

ОБУЧЕНИЕ В КОЛЛЕКТИВЕ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УЧЕБНИКЕ КОНТЕКСТНОГО ТИПА

Шевченко О.А.

*Старооскольский технологический
институт (филиал) МИСиС*

Проводя исследование в рамках контекстного обучения (А.А. Вербицкий) с целью создания педагогических требований к учебнику контекстного типа на материале иностранного языка в профессиональном обучении, определяем контекстный учебник следующим образом. Учебник контекстного типа (далее УКТ) – педагогическая система, созданная в соответствии с принципами контекстного обучения и являющаяся подсистемой целостной системы обучения данному предмету, призванная моделировать будущую профессиональную деятельность студента в ее предметном и социальном аспектах с помощью текста, контекста и подтекста.

Реализуя в УКТ такой принцип контекстного обучения, как принцип ведущей роли совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса между собой, мы соотносим это с выбором форм обучения (по А.В. Хуторскому, общие формы обучения в соответствии с особенностями коммуникации между субъектами обучения), внедряемых учебником. В целом, УКТ характеризуется многообразием форм организации обучения (от индивидуальных до коллективных). Но все же специфика обучения иностранному языку, специфика будущей профессиональной деятельности студентов, в большей части проявляющаяся во взаимодействии с другими людьми, а также следование принципам контекстного обучения, справедливо акцентирующим позитивную роль совместной деятельности обучающихся и важность положительной социальной оценки достигаемых результатов, приводит нас к выбору доминирования не индивидуальных, а парных, групповых, коллективных форм (в зависимости от ситуации, материала и т.д.).

Как справедливо отмечает один из исследователей интенсивного обучения иностранным языкам (важным условием которого является обучение в коллективе) Л.А. Карпенко, некоторые процессы внутриличностной динамики происходят только в коллективном взаимодействии, а именно:

а) преодоление языковых и психологических барьеров, выражающихся в преодолении «боязни говорения» на иностранном языке, с одной стороны, и преодоление «боязни вступления в контакт» (если она имеется), с другой стороны;

б) открытие (или усиление) в себе личностных черт, которые в силу сложившихся жизненных обстоятельств недостаточно проявлялись ранее (приветливость, доброжелательность, сочувствие, взаимопомощь и т.д.).

По справедливому мнению А.А. Леонтьева, мы обучаем общению, оно – цель и конечный результат обучения иностранному языку, но в то же время невозможно строить сам процесс обучения без использования речевого общения на иностранном языке.

Рассматривая группу обучающихся как коллектив, осуществляющий совместную учебную деятельность, а общение как то, что непосредственно обслуживает эту деятельность и межличностные отношения, мы, по замечанию А.А. Леонтьева, откроем резервы для оптимизации обучения иностранному языку. Для этого необходимо предложить обучающимся такую совместную деятельность, которая была бы для всех интересной и значимой (в нашем случае, это квази-профессиональная деятельность): «имела бы общественную ценность, осмысленную (внеучебную) цель, допускала бы распределение функций в соответствии с индивидуальностями отдельных обучающихся, сплачивала бы коллектив и обеспечивала развитие межличностных связей и отношений, и, наконец, требовала бы для своего осуществления овладения средствами деятельности». Реализуя принцип коммуникативности с использованием коллективных форм обучения, необходимо стремиться к тому, чтобы общение из учебно-речевого стало «подлинным» (А.А. Леонтьев), иными словами, общение с самого начала выступает прежде всего в функции «деловой», оно является средством овладения иностранным языком лишь объективно, а субъективно, для обучающихся, подчинено реальным задачам деятельности.

Кроме того, использование групповой (коллективной) формы обучения необходимо для реализации контекстного обучения по социальным обучающим моделям, типовым для профессиональной деятельности проблемным ситуациям и их комплексам, которые получают свою динамическую развертку именно в совместных формах работы студентов. Как результат общих усилий в процессе диалогического общения и межличностного взаимодействия у каждого студента складывается новый теоретический и практический опыт. Работа в интерактивных группах как социальных моделях профессиональной среды приводит, как отмечает А.А. Вербицкий, к формированию не только предметной, но и социальной компетентности будущего специалиста.

