

О. А. Слабухо

## РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ УПРАЖНЕНИЙ В СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ ПО ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ (НЕМЕЦКОМУ) ЯЗЫКУ

Рассматриваются основные подходы к определению целей и принципов обучения второму иностранному языку, типология и система упражнений, а также их реализация в современных школьных учебниках.

**Ключевые слова:** упражнения, система упражнений, второй иностранный язык, современный учебник, учебник иностранного языка.

Специфика упражнений находится в непосредственной зависимости от таких важных дидактических категорий, как цели и принципы. Будучи основной единицей обучающей деятельности, упражнение выступает тем фундаментом, на котором происходит становление и дальнейшее совершенствование навыков и умений.

Типы и виды упражнений образуют систему, составляющую содержательную базу и структуру школьного учебника. Прежде чем определить, насколько эффективно реализуется система упражнений в школьных учебниках по второму иностранному языку (ИЯ 2), необходимо обратиться к анализу существующих подходов в определении целей и принципов обучения данному предмету в школе. Вопрос выбора целей обучения второму иностранному языку подробно представлен в Концепции обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) [1], учебных пособиях [2, 3], программе общеобразовательных учреждений «Немецкий язык как второй иностранный. 7–11-е классы» [4] и даже в специально разработанной программе курсов повышения квалификации учителей [5].

В определении целей обучения второму иностранному языку в школе исследователи во многом принимают во внимание цели обучения первому иностранному языку, а именно – развитие коммуникативной компетенции. Тем не менее в понимании структуры коммуникативной компетенции наблюдаются некоторые расхождения. Так, Г. И. Воронина, Е. Я. Григорьева, Э. И. Соловцова определяют следующую цель обучения второму иностранному языку – формирование коммуникативно-речевой компетенции, достаточной для общения в повседневной жизни не ниже базового уровня [5].

А. В. Щепилова считает, что при обучении ИЯ 2 нет необходимости добиваться на каждом этапе одинакового уровня развития всех составляющих коммуникативной компетенции (языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной, когнитивной). В зависимости от условий обучения к концу школьного курса за счет комплементарности возможно достижение как минимум допорогового уровня [3].

Н. В. Барышников призывает рассматривать цель обучения ИЯ 2 с учетом субординативного трилингвизма и выделяет две цели обучения второму иностранному языку: когнитивно-коммуникативную (приоритетное обучение чтению) и когнитивно-развивающую (развитие речевых и общемыслительных способностей учащихся). При этом автор предлагает пересмотреть понятие «базовый уровень» для первого и второго иностранного языка, считая их неидентичными [2].

И. Л. Бим, являясь автором общепризнанной концепции обучения второму иностранному языку и учебно-методического комплекта (УМК) “Brücken” («Мосты»), считает первостепенным развитие элементарной коммуникативной компетенции в ее базовых составляющих: языковой, тематической, социокультурной, компенсаторной, а также учебных умений для жизнедеятельности в мультикультурном сообществе [1].

Н. Д. Гальскова, автор УМК “Und nun Deutsch!” («Итак, немецкий!»), ставит при этом во главу угла развитие способности к межкультурному общению в следующих аспектах:

– прагматическом (формирование коммуникативной компетенции в соответствии с интересами учащихся на базовом уровне в типичных ситуациях);

– педагогическом (использование иностранного языка как средства межкультурной коммуникации);

– когнитивном (расширение кругозора) [6].

Ввиду отличия целей обучения первому и второму иностранному языку, обосновано различие и в принципах обучения. Выделим принципы, которые совпадают в большинстве научных работ, посвященных обучению ИЯ 2:

– сознательное изучение второго иностранного языка;

– учет языкового и речевого опыта на первом иностранном языке;

– взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности;

– дифференцированный подход;

– деятельностный подход [1–3, 6].

Реализация теоретически обоснованных целей и принципов обучения является самым сложным и

ответственным этапом в организации системы упражнений, которая должна учитывать последовательность этапов формирования навыков и развития умений всех видов речевой деятельности (ВРД), а также сочетать в себе достаточное количество разных типов и видов упражнений.

В связи с отсутствием в научной литературе специальной характеристики системы упражнений для обучения второму иностранному языку логично обратиться к классификациям системы упражнений для обучения первому иностранному языку. Необходимо отметить, что существует несогласованность в названиях составляющих системы упражнений. Например, Е. И. Пассов выделяет общую систему упражнений, состоящую из частных систем обучения разным ВРД. Подсистема упражнений рассматривается им как совокупность упражнений, имеющих целью усвоение лексической, грамматической и фонетической сторон речи. Комплекс упражнений в свою очередь служит для усвоения языкового материала и автоматизации навыков [7].

