

СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ПОДХОДА В УНИВЕРСИТЕТЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИТАЛЬЯНСКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ОПЫТ ОТЕЧЕСТВЕННОГО И ЗАРУБЕЖНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ

О. А. Пантелеенко, П. Беттони

*Белорусский государственный университет
Минск, Республика Беларусь*

Статья посвящена изучению особенностей преподавания итальянского языка как иностранного в высшей школе. В частности, конкретизируются некоторые аспекты реализации проблемного обучения через описание языковой подготовки абитуриентов, анализ аудиторных и внеаудиторных форм работы, характеристику современного состояния учебной литературы по итальянскому языку.

The article is devoted to the study of the teaching of Italian as a foreign language in higher education. In particular, some aspects of the implementation of problem-based learning are specified through description of the language training of applicants, analysis of classroom and extracurricular forms of work, and characterization of the current state of the didactic literature that concerns learning Italian.

Ключевые слова: аудиторная работа; внеаудиторная работа; международная сертификация; уровни проблемных заданий учебный комплекс.

Key words: classroom work; extracurricular work; international certification; levels of problem tasks; manual.

На современном этапе модернизации высшего образования тематика проблемного обучения находит отражение в работах отечественных и зарубежных исследователей [1; 2; 3; 4; 5] Интерес к этому вопросу в Беларуси не в последнюю очередь связан с необходимостью реализации модели «Университет 3.0.». Одним из направлений реформы является разработка условий для выполнения высокотехнологичных проектов в рамках практико-ориентированного и научно-ориентированного обучения. При этом исследователи сходятся во мнении, что воплощение этой идеи требует подготовки высококвалифицированных специалистов, способных не только решать достаточно сложные задачи, но и выдвигать проблемы, и находить принципиально новые творческие их решения [6; 7; 8; 9], что и определяет актуальность данной работы.

Цель статьи – выявление специфики реализации проблемного подхода в белорусской высшей школе при обучении итальянскому как иностранному. Для достижения цели освещаются некоторые вопросы. В первом блоке исследования через описание языковой подготовки абитуриентов определяется тот уровень проблемных заданий (первый, второй, третий или четвертый), который может использоваться на младших курсах университета для успешного обучения итальянскому языку. Во второй части, посвященной анализу аудиторных и внеаудиторных форм работы, устанавливаются перспективные направления организации самостоятельной подготовки студентов с применением принципов проблемного обучения. В последней части, включающей характеристику степени разработанности учебников по итальянскому языку, конкретизируются аспекты отечественной учебной литературы, которые необходимо усовершенствовать в плане проблемного подхода.

Более 20 лет назад на базе филологического факультета Белорусского государственного университета впервые в Беларуси открылось отделение итальянистики, закрепленное за кафедрой романского языкознания. Кафедра является выпускающей по специальности 1-21 05 06 «Романо-германская филология» и готовит специалистов, для которых итальянский является основным иностранным. Инициативу Министерства образования по включению в учебный план учреждения высшего образования нового направления и разработке соответствующего учебно-методического обеспечения связанных с ней дисциплин, в том числе и предмета «Основной иностранный язык (итальянский)», следует рассматривать как одну из важных предпосылок развития итальянистики в Беларуси. С одной стороны, это означает признание необходимости формировать своих специалистов-филологов в сфере итальянистики, ведь в советский период изучение итальянского языка в основном было сосредоточено в университетах Москвы и Ленинграда. С другой – намечает перспективную область развития. Приоритетность лингвокультурологического направления в изучении итальянского языка определяется активизацией межнациональных контактов, которые отражаются в интенсификации итало-белорусских отношений на межгосударственном и частном уровнях. Большая заслуга проекта заключается в том, что он стимулировал работы прикладного [10; 11; 12] и исследовательского характера [13; 14; 15; 16; 17; 18], апробация которых ежегодно проводится в ходе конференций республиканского и международного уровней.

