

Кузнецова Екатерина Михайловна

**ИСТОРИОГРАФИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ
СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

В статье дается исторический обзор методов обучения иностранным языкам в России, начиная с X века, раскрываются их основные положения. Автором проанализированы преимущества и недостатки того или иного метода с позиции современных требований, предъявляемых к обучению иностранным языкам в технических вузах. В работе теоретически обосновывается возможность применения описанных методов в образовательном процессе.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2015/4-1/28.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2015. № 4 (46): в 2-х ч. Ч. I. С. 95-97. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2015/4-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

УДК 372.881.1

Педагогические науки

В статье дается исторический обзор методов обучения иностранным языкам в России, начиная с X века, раскрываются их основные положения. Автором проанализированы преимущества и недостатки того или иного метода с позиции современных требований, предъявляемых к обучению иностранным языкам в технических вузах. В работе теоретически обосновывается возможность применения описанных методов в образовательном процессе.

Ключевые слова и фразы: методы обучения; высшее образование; история обучения иностранным языкам; коммуникативный метод; текстually-переводные методы.

Кузнецова Екатерина Михайловна*Пермский национальный исследовательский политехнический университет**Belka-strelka200@mail.ru***ИСТОРИОГРАФИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ
ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

В условиях всемирной глобализации возрастают требования, предъявляемые к выпускникам технических вузов. Помимо профессиональных компетенций, включающих в себя определенный набор квалификаций, современный конкурентоспособный специалист должен не просто отлично разбираться в своей области, но, в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования, уметь читать научно-техническую литературу (иностранную литературу), добывать информацию и эффективно применять результаты в своей профессиональной деятельности как на родном, так и на иностранных языках. Успех овладения учащимися иностранным языком часто напрямую зависит от методики, используемой преподавателем в процессе обучения.

В рамках данной статьи рассмотрим историю развития методов обучения иностранным языкам, выявив достоинства и недостатки каждого из них в контексте современной парадигмы образования.

На протяжении многих веков одни методы обучения иностранным языкам сменяли другие, менялись цели и задачи преподавания, появлялись новые школы и подходы к обучению. Новые методы возникали в ответ на потребность, сначала государства, а затем и общества, в изучении иностранного языка. В поисках универсального метода обучения представители разных школ обращались к философии, психологии, языкознанию, лингвистике и т.д.

Исследованиями истории методов преподавания иностранных языков занимались К. А. Ганшина, Н. И. Гез, И. А. Грузинская, Ю. А. Жлуктенко, Р. А. Кузнецова, В. Э. Раушенбах, С. К. Фоломкина, З. М. Цветкова и др. Большую ценность в структурировании методов обучения иностранным языкам внес академик А. А. Миролюбов [4].

Анализ научно-педагогической и методической литературы позволяет разделить все известные существующие методы на три группы: переводные, прямые и коммуникативные.

Одним из самых первых появился грамматико-переводной метод (XVIII-XIX вв.). Приверженцы данного направления В. Гумбольдт, Д. Гамильтон, Г. Оллендорф рассматривали язык как систему и, поскольку грамматика относится к самому систематизированному уровню языка, то и особое внимание уделялось доскональному изучению грамматического строя языка.

В силу того, что в основу обучения была положена письменная речь, как отражение подлинности языка основным материалом, на котором строилось обучение, являлись тексты, а для проверки усвоения материала предлагался перевод, несвязанных между собой по смыслу, предложений с родного языка. Лексика рассматривалась исключительно как иллюстрированное сопровождение для освоения грамматики. Слова рекомендовалось заучивать вне контекста как изолированные единицы, поскольку принято было считать, что они отличаются друг от друга только звуковым и графическим образом, а не значением, сочетаемостью и т.д. [7].

Несмотря на то, что данный метод позволял основательно изучить грамматический строй изучаемого языка, он не мог обеспечить элементарных коммуникативных навыков, учащиеся с трудом могли выразить свои мысли и не были способны поддержать разговор с носителем языка.

В конце XVIII в. появляется разновидность грамматико-переводного метода – текстually-переводной метод. Цель обучения представители данного метода Ж. Жакото, Г. Лангенштейн, Ж. Туссен видели в расширении общего кругозора учащихся в процессе чтения классической художественной литературы, уделяя особое внимание содержанию и стилистическим особенностям текста.

В отличие от представителей грамматико-переводного метода представители текстually-переводного не стремились к детальному изучению грамматики, а использовали и анализировали лишь тот материал, который находился в тексте. В связи с этим обучение грамматике было эпизодичным, а словарный запас по-прежнему

расширялся путем механического заучивания отдельных слов и текста на языке оригинала. Большой вклад в методику внесли представители данного метода, начав впервые использовать обратные переводы.

