

Т. Л. Седач

(ГГУ им. Ф. Скорины, Гомель)

ОБУЧЕНИЕ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ

Данная статья посвящена вопросу обучения французскому языку в сотрудничестве. Автор рассматривает преимущества данного подхода в обучении над традиционными формами занятий. Автор относит к этому подходу метод проектов, подробно описывая работу над проектом, «педагогические мастерские», метод глобального подражания, дает толкование сути данных методов, их отличия и роли в обучении иностранному языку и французскому, в частности.

При обучении французскому языку в сотрудничестве речь идет о так называемом проблемном обучении, когда организация учебных занятий предполагает создание преподавателем проблемной ситуации. Как известно, к обучению в сотрудничестве относят метод проектов, коммуникативный метод обучения иноязычному говорению, нетрадиционные формы занятий, метод «глобального подражания». Студентам предлагается наметить пути решения проблемы на основе активной самостоятельной деятельности, представить на общее обсуждение совместный результат (защита проекта). В ходе такой работы (групповой, межгрупповой, парной, а также индивидуальной) происходит творческое овладение профессиональными знаниями, определенными умениями и навыками, развитие мыслительных способностей. Желательно совместить индивидуальную и групповую работу, чтобы один вид учебной деятельности не был главным по отношению к другим.

Метод проектов интересен применительно к методике обучения французскому языку. Он включает в себя связь идеи проекта с реальной жизнью, заинтересованность в выполнении проекта со стороны всех его участников, ведущую роль консультативно-координирующей

функции преподавателя, самоорганизацию и ответственность участников проекта, нацеленность на создание конкретного образа; структурную завершенность проекта. Важная роль отводится при этом вопросу типологии проектов. Студентам можно предложить различную классификацию проектов. По доминирующему виду деятельности проект может быть исследовательским, творческим, ролево-игровым, информационным или практико-ориентированным [1, с. 82]. В предметно-содержательной области выделяется монопроект и межпредметный проект.

По характеру координации различают проекты с открытой, явной и скрытой координацией, а по характеру контактов – внутренний, региональный, международный. Что касается количества участников, то можно предложить личные, парные, групповые проекты. По срокам – предпочтительно краткосрочные или же средней продолжительности, а для студентов старших курсов – долгосрочные проекты. Разумеется, в реальной практике чаще всего приходится иметь дело со смешанными типами проектов. Разработка определенного проекта предполагает овладение рядом операций, из которых следующие моменты являются общими и применимыми к любому проекту: зарождение идеи проекта, ведущее к принятию определенных решений; содержание проекта, опирающееся на жизненный опыт студентов; идея проекта, отвечающая интересам всех его участников; формулирование проекта (основная цель, проблемы) [2, с. 96]. Можно предложить следующее распределение обязанностей по реализации проекта: совместная деятельность по реализации проекта, где происходит объединение действий обучающихся; сотрудничество в группах, межгрупповое взаимодействие; представление проекта в заранее оговоренной форме (защита, выставка, публикация, конкурс и т. д.); фазы рефлексии [3, с. 18]. Осмысление проделанной работы происходит на 2-х уровнях (преподавательском и студенческом): оцениваются результаты и процесс индивидуального и коллективного творчества, анализ личностного отношения к проектной работе.

Руководство проектом подчас требует от преподавателя таких качеств, которые отличаются от тех, что предъявляются к педагогу в традиционной системе образования. Чтобы быть хорошим руководителем проекта, надо владеть «технологией» обучения, быть профессионалом в своей области, отличаться организованностью самому и уметь организовывать других, иметь развитое чувство предвидения, уметь выступать в роли посредника, быть способным в любой момент оставить свою роль руководителя, чтобы стать участником процесса

[4, с. 43]. Говорить о проекте можно лишь в том случае, если студенты от статуса пассивных обучаемых переходят к уровню, когда они сами являются актерами, творцами собственного обучения; когда происходит смещение акцента с результата на сам процесс, что приносит радость, «роскошь человеческого общения». Этот аспект особенно важен при обучении французскому языку, начиная со второго семестра, когда студенты усвоили вводно-фонетический курс. Необходимо отметить, что метод проектов тесно связан с использованием новейших технологий.

