

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: НОВЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ

*М.В. Мишкевич, Н.В. Попок,
кандидаты филол. наук,
доценты*

Иностранные языки привлекают внимание не только специалистов, но и самых широких кругов населения. В отличие от других учебных дисциплин обучение иностранным языкам нельзя ограничить ни передачей суммы знаний, ни организацией систематических тренировок для становления навыков и умений.

Важны ли знания о языке (обучение лексике, грамматике)? Да! Достаточны ли? Грамматико-переводные методы показали свою ограниченность. Эффект плачевный, как известно, от использования лишь этих методов, а результат малоутешительный, и особенно это наблюдается в неспециальных учебных заведениях.

Поэтому в последние десятилетия мы наблюдаем бурное развитие теоретического осмысления общей методики обучения иностранным языкам и появление новых практических методик.

Метод гувернантки (беспереvodный метод) был теоретически глубоко осмыслен Г.А. Китайгородской [1] и трансформировался в методику «интенсив», которая получила широкое распространение в странах СНГ.

Методика Милашевича «обучение чтению научно-технической литературы за 10 дней» нашла своих последователей и доказала свою эффективность, но только для достижения ограниченной цели.

Своеобразную революцию в преподавании иностранных языков производит сегодня использование компьютерных технологий, мультимедиа, телекоммуникационных средств и связи, позволяющих качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. Усиливая интеллектуальные возможности личности, новые технологии воздействуют на память, эмоции, мотивацию и преобразуют структуру познавательной деятельности. Электронные учебники, мультимедийные курсы по иностранным языкам позволяют осуществлять знакомство с актуальной и аутентичной информацией о стране изучаемого языка.

Поиск новых форм внушает преподавателям иностранных языков и обучаемым оптимизм.

Новая роль иностранных языков в подготовке современных экономистов ставит новые проблемы перед методикой. Следует отметить, что количественный параметр для интенсификации учебного процесса почти исчерпан. Студенты перегружены аудиторными часами, количество которых в последнее время на многих специальностях увеличилось. Часто задается вопрос, почему у нас больше предусмотрено аудиторных часов, чем в университетах других стран Европы? Это объясняется трудным экономическим положением и невозможностью в настоящее время прохождения разговорной практики для всех студентов за рубежом, как это делается в упомянутых странах. Крупным достижением отечественной методики представляется высокий уровень владения языком при обучении вне реальной ситуации применения языка, вне языковой среды, которые искусственно создаются на занятиях в аудиториях под контролем преподавателя.

Активные методы обучения составляют ядро последних методических достижений. В университете успешно внедряются в процесс обучения такие передовые методики, как проблемное обучение, программированное обучение, интенсивный метод и игровое моделирование.

Цель проблемного обучения — развитие и формирование творческого мышления при обучении иностранному языку, т.е. речь идет о развитии речемыслительной деятельности. Основным средством решения цели проблемного обучения является создание проблемных ситуаций. Студент попадает в такие обстоятельства, в которых осознает противоречие между необходимостью сделать это с помощью имеющихся у него знаний, что служит сильнейшим мотивом необходимости усвоения нового учебного материала.

Интенсивное обучение направлено на развитие навыков и умений в общении. Оно опирается на психологические резервы личности студента и коллектива, не используемые в обычном обучении.

Основная задача *программированного обучения* — это оптимизация управления процессом обучения иностранным языкам. Главная роль здесь отводится техническим средствам. Все перечисленные методики относятся к *коммуникативному направлению* в преподавании иностранных языков.

Особая роль для профессиональной ориентации занятий по иностранным языкам отводится *игровому обучению, ролевым играм*. Особенно ценным представляется обучение в действии,

возможность использования не только знаний, полученных на занятиях по иностранному языку, но и знаний по другим специальным предметам.

Выбор определенных методов и методик в преподавании не может навязываться, поскольку методика не только наука, но и в большей степени искусство. Мало знать, надо иметь склонность, способность и желание творить в манере, максимально раскрывающей преподавателя и студентов.

Истинный преподаватель-методист отдает себе отчет в важности конкретизации целей и задач при обучении на любом этапе. Как преподаватель, так и студент должны знать, происходит ли обучение:

письменному и устному переводу;

реферированию и аннотированию;

ведению протоколов, составлению коммерческих рефератов и т.д.

Цель обучения — это основополагающая, первичная методическая категория, которая непосредственно связана с содержанием, методами и средствами обучения.

Цель может быть достигнута лишь при наличии некоторых необходимых условий, внешних и внутренних.

