

творческого развития. От передачи “абсолютных истин” осуществляется переход к ценностям и технологиям добывания студентом личностных знаний, служащих порождению им собственного образа мира и реализации жизненного проекта”. (4.)

Некоторые из вписанных нами игровых заданий могут выполняться и индивидуально, но при работе в малых группах возникают дополнительные положительные эффекты.

Во-первых, студенты начинают воспринимать не только преподавателя, но и других студентов как источник информации. Это важно, так как российская педагогика по-прежнему достаточно авторитарна и, несмотря на теоретические изыскания в педагогике и методике, на практике все еще ориентирована на учителя, а не на студента.

Во-вторых, работа в проблемных группах способствует социализации студентов в профессиональном общении с другими студентами. Немаловажным аспектом такой социализации является возможность утвердить и проявить себя в работе.

В-третьих, работа в малых группах создает ситуации, развивающие иноязычные коммуникативные умения студентов, что способствует интеграции социокультурного и языкового/речевого обучения студентов.

В-четвертых, работа в малых группах в аудитории является стимулом и

“мостиком” к самостоятельной работе студентов вне аудитории.

В-пятых, студенты совершают “в своем сознании двойной переход – от знака (информации) к мысли, а от нее к действию и поступку. Только в этом случае информация становится осмысленным знанием”. (4).

В-шестых, работа в малых группах способствует развитию психокультурной адаптивности личности студента, а также развитию любознательности и освоению способов ее удовлетворения (работа с географическими картами, справочниками, словарями, со специальной литературой).

Таким образом, организация социокультурного обучения в малых группах позволяет не только развить социокультурные знания, умения и навыки, но и сформировать положительные личностные характеристики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Государственный Образовательный Стандарт Высшего Профессионального Образования от 14 марта 2000.

Томахин Г.Д. Реалии-американизмы. - М.: Высшая школа, 1987.

Ильин Г.Л. Проектное образование и реформация науки. - М., 1993.

Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. - М., 1999, - С. 39-40.

Л.Г. Кузьмина

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

(в рамках концепции двенадцатилетнего образования в России)

Современный этап развития общества потребовал качественно новых ориентаций в обучении иностранным языкам (ИЯ). Демократические перемены в различных областях жизни, социально-политические и экономические реалии последнего десятилетия, качественно новые взаимоотношения со странами мирового сообщества в сфере языкового обра-

зования проявились в своеобразном “языковом буме”, затронувшем все слои общества, в превращении школьного предмета “иностранный язык” в один из самых востребованных. Вырос социальный престиж владения ИЯ, повысилась его инструментальная ценность для реализации личностных планов человека (для продолжения образования или получения работы за ру-

бежом). Появились новые варианты изучения ИЯ (например, курсы по ведению деловой переписки на ИЯ), все большее распространение получают компьютерные телекоммуникационные технологии (которые требуют владения письменной речью (ПР) как на родном, так и на иностранном языках), значительно расширился рынок учебно-методической литературы¹, в которой ПР на ИЯ уже отводится достаточно места.

Процессы обновления в сфере обучения ИЯ в отечественной школе не обошли стороной и учителя. Сегодня учитель ИЯ имеет право самостоятельно выбирать модель обучения, учебные пособия и другие средства обучения. При этом из множества методических систем он должен выбрать ту, которая соответствует современным педагогическим реалиям, построена с использованием новейших обучающих технологий, учитывает конкретные условия обучения, а также отвечает запросам и потребностям обучаемых во владении ИЯ. И если в отношении обучения устной речи и чтения у него уже есть достаточно большой выбор таких моделей, то в области иноязычной ПР разработанными оказываются лишь отдельные аспекты данной проблемы (см., например, Кузьмина Л.Г., Сафонова В.В., 1998; Мильруд Р.П., 1997) при отсутствии хотя бы одной цельной модели, приемлемой для обучения ИЯ в средней школе².

