

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ
THEORY AND METHODS OF LANGUAGE TEACHING

УДК 378.147
ББК Ч 480.26

Наталья Юрьевна Гусевская,
канд. пед. наук, доц.,
Забайкальский государственный университет
(Чита, Россия), e-mail: gusnat1@rambler.ru

Эволюция методов обучения иностранному языку¹

Статья отражает историю развития методов обучения иностранным языкам и знакомит с зарубежными и отечественными направлениями в методике преподавания иностранного языка. Автором проанализированы достоинства и недостатки методик обучения, характерных для различных исторических периодов, представлены принципы обучения, рассмотрена роль каждого метода в развитии методики обучения иностранному языку. В статье рассмотрены грамматико-переводной, текстуально-переводной, натуральный, прямой, аудиolingвальный, аудиовизуальный, сознательно-сопоставительный и коммуникативный методы обучения иностранным языкам. Автором даны рекомендации по использованию каждого метода в учебном процессе, которые позволят преподавателю сориентироваться в многообразии современных подходов к преподаванию иностранного языка и выбрать оптимальный вариант с учётом потребностей учащихся, их индивидуальных особенностей, уровня языковой подготовки, конечной цели обучения.

Ключевые слова: иноязычное образование, метод обучения.

Nataliya Yuryevna Gusevskaya,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Transbaikal State University
(Chita, Russia), e-mail: gusnat1@rambler.ru

Evolution of Methods in Foreign Language Teaching

The article reflects the history of the development of methods in foreign language teaching and introduces foreign and Russian approaches to language teaching methodology. The author analyzes advantages and disadvantages of language teaching methods, which are characteristic for various historical periods, the principles of training are presented, the role of each method in the development of a technique of training in a foreign language is considered. The article deals with the Grammar – Translation Method, the Text-Translation Method, the Natural Method, the Direct Method, the Audio-lingual Method, the Audio-visual Method, the Conscious-Comparative Method, and the Communicative Method. The author offers advice on how to use each method in the learning process that will enable a teacher to understand the diversity of contemporary approaches to the teaching of foreign languages and choose the optimal variant taking into account the needs of students, their individual characteristics, level of language competence, the ultimate goal of learning.

Keywords: foreign language education, method of teaching.

Владение иностранными языками становится обязательным требованием для современного человека, и от качества языковой подготовки зачастую зависят перспективы карьерного роста и расширение личных контактов. Следовательно, иноязычное

образование должно обеспечить определённый уровень владения языком, позволяющий участвовать в межкультурной коммуникации. Успех обучения во многом зависит от методики обучения иностранному языку (ИЯ) и от умения преподавателя пользоваться

¹ Работа печатается в рамках Государственного задания Министерства образования РФ № 6.2700.2011.

ся различными методами в зависимости от конкретных образовательных задач. Однако педагоги, организуя учебный процесс, не всегда имеют чёткое представление об особенностях методических подходов в обучении ИЯ, их достоинствах и недостатках. Кроме того, знание теории и практики преподавания ИЯ в разных социально-экономических условиях позволяет преподавателю видеть методическую мысль в широкой образовательной перспективе, свободнее ориентироваться в выборе приёмов обучения, сознательно и творчески применять их в своей работе.

Исследованием истории методов преподавания ИЯ занимались А. В. Миролубов, И. В. Рахманов, К. А. Ганшина, И. А. Грузинская, З. М. Цветкова, С. К. Фоломкина, Н. И. Гез, Ю. А. Жлуктенко, Р. А. Кузнецова. Практика обучения ИЯ знает многочисленные попытки найти наиболее эффективный метод обучения.

