

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. Доман, Г. Гармоничное развитие ребенка / Г. Доман. – М.: Аквариум, 1996. – 448 с.
3. Махина, О.Е. Обучение иностранному языку дошкольников: обзор теоретических позиций // Иностранные языки в школе. – 1990. – № 1.
4. Онищик, Н.А. Успешное обучение английскому языку детей 3–7 лет. Психологические аспекты его усвоения: Учебно-методическое пособие / Н.А. Онищик. – СПб.: КАРО, 2013. – 320 с.
5. Протасова, Е.Ю. Методика обучения дошкольников иностранному языку: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Иностранный язык» / Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 210 с.

## РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К АУТЕНТИЧНОСТИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

### DIFFERENT APPROACHES TO TEACHING MATERIAL AUTHENTICITY

*O.V. Sokerkina<sup>1)</sup>, D.V. Zolotopup<sup>2)</sup>*

*O.V. Sokerkina<sup>1)</sup>, D.V. Zolotopup<sup>2)</sup>*

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь  
Belarusian State University, Minsk, Belarus  
e-mail: <sup>1)</sup>olsok@tut.by, <sup>2)</sup>checkmeout@tut.by

В статье излагаются разные точки зрения на аутентичность учебного материала. Обосновывается возможность пожертвовать аутентичностью текста в пользу аутентичности отклика учащихся. Рассматривается взаимосвязь между аутентичностью учебного материала и его сложностью.

The article reviews different approaches to authenticity of teaching materials. It provides reasons for sacrificing text authenticity for authentic learner's response. It argues the correlation between teaching material authenticity and its complexity.

*Ключевые слова:* учебный материал; аутентичность; текст; задание; отклик учащихся; упрощение.

*Key words:* teaching material; authenticity; text; task; learner's response; simplification.

В сфере преподавания иностранных языков существует устоявшееся мнение относительно пользы аутентичных учебных материалов для повышения эффективности учебного процесса. Однако по вопросу, касающемуся времени, когда аутентичные материалы следует вводить в

процесс обучения, существуют разные мнения. Кроме того, вопрос аутентичности сводится главным образом к аутентичности текстов. Серьезных попыток обратиться к вопросу аутентичности задания предпринималось немного. Ниже мы рассмотрим оба этих вопроса. Аутентичный текст – это текст, «созданный для достижения некой социальной цели в языковой среде, в которой он был продуцирован» [4, с. 27]. Появление коммуникативного подхода к обучению привело к осознанию необходимости развивать у учащихся полезные для реальной жизни навыки и стремлению преподавателей симулировать ситуации из реальной жизни в условиях учебной аудитории. Одним из способов достижения такого приближения к реальному общению на языке стало использование аутентичных материалов, которое способствует повышению языковой компетенции учащихся. Иными словами, аутентичные тексты в письменной и устной форме становятся способом преодоления разрыва между аудиторной практикой применения языка и реальными ситуациями общения [11, с. 79]. Помимо признания необходимости развития эффективных навыков и стратегий для реальной жизни росло понимание важности эмоциональной составляющей обучения. Использование аутентичных текстов в обучении сегодня признается одним из способов поддержания и повышения мотивации учащихся. Они дают учащемуся ощущение того, что он учит «реальный» язык, соприкасается с живой языковой сущностью, приобретает навык общения в той манере, в которой общаются носители языка. В качестве иллюстрации тенденции к более широкому использованию аутентичных материалов может привести появление большого количества высококачественных аудиоматериалов. В своей публикации 1981 года исследователи Porter D. and Roberts J. отмечали, что практически на всех учебных аудиозаписях звучит нормативное британское произношение, стандартный английский акцент, которым владеет ничтожно малая часть жителей Великобритании [7, с. 37]. Однако уже в 1998 году вышел учебник Cambridge Skills for Fluency, аудиоматериалы для которого были записаны в высоком качестве и содержали фрагментированную, элизированную, более неформальную «реальную» английскую речь. Сегодня вопрос заключается не столько в том, стоит ли вводить в обучение аутентичные материалы, сколько в том, в какой момент это следует делать. В наши дни появилось большое количество аутентичных материалов, предназначенных для уровня Upper Intermediate. Теперь можно подбирать тексты, которые позволяют и развивать коммуникативные навыки учащихся, и знакомить их с разными «английскими». Однако на более ранних этапах обучения использование аутентичных текстов – если только преподаватель не подберет лексически и синтаксически простой материал – может