Более того, о необходимости разработки вариативных методик развития иноязычной ПР школьников свидетельствует и целый ряд других причин.

Так например, иноязычная ПР абсолютно всеми признается как наиболее сложный вид речевой деятельности, представляющий большие трудности для обучаемых, так как подразумевает владение не только (и не столько) лексико-грамматическими средствами, орфографией и пунктуацией, а умениями логично и композиционно стройно передавать свои мысли на ИЯ, аргументировать, доказывать и иллюстрировать свою мысль, осуществляя обзор, комбинирование и объединение фактов, исключая всю irrelevantную для раскрытия замысла ин-

формацию и используя возможности различных типов речи (описания, повествования и рассуждения) (Гальскова Н.Д., 2000; Heaton J.V., 1995). При этом сложнейшим с точки зрения процесса обучения является именно “формирование мысли” (по И.А. Зимней), т.е. процессы мыслительные (анализ, синтез, сравнение, сопоставление и др.), а не “формулирование мысли”, т.е. ее языковое оформление. И хотя мы не можем говорить о возможности достижения достаточно высокого уровня владения иноязычной ПР в условиях средней школы, представляется правомерным конкретизировать цели обучения в отношении данного вида речевой деятельности и описать его минимальное содержание уже для средней школы.

Несмотря на то, что иноязычная ПР представляет собой наиболее сложный вид речевой деятельности, в течение долгого времени ей не уделялось должного внимания. Выполняя “обслуживающую” (W. Rivers) другие виды речевой деятельности роль, являясь “универсальным закрепителем” учебного материала (И.А. Грузинская), ПР на ИЯ как самостоятельный вид речевой деятельности (в силу целого ряда причин, одной из которых является доминирование устных методов обучения ИЯ) была практически полностью исключена из программ по иностранным языкам и, как следствие, не получила должного теоретического осмысления методика ее развития на различных ступенях обучения и у различных категорий обучаемых³.

Все вышесказанное и определило необходимость разработки данной концепции развития иноязычной (ПР) школьников как одного из возможных путей реализации новых подходов к обучению ИЯ в рамках двенадцатилетнего среднего образования.

Для того, чтобы определить приоритеты в обучении письму на ИЯ в рамках средней школы, необходимо было решить следующие задачи:

1. проанализировать реальные потребности школьников во владении иноязычной ПР, как в отношении **номенклатуры функциональных типов письмен-**

ного текста, овладение которыми должно предусматриваться программой по ИЯ в средней школе, так и в отношении **типичных ситуаций письменного иноязычного общения**, в которых может оказаться российский школьник в условиях реальных международных контактов со своими сверстниками из-за рубежа;

2. выбрать **организационную форму** описания минимального содержания обучения ПР в средней школе, ориентируясь на приемлемый в современных условиях тип учебной программы;
3. обеспечить нацеленность обучения ИЯ в данном виде речевой деятельности на формирование и совершенствование **интегративных коммуникативных умений** как неперемное условие обеспечения эффективности развития иноязычной ПР в условиях ограниченной языковой практики данной категории обучаемых;
4. создать дидактико-методические условия для развития у школьников умений сравнивать, сопоставлять соизучаемые языки и культуры, выявлять в них общее и национально-специфичное, интерпретировать на письме факты и явления иноязычной и родной культур, передавать на ИЯ реалии современной отечественной жизни, тем самым на практике реализуя требование времени - обучение иноязычному общению в контексте **диалога культур**.

К решению первой из проблем следует подойти с позиции, принятой в современных исследованиях по методике обучения ИЯ, согласно которой у обучаемых, помимо непосредственно желаний (*wants*) в овладении ИЯ, которые хорошо ими осознаются, имеются потребности, вызванные объективной необходимостью (*needs*) (Hutchinson T. and Waters A., 1993). Последние зачастую могут и не осознаваться как таковые. Следует заметить, что данные "неосознаваемые потребности" определяются особенностями современного социокультурного контекста изучения ИЯ и диктуются требованиями времени (см. выше).