К групповым альтернативным технологиям ученые относят проведение нетрадиционных занятий, в которых имеет место разделение на подгруппы (занятие-конференция, «круглый стол», путешествие и пр.). Происходит увеличение учебного актива студентов, основное ядро которого составляют консультанты. Обычно это хорошо успевающие и наиболее интересующиеся предметом студенты, которые проявляют желание помочь в обучении другим студентам. Преподаватель должен хорошо знать студентов, уровень их знаний, особенности личностных отношений в коллективе. Дополнительные затраты времени на подготовку таких занятий компенсируются большим педагогическим выигрышем.

Еще одним примером обучения в сотрудничестве, которое можно применять на занятиях по французскому языку, являются «педагогические мастерские». В этом плане интересен опыт работы группы французских преподавателей, организовавших работу в мастерских по принципу «Tous capables» («Все способны»). Новые приемы и виды работы были апробированы в течение 20 лет в Женеве в частных и государственных школах, а также в лицеях 20-го округа Парижа. Они дали положительные результаты. Технология «мастерских» основывается на идеях свободного воспитания Ж. Ж. Руссо, С. Френе, психологии гуманизма Л. С. Выготского, Ж. Пиаже, К. Роджерса. Работа в «мастерских» организована в малых группах. Отличие этой технологии от проблемного обучения состоит в том, что «мастер» сам не ставит проблему, главное – не освоить информацию, а передать способы работы. В «мастерской» выслушивают каждого, идет обсуждение в парах, группах, отстаивается свой вариант решения задачи, детально изучается решение другой группы, т. е., происходит хорошо организованная социализация, где нет официального оценивания, что создает комфортные условия для всех участников [5, с. 31].

В отличие от обычного занятия, знания в «мастерской» не «даются», а «выстраиваются». Преподаватели французского языка, использующие эту технологию, отмечают, что на усвоение, например,

лексики уходит значительно меньше времени, чем в ходе формирования знаний на обычном занятии, так как студент произносит новые слова как во внутренней, так и во внешней речи, и прослушивает слова многократно, работая в парах и звеньях.

Интересной и плодотворной технологией обучения, способной вызвать у студентов интерес к французскому языку, является метод глобального подражания («Les simulations globales») [6, с. 316]. Эта методика появилась во Франции в конце 70-х годов и затем получила широкое распространение. Ее разработкой занимается «Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation françaises à l'étranger – BELC». Один из создателей методики глобального подражания Ф. Дебизе подчеркивает, что «симуляция применительно к языку – это подражательное, выдуманное и разыгранное воспроизведение межличностных контактов, организованных вокруг проблемной ситуации: изучение какого-либо случая, разрешение проблемы, принятие решения и т. д.» [7, с. 24].

«Глобальное подражание» – это протокол или сценарий, который позволяет группе обучаемых создавать вымышленный мир. Этот мир – здание, деревня, остров, цирк – населяется действующими лицами, которые общаются между собой, и обучаемые воспроизводят в нем те функции языка, которые необходимы по данному сценарию. Этот метод предназначен для воссоздания в учебных условиях актов реальной коммуникации, т.е., создания ситуаций, подобных реальным, где обучаемые выступают в разных социальных ролях. Студент сам учится организации своего речевого и неречевого поведения в соответствии с ситуацией и своими коммуникативными намерениями.

Таким образом, в отличие от традиционных подходов обучение в сотрудничестве гармонично сочетает активную самостоятельную деятельность студентов и умение преподавателя выступать не в роли руководителя, а посредника и участника процесса реальной коммуникации.

Список использованных источников и литература

1. Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М.: Просвещение, 1968. – 82 с.
2. Брушлинский, А. В. Психология мышления и проблемное обучение / А. В. Брушлинский. – М.: Знание, 1983. – 96 с.
3. Кудрявцев, В. Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В. Т. Кудрявцев. – М.: Знание, 1991. – 18 с.
4. Лернер, И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 43 с.

5. Френе, С. Новая французская школа / С. Френе // Избранные пед. соч. (пер. с фр.). – М., 1990. – С. 31.

6. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М.: МГУ, 2003. – 316 с.

7. Debyser, F. La pédagogie de français langue étrangère. – Paris, Hachette FLE, 1991. – 24 p.