вызвать у учащихся растерянность и снизить уровень их мотивации. А ведь к повышению мотивированности учащихся мы собственно и стремимся, вводя аутентичные материалы в учебный процесс. Так можно ли упростить учебные материалы без ущерба для аутентичности? Существует мнение, что упрощения можно достичь в языковой плоскости, сохраняя при этом аутентичность в плане отклика учащихся. Для этого необходимо сделать так, чтобы «текст был интересен учащемуся, должен производить на него впечатление, быть созвучным его стремлениям и взглядам» [9, с. 90]. В упрощении нет ничего плохого. Учебным материалам незачем искусственно придавать вид «настоящих» для того, чтобы учащийся мог их принять. Гораздо более важным является то, каким образом производится подобное упрощение. «Упрощение, а точнее удачное упрощение, должно не только способствовать совершению непосредственного коммуникативного события, но вносить вклад в процесс долгосрочного совершенствования языковых навыков» [6, с. 15]. Тем не менее, некоторые авторы учебников прибегают к упрощению с поспешностью, которая часто нельзя оправдать. Получающиеся в итоге тексты являют собой примеры того, как не нужно упрощать аутентичный текст. Технические термины и околотехническая лексика вырезаются из печатного текста, а вместе с ними теряются и ключи к пониманию самого текста. Тексты для аудирования сокращаются, из них удаляются повторы (которые так важны для изучающих иностранный язык). Таким образом, упрощение аутентичных текстов является оправданным на ранних этапах обучения, однако произвести его без негативных последствий весьма непросто.

Существует и альтернативный подход к этой проблеме. Выше мы рассмотрели возможные пути преодоления разрыва между аудиторной практикой применения языка и реальными ситуациями общения. Еще одним способом достижения этого является частичное понимание текста, которое больше не считается проблемой, поскольку подобное нередко происходит в реальной жизни. Поскольку учащиеся способны извлекать и применять эффективные компенсаторные стратегии для извлечения из текстов нужной им информации, неполное понимание текста можно считать допустимым. Акцент при этом смещается на то, чтобы извлечь максимальную пользу из такого частичного понимания. Широко известный тому пример – искаженное объявление из громкоговорителей на железнодорожном вокзале, прослушав которое учащиеся должны спрогнозировать, а затем извлечь конкретную информацию [7, с. 44]. Работая с учащимися над аналогичными заданиями, авторы ссылаются на исследование, которое демонстрирует, как один и тот же текст для аудирования может быть использован учащимися шести раз-

личных уровней обучения [1, с. 88]. Для развития подобных компенсаторных стратегий текст нет нужды упрощать. Сосредоточиться следует на том, что учащиеся могут сделать и должны сделать с таким текстом. Тем не менее, несмотря на то, что многие тексты вполне можно использовать для развития подобных компетенций, немногие преподаватели согласятся с тем, что весь текстовый материал следует использовать таким образом. Не стоит забывать, что значительные фрагменты текстов остаются непонятными учащимся. Кроме того, их использование может приводить, как было сказано выше, к снижению мотивации учащихся. Также использование подобных текстов может привести к использованию неаутентичных заданий к ним, что в свою очередь вызовет утрату аутентичного отклика учащихся. В реальной жизни, например, как часто люди слушают новостные выпуски с целью подсчитать количество тем, затронутых в выпуске?

