

Целеполагание как средство организации урока иностранного языка

Чтобы успешно преподавать иностранный язык, необходимо иметь ясное и недвусмысленное представление о многих вопросах, как например:

- Что такое иностранный язык?
- Что есть родной язык?
- Чем отличается иностранный язык от родного языка?
- Что значит "владеть иностранным языком"?

Среди этих и многих других вопросов не последнюю роль играет понятие цели. Следует отметить, что требование постановки цели является среди методистов и преподавателей привычным и, можно сказать, почти тривиальным фактом преподавания иностранного языка. В планах уроков цели и задачи находятся на видном месте.

Но это ничего не говорит о том, что записанные в планах урока цели и задачи могут выступать не только как конечный результат, но и как средство организации урока. Понятие цели интуитивно представляется вполне понятным и вроде бы не требует особого внимания и объяснения.

Но иностранный язык, если его понимать как объект определенной мыслительной работы, представляет собой довольно сложное, многогранное и малоизученное явление, несмотря на многолетнее преподавание иностранных языков. В настоящее время преподавание иностранного языка базируется на опыте предыдущих поколений учителей, но до сих пор не построен предмет иностранного языка. Рамки данной статьи не позволяют затронуть не только многие из существующих проблем, но даже весьма сомнительно, что мы сможем охватить все проблемы, связанные с понятиями цели и целеполагания.

Для того чтобы обсуждать понятие цели как средство организации урока, придется предварительно затронуть некоторые проблемы, непосредственно связанные с понятием цели и оказывающие влияние на правильную постановку цели.

Каждый язык обладает некоторым общим для всех языков свойством, а именно: принадлежность индивиду или сообществу индивидов. Это свойство языка получило название "быть родным языком" и имеет определенную географическую реальность. У иностранного языка нет географической реальности, любой язык может стать иностран-

ным языком для некоторого индивида (владеющего одним языком как родным), пожелавшего изучать его [4].

Иностранный язык представляет собой динамический феномен. Его динамичность проявляется не в историческом изменении и развитии – это присуще каждому языку как родному, а в движении становящейся системы для индивида, владеющего одним языком как родным. Становление системы протекает через несколько фаз: от фазы "иностранный язык" через фазу "менее иностранный язык" к фазе "совсем не иностранный язык". Иностранный язык существует в учении. Его реальность, реальность иностранного языка есть вообще учение, в отличие от родного языка, где реальностью является речевая коммуникация как элемент практической деятельности. При изучении родного языка в учебных заведениях происходит процесс осознания родного языка через систему категориальных понятий, выработанных языковедом и зафиксированных в теоретическом знании, на основе имеющихся речевых навыков и умений. При изучении иностранного языка у учащихся нет речевых навыков и умений на иностранном языке, и им еще нечего осознать [2].

Между иностранным языком и родным языком имеется целый ряд существенных различий, лежащих на разных уровнях. Не вдаваясь в частности, можно отметить по крайней мере три кардинальных отличия.

1) Родной язык и иностранный язык имеют различный социокультурный статус [1]. Речевая коммуникация на родном языке формировалась одновременно со становлением мышления, сознания. Формирование речевой коммуникации на иностранном языке происходит в области, занятой другим языком – "хозяином" этой области, – и почти ничего не прибавляет к собственно мышлению, понятому как деятельность по решению каких-то задач.

2) Учащиеся в поле родного языка владеют речевой коммуникацией, она является для них повседневной реальностью. Учащиеся в поле иностранного языка не владеют речевой коммуникацией. Становление речевой коммуникации на иностранном языке происходит на базе сформировавшегося сознания и мышления в процессе овладения родным языком.

3) Речевая коммуникация призвана кроме многого другого обслуживать практическую деятельность. В этой функции ей присущи процессы номинации, которые фиксируются в языке, скажем, лексемами, и процессы организации лексем в предложения.

Каждый язык отличается от другого языка названными процессами. Эти процессы происходят независимо от деятельности языковеда, а их рекуррентность упорядочивает языковую действительность. При

фиксируются тексты. Тексты служат материалом исследовательской деятельности лингвиста.

Блок лингвиста. Исходя из наличествующих текстов, лингвист строит нормированный язык. Этот подход к языку является традиционной деятельностью лингвиста. Для построения языка-эталона, пригодного в практике преподавания иностранного языка, лингвист должен учитывать также требование методиста. При получении заказа от методиста лингвист перестраивает всю свою деятельность, так как теперь она детерминирована не только объектом деятельности, но и заказом методиста.