В Европе на протяжении нескольких веков господствовал грамматико-переводной метод. Его расцвет относится к XVIII–XIX вв. В царской России он был основным официально принятым методом в учебных заведениях вплоть до Великой Октябрьской революции. Представители этого направления считали, что преподавание иностранных языков в учебных заведениях имеет в основном общеобразовательное значение и своей целью имеет развитие логического мышления, памяти, кругозора. В основу курса обучения ИЯ была положена грамматическая система. В процессе обучения особое внимание уделялось грамматическому анализу текста, заучиванию правил и переводу. Для контроля усвоения материала предлагались переводы с родного языка. Естественно, что данный метод не обеспечивал даже элементарного владения ИЯ. Однако, несмотря на все недостатки, грамматико-переводный метод давал положительные результаты в обучении аналитическому чтению и переводу. Доминирование данного метода в течение продолжительного периода объясняется традициями, унаследованными от латинских школ, и формальными целями обучения [1; 4].

В конце XVIII в. появляется текстуально-переводной метод. Представители этого направления понимали цель обучения ИЯ как

общее развитие обучаемых при изучении подлинных художественных произведений на иностранном языке. В основу обучения был положен оригинальный иностранный текст, на его примере отрабатывалось произношение, изучалась грамматика и лексика. Впервые стали применяться обратные переводы. Несмотря на схоластический подход к обучению, ряд приёмов текстуально-переводного метода вошёл в арсенал последующих методических направлений. Так, в методику вошла практика обратных переводов, работа над иноязычным текстом послужила основой для формирования методики обучения аналитическому чтению [4].

В конце XIX в. переводные методы приходят в противоречие с социальным заказом общества и постепенно утрачивают своё место в практике обучения ИЯ. Развитие капиталистических отношений, борьба за рынки сбыта и сырьё потребовали большого количества людей, владеющих иностранным языком. В связи с этим был разработан метод, получивший название «натуральный». Наиболее известными представителями этого метода являются М. Берлиц, Ф. Гуэн, М. Вальтер и др. По их мнению, целью обучения является развитие устной речи, которое должно осуществляться так, как в жизни ребёнок усваивает родной язык. Своеобразное применение нашёл натуральный метод в семьях состоятельных людей в России, которые приглашали для образования и воспитания своих детей иностранцев – носителей языка. Иностранцы, как правило, плохо владели русским языком, и занятия с первых уроков сводились к повседневному общению на изучаемом языке. Грамматика из системы обучения исключалась, занятия протекали в форме подражания речи преподавателя, а формирование речевых навыков и умений – в результате повторения образцов речи и их использования в различных ситуациях повседневного общения. Этот метод получил распространение в России в XVIII в. в период увлечения французским языком и культурой и нашёл упоминание во многих произведениях русской художественной литературы [5; 7].

Наследием натурального метода в современной методической науке являются различные способы беспереводной семан-

тизации, систематизация лексики по тематическому принципу, а также комментирование действий и разыгрывание сценок.

На основе натурального возникает прямой метод, отличие которого состояло в том, что его принципы обосновывались данными лингвистики и психологии. Среди его создателей были такие известные учёные-лингвисты, как О. Есперсен, П. Пасси, Г. Суит, В. Фиестери др. Название данного метода связано с тем, что его сторонники требовали слово иностранного языка связывать непосредственно с понятием, минуя слово родного языка. В качестве цели обучения ИЯ представители этого направления видели обучение практическому владению изучаемым языком. Основными принципами этого метода являются исключение родного языка и перевода; понимание важности постановки произношения при обучении иностранному языку; изучение слова в контексте, изучение грамматики на основе индукции. Всё это является безусловной заслугой представителей прямого метода. К недостаткам метода можно отнести игнорирование мышления учащихся при обучении и опору исключительно на память и чувственное восприятие, а также полное исключение родного языка при обучении [5–7].

В США в годы Второй мировой войны был разработан метод ускоренного обучения иностранным языкам, получивший название «армейский». Основная цель данного метода – научить общаться и понимать устную иноязычную речь в сжатые сроки (6–8 мес.). Обучение языку проводилось на основе диалогов на бытовые темы, которые учащиеся сначала слушают, затем воспроизводят вслед за диктором и, наконец, заучивают наизусть. Успех в работе обеспечивается благодаря большому количеству учебных часов (до 25 ч в неделю), погружению в языковую среду, тщательному комплектованию групп по результатам предварительного тестирования, ограниченному числу обучающихся в группе (5–7 чел.), высокой мотивации обучения. Разработчики метода опирались на идеи бихевиоризма с их чётко выраженной направленностью на практическое овладение языком в результате непосредственного восприятия и повторения речевых образцов, усваиваемых интуитивно.

