

Попенков Олег Николаевич

помощник ректора

ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный университет»

г. Воронеж, Воронежская область

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АРАБСКОГО ЯЗЫКА В СВЕТСКОМ ВУЗЕ: ОПТИМИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА И ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ. ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНЫХ ЛИФТОВ

***Аннотация:** в данной статье автором поднимается проблема формирования устойчивой мотивации на примере студентов африканистов-востоковедов ВШЭ при изучении ими восточного языка (на примере арабского языка). В работе анализируются наиболее эффективные пути и методы подготовки; поднимается проблема социальных лифтов при распределении выпускников.*

***Ключевые слова:** Высшая школа экономики, мотивация, изучение языка, пути подготовки, методы подготовки, учебно-воспитательный процесс.*

Проблема формирования мотивации при изучении иностранного языка не нова. Она сопровождала прежде и сопровождает на современном этапе учебно-воспитательному процессу. Достаточно вспомнить те времена, когда все те, кто постарше, изучал в советской средней школе западные языки в качестве программных. Кто-то учил английский, кто-то французский, а кто-то немецкий или испанский. А потом, проучившись по 10–11 лет (срок равный времени получения двух высших образований!), «счастливы», забывали приобретённые навыки.

От чего же это происходило? Ответ прост – отсутствовала мотивация для их сохранения. Не у многих из нас тогда была возможность активно пользоваться полученными языковыми знаниями, работая с носителями языка за рубежом, либо внутри страны. И наши навыки, полученные в школе при изучении иностранных языков, надолго, если не навсегда уходили в область пассивных знаний.

Подготовка же по восточным языкам, в частности по арабскому, в светском (не теологическом) вузе в СССР, носила, по большей части, прикладной характер, и была связана с выполнением задач за пределами нашей Родины.

Военный институт иностранных языков, например, готовил военных переводчиков, потребность в которых определяла политика государства, связанная с активным военно-экономическим сотрудничеством со многими странами Востока, в т.ч. и арабскими.

Перед молодым тогда коллективом преподавателей Военного института (ВИИЯ) сформированного из людей частично старшего возраста, которых активно возвращали в арабистику из народного хозяйства и совсем молодых преподавателей – вчерашних выпускников различных вузов, стояла сложная задача: за два года подготовить переводчиков арабского языка для службы в воинских частях армий арабских стран: Египта, Сирии, Йемена и др. стран арабского востока.

Теперь, итожа прошлое, вполне можно констатировать тот факт, что профессорско-преподавательский состав ВИИЯ с честью справился с этой задачей!

Этому успеху в решающей степени способствовал государственный заказ на специалистов подобного рода, а это обстоятельство, в свою очередь, формировало устойчивую мотивацию при изучении арабского языка. Ведь была обеспечена гарантия долгосрочного использования переводчиков-арабистов по их специальности.

Сегодня ситуация изменилась в корне. Теперь, чтобы выехать за рубеж вовсе не нужно оформлять служебный загранпаспорт и сдавать его при возвращении, как это имело место в советские времена. Но, вместе с тем, позиции самого языка утеряны, в связи с уходом, по разным причинам, России с Ближнего Востока. Отсутствует прежняя стопроцентная мотивация из-за сворачивания многих планов и проектов нашей страны в арабском регионе.

Интересуясь у студентов, изучающих арабский язык в Высшей школе экономики, что именно подвигло их на это решение, нередко слышишь в ответ: экзотика, либо: хочу выделиться, что бы меня уважали за что-то особенное и т. д.

Реже, учащиеся, интересуются спецификой арабского региона, культурой и традициями арабских народов. В основном, это имеет место в смешанных семьях, где есть билингвы: папа или мама – этнические представители народов Востока.

Ещё реже, необходимость изучения восточного языка связана с перспективами бизнеса.

В рамках этой статьи не рассматривается подготовка специалистов в религиозных исламских учебных заведениях нашей страны. Поэтому, блок вопросов, связанных с этим направлением подготовки, не анализируется.

В процессе изучения арабского языка, как и любого восточного, а значит весьма сложного языка в принципе, отношение студентов к его овладению меняется неоднократно. Ведь далеко не сразу удаётся достичь результата: научиться читать, либо говорить на языке. А сухая грамматика, требующая немалого упорства и терпения, ещё не рисует отчётливой перспективы овладения живым, разговорным языком.

Таким образом, из вышеизложенного следует вывод о том, что налицо проблема формирования мотивации, или, проще говоря, устойчивого интереса студентов к изучению арабского языка.