Н. Ф. Мещанова, вслед за С. Ф. Шатиловым, представляет структуру системы упражнений в виде подсистем обучения разным видам речевой деятельности, состоящих из комплексов упражнений по обучению частным умениям в ВРД, серий упражнений по обучению трем группам аспектных навыков, циклов упражнений для обучения конкретным навыкам и групп упражнений, предназначенных для обучения конкретным языковым явлениям [8].

Представленные варианты понимания системы упражнений Е. И. Пассовым и С. Ф. Шатиловым схематично можно представить в следующей таблице:

Е. И. Пассов		С. Ф. Шатилов	
Система упражнений			
Частная система	Обучение ВРД	Подсистема	
	Обучение частным умениям	Комплекс	
Подсистема	Обучение трем аспектным навыкам	Серия	
Комплекс	Обучение конкретным навыкам	Цикл	
	Обучение конкретным языковым явлениям	Группа	

Таким образом, система упражнений для обучения первому иностранному языку состоит из блоков упражнений, направленных на обучение конкретным видам речевой деятельности, которые в свою очередь «распадаются» на элементы обучения аспектам языка, их составляющие. Система упражнений С. Ф. Шатилова более детализирована и представляется наиболее удобной для обозначения ее уровней.

При типологизации упражнений для обучения иностранным языкам принято исходить из положений

лингвистических исследований о дихотомии языка и речи. В методической литературе предлагаются следующие названия для типов упражнений:

- языковые и речевые;
- подготовительные к речи и собственно речевые;
- некоммуникативные и коммуникативные;
- условно-коммуникативные и коммуникативные;
- доречевые и речевые;
- языковые, предречевые и речевые [8].

Основные три типа упражнений (языковые, условно-речевые и речевые) предназначены для разных целей обучения и включают широкий спектр видов упражнений. Важным отличительным составляющим любого упражнения, которое во многом определяет его тип и вид, является материал, с которым необходимо осуществить одну и более операций.

Языковые упражнения направлены на формирование языковых навыков через понимание языка как кодовой системы знаний и усвоение учащимися значения языковой формы. Наиболее распространенными являются следующие виды упражнений и их задания:

- имитативные (повторите, спишите);
- подстановочные (подставьте);
- трансформационные (измените);
- аналитические (какая здесь употребляется форма и почему);
- на расширение/сокращение предложения;
- по аналогии и др. [9].

Е. И. Пассов отмечает, что языковые упражнения не могут быть направлены на формирование речевых навыков, и выделяет группу условно-речевых упражнений. Их организация требует соблюдения принципов: речевой задачи (использование стимулов к реальному общению), аналогии в образовании и усвоении формы, параллельного усвоения формы с перевесом внимания на ее функции.

Автор подчеркивает, что наиболее важной для становления навыка является такая последовательность использования комплекса упражнений с возможными формулировками заданий:

- имитативные (подтвердите);
- подстановочные (дополните);
- трансформационные (возразите);
- репродуктивные.

Речевые упражнения направлены на совершенствование навыков и развитие речевых умений и подразделяются на упражнения в пересказе, описании, выражении мнений, оценке. Каждая группа упражнений включает в себя установки для решения речемыслительных задач, обеспечивает наличие стратегии и тактики партнеров по общению,

направлена на раскрытие их взаимоотношений, обусловлена новизной, а также развивает речевую активность и самостоятельность. Речевые упражнения можно также поделить на два уровня: упражнения более простого (первого) уровня с использованием зрительных, вербальных опор и более сложного (второго) уровня – без опор [7].

А. Н. Щукин систематизирует перечисленные типы упражнений по следующим критериям:

– по назначению (обучение – контрольные, аспектные – комплексные, рецептивные – экспрессивные);

– по характеру (в диалогической/монологической речи);

– по способу выполнения (устные/письменные, одно/двухязычные, вслух/про себя, вербальные/зрительная наглядность, классные/домашние, индивидуальные/коллективные) [9].

Рассмотрев различные теоретические обоснования понимания целей и принципов обучения второму иностранному языку, типологии и системы упражнений, небезынтересно проследить их реализацию в современных школьных учебниках для обучения второму иностранному языку, авторы которых уже были упомянуты в данной публикации («Итак, немецкий!» Н. Д. Гальсковой и «Мосты» И. Л. Бим).

