

Природосообразная модель обучения иностранному языку

Первый общеобразовательный цикл

Алексей КУШНИР

В предыдущих публикациях были рассмотрены общие методологические основания проектирования технологий обучения. Согласно нашей позиции при определённых условиях процесс обучения может гарантировать заданные параметры обученности. Определённые условия, в сущности, сводятся к неукоснительному соблюдению принципа природосообразности. Это требование распространяется на процессуальные, содержательные и целевые характеристики обучения.

Так, конечные и промежуточные цели должны обеспечивать внутреннюю мотивацию учения, встроенность учебного процесса и его результатов в информационное пространство и производственную инфраструктуру. Учащемуся важно видеть в учебных занятиях не только познавательный и тренинговый смысл, но и прикладной, производственный, продуктивный результат собственной деятельности. Именно поэтому мы не акцентируем общеобразовательный курс иностранного языка на навыке говорения. Да и вся история преподавания в общеобразовательной школе показывает, что эта цель недостижима. Вместо всех вместе взятых «целей» обучения **в рамках программы общеобразовательной школы мы предлагаем достичь произвольного уровня понимания текста и способности переводить «с листа» любые общеупотребительные тексты. Для школ с углублённым изучением иностранного языка предлагается дополнительный ориентир — достижение произвольного уровня понимания на слух (свободное понимание радио- и телепрограмм).**

В содержательном плане обучение должно быть основано на актуальных информационных источниках, а не на учебных суррогатах, адаптированных к возрасту и учебным замыслам. Реальные газеты, журналы, книги, радио- и телевидение, Интернет — вот тот материал, который, по нашему замыслу, должен доминировать в повседневном учебном обиходе. **Адекватность материала возможностям учащихся достигается не путём примитивизации содержания, а с помощью технологической аранжировки учебного процесса.**

Процессуальные аспекты обучения — собственно технология обучения — должны точно соответствовать аксиоматике человеческого устройства. Внутренняя мотивация деятельности, сензитивность возраста, соотношение произвольности и непроизвольности, соотношение вербальных и невербальных форм работы — всё многообразие личностных и психофизиологических детерминант должно лежать в основе технологической архитектоники учебного процесса и учебного пространства. **Ни в одной своей форме учебный регламент не должен входить в противоречие с природным устройством ребёнка.**

К нашему сожалению, позиции Российской академии образования и Министерства образования РФ противоположны нашей. Два ведущих ведомства, определяющих судьбы российского образования, считают, что достичь полной гармонии учебной технологии и природного устройства человека, то есть реализовать принцип природосообразности, невозможно в принципе либо необязательно. Наше утверждение не нуждается в доказательствах, поскольку Минобрнауки с лёгкостью ставит гриф «Рекомендовано...» на тысячах учебных книг, в которых и содержание, и предусмотренный методический регламент игнорируют аксиоматику природного устройства ребёнка. Из стен Минобрнауки выходят «Концепции...», в которых принципу природосообразности просто не находится места. Например, в проекте «Концепции содержания непрерывного образования» (Дошкольное и начальное звено) перечисляются принципы *развития, гуманизации, целостности образа мира, культуросообразности и вариативности*, а принципа природосообразности нет. РАО также давно отказалась в своём научном обиходе от «принципа природосообразности», сочтя его устаревшим, и выдаёт на гора методики и учебники, которым тоже дела нет до природного устройства дитяти. Возможно, дело бы обстояло иначе, оставаясь РАО Академией педаго-

гических, а значит — ребе́нковедческих наук. А так мы и будем по старинке «развивать», меняя каждые семь минут виды «методических приседаний», поскольку ребёнок не выдерживает насилия над собой более семи минут подряд. Выходит, что школа и дальше будет игнорировать природу ребёнка и гнуть его через колено во имя *развития*, награждая к выходу из школы многочисленными патологиями.

Вашему вниманию в качестве примера реализации природосообразной логики предлагается очерк технологии обучения иностранному языку. Модель выстроена на основе аксиоматики природного устройства человека, то есть на принципе природосообразности, а это значит, что в любой точке учебного процесса способы обучения не вступают в противоречие с известными фактами и закономерностями психогенеза.

