DOI: 10.17117/ns.2015.04.070

Поступила (Received): 04.03.2015

<http://ucom.ru/doc/ns.2015.04.070.pdf>

kafedra.nemphil@mail.ru

Носачева Е.А.

Реализация принципа билингвального обучения в системе подготовки преподавателя иностранных языков

Nossacheva E.A.

Realisation of the principle of bilingual learning in the system of the of the training of teachers of foreign languages

Изучение иностранного языка на билингвальной основе – важная стратегия языковой образовательной политики на современном этапе общественного развития. Раскрыты сущностные характеристики концепции билингвального обучения. Двухязычное обучение представлено как одна из возможностей наиболее эффективного реформирования сферы обучения иностранным языкам; оно находится в последние годы в центре внимания исследователей. Наряду с российской рассмотрены модели билингвального обучения, представленные в ряде европейских стран. Осуществлен сравнительно-сопоставительный анализ этих моделей. В статье речь идет об интеграции аспекта билингвального обучения в систему подготовки преподавателей иностранных языков. Рассмотрена многокомпонентная структура билингвальной компетенции преподавателя иностранных языков. В первую очередь подразумевается способность преподавателя развивать коммуникативные умения учащихся в рамках занятий по спецпредмету на иностранном языке. Автор выделяет те аспекты, которые, по его мнению, должны составлять основу квалификационной характеристики преподавателя иностранных языков как специалиста в области билингвального обучения

Ключевые слова: билингвальное обучение, преподаватель иностранных языков

Bilingual learning of a foreign language is an important strategy of the modern language Policy. The article covers the main characteristics of the concept of bilingual learning. Bilingual education is one of the most effective possibilities of reforming the sphere of foreign language teaching and it is in recent years, the focus of researchers. The article, along with a Russian model considered bilingual education provided in a number of European countries. A comparative analysis of these models is presented. The article deals with the integration of the aspect of bilingual learning into the system of the of the training of teachers of foreign languages. The structure of multicomponent bilingual competence of the teacher of foreign languages is described. The first refers to the ability of the teacher to develop communication skills of students within classes on special subjects in a foreign language. The author focuses the attention on some aspects that must be integrated into the system of training teachers of foreign languages as bilingual specialists

Key words: bilingual learning, the teacher of foreign languages

Носачева Елена Анатольевна

Кандидат педагогических наук, доцент
Южный федеральный университет
г. Ростов-на-Дону, Б. Садовая, 33

Nosacheva Elena Anatolievna

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Southern federal university
Rostov-on-Don, B. Sadovaya st., 33

Университетская подготовка преподавателей иностранных языков переживает кризис. Она устарела и не соответствует требованиям общества к будущим преподавателям иностранных языков. Если подготовка преподавателей иностранных языков в университетах должна соответствовать требованиям к научно обоснованной подготовке экспертов в области изучения и обучения иностранному языку, посредников языка, консультантов по учебе, которые в возрастающей степени также должны быть посредниками культуры, то она должна кардинальным образом измениться. Подготовка преподавателей должна включать такие области, как многоязычие, двуязычные занятия, обучение в самоорганизованной учебе, межкультурное воспитание, непрерывное обучение и др. Недостаточно быть хорошим ученым или даже дидактиком с опытом работы (а иногда и без такового) – особые компетенции наставника не возникают сами собой, им надо учиться, их надо приобретать. Поэтому данные компетенции должны найти отражение в программах подготовки и повышения квалификации преподавателей иностранных языков.

Необходимо искать новый комплекс педагогических и философских идей, в том числе, и в стремительно развивающейся в настоящее время европейской континентальной педагогической науке, создающих интеллектуальную основу для системы образования. Именно поэтому сейчас возникают самые различные подходы к вопросу реформирования системы образования. Как российскими, так и зарубежными исследователями формулируются новые концепции образования, разрабатываются программы, осуществляется поиск новых форм организации научного знания, направленных на реформирование системы образования. Неслучайно в последние двадцать-тридцать лет интенсивно развивается такая молодая дисциплина, как философия образования, в ней заново обсуждаются фундаментальные педагогические идеи: идеал образованности, цели образования, рассматривается история педагогических систем, влияние философии на образование, ведь именно через философию происходит осмысление народом своей собственной судьбы, образа возможного будущего.

