

ПЕДАГОГИКА*(специальность: 13.00.08)*

УДК 37

Н.И. Герасимова, А.Н. Султанова*Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)**г. Ростов-на-Дону, Россия**gueras@yandex.ru; a-339@yandex.ru***ОБ ИНТЕГРАЦИИ ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ*****[Natalya I. Gerasimova, Anzhela N. Sultanova*****About the intergration of approaches to learning foreign languages]**

The problem of two main approaches to teaching is considered: communicative and traditional. The history of their application in the practice of teaching foreign languages in Western Europe and in Russia is being studied. The features of the "direct teaching method", focused on communication, and the traditional method, which is characterized by special attention to the system of the target language, are considered. The goals, advantages and disadvantages of each of the approaches to teaching foreign languages and the possibilities of their application in practice are analyzed. It is concluded that it is necessary to integrate various approaches and teaching methods in order to improve the communicative competence of students.

Key words: communicative approach, direct teaching method, traditional approach, grammar-translation method.

В методике преподавании иностранных языков термин «метод обучения» может использоваться в качестве синонима определенного способа, модели, направления с собственной теоретической базой и стратегией обучения, т.е. подходом, определяющим специфику данного метода. Данная специфика определяется возможностью опоры на родной язык или ее исключением; параллельным или последовательным овладением видами речевой деятельности (говорение, чтение, аудирование, письмо). В первом случае мы считаем возможным применять термины «коммуникативный метод», «коммуникативный подход», «прямой метод», во втором случае – «традиционный подход» (или метод), «грамматико-переводной подход» (или метод) как равнозначные.

Специалисты, изучающие проблемы методологии образования, отмечают, что еще до начала двадцатого века методология преподавания иностранного языка колебалась между двумя основными подходами в обучении: первый фокусировался на использовании языка (то есть говорении и понимании), второй концентрировался на анализе языка (то есть изучении грамматических правил) [8, с. 1]. В семнадцатом веке с акцентом анализа языка сместился на «полезность». Смещение маятника истории в сторону прагматичности, по сути, ознаменовало начало перехода к коммуникативной модели обучения иностранному языку. Самым известным преподавателем и методистом этого периода был чешский педагог Ян Коменский, опубликовавший принципы своей методики в работе «Великая дидактика». Суть его учения можно свести к следующим рекомендациям для преподавателей:

- используйте имитацию вместо правил для обучения языку;
- пусть ваши ученики повторяют за вами;
- изначально используйте ограниченный словарный запас;
- помогите своим студентам попрактиковаться в чтении и разговорной речи;
- учите язык через картинки, чтобы сделать его осмысленным [2].

Таким образом, Коменский впервые обосновал индуктивный подход к изучению иностранного языка, целью которого было научить использованию, а не анализу изучаемого языка. В подходе к обучению иностранным языкам взгляды Коменского господствовали вплоть до начала девятнадцатого века, когда в европейской системе образования утвердилось изучение грамматики классической латыни и классических текстов как средства развития мышления и обучения «правильной речи». Аналитический грамматико-переводный метод получил распространение не только в практике обучения латинскому языку, но и при изучении современных европейских языков. Наиболее полно положения данного подхода были закреплены в трудах немецкого ученого Карла Пльца, дидактические принципы которого прочно вошли в мировую теорию обучения.

К концу девятнадцатого века прямой метод, в большей степени нацеленный на формирование у обучаемых коммуникативных компетенций, стал рассматриваться как жизнеспособная альтернатива грамматико-переводному методу. В 1880 году французский ученый Гуэн начал публиковать материалы о своем опыте применения прямого метода при обучении иностранным язы-

кам. Философской основой концепции Гуэна послужили идеи немецкого философа Александром Фон Гумбольдта, который считал, что языку нельзя учить, можно лишь создать условия, при которых становится возможным освоение иностранного языка. В начале двадцатого века данный подход пытались применять в США: де Созе, ученик Гуэна, пытался внедрить его идеи в практику обучения, однако эти попытки не были успешными из-за недостатка высококвалифицированных кадров, способных применить новый метод в своей профессиональной деятельности. К прямому (беспереводному) методу обучения в США вернулись лишь в 1940-е годы, когда Вторая мировая война сделала необходимым обучение американских военных быстрому пониманию на слух и говорению на иностранном языке.

