

Барбара Липовска-Крупска

Несколько замечаний о запросах студентов-русистов, параллельно изучающих английский язык

Studia Rossica Posnaniensia 27, 257-261

1996

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

НЕСКОЛЬКО ЗАМЕЧАНИЙ О ЗАПРОСАХ СТУДЕНТОВ-РУСИСТОВ, ПАРАЛЛЕЛЬНО ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

REMARKS CONCERNING THE DEMAND FOR STUDENTS OF RUSSIAN
STUDYING ENGLISH AT THE SAME TIME

БАРБАРА ЛИПОВСКА-КРУПСКА

ABSTRACT. The author sees real profits of studying English by the students of Russian. These profits are: the efficiency in assimilating English, and a better didactic preparation to a job of a teacher of foreign languages. She also suggests close cooperation of a teacher of English with teachers of Russian in creating the philological background of the students.

Barbara Lipowska-Krupska, Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Instytut Filologii Rosyjskiej, ul. Studencka 5, 31-116 Kraków, Polska – Poland.

В связи со сложившейся в последнее время обстановкой, характеризующейся пониженным интересом к русскому языку и стремительно развивающимся спросом на изучение английского языка, а также в связи с указаниями Министерства национального образования относительно необходимости готовить учителей по двум специальностям, на отделении русской филологии Краковского пединститута ведется расширенное обучение английскому, французскому и немецкому языкам на протяжении всех пяти лет учебы в вузе. Эти занятия имеют целью подготовить студентов-русистов к экзамену, дающему право преподавать данный иностранный язык в 8-летних школах. На наш взгляд, выпускник отделения русской филологии, прошедший курс лингводидактики, а также педагогическую практику как в 8-летней, так и в средней школе, является потенциально более ценным и более основательно подготовленным учителем английского (французского или немецкого) языка, чем некоторые учителя-самозванцы, выполняющие эту работу во многих школах.

В моем выступлении я хочу поделиться результатами наблюдений за процессом усвоения студентами-русистами английского языка. Мне приходилось наблюдать группу студентов IV курса

русской филологии, изучающих английский язык, среди которых находились и участники дипломного семинара, готовящие под моим руководством магистерские работы по лингводидактике. Я берусь утверждать, что эти студенты, в особенности участники моего семинара, особенно сознательно следили за всеми методическими процедурами, применяемыми по ходу учебного процесса, что способствовало значительному повышению эффективности изучения языка. Одновременно, несмотря на высокую оценку учебника¹, с которым им пришлось работать, и дидактический талант ведущей курса преподавательницы, время от времени они, как будущие учителя иностранного языка, замечали некоторые недостатки в области подачи нового языкового материала или его закрепления с помощью языковых упражнений, предлагаемых учебником, или же ожидали применения иных, более эффективных учебных приемов.

Так, например, студенты-русисты, обучавшиеся интонации русского языка по системе Е. Брызгуновой² – Э. Шендзележа³, проходя „Question-tags”, вынуждены были усваивать интонацию этих вопросительных предложений исключительно путем имитации. Трудность усвоения правильной интонации „Question-tags” заключается в различении смысла тождественных по своей грамматической структуре предложений. В зависимости от реальности содержащегося в них вопроса, тон повышается или понижается:

You're French, aren't you?
It's a lovely day, isn't it?

Тратится время, появляются все новые ошибки, вплоть до полного искажения интонации: You know Lucy, don't you?, тогда как использование известных студентам терминов типа: „повышение” или „понижение тона”, „интонационный центр” могло бы предупредить ошибки и помочь в усвоении правила.

Аналогично обстоит дело с обучением произношению. Чувствуется, что студенты-русисты, знающие правила количественной и качественной редукции гласных в русском языке в зависимости от позиции гласного по отношению к ударяемому слогу, ожидают помощи в виде правила, объясняющего, например, когда следует произносить гласный „э”. Между тем им предлагается упражнение, в котором среди 18-и данных слов следует найти те, в которых выступает звук „э” (упр. 3 на стр. 50 во второй части учебника:

¹ M. Swan, C. Walter, *The Cambridge English Course*, Cambridge 1990.

² Е. А. Брызгунова, *Практическая фонетика и интонация русского языка. Пособие для преподавателей, занимающихся с иностранцами*, Москва 1963.

³ E. Szędzielorz, *Nauczanie rosyjskiej intonacji zdaniowej na studiach rusycystycznych*, Kraków 1978.

iron, century, paper, correct, Germany, adults, fibre, replaced, pulp, machine, industry, exported, Africa, countries, Norway, needed, serious, shortage). Нам кажется, что из этого списка слов даже самый наблюдательный студент не в состоянии вывести какое-либо правило. И только студенты, обладающие четким слухом и хорошей слуховой памятью, смогут различить звук „э“, несколько раз прослушавшись к произношению преподавательницы или прослушавшая запись на пленке, а в дальнейшем правильно произносить слова из вышеупомянутого упражнения, в которых имеется звук „э“. Что же касается других слов со звуком „э“, вряд ли студенты запомнят их произношение, опираясь лишь только на имитацию, т.е. подражание произношению преподавательницы или записи на пленке.

В упражнениях в аудировании также наблюдается некоторый недостаток. Он весьма существен, как мне кажется, для филолога, стремящегося детально разобраться в содержании прослушиваемого несколько раз текста. Дело в том, что аудируемый текст в большинстве случаев не помещен в учебнике и нигде проверить то, что в записи речи носителя языка осталось для студентов непонятным. Хотя задание выполнено, ответы на вопросы, касающиеся понимания текста, правильны, все же остается чувство неудовлетворенности. Студентам, привыкшим опираться прежде всего на графический текст, хотелось бы, наконец, увидеть прослушанный текст, выяснить, что осталось для них неясным, тем более, что зачастую данное упражнение можно правильно выполнить, догадавшись о том, что могло быть записано на пленку.