Анализ действующих учебников и учебных программ по ИЯ, которые построены уже с учетом Общеευропейских и национальных требований, предъявляемых к уровню владения ИЯ в средней школе (Английский язык..., 1997; Английский язык..., 1999), показывает, что российскому школьнику владение иноязычной ПР требуется в самых разных сферах его учебной и внешкольной жизни:

- для установления и поддержания реальных контактов с ровесниками за рубежом, которые осуществляются на письме;
- для обеспечения все более расширяющихся возможностей продолжения образования за рубежом, которое, как известно, является в большей степени ориентированным на письменные формы обучения и контроля, нежели отечественное;
- для сдачи международно-признанных сертификационных экзаменов по ИЯ, которые обязательно включают раздел на проверку уровня сформированности письменных иноязычных умений;
- для общения через Интернет, которое постепенно становится неотъемлемой чертой нашей повседневной жизни.

Если судить о типологии письменных текстов, владение написанием которых требуется учащимся средних школ, обучающимся по современным отечественным учебникам, то можно видеть, что, несмотря на то, что содержание обучения письму в базовой школе является достаточно лимитированным (Учебные стандарты..., 1998), к 11 классу они должны уметь:

- заполнять аутентичные бланки и формуляры (типа личной анкеты для получения визы, заказа места в гостинице и др.) и передавать на ИЯ свою фамилию, имя, отчество, дату рождения, адрес, гражданство и т.п.);

- писать своему ровеснику поздравительную открытку (с днем рождения, другими праздниками);

- писать стандартизированные официальные письма (типа письма с запросом информации об условиях проживания или обучения, особенностях предполагаемого

вида отдыха и т.д. или письма-жалобы на плохое обслуживание);

- писать простые личные письма по вопросам, представляющим взаимный интерес для коммуникантов - школьников;

- писать отзывы на книги, фильмы;

- оформлять рекламные листки (например, о родном городе) или афиши - объявления (например, о школьных мероприятиях);

- описывать людей, события, предметы; рассказывать о прошедших событиях;

- вести записи (кратко передавать содержание прочитанного и составлять и записывать план по прочитанному или прослушанному тексту; отбирать и записывать ключевые слова, предложения; составлять и заполнять схемы, таблицы, диаграммы; составлять опросники; формулировать и записывать тезисы своего устного выступления).

Таким образом, можно заключить, что реальные потребности российских школьников во владении иноязычной ПР проявляются, с одной стороны, в появлении новых сфер ее практического применения, а с другой - в значительном расширении номенклатуры функциональных типов письменного текста, написанием которых им следует овладеть в современных условиях.

Решение второй из вышеназванных задач заключалось в выборе типа учебной программы, приемлемой по структуре, формату и характеру для описания содержания обучения именно письменной речи.

Изучение различных подходов к разработке программ по ИЯ показало, что широко распространенные в настоящее время структурно-грамматический и функционально-понятийный типы учебных программ не подходят, если речь идет о развитии речевых умений. Выход видится в использовании так называемой "ситуативно-ориентированной" программы, в которой за единицу описания учебного материала берется типичная ситуация общения. Другими словами, содержание обучения в данном типе программы ориентируется не на языковой, а на речевой материал: темы, подтемы (тематические рубрики) и ситуации. Несмотря на

то, что данный тип программы хорошо известен в методике обучения ИЯ, ее возможности используются далеко не полностью (Dubin and Olshtain, 1986).

Отталкиваясь от действующих документов по языковому образованию и используемых в настоящее время учебно-методических комплектов по ИЯ, оказалось возможным описать тематическое наполнение учебной иноязычной письменной практики школьников, представив его в виде атласа типичных коммуникативных ситуаций, в основу которого положены: а) модель реальных международных контактов современного российского школьника с его зарубежными сверстниками (например, "школьные обмены", отдых или учеба за рубежом) и б) педагогические инновации в сфере языкового образования, которые постепенно входят в повседневную учебную практику школьников (групповые формы работы, проекты, использование Интернет и др.).