На этот процесс подготовки преподавателя иностранных языков оказывают влияние новые концепции в европейской системе подготовки преподавателей для объединенной Европы. Основными чертами личности европейского преподавателя иностранных языков являются гуманистическое, культуросообразное мышление, способность организовывать учебный процесс на основе межкультурных коммуникаций в европейском образовательном пространстве.

В настоящее время во всем мире ощущается потребность в преподавателях иностранных языков, не просто владеющих иностранным языком в совершенстве, но и специальной терминологией, обучавшихся специальному предмету на иностранном языке, что делает преподавателя мобильным на международном рынке труда. Двуязычное обучение является одной из возможностей наиболее эффективного реформирования сферы обучения иностранным языкам и находится в последние годы в центре внимания исследователей.

Рассматриваемое в европейском контексте понятие «билингвальное обучение» было использовано Европейским Советом в названии его работы «Bilingual Education in Secondary Schools: Language learning through nonlinguistic subjects» [1].

Под термином «билингвизм», или «двуязычие» понимается владение и применение двух языков, причем степень владения тем или иным языком может быть различной, в отличие от монолингвизма (владение первым, или родным языком) и многоязычия (владение несколькими языками). Билингвальное обучение (двуязычное обучение) рассматривается как изучение специального предмета на иностранном языке или втором (иностранном) языке, то есть такая организация обучения, когда становится возможным использование более чем одного языка как средства преподавания. Двуязычное обучение относится к типу обучения по программе обогащения. Такая концепция в истории преподавания иностранного языка не нова. Доказательством этому служит так называемый «разговорный метод» в преподавании иностранного языка в XVII – XVIII вв. [2, с. 67].

Под «двуязычным методом» понимается отведение значительной роли родному языку при объяснении значения и при выполнении упражнений [2, с. 66].

В европейской педагогике наиболее распространенной является немецкая модель билингвального обучения, получившая название Content and Language Integrated Learning (CLIL), то есть изучение специального материала (специального предмета, например, географии, истории, биологии, литературы) на иностранном языке. Концепт CLIL практикуется в различных странах Европейского Союза, принимая различные формы в зависимости от «специфической» языковой ситуации в той или иной стране [3, с.66].

В Германии данный концепт рассматривается в контексте изучения специальных предметов на наиболее распространенных иностранных языках – английском и французском. Иностранный язык в данном случае используется не как предмет изучения, а как язык преподавания предметов, например, истории, географии, биологии. Эффективность этого метода состоит в том, что уже с самого начала обучения в школе преподавание ведется на иностранном языке, при этом закладываются основы второго языка. Что касается подбора предметов для двуязычного преподавания, то, например, в Германии вполне оправдал себя выбор общественно-политических дисциплин, что, с одной стороны, объясняется связью терминологии данных дисциплин с культурой страны иностранного языка, глобальным стремлением к толерантности.

Иная модель представлена в Бельгии и Люксембурге, где в вышеназванных целях используются французский и немецкий языки, которые также являются официальными языками этих стран. Это имеет место и в Финляндии, Испании, Швейцарии, в которых национальные языки изучаются как иностранные/вторые языки. Данная модель сходна с моделью, распространенной в США, где двуязычное обучение уже давно является одной из форм организации обучения в школах национальных меньшинств, прежде всего при обучении детей иммигрантов.

В одних странах ЕС билингвальные занятия начинаются уже в начальных классах, в других – в средних классах, как, например, в Германии, с 12 лет. Одни ученые критикуют множественность форм проявления данного концепта и выступают за принятие единого для всей Европы концепта билингвального обучения, другие же (например, Р.С. Баур) утверждают, что сила концепта CLIL именно в его многообразии [4, с. 107].

Элементы билингвального обучения прослеживаются в России в специализированных школах, в которых иностранные языки, как правило, английский, немецкий и французский, преподаются по углубленной программе со второго класса и используются также в качестве средства обучения. Данная российская модель идентична германской модели изучения иностранных языков на билингвальной основе. Билингвальная программа обучения позволяет не только обучить языку, но и дать глубокие знания о культуре, литературе, истории, социально-политическом устройстве государства, географии родной страны и страны изучаемого языка, что соответствует одному из современных направлений воспитания новой личности в условиях становления единой Европы [5].

