

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Болтаев Ислон

Студент 3-курса, ТерГУ

islomboltaev_22@gmail.com

Аннотация: Статья представляет экскурс в методику преподавания английского языка. За всю историю человечества было разработано множество различных образовательных методик. Здесь рассматриваются основные из них, указываются их достоинства и недостатки.

Ключевые слова : методика прямой метод аудиолингвальный метод

Одним из важнейших прикладных аспектов лингвистики является методика преподавания иностранных языков, ставшая сегодня полигоном для теоретических исследований и практических приложений. Если проследить историю методики преподавания иностранных языков за последнее столетие, то становится очевидно, что это далеко не застывшая система. На один и тот же вопрос — как Вы изучали иностранные языки? — представители разных поколений ответят по-разному.

Прямой метод обучения иностранному языку

Самым главным требованием был отказ от обучения системе. В качестве цели обучения был выбран «живой» язык, такой, которым пользуются в повседневном общении. Лингвисты к тому времени уже обратили внимание на феномен речи, вплотную занялись изучением фонетического уровня языка. Это не могло не оказать влияния на методику.

В чем же состоит суть прямого метода? Уже из его названия вычитывается главная концептуальная идея: обучаемые входят в мир изучаемого языка «прямым путем», то есть так, как ребенок овладевает родным языком. Кроме того, это означает, что обучаемые не нуждаются в языке-посреднике, влияние которого, с точки зрения последователей данного метода, тормозит

становление навыков и умений. Эта идея имеет серьезное методическое последствие: как сами занятия, так и учебник исключают использование родного языка. Прямой метод принципиально одноязычен. Следовательно, для того чтобы объяснять и добиваться понимания, необходимо развитие специальных форм объяснения. Так возникает изоцированная система способов семантизации (объяснения значения) лексики, основанная на положениях лексикологии о взаимоотношениях слов между собой — семантизация через приведение синонимов, антонимов, через определение, описание и т. п. В качестве приема семантизации исключается только перевод. Наиболее широкое применение находит семантизация через наглядность, которая понимается не только как опосредованная (картинки, иллюстрации), но и как прямая (демонстрация самих предметов, произведение действий и т. д.).

Следующей принципиальной особенностью прямого метода является отказ от дедуктивного подхода к изложению грамматического материала. Закономерность, то есть правило употребления того или иного грамматического явления выводится лишь после его усвоения в ходе многократного повторения речевых образцов (фраз) как в ходе самого занятия, так и с помощью учебника через систему упражнений. Приоритет практического применения того или иного речевого образца без обязательного усвоения теоретического материала (правила и исключений из него) характеризуется как индуктивность прямого метода. Кроме того, из индуктивности можно вывести еще две его характеристики: во-первых, многократно повторяя и таким способом заучивая речевые образцы, обучаемые имитируют учителя или учебник. Отсюда вытекает еще одно обозначение прямого метода — имитационный. Во-вторых, модифицируя речевые образцы, обучаемые действуют методом проб и ошибок, опираясь не столько на знания правил, сколько на интуицию. Следовательно, в отличие от когнитивного грамматического метода прямой метод можно охарактеризовать как интуитивный.

Прямой метод стал трамплином для развития таких сугубо специфических, высокотехнизированных методов обучения, как аудиолингвальный и аудиовизуальный методы.

Аудиолингвальный и аудиовизуальный методы обучения иностранным языкам

В этих методах нашли еще более четкое отражение представления лингвистики о языке как совокупности структур, а также психологическое учение о бихевиоризме, в основе которого лежит обоснование человеческого поведения через формулу «стимул—реакция—подкрепление». Отсюда вытекает суть обоих методов: предъявление языка через готовые формулы (структуры) и их заучивание с помощью технических средств обучения (лаборатория устной речи, магнитофон и т. п.). Для аудиовизуального метода характерна и максимальная загрузка зрительного канала приема информации одновременно со слуховым, что достигается показом «картинки» (диапозитивы, фильмы, видео и т. п.) во время звучащего звукового стимула. Благодаря этому ожидается образование стойких ассоциаций, а следовательно, и автоматизма в овладении структурами речи, воспроизводимыми даже тогда, когда один из стимулов (зрительный или слуховой), а впоследствии и первый, и второй снимаются.

Оба этих метода очень интересны своей научной платформой. Каждый шаг объясняется с лингвистической и психологической точек зрения. Как аудиолингвальный, так и аудиовизуальный методы очень интенсивны — они требуют многочасовых тренировок как в присутствии учителя, так и самостоятельных с помощью технических средств обучения. Целью обучения является, как и для прямого метода, овладение «живым» языком.