Рассмотрим практический алгоритм работы, вытекающий из понимания места иностранного языка в жизни и механизмов его усвоения, которые изложены в предыдущих публикациях. При описании учебного регламента используются понятия «учебный цикл» и «учебный этап». Учебный цикл «привязан» к достижению уровня произвольного осуществления определённого вида речевой деятельности (произвольное фонетическое чтение, произвольное понимание графических текстов, свободный перевод — с листа — графических текстов, произвольное понимание звучащих текстов, синхронный перевод на родной язык, синхронный перевод на иностранный язык), а этап описывает конкретный шаг освоения её операционального состава.

Выделение мотивационного тренинга в отдельный цикл работы носит весьма условный характер. Мотивация деятельности, личностный смысл происходящего — основной предмет усилий на всех этапах. **В предлагаемой системе обучения любые ситуации, когда нет внутренней мотивации усилий, когда деятельность носит беспредметный и тренировочный** (подготавливающий к чему-то) **характер, просто исключены.** Или должны быть преодолены тотчас, если деятельность регламентируется извне учителем и не служит для ученика предметом собственного интереса.

Первый учебный цикл фокусируется на создании мотивационной основы учения. Непосредственная работа с языком начинается со второго учебного цикла, на котором разворачивается формирование артикуляционно-фонетической базы изучаемого языка. Эта работа должна иметь под собой вполне осязаемую информационную почву — изучаемый предмет. Именно поэтому мы начинаем со знакомства с историей языка, с его звучанием, географией. В этих измерениях язык опредмечивается тотчас, при первом же предъявлении, в то время как в аспектах собственно языковых — фонетическом, лексическом, грамматическом — он не существует для ребёнка в принятом, включённом во внутреннее пространство виде ещё очень долго после начала обучения.

В сущности, мы должны осуществить вводный страноведческий и культуроведческий курс, включающий в себя материалы об истории страны и культуры, об исторических личностях, о шедеврах живописи, литературы и музыки. Здесь полезны и уместны видеофильмы, музыкальные фонозаписи, альбомы с репродукциями. Такой энциклопедический мотивационный курс занимает от одного до двух месяцев, что зависит от наличия материалов и подготовленности учителя.

Разумеется, **эта работа ведётся на родном языке.** На данном этапе обучения использование языка носит подчёркнуто иллюстративный характер. Здесь наш подход значительно расходится с привычной практикой, когда с первой минуты учитель стремится создать «языковую среду». **Если мы однозначно избираем в качестве первоочередного ориентира оформление, огранку внутреннего мотива предстоящей работы с иностранным языком, то для достижения этой цели должны выбрать самые действенные средства.** Родной язык обладает, безусловно, гораздо большим могуществом, чтобы создать в сознании школьника мощную информационную, образно-эмоциональную платформу мотивации к изучению иностранного языка.

Ошеломление от звучания иностранного языка при условно-коммуникативной работе быстро проходит, поскольку фонетические тренинги, организуемые в традиции этого метода,

совершенно бессодержательны в информационном плане. Удержать десятилетнего и старше ученика исключительно внешней режиссурой урока на познавательной волне, когда нечего познавать, когда действие урока ограничено тренингом, просто невозможно. **А средствами родного языка только за один месяц мы дадим такой объём культуроведческой, исторической, страноведческой информации, который существующими программами растянут на несколько лет во имя преданности «речевому» подходу в обучении.**

Информационный курс насыщается самыми разнообразными материалами и не ограничивается временем урока иностранного языка. Хорошо, если школа, учитель располагают такой подборкой материала, чтобы видеофильм, книга, альбом репродукций, набор открыток, фонотека, специализированная коллекция почтовых марок, значков и т.п. оказались в руках каждого школьника и между учениками завязался бы спонтанный обмен таким учебным материалом. Дело учителя — поддерживать этот процесс организационно: отслеживать результативность, отражать изменение эрудированности детей в новой для них области знаний, обеспечивать обратную связь между усилиями и достижениями. Этот мотивационный тренинг должен пересекаться с другими учебными предметами: историей, литературой, географией. В информационном плане актуализируются и приводятся в систему прежде всего те знания о стране изучаемого языка, о людях, её населяющих, о языке, которые дети могли получить вне школы, вне уроков иностранного языка — через прессу, телевидение, художественную литературу и из прочих источников. Школьный урок иностранного как бы наводит лоск, кладёт решающий и точный мазок на картину мира, которую пишет сама жизнь на природной палитре сознания ребёнка.

В течение первого месяца широко используются энциклопедические материалы, видеофильмы и фонозаписи с оригинальным звучанием, художественные альбомы на родном языке, а также, по возможности, тексты, снабжённые подстрочными переводами.