Идеи армейского метода впоследствии получили углублённое развитие в концепции аудиолингвального метода в конце 50-х – начале 60-х гг. Его создателями были лингвист-структуралист Ч. Фриз и методист Р. Ладо, опиравшиеся на работы крупного лингвиста Л. Блумфилда, считавшего, что между знаниями о языке и владением им нет никакой связи. Концепция данного метода утверждает приоритет устной речи над письменной, преобладание в учебном процессе тренировочных упражнений типа дрилл для формирования речевых навыков, интуитивное восприятие языкового материала, широкое использование страноведческой информации. При формировании речевых умений выделяются четыре этапа работы: заучивание тщательно отобранных структур, сознательный выбор новой модели при её сопоставлении с уже усвоенными, практика в употреблении модели, употребление усвоенных образцов в различных ситуациях общения. Отметим, что первые языковые лаборатории и лингафонные кабинеты были разработаны в рамках аудиолингвального метода [2].

К достоинствам данного метода следует отнести тщательную разработку методики занятий, ведущую к автоматизации учебного материала, страноведческую направленность занятий, органическое включение в систему обучения лингафонной техники. Критическое отношение вызывают ориентация занятий на формирование речевых автоматизмов, а не на развитие на их основе умений, которые являются конечной целью обучения языку, а также преобладание интуитивных форм работы над сознательными.

Наряду с аудиолингвальным методом в США во Франции развивается аудиовизуальный метод. Его разработчиками стали учёные Р. Губерния, П. Риван, Ж. Гугенейм и Р. Мишеа. Название этого метода отражает основные его принципы: весь языковой материал воспринимается длительное время только на слух, а семантизируется почти исключительно на основе зрительной наглядности с помощью современной техники. Представители этого методического направления не выдвинули новых оригинальных методических принципов, т. к. были повторены положения прямого метода и аудиолингвального. Несмотря на это, данный

метод имеет свои заслуги перед методикой обучения иностранным языкам. Во-первых, это впервые проведённое определение языкового материала для изучения в результате анализа живого языка, сопровождение изучаемых диалогов ситуациями, отражающими реальную жизнь страны изучаемого языка, её особенности, обычаи, культуру, что очень важно для обучения реальному общению [1].

В конце 40-х гг. прошлого столетия в нашей стране развивается сознательно-сопоставительный метод обучения ИЯ. Этот метод предполагает осознание учащимися значения языковых явлений и способов их применения в речевой деятельности, а также опору на родной язык для более глубокого понимания как изучаемого, так и родного языков. Лингвистическая концепция метода опирается на идеи Л. В. Щербы и коммуникативной лингвистики. В соответствии с ними выделяются три объекта обучения (язык, речь, речевая деятельность), утверждаются направленность занятий на овладение средствами и деятельностью общения, приоритет принципов сознательности и коммуникативности, важность учёта родного языка в процессе овладения иностранным. Психологическое обоснование метода было предложено с позиции теории деятельности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев) и теории поэтапного формирования умственных действий (Гальперин), согласно которым оптимальным был признан путь сознательного усвоения единиц языка и правил их применения с последующей автоматизацией усвоенных единиц и их переносом в ситуации общения. Основными методическими принципами метода считаются: параллельное (взаимосвязанное) овладение видами речевой деятельности при наличии устного опережения; организация обучения в последовательности от приобретения знаний к речевым навыкам и умениям; разграничение учебного материала на активный и пассивный. Концепция сознательно-сопоставительного метода реализована в большом числе отечественных учебников и учебных пособий и сохраняет позиции ведущего метода в вузовской методике [1; 3].