Первые в истории методики переводные методы обучения иностранным языкам имели серьезные недостатки. Во-первых, они совершенно не были ориентированы на овладение иностранным языком как средством коммуникации. Во-вторых, для этих методов был характерен отрыв формы от содержания. При грамматико-переводном методе все внимание сосредотачивалось на грамматической форме текста, а содержание игнорировалось. При текстуально-переводном методе тексты зачастую были сложны для понимания, так как грамматика изучалась несистематически, и обучаемые были плохо подготовлены к восприятию сложных языковых конструкций [3].

Однако, несмотря на кажущуюся утопичность, переводные методы очень популярны и широко распространены на занятиях по иностранному языку в технических вузах на неязыковых специальностях. Процесс обучения все так же выстраивается на принципе дедукции, от правила к примеру. Перевод текстов или отдельных, не связанных между собой предложений, проверка домашнего задания с целью отработки навыков чтения или изучения конкретной грамматической конструкции как и раньше занимают большую часть времени на занятиях. В парадигме переводных методов усвоение лексического материала и расширение словарного запаса происходит по-прежнему посредством механического заучивания отдельных, вырванных из контекста слов. Успех столь широкого применения переводных методов можно объяснить практическим изучением и углублением знаний стилистических и грамматических особенностей текста.

Следующая группа методов, используемая на занятиях по иностранному языку, – прямые методы обучения, к числу которых принято относить натуральный и прямой.

Следует отметить, что данные методы очень схожи между собой и нацелены на практическое овладение языком, которое сводилось к формированию навыков и умений устного общения. Из всех видов речевой деятельности представители натурального (М. Берлиц, Ф. Гуэн, М. Вальтер) и прямого (О. Есперсен, Г. Суит, П. Пасси и В. Фиестер) методов отдавали предпочтение аудированию и говорению. В основе прямого метода лежит идея о том, что обучение иностранному языку должно имитировать овладение родным языком. Название . прямой методĭ вытекает из положения о том, что значение иностранного слова, фразы и других единиц языка должно передаваться учащимся напрямую, путем создания ассоциаций между языковыми формами и соответствующими им понятиями [2].

Основные положения прямого метода сводятся к полному исключению родного языка из процесса обучения, и, что особенно важно, стремлению научить мыслить на иностранном языке.

Отбор лексического материала для занятий определялся темами и ситуациями общения, заимствованными из реальной жизни, а из грамматики предлагалось изучать только то, что соответствовало современной языковой норме. Создатели метода рекомендовали широко использовать на занятиях индукцию, т.е. наблюдение учащимися за использованием моделей языка в речи, и самостоятельное нахождение языковых закономерностей, которые затем приводились преподавателем в определенную систему в виде правил и инструкций [9].

В отличие от прямого метода, распространяемого в Европе, в России прямой метод имел несколько другой вид. Приверженцы данного метода не были так категорично настроены и допускали использование родного языка как средство семантизации слова и контроля его понимания. Л. В. Щерба пишет о прямом методе: , Требование обходиться без родного языка вызывает зачастую большую затрату времени, энергии и изобретательности – затрату, которая в большинстве случаев оказывается непроизводительной. Так как полное понимание наступает обыкновенно только тогда, когда учащиеся находят собственный эквивалент на родном языке; кроме того, это требование делает совершенно невозможным объяснить учащимся более тонкие языковые явления, что ведет к обесцениванию изучения иностранных языков с образовательной точки зренияĭ [8, с. 28].

Абсолютизация прямого метода не нашла широкого распространения среди педагогов. Достоинством данного подхода к изучению иностранного языка, безусловно, являются погружение учащегося в искусственно смоделированную языковую среду и умение студентов пользоваться языком в процессе устной коммуникации, однако, учитывая современные требования ФГОС, использование иностранного языка только в качестве языка международного общения является недостаточным. В процессе обучения в техническом вузе будущий специалист должен научиться пользоваться иностранным языком в целях профессионального самообразования и развития профессиональных навыков и умений. Использование на занятиях только прямого метода неизбежно приведет к затруднению понимания учащимися аутентичных текстов, избыточных, как правило, насыщенных сложными грамматическими конструкциями.