Сопоставительный анализ накопленного за последние десятилетия отечественного и зарубежного опыта в организации обучения

итальянскому языку как иностранному может помочь конкретизировать трудности, связанные с реализацией педагогической парадигмы в настоящее время, а также наметить пути их решения.

Для этого, во-первых, представим общую языковую характеристику потенциального абитуриента, желающего поступить на специальность, связанную с изучением итальянского языка в Беларуси. Отметим, что на данный момент подобные специальности существуют во многих учебных учреждениях, среди которых наиболее крупными считаются Белорусский государственный университет, Минский государственный лингвистический университет, Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка, Международный университет «МИТСО». Во всех вузах страны обучение итальянскому языку ведется с нуля в связи с отсутствием школ в системе общего и среднего образования, в программу которых была бы включена эта дисциплина. Поэтому абитуриент при поступлении не владеет даже основами языка, а когда он переходит в статус студента-итальяниста, то оказывается в неравноценных условиях с другими романистами. Дело в том, что последние, пройдя в школе базовый курс французского или испанского языков, в университете совершенствуют полученные навыки и развивают умения. Очевидно, что при подготовке к занятиям со студентами, которые начинают изучать язык, и которые продолжают его изучать, преподаватель использует задания различной степени сложности. В проблемном обучении выделяют четыре уровня сложности заданий. Естественно, на начальном этапе обучения, прежде чем перейти к заданиям четвертого уровня сложности, собственно творческим, необходимо освоить задания предыдущих уровней (первый уровень – обычная несамостоятельная активность, второй уровень – полусамостоятельная активность, третий уровень – самостоятельная активность). Следует также отметить, что несмотря на существенную разницу в уровне владения профильным предметом, в образовательных стандартах прописано одинаковое количество часов, предназначенное на освоение дисциплины для продолжающих и начинающих изучать языки. По причине сложившейся ситуации возникает вопрос об интенсификации обучения, что определяет использование более экономичных форм работы в плане затрачиваемого времени на их выполнение.

В отличие от Беларуси в Италии для поступления в вуз иностранец должен предъявить сертификат международного образца о владении итальянским языком на уровне А2. В последние годы отмечается тенденция к повышению требований, так, некоторые университеты указывают о необходимости владения итальянским на уровне В1. Скорее

все это связано с осознанием важности степени языковой подготовки поступающих для освоения предлагаемой университетом программы. Система сертификации разработана и находится под контролем государства. В рамках сертификации знаний итальянского языка как иностранного была создана Итальянская ассоциация по сертификации качества – CLIQ, которая объединяет четыре органа по сертификации: Società Dante Alighieri, Университет для иностранцев Перуджи, Университет для иностранцев Сиены и Университет Рома Тре [18]. Одной из задач, которые решает ассоциация, является обеспечение системы качества для сертификации языковых компетенций в соответствии со стандартами, установленными Советом Европы [19]. Таким образом, на государственном уровне закрепляется тот минимум владения аспектами языка и видами речи, который необходим для обучения в итальянском университете. Эта образовательная политика, если рассмотреть ее через призму проблемного подхода, безусловно, способствует использованию в обучении заданий более высокого уровня сложности. Третий и четвертый уровни проблемного обучения связаны с организацией исследовательской деятельности учащихся и предполагают не только усвоение знаний, но и их применение для решения нестандартных задач. Это в свою очередь способствует приобретению творческих навыков и умений.

Во-вторых, особенности организации проблемного обучения связаны с распределением часов на аудиторную и внеаудиторную работу. В нашей стране с каждым годом количество аудиторных часов постепенно сокращается или переводится во внеаудиторный фонд. Так возникает необходимость в разработке проблемных заданий дистанционного типа. При этом в университетах предлагается широкий выбор инструментов для обеспечения реализации принципов проблемного обучения. Так, используются современные платформы и программы с целью создания упражнений для обучения всем аспектам итальянского языка и видам речевой деятельности. При этом популярностью пользуются удаленные формы работы с применением цифровых технологий. При обучении за рубежом студент погружен в атмосферу итальянского языка круглые сутки. Выполняя программу аудиторной и внеаудиторной нагрузки, он к тому же постоянно находится в языковой среде. Проблемные задания возникают без участия педагога в различных сферах жизни: в университете при регистрации, в супермаркете при покупке товаров, на вокзале при приобретении билетов и т. д.