В средней школе предпочтение было отдано коммуникативному методу. Этот метод был обоснован Е. И. Пассовым. В его осно-

ве лежат идеи коммуникативной лингвистики, психологической теории деятельности, концепция развития личности в диалоге культур, которая определяет конечную цель обучения иностранному языку – овладение иноязычной культурой в процессе межкультурной коммуникации. Особенность метода проявляется в попытке приблизить процесс обучения языку к процессу реальной коммуникации. Одним из основных методических принципов метода является речевая направленность обучения, означающая активное вовлечение учащихся в процесс общения и использование упражнений, максимально воссоздающих ситуации общения. В качестве важного условия разработчики коммуникативного метода выдвинули проблемность как способ организации и представления учебного материала. Идеи коммуникативного метода реализованы в большинстве учебных курсов в средней школе. Заслугой коммуникативного метода является представление об иноязычном образовании как процессе передачи иноязычной культуры. В современной методике этот тезис получил дальнейшее развитие в рамках лингвокультурологического направления в обучении и обосновании содержания межкультурной компетенции учащихся [1; 5–7].

Появление каждой новой методики обучения ИЯ означает, что педагогическое сообщество нашло и пытается освоить ещё одну неиспользованную область возможностей развития иноязычной коммуникативной компетенции. Приоритет грамматики, анализ иноязычного текста, развитие устной речи, интенсивное или сознательное изучение языка, развитие проблемных методов обучения – всё это значительные вехи в истории развития методики обучения ИЯ. Каждый метод при определённых обстоятельствах обладает объективной ценностью. Прямые методы целесообразно использовать в небольших по численности группах, где преподаватель является носителем языка. Сопоставительные методы возможны только в одноязычной аудитории, и когда ставятся широкие образовательные цели, то методы обучения должны избираться в зависимости от потребностей учащихся в языке и их психологических особенностей. Исторический обзор развития методов обучения ИЯ позволяет утверждать, что по-

вышение эффективности обучения языку
специалистам в области преподавания ИЯ
видится в ориентации на овладение обще-

нием на изучаемом языке и иноязычной
культурой и на активизацию резервов лич-
ности обучаемого.

Список литературы

1. Кашина Е. Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка. Самара: Изд-во Универс-групп, 2006. 75 с.
2. Миролюбов А. А. Аудиолингвальный метод // Иностранные языки в школе. 2003. № 4. С. 42–45.
3. Миролюбов А. А. Сознательно-сопоставительный метод // Иностранные языки в школе. 2003. № 6. С. 39–43.
4. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX вв. / под ред. И. В. Рахманова. М.: Педагогика, 1972. 320 с.
5. Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford University Press, 2000. 191 p.
6. Methods of Teaching English 355 Elizabeth M. E. S., Rao D. B. Discovery Publishing House, 2007. 355 p.
7. Richard J., Roger T. Approaches and Methods in language teaching. URL: <http://uogenglish.files.wordpress.com/pdf> (дата обращения: 25.08. 2013).

References

1. Kashina Ye. G. Traditsii i innovatsii v metodike prepodavaniya inostrannogo yazyka. Samara: Izd-vo Univers-grupp, 2006. 75 s.
2. Miroyubov A. A. Audiolingvalny metod // Inostrannye yazyki v shkole. 2003. № 4. S. 42–45.
3. Miroyubov A. A. Soznatelno-sopostavitelny metod // Inostrannye yazyki v shkole. 2003. № 6. S. 39–43.
4. Osnovnye napravleniya v metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov v XIX–XX vv. / pod red. I. V. Rakhmanova. M.: Pedagogika, 1972. 320 s.
5. Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford University Press, 2000. 191 p.
6. Methods of Teaching English 355 Elizabeth M. E. S., Rao D. B. Discovery Publishing House, 2007. 355 p.
7. Richard J., Roger T. Approaches and Methods in language teaching. URL: <http://uogenglish.files.wordpress.com/pdf> (data obrashcheniya: 25.08. 2013).

Статья поступила в редакцию 12 сентября 2013 г.