

3. Демиденко О. П. Подготовка педагогических кадров к работе в системе инклюзивного образования // Современные проблемы педагогики и психологии инклюзивного образования: сборник научных статей. Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2014. С. 8–10.
4. Никифорова А. В. Перспективы высшего дефектологического образования в связи с переходом на уровневую систему подготовки // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 9 (137). С. 44–50.
5. Сариева К. Н., Саякова А. М. Развитие профессиональных компетенций педагога-дефектолога как основа повышения качества специального образования // Инновации в науке. 2014. № 32.

УДК 372.881.1

Ярош Мария Александровна, Московская Наталия Леонидовна

ПРЕПОДАВАНИЕ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

В данной статье рассматриваются особенности преподавания второго иностранного языка в общеобразовательной школе в аспекте введения государственных образовательных стандартов нового поколения. В работе обозначены такие проблемы, как подготовка педагогических кадров, обладающих профессиональной компетенцией в области преподавания второго иностранного языка, и необходимость учета при формировании коммуникативной компетенции учащихся определенных психолингвистических факторов, детерминированных явлением субординативного трилингвизма.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, коммуникативная компетенция, субординативный трилингвизм, интерференция, положительный перенос, контрастивный подход, интенсификация обучения.

Maria Yarosh, Natalia Moskovskaya

TEACHING OF THE SECOND FOREIGN LANGUAGE AT SCHOOL: PROBLEMS AND SOLUTIONS

This article is devoted to the particular qualities of the second foreign language teaching in terms of the new State Educational Standards' introduction. The investigation deals with such problems as the second foreign language teacher's training for the purpose of his professional competence forming, and the necessity to consider by teaching some psycholinguistic factors caused by the subordinate trilingualism.

Key words: cross-cultural communication, communicative competence, subordinate trilingualism, interference, positive transfer, contrastive approach, intensification of schooling.

Динамика развития современного российского общества детерминирует основополагающие задачи образования, одной из которых является формирование личности, обладающей не только высокоразвитой гражданской идентичностью, но и способностью воспринимать окружающий мир с учетом его поликультурного многообразия и тенденции к глобализации.

В связи с этим на сегодняшний день владение одним, а зачастую и несколькими иностранными языками как средством межкультурной коммуникации является фактором, способствующим достижению целей самосовершенствования и самореализации личности в её профессиональной деятельности. Федеральный государственный образовательный стандарт от 17.12.2010 г. вводит в школьную программу изучение дисциплины «Второй иностранный язык» на ступени основного образования – с пятого по девятый класс.

Подобное нововведение в законодательстве обуславливает острую потребность в учительских кадрах, владеющих коммуникативной компетенцией и теоретико-методологическими основами преподавания второго иностранного языка. В процессе подготовки лингвистов-преподавателей предполага-

ется изучение последними нескольких, как минимум двух, иностранных языков, но в ходе осуществления трудовой деятельности востребованным зачастую остается только один язык, а профессиональные компетенции в области преподавания второго иностранного языка в определенной степени утрачиваются. На основании вышеизложенного можно прийти к выводу, что существует необходимость восстановления утраченных компетенций в области преподавания второго иностранного языка.

Согласно образовательным стандартам третьего поколения, основная цель обучения второму иностранному языку – достижение учащимися допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции. В зарубежной и отечественной методике преподавания иностранных языков нет однозначного мнения относительно трактовки самого понятия «коммуникативная компетенция» и его компонентного состава. Так, известный ученый в области преподавания иностранных языков Н. И. Гез предлагает считать коммуникативной компетенцией способность к соотношению языковых средств с задачами и условиями общения, учитывая при этом социальные нормы поведения и коммуникативную целесообразность высказывания [3]. В предложенных различными исследователями (Н. И. Гез, И. Л. Зимняя, Н. Л. Московская, В. В. Сафонова, Е. Н. Соловова, А. В. Хуторский) трактовках компонентного состава коммуникативной компетенции, можно выделить общее инвариантное ядро – языковая, речевая и социокультурная составляющие [7, 9]. При этом языковая компетенция является базовой, поскольку овладение лексическими, грамматическими, орфоэпическими и орфографическими нормами языка является основополагающим условием осуществления эффективной коммуникации.

Изучение первого иностранного языка в общеобразовательной школе начинается со второго класса, то есть к началу знакомства со вторым иностранным языком школьники будут иметь определенный лингвистический опыт. На сегодняшний день учитель, осуществляющий обучение второму иностранному языку, не всегда учитывает факт владения учащимися определенными лингвистическими и социокультурными аспектами первого иностранного языка. Опыт, полученный при изучении первого иностранного языка, по словам В. А. Гориной, «... являясь ценным приобретением когнитивного, коммуникативного, поведенческого, дидактического, эмоционального характера, нередко остается невостребованным при овладении вторым иностранным языком» [4].