Интересная информация делает своё дело, даже если не будет усвоена в соответствии с канонами традиционной методики. Педагогическая цель принципиально другая: поразить, впечатлить, восхитить, открыть новые горизонты мироздания, потрясти необъятностью людского многообразия. Вы вдруг опрокидываете привычную школьную установку, во главе которой — знания, а вместо них коронуете впечатления и переживания, эмоции и чувства. На уроке вдруг восторжествовала жизнь, а не подготовка к ней. Правда, непривычно? «Душа обязана трудиться и день и ночь, и день и ночь...» — помнится вам, и вы нацеливаете урок на работу души, а вовсе не на то, чтобы запомнить стандартный набор обязательных знаний о стране и её столице. Вы как бы перелистываете страницу за страницей, давая ученику схватить лишь намёки, зацепки, отдельные черты незнакомой цивилизации, расставляя акценты на отличии, своеобразии, неповторимости изучаемого языка и культуры. Каждый унесёт из этого огромного массива и многообразия свой объём знаний. Но результат будет всеобщим и универсальным: желание разобраться, вникнуть поглубже.

Наше «перелистывание страниц» и «схватывание лишь намёков» произведёт в сознании учеников филигранную работу по достижению конкретной, чётко обозначенной цели: мотива-хотения иметь дело с иностранным языком. Что, конечно же, невозможно в условиях, когда урок преследует десятки целей одновременно и когда организуемые для этого процессы носят условно ценный характер. Такая работа может длиться от месяца до учебной четверти, в зависимости от общего количества часов на иностранный. Чем больше часов в учебном плане, тем длительнее может быть «мотивационный» этап работы.

Далее следует интенсивный фонетический курс на основе популярного песенного материала в исполнении ведущих мастеров жанра из стран изучаемого языка. Этот «курс» служит одновременно и продолжением первого — мотивационного — учебного цикла, и началом нового — артикуляционно-фонетического. Преобладающий вид работы — слушание (чтение) песен и поэтических произведений со зрительной и семантической опорами (текстом и подстрочным переводом). Мотивирующая сторона происходящего заключается в том, чтобы вызвать **всплеск эмоциональной восприимчивости к изучаемому языку**. Ученики погружаются в привлекательный культурный контекст, который им близок: ведь в каждой семье

слушают музыку. Другое дело, что учитель профессионально обеспечивает высокий уровень восприятия: подбирает высокохудожественный репертуар, обеспечивает понимание смысла песен, делает слушание иностранной музыки эстетически полноценным и эмоциональным занятием. Эмоциональная привлекательность, зажигательность музыки — языка космоса, языка, который понятен всем народам во все времена, поставлены на службу дидактическим целям. Хотя, разумеется, получаемый в результате мотивационный накал личностных намерений выходит далеко за пределы дидактической проблематики. Такой урок — это часть жизни, он вносит в неё мощный воспитывающий императив.

Когда позади добрые **две сотни** самых популярных песенных произведений на изучаемом языке, когда **навык идентификации звучащего и графического текста песен** уже достиг высокой степени автоматизма, когда «подглядывание в подстрочник» не требует специальных усилий, появляется новый вид работы над языком. Это пение (или напевание) со звуковым (фонограмма), зрительным (текст песни) и семантическим (подстрочник) ориентирами деятельности. Не следует удивляться, что многие песни окажутся непроизвольно заученными наизусть, что появится интерес к коллекционированию хорошей музыки у тех, кто был ранее равнодушен к ней. Хочу подчеркнуть, что к следующему виду работ можно обратиться только тогда, когда предыдущий этап полностью освоен, сколько бы времени это ни потребовало.

Особая статья — дети станут охотно списывать друг у друга слова песен, хотя мы с вами ещё и словом не обмолвились о письме на изучаемом языке. Секрет появления такой способности без специального обучения прост: во-первых, действует перенос навыка письма с родного языка, во-вторых, на уроках могут использоваться тексты песен, отпечатанные в рукописной форме. Подстрочник же, наоборот, должен быть дан мелкими печатными буквами, наиболее привычным шрифтом, позволяющим считывать слова целостными графическими знаками, узнавать их.

