

ББК 74.202

А.Г.Ширин

ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

The author describes main didactic-methodical approaches to the contents and organization of bilingual education at school and universities, substantiates the classification of bilingual education models, gives the whole complex of bilingual education methods.

В современных педагогических исследованиях билингвального образования основной акцент делается на изучение возможности иностранного языка как средства диалога культур, способствующего осознанию людьми принадлежности не только к своей стране, определенной цивилизации, но и к общепланетарному культурному сообществу. Поскольку под билингвальным образованием мы понимаем освоение образцов и ценностей мировой культуры средствами родного и иностранного языков, когда иностранный язык выступает в качестве способа постижения мира специальных знаний, усвоения культурно-исторического и социального опыта различных стран и народов, существенное значение приобретают дидактико-методические аспекты этого процесса. К таковым мы относим содержание, модели и методы билингвального образования.

Исходя из структурно-функционального подхода, содержание образования рассматривается как педагогически адаптированный аналог социального опыта, структурированный с учетом целей и принципов билингвального образования и состоящий из трех взаимосвязанных компонентов — предметного, языкового и поликультурного, каждый из которых отражает общую структуру содержания образования. Содержание билингвального образования реализуется в единицах различного уровня сложности — отдельных элементах, предметно-тематических блоках, учебных предметах, изучаемых в билингвальном режиме [1].

С учетом специфики билингвального образования можно выделить следующие принципы отбора содержания.

1. Принцип сравнительно-аналитического подхода к отбору и изложению содержания, касающегося общества, государства, экономики, природы и культуры своей страны и страны изучаемого языка.
2. Принцип дуальной оценочной перспективы и рефлексии реалий родной страны с точки зрения чужой культуры.
3. Принцип отражения тенденций общеевропейской и глобальной интеграции.

Опираясь на эти принципы, определим основные дидактико-методические подходы к содержанию и организации билингвального образования в школах и вузах. *Событийно-экземплярный* подход предлагает сосредоточить основное предметное содержание вокруг одного значимого «случая» (Fall) — исторического факта, политического события, геополитического

тической реалии, природного явления. Описание таких конкретных случаев не требует высокого уровня обобщения. В качестве основных источников знания о сущности таких фактов и явлений для учащихся служат не абстрактные теории, не отвлеченные умозаключения, а конкретные документы и материалы: исторические тексты, географические карты, архивные данные, интервью и репортажи и т.д. Поскольку этот подход не требует от учащихся высокого уровня теоретического обобщения, большинство авторов рекомендует его прежде всего для начальной ступени билингвального обучения.

Компаративистский подход, по сути, пронизывает весь процесс билингвального обучения на всех его этапах и предполагает сопоставительный анализ с точки зрения отечественной и зарубежной культур событий, явлений и фактов из жизни: а) страны изучаемого языка, б) своей собственной страны, в) стран мира.

Интегрированный подход сочетает признаки двух ранее названных подходов и предполагает изучение отдельных «случаев» в сравнительно-аналитическом ключе.

Исследование учебных программ по билингвальным предметам история, география, политика, изучаемым в школах России и Германии, позволяет проследить три содержательно-релевантные линии. Первая отражает изучение явлений, процессов, реалий страны изучаемого языка с точки зрения их социально-культурной специфики, освоения новых пластов культуры с помощью оригинальных источников. Вторая охватывает явления и процессы, имеющие универсальный общечеловеческий характер, свободные от национальной, культурной и языковой специфики. Эта линия представлена, как правило, и в отечественных, и в зарубежных учебниках, ибо не имеет явной зависимости от особенностей и традиций определенной учебной культуры. Третья содержательно-релевантная линия позволяет учащимся по-новому осмыслить реалии своей собственной страны в контексте мирового опыта, прежде всего в сравнении с реалиями и культурно-историческими образцами страны изучаемого языка. Таким образом, в процессе билингвального образования учащиеся постигают в сравнительном ключе «свое», «их» и «наше», что способствует формированию у них описанного ранее синтеза компетенций и прежде всего предметной компетенции.

Содержание и основные дидактико-методические подходы к его организации находят отражение в ведущих моделях билингвального образования. Исходя из различных оснований, отечественные и зарубежные авторы предлагают различные типологии моделей билингвального образования. Так, исходя из социолингвистического контекста развития билингвального образования, Fischman, Fhtenakis, Skuttnabb-Kangas выделяют переходную, поддерживающую и обогащающую модели, которые отличаются прежде всего по целям. Если целью в переходной модели является подготовка детей из этнических меньшинств к обучению на языке этнического большинства, в поддерживающей — развитие иноязычной компетенции учащихся из среды национального меньшинства при сохранении родного языка, то обогащающая модель имеет социокультурную направленность, основанную на диалоге культур и принципах культурного плюрализма, и нацелена на достижение учащимися аддитивного билингвизма.

Дидактико-методические аспекты в большей степени нашли отражение в типологии, предложенной Н.Е.Сорочкиной [1], которая на основе параметров, характеризующих интенциональный, содержательный и операциональный компоненты, выделяет следующие модели билингвального образования:

- когнитивно-ориентированная (включающая лингвистически- и предметно-ориентированную модели);
- личностно-ориентированная;
- культурно-ориентированная;
- интегративная.

