

АУТЕНТИЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ И ЗАДАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНТЕГРАЦИИ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

Пантелич Д.А.

Россия, Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина
dashenka_volkova_2001@inbox.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу аутентичных материалов и заданий как инструментов обучения иностранному языку. Рассматриваются критерии аутентичности при отборе текстов, выявляются их методические функции. Обосновывается, что достижение наибольшего потенциала аутентичных текстов возможно при интеграции с аутентичными заданиями, направленными на создание естественного речевого цикла «рецепция – продукция». На примере проектной методики и задачно-ориентированного обучения демонстрируются способы повышения естественности коммуникации на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: аутентичные материалы, аутентичные задания, иностранный язык, проектная методика, задачно-ориентированное обучение.

В современной лингводидактике естественность процесса усвоения иностранного языка стоит на переднем плане: преподаватель должен не просто обучать корректному использованию языковых средств, но и погружать обучающихся в живую коммуникативную среду. Обеспечение этого погружения достигается за счет повышения степени аутентичности учебных материалов и способов работы с ними. Идея аутентичности стала основополагающей в современной педагогической парадигме, поскольку аутентичные материалы представляют гораздо большую практическую ценность, чем абстрактные теоретические, что согласуется с преобладающим компетентностным подходом в образовании.

Стремление к повышению уровня аутентичности проявляется, например, в содержании общеевропейских компетенций владения иностранным языком (Common European Framework of Reference). В последних редакциях [1] были внесены правки, регламентирующие навыки использования мессенджеров и других средств онлайн-коммуникации. Данные изменения обусловлены появлением новых средств взаимодействия в контексте естественного общения на иностранном языке, что подтверждает: методика преподавания следует тенденциям естественной коммуникации.

Соответственно, аутентичность содержания обучения определяется не только его происхождением, но и способом взаимодействия с ним. Аутентичные материалы позволяют обучающимся выступать в качестве пользователей языка в подлинной речевой ситуации. Дидактический потенциал аутентичности раскрывается в единстве взаимодействия текстов и заданий, когда текст задает языковые и социокультурные условия общения, а задание определяет способы взаимодействия участников.

Значение концепта «аутентичность» связано восходит к его этимологии, слово – “αὐθεντικός” – происходит из греческого языка и изначально обозначало «подлинный» (буквально «самодетельный», «собственный»). В наиболее универсальном понимании «аутентичный» предмет характеризуется как нечто, напрямую связанное с первоисточником и сохранившее свои качества [2] Но в терминологическом аппарате методики данное слово приобретает более конкретные значения, соотносящиеся с аспектами учебного процесса. Л. Лиер выделял: 1) содержательную аутентичность – подлинность используемых материалов, отсутствие изменений в тексте, соответствие текстов содержанию реальной коммуникации; 2) прагматическую аутентичность – подлинность условий учебных взаимодействий, обеспечивающая соответствие контексту реальной коммуникации; 3) личную аутентичность – подлинность целей и задач обучения, их соответствие мотивационной системе обучающегося [3].

Такие виды аутентичности отражают различные направления деятельности преподавателя в подготовке учебных материалов: содержательная аутентичность достигается путем отбора текстов; прагматическая – с помощью проектирования упражнений и заданий; личная – благодаря соответствию содержания факторам мотивации.

М. Брин при классификации видов аутентичности опирался на содержательные характеристики текстов, которые проявляются при взаимодействии обучающегося с ним: 1) аутентичность текста – применимость его содержания в реальной коммуникации; 2) аутентичность восприятия – осознание применимости текстов обучающимися; 3) аутентичность заданий – соответствие заданий подлинным коммуникативным контекстам; 4) аутентичность ситуации – соответствие прагматических аспектов общения (роли, задачи, стили) реальным условиям общения [4].

Интерпретация М. Бриана больше подходит непосредственно для проектирования учебного курса, поскольку она соединяет в себе необходимые для отбора и последующей адаптации аспекты аутентичности материалов. При этом предшествующие значения аутентичности Л. Лиера не исчезают полностью, а проявляются более конкретно в функциональных аспектах видов аутентичности: содержательная аутентичность проявляется в тексте, прагматическая – в заданиях и ситуации; личная – в восприятии. Однако, несмотря на всё их многообразие, именно тексты являются отправной точкой для создания учебных материалов: на их основе создаются упражнения и задания, вокруг них моделируются учебные коммуникативные ситуации.

По этой причине перед построением курса целесообразно определить критерии отбираемых текстов. Е.В. Носович и Р.П. Мильруд в качестве таких критериев выделили культурологический, информативный, ситуативный, ментальный, реактивный, формальный, а также аутентичность заданий к текстам [5]. Эти критерии аутентичности учебного текста применяются для отбора материала, и их соблюдение обеспечивает аутентичность всего занятия. Помимо непосредственно содержательной аутентичности, отраженной в критериях информативности и культурологичности, правильно отобранный текст также придает прагматическую аутентичность (ситуативность, формальность, задания) и личную аутентичность (реактивность, ментальность).