Результат этого этапа проявляется в том, что ребёнок уже эмоционально встроен в фонетику изучаемого языка. Ему уже нравится звучание иностранной речи, её ритмика, мелодика. Критерием успешного продвижения на этом пути может служить появление собственных суждений и позиции по поводу звучания языка в разном исполнении. У современных исполнителей, кстати, можно чётко провести линию раздела между нечленораздельным ором или бормотанием и пением с высокой фонетической культурой, между бессмысленными наборами слов и поэзией высокого вкуса. Если взять американскую песенную культуру, то образцами исполнения можно назвать Фрэнка Синатру, Элтона Джона, Уитни Хьюстон и многих, многих других.

Важным признаком правильной работы будет то, что урок не оканчивается со звонком, а благодаря вездесущности и доступности магнитофонной записи продолжается дома, даже по дороге домой, если ученики имеют плееры. Такая машинка стоит сейчас от двухсот до тысячи рублей и доступна почти каждой семье, хватает её на год, а эффективность применения превосходит существующие учебно-методические комплексы в несколько раз. Приобретя вместо одного бесполезного фонозала три сотни маленьких магнитофонов (деньги те же), школа окажется в серьёзном выигрыше.

Дав ученику очередное «домашнее задание» в виде фонозаписи на компакт-кассете длительностью в час и соответствующие тексты песен с подстрочником, учитель может быть уверен: такое домашнее задание будет выполнено. Помните, выше формулировалось требование работать на жизнесообразном материале? А если в процесс «пения» оказываются втянутыми и родители, то ждите закономерного «рецидива» познавательного интереса.

Результатом этого — «мотивационного» — этапа работы станет появление у ученика нового «актуального информационного пространства» и специализированного познавательного интереса, его обслуживающего. Реальная информационная коммуникация по поводу предмета изучения в нашей модели предваряет коммуникацию средствами иностранного языка. Теперь можно приступить к реализации главной технической задачи второго учебного цикла — к формированию артикуляционно-фонетической базы.

В соответствии с изложенным пониманием природосообразности необходимо построить эту работу так, чтобы она была частью полноценной жизнедеятельности ребёнка, такой, которую мог бы всерьёз, целенаправленно и без специального педагогического энтузиазма осуществлять и взрослый и которая будет восприниматься ребёнком как часть жизни, а не подготовка к ней.

Для нашего разговора важно отметить, что традиционно артикуляционно-фонетическая база создаётся на протяжении всего срока обучения и есть часть более общей работы над языком, организованной по принципу «всего понемногу». Хотя в современной методике давно утвердилась идея «устного вводного фонетического курса», нас не устраивает ни его идеология, ни реализация. Для нас принципиально важно то, что на этом этапе мы не занимаемся ничем, кроме создания артикуляционно-фонетической базы иностранного языка. Все усилия сфокусированы на одной-единственной задаче и продолжаются до полного её решения в течение года-двух. Мы действовали так же, когда фокусировали наши усилия на мотивации.

В сложившейся практике «устный вводный фонетический курс» — это один-два месяца тренинга, которые дают лишь начала практической фонетики. Другое дело — создание артикуляционно-фонетической базы, что предполагает достижение полной свободы и непринужденности в фонетических аспектах изучаемого языка, сопоставимых с параметрами владения родной речью.

Полная автоматизация фонетического чтения вслух — вот практический, совершенно реальный ориентир наших усилий. Вместо того чтобы делать вид, будто на уроках иностранного кто-то говорит на иностранном, мы фокусируем усилия на реальном чтении с фонетическим ориентиром и подстрочным переводом. Интеллектуальную полноценность процесса обеспечивает содержание текста, и в то же время в нём есть возможности для артикуляционно-фонетического тренинга, превосходящие любое «говорение». Таким образом, в отличие от традиционной методики, которая при формировании фонетических навыков опирается на аудирование и условную коммуникацию и реализует эту задачу с помощью многократно повторяющихся упражнений, мы строим работу на основе одного вида деятельности — чтения. Причём чтения только информативных, только интересных и актуальных текстов.

Что легче: научить правильной фонетике на основе условно-речевых диалогов, заучивания наизусть и специальных фонетических упражнений в сочетании с элементами теоретической фонетики или научить правильному фонетическому чтению, не отвлекаясь ни на что другое? Чем отличается фонетически правильное говорение от правильного фонетического чтения?

Я оставляю читателю возможность самостоятельно ответить на эти вопросы.