Наиболее обстоятельно описывается интегративная модель билингвального образования, синтезирующая различные дидактические цели и получившая распространение в билингвальных школах России.

Важным основанием для типологии моделей билингвального образования мы считаем соотношение иностранного и родного языков в учебном процессе. По этому поводу N.Mäsch пишет: «На языке-партнере — столько, сколько возможно, на родном языке — столько, сколько необходимо» [2].

И.Г.Владимирова считает, что использование родного языка на билингвальном занятии представляется оправданным и полезным, например, в следующих ситуациях:

при формировании терминологии на двух языках (вокабуляра по специальности);

при проведении сравнительного анализа;

по психологическим мотивам, чтобы снять у учащихся страх перед спонтанным говорением во время дискуссий, когда языковая компетенция на иностранном языке еще недостаточна [3].

Анализ педагогических источников и реальной практики билингвального образования позволил нам выделить следующие модели обучения, отражающие соотношение родного и иностранного языков в образовательной практике.

Дублирующая, или сопровождающая, модель предполагает предъявление одной и той же единицы содержания на родном и иностранном языках. Пример: описание картины, процесса, понятия. Модель способствует накоплению фонда языковых средств, способных адекватно выразить предметное содержание. В процессе использования этой модели у обучающегося устанавливается устойчивая ассоциативная связь между содержательной единицей и набором языковых средств.

Аддитивная модель (дополняющая) предполагает предъявление на иностранном языке дополнительной информации, частично или существенно обогащающей содержание, изученное на родном языке. Дополнительная информация, как правило, извлекается из иноязычных источников и предъявляется в виде рассказа учителя, печатного текста, специального дидактического материала (видеофрагменты, аудиозаписи и т.д.). Сопоставление и обсуждение основного и дополнительного содержательных блоков ведется как на родном, так и на иностранном языках.

Паритетная модель предполагает равноправное использование родного и иностранного языков в раскрытии предметного содержания. Необходимым условием использования данной модели является достижение учащимися достаточно высокого уровня языковой компетенции. При этом имеется в виду знание определенного объема специальных терминов, достаточное владение основным понятийным аппаратом предмета, умение выявить смысловые нюансы, особенности использования специальных терминов.

Вытесняющая модель. Само название говорит о том, что в данной модели иностранный язык играет доминирующую роль в раскрытии предметного содержания. Использование данной модели возможно лишь на продвинутом уровне билингвального обучения, поскольку учащиеся должны владеть иностранным языком в такой степени, чтобы осуществлять свободную коммуникацию и средствами иностранного языка глубоко проникать в предметное содержание.

Таким образом, в процессе билингвального образования предполагается мягкое скольжение обучающихся от более простых моделей, тяготеющих к использованию родного языка, к более сложным, такое использование практически исключаящим.

Предметом дискуссий является вопрос о существовании специальных методов, специфичных для билингвального обучения. Некоторые авторы настаивают на необходимости выделения таких методов. Так, H.Wode универсальным методом билингвального обучения считает иммерсию, ибо она «определяет способ организации учебного процесса» [4]. При этом он имеет в виду как тотальную иммерсию (спецпредмет полностью изучается на иностранном языке, ссылки на родной язык и литературу носят крайне ограниченный характер), так и мягкую (допускается использование родного языка, в основном при введении и интерпретации понятий). С таким подходом спорит E.Otten: «Так или иначе, программы иммерсии в Канаде, в США или в Австралии показали, что иммерсия «работает» отлично.

Но она не «работает», когда речь заходит об учениках, которые мало соприкасаются с языком за пределами школы, не общаются с носителями языка. В этом случае мы не можем положиться на методологию и методику иммерсии. Для билингвального обучения необходимы свои методы» [5]. В качестве «своих» специальных E.Thürmann [6] выделяет методы визуальной поддержки (visual support), методы формирования техники чтения специальных текстов (reading support), когнитивные методы языковой поддержки (language support), а также приемы «включения» в язык (input), «мостика-подсказки» (bridging prompting), «переключения кода» (code — switching) и др.

На наш взгляд, совокупность методов билингвального обучения может быть представлена четырьмя группами:

- общедидактические (традиционные, развивающие, открытые);
- специальные методы и приемы билингвального обучения;
- методы преподавания специальных предметов (география, история, политика);
- методы преподавания иностранного языка (см. схему).



Совокупность методов билингвального обучения

Таким образом, билингвальное обучение располагает широким арсеналом дидактических средств, обеспечивающих не только альтернативные возможности обучению иностранному языку, но и широкий процесс приобщения учащихся к ценностям мировой культуры.

1. Сорочкина Н.Е. Дисс. ... канд. пед. наук. В.Новгород: НовГУ, 2000. 228 с.
2. Mäsch N. // Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch. 1993. №9 (1). S.4-8.
3. Владимирова И.Г. // Ментор. 1998. № 2. С.14-17.
4. Wode H. Lernen in der Fremdsprache. Grundzüge von Immersion und bilinguaem Unterricht. Ismaning (Hueber), 1995. 202 s.
5. Otten E., Türmann E. // Die Neuren Sprachen. 1993. №1-2 (92). S.69-94.
6. Thürmann E. // Neue deutsche Schule. 1994. №9 (46). S.34-36.