Учёные-психологи справедливо утверждают, что передача знаний от учителя к ученику, без собственных усилий ученика по овладению знаниями, не представляется возможной.

Мотивация, по определению А.Н. Леонтьева, есть – «то, что является единственным побудителем направленной деятельности, есть не сама по себе потребность, а предмет, отвечающий данной потребности» [3, с. 13].

Во многом решение проблемы кроется в личности преподавателя, его подготовленности к преподаванию материала, особенно на начальном этапе формирования у студентов заинтересованности к изучению арабского языка. Преподаватель завоёвывает авторитет у студентов своими непререкаемыми профессиональными навыками, ежедневно и неуклонно демонстрируя их перед группой.

Педагог – хороший методист, не боится экспериментировать, добиваясь положительного конечного результата.

Здесь важна, как показано в работе учёного-педагога Л.В. Щербы, «именно та методика, которая отвечает потребностям учащегося» [6, с. 78]. Это именно та методика, если перефразировать мысль учёного, которая достигает на практике именно того уровня языковых знаний, которого мы хотим получить от обучающихся.

Здесь есть определённые общие наблюдения и выводы, которыми хотелось бы поделиться.

Практика обучения арабскому языку в Высшей школе экономики свидетельствует о том, что наибольшие трудности студенты испытывают при овладении арабской каллиграфической письменностью – вязью. Это трудности, порой, психологического характера и требуют определённого сопровождения. Этот вопрос не новый, но до сих пор недостаточно изучен, как нами – преподавателями, ведущими подготовку студентов в вузе, так и в целом, российскими методистами.

Сегодня приходится неоднократно сталкиваться с подобного рода проблемами в первых модулях учебного процесса. Отсюда частые просьбы поменять один восточный язык на другой, неудовлетворительные результаты первых экзаменов и зачётов и т. д.

При этом не следует забывать, что студент-первокурсник, это – вчерашний школьник. Здесь на первый план, по мнению автора данной статьи, выходит принцип *занимательности*, который можно реализовать при выборе учебника, включения в учебный процесс лингвострановедческих материалов, бытовых ситуаций из жизни арабских народов и прочие материалы, расширяющие кругозор и познания обучаемого в области арабских знаний.

Студенту должно быть интересно учиться, познавая нечто новое для себя. Не нужно бояться включать в процесс обучения игровые моменты. Например, в рамках диалогических текстов обыгрываются различные бытовые ситуации: посещение магазинов и общение с торговцами; бронирование гостиничного номера

по телефону, заказ авиабилетов и прочие ситуации, призванные развивать практические языковые наработки, которые могут быть реально применены студентами во время учебной практики. А также во время поездки на Ближний Восток для работы или в качестве туристов.

Существует целый ряд общеизвестных способов преподавания арабского языка. Главными из них являются два: *«раздельный»*, когда вычленяется каждый отдельный элемент языка: чтение, письменная и устная речь, орфография, грамматика и проч. и идёт подготовка по ним по отдельным программам и учебникам, и способ *«объединённый»*, его ещё называют *«традиционным»*, это когда язык рассматривается как явление и выступает как единый предмет освоения.

Педагоги – опытные методисты при подготовке студентов исходят из смешения этих двух способов с целью оптимизации учебного процесса, а если и делят язык на аспекты, то лишь для облегчения подачи материала на том или ином этапе учебного процесса.

Ведь метод – не догма и всегда находится в динамике развития. Не даром, метод по-английски: *method* и *approach*, т.е. не только «метод», но и «подход», или «приём». А приёмы могут быть самыми разнообразными.

В процессе обучения может быть применен и такой приём как пересказ ситуации по картинке. Автор этой статьи, например, в своей практике на 2-м курсе уже использовал, и как ему показалось, с успешным результатом, карикатуры известного датского художника – карикатуриста Херлуфа Бидструпа, который умел подмечать в обычных ситуациях нечто необычное и смешное.

Кроме того, что пересказ отдельно взятой карикатуры требует определённого умственного напряжения студента, обучаемый ещё получает возможность некоего «неформализованного» освоения языка, знакомясь с совершенно новой для него, не входящей в программу обучения, лексикой, но которая весьма полезна практически. Это ещё и новая для студента информация, а также: игра, развлечение, отдых.

Главное здесь – не переусердствовать. Идти, придерживаясь *принципа – от простого к сложному*, постепенно накапливая результат.

Кроме того, такие приёмы развивают творчество у студентов. Над ними не довлеет неизбежный контроль полученных знаний в виде диктанта, либо контрольной работы с неизбежной оценкой результата освоения материала.