Конечный результат этого этапа работы — развитая способность читать вслух на иностранном языке любой текст, по сложности не уступающий текстам на родном языке, с которыми ученик справляется без напряжения в информационном плане.

Работа с текстом построена таким образом, чтобы в общем процессе доминировала его информационно-эмоциональная сторона. Для традиционного обучения реализация такого подхода немислива в силу противоположных устремлений и отсутствия соответствующего технологического инструментария. Чтобы задача предстала перед учителем и учеником в «решабельном» виде, нам потребовалось «расщепить» техническую — навыковую — часть чтения иноязычного текста на составляющие операции и выстроить их в генетической последовательности, чтобы учащийся имел дело только с одной технической трудностью в каждый момент учения. При этом требование операциональной и мотивационной целостности деятельности выполняется с помощью учителя и технических средств. Учитель постоянно достраивает деятельность до состояния полноценного информационного процесса. Ученик при этом вырастает в развитую деятельность учителя. Весь вопрос — как?

В общем виде, применительно к уроку иностранного языка, это выглядит следующим образом.

Учитель:

- приносит на урок интересные, актуальные тексты (что делает урок полноценным в информационном плане);
- предпринимает все необходимые действия, чтобы шёл полноценный информационный процесс;
- показывает ученику строку, слово в тексте, которое звучит сию минуту;
- обеспечивает фонетически правильное звучание текста (читает сам или включает в урок звучание фонозаписи с приемлемой фонетикой), при этом оказываются задействованными природные речевые автоматизмы, в частности — произвольная артикуляционная моторика, сопровождающая аудирование. Чтобы включить этот природный произвольный процесс в наш технологический расчёт, требуется приятное звучание, привлекательный текст, а не то убогое звучание, которое ученики из-под палки учителя устраивают друг другу условно-речевыми упражнениями;
- обеспечивает понимание текста — снабжает его подстрочным переводом и другими средствами семантизации (вот откуда интеллектуальная полноценность урока).

Что же делает ученик?

- наблюдает процесс, осуществляемый учителем;
- пытается встроиться в информационную сторону процесса — уследить за смыслом, содержанием читаемого текста;
- осваивает операцию отождествления звучащего текста с его графическим эквивалентом, при этом старается схватывать смысл по подстрочнику (буквально через пару уроков тренинга видящий английский текст второй раз в жизни ученик способен самостоятельно двигаться по тексту одновременно со звучанием — следовать за фонетическим ориентиром);
- автоматизирует идентификацию звучащего текста с графическим и его переводом одновременно, переводит этот процесс в низкоэнергетичный режим (когда это делается с лёгкостью);
- учится распознавать в тексте «подводные камни» — фонетические трудности, сопоставляет их с правилами чтения;
- пытается читать вслух одновременно с учителем (со звуковым ориентиром деятельности — голосом, звучащим с магнитофона);
- автоматизирует собственное чтение;
- оттачивает с помощью учителя фонетические и артикуляционные нюансы чтения на изучаемом языке;
- много читает вслух на изучаемом языке, добиваясь полной лёгкости и произвольности артикуляции;
- на всех этапах работы понимает текст благодаря подстрочнику.

Во-первых, мы не отвлекаемся ни на что другое, а прицельно работаем над постановкой артикуляции, что быстро снимает многие фонетические трудности.

Во-вторых, в 10–11 лет речевой аппарат и речевая кора уже хорошо развиты, но ещё обладают значительной гибкостью, что позволяет формировать артикуляционные навыки в оптимальном психофизиологическом режиме. Кроме того, к 10–11 годам навык чтения на родном языке уже достаточно автоматизирован, чтобы легко, а в идеале — произвольно считывать подстрочник, соответственно, понимать иноязычный текст, с которым идёт работа.

В-третьих, артикуляционная плотность урока, заполненного громким чтением, сочетающимся со «звуковым ориентиром», превосходит по данному параметру любые другие формы урока.

В-четвёртых, благодаря чтению с подстрочным переводом и музыке интерес к уроку поддерживается не ценой виртуозной режиссуры, а благодаря такому содержанию текстов, пониманию и эмоциональному приятию которого гарантировано.

Как видно, **учитель восполняет недостающие операции в составе деятельности.** Всё это время ученик включён в информационный процесс, при этом происходит эволюционное, для него незаметное, вращение, вхождение в техническую сторону процесса — осваивается фонетическое чтение во всех артикуляционных тонкостях.

