

Возможные варианты поддержки учащихся в условиях введения второго иностранного языка

Н.В.Козлова АКИПКРО

Обновление содержания образования, достижение нового качества его результатов - это основание как для сохранения фундаментальности образования, так и для усиления его практической направленности. Эти процессы коснулись и предметной области «иностранные языки» и, в первую очередь, нашли отражение во введении второго иностранного языка в учебный план школ.¹ По мнению целого ряда ученых (Н.В. Барышников, И.Л. Бим, Н.Д.Гальскова, Л.Я. Денисова, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, А.В.Щепилова, Л. Н. Яковлева и другие) введение второго иностранного языка должно привести не только к изменению целей, но и к изменению планируемого результата обучения предмету, а также методов и технологий, обеспечивающих освоение содержания на всех ступенях обучения. Вместе с тем, была отмечена многоаспектность и сложность проблемы введения второго языка, т.к методика обучения второму языку имеет свои особенности по сравнению с обучением первому иностранному языку.

Концептуальные основы обучения второму иностранному языку были заложены Б.А.Лapidусом и И.И.Китросской (применительно к высшей школе), И.Л. Бим и позднее Н.Д.Гальсковой (применительно к средней школе). Исторические аспекты методики обучения иностранным языкам, показывают, что **первая Концепция** обучения второму языку (по заказу Гете-Института) была разработана в 1955 году. Но переведена на русский язык она была в 1957 году. Эта Концепция и явилось основанием, обеспечивающим разработку программ для введения второго иностранного языка, которые

были ориентированы на:

- « продукт » или на конечный результат и процесс обучения.
- вариативность введения второго языка в разные типы школ.

Под целью обучения второму иностранному языку понималось формирование коммуникативной компетенции во втором иностранном языке

¹ Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения .Основная школа. (Москва, Просвещение.2011г.).

на основе сформированных коммуникативных умений учащихся в родном и первом иностранном языке, а также на основе сформированных ранее общеучебных умений как на межъязыковом, так и на межпредметном уровне.

Анализ, существующей ранее практики введения второго иностранного языка (Барышников Н.В., Бим И.Л., Гальскова Н.Д., Сафонова В.В., Щепилова А.В., Яковлева Л.Н. и другие), показывает, что его введение, например, в 1989,1994, 2004 сопровождалось рядом объективных трудностей в организации обучения. В первую очередь, недостаточно была обеспечена нормативная и методическая поддержка процесса введения второго иностранного языка .

В настоящее время переход на ФГОС, появление Примерной основной образовательной программа образовательного учреждения ,где определены временные и содержательные рамки(частично и нормативно- правовые) , обеспечивающие введение второго иностранного языка в учебный план школы, должны положительно решить этот вопрос.

Следует учесть, что предоставляемая учащимся возможность выбора иностранного языка в **качестве второго**, как показывает практика обучения, является значительным мотивационным фактором, а имеющийся учебный и речевой опыт в первом иностранном и родном языках создают достаточно благодатную почву для изучения второго иностранного языка и во многом облегчает процесс его усвоения.

С целью изучения интереса учащихся к овладению вторым иностранным языком (при условии его введения в учебный план школ) в крае были анкетированы 452 ученика 5 классов из 35 школ.

Анализ анкет показал , что:

- 92,6% учащихся называют иностранный язык в качестве одного из трех своих любимых предметов;
- Но:
 - если 64% учащихся говорят, что им нравится изучать иностранный язык, то
 - 17% школьникам не нравится изучать иностранный язык, а
 - 19% еще находятся на этапе самоопределения.
- 35% учеников изучают иностранный язык с тем же интересом, что и в прошлом году .
- у 52% учеников интерес к изучению языка повысился ,а у
- 13% снизился (по сравнению с прошлым годом).

Не менее интересными являются ответы на вопрос « Как Вы отнесетесь к тому, если Вам предложат изучать второй иностранный язык?»

- 35% ответили, что они будут рады изучать второй иностранный язык;
- 40% будут изучать второй язык, если его введут;
- 25 % изучать второй иностранный язык не хотят.