В Европе, расширяя подход, используемый ранее для обучения классическим языкам, на преподавание современных языков, (можно назвать его грамматико-переводческим), в это время сохраняют применение грамматико-переводческого метода обучения. Для него характерны следующие признаки: обучение ведется на родном языке студентов; мало используется целевой язык; основное внимание уделяется грамматическому разбору, т.е. форме и флексии слов; типичным упражнением является перевод предложений с исходного языка на родной. При данном подходе студенты изучают грамматические правила дедуктивно: обучающимся предлагаются грамматические правила и примеры их использования, которые заучиваются, а затем используются в упражнениях.

В данном случае грамматико-переводческий метод делает акцент на «знании» в ущерб «деланию», а устные виды работы при обучении рассматриваются как второстепенные. Некоторые специалисты отмечают, что «знание правильных языковых форм является самой главной целью данного метода. Так как при данном подходе не учитываются различия на разных уровнях языковой системы и узуальной нормы в родном и иностранном языках, ученики видят язык «черно-белым». Они что-то «знают» о языке (языковая компетенция), но не могут «сделать» что-либо с этими знаниями (недостаточная коммуникативная компетентность). Знание и действие, которые, согласно Уиддоусону, должны быть двумя сторонами процесса изучения языка, в данном случае рассогласованы и не поддерживают друг друга [12, с. 195]. К недостаткам данного метода следует отнести снижение интереса к иностранному языку в силу слабой мотивации студентов.

Несмотря на все недостатки данного метода, он все еще используется при обучении иностранным языкам, что, по мнению некоторых авторов, объясняется невысокой квалификацией учителей [10, с. 18].

Метод применения «исследовательских усилий обучаемых» делает изучение языка более интересным. А. Тинкель отмечает, что «если учитель говорит с учениками о языке, у него гораздо меньше шансов заинтересовать их, чем если бы он позволил им исследовать язык самостоятельно в условиях, тщательно подготовленных и контролируемых учителем» [11, с. 38]. Кроме того, самоиндуцированные правила с большей вероятностью запоминаются и правильно применяются на практике. Иногда «может быть более уместно сформулировать правило, а затем перейти к его примерам, но большая часть доказательств в коммуникативном изучении иностранного/второго языка указывает на превосходство индуктивного подхода к правилам и обобщениям» [7, с. 83].

Напротив, чтение и письмо – это то, чему при традиционном подходе уделяется особое внимание. К преимуществам в данном случае следует отнести использование студентами правильных моделей языка. Сам язык и его контекст является исключительно материалом для большого количества грамматических упражнений, в том числе на перевод. Таким образом, целью изучения является не использование языка для общения, а изучение грамматики и лексики. Устное восприятие, произношение и говорение, как правило, в процессе обучения игнорируются. Результатом нередко является неспособность студента использовать язык для общения в реальных ситуациях, так как при использовании этого подхода преподаватель не обязательно должен уметь говорить на изучаемом языке.

Реакцией на грамматико-переводческий подход и неспособность преподавателя сформировать коммуникативные компетенции у студентов стало применение прямого метода в обучении, где преобладают диалоги, коммуникативные и творческие задания, а грамматика нередко изучается индуктивно, без обращения к лексико-грамматическому анализу текста. Учитель при этом должен быть носителем языка или обладать высоким уровнем компетенции. К недостаткам коммуникативного подхода можно отнести тот факт, что беглость достигается в ущерб точности высказывания, то есть появления ошибок в речи. Например, за счет применения тех или иных языковых моделей в

неподходящем контексте. Предполагается, что учащиеся будут изучать правила языка естественным образом, то есть в процессе коммуникации. К сожалению, по словам Уиддоусона, «грамматика, которую они, очевидно, должны каким-то образом приобрести как необходимый ресурс для использования, не осознается обучаемыми» [12, с. 75]. Коммуникативные намерения учащихся не подкрепляются базовыми компетенциями. При данном подходе не всегда себя уверенно чувствуют себя как учителя, которым необходим высокий уровень владения языком, так и учащиеся, которые не всегда чувствуют прогресс, не изучая специально грамматические правила и лексику.