Всё дальнейшее движение в освоении иностранного языка будет построено на том, что наш ученик способен бегло, без напряжения и с хорошим качеством артикулировать тексты любой фонетической сложности. «Фокус» в следующем: достижение уровня произвольного артикуляционно-фонетического реагирования на графический текст означает, что дальнейшее освоение языка будет опираться на могущественного союзника, свившего гнёздышко не где-нибудь там или сям, а здесь — во внутреннем интеллектуальном пространстве нашего ученика — в его памяти, моторике, представлениях. Теперь любой графический текст, увиденный учащимся, сходу, без специальных усилий, материализуется произвольными движениями артикуляционного аппарата или звучанием. Иные способы обучения, практически все известные в отечественной методике, к произвольному артикулированию даже не приближают.

На основе экспериментов и экспертной оценки технологии работы я утверждаю: независимо от возраста обучаемых (исключая детей до 10 лет, которых мы принципиально не учим по причинам, изложенным ниже), независимо от специфики конкретного иностранного языка, независимо от конечных целей обучения в течение примерно двух лет в рамках существующих учебных планов может быть достигнуто качество фонетических навыков, адекватное уровню студента языкового факультета третьего года обучения.

Понимаю, что многие, даже опытные педагоги усомнятся в сказанном. Существующая практика, казалось бы, не даёт и малейшего повода для подобных ожиданий. Мой собственный оптимизм опирается на эксперименты, осуществлённые в Благовещенске, но я менее всего склонен апеллировать сейчас к экспериментальным данным. Всё лежит на поверхности!

Традиционный учебный процесс преследует множество общеязыковых и общепедагогических целей одновременно. Мы же концентрируем учащегося исключительно на фонетическом аспекте и не тратим его время и силы на попытки решить одновременно несколько задач, таких, как научиться говорить, понимать, пользоваться словарями и справочниками, интерпретировать грамматические конструкции и т.д. Даже отдельно взятые, эти задачи при традиционном обучении для подавляющего большинства школьников абсолютно нерешаемы в отведённое время. Вместо принципа «всего понемногу» мы реализовали принцип «ключевого решения», каковым в нашей модели и является достижение произвольности каждого очередного этапа формирования речевых навыков, начиная с артикуляционно-фонетического. В сущности, мы реализуем две стратегии одновременно: создаём «зоны роста», раскрученная динамика которых впоследствии «тянет» на себе другие аспекты речевой практики, и создаём «зоны произвольности», которые ложатся в фундамент общей работы. Мы как бы приращиваем один полностью автоматизированный фрагмент навыка к другому, получаем полностью автоматизированное «нечто» большего «размера» и вновь приращиваем к нему новый фрагмент, доводя до полной произвольности «увеличившуюся» функцию.

Полное снятие артикуляционно-фонетических трудностей — цель второго цикла обучения, который завершается экзаменом: наш ученик должен свободно и фонетически правильно читать иностранные тексты любой сложности на уровне, который он обнаружил бы при чтении подобного текста на родном языке. При этом мы не используем какие-либо специальные учебные тексты, а берём первый попавшийся журнал, книгу, газету. Разумеется, что каждый текст, даже на экзамене, должен быть снабжён подстрочным переводом. Как и в любой точке обучения, мы последовательно избегаем каких-либо дефектов информационной стороны происходящего. По этой же причине мы никогда не читаем дважды одно и то же, не имеем дела с примитивными специально-учебными текстами и т.д.

Способом контроля работы школьников, начиная со второй четверти первого года обучения, становятся словарные диктанты. В качестве материала используется лексика тех самых, зачастую полубившихся песен, а позднее — текстов, на основе которых идёт артикуляционно-фонетическая работа. Процедура диктанта весьма консервативна и не допускает вариантов. На каждом уроке каждого этапа второго (артикуляционно-фонетического) цикла обучения учитель (или лучше — магнитофон) в быстром темпе диктует сто слов (выражений) на изучаемом языке, а ученик должен записать их перевод на родном языке. Допускается

использование сокращений, скажем, первые три-пять букв слова. Правильнее будет пользоваться бланком, на котором текст диктанта уже напечатан и остаётся только вписать перевод в нужную строку. Это в некотором роде «диктант со зрительной опорой». Если бланковый вариант реализовать сложно в силу технических и материальных проблем, то можно обойтись без печатной основы. Диктант формирует специализированное внимание к подстрочнику и способствует тому, что словарь «мгновенно узнаваемых и понимаемых слов» быстро растёт.