Несмотря на заявленный принцип необходимости учета языкового и речевого опыта, в учебно-методическом комплексе «Итак, немецкий!» нет ни упражнений, ни сводных таблиц или комментариев, в которых бы отражалось общее и различное в языковых системах двух иностранных языков [10, 11]. Автор не считает важным учитывать, какой иностранный (европейский) язык выступает основой для обучения ИЯ 2 [14]. Отсутствие сравнительного материала двух языков переводит данный УМК в разряд учебников для обучения первому иностранному языку, при этом большая ответственность по подбору материала и разработке упражнений возлагается на учителя.

Независимо от того, что существует теоретическая база в исследовании по сравнению методического и лингвистического материалов двух языков, реализация принципа учета первого иностранного и родного языков не находит своего применения и в зарубежных учебниках. Например, в немецком УМК “English G 21”, который позиционируется именно как учебник по второму иностранному (английскому) языку, нет сравнений или опор ни на первый (французский), ни на родной (немецкий) языки [12].

Сопоставление вышеуказанных учебников по степени реализации указанного принципа выгодно отличает серию учебников «Мосты». Здесь предусматриваются упражнения на сравнение двух языков, развитие языковой догадки на уровне лексики

и грамматики, выведение грамматических правил на совпадающем материале посредством индуктивного подхода [13, 14]. Однако подобных упражнений мало и в этом учебнике, а их распределение в структуре не всегда равномерно.

В целом авторы российских учебников используют в своих системах упражнений все три типа и достаточно богатый спектр видов языковых и условно-речевых упражнений. Большое внимание уделяется обучению лексической и грамматической стороне речи, однако в вводном пропедевтическом курсе нет упражнений для обучения чтению вслух и формирования навыков письма следующих букв и буквосочетаний: «a», «e», «i», «z», «s», «w», «v», «c», «-tur», «th», «qu», «ch», «sch», «st», «sp», «tsch», «ig». Это в дальнейшем негативно сказывается на интерферирующем влиянии первого иностранного (английского) языка. В российских учебниках для обучения ИЯ 2 нет и специального вводного курса для обучения фонетической стороне немецкого языка, процесс становления фонетических навыков происходит преимущественно на основе прослушанных текстов.

В учебно-методических комплексах И. Л. Бим и Н. Д. Гальсковой при обучении лексике используется традиционный, но не менее ценный набор языковых упражнений для формирования навыков на подстановку, словосложение, словосочетаемость, поиск антонимов, упорядочение, исключение лишнего слова. При обучении грамматике предлагаются упражнения на заполнение таблиц, подстановку, трансформацию, комбинирование лексико-грамматического материала и упражнения на выполнение по образцу, на завершение предложений. Стоит отметить, что условно-речевые упражнения, направленные на совершенствование навыков, также ориентированы больше на форму, а не функцию языка.

Несмотря на заявленную цель о взаимосвязанном обучении всем ВРД, разработанностью блоков упражнений характеризуются только те из них, которые предназначены для обучения чтению и аудированию (с полным пониманием прочитанного/прослушанного и извлечение информации). В учебниках предлагаются следующие упражнения: ответить на вопросы; поделить текст на смысловые куски; упорядочить информацию; выполнить тест; заполнить таблицу; расставить картинки к фрагментам текста; сравнить разные варианты текстов, аналогичных по содержанию; выполнить упражнения на антиципацию.

При обучении диалогической речи используются в основном условно-речевые упражнения: ответить на вопросы; подтвердить/опровергнуть утверждения; прочесть диалог по ролям; разыграть, дополнить, реконструировать диалог; заполнить схемы.

Для развития монологической речи предлагаются условно-речевые репродуктивные трансформационные упражнения и небольшое количество речевых упражнений первого уровня. И те, и другие виды можно выполнить письменно. Однако упражнений для целенаправленного обучения разным типам и жанрам письменных текстов не обнаруживается.

В учебниках по немецкому языку как второму иностранному имеется речевой материал, позволяющий учителю сформулировать темы для обсуждений и реализовать задачу развития способностей учащихся к межкультурному взаимодействию, но задания и вопросы на сопоставление трех культур отсутствуют. Редкие задания на интерпретацию информации (речевые упражнения второго уровня) трудно выполнить без последовательно усложняющихся типов упражнений.

Исходя из классификации упражнений А. Н. Щукина и системы упражнений С. Ф. Шатилова можно сделать вывод о том, что в перечисленных выше учебно-методических комплектах представлено недостаточное количество аспектных и комплексных типов упражнений, направленных на формирование и совершенствование лексических, грамматических и фонетических навыков. В данных учебниках мало внимания уделяется разработке подсистем упражнений, предназначенных для обучения экспрессивным видам речевой деятельности.