В начале XX в. на смену прямому методу приходят разнообразные смешанные методы, задачей которых является обучение всем аспектам речевой деятельности. На сегодняшний день самым распространенным является коммуникативный метод обучения, разработанный отечественным педагогом Е. И. Пассовым. Причина такой популяризации заключается в ориентации данного метода на практическое овладение языком и стремлением максимально приблизить процесс обучения иностранному языку к процессу реальной коммуникации. Первоочередной целью коммуникативного метода является не овладение иностранным языком как системой фонетических, лексических или грамматических знаний, а овладение иноязычной культурой. В процессе постижения иностранного языка учащийся приобщается к иноязычной культуре, что позволяет ему проникать в тонкости и особенности культуры народа, изучаемого языка и участвовать в межкультурной коммуникации [5].

Коммуникативное обучение предполагает организацию учебного процесса посредством речевой деятельности. В контексте коммуникативной стратегии обучения иностранному языку в неязыковом вузе на первый план в качестве важнейшей задачи выдвигается формирование умений и навыков употребления профессионально значимой лексики адекватно ситуации коммуникации. Ознакомление и закрепление профессиональной лексики происходит посредством моделирования преподавателем специальных речевых ситуаций, в которых студент, опираясь на имеющиеся знания, самостоятельно решает коммуникативную задачу средствами иностранного языка. Работая в предполагаемых обстоятельствах, студент невольно втягивается в процесс общения, наращивая свой лексический и грамматический запас, подтверждая тем самым, что иностранный язык лучше всего усваивается на конкретных жизненных примерах [1].

В результате многовековых исследований и обращения к таким наукам как психология, языкознание и лингвистика, проблема овладения иностранным языком как средством коммуникации наконец-то была решена. Тем не менее, коммуникативный метод нельзя назвать универсальным. Исходя из концепции метода, грамматика, как и при прямом методе, рассматривается поверхностно и индуктивно, что неизбежно влечет к образованию грамматических ошибок в речи студента. Кроме того, делая акцент на такие аспекты речевой деятельности как говорение, аудирование и чтение, письмо и письменной речи отводится незначительная часть времени.

Таким образом, за всю историю развития методики обучения иностранным языкам методисты и педагоги выдвигали на первый план обучение разным видам речевой деятельности (чтение, аудирование, перевод) в связи с ориентацией на стоящие в ту или иную эпоху цели. При этом каждый метод обладает своей определенной ценностью и отвечает на конкретно поставленные педагогические задачи.

Итак, историографический анализ методики обучения иностранным языкам позволил наметить пути интеграции различных методов в практике языкового образования. Для студентов технического вуза, на наш взгляд, актуальным является включение в процесс обучения элементов грамматико- и текстуально-переводных методов для объяснения или закрепления грамматического материала на дотекстовом этапе, прямых и коммуникативных – для моделирования ситуаций общения в языковой среде. Использование средств визуализации помогает представить и систематизировать новый материал и создать внешнюю опору речевым действиям.

Список литературы

1. **Багметова Н. В., Серёгина В. И.** Применение коммуникативного метода при обучении иноязычному профессиональному общению // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2011. № 11 (54). С. 88-89.
2. **Балыхина Т. М.** Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Изд-во Российского ун-та дружбы народов, 2007. 185 с.
3. **Методика обучения иностранным языкам в средней школе:** учебник / сост. Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролюбов и др. М.: Высшая школа, 1982. 373 с.
4. **Миролюбов А. А.** История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: Ступени; Инфра-М, 2002. 448 с.
5. **Пассов Е. И.** Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
6. **Раушенбах В. Э.** Краткий обзор основных методов преподавания иностранных языков с I по XX век. М.: Высшая школа, 1971. 112 с.
7. **Солонцова Л. П.** Учебник для студентов педагогической специальности и преподавателей иностранных языков разных типов образовательных учреждений. Павлодар: ПГПИ, 2009. 248 с.
8. **Щерба Л. В.** Преподавание иностранных языков в средней школе: общ. вопросы методики / под ред. И. В. Рахманова. Изд-е 2-е. М.: Высшая школа, 1974. 111 с.
9. **Щукин А. Н.** Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2004. 416 с.

HISTORIOGRAPHY OF METHODS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES AND THEIR SIGNIFICANCE FOR MODERN LANGUAGE EDUCATION IN TECHNICAL HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENT

Kuznetsova Ekaterina Mikhailovna
Perm National Research Polytechnic University
Belka-strelka200@mail.ru

The article provides a historical overview of the methods for teaching foreign languages in Russia beginning with the X century, and reveals their basic regulations. The author analyzes the advantages and disadvantages of a particular method from the standpoint of modern requirements for teaching foreign languages in technical higher education establishments. The paper theoretically substantiates the possibility of applying the described methods in the educational process.

Key words and phrases: teaching methods; higher education; history of foreign language teaching; communicative method; textual-translation methods.