Совместная работа используется и при использовании одной из основных форм контекстного обучения – деловой игре, разыгрывание ролей в которой направлено на получение студентами опыта социальных отношений в «должностных» позициях. Деловая игра позволяет упорядочить знания, умения, навыки, полученные на предшествующих этапах обучения, и «свинтить» (А.А. Вербицкий) их в своем сознании в целостную динамическую систему. Здесь же приобретает опыт согласования интересов представителей разных звеньев производства, принятия индивидуальных и совместных решений, усвоения норм нравственных отношений между специалистами. В связи с этим, считаем, что деловая игра может стать фрагментом УКТ по иностранному языку в качестве, например, итогового занятия по теме как одно из средств контроля (наряду с привычными), т.к. контроль в контекстном обучении также должен быть деятельностным: отслеживается не столько уровень усвоения знаний, сколько ход и результаты практических действий и поступков студента на их основе, уровень сформированности отдельных фрагментов деятельности и деятельности в целом.

В целом же, для реализации преимуществ обучения в коллективе (группе), для реализации принципа коммуникативности в условиях коллективных форм обучения требуется, как пишет А.А. Леонтьев, «иная система упражнений, иной набор конкретных приемов учебной деятельности, а в конечном счете – иной тип учебника». Под «иным» мы понимаем новый, отличный от традиционного тип учебника (в основном использующегося сегодня в господствующем фронтально-индивидуальном обучении), которым и призван стать УКТ.

Работа представлена на научную конференцию с международным участием, 6-13 августа 2006г. Кемер (Турция) «Проблемы качества образования». Поступила в редакцию 02.08.2006 г.

АРТИКЛЬ КАК СРЕДСТВО ДЕТЕРМИНАЦИИ

Юрина Ю.А.

Артикль (от лат. *articulus* — "соединительный элемент, сустав, сочленение) — условное название показателя детерминации, одной из наиболее сложных и своеобразных грамматических категорий существительного.

Особенность категории детерминации заключается в том, что существительное обозначает в первую очередь не конкретный объект (или множество объектов), а скорее определенный набор свойств, которыми должен обладать объект, чтобы он мог называться тем или иным существительным ("дом" вообще и "вот этот дом через дорогу").

Воплощение отвлеченного понятия в конкретного носителя - одно из ключевых преобразований в языке; благодаря ему человек может адекватно описывать окружающий его мир с помощью слов. Эта процедура и называется детерминацией (в близком значении в современной лингвистике используются также термины *референция*, *квантификация*, *актуализация* и др.). Механизмы детерминации существуют во всех языках, однако не во всех языках они имеют грамматический статус. Причем артикль — это показатель именно грамматической категории детерминации. Здесь не имеются ввиду любые способы ее выражения (как, например, указательные местоимения в русском языке, порядок слов, интонация и др.). Но и в тех случаях, когда грамматическая категория детерминации в языке существует, ее внутренняя структура в разных языках может не совпадать.

Существуют два основных типа систем выражения детерминации (или «артиклевых систем») в языках мира. В первом типе ведущую роль играет противопоставление так называемого референтного и нереферентного статуса имени, во втором типе - противопоставление так называемого определенного и неопределенного статуса.

Для европейских языков характерна вторая система. Противопоставление определенности и неопределенности возможно здесь только для референтных существительных, и именно говорящий определяет, является ли объект известным или неизвестным адресату. Эти значения и выражаются с помощью служебных слов, называемых определенным и неопределенным артиклями. Например, в английском языке категория детерминации относится к разряду явных, выраженных грамматическими средствами, т. е. определенным и неопределенным артиклями. В следующих двух примерах *Give me a book* и *Give me the book* адресат мгновенно распознает, имеется ли в виду "какая-нибудь книга" или "конкретная книга". Но для русского языка категория детерминации является скрытой. При рассмотрении предложения *Дай мне книгу* реципиент не может идентифицировать указанный объект как "любой" или "определенный" без соотнесения с контекстом или ситуацией.

Таким образом, артикль выполняет функции актуализации и детерминизации имени, определяя исключительность, единственность объекта в описываемой ситуации, либо отражая его принадлежность к классу подобных предметов или явлений.

Грамматическое выражение детерминации не обязательно предполагает существование в языке двух различных показателей; возможны как редуцированные системы (с одним артиклем), так и расширенные (с большим числом артиклей). В системах с одним артиклем отсутствие артикля воспринимается как показатель противоположного значения категории детерминации. Полное отсутствие одного из артиклей в системе не следует смешивать со случаями, когда артикль не может быть употреблен в каких-то контекстах: так, во многих языках значение неопределенности при формах множественного числа существительных выражается нулевым артиклем (как в английском или немецком языках, где в единственном числе имеется как определенный, так и неопределенный артикль).

Работа представлена на научную конференцию с международным участием, Москва-Барселона, 7-14 июля 2006г. Поступила в редакцию 26.05.2006 г.