

УДК 378.147: 81'243

Е.В. ШКУРКО,

*кандидат филологических наук,
доцент кафедры перевода и лингвистической подготовки иностранцев
Днепропетровского национального университета имени Олеся Гончара*

О МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В статье рассматриваются методы преподавания иностранных языков. Указываются положительные и отрицательные результаты обучения на основе традиционных методов. Сопоставляются принципы пассивного и активного обучения. Анализируются авторские методы преподавания неродных языков. Делается попытка определить, существует ли универсальный метод обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: традиционные и авторские методы преподавания неродных языков, сознательно-сопоставительный и сознательно-практический методы обучения, пассивное, активное и интенсивное обучение иностранным языкам.

Постановка проблемы. В эпоху научно-технического прогресса и укрепления международных связей язык становится средством познания, получения и накопления информации, что и предопределяет особую актуальность и необходимость изучения иностранных языков в современном мире.

В последние годы появилось большое количество учебных пособий по иностранным языкам, множество лингафонных и компьютерных курсов. Различные лингвистические центры предлагают краткосрочное и длительное обучение в пределах нашей страны и за границей. Казалось бы, овладеть иностранным языком в таких условиях нетрудно. Однако практика показывает, что лишь небольшая часть обучающихся осваивает язык в должной мере. Успешность овладения иноязычной речью зависит от целого ряда условий, в том числе и от метода преподавания иностранного языка.

Анализ последних исследований. Проблеме преподавания иностранных языков посвящено много работ, однако большинство из них ориентированы лишь на описание интенсивных методов, авторских методик и современных технологий обучения неродным языкам [4–6; 8]. Как правило, в них не даются сравнительные характеристики различных методов и методик, не делаются попытки выявить их положительные и отрицательные стороны, не рассматриваются традиционные подходы к процессу обучения языкам.

Формулировка цели. В данной статье рассмотрены и проанализированы некоторые традиционные и авторские методы обучения иностранным языкам, сделана попытка определить, есть ли среди них универсальный.

Изложение основного материала. В современной методике обучения иностранным языкам часто всё то новое, что привносится авторами различных проектов, противопоставляется так называемому традиционному преподаванию. К традиционным относят сознательно-сопоставительный и сознательно-практический методы обучения.

Наибольшую роль в создании сознательно-сопоставительного метода обучения сыграл Л.В. Щерба. Он предложил разграничивать три аспекта, которые определил как язык, речь и речевую деятельность [7, с. 68–69]. В этом методе первое место отводится речевой деятельности, т. е. процессу говорения и понимания, что возможно лишь при условии наличия языковой системы (словаря и грамматики данного языка). Отсюда – 3 на-

правления деятельности преподавателя: 1) *обучение языку*, т.е. лексике и грамматике иностранного языка, которые используются в качестве исходной базы для понимания речи и общения; 2) *обучение речи*, т.е. способам формирования и формулирования мыслей посредством языка в процессе общения; 3) *обучение речевой деятельности*, т.е. процессу общения, которое реализуется в таких формах, как слушание, говорение, чтение и письмо.

Основные положения сознательно-сопоставительного метода обучения: 1) отрицается индуктивный метод обучения грамматике и фонетике, т.к. он предполагает устное изучение текстов, в чём усматривается нарушение связи изучаемой лексики с грамматикой и фонетикой и что является игнорированием сознательности в обучении; перед объяснением грамматического правила рекомендуется давать примеры, а на основе их анализа – правила; 2) в основе обучения языку должен лежать связный текст, однако необходимо выделение из него отдельных элементов – слов, словосочетаний, грамматических форм и конструкций для анализа, заучивания; этот метод предполагает использование упражнений, состоящих из отдельных (изолированных) слов и не связанных друг с другом конструкций; 3) «всё познаётся в сравнении», следовательно, рекомендуется сравнивать грамматические, фонетические и лексические явления родного и иностранного языков; 4) обучить устной речи с помощью подражания и аналогии нельзя; отрицается, что, обучившись говорению, легче обучиться чтению, и выдвигается принцип одновременного обучения устной речи, чтению и письму, т.е. отвергается устная основа обучения; 5) различается владение активным и пассивным языковым материалом; под активным понимается иноязычный материал, которым владеют репродуктивно, который может быть воспроизведён учащимся устно; под пассивным – который узнаётся при чтении; 6) «на ошибках учатся», следовательно, оправдано использование отрицательного опыта, т.е. речи с ошибками; исправление ошибок принесёт больше пользы, чем обучение, предвещающее ошибки («отрицательный языковой материал»); обучать рекомендуется путём «проб и ошибок».