Обратимся к вопросу аутентичности задания, применительно к продуктивным заданиям. Одним из важнейших аспектов аутентичности задания является вопрос о том, происходит ли реальное общение или нет, используется ли язык для решения реальных жизненных задач. Некоторые авторы стремятся четко разграничить подобную языковую деятельность от языковой деятельности, при которой учащиеся просто корректно воспроизводят языковые формы. Грамматические упражнения и работа со словосочетаниями, акцент в которых делается на правильном применении какой-либо языковой формы, являются примерами второго вида языковой деятельности. В языковой деятельности первого вида во главу угла ставится цель коммуникации, достижение которой является главным стимулом к общению в реальной жизни. При таком виде взаимодействия, учащиеся имеют возможность общаться естественно, в режиме реального времени, для достижения конкретной коммуникативной цели, что с большой вероятностью приведет к развитию навыка свободной речи, нежели чем при выполнении упражнений на отработку правильности употребления тех или иных языковых конструкций [10, с. 18]. Опираясь на концепцию анализа потребностей, исследователи также исходят из того, что учебные задания должны перекликаться с задачами, которые учащимся приходится решать в повседневной жизни. Они приводят такие примеры как покупка билетов на поезд, аренда квартиры, написание отчета о результатах химического эксперимента, конспектирование лекции и т.д. Состав учебных заданий, таким образом, должен определяться исходя из анализа задач, которые предстоит решать учащимся в будущем [5]. С этой точки зрения аутентичность задания определяется степенью, с которой учебное задание соотносится с задачей в реальном мире. Здесь следует учесть, что определить спектр

потребностей не всегда просто. В этом вопросе следует проявить осторожность, учитывая пример о китайском поваре, которого научили описывать свою работу по мере того, как он ее выполняет [3, с. 180]. С одной стороны, поскольку тематическое поле было подобрано верно, можно считать, что аутентичность задания была достигнута. Но так ли это? Нужно ли китайскому повару уметь говорить «Я нарезаю лук»? Не будет ли ему полезнее знать другие фразы, например, такие, которые позволят ему принять заказ по телефону или проверить суммы в счете от поставщика продуктов? А если аутентичность задания в плане контента настолько эфемерна даже в рамках специального курса английского языка, то каковы же шансы добиться ее в рамках общего курса?

Некоторые исследователи не стремятся концентрироваться на реальных ситуациях, складывающихся за пределами учебной аудитории, и утверждают, что наиболее аутентичные виды деятельности могут опираться на потенциальную аутентичность самой учебной ситуации: «Пожалуй, самым главным аутентичным видом деятельности в учебной аудитории, в которой проводятся занятия по изучению языков, является общение, при котором происходит обсуждение наиболее эффективных приемов самого общения» [2, с. 67]. Они считают, что учебные задания, структура занятий, учебные материалы, интересы и пожелания учащихся касательно учебного процесса «обладают достаточным аутентичным потенциалом для общения». Таким образом, важным является обсуждение самих заданий и порядка их выполнения, а аутентичность достигается именно через такое обсуждение. Одним из примеров, которые приводятся, является работа учащихся в парах и небольших группах, при которой они обсуждают, оценивают и озвучивают свои выводы о полезности обратной связи от преподавателя и о различных видах домашних заданий.

Можно сказать, что аутентичность задания зависит от того, способно оно увлечь учащегося или нет. Подобно тому, как материалы, взятые из «реальной жизни», могут показаться неаутентичными определенным категориям учащихся, неаутентичными некоторым учащимся могут видаться и задания, которые попадают под категорию аутентичных по одному из указанных выше критериев. И это, пожалуй, является одним самых важных видов аутентичности, поскольку если задание увлекает учащегося, пробуждает его неподдельный интерес к теме и дает понимание важности его выполнения для будущих достижений, другие виды аутентичности утрачивают свою значимость. С этой точки зрения большое значение приобретают подбор заданий и манера их преподнесения учащимся. «Аутентифицировать» задание можно, например, путем тщательного разъяснения конечной цели его выполнения. Если пы-

таться согласовать эту мысль с идеей о том, что учеба должна быть продуктом обсуждения, можно прийти к идее подбора заданий совместно с учащимися.