Атлас типичных коммуникативных ситуаций, в которых может оказаться школьник в условиях учебного письменного иноязычного общения

| ТЕМАТИЧЕСКИЕ БЛОКИ | ОСНОВНЫЕ РУБРИКИ |
|---|--|
| Переписка с зарубежными сверстниками | ⇒ Устанавливаем контакты ⇒ Поддерживаем контакты |
| Поездка за рубеж | ⇒ Готовимся к поездке ⇒ Отдыхаем за рубежом ⇒ Учимся на языковых курсах ⇒ В гостях у зарубежного сверстника |
| Принимаем гостей в России | ⇒ Приглашаем в гости ⇒ Проводим заочные экскурсии по России ⇒ Принимаем гостей в своем родном городе ⇒ Участвуем в совместных делах в школе |
| На уроках иностранного языка и не только на них | ⇒ Пишем в газеты и журналы ⇒ Издаем свой собственный классный журнал ⇒ Проводим социологические исследования ⇒ Общаемся через Интернет |

В качестве примера приведем некоторые ситуации письменного иноязычного общения из рубрик “Поддерживаем контакты” (№№ 1-2), “Участвуем в совместных делах в школе” (№№ 3-4) и “Общаемся через Интернет” (№№ 5-6):

1. Ты переписываешься со своим ровесником из-за рубежа. Из первых писем стало ясно, что вы оба увлекаетесь музыкой (книгами, кино, спортом и т.д.). В своем следующем письме расспроси своего друга о том, какую музыку предпочитает слушать он (какие книги, фильмы предпочитает, какими видами спорта занимается). Напиши о том, что слушаешь (читаешь, смотришь) ты и твои друзья.
2. Ты собираешься рассказать своему другу по переписке, как ты провел свои каникулы. Прогляди свои заметки, которые ты делал во время каникул в своем дневнике, и напиши ему письмо с рассказом о наиболее интересных событиях и занятиях.
3. Скоро в твою школу приезжают гости из-за рубежа. Оформи визитную карточку школы, напиши памятку о том, где находятся кабинеты администрации школы, учебные классы, лаборато-

ри, актовый и спортивный залы и др. помещения. Подготовь расписание уроков на иностранном языке. Какие мероприятия ты бы запланировал на время пребывания делегации в школе? Составь такую программу (или объявление), указав названия мероприятий, даты, время и место проведения.

4. Программа обмена российских и зарубежных школьников предусматривает во время пребывания гостей в твоей школе совместное участие в экологическом проекте. Придумай эмблему проекта. Подготовь плакат (постер) на экологическую тематику. Напиши рассказ, как дать “вторую жизнь” отжившим свой век вещам.
5. Ты решил вступить в международный Интернет-клуб любителей кино (музыки, футбольных болельщиков, поклонников суперзвезды и т.п.). Заполни предлагаемую анкету члена клуба.
6. Ты никогда не пытался написать своему кумиру? Если бы у тебя бы его/ее адрес, что бы ты ему/ ей написал? Рассказал о себе? Попросил фотографию?

Следует отметить циклический характер развития умений иноязычной ПР при

подобной организации учебного материала. Имеется в виду, что одна и та же ситуация общения встречается в процессе обучения не один, а несколько раз, но при этом каждый раз повторяется на новом, качественно новом уровне. Так, например, одна из типичных ситуаций в рубрике “Устанавливаем контакты” может иметь различные варианты описания в зависимости от того, предлагается ли она на начальном или на более продвинутых этапах обучения ИЯ:

а) У тебя есть возможность заочно познакомиться со своим сверстником из-за рубежа. Твой учитель ИЯ поможет найти тебе его адрес. Что ты напишешь ему о себе в своем самом первом письме?