Л.Ф. Крапивник выделяет следующие подвиды прямого метода обучения: натуральный, аудиовизуальный, аудиолингвальный [3]. Прямой метод предполагает воссоздание естественной языковой среды в искусственных условиях и обучение иностранному языку без использования родного языка. Его изначальный вид – натуральный метод основан на устной подаче нового материала, на диалогах и играх, создании реальных ситуаций общения, исключении грамматической информации, переводов на родной язык, развитии устной речи. Новый материал вводится в устной форме, а для закрепления материала используется подражание учителю и аналогия.

Примером использования натурального метода обучения может послужить метод Callan, который был создан в 60-е годы прошлого века в Великобритании и до настоящего времени пользуется популярностью в Callan School of London – лингвистических школах английского языка не только в Великобритании, но и далеко за ее пределами. Обучение данным методом не предполагает использование родного языка. Студенты во время занятий ведут диалог с преподавателем, отвечая на его вопросы на английском языке. При этом как сами вопросы, так и ответы сначала прочитываются в учебнике. Учебник содержит грамматический и лексический материал, который построен по следующему принципу: грамматическое или лексическое явление – вопрос на изучаемую тему – ответ. Изначально заданный высокий темп речи исключает перевод студентами вопросов и ответов и способствует, по замыслу авторов, развитию мышления на английском языке. Использование данного способа предполагает изучение нового материала от простого к сложному, лексико-грамматические явления объясняются, отрабатываются и закрепляются в форме навыка употребления в

речи, после чего включаются в коммуникативные задания. Такой метод развивает у обучаемых навык применения полученных знаний для создания самостоятельных высказываний.

Аудиовизуальный метод обучения предполагает объяснение и закрепление (активизация) учебного материала с применением средств зрительной и слуховой наглядности. Здесь также активно используются диалоги и разговорные клише – сначала слушание и говорение, потом чтение и письмо. Родной язык полностью исключается или используется в качестве средства контроля. Аудиолингвальный метод обучения – это обучение с использованием слухового канала восприятия, что предполагает многократное прослушивание и повторение за диктором образцов предложений. В качестве примера современного использования аудиолингвального метода можно привести метод Н. Замяткина, основанный на максимальной аудированной насыщенности языкового материала. Автор утверждает, что аудирование составляет базис развития коммуникативных навыков при изучении иностранного языка. На первом этапе обучающийся должен многократно прослушать и понять на слух предложенные учителем диалоги. Следующим этапом является многократное громкое и четкое проговаривание услышанного. Последний этап предполагает чтение материала, который был ранее прослушан, а затем четко произнесен вслед за диктором. Данный способ оправдывает себя при заучивании клише, речевых моделей, однако развития навыков создания спонтанных высказываний, речевых реакций на возникшую ситуацию при использовании данного подхода не происходит.

Таким образом, во всех трех приведенных выше методах прослеживается стремление авторов «запереть» канал родного языка, чтобы уподобить процессы обучения иностранному языку и родному [3, с. 12]. Перевод можно изгнать из аудитории, но не из сознания обучающихся, т.к. во внутренней речи иноязычные языковые явления всегда будут сопоставляться с аналогичными в родном языке [6].

Использование перевода при освоении нового материала способствует сознательному восприятию грамматических и лексических особенностей изучаемого языка, особенно на начальном уровне обучения иностранному языку. При использовании прямого метода обучения теоретическая раздробленность лингвистической информации и имитация речевого образца приводит к

тому, что обучаемые не в состоянии самостоятельно конструировать предложения, отличные от предложенных ранее речевых клише, и оперировать изученным языковым материалом для выражения новых смыслов. Мы полагаем, что прямой метод нельзя признать эффективным на начальном этапе обучения иностранным языкам. Применение прямого метода и его разновидностей (например, натурального метода) представляется оптимальным на последующих этапах обучения, когда учащиеся уже овладели знаниями лексической и грамматической системы изучаемого языка.