На первый взгляд четыре вида аутентичности, описанные выше, имеют мало общего между собой. Идея о соответствии учебных заданий задачам, которые приходится решать в реальной жизни, противоречит мысли о достижении аутентичности через коммуникативный потенциал самой учебной ситуации. Если считать обсуждение учебного процесса аутентичным заданием, такое задание может представляться аутентичным не для всех категорий учащихся. Тем не менее, мы считаем, что каждая из описанных выше идей может стать хорошей отправной точкой для практикующего преподавателя и в конечном итоге для самих учащихся. Несмотря на то, что эти идеи невозможно объединить в единую систему, при определенных обстоятельствах преподаватель может создавать учебные ситуации, при которых они могут удачно взаимодействовать друг друга. Например, группа учащихся может провести дискуссию о серии коммуникативных учебных заданий, каждое из которых в определенной степени симулирует какую-либо ситуацию общения из реальной жизни. После этого можно провести итоговую дискуссию о пользе или полезности таких учебных заданий.

Теперь давайте рассмотрим, стоит ли жертвовать аутентичностью при работе с учащимися на более ранних этапах обучения. Тщательный анализ элементов, определяющих сложность задания, к числу которых также относят сложность языка, когнитивную нагрузку и критерии успешности выполнения задания, становится основой для подбора заданий соответственно уровню подготовки учащегося, однако относительно простые задания необязательно являются неаутентичными [8]. Можно привести массу примеров истинно коммуникативных видов деятельности, которыми можно заниматься с начинающими изучать язык. Одни из таких видов деятельности представляют собой игры или включают в себя элемент игры (игра в бинго, запоминание элементов картинки, «вербальные прятки», выбор лишнего из группы слов). Другие предполагают проведение простых опросов, таких как, например, составление списка телефонов других учащихся, марок автомобилей, которыми они владеют, или сбор информации о членах их семей. Если на занятиях с начинающими мы стремимся к аутентичности и приближению учебных заданий к реальному миру, можно прибегнуть к заданиям, примеры которых приводились выше: покупка железнодорожных билетов, заказ кофе, бронирование отеля или просьбы объяснить дорогу к тому или иному объекту [5]. Идею об использовании коммуникативного потенциала учебной аудитории реализовать с начинающими будет слишком

сложной задачей. Однако свой вклад в организацию учебного процесса учащиеся могут вносить даже на начальном уровне обучения. Например, новички могут проводить оценку курса путем заполнения простых анкет и проведения несложных опросов среди других учащихся. Подобные методы нужны, поскольку позволяют получить представление о мнении учащихся относительно пользы от выполнения заданий. Польза от применения подобных приемов обучения заключается в том, что они дают представление о том, как учащиеся воспринимают занятие, какую пользу от его выполнения они видят для своих будущих достижений. Таким образом, одновременно реализуется и четвертый вид аутентичности, о котором шла речь выше. Следовательно, аутентичность необязательно достижима только на поздних этапах обучения.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что аутентичность материала далеко не всегда сопряжена с его сложностью. Даже очень простые учебные задания, которые предлагаются учащимся на ранних этапах обучения, вполне могут быть аутентичными. В настоящей статье мы отметили, что аутентичностью текста можно пожертвовать ради того, чтобы добиться аутентичного отклика учащихся. Кроме того, мы привели примеры использования текстов «из жизни» на ранних этапах обучения, а также привели обоснование для использования в обучении упрощенных текстов. Также мы проследили, как простым заданиям можно придать высокую степень аутентичности не только в плане задания, но и в плане отклика учащихся.

#### **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ**

1. Anderson, A. and T. Lynch. 1988. *Listening*. Oxford: Oxford University Press.
2. Breen, M.P. 1985. 'Authenticity in the language classroom'. *Applied Linguistics* 6/1: 60–8.
3. Fanselow, J. 1982. *Breaking Rules*. London: Longman.
4. Little, D., S. Devitt, and D. Singleton. 1988. *Authentic Texts in Foreign Language Teaching: Theory and Practice*. Dublin: Authentik.
5. Long, M.H. and G. Crookes. 1992. 'Three approaches to task –based syllabus design'. *TESOL Quarterly* 26/1:27-47.
6. Lynch, T. 1996. *Communication in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press.
7. Porter, D. and J. Roberts. 1981 'Authentic listening activities'. *ELT Journal* 36/1:37-49.
8. Skehan, P. 1998. *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
9. Widdowson, H.G. 1978. *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
10. Willis, J. 1996. *A Framework for Task –based Learning*. London: Longman.
11. Wilkins, D. 1976. *Notional Syllabuses*. Oxford: Oxford University Press.