Автору статьи представляется важным вводить любые *приёмы*, развивающие активность и творчество у студентов ещё и потому, что, по его мнению, преподаватели ВШЭ слишком увлекаются таким методом подготовки как «*переводный*» («грамматикопереводный» или «лексикопереводный»), т.е. в некотором смысле слишком увлечены изучением грамматики.

Студенты, получая солидные знания по грамматике за четырёхлетний период подготовки на бакалавриате, с сожалением отмечают у себя слабо развитые разговорные навыки.

В этом смысле можно и нужно, по моему мнению, сделать решительный поворот в обучении арабскому языку опираясь на, так называемый, «*прямой метод*» обучения, что может стать прорывом в подготовке студентов.

В рамках этого метода уделяется больше внимания устной речи, в том числе диалогической и разговорной. Основной *принцип* здесь – «*подражание*» и «*заучивание*».

Говоря о творческом подходе при подготовке, следует также сказать что, если он лишь вводится на первых курсах, то на продвинутом этапе изучения языка, когда предполагается что учащийся уже обладает базовыми знаниями, а это начиная с 3-го курса отделения востоковедения ВШЭ, творческий подход должен быть преобладающим.

На этом этапе подготовки должен быть осуществлён переход от ситуативных, игровых форм, к развитию мышления. Активно вводятся такие формы обучения как: дискуссии по важнейшим проблемам современности, письменные эссе, анализ научно-публицистической проблематики и умение работать с незнакомой информацией.

Главная цель при этом: овладеть *методами анализа данных*, *умением концентрироваться на главном*, *отсеивая второстепенное*.

В качестве заданий на старших курсах, с целью поддержания интереса к изучению языка, могут быть предложения перевести стихи на арабский язык или наоборот, с арабского на русский, составить прогноз погоды, отгадать кроссворд из оригинальной арабской газеты, либо взять интервью на трудную, например, духовную тему, у предполагаемого духовного лица и т. д.

Ключевой задачей, в такого рода подходе к обучению, должен стать *принцип соревновательности* между студентами, формирования у них чувства здоровой конкуренции. Умения дать критическую оценку своим знаниям и знаниям своего товарища по группе.

Хорошим стимулом в обучении являются языковые практики за рубежом. После них студенты возвращаются обновлёнными, получившими некоторые навыки владения разговорной речью. Неоценимым является и их погружение в арабский мир. Формируется их представление о носителях языка, их психологический портрет.

Вместе с тем, вернувшиеся из командировки студенты, сильно отстают от программы ВШЭ. Ведь их подготовка за рубежом носит характер лишь языкового тренинга. Никаких дисциплин на арабском языке, которые мы могли бы зачесть студентам, как программные по их возвращении, не удаётся обнаружить.

Здесь кроится большое поле деятельности, связанное с оптимизацией организации зарубежных практик для наших студентов. Нужно стремиться к тому, чтобы студенты могли осваивать на языке носителей определённые учебные дисциплины арабских университетов, а не просто изучать язык в развёрнутых при них центрах подготовки по языку.

Возможно, следует более внимательно отнестись к организации подготовки студентов за рубежом по обмену между вузами? Такой опыт имел место ранее, а сегодня во многом утерян.

Думаю, что в данном вопросе определённую роль должен сыграть сам вуз, войдя в официальные отношения с Минобрнауки для организации взаимных студенческих обменов.

Понятно, что сегодня такого рода деятельность затруднена напряжённой обстановкой в арабском регионе. А нам следует думать не только о подготовке студентов за рубежом, но и о том, насколько обеспечена их безопасность принимающей стороной. И всё же эту работу нужно продвигать, если мы хотим выпускать полноценных специалистов – востоковедов.

И сегодня уже приоткрываются определённые перспективы на этом поприще в связи с изменением в лучшую сторону обстановки внутри Египта; благодаря позитивной позиции нового посла АРЕ в Москве и усилиям наших коллег, отвечающих за этот участок работы.

Большую роль в подготовке арабистов играют их встречи с известными отечественными арабистами – востоковедами, представителями дипломатического корпуса РФ, иностранными послами, аккредитованными в нашей стране, а также участие студентов в различных научных мероприятиях, организуемых в системе РАН. Здесь есть возможность прикоснуться к практическому аспекту будущей профессии, спрогнозировать её черты в будущем, а также пополнить свои знания за счёт непосредственных участников Ближневосточного процесса.

Серьёзным препятствием на пути овладения языком, особенно старшими курсами, является туманная перспектива трудоустройства.