Здесь разворачивается интересный процесс: присутствие подстрочника оперативно «вытаскивает» из памяти готовый образ предмета, процесса или состояния, означаемого иностранным словом. Тонкость, которую необходимо учесть учителю, заключается в следующем. Чтобы иностранное слово корреспондировало непосредственно со своим образно-смысловым эквивалентом, а не через посредника — слово на родном языке, необходимо соблюсти по меньшей мере два условия.

Первое. Навык чтения на родном языке должен быть произвольным, когда значение считывается без артикуляции. Конечно же, «считывание без артикуляции» — это понятие относительное. Чтобы смоделировать профессиональное представление о таком чтении, я предлагаю следующую понятийную модель: то, как мы «читаем» взаимодействие окружающего предметного и своего собственного внутреннего мира, и есть прообраз оптимального — природосообразного — чтения книг и слов. Не все свои мысли, впечатления, переживания, ощущения мы проговариваем, не все предметы, которые видим, называем их именами. Тем не менее адекватно реагируем на происходящее, принимаем верные решения.

Второе. При работе с подстрочником необходимо постоянно акцентировать внимание учеников на иноязычном тексте и «отрывать» его от подстрочника. Здесь важную роль играет словарный диктант. Кроме того, учитель может управлять этим процессом. Подавить артикулированное чтение подстрочника можно путём акцентированного на данном этапе артикулирования иностранного текста.

При правильной работе с ним подстрочник моделирует полноценный интеллектуальный процесс. Учащиеся работают с комфортом, «вработываются», перестают замечать время. Утомление и скука на таком уроке — большая редкость и требует особых усилий учителя. Кстати сказать, наш способ работы трудно испортить, он обладает высокой дуракоустойчивостью. Достаточно сохранять простейшую структуру урока, использовать только интересный и привлекательный содержательный материал и не тащить отовсюду «всё лучшее». В сравнении с творческим продирированием «сквозь тернии к звёздам» предлагаемый алгоритм настолько прост, что с его помощью учитель физики достигнет в английском лучших результатов, чем дипломированный филолог, оставаясь в традиционном русле. Это обусловлено лёгкостью и очевидной эффективностью наших действий. Представьте, как это происходило бы на классическом уроке: пока мы рылись бы в словаре, пока встраивали бы добытое значение в контекст, песня (рассказ) улетела бы далеко вперёд, её очарование исчезло бы, не успев возникнуть...

В нашем случае предметная актуализация в сознании того или иного образа, значения, следовательно, будет происходить как через ассоциативную матрицу родного языка, так и через новое, только ещё формируемое психосемантическое пространство иностранного языка, но с неизменным качеством: в составе высокопривлекательного, эмоционально насыщенного процесса, к которому всегда хотелось бы вернуться вновь.

Механизм высокой продуктивности использования подстрочника строится на том, что автоматическое считывание подстрочника на родном языке, сформированное ещё в начальной школе, почти синхронно с произвольным считыванием на изучаемом языке, даже опережая его, тотчас актуализирует в сознании смысл и образ каждого конкретного слова в адекватной контексту форме. Благодаря этому оперирование иностранным словом в любой точке текущего процесса слушания, чтения, идентификации звучащей и графической форм, понимания связано с его семантическим, контекстуальным полем и его предметно-образной формой. У нас нет ни секунды «беспредметного» обращения с иностранным словом, когда ученик, например, его считывает, но не понимает или понимает, но не может вписать в контекст про-

изведения. Вместо линейно-логических поисков локального смысла возникает эффект прямой идентификации иноязычного слова с его значением, более того, с его образом. При этом значение может быть представлено в сознании как в образной, как в абстрактно-понятийной, так и в эмоционально-чувственной, так и во всех сразу формах. В сознании доминирует осмысление и переживание произведения в целом, информации в целом, а не трудностей по её расшифровке с помощью словаря и грамматических правил. Иными словами, **происходит целостный интеллектуальный процесс**, где есть место и логике, и фантазии, и интуиции, а не его жалкий линейно-логический суррогат.