Блок методиста. Деятельность методиста в настоящее время характеризуется, как правило, приспособлением лингвистических теории для практики преподавания. Методист не должен ждать, когда лингвисты разработают лингвистическую теорию, пригодную для преподавания иностранного языка. Отношения между лингвистами и методистами должны измениться в пользу целенаправленного запроса со стороны методиста. Методист разрабатывает заказ для лингвиста, специфические средства обучения и инструкции для учителя, а также средства овладения учащимися языком-эталонным. Средства обучения и средства овладения языком в принципе не могут совпадать, поскольку обучение языку и изучение языка два совершенно разных вида деятельности. Вместе с тем формы языка как формы препарированной речевой коммуникации выступают в этом блоке как средство обучения и как средство овладения иностранным языком, а также промежуточной целью. Кроме того это не исключает применение средств обучения общедидактического характера.

Блок учителя. Учитель иностранного языка должен владеть не только иностранным языком, но и названными средствами обучения. К формам препарированной речевой коммуникации, которые являются для учителя интериоризованными средствами и на схеме обозначены как табло сознания, можно отнести речевые ситуации и речевые образцы, а также перечень предписаний для учащихся и перечень действий учителя. Речевые образцы, речевые ситуации и оба перечня должны быть согласованы между собой.

Для методиста и учителя реальность иностранного языка является общей, она представлена в языке-эталоне и в текстах. Кроме этого для каждого из них реальность языка представлена в результатах их профессиональной деятельности, непосредственно связанной с иностранным языком. Это могут быть для методиста упражнения разного рода и учебники, а для учителя еще и речевая коммуникация с учащимися.

Блок учащихся. Если речевая коммуникация учащихся в поле родного языка является повседневной реальностью, то реальностью ино-

странного языка для учащихся является речь учителя, учебные пособия, тексты на языке оригинала и т.п. (Эпизодические встречи с информантами не имеют большого значения, и поэтому они не представлены на схеме.)

Социотехнические действия методиста, учителя и учащихся расположены между двумя полюсами. Одним из этих полюсов является эталон иностранного языка, которым овладевают учащиеся с помощью методиста, учителя и средств, имеющихся в их распоряжении. Другим полюсом является родной язык, речевая коммуникация на родном языке. На базе родного языка происходит освоение нового вида речевой коммуникации. Учет родного языка в социотехнической онтологии является необходимым. Отказ от принятия во внимание родного языка был бы нереалистичным, так как для действительности нет средств элиминации родного языка из сознания, осваивающего иностранный язык. (Отказ от родного языка, видимо, нереален даже для условий гипнопедического обучения. Но даже если это возможно, то для этого потребуется построение совершенно другой онтологической картины). На данном этапе разработки теории иностранного языка можно говорить в первом приближении об объекте теории, который вычленяется из социотехнической картины. Объект теории иностранного языка, представленный как блок-схема, имеет следующий вид:

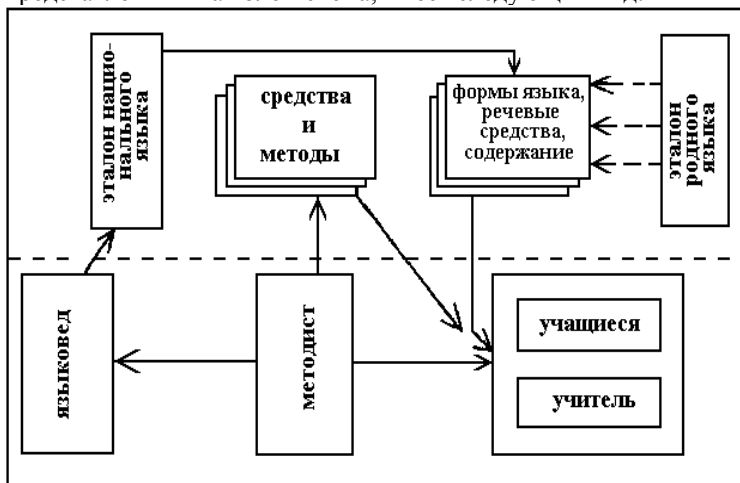


Рис. 2

Каждый блок и отношения и связи между блоками подлежат дальнейшему уточнению, детализации и разработке [3: 59-75].

Ставя перед собой цель, необходимо всё это учитывать. В дополнение к этому следует подчеркнуть, что постановка цели при обсужде-

нии, например, какого-то грамматического явления родного языка и иностранного языка требует разного подхода в выборе средств и методов достижения поставленной цели.

Библиографический список

1. *Зимняя, И.А.* Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1978. – 160 с.
2. *Карасев, О.В.* К функциям текста в обучении говорению на иностранном языке [Текст] / О.В. Карасев // Текст и его роль при обучении говорению на иностранном языке. – Вена: Университет им. Фр. Шиллера, 1962. – С. 50-51.
3. *Карасев, О.В.* К онтологии иностранного языка [Текст] / О.В. Карасев // Пути к теории иностранного языка. – Пятигорск, 1992.
4. *Литвинов, В.П.* О возможности "теории иностранного языка" [Текст] / В.П. Литвинов // Известия Северо-Кавказского научного центра высшей школы. – Общественные науки. – 1986. – № 1. – С. 72-76.