Можно предположить, что данный метод преподавания иностранных языков не давал ожидаемых результатов, поскольку недооценивал устную основу обучения. Кроме того, с точки зрения современной методики, во многом учитывающей новации в области психологии, не допустимо использование неправильных языковых и речевых форм, поскольку это может привести к закреплению ошибок в сознании учащегося. Да и рекомендации сравнивать языковые явления иностранного и родного языков зачастую нецелесообразны: например, в китайском языке нет категорий рода, числа и падежа, так что сравнение с любым европейским языком совершенно бессмысленно.

Осознание того, что в данном виде метод «не работает», привело к его модернизации и появлению сознательно-практического метода обучения. Термин был предложен в 60-е годы XX в. известным советским психологом и методистом Б.В. Беляевым [1, с. 17, 209–211]. *Сознательный*, т.к. Беляев считал, что обучение языку должно начинаться с осознания учащимся языковых факторов, и *практический*, поскольку практика (разного рода упражнения, особенно речевые и, в первую очередь, устные) играют доминирующую роль.

Основные принципы сознательно-практического метода обучения: 1) принцип сознательности – в процессе обучения предполагается осознание учащимися языковых факторов, поэтому формирование речевых умений и навыков осуществляется с помощью выполнения упражнений, которые способствуют переходу от сознательного к автоматическому использованию средств языка; при этом ознакомление с правилами должно предшествовать тренировке в выполнении соответствующего действия; 2) принцип коммуникативности – ведущий в преподавании русского языка как иностранного и системы работы по этому методу; язык используется «с самых начальных стадий обучения в естественных для общения целях и функциях или максимально приближенных к ним, имитирующих их» [4, с. 11]; занятия ориентируются на овладение речевой деятельностью и знакомство со страной изучаемого языка; 3) принцип аспектно-комплексного обучения – занятия организуются с выделением ряда аспектов: практическая фонетика и интонация, грамматика, лексика и др., при комплексной цели – формирование и развитие речевых умений в четырёх видах деятельности, поскольку невозможно обучение говорению без обучения слушанию, а обучение правилам чтения – без опоры на слуховые источники восприятия; 4) принцип системности – словарный запас расширяется постепенно и в то же время усложняется структу-

ра синтаксической модели, учебный материал обеспечивает систематическое повторение фонетических, грамматических явлений и лексики; 5) принцип доступности – переход от «знакомому к незнакомому», «от простого к сложному»; 6) принцип наглядности – на первом этапе обучения используются средства визуальной наглядности: предметы, их изображения, демонстрация действий, количество и качество предметов; визуальная наглядность активизирует учебный процесс, т.к. повышает интерес учащихся; акустическая наглядность – это, прежде всего, речь педагога, этот вид наглядности позволяет развить у учащихся навыки восприятия на слух иноязычной речи, создаёт предпосылки для усвоения произношения и интонации; этой цели также служат магнитофонные записи, радио- и телепередачи, демонстрация фильмов и т.д.; 7) принцип учёта особенностей родного языка – при отборе учебного материала учитываются трудности русского языка, которые вызваны различиями от родного языка учащихся; 8) принцип обучения в языковой среде.

Несмотря на то, что и этот метод не даёт ожидаемых результатов, он сохраняет позиции ведущего метода в преподавании иностранных языков в высшей школе, в том числе украинского и русского языков как иностранных, поскольку такой путь изучения языка представляется многим преподавателям оптимальным для тех контингентов иностранных учащихся, структура родного языка которых значительно отличается от структуры украинского или русского языка.

Сторонники новых методов преподавания считают, что традиционное обучение «целенаправленно не управляемо», поскольку не имеет оперативной обратной связи, и является сугубо «сознательным», поскольку не задействует интуитивных, бессознательных процессов познания. Оно является также «внеконтактным», т.е. прямо не связанным с будущей практической деятельностью человека, не моделирующим её, а значит, оторванным от реальной жизни [2, с. 80–82]. Оно пассивно по своей сути.

Пассивному обучению противопоставляется обучение активное, под которым понимается обучение в действии. Практически все из известных ныне активных методов преподавания иностранных языков являются интенсивными. И.М. Румянцева под интенсивным обучением понимает такое обучение, «которое за минимальный временной срок обеспечивает максимально эффективные результаты, при этом учащийся не только не испытывает перегрузок при учении, но, наоборот, проходит его достаточно легко и с удовольствием» [5, с. 118].

Современное интенсивное обучение иностранным языкам базируется на учении Г. Лозанова, которое иногда называют «теорией резервных возможностей человека». В 60-х годах XX ст. болгарский ученый заговорил о скрытых в подсознании резервах человеческой психики, которые можно определенным образом активизировать с целью ускорения и повышения эффективности обучения, и создал суггестопедический метод обучения.