Внешние условия — это количество часов, их распределение, наполняемость групп, квалификация преподавателя, материальная база вуза и т.д.

Внутренние условия — производные от цели: чтобы преподаватель смог научить студента читать литературу по специальности, студенту необходимо овладеть соответствующим языковым материалом, навыками и умениями чтения; нужны соответствующие учебники, литература и другие средства обучения.

В любом случае нужно четко очертить границы того, что должен знать и уметь студент для достижения той или иной цели. Наиболее сложно это сделать при обучении устному общению, но это крайне необходимо.

Необходимо помнить также о различиях в видах речевой деятельности. Ни в коем случае нельзя путать: 1) *продуктивные* виды речевой деятельности (говорение и письмо) и 2) *рецептивные* (аудирование, чтение). Кроме того, говорение и аудирование — устные формы речи; а чтение и письмо — письменные.

В первом случае делается упор на употребление, на активное владение соответствующим материалом. Во втором — на узнавание в тексте соответствующих языковых единиц и структур, и поэтому речь здесь идет о пассивном языковом материале.

Не забывая об общих фундаментальных принципах (*доступность, систематичность, активность, наглядность*), следует принимать во внимание **общие методические, универсальные принципы**:

- принцип дифференцированного подхода в обучении;
- принцип управления процессом обучения;
- принцип вычленения конкретных ориентиров;
- принцип комплексного подхода к мотивации.

Принцип дифференцированного подхода в обучении непосредственно связан с дидактическим принципом доступности и предполагает использование различных приемов обучения и упражнений в зависимости от конкретных целей, этапов, видов речевой деятельности, способности студентов. На практике это значит, что обучать говорению и письму, аудированию и чтению мы вынуждены по-разному. Кроме того, на каждом этапе обучения используются свои собственные приемы обучения. Если на начальном этапе можно и нужно предусмотреть имитацию, репродуктивные упражнения, то на продвинутых этапах следует использовать иные упражнения, формирующие непосредственные речевые умения в сложных видах речевой деятельности.

Принцип управления процессом обучения предполагает управление познавательной деятельностью студентов, которые должны выступать не только и не столько объектами, но и субъектами управления. Что касается средств управления, то основными из них являются учебные материалы, алгоритмы, компьютерные программы, видеофильмы, фонограммы и др. В любом случае особое внимание должно уделяться четкому осознанию промежуточных целей обучения, мотивационному обеспечению всего учебного процесса, равномерному делению всего языкового материала на учебные порции и установлению последовательности их введения и закрепления, периодичности контроля в обучении.

Принцип вычленения конкретных ориентиров является постоянно действующим общим методическим принципом. Различают три типа ориентиров: образцы действий, описание способа выполнения действия, опорные точки правильного выполнения действий. Идея использовать ориентиры в обучении положена в основу теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина [2]. Указанные типы ориентиров П.Я. Гальперина [3] соответствуют трем известным, объективно существующим способам обучения: *показу* (образцу действий), *объяснению* (описание способа выполнения действий), *подкреплению* (опорные точки).

Принцип комплексного подхода к мотивации в обучении иностранным языкам означает варьирование стимулов, которые способны вызвать у студентов положительную мотивацию к предмету и тем самым повысить эффективность всего процесса обучения. Это варьирование зависит от этапа обучения, от круга интересов студентов, от факультета, от предлагаемых учебных материалов. Дело в том, что мотивация является результатом внутренних потребностей человека, его интересов, эмоций и т.д. Поэтому в процессе обучения иностранным языкам следует предлагать студентам такие ситуации для решения учебных задач, которые смогли бы удовлетворить их внутренние потребности. Интересы студентов легко пробудить соответствующими текстами, различными комментариями к ним, умелым использованием технических средств, непринужденными формами общения. Эти элементы, несомненно, повышают как внешнюю, так и внутреннюю активность студентов.

Частные методические принципы представляют собой учет закономерностей, составляющих специфику процесса обучения иностранным языкам. Главными из них являются следующие:

принцип устной основы/параллельного обучения всем видам речевой деятельности;

структурно-функциональный принцип;

принцип коммуникативной направленности;

принцип практической целесообразности;

принцип комплексности;

принцип опоры на родной язык /исключение родного языка.

Данные принципы являются отражением поиска различных методов. Например, *принцип опоры на родной язык* защищается методистами, которые считают необходимым использовать родной язык для сознательного преодоления интерференции, а противоположный *принцип исключения родного языка* поддерживается теми, кто видит в использовании родного языка помеху для овладения иностранным языком. В любом случае эта методическая антиномия отражает научную дискуссию в методике и два основных направления: сознательно-сопоставительные методы и прямые методы.