Сложность аппаратуры, строгая последовательность действий, большая доля «дрилловых» упражнений, построенных на бесконечном повторении одних и тех же структур, отводят учителю довольно специфическую роль. Времена непомерных восторгов по поводу «лабораторий устной речи», в которых усматривали панацею от всех бед в процессе обучения, давно

прошли. Критики данных методов подчеркивают невозможность углубленного проникновения в структуры языка подобным способом: технология лаборатории устной речи позволяет усвоить достаточно ограниченный, а следовательно, однообразный набор упражнений, целью которых является, в основном, воспроизведение (а не продукция) знакомых речевых структур. В развитии умений также наблюдается излишний крен в сторону говорения — чтение и письмо остаются падчерицами методов и вводятся лишь на продвинутом этапе обучения. Что же касается аудирования, то оно не находит последовательного развития именно как умение: при всей перезагруженности слухового канала аудирование является скорее средством достижения цели, но не самой целью.

Важным принципиальным моментом для обоих методов остается индуктивный подход к изучению грамматики — от примеров к правилу.

Коммуникативно-ориентированный подход в обучении иностранным языкам

В связи с развитием прагматического подхода в языкознании, в частности теории речевых актов, усилился интерес к механизмам общения посредством языка, к его коммуникативной функции. В орбиту внимания лингвистов попали процессы непосредственной реализации языковой системы и нормы на практике. Стало ясно, что при функционировании языка в общении реализуется не некая абстрактная норма или система, а те их варианты, которые представлены у говорящих, слушающих, читающих и пишущих в повседневном общении. Объектом исследований стало, таким образом, то, что в лингвистике принято называть речью — любой написанный или произнесенный текст. Важно отметить, что речь рассматривалась не сама по себе, а во всей совокупности факторов ее порождения: кто, с кем, каким образом и с какой целью общается. Центральным понятием лингвистической прагматики, а вместе с ней и методики, стала коммуникативная ситуация, включающая все перечисленные и прочие факторы, влияющие на характер, цели и способы

общения. Это повлекло за собой настоящий переворот в методике преподавания языков, а именно, к выработке и становлению коммуникативного подхода, целью которого стало обучение общению на иностранном языке, приближенное по своим качествам и характеристикам к тому, как пользуются данным языком его носители. Поскольку все операции с языком понимаются в русле прагматической теории как действие, методическая система коммуникативного подхода рассматривает и процесс обучения как действие, производимое с языком и на языке. Отсюда следует, что данная методическая концепция предполагает большую активность обучающихся и загрузку максимального количества каналов приема информации как предпосылку успешного запоминания и дальнейшего использования языковой информации. Понятие коммуникативной ситуации перенимается методикой как явление, определяющее логику предъявления материала на страницах учебника и на уроке. Все упражнения коммуникативного подхода так или иначе связаны с необходимостью воссоздания ситуации реального общения, усвоения ее параметров и развития навыка переноса усвоенного материала на все похожие ситуации. Отсюда всплеск интереса к разнообразным диалоговым упражнениям, ситуациям ролевого общения, ролевым играм, симуляциям реальной коммуникации.

Таким образом, речевое намерение предопределяет выбор как самих ситуаций, так и лексических и грамматических средств, необходимых для решения проблемы общения «здесь и сейчас».

Поставленная цель обучения общению «как в жизни» определяет еще целый ряд моментов, чрезвычайно важных в коммуникативной методике.

- Реальные ситуации общения связаны не только с «произносимыми» текстами, но и с прочими знаковыми системами (дорожные знаки, пиктограммы и т. п.) и печатными текстами (реклама, анкеты, меню, расписание поездов и пр.). Эти тексты включаются в процесс обучения с целью оперирования с ними в контексте предлагаемых ситуаций.

Следовательно, параллельно с изучением собственно иностранного языка мы изучаем то, что окружает носителей данного языка в их обыденной жизни, учимся работать с этими типами текстов — заполняем настоящие анкеты, выбираем маршруты поездок по настоящим расписаниям поездов, читаем настоящие объявления из газет. Познание жизни в стране изучаемого языка идет «естественным путем» в ходе процесса обучения иностранному языку. Эта концепция получила название интегрированного страноведения.