При этом все обозначенные качества преподаватель должен искать у существующих текстов, а не добавлять их, компенсируя недостатки изначальных материалов. К. Морроу однозначно интерпретировал аутентичные тексты как неизменные фрагменты устной или письменной речи носителей языка, выполняющие функции коммуникации (информационная, экспрессивная, интерактивная, фатическая) [6]. Изменение какого-либо качества приведет к потере аутентичности, потому что в таком случае первичной его функцией станет не коммуникативная, а методическая.

Аутентичные и неаутентичные тексты в проектировании урока выполняют разные функции. Неаутентичные тексты позволяют лучше акцентироваться на отдельных языковых явлениях, и их можно адаптировать под уровень владения языком, поэтому они более эффективны на начальных этапах обучения. В то время как аутентичные тексты используются для демонстрации языка во всем его функциональном многообразии путем погружения в естественный контекст коммуникации, в котором обучающийся выступает в качестве такого же пользователя языка, как и автор текста. Аутентичные тексты лучше подходят для развития речевых навыков, поскольку они формируют более актуальное представление о коммуникации в иностранной лингвокультуре.

Такие особенности позволяют утверждать, что аутентичные тексты обладают уникальными функциями, которые лучше всего подходят для развития социокультурного, дискурсивного, прагматического и стратегического компонентов коммуникативной компетенции. По этой причине аутентичные тексты больше подходят для студентов со средним и продвинутым уровнями владения иностранным языком, поскольку для

взаимодействия с ними обучающимся необходимо обладать сформированными языковыми навыками.

Среди преимуществ аутентичных текстов можно выделить коррекцию языковых навыков и многообразие содержания [7]. Коррекция языковых навыков подразумевает, что обучающийся, работая с аутентичными текстами, предотвращает фоссилизацию своих навыков, а также актуализирует свой вокабуляр и используемые грамматические конструкции благодаря высокой репрезентативности материалов.

Однако аутентичность текстов может стать причиной ряда затруднений при проектировании курса. Прежде всего, аутентичность часто приносит высокую сложность языковой составляющей текста, которая обусловлена возможным наличием сленга, диалектизмов, особенностей регионального акцента и интертекстуальных отсылок. К тому же некоторые языковые особенности могут устаревать, что особенно заметно на примере сленга и интертекстуальных отсылок, что приводит к необходимости регулярного обновления банка аутентичных текстов для поддержания их актуальности. Но главной трудностью всегда будет интеграция аутентичного текста в учебный процесс: преподавателю необходимо к посильному обучающимся, неизмененному тексту самостоятельно разработать комплекс заданий.

Сами аутентичные тексты можно классифицировать исходя из способа предоставления информации. Можно выделить четыре основных формальных типа текстов: 1) визуальные аутентичные тексты; 2) аудиальные аутентичные тексты; 3) аудиовизуальные аутентичные материалы; 4) аутентичные интернет-ресурсы.

Эффективность использования преподавателем аутентичных текстов напрямую зависит от их соответствия критериям отбора. Если отбираемый текст соответствует им, то его легче интегрировать в учебный процесс, сделав его органичным элементом урока. И.Н. Кузнецова и Н.В. Куркан привели следующие общие критерии отбора: тематическое соответствие планированию курса; тематическое соответствие интересам обучающихся; соответствие сложности языкового материала умениям обучающихся; актуальность и релевантность лексики; сложность структуры и формы; способ презентации материала [8].

При этом для типов форм аутентичных текстов можно выделить дополнительные частные критерии. Для визуальных аутентичных текстов важны: общий объем, когезия текста, жанр и количество лингвокультурных феноменов, требующих пояснений. При отборе аудиальных текстов преподавателю необходимо обратить внимание на: наличие фоновых шумов, четкость артикуляции говорящих, используемые акценты и темп речи. Для эффективного отбора аудиовизуальных материалов следует искать следующие критерии: продолжительность фрагмента, качество звука и изображения, степень использования визуальных средств передачи информации, визуальная поддержка диалога.

Комбинация различных форм аутентичных текстов способна помочь в развитии рецептивных навыков, однако коммуникативный подход подразумевает комплексное использование компетенций для решения практических и коммуникативных задач. По этой причине для создания истинно аутентичного комплекса материалов следует также разработать аутентичные задания. Аутентичные задания являются инструментом моделирования коммуникативной ситуации в образовательном контексте [9]. Под аутентичным заданием понимается учебная задача, максимально приближенная к жизненной ситуации.