Учителя же считают, что повышение мотивации к изучению предмета во многом зависит от :

1. Методически грамотного отбора содержания образования, которое действительно усилит практическую направленность обучения.
2. Предоставления ученикам возможности выбора различных курсов в зависимости от их личных интересов и способностей.
3. Разработки ориентированных на обучение второму иностранному языку УМК (учебно- методических комплексов) для школ различного профиля.
4. Предоставления возможности ученикам использовать язык за пределами класса: формирование групп по интересам, встречи с носителями языка, клубы и т.п.

На основании исследований, проведенных в европейских странах, и в особенности преподавания языков в Люксембурге, Ларс Шмельтер считает изучение двух иностранных языков в начальной школе «абсолютно выполнимым заданием, без риска перегрузки» для большинства учащихся. Кроме того, он уточняет, что есть определенный порядок, в котором было бы целесообразно изучать иностранные языки.

Исследования, проведенные в Германии, показали, что если подростки, у которых родной язык немецкий, сначала учат французский, а потом английский, то мотивация для изучения второго иностранного языка у них больше, чем если бы они изучали эти два языка в обратном порядке.

«Морфологически английский язык гораздо проще, а это облегчает его изучение. Поэтому, если вы начинаете учить английский после французского, создается впечатление, что вы совсем не продвигаетесь вперед и не в состоянии достичь в английском того уровня, который вы уже имеете во французском. Если же вы сначала учите английский, то такого же чувства у вас нет. Кроме того, те, кто сначала учат французский, а затем английский, с большей вероятностью впоследствии начинают учить третий иностранный язык, чем те, кто сначала выучил английский, а затем французский»(Ларс Шмельтер).

Доказано (И.Л.Бим, Е.Н.Соловова и др.), что содержание обучения иностранному языку складывается из взаимодействия трех важных элементов системы обучения: 1) учебного материала/предмета, который

обеспечивается УМК (учебно – методический комплект); 2) учителя; 3) ученика.

Для нас важно то, что современные УМК, будучи компонентом системы обучения иностранным языкам, одновременно является достаточно самостоятельной подсистемой, отражающей структурные компоненты процесса обучения предмету (Н.И. Тупальский, Н. Funk, G. Neuner, C. Nodari, В. Kast, В-D. Mueller и др.).

По мнению И.Л. Бим, Н.Д. Гальсковой, А.Н. Щукина, в учебнике (как системе) находит **отражение специфика иностранного языка как учебного предмета — его междисциплинарный, многоцелевой, деятельностный характер.** Научно обоснованный подход к анализу УМК приобретает особое значение в условиях перехода на новый образовательный стандарт. Это обусловлено двумя обстоятельствами. **Во-первых**, определяя минимум знаний и умений, которыми должны овладеть учащиеся для достижения базового уровня обученности, «Федеральный государственный образовательный стандарт по иностранным языкам» не ограничивает возможности региона, школы и даже отдельного учителя и класса **Во-вторых**, наличие параллельных, альтернативных учебников (но тех, которые обязательно входящих в федеральный перечень). Поэтому, выбирая тот или иной учебник или весь УМК для изучения второго иностранного языка, учителю следует исходить из особенностей образовательного учреждения, т.е. типа школы, возрастных и индивидуальных особенностей своих учащихся, отвечать требованиям государственного образовательного стандарта, отражать реалии страны изучаемого языка и реалии нашей страны (И.Л. Бим).

Но в любом случае эффект введения второго иностранному языку будет выше, если дети будут ощущать педагогическую поддержку.

Педагогическая поддержка - это скорее обучение ребенка не только самостоятельно действовать в условиях «пожара», но и прежде всего действовать профилактически

Педагогическая поддержка направлена на развитие самостоятельности ребенка, но при этом страхует ребенка от ситуаций «хронической ,стойкой» неуверенности в себе и в своих возможностях быть успешным. Успех – это то эмоциональное состояние, которое закрепляет в ребенке уверенность в своих силах.