Билингвальное обучение может иметь место, в принципе, при обучении любому предмету. Однако, как показывает опыт европейских стран, наиболее подходящим для осуществления билингвального обучения является такой специальный предмет, как география. Аргументом в пользу данного предмета является то, что с географией связаны представления учащихся о мире. Кроме того, при обучении данному предмету возможно активное применение средств наглядности, а содержание обучения этому предмету представляет собою неограниченные возможности для осуществления межкультурного обучения, так как учащиеся знакомятся с различными регионами (географическими зонами) мира и, таким образом, с различными культурами. Специальная географическая лексика содержит множество интернационализмов, заимствованных преимущественно из немецкого языка. В России в последнее время появляются учебники по экономической географии (экономика+география) [6].

Видные западные ученые (Р.С. Баур, Ц. Клоста, Ц. Вендеротт, С. Эллерс) отмечают, что именно в России, и в частности в специальных школах с углубленным изучением иностранных языков, с давних времен существуют незыблемые научные традиции в теории обучения языкам и «ресурсы», которые могут быть использованы для учреждения билингвальных форм обучения [4, с. 107].

Не только западные, но и отечественные ученые (Н.Д. Гальскова, Н.Ф. Коряковцева, Е.В. Мусницкая, Н.Н. Нечаев) полагают, что проблема билингвального обучения актуальна в настоящее время в России в рамках обновления содержания языкового образования в условиях распространенной модели школы с углубленным изучением иностранных языков, а также в условиях гимназического и гуманитарного лицейского образования, особенно с учетом задачи совершенствования профильно-ориентированной ступени обучения и связи «школа–вуз».

Изучение иностранного языка на билингвальной основе является в настоящее время одним из важнейших моделей изучения иностранного языка в современном европейском образовательном пространстве, в которое активно в настоящее время интегрируется Россия, а также одной из задач российской языковой и образовательной политики.

Рассмотрим многокомпонентную структуру билингвальной компетенции. В первую очередь речь идет о способности преподавателя методологически и

дидактически грамотно проводить учебные занятия. Во-вторых, подразумевается способность развивать коммуникативные умения учащихся в рамках занятий по спецпредмету на иностранном языке, что закладывает базис для непрерывного обучения. Третья составляющая билингвальной компетенции – способность организовывать занятия по иностранному языку с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Четвертый компонент заключается в том, чтобы научить учащихся учиться, сделать процесс изучения иностранного языка транспарентным (этот компонент связан с понятием автономного, или самоуправляемого обучения). В-пятых, билингвальная компетенция включает в себя способность к кооперации и сотрудничеству.

Исследователь X. Глинц видит залог успеха билингвального обучения, в первую очередь, в профессионально-педагогической подготовке преподавателей: «Будущие преподаватели должны четко понимать, как функционирует тот или иной язык, видеть схожие черты и различия между родным и иностранным языком на уровне их формальных структур. При этом ни один язык не должен рассматриваться в качестве «первичного»: все языки, как и все народы и нации являются равноценными» [7, с. 68].

У. Нойманн [8, с. 98] исследует практику обучения немецкому языку как второму (иностранному) языку в Германии и констатирует тот факт, что нерешенными в этой связи являются следующие проблемы:

- преподаватели должны быть посредниками между родным языком учащихся и иностранным, что предполагает координацию содержания обучения по данным дисциплинам;
- связь обучения с жизнью, ориентация обучения на актуальные проблемы жизни мигрантов: участие учебного заведения в решении проблем мигрантских семей в городе (общение, интенсивная работа с родителями, участие представителей этнических групп в работе учебного заведения, реализация проектов межкультурного обучения);
- реализация целей билингвального обучения и воспитания предполагающая развитие у мигрантов техники перевода, сравнения структурных особенностей языков; предоставление учащимся права и возможности изучать языки мигрантов.