Благодаря «безразмерности» урока, а также тому, что каждый ученик получает в качестве задания свою — отдельную и не такую, как у всех, — фонозапись, с приложением печатных текстов, благодаря тому, что в дальнейшем разворачивается спонтанный обмен кассетами между учениками, говорить, например, о 200 песнях к концу второй четверти — дело реальное. Этот «этап работы» при наличии песенного материала может продолжаться ещё очень долго сам по себе без затрат учебного времени, требуя от учителя минимальных организационных усилий: поддерживать фонотеку и постоянно стимулировать оборот записей.

Как правило, на этом этапе по собственному почину школьников разворачиваются спонтанные обмены дидактическим (песенным) материалом и самостоятельная работа с ним, влияющая на успешность в словарных диктантах. И если учитель станет отслеживать не абсолютные достижения, а их динамику, когда хорошая оценка выставляется за прирост индивидуального результата, то рано или поздно каждый ученик начнёт стремиться к тому, чтобы сделать шаг вперёд. С помощью оценки «изменения состояния» у него активно формируется мотивация саморазвития и складывается способность к самоуправлению и автономности. В результате мы можем получить ученика, который выполняет «домашнюю работу», не получая домашних заданий.

Начиная со второй четверти практикуются домашние задания в форме видеокассеты с записью хорошего фильма с титрами, но без звукового перевода. Если нет титров (которые мало используются в нашей стране), текст перевода выдаётся отдельной брошюрой и воля самого ученика — прибегнуть к нему или положиться на смысловую догадку. Иногда при осмыслении этого приёма работы учитель испытывает сомнения: сможет ли ребёнок десяти лет одновременно отслеживать перевод и сюжет? Если фильм новый и незнакомый, сюжет динамичный и увлекательный, то искреннее стремление быть в курсе событий послужит достаточной причиной, чтобы освоить процесс просмотра фильма «с подкадровым переводом». А если фильм скучный, то не следует ожидать энтузиазма, а стало быть, и успеха.

После двух-трёх фильмов появляется своего рода навык, который обеспечивает вполне комфортный процесс просмотра. А после десяти ученик без труда идентифицирует реплики героев с текстом перевода. Маленький технический нюанс подготовки таких материалов заключается в том, что расположение текста на листе должно соответствовать ритмике диалогов. Удивительно, как легко ученики втягиваются в «видеотренинг» такого рода. И ещё. При просмотре видео дети нередко стопорят машину и отматывают пленку назад, чтобы заново посмотреть фрагмент, который показался не очень понятным. Они и здесь станут делать так же. Так что не судите об этом приёме работы до того, как попытаетесь применять его в течение хотя бы месяца.

Как правило, уже через полгода работы наши ученики, ни минуты не занимаясь языком в «методическом» смысле, не делая специальных попыток, например, научиться читать, уже достаточно легко, правильно и бегло читают. У них не вызывает затруднений просьба напеть популярную мелодию, держа слова песни в руках, прочесть вслух страничку-две текста. Теперь-то и появляется почва, чтобы исследовать фонетический строй языка, актуализировать знания, усвоенные в непроизвольной и неосознаваемой форме (как при усвоении родного языка ребёнком, растущим среди правильно говорящих людей).

После того как мы провели детей через широкий культурный пласт, через насыщенный эмоциональностью песенный контекст, учитель концентрирует усилия на исследовании фонетического строя языка, осознании основных правил чтения. На этом этапе нам нужны всё те

же тексты с актуальным содержанием и подстрочным переводом, в том числе тексты песен, фонозаписи, учебник или справочник, где даны основы фонетики и плакаты с лаконичным изложением правил чтения и произношения.

Исследование особенностей фонетического строя изучаемого языка будет организовано на основе оригинальных записей его носителей (если класс не готовится к поступлению в Дипломатическую академию, можно обойтись записями голоса учителя). По-прежнему можно использовать высокохудожественный песенный репертуар с отчётливой артикуляцией. Теперь можно работать с прозаическими текстами с подстрочником и звуковым (фонетическим) ориентиром. Учитель должен следить за тем, чтобы в информационном плане тексты соответствовали интересам школьников. Простейший критерий отбора материала — использовать то, что они любят читать на родном языке или чем интересуются. Уместный совет для этого этапа работы: не поддаваться сомнениям относительно того, что фонетика пения значительно отличается от нормативной фонетики. Фонетика хорошего пения соответствует нашим скромным намерениям, а в эмоционально-мотивационном плане пение создаёт для учебного процесса оптимальные условия. Особенно в смысле предметности и жизнесообразности. Ведь песни своего детства мы поём всю жизнь.

Продолжение в НО № 6