Тактика «помощи» (поддержки) должна составлять целостную деятельность по педагогической поддержке

Смысл	Цель	Средства	Результат
Второй язык как возможность	Создание условий для развития	Эмоциональная, педагогическая	Решение ребенка направить свою

расширения образовательного пространства школьника	коммуникативной компетенции учащихся	поддержка в процессе овладения иностранным языком	активность на овладение вторым иностранным языком
--	--------------------------------------	---	---

Отношение взрослого к ребенку в образовательной ситуации	Позиция педагога	Задачи педагогической деятельности
каждый ребенок имеет право на стремление к успешности;	это мое проявление профессионализма;	создать условия для реализации ребенком своих возможностей в овладении иностранным языком;
каждый ребенок имеет право выбрать тот алгоритм действий, который обеспечит ему успешную продуктивную деятельность;	признаю и уважаю активность ребенка в поиске способа познания неизвестного ;	создать условия для перевода активности в поисковую деятельность и рефлексию этой деятельности;
дети не застрахованы от ошибок;	признаю ценность ошибок и использую их для выявления имеющего у учащихся опыта и создаю условия для его расширения;	создать условия для рефлексии ошибок;
каждый ребенок способен постепенно овладеть необходимой ему деятельностью.	стремлюсь всегда устанавливать такие взаимоотношения с учащимися, которые создают условия для успешной организации учебной деятельности.	создать условия для анализа выбранного учащимися варианта деятельности.

Таким образом, современная образовательная ситуация нацеливает учителя на создание условий для полноценного проявления и развития личностных функций субъектов образовательного процесса. В ходе практического поиска ответов на вопросы; «С какой целью я это делаю?», «Для кого я это делаю?», «Какие условия я смогу создать?», «Какой результат я хочу получить?» было доказано, что переход на ФГОС требует перехода от традиционной модели развития к модели развития компетентности, что существенно меняет понимание целей образования,

ставит во главу угла отношение к ребенку как одной из ценностей образования.

Если мы хотим включить учеников в учебную деятельность, то мы должны учитывать, что ...

А) Психологи выделяют среди учеников *«визуалов»*, *«аудиалов»*, *«кинестетиков»*, хотя в чистом виде, как они же и утверждают, почти не встречаются люди, которые относятся только к одному обозначенному типу. Но все же какой-то канал восприятия у каждого человека является ведущим и подобный учет этих индивидуальных особенностей личности оправдан. **Визуалами**, называют лиц, у которых ведущим сенсорным каналом является зрительный, **аудиалами**—тех, кто лучше воспринимает информацию на слух, **а кинестетиками** — тех, кто общается с миром через тактильные ощущения и через движение. Успех в усвоении материала, который предлагает учитель возможен тогда, когда обеспечен контакт с учебной информацией по разным сенсорным каналам. Это можно рассмотреть на примере некоторых методических рекомендаций по работе с учебными текстами учащихся различных типов личности

Как работают с учебными текстами визуалы :

- Визуалу необходимо обеспечить спокойную работу с учебной информацией.
- Более легко они воспринимают визуально предъявляемый текст.
- Если учитель ведет рассказ, то для визуала лучше, если он будет сопровождаться картинками, или краткими записями на доске, или слайдами и т. п.
- Устные инструкции, задания, вопросы без зрительного подкрепления визуалами воспринимаются с трудом.
- Визуалы письменно отвечают на вопросы лучше, чем устно, поэтому им легче выполнять письменные задания.
- В процессе общения их голова поднимается вверх. Они успешны в чтении. У них живая образная фантазия. Следовательно, творческие задания ими выполняются быстро и с увлечением

Как работают с учебными текстами аудиалы

- Относительно легко обучаются посредством прослушивания чего-либо: лекции, сообщения и др.
- Часто проговаривают запоминаемый материал про себя, шевеля губами.
- Рассказывают усвоенное лучше, чем описывают. Соответственно учитель может учесть виды заданий, предпочтительные для данного

типа.

- Самостоятельная работа также становится для аудиалов эффективнее, если связана с прослушиванием чего-либо. Акценты при выполнении заданий следует делать на проговаривание материала, а не записывание.

- Как правило, неплохо усваивают языки.

Аудиалы обладают чувством ритма и могут хорошо запоминать содержание, если оно укладывается в некоторый ритмический ряд.

Для аудиалов очень важна интонация подачи материала, маркировка слов, выделение смысловых моментов. Чем четче голосовые выделения, тем выше усвоение материала.