Педагог при осуществлении своей профессиональной деятельности должен осознавать, что, приступая к изучению второго иностранного языка (ИЯ2), учащийся сталкивается с проблемой взаимодействия трех языковых систем: системы родного языка, на котором ведется обучение, системы первого иностранного языка (ИЯ1) и ИЯ2. При этом владеет он языковыми и речевыми средствами каждой из вышеназванных систем на разном уровне, то есть возникает проблема так называемого «субординативного трилингвизма». Безусловно, учет вышеназванной специфики должен осуществляться учителем ИЯ2 в процессе преподавания данной дисциплины как неотъемлемая составляющая коммуникативно-методической компетенции педагога.

Исследования психолингвистов (И. Л. Бим, А. А. Залевская, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев) указывают на то, что ИЯ1 и РЯ оказывают прямое воздействие как положительного, так и отрицательного характера при усвоении языкового, речевого и социокультурного аспектов языковой системы ИЯ2. В процессе освоения второго иностранного языка происходит перенос «...имеющихся металингвистических знаний, выработанных навыков, умений и стратегий на овладение новым языком» [5]. При этом метода, который ограничивал бы возможности переноса языковых явлений и навыков с ранее изученных языков на ИЯ2, не существует, что связано с общими психолингвистическими закономерностями переноса умений.

Негативный результат взаимодействия языков называют интерференцией, позитивный – положительным переносом.

В результате интерференции происходит влияние ранее сформированных навыков (в РЯ и ИЯ1) на процесс развития навыков в ИЯ2, причем таких, которые не соответствуют нормам изучаемого второго иностранного языка. Вопрос о том, какой именно язык – родной или первый иностран-

ный – оказывает доминирующее интерферирующее влияние остается нерешенным, но большинство исследователей (Г. Суит, Л. Н. Родова, И. А. Жучкова) полагают, что на формирование навыков в ИЯ2 наибольшее интерферирующее влияние оказывает ИЯ1, поскольку овладение им происходит осознанно, а не спонтанно, как в случае с РЯ.

Интерференция проявляется не только на всех языковых уровнях, но и оказывает влияние на формирование речевой деятельности учащегося. Как уже отмечалось, в ходе реализации своих профессиональных функций учитель сталкивается с результатами проявления трилингвизма в речевой деятельности учащихся, сами же психолингвистические механизмы возникновения взаимовлияния языков друг на друга скрыты, индикатором их наличия могут послужить речевые ошибки. Представляется целесообразным обязательный учет преподавателем интерферирующего влияния ранее изученных языков, поскольку это будет способствовать выбору наиболее эффективных стратегий обучения дисциплине «Второй иностранный язык».

Явление, при котором ИЯ1 и РЯ положительно воздействуют на ИЯ2 называют положительным переносом. И. И. Китросская определяет межъязыковой перенос как явление психической деятельности, благодаря действию которого происходит отождествление разноязычных форм на основе их семантического отождествления [6]. Положительный перенос навыков ИЯ1 и РЯ на усвоение навыков ИЯ2 способствует осознанию закономерностей функционирования языковой системы и тем самым облегчает усвоение второго иностранного языка. Учащиеся, осваивающие второй иностранный язык, имеют возможность применять уже известные в РЯ и ИЯ1 языковые и речевые средства для решения схожих задач.

И. Л. Бим отмечала, что положительный перенос проявляется на четырех уровнях: социокультурном, уровне речемыслительной деятельности, языка, уровне учебных умений [1]. В преподавании второго иностранного языка учителю необходимо использовать возможности положительного переноса. Так, при близости культур ИЯ1 и ИЯ2 определенные социокультурные аспекты ИЯ1 могут быть заимствованы в ходе знакомства с культурой страны второго изучаемого иностранного языка. На уровне речемыслительной деятельности воздействие положительного переноса проявляется в способствовании развитию речемыслительных механизмов учащихся. При овладении ИЯ2, безусловно, происходит не только заимствование схожих грамматических и лексических явлений, но и приемов работы над языком.

Вышеназванные явления межъязыкового переноса должны применяться учителем ИЯ2 в процессе преподавания данной дисциплины, педагогу следует оценивать определенные лингвистические аспекты, а именно:

- уровень развития речевой деятельности учащихся в родном языке;
- уровень языкового и речевого развития в первом иностранном языке, поскольку более совершенное владение ИЯ1 дает больше возможностей для использования положительного переноса;
- доминирующее воздействие на усвоение ИЯ2 первого иностранного языка, по сравнению с родным, поскольку знакомство со вторым иностранным языком происходит параллельно с продолжением изучения ИЯ1. Так, по мнению И. Л. Бим, чем меньший промежуток времени отделяет изучение второго иностранного языка от первого, тем больше воздействие первого языка на овладение вторым [1].