Аутентичные задания рассчитаны на использование разных видов речевой деятельности – чтения, письма, слушания и говорения – для решения учебной задачи. Задание необязательно должно задействовать все виды речевой деятельности, но оно должно подразумевать попеременное использование рецептивных и продуктивных умений. Рецептивные умения – чтение и слушание – развиваются с помощью текстов различного формата, соответственно, рассмотренные выше аутентичные тексты предпочтительнее для аутентичных заданий, поскольку они позволяют сохранить достоверный дискурс.

Аутентичность коммуникации основывается на первичности функций общения относительно языковой корректности выражений. Из-за чего аутентичные задания направлены на контроль реализации информативной и прагматической функций речи. Высокая степень аутентичности обеспечивается формированием у обучающихся особой деятельностной перспективы на учебные материалы.

Деятельностность процесса выполнения заданий может быть достигнута благодаря использованию элементов проблемного и коммуникативного подхода, поскольку именно они фокусируются на практических аспектах использования иностранного языка: коммуникативный подход акцентируется на речевых умениях, проблемный – на профессиональных.

Реализация аутентичных материалов в организации обучения иностранному языку тесно связана с задачей-ориентированным обучением (Task-Based Language Teaching), так как этот подход направлен на моделирование ситуации, порождающую подлинную потребность путем создания коммуникативного контекста с помощью заданий. То есть процесс взаимодействия с заданиями становится более проактивным: обучающиеся не просто выполняют закрытые языковые упражнения, а самостоятельно выбирают способы выполнения коммуникативных задач с помощью средств языка.

Использование задачно-ориентированного обучения, согласно В. Куку, способно послужить в качестве основы для коммуникативных заданий, так как оно позволяет создать условия общения, наиболее близкие к действительным, когда обучение происходит путем получения опыта практической деятельности [10]. Накопление такого опыта может осуществляться с помощью проектной методики, поскольку она позволяет организовать учебную деятельность в манере, схожей с реальной коммуникацией.

В процессе реализации проектной методики можно выделить пять основных этапов: организация, планирование, осуществление, презентация и рефлексия. На первом этапе преподаватель предоставляет обучающимся моделируемый контекст ситуации и выдает инструкции к выполнению задания, обучающиеся же выделяют задачи и подбирают возможные способы их решения. На втором этапе участники определяют свои роли и зоны ответственности, решая вопросы, связанные с используемыми ресурсами, этапами выполнения проекта, критериями содержания и т.д. На третьем этапе обучающиеся самостоятельно решают поставленные задачи, анализируют информацию из аутентичных текстов, согласовывают свои действия, обсуждают содержание, оформляют полученные результаты. На четвертом этапе участники представляют результаты выполнения проекта. На финальном этапе происходит конструктивный анализ проделанной работы.

Продельваемый обучающимися во время выполнения проекта алгоритм позволяет создать условия для осуществления естественного коммуникации речевого цикла восприятия и производства. Обучающиеся ищут и анализируют аутентичные источники в виде графических, аудиальных и аудиовизуальных текстов, после чего обсуждают их устно и оформляют результаты своего анализа в письменном виде. Это позволяет сделать проект по-настоящему аутентичным заданием, создающим динамическую коммуникативную среду, в которой участники могут приобрести опыт решения задач с помощью языка. Поэтому именно проблемный подход в целом и проектная методика в частности позволяют сократить разрыв между учебной и естественной коммуникацией.

Таким образом, аутентичные тексты и задания являются важной частью урока на средних и продвинутых уровнях владения иностранным языком. Они способны преобразовать ход обучения, привнося в него подлинную практику использования речи для решения практических и коммуникативных задач. Главным условием эффективности использования аутентичных материалов выступает интеграция текстов, отобранных в соответствии с критериями (ситуативными, культурологическими, информативными и т.д.), и спроектированных особым образом заданий, способных создать контекст подлинного общения. При соблюдении этого условия преподаватель способен

поддерживать естественный цикл «рецепция – продукция», тем самым делая общение более спонтанной и живой.

Литература

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2018.
2. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000. Т. VII. 1213 с.
3. Lier L.V. The Classroom and the Language Learner. New York: Longman, 1988. 262 p.
4. Breen M.P. Authenticity in the classroom // Applied Linguistics. 1985. Vol. 6/1. P. 60–70.
5. Носович Е.В., Мильруд Р.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. 2008. №2. С. 10–14.
6. Morrow K. Authentic texts in ESP // English for Specific Purposes. London: Modern English Publications, 1977. P. 13–16.
7. Martinez A. Authentic Materials: An Overview // Karen's Linguistic Issues. 2002. Vol. 1/1. P. 1–7.
8. Кузнецова И.Н., Куркан Н.В. Аутентичные материалы как средство развития навыков чтения в преподавании иностранного языка: критерии выбора и преимущества // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 7 (61). Ч. 1. С. 182–185.
9. Ormrod J. E. Human Learning. Upper Saddle River, N.J.: Pearson/Merrill Prentice Hall, 2008. 648 p.
10. Cook V. Second Language Learning and Language Teaching. 4th ed. London: Hodder, 2008.