б) У тебя есть возможность заочно познакомиться со своим сверстником из-за рубежа, написав ему письмо в одну из международных организаций, которые помогают найти друзей по переписке. Что ты напишешь о себе?

Разработка подобного атласа типичных коммуникативных ситуаций письменного иноязычного общения позволяет сформировать четкое представление о ситуативно-тематическом наполнении иноязычной учебной письменной практики учащихся средних школ, что, в свою очередь, создает серьезную мотивационную базу для овладения школьниками иноязычной ПР в условиях средней школы.

Если теперь остановиться на проблеме обеспечения эффективности процесса обучения письменному иноязычному общению в средней школе, которая из-за ограниченного языкового опыта обучаемых всегда трудно решается, то это оказывается возможно реализовать, если во главу угла поставить формирование и совершенствование интегративных коммуникативных умений. Речь идет о своеобразном “подключении” ПР к другим видам речевой деятельности (аудированию, говорению, чтению) с целью их взаимосвязанного развития и о соединении данных речевых умений с универсальными умениями (например, с когнитивными, социальными или общеучебными умениями и др.). Дан-

ное положение можно проиллюстрировать на примере следующих ситуаций:

- 1. Твоим сверстникам из-за рубежа было бы интересно узнать о том, какие возможности есть у российских школьников продолжать свое образование после 10 класса. Обобщив данные устного опроса своих одноклассников, останутся ли они в этой школе, пойдут в другую школу или в другие учебные заведения, и запиши результаты опроса в виде отчета (устная речь + письменная речь).*
- 2. Во время пребывания иностранных школьников в гостях у вас в школе вы планируете обсудить сходства и различия в системе образования в России и в стране изучаемого ИЯ. Изучите необходимые материалы. Подготовьте схему (таблицу, диаграмму), которая отражала бы систему образования в России. Позаботьтесь о том, чтобы правильно передать на ИЯ ее особенности (чтение + ПР + умение представлять вербальную информацию схематически).*

На последнем примере можно также видеть, что современные подходы к развитию иноязычной ПР школьников не возможны без учета межкультурного характера ситуаций письменного общения данной категории обучаемых. В рамках описываемой концепции предпринята попытка реализовать ставшее уже аксиоматичным положение о необходимости соизучения языка и культуры, причем, постараться уйти от представления лишь туристического набора “достопримечательностей, обычаев и традиций страны изучаемого ИЯ”, которое, хотя и привносит “культуроведческую экзотику” в учебный класс, вряд ли создает основу для осознания их ценностно-ориентационного смысла и его учета носителями языка в условиях межкультурного общения. Предлагается вовлечение учащихся в процесс сбора и систематизации национально-культурной информации, сравнение и сопоставление сходных явлений в родной и соизучаемых культурах, развитие умений интерпретировать не только факты и явления ино-

язычной культуры, но и корректно передавать на иностранном языке реалии отечественной культуры. Другими словами, развитие иноязычной ПР учащихся средних школ осуществляется на основе одного из самых актуальных принципов современной методики обучения ИЯ - принципа обучения иноязычному общению в контексте диалога культур (Сафонова В.В., 1996).

Следующие примеры ситуаций письменного иноязычного общения могут служить иллюстрацией сказанного:

1. *Приближается один из национальных праздников (или день рождения твоего друга). Не забудь написать ему поздравительную открытку.*
2. *Представь, что ты находишься в стране изучаемого ИЯ по обмену. Что бы ты написал своему российскому учителю ИЯ о том, как там проходят занятия в школе, какие предметы изучают твои сверстники, чем они занимаются после уроков?*
3. *Твой зарубежный друг собирается приехать в Россию. Посоветуй, какие места ему следует посетить. Напиши список из нескольких, на твой взгляд, наиболее интересных мест (регионов). Выбери одно и подготовь рекламный листок (или всем классом - туристический буклет) о Москве (Санкт-Петербурге, Золотом Кольце и др. местах) с фотографиями и интересными фактами.*