Учитель второго иностранного языка должен обеспечить такое построение учебного процесса, при котором учащийся мог бы осуществлять быстрый переход от формальной стороны языка к концептуальной, что является наиболее эффективным способом минимизации интерференции и достижения планируемых результатов обучения дисциплине. Безусловно, задачей преподавателя является способствование формированию у учащихся определенных особенностей речемыслительной деятельности, которые бы приводили к тому, что в процессе порождения речевых высказываний учащийся мысленно не прибегал бы к переводу с РЯ на ИЯ2.

В целях ограничения интерференции и необходимости побуждения обучаемых к использованию положительного переноса при овладении навыками ИЯ2, целесообразным представляется осуществление сравнения языковых средств ИЯ1, РЯ и ИЯ2. По словам О. А. Овсянникова, «...даже преподавателю, не обладающему лингвистической компетенцией в области Я1 учащихся, не следует отказываться от самой идеи сопоставления языков, а в качестве варианта полностью доверить этот процесс учащимся, оставляя за собой функцию контроля, которая заключалась бы в отборе правильных версий и объяснении ложных» [8]. Сопоставление изучаемых языков способствует углублению теоретических лингвистических знаний, а также произвольному или непроизвольному формированию речевой деятельности в каждом изучаемом ИЯ. Контрастивный подход, как его еще называют, с использованием опор в ИЯ1 и РЯ позволяет интенсифицировать процесс обучения второму иностранному языку.

Решение проблемы интенсификации процесса обучения ИЯ2 должно стать одним из приоритетных направлений деятельности учителя второго иностранного языка. Это связано с тем, что в соответствии с Примерной основной образовательной программой основного общего образования на изучение первого иностранного языка с 5-го по 9-й класс отводится 3 часа в неделю (и, как было уже отмечено ранее, преподавать его начинают со 2-го класса начальной школы), в то время как на изучение ИЯ2 с 5-го по 9-й класс отводится только 2 часа. По мнению С. А. Волиной, интенсификации учебного процесса будет способствовать соблюдение ряда условий: более строгий отбор учебного материала, учет степени владения учащимися адекватными явлениями в первом иностранном языке, выбор упражнений и учет их оптимального повторения и т. п. [2].

Таким образом, методика обучения второму иностранному языку должна в ряде аспектов отличаться от методики преподавания ИЯ1, то есть при ее выстраивании необходимо учитывать присутствие субординативного трилингвизма, проявляющееся на всех языковых уровнях и влияющее в итоге на процесс речепорождения. Обобщая сказанное, можно сделать следующие выводы, которые наметят вектор в выстраивании стратегии повышения квалификации учителей иностранного языка.

- Наиболее благоприятным вариантом кадрового обеспечения учебного процесса является привлечение для преподавания ИЯ1 и ИЯ2 одного и того же преподавателя, владеющего двумя языками.
- Организация курсов повышения квалификации, направленных на совершенствование следующих компетенций: полилингвальная, профессионально ориентированная коммуникативная, методическая, проективная, инфокоммуникационная, психолингвистическая.
- Наиболее эффективной организационной формой повышения квалификации учителей иностранного языка с учетом их профессиональной занятости и графиком учебного процесса общеобразовательных школ является гибкий формат краткосрочных модулей как на базе самих образовательных учреждений, так и на базе учреждений дополнительного профессионального образования.

Литература

1. Бим, И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): Учебное пособие / И.Л. Бим. – Обнинск: Титул, 2001. – 48 с.
2. Волина, С.А. Особенности преподавания второго иностранного языка в системе подготовки лингвистов, преподавателей / С.А. Волина // Вестник МГЛУ. – 2012. – №15.
3. Гез, Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – №2. – С. 17-24.
4. Горина, В.А. Формировании профессиональной компетенции преподавателя второго иностранного языка / В.А. Горина // Вестник МГЛУ. – 2014. – №3.
5. Девицкая, З.Б. Возможности применения психолингвистических исследований в практике обучения второму иностранному языку / З.Б. Девицкая // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №51.

6. Китросская, И.И. Некоторые вопросы методики обучения второму иностранному языку в свете психолингвистического анализа явления переноса: дис. ...канд. пед. наук. / Китросская Инна Ильинична. – Москва, 1970.
7. Московская, Н.Л. Формирование профессиональной компетентности лингвиста-преподавателя в интегрально-коммуникативном образовательном пространстве (монография) / Н.Л. Московская. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2003. – 376 с.
8. Овсянников, А.О. Методические, психолингвистические и лингво-культурологические аспекты оптимизации интенсивного обучения второму иностранному языку в свете сравнительно-сопоставительного подхода / А.О. Овсянников // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – №83.
9. Сафонова, В.В. Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования / В.В. Сафонова // Язык и культура. – 2014. – №1 (25).