Отучившись 4 года, студенты продолжают подготовку в магистратуре зачастую лишь по причине отсутствия возможности устроиться на работу по специальности арабист-востоковед. А в магистратуре НИУ ВШЭ их дальнейшая подготовка уже не связана с продолжением изучения арабского языка и наступает серьёзное противоречие в обучении.

За два года студент, даже хороший, теряет полученные за предыдущие 4 года языковые навыки. Обидно не только ему, но и преподавателям, которые вели его обучение все эти годы. Зачем тогда были потрачены их интеллектуальные усилия, равно как и немалые материальные средства государством?

Получается, что не только студент, но и преподаватель не может испытывать полного удовлетворения от своей работы, не видя перспективы дальнейшего приложения полученных знаний студентами.

Возникает *проблема социального лифта*. Проблема социальных лифтов сложна. Это в советские времена по окончании учёбы в вузе любому выпускнику было гарантировано распределение. Кому-то лучшее, за его отношение к учёбе, кому-то похуже. Но, без работы никто не оставался. Сегодня картина иная: выпускник должен позаботиться о своём трудоустройстве самостоятельно. Но правильно ли это? И насколько это согласуется с задачами высшей школы? Сколько и каких тогда требуется готовить специалистов? Зачем тратить лишние государственные деньги на подготовку ненужных кадров, которым по выпуску нет применения на практике?

Кроме того, у проблемы есть и другой важнейший аспект, связанный с национальной безопасностью. Напомню, что в декабре 2010 года 26-летний тунисец Мухаммед Буазизи, безработный обладатель степени бакалавра, покончил жизнь самоубийством из-за невозможности найти работу и прокормить семью. Из-за этого инцидента на улицы вышли тысячи протестующих. И их возмущение закончилось революцией и бегством из страны президента Туниса Бен Али.

Мы живём в век цветных революций, а, проще говоря, инспирированных западными странами управляемых мятежей, связанных с проникновением информационных технологий, имеющих неограниченные возможности воздействовать на людей. Политтехнологи тонко подмечают линии разлома между поколениями с точки зрения возможного воздействия на ту или иную ситуацию. Так, например, произошло в Югославии, Грузии и, наконец, на Украине, где ставка была сделана именно на городскую, грамотную молодёжь через создание молодёжных социальных сетей. Эти же попытки имели место в разное время и в других странах бывшего СССР – Белоруссии и Казахстане.

Нужно понимать, что наиболее динамичным и, одновременно, более подверженным воздействию на умы и сердца является как раз молодое население страны, мировоззрение которого окончательно не сформировано. Следует проявить к нему особое внимание, в том числе обеспечить ему конституционное право на труд, обеспечив преемственность поколений.

Преемственность поколений в образовании невозможно гарантировать, если не вернуть воспитательный аспект в высшую школу, незаслуженно защелюманный младореформаторами 90-х. Без воспитания подрастающего поколения нет, и не может быть достойного специалиста любого профиля и направления.

По твёрдому убеждению автора данной статьи вуз должен, не только заботиться о дальнейшем трудоустройстве подготовленного в его стенах специалиста, гарантируя качество своей работы, но и проследить его дальнейший профессиональный рост. Не оставаясь при этом равнодушным к профессиональному становлению каждого отдельно взятого выпускника.

Только при таком подходе, можно поднять уровень обоюдной заинтересованности студента и вуза в учёбе, а страны в подготовке высококвалифицированных кадров. А также выйти на качественно новый уровень образования, как в НИУ ВШЭ, так и других вузах России. И кроме того поднять уровень безопасности государства.

НИУ ВШЭ, являясь исследовательским университетом, должна разработать и предложить стране новую, современную концепцию подготовки специалистов, в том числе и востоковедов со знанием арабского языка, потребность в которых имеет неуклонную тенденцию роста.

Такой подход, по мнению автора данной статьи, особенно важен в инновационный период образования в нашей стране и должен реализовать практические подходы для качественной подготовки специалистов-востоковедов высшей школы.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Педагогика. – М., 1983. – 257 с.
2. Лукашенко М.А. Высшее учебное заведение на рынке образовательных услуг. – М., Маркет 2009. – 356 с.
3. Леонтьев А.Н. Потребность, мотивы, эмоции. – М., 1971.
4. Гадамер Х.Г. Истина и метод. – М., Прогресс, 1988. – С. 700.

5. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: Учебное пособие. – Казань: Центр инновационных технологий, 2006. – 500с
6. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – М.: Наука, 1974.
7. Финкельберг Н.Д. Арабский язык. Теория и технология перевода. – М.: Восточная книга, 2010.