Как работают с учебными текстами кинестетики:

- Кинестетики лучше перерабатывают информацию, когда их действия как бы подтверждают усвоение новой порции информации.
- Лучше предлагать для них виды работы, позволяющие изменять позу, переходить из одной части класса в другую, поворачиваться к соседу по парте.
- Для них необходимы физические разминки.
- Лучше всего они обучаются в процессе деятельности.
- Интенсивность обучения для такого типа личности можно повысить путем включения в методику обучения различных жестов, используя их естественное стремление к жестикуляции.
- Чаще всего кинестетики предрасположены к целостному восприятию проблем, хуже схватывают детали. Это может определить виды задач и вопросов, предлагаемых учителем.
- Кинестетикам неэффективно давать инструкции устно, им требуется еще тактильное подкрепление. (Например, прикосновение учителя к плечу учащегося.)

Доказано, что лучше всего дети запоминают учебный материал, слова, который имеет для них эмоциональную значимость. Эмоциональный фактор вообще имеет большое значение в процессе обучения иностранному языку. Этот вопрос хорошо исследован в работе ¹А.Н. Шамова «Приемы эффективного запоминания лексики на уроках немецкого языка».

Активное овладение лексическими единицами школьного минимума обеспечивается разнообразными приемами работы над ними. В методической литературе понятие «прием» определяется как «элементарный методический

поступок, направленный на решение конкретной задачи учителя на определенном этапе практического занятия» Приемы как элементарные методические действия используются на разных этапах работы над словом:

а) на этапе предъявления и тренировки;

б) на этапе его применения;

в) на этапе повторения и контроля владением словом.

Приемы запоминания слов (в другой терминологии — мнемотехнические приемы) составляют «совокупность готовых, известных способов запоминания» (Шадриков В.Д.) К ним можно отнести, по мнению А.Н.Шамова:

а) *перекодирование*;

б) *доставление запоминаемого материала*;

в) *сериацию*;

г) *ассоциация*;

д) *повторение*.

²Формирование лексических навыков выражается :

- во включении лексических единиц школьного минимума в разные виды и формы речи;
- в способности учащихся самостоятельно расширять свой словарный запас;
- в умении переносить лексический материал из одних ситуаций в другие...

Главное место в процессе обучения отводится упражнениям и заданиям познавательного характера, когда второй иностранный язык оказывается реальным средством постижения иных, до сего времени не известных учащимся лингвистических фактов, явлений. При этом следует обратить внимание, что:

- при изучении грамматики и при постановке произношения чаще проявляется как положительный, так и отрицательный перенос со стороны первого иностранного языка;
- при изучении лексики положительное влияние первого иностранного языка чаще закрывается интерференцией со стороны родного языка и самого иностранного языка вследствие непрочности навыка в первом иностранном языке;
- при овладении на грамматической и лексической необходимо направлять внимание учащихся на нахождение совпадения и различия в трех языках и проводить сравнение только с родным языком, если навык в первом иностранном языке не сформирован.
- при работе над фонетикой для преодоления интерференции со стороны первого иностранного языка необходимы дифференцированные

² Шамов А.Н. Лексические навыки устной речи и чтения - основа семантической компетенции обучаемых

упражнения, сопровождающиеся разъяснениями о различиях артикуляции сопоставляемых звуков.³

Литература

1. Барышников Н.В. Французский язык как второй иностранный в средней школе и особенности методики его преподавания // Иностр. языки в школе. — 1995. — №3. — С. 11 — 15, 43.
2. Денисова Л.Г., Соловцова Э. И. Второй иностранный язык в средней школе // Иностр. языки в школе. — 1995. — №3. — С. 11 — 15, 43.
3. Вайсбурд М.Л. Роль индивидуальных особенностей учащихся при обучении иноязычному устно-речевому общению // Иностр. языки в школе. — 1999. — №1-С. 5 №2-С.3.
4. Козлова Н.В. О влиянии условий на развитие образовательной ситуации по предмету. // Современные подходы и технологии преподавания иностранного языка в средней школе // Материалы научно – практической конференции. г. Барнаул, БГПУ, 2002, с. 51- 53
5. Козлова Н.В. Гуманистическая позиция учителя иностранного языка в современной образовательной ситуации // Пути повышения качества образования по иностранным языкам в высшей и средней школе // Материалы научно – практической конференции. Г. Барнаул, БГПУ, 2004, с.43 – 45.
6. Шамов А.Н. Лексические навыки устной речи и чтения - основа семантической компетенции обучаемых // Иностр. языки в школе. - 2007. - № 4. - С. 19-25.

³ Чичерина Н.Н. К вопросу о преподавании второго иностранного языка в средней школе. // Иностранные языки в школе №3-с.4-8

i