Список примеров, когда филологически образованный студент-русист хотел бы узнать больше, чем ему дается по ходу изучения английского языка, основанного на Кембриджском учебнике, можно было бы продолжать. Эти знания, как мне кажется, безусловно способствовали бы оптимизации учебного процесса. Но, с другой стороны, хочется подчеркнуть, что Кембриджский учебник настолько привлекателен и методически удачен, что он дает возможность студентам-русистам проверить действительность теоретических суждений о методах обучения иностранным языкам, а в частности, о некоторых оригинальных и успешных приемах в этой области, с которыми они теоретически знакомятся по ходу обучения лингводидактике. К тому же опыт изучения английского языка намного более свеж и ярок, чем память студентов о трудностях в усвоении русского (изучаемого ими уже 12-й год, да еще и близкородственного) языка. Итак, изучая английский язык по упомянутому учебнику, участники моего семинара по лингводидактике, которые в рамках магистерской работы создают проекты учебника русско-

го языка, могут выбирать те из методических приемов, которые они сочтут оптимальными, и к тому же проверенными непосредственно на себе. При этом они имеют возможность перенести на почву обучения русскому языку некоторые примеры упражнений, с которыми им до сих пор не приходилось встречаться.

Кембриджский учебник ориентирован прежде всего на формирование умения говорить, и нельзя не отметить интересно и оригинально задуманных упражнений, развивающих коммуникативную компетенцию учащихся. С помощью пока еще небольшого количества лексики и грамматических структур авторам удается стимулировать реальное общение, ставя учащегося перед необходимостью высказаться на английском языке. Коммуникативные ситуации настолько подлинны и взяты „прямо из жизни”, что они создают у учащегося неодолимое желание высказать свое мнение.

К примеру (упр. 7 на стр. 71 во 2-й части учебника), даются часть 1-я и часть 3-я рассказа, но не дается часть 2-я. В 1-й части речь идет об одинокой, невзрачной девушке, которая ведет неинтересную жизнь в тихой английской местности; а в 3-й части – та же девушка, радостная и счастливая, оказывается в компании прекрасного молодого человека где-то на пляже в солнечной Испании. Задача для учащихся – придумать вторую часть рассказа – точно совпадает с мечтаниями каждой студентки, с удовольствием ставящей себя на место героини рассказа, жизнь которой следует изменить в желаемом направлении.

В другом разделе учебника (упр. 6 на стр. 85) даются отрывки из писем друзей Кристины, которые обращаются к ней за советом, а также фрагменты ее ответных писем. Учащемуся следует соединить просьбы с ответами, а затем выбрать одну пару и представить себе всю ситуацию, вызвавшую переписку друзей. Дело в том, что письма друзей затрагивают очень злободневные для молодых людей проблемы: кто-то неудачно влюбился с первого взгляда, кто-то изменил мужу, кого-то не понимают родители, кто-то стал принимать наркотики. Учащимся следует воплотиться в авторов этих писем, а потом от имени Кристины посоветовать им, как выйти из затруднительного положения. Задача столь же заманчивая, сколь заставляющая творчески высказаться.

Стимулированию желания говорить служат также помещенные в учебнике многочисленные иллюстрации, игровые задания, фотографии, „документы”, т.е. подлинные объявления из газет, фрагменты планов и географических карт, письма (личные и служебные) и т.п. Тексты, как правило, кратки и интересны. Они полны драматизма, но заодно не лишены реализма и близости к реалиям жизни студентов.

Грамматика вводится незаметно, чаще всего – в кратких диалогах, состоящих из самых употребительных предложений. Такой подход к грамматике, конечно, слишком поверхностный для студента-филолога, но он показывает, как можно легко и приятно сообщать лингвистическую информацию учащемуся-нефилологу. К примеру, сравнительная степень имен прилагательных вводится с помощью двух похожих картинок, отличающихся друг от друга мелкими деталями.

У учащегося создается впечатление, что изучение иностранного языка – это весьма приятное занятие: сплошная игра, решение головоломок, загадок, ребусов и т.п., увлекательные беседы о самых злободневных, „жизненных” проблемах. Он с удивлением и удовлетворением замечает спустя некоторое время, как много слов и структур он запомнил, сколько может сказать „от себя” и как легко это ему дается.

Как уже было сказано, студенты-участники лингводидактического семинара безошибочно замечали эти методические приемы, стараясь в будущем использовать их при составлении создаваемых ими в рамках магистерской работы разделов учебника. Одновременно они убеждались в том, что обучение иностранному языку – это не обязательно скучный, каторжный и, по крайней мере, очень серьезный труд, а наоборот – приятное и увлекательное занятие. Кажется, что, присмотревшись к Кембриджскому учебнику английского языка, они в состоянии оттолкнуться от привычных образцов, с которыми до сих пор имели дело.

Подытоживая, следует сказать, что студенты-русисты, параллельно изучающие английский язык, извлекают реальную пользу как в плане эффективности усвоения английского языка, так и в плане методической подготовки к преподавательской работе. Все же следует оговориться, что русист – это не обычный студент, изучающий иностранный язык, и полезно было бы строить для него курс второго иностранного языка с учетом этого факта. Желательно было бы использовать возможность более тесной корреляции и сотрудничества преподавателей обоих языков. Преподаватели английского языка могли бы, например, перенять от русистов опыт перенесения элементарной лингвистической информации из области произношения и интонации в практику преподавания языка, тогда как русистам не бесполезно было бы позаимствовать способы стимулирования высказываний на изучаемом языке даже при использовании ограниченных языковых средств, какими располагают учащиеся.