В 1970–80-е годы на основе концепции Лозанова Г.А. Китайгородская создает собственный метод, который получил название метода «Активизации возможностей личности и коллектива». Обучение по данной системе практически полностью воспроизводит лозановскую структуру учебного процесса и подачу учебного материала. Отличие заключается в теоретическом обосновании, которое базируется на теории речевой деятельности А.А. Леонтьева и теории личности и коллектива А.В. Петровского. Основными психолого-педагогическими принципами данного метода являются: 1) принцип двуплановости процесса обучения (принцип единства сознательного и подсознательного); 2) принцип глобального использования всех средств воздействия на психику учащегося (опора на слуховое и зрительное восприятие, создание положительного эмоционального состояния отдельного учащегося и благоприятной учебной атмосферы в целом); 3) принцип индивидуального обучения через групповое (взаимодействие и сотрудничество преподавателя и обучаемого, преподавателя и группы; оптимальная реализация возможностей каждого учащегося) [3, с. 22–36]. Следовательно, если Г. Лозанов делал акцент на высвобождение при помощи специальных приёмов внутренних резервов личности, то Г.А. Китайгородская предполагает сознательную активизацию самого учебного процесса, преподавателя и учеников, т.е. она делает упор на внешний план активизации обучения, поэтому использует иные методические принципы и приемы.

Суггестопедический метод лежит также в основе «Интегративного лингво-психологического тренинга», еще одного метода интенсивного обучения, предложенно-

го И.М. Румянцевой. Его отличие от метода Лозанова заключается в том, что акцент делается на обучение иноязычной речи при помощи специально отобранных лингво-психологических тренингов. Румянцева определяет данный метод как «систему не просто игр, а психо-терапевтических и психокоррекционных тренингов, которые активно воздействуют на определённые психические структуры и процессы, способствующие рождению речи, целенаправленно корректируя и развивая их» [5, с. 116].

Мы солидарны со всеми авторами, которые говорят о необходимости модификации процесса обучения иностранным языкам, его активизации, поскольку все заинтересованные стороны стремятся к единой конечной цели – оптимальному овладению учащимися иноязычной речью. Однако ни один из рассмотренных методов, на наш взгляд, не может быть в полной мере использован в высшей школе, т.к., во-первых, временные рамки и количество часов определяются Министерскими программами, которые не предполагают кратковременности обучения; во-вторых, для реализации новаторских методик обучения требуются специально оборудованные помещения и серьёзная переподготовка преподавателей; в-третьих, направленность на развитие устной речи в ущерб письменной не всегда приемлема для преподавания в высшей школе, поскольку, например, важнейшим условием обучения иностранных студентов украинскому или русскому языкам является формирование навыков не только говорения, но и конспектирования.

Выводы. Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что не существует единого универсального метода обучения, т.к. при выборе метода преподавания необходимо руководствоваться целым комплексом обстоятельств: целью, продолжительностью, профилем обучения, уровнем подготовки учащихся, наличием соответствующих учебных пособий и технических приспособлений и т.п. Современное образование непрерывно ищет пути для своей модернизации и, соответственно, новые методы обучения. Преподаватели высшей школы должны быть в курсе этих изысканий и использовать новые знания и методики с целью сделать процесс обучения языкам максимально эффективным.

Список использованных источников

1. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б.В. Беляев. – М.: Просвещение, 1965. – 227 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
3. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. – М.: Издательство Московского университета, 1986. – 175 с.
4. Павлова Д.Д. Современные технологии обучения иностранным языкам / Д.Д. Павлова // Молодой ученый. – 2012. – № 11. – С. 471–473.
5. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / И.М. Румянцева. – М.: ПЕР СЭ, 2004. – 316 с.
6. Титова С.В. Мобильные устройства и технологии в преподавании иностранных языков: учебное пособие / С.В. Титова, А.П. Авраменко. – М.: Издательство Московского университета, 2013. – 224 с.
7. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики / Л.В. Щерба. – М.: Высшая школа, 1974. – 112 с.
8. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учебное пособие / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2010. – 188 с.

У статті розглядаються методи викладання іноземних мов. Указуються позитивні та негативні результати навчання на підставі традиційних методів. Порівнюються принципи пасивного та активного навчання. Аналізуються авторські методи викладання нерідких мов. Робиться спроба з'ясувати, чи існує універсальний метод навчання іноземних мов.

Ключові слова: традиційні й авторські методи викладання нерідких мов, свідомо-зіставний та свідомо-практичний методи навчання, пасивне, активне й інтенсивне навчання іноземних мов.

This article discusses methods of teaching foreign languages. Positive and negative learning outcomes based on traditional methods are indicated. The principles of passive and active learning are compared. The author's methods of teaching a foreign language are analyzed. An attempt is made to determine whether there is a universal method of teaching foreign languages.

Key words: traditional and original methods of teaching a foreign language, consciously comparative and practical training methods, passive, active and intensive language training.

Одержано 4.10.2014.