Успех билингвального обучения в большей степени зависит от преподавателя. Если занятие билингвального типа по определенному предмету проводит один и тот же преподаватель, то он выполняет две различные функции: 1) выполняя роль преподавателя иностранных языков, он способствует развитию у учащихся языковой компетенции; 2) его первичной задачей как преподавателя специальной учебной дисциплины является передача учащимся знаний в области этой дисциплины. Исправление ошибок учащихся на занятиях по иностранному языку, истории, географии, политологии и т.д. осуществляется разными способами. В связи с этим растет потребность в преподавателе, который выполнял бы обе вышеупомянутые функции.

Преподавателям, которые проводят билингвальные занятия, по мнению Т. Левандовски, вменяется в обязанность выполнение сложных задач, так как на основе своих профессиональных умений, социальной ответственности и

схожести социального положения с учащимися-мигрантами и, кооперируя друг с другом, они «должны способствовать становлению коммуникативной компетенции учащихся с целью их скорейшей социальной интеграции» [9, с. 11].

Таким образом, справиться с важнейшими задачами образования будущего смогут только соответствующего подготовленные преподаватели иностранных языков, владеющие спектром профессиональных компетенций, важное место среди которых занимает билингвальная компетенция.

Список используемых источников:

1. Thuermann E., Helfrich H. *Report of workshop 12 A. Bilingual education in secondary schools: Learning and teaching non-language subjects through a foreign language*. 1993. Soest, P. 39–56.
2. Целлиа Р. *Формы и модели двуязычного обучения* // ИЯШ. 1995. № 6. С. 67.
3. Christ I. *Fremdsprachen als Arbeitssprachen – Organisationsstrukturen und Modelle in der BRD* (hg.) CLIL Initiatives for the Millenium – Report on the CEILINK Think-Tank, Continuing Education Centre, Finland, 1999. P. 66.
4. Baur R.S. u.a. *Bilinguales Lehren und Lernen fur einen zeitgemassen Unterricht DaF in Russland* // ZFF, 11 (1), 2000, S. 107.
5. Helbig B. *Textarbeit im bilingualen Sachfachunterricht: Analysen zum deutsch-französischen Bildungsgang der Sekundarstufe 1 des Gymnasiums. Seminar fuer Sprachlehrforschung*. RUB. Juni 1993.
6. Максимовский В.П. *География 10. Экономическая и социальная география мира*. М.: Просвещение, 1999.
7. Glinz H. *Muttersprachen- und Fremdsprachenunterricht*. In: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen; Basel; Francke, 1995, S. 87.
8. Neumann U. *Zweitsprachenunterricht Deutsch*. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Aufl.; Tübingen; Basel; Francke, 1995, S. 98.
9. Lewandowski T. *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*. *Handbuch zur Sprachförderung*. Trier: WVT, 1991.

References:

1. Thuermann E., Helfrich H. *Report of workshop 12 A. Bilingual education in secondary schools: Learning and teaching non-language subjects through a foreign language*. 1993. Soest, P. 39–56.
2. De Celle R. *forms and models of bilingual education*. IYASH. 1995. № 6, P. 67.
3. Christ I. *Fremdsprachen als Arbeitssprachen – Organisationsstrukturen und Modelle in der BRD* (hg.) CLIL Initiatives for the Millenium – Report on the CEILINK Think-Tank, Continuing Education Centre, Finland, 1999. P. 66.
4. Baur R.S. u.a. *Bilinguales Lehren und Lernen fur einen zeitgemassen Unterricht DaF in Russland*. ZFF, 11 (1), 2000, P. 107.
5. Helbig B. *Textarbeit im bilingualen Sachfachunterricht: Analysen zum deutsch-französischen Bildungsgang der Sekundarstufe 1 des Gymnasiums. Seminar fuer Sprachlehrforschung*. RUB. Juni 1993.
6. Maksimovskiy V.P. *Geography 10. Economic and social geography of the world*. M.: Education, 1999.
7. Glinz H. *Muttersprachen- und Fremdsprachenunterricht*. In: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen; Basel; Francke, 1995, P. 87.
8. Neumann U. *Zweitsprachenunterricht Deutsch*. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Aufl.; Tübingen; Basel; Francke, 1995, P. 98.
9. Lewandowski T. *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*. *Handbuch zur Sprachförderung*. Trier: WVT, 1991.