В-третьих, в сопоставительном аспекте проанализируем учебники по итальянскому языку, активно используемые в белорусских

университетах [20–23]. Отечественные авторы предлагают задания, как правило, традиционного характера, которые могут быть переведены в разряд проблемных при условии предварительной подготовки педагога. Упражнения итальянских составителей чаще всего нацелены на реализацию принципов проблемного обучения. Иногда в помощь преподавателю в виде отдельного пособия предлагаются методические рекомендации по работе с упражнениями. Такая система разработки учебного материала значительно экономит время педагога на подготовку к занятиям и позволяет более эффективно выполнять другие аспекты деятельности. К их числу относится, например, создание проблемных заданий для организации внеаудиторной работы студентов с выходом в научную и производственную деятельность.

Таким образом, изучив вопросы, связанные с реализацией проблемного подхода в обучении итальянскому языку как иностранному, мы пришли к следующим выводам.

Специфика обучения на младших курсах состоит в предпочтительном использовании проблемных заданий первого, второго и третьего уровней. Причиной этого является отсутствие предмета «итальянский язык» в школах, что предопределяет освоение языка с нулевого уровня и ограничивает применение проблемных заданий четвертого уровня. Возможно, заимствование опыта сертифицирования абитуриентов могло бы разнообразить и повысить степень сложности заданий, что, в свою очередь, благотворно отразилось бы на качестве выпускаемых специалистов. Здесь имеется внедрение в практику опыта других стран по начислению дополнительных бонусов при поступлении в университет за наличие сертификата международного уровня или сертификата самого учреждения высшего образования о прохождении очных или дистанционных курсов, определяющих уровень языковой подготовки.

Другой особенностью является популярность цифровых технологий при управлении внеаудиторной работой студентов с учетом принципов проблемного обучения. На наш взгляд, следует учитывать специфику обучения за рубежом, когда студент, оказываясь погруженным в языковую среду, вынужден решать разнообразные проблемные задачи. Они возникают без участия педагога, влияют на повышение мотивации студента, усиливают результативность овладения всеми аспектами языка и видами речевой деятельности. В этом ракурсе представляется перспективной интернационализация обучения через активизацию итало-белорусских междууниверситетских проектов.

К характеристикам отечественных учебников в рамках проблемного обучения относится предъявление качественного материала с заданиями

традиционного типа, которые трансформируются в проблемные педагогом-предметником. Зарубежный опыт свидетельствует о необходимости создания учебных комплексов с отдельным приложением-руководством для преподавателя. Затраченные ресурсы в перспективе позволят более эффективно распределять время преподавателя в плане разработки проблемных заданий.