Можно сделать вывод, что первый (традиционный) подход базируется на мысли, что язык должен изучаться путем освоения лексических форм и грамматических структур языка, а всему остальному, в том числе коммуникации, обучающийся научится самостоятельно, употребляя полученные знания на практике. Что касается второго (коммуникативного) подхода, он основан на прагматическом понимании функций языка и возможности его естественного освоения как это происходит в случае с родным языком. Таким образом, первый подход предполагает самостоятельное приобретение навыков коммуникации, второй – самостоятельное изучение правил грамматики.

Ни прямой метод обучения, ни лексико-грамматический не являются идеальными, но они хорошо дополняют друг друга. По этой причине в коммуникативной парадигме обучения оптимальной представляется интеграция коммуникативного и традиционного подхода, так называемый «смешанный подход», который в последние десятилетия активно применяется в практике обучения иностранным языкам.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Герасимова Н.И. Коммуникативные стратегии: педагогический аспект проблемы // Материалы VII МНПК Язык и коммуникация в контексте культуры. 2020. С. 70–75.
2. Коменский Я.А. Великая дидактика. М.: Просвещение, 1988.
3. Крапивник Л.Ф. Теория и практика преподавания русского языка как иностранного. Хабаровск: Изд-во Тихоокеанского государственного университета, 2012.

4. *Султанова А.Н.* Принципы и содержание коммуникативного подхода // Язык и коммуникация в контексте культуры. Материалы ВНПК. 2016. С. 224–227.
5. *Султанова А.Н.* Некоторые особенности использования прямого метода в преподавании иностранных языков // Язык и коммуникация в контексте культуры. Материалы ВНПК. 2017. С. 150–153.
6. *Щерба Л.В.* Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики. Л., 1947.
7. *Brown H.D.* Principles of Language Learning and Teaching: Prentice Hall, 1987.
8. *Celce-Murcia M.* Teaching English as a second or foreign language. Boston, 2014.
9. *Littlewood W.* Communicative Language Teaching. Cambridge University Press, 1994.
10. *Richards J.C. and Rodgers T.S.* Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press, 2001.
11. *Tinkel A.J.* Language Awareness: NCLE Papers and Reports 6. London, 1985.
12. *Widdowson H.G.* Aspects of Language Teaching. Oxford University Press, 1990.

R E F E R E N C E S

1. *Gerasimova N.I.* Communication strategies: the pedagogical aspect of the problem // Materials of the VII International science and practical conference Language and communication in the context of culture. 2020.P. 70–75.
2. *Komensky Ya.A.* Great didactics. Moscow: Education, 1988.
3. *Krapivnik L.F.* Theory and practice of teaching Russian as a foreign language. Khabarovsk: Pacific State University Publishing House, 2012.
4. *Sultanova A.N.* Principles and content of the communicative approach // Language and communication in the context of culture. Materials of All-Russian science and practical conference. 2016.P. 224–227.

5. *Sultanova A.N.* Some features of using the direct method in teaching foreign languages // Language and communication in the context of culture. Materials of All-Russian science and practical conference. 2017.P. 150–153.
6. *Shcherba L.V.* Teaching foreign languages in secondary school: General questions of methodology. L., 1947.
7. *Brown H.D.* Principles of Language Learning and Teaching: Prentice Hall, 1987.
8. *Celce-Murcia M.* Teaching English as a second or foreign language. Boston, 2014.
9. *Littlewood W.* Communicative Language Teaching. Cambridge University Press, 1994.
10. *Richards J.C. and Rodgers T.S.* Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press, 2001.
11. *Tinkel A.J.* Language Awareness: NCLE Papers and Reports 6. London, 1985.
12. *Widdowson H.G.* Aspects of Language Teaching. Oxford University Press, 1990.

29 апреля 2021 г.