Еще одной темой для обсуждения является отсутствие учебников по ИЯ 2 для изучающих немецкий как второй иностранный язык с 5-го класса. Все учебники предназначены для учеников 7-х классов, и в них не отражаются особенности учеников, окончивших начальную школу, что в свою очередь не соответствует интересам учащихся и влияет на подбор упражнений. Нередко школы вынуждены переходить на учебник И. Л. Бим «Schritte» («Шаги»), предназначенный для изучающих немецкий как первый иностранный язык, в связи с тем, что линейка данного учебника состоит из двух вариантов для обучения немецкому языку со второго и пятого класса.

Таким образом, несмотря на наличие у методистов общих взглядов по определению целей и принципов, а также пониманию особенностей обучения второму иностранному языку в школе, возникает ряд трудностей при организации и практической реализации системы упражнений для обучения ИЯ 2. Преодолеть их можно, во-первых, за счет более тщательной организации подсистем упражнений для обучения всем видам речевой деятельности; во-вторых, вследствие расширения комплекса упражнений, необходимых и достаточных для достижения целей обучения на разных этапах становления навыков и умений и, в-третьих, посредством разработки специальных учебников, предусматривающих разные модели начала обучения второму иностранному языку.

### Список литературы

1. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). М.: Вентана-Граф, 1997. 39 с.
2. Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003. 159 с.
3. Щепилова А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пос. для студ. вузов, обучающихся по специальности 033200 «Иностр. яз.». М.: Гуманит. издат. центр «ВЛАДОС», 2005. 245 с.
4. Гальскова Н. Д. Программы общеобразовательных учреждений. Немецкий язык как второй иностранный. 7–11-е классы. М.: Просвещение, 2003. 31 с.
5. Воронина Г. И. и др. Теория и практика обучения немецкому языку как второму иностранному. М.: АПК и ПРО, 2003. 68 с.
6. Гальскова Н. Д. Книга для учителя к учебнику «Итак, немецкий!» по немецкому языку как второму иностранному для 9–10-х классов общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 1999. 92 с.
7. Пассов Е. И. Упражнение как средство обучения. Ч. II: учеб. пособие / под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. Серия «Методика обучения иностранным языкам», № 6. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. 40 с.
8. Мещанова Н. Ф. Методика обучения иностранным языкам. Языковая педагогика в схемах и таблицах. Тема: Методика обучения аудированию // Методические тетради. М.: Еврошкола, 2004. 37 с.
9. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учеб. пос. для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2004. 416 с.
10. Гальскова Н. Д., Яковлева Л. Н. Итак, немецкий!: учеб. по нем. яз. как второму иностр. для 9–10-х кл. общеобразоват. учреждений. 2-е изд. М.: Просвещение, 2004. 158 с.
11. Гальскова Н. Д., Яковлева Л. Н. Немецкий язык. 7–8-е классы: учеб. для общеобразоват. учреждений. 8-е изд. М.: Просвещение, 2009. 143 с.
12. English G21. 2. Fremdsprache. Band A 1. Workbook. Cornelsen Verlag. 1. Auflage, 2. Englisch als 2. Fremdsprache, Druck 2008.
13. Бим И. Л., Садомова Л. В. Мосты 1: учеб. нем. яз. как второго иностр. на базе англ. для 7–8-х кл. общеобразоват. учреждений. 6-е изд. М.: АСТ-ПРЕСС ШКОЛА: АСТ-ПРЕСС МАРТ, 2006. 256 с.
14. Бим И. Л., Гаврилова Т. А. Мосты 2: учеб. нем. яз. как второго иностр. на базе англ. для 9–10-х кл. общеобразоват. учреждений. 4-е изд. М.: ИД-МАРТ, 2003. 264 с.

Слабухо О. А., ст. преподаватель.

**Томский государственный педагогический университет.**

Ул. Киевская, 60, г. Томск, Томская область, Россия, 634041.

E-mail: oslabuho@mail.ru

*Материал поступил в редакцию 07.05.2010.*

*O. A. Slabukho*

**REALIZATION OF THE EXERCISES' SYSTEM IN MODERN SCHOOL COURSE-BOOKS  
FOR THE SECOND FOREIGN (GERMAN) LANGUAGE**

This article considers common approaches in the definition of aims and principles in the second foreign language teaching, typology and the system of exercises, their realization in modern school course-books as well.

**Key words:** *exercises, the system of exercises, the second foreign language, a modern course-book, a course book for foreign language teaching.*

**Tomsk State Pedagogical University.**

Ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Tomsk region, Russia, 634041.

E-mail: oslabuho@mail.ru