Любой частный методический принцип является результатом той или иной интерпретации лингвистических, психологических и других законов. Изучение причин появления и самой сущности частных принципов показывает, что их многообразие вполне закономерно, поскольку обусловлено различными целями и условиями обучения, различными средствами и объектами обучения, а также субъективной интерпретацией понятий и положений смежных наук.

Рассмотрение общих и частных методических принципов было бы неполным, если бы мы не остановились на методических принципах системы интенсивного обучения иностранным языкам, разработанных Г.А. Китайгородской. Этими принципами являются:

- принцип личностного общения;
- поэтапно-концентрический принцип;
- личностно-ролевой принцип;
- принцип коллективного взаимодействия.

В основе *принципа личностного общения* лежит мысль о том, что главной формой учебной деятельности является не слушание, говорение или чтение, а живое и активное общение между обучаемыми и преподавателем. Дело в том, что эффективность учебной деятельности по овладению иностранным языком зависит как раз во многом от личностных характеристик учащихся, от исходного уровня их знаний, от взаимоотношений между учащимися и преподавателем. Большую роль при этом играют атмосфера групповой активности, эмоционального сопереживания, положительных психических состояний. В интенсивной методике члены группы осознают, что от каждого человека требуется включение в совместную интеллектуальную деятельность.

Ситуации, создаваемые преподавателем на занятии, являются как бы «переплетением» ролевых ожиданий и личностных проявлений. В зависимости от типа личности и от роли в данной ситуации учащийся может «самовыражаться», «самоиронизировать» и т.д. Чтобы управлять общением, преподаватель должен в совершенстве владеть внешней техникой установления и поддержания контактов и уметь обучить учащихся определенным коммуникативным стереотипам.

Поэтапно-концентрический принцип интенсивного обучения предполагает овладение иноязычной речевой деятельностью в три этапа. На первом этапе, или концентре, который можно назвать синтетическим, происходит формирование коммуникативного ядра на уровне бессознательного усвоения исходного набора фраз. Здесь же имитативный речевой материал используется для решения простейших коммуникативных задач. Второй этап включает аналитическое осмысление накопленного речевого опыта, и поэтому его правомерно назвать аналитическим этапом, или этапом анализа. На этапе анализа происходит осознанная систематизация усвоенного материала, его «расчленение» на мелкие единицы. Третий этап представляет собой новый синтез, т.е. формирование творческих умений и

ситуативное варьирование речевых высказываний в более сложных условиях и на новом материале. Описанный трехуровневый принцип можно схематично представить моделью «речь 1 — язык — речь 2», или «синтез 1 — анализ — синтез 2», или «целое 1 — компоненты — целое 2».

По иной терминологии, интегрированная учебная речевая деятельность подвергается дифференциации, а затем следует новая интеграция на уровне собственно речевой деятельности.

Личностно-ролевой принцип предполагает такую организацию учебного процесса, когда общение воспринимается обучаемым как цель его речевого и неречевого действия в условиях, максимально приближенных к неучебной совместной деятельности. Игровая деятельность становится формой реализации учебно-воспитательного процесса. На продвинутом этапе обучения ролевая игра сочетается с деловой игрой, при которой усвоение умений и навыков накладывается на канву профессиональной деятельности, представленной в определенной модельной форме. Деловые игры являются как бы естественным продолжением ролевых игр в условиях, когда студенты готовы реализовать иноязычную профессиональную деятельность.

Принцип коллективного взаимодействия определяется как такой способ организации учебного процесса, при котором учащиеся активно и интенсивно общаются друг с другом, обмениваясь учебной информацией, и за счет этого расширяют свои знания, совершенствуют умения и навыки. Между участниками устанавливаются оптимальные взаимодействия и формируются характерные для коллектива взаимоотношения, служащие условием и средством повышения эффективности учебного процесса. В такой ситуации условием успеха каждого является успех остальных.

Парадоксально, но наш вывод таков: единого «общенаучного метода» преподавания иностранных языков и единых принципов не существует и быть не может. В одних условиях эффективными оказываются одни методы обучения, в других — другие. Главное, о чем не следует забывать — это об определении четких целей обучения ко всему обучающему процессу и о творческом подходе.

Л и т е р а т у р а

1. Китайгородская Г.А., Крашенинников А.А., Гольдштейн Я.В. Французский язык. Интенсивный курс: Продвинутый этап. М., 1989.
2. Гальперин П.Я. Введение в психологию. 3-е изд. М., 2000.
3. Гальперин П.Я. Психология: 4 лекции. М., 2000.