачи, в которых содержится новая для них информация и которые близки им по контексту деятельности;
- апеллировать к опыту, знаниям, эмоциям и чувствам студентов;
- чаще использовать различные языковые и речевые игры, проблемные задания и элементы соревнования;
- по возможности обеспечивать учащимся право выбора тем, текстов, заданий и т. д.
- поощрять нестандартные решения учащихся, даже если эти решения приводят к использованию незнакомого языкового материала и провоцируют на ошибки, а также не совпадают с вашим или общепринятым мнением;
- показывать пример речевого взаимодействия, вежливого отношения к оппоненту, готовности к решению возникающих проблем;
- чаще хвалить своих учеников, при этом использовать различные оценочные коммуникативные приемы (как вербальные, так и невербальные);
- варьировать 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;
- не ставить нереальных задач перед учениками, шире использовать содержательные, языковые и речевые опоры с учетом индивидуальных особенностей учащихся;
- создавать партнерские отношения и не бояться делегировать часть своих полномочий студентам; в этом случае появляется чув-

ство коллективной заинтересованности и ответственности за результат [Holec, Little, 1996; Korsvold, Reschoff, 1997].

Источники

Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? М.: АСТ, 2007.

Психология внимания / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.: АСТ, 2008.

Boiron M. Apprendre et enseigner avec TV5 // Le Français dans le monde. 1997. No. 290. P. 26–29.

Holec H., Little D., Richterich R. Strategies dans la apprentissage et l'usage des langues. Strasbourg: Conseil de l'Europe; Hatier, 1997.

Korsvold A-K., Reschoff B. New Technologies in Language Learning and Teaching. Council of Europe Publishing, Strasbourg, 1997.

© Потошина О.С., 2011

Е.С. Прокопович-
Микуцка

ЯЗЫКОВАЯ НОРМА В ПРЕПОДАВАНИИ ИТАЛЬЯНСКОГО ОБЩЕЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА И СУЩЕСТВУЮЩИЕ УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ: КРИТЕРИИ ОТБОРА И ОЦЕНКИ

Проблема языковой нормы в итальянском волнует лингвистов на протяжении всего периода его существования в качестве государственного языка. Особенно остро до сих пор стоит вопрос о том, какой именно вариант итальянского считать нормативным и рекомендовать к целенаправленному изучению в Италии и за границей. В связи с этим преподавание этого языка в неязыковых вузах, введенное сравнительно недавно, сразу же столкнулось с проблемой выбора учебника, который, с одной стороны, отражал бы актуальное состояние языка, с другой — по объему и подаче материала соответствовал бы требованиям нефилологической программы. В НИУ ВШЭ этот вопрос особенно актуален, так как задачей преподавателя здесь является не только обучение основам грамматики, достаточным для перевода научных текстов со словарем, но и формирование у студентов коммуникативной компетенции, необходимой для поддержания контактов с иностранными партнерами, проведения информационно-аналитической работы с различными источниками на иностранном языке, а также обучение студентов основным навыкам устного и письменного перевода в сфере профессиональной коммуникации. Таким образом, основная цель данной работы — ответить на вопрос, какой итальянский язык должен преподаваться в неязыковом вузе и какие из существующих на сегодняшний день учебников могут быть применены для достижения вышеуказанных целей.