Решение всех вышеназванных задач позволяет:

- уточнить содержание обучения ИЯ в отношении иноязычной ПР и очертить контуры программы развития иноязычной ПР школьников в рамках двенадцатилетнего среднего образования в России;

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Английский язык. Учеб. для 10-11 кл. шк. с углубл. изуч. англ. яз. В 2 ч. Ч.2 /В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, Е.В. Кавнатская, Л.Г. Кузьмина. - М.: Просвещение, 1997.

- учесть требования времени, а также запросы и потребности школьников во владении иноязычной ПР;
- насытить учебную иноязычную практику школьников ситуациями реального межкультурного общения;
- интегрировать соизучение иноязычной и родной культур в учебную коммуникативную практику на письме;
- обеспечить мотивационную базу учебной иноязычной письменной практики.

Реализация описанного подхода к развитию иноязычной ПР учащихся средних школ будет способствовать организации эффективной учебной письменной коммуникации на ИЯ, а также поможет учителям в выборе ориентиров при разработке авторских программ по обучению ИЯ.

¹ причем, не только за счет зарубежных изданий, но и за счет учебников нового поколения российских авторов (см., например, УМК по английскому языку для средних общеобразовательных школ В.П. Кузовлева и др., для школ с углубленным изучением английского языка авторского коллектива под рук. В.В. Сафоновой).

² Здесь следует заметить, что, как показывает анализ теоретической методической литературы, в отношении обучения иноязычной ПР в средней школе у методистов до сих пор нет единого мнения. Так, одни из них (например, Гальскова Н.Д., Мильруд Р.П., Сафонова В.В.), указывают на необходимость ее целенаправленного развития уже в начальной школе, другие же (например, Рогова Г.В., Верещагина И.Н.) считают это нецелесообразным.

³ Исследования, посвященные изучению процессов овладения иноязычной ПР и разработке технологии ее развития очень немногочисленны (см., например, работы Я.М. Колкера, М.Д. Пайвиной, Г.В. Лагвешкиной, Л.К. Заевой). В последние годы, однако, появилось несколько новых работ (например, диссертационные исследования Н.В. Солдатовой, Н.М. Громовой, И.А. Антоновой, Л.В. Каплич).

Английский язык. Учеб. для 10-11 кл. общеобраз. шк. (Кузовлев В.П. и др.). - М.: Просвещение, 1999.

Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. - М.: Просвещение, 1998. - 232с.

Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. - М.: АРКТИ, 2000. - 165с.

Кузьмина Л.Г., Сафонова В.В. Типология социокультурных ошибок в англоязычной письменной речи русских обучаемых // Иностр. яз. в шк., 1998. - №5. - С.31-34; №6. - С.10-18.

Мильруд Р.П. Методика обучения иноязычной письменной речи // Иностр. яз. в шк., 1997, №2. - С.5-11.

Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. - Воронеж: Истоки, 1996. - 237с.

Учебные стандарты школ России. Государственные стандарты начального общего, основного общего и среднего (пол-

ного) общего образования. Книга 1. Начальная школа. Общественно-гуманитарные дисциплины / Под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.Н. Лазутовой. - М.: ТЦ Сфера, Прометей, 1998. - 380 с.

Dubin, F. and Olshtain, E. Course Design: Developing Programs and Materials for Language Learning. - Cambridge: CUP, 1986.

Heaton, J.B. Writing English Language Tests. - London and New York, etc.: Longman, 1995.

Hutchinson, T. and Waters, A. English for Specific Purposes: A learning - centred approach. - Cambridge: CUP, 1993.

Nunan, D. Syllabus Design. - Oxford: OUP, 1988.