Библиографические ссылки

1. Аниськович Н. Р. Особенности использования технологии творческих мастерских и кейс-технологии в целях подготовки обучающихся к межкультурной коммуникации // *Замежные мовы*. – 2014. – № 1. – С. 20–25.
2. Герелес Л. М. Проблемное обучение в вузе // *Молодой ученый*. – 2011. – № 4. Т. 2. – С. 78–80.
3. Ибрагимов Г. И. Проблемное обучение в системе высшего образования: состояние и тенденции развития [Электронный ресурс] // *Вестн. Бурят. гос. ун-та. Образование. Личность. Общество*. – Вып. 1. – 2016. – С. 17 – 26. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemnoe-obuchenie-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya-sostoyanie-i-tendentsii-razvitiya>. – Дата доступа: 11.05.2019.
4. Balboni P. E. *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. 3^a ed. – Torino : UTET, 2015. – 304 p.
5. Mezzadri M. *I nuovi ferri del mestiere. Manuale di glottodidattica*. – Torino : Bonacci, 2015 – 416 p.
6. Жук О. Л. Проблемы проектирования компетенций как результатов освоения образовательных стандартов высшего образования // *Высшая школа*. – 2017. – № 4. – С. 7–10.
7. Касперович С. А. О совершенствовании деятельности учреждений высшего образования на основе модели «Университет 3.0» // *Высшая школа*. – 2018. – № 2. – С. 5–7.
8. Гайсено В. А. Глобальные тенденции и развитие высшего образования в Республике Беларусь // *Высшая школа: проблемы и перспективы: материалы 13-й Междунар. науч.-метод. конф. (Минск, 20 февр. 2018 г.): в 3 ч. Ч. 1*. – Минск: РИВШ, 2018. – С. 137–142.
9. Попкова Е. Г. [и др.] *Инновационное развитие интеллектуальных ресурсов в условиях формирования университетов предпринимательского типа: монография*. – М.: Русайнс, 2015. – 196 с.
10. Авдей И. М. *Практикум по грамматике итальянского языка: учеб.-метод. пособие*. – Минск: БГУ, 2016. – 186 с.
11. Иванович Е. А. *Обучение итальянскому языку с применением инновационных технологий* // *Межвузовский портал: методология, содержание, практика креативного образования [Электронный ресурс]*. – 2018. – Режим доступа: http://didact.bsu.by/item/mk_italian_phil2018. – Дата доступа: 11.05.2019.

12. Пантелеенко О. А. Первая зимняя языковая лаборатория: филфак БГУ приглашает школьников изучать итальянский [Электронный ресурс] // Межвузовский портал: методология, содержание, практика креативного образования – 2018. – Режим доступа: http://didact.bsu.by/item/panteleenko_lab. – Дата доступа: 11.05.2019.
13. Бруцкая Н. И. Основные принципы обучения иностранному языку (итальянскому) на современном этапе // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире (Минск, 23–24 окт. 2015 г.) : сб. материалов по итогам междунар. науч.–практ. конф. – Минск: Белорус. гос. ун-т, 2015. – С. 171–174.
14. Каирони Н. Л. Языковые механизмы манипулирования массовым политическим сознанием в дискурсе экс-премьер-министра Италии С. Берлускони: материалы респ. круглого стола «Межкультурная коммуникация и оптимизация иноязычного образования. – Минск : БНТУ, 2013. – 56 с.
15. Логиш С. В. Белорусская итальянистика: проблемы и перспективы // Итальянистика сегодня: грамматика, семантика, прагматика (Москва, 22 окт. 2010 г.): сб. материалов по итогам междунар. науч.-практ. конф. итальянистов. – М.: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова, 2013. – С.63–69.
16. Мельникова Л. С. Мультикультурализм в итальянской школе: достоинства и недостатки // Женщины-ученые Беларуси и Казахстана (Минск, 1–2 марта 2018 г.): сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. – Минск : РИВШ, 2018. – С. 174–176.
17. Салеева М. В. Историсофия Бенедетто Кроче // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2006. – №10. – С.55–60.
18. Il portale della lingua italiana. Farnesina. Ministero degli Affari Esteri [Электронный ресурс]. – 2019. – Режим доступа: <https://www.linguaitaliana.esteri.it/lingua/corsi/certificazioni/ricerca.do>. – Дата доступа: 11.05.2019.
19. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) [Электронный ресурс]. – 2019. – Режим доступа: https://archive.is/20120729045710/www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADR_E_EN.asp. – Дата доступа: 11.05.2019.
20. Грейзбард Л. И. Основы итальянского языка. – Torino :Филоматис, 2015. – 384 с.
21. Петрова А.К. Грамматика итальянского языка в таблицах и тестах. – М. : RUGRAM, 2016. – 400 с.
22. Diaco M. F., Tommasini G. Spazio Italia (A1). – Torino : Loescher Editore, 2011. – 236 p.
23. Ziglia L. Nuovo espresso 1. – Torino : Alma Edizioni, 2014. – 240 p.