- В рамках коммуникативной ситуации мы выступаем не только как говорящие, но и как слушающие. Тезис о том, что без слушания нет говорения, ведет к осознанию необходимости развития не только умений говорения, но и умений слушания (аудирования) с помощью специальной системы упражнений и аутентичных аудиоматериалов (объявления по радио, радиореклама, радиопьесы, информация с автоответчика и т.д.).

Несмотря на то, что данный подход прочно утвердился в методике преподавания, он не остался застывшей системой. Со временем в коммуникативную методику были внесены коррективы, учитывающие критику, которой она подвергалась на первых этапах своего существования.

Односторонняя ориентация исключительно на ситуации речевого общения и усиленное внимание к говорению не позволяли уделять достаточного внимания таким видам речевой деятельности, как чтение и письмо. Кроме того, это предопределяло характер большинства отбираемых текстов в коммуникативных учебных пособиях. Возникла потребность вернуть в учебник художественный текст, так как именно он дает возможность разнообразить подходы к чтению через понимание того, с какой именно целью текст читается. Если необходимо понять содержание лишь в самых общих чертах, определить тематику текста, то есть узнать «о чем текст?», мы применяем так называемую стратегию глобального чтения; если мы хотим вникнуть в содержание, мы возьмем на вооружение стратегию детального чтения; если нам нужны конкретные данные, факты, цитаты и т.п., мы будем придерживаться селективной стратегии чтения. Эти подходы были

перенесены на учебные тексты. Так возникла стройная система обучения стратегиям рецептивных видов деятельности — чтения и аудирования.

Кроме того, постепенно была осознана необходимость возврата к использованию родного языка обучающихся как основы для сравнения или, что очень важно для учителя, как основы прогнозирования возможных ошибок. Сегодня методисты не так категорично отвергают использование родного языка в обучении.

Вместе с опорой на родной язык потребовалась опора на родную культуру, на личный опыт обучающихся. Осознание специфики культуры изучаемого языка приходит и через осознание своих национально-культурных особенностей и традиций. Авторы учебных пособий пришли к необходимости создания на страницах учебника, насколько это возможно, объективной картины чужой действительности. Под девизом межкультурного подхода к преподаванию были поставлены новые цели: сравнение двух или нескольких культур, поиск общих точек соприкосновения и различий, реакция на различия с учетом политической и культурной корректности.

В основу нового принципа отбора материала и работы с ним легли процессы обязательного осознания и понимания. Именно через понимание текста, ситуации, явления чужой действительности обучающиеся приходят к необходимости формулирования высказывания. Говорение не понимается и не планируется как повторение или симуляция диалогов, но как осознанная деятельность, например, в дискуссии, в поиске и приведении аргумента, в умении убедить или опровергнуть собеседника, поделиться своими мыслями.

Заключение

Итак, мы рассмотрели современные методы преподавания. Существует ли общая основа, на которой они все базируются? Да, несомненно, в основе этих методов лежит ряд общих методических принципов. Но прежде всего нужно сказать, что все эти методы имеют общую цель обучения: научить обучаемых

общаться на английском языке, а также участвовать в становлении и развитии личности учащихся.

Необходимо отметить, что при выборе метода обучения нужно учитывать не только собственные предпочтения, а прежде всего следует ориентироваться на возраст, способности, интересы и психологические особенности обучаемых. Ориентируясь на них, можно выбрать наиболее приемлемый и результативный метод.

Можно выделить следующие тенденции развития методов обучения английскому языку на современном этапе:

- усиливающаяся дифференциация методов, приемов и содержания обучения, в зависимости от целей и планируемых уровней владения языком, от особенностей контингента учащихся и условий обучения и культуры;
- устойчивые тенденции сокращения переводных методов;
- усиление роли взаимодействия и речевой активности учащихся;
- использование в учебном процессе психических состояний;
- применение в обучении новых технических средств;
- интеграция элементов разных методов в современных системах обучения.

На данный момент не существует универсального метода, так как эффективность того или иного метода зависит от многих факторов. Для достижения устойчивых высоких результатов необходимо применять комплексный комплексного подход, который вбирает в себя лучшие элементы разных методов.

Список использованной литературы

1. Гез Н. И. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1982.
2. Громова О.А. Аудио-визуальный метод и практика его применения. М., 1977.
3. Домашнее А.И. и др. Методика преподавания немецкого языка в педагогическом вузе. М., 1983.

4. Костера П. Обучение иностранному языку в языковой лаборатории. М., 1986.

5. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX-XX вв. / Под ред. М.В. Рахманова. М., 1972.