

Владимирский государственный университет

**ЛИНГВОДИДАКТИКА И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**Учебное пособие для студентов
направления «Лингвистика»**

Владимир 2022

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учрежде-
ние высшего образования
«Владимирский государственный университет имени Александра
Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

ЛИНГВОДИДАКТИКА И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Учебно-методическое пособие
для студентов направления «Лингвистика»

Электронное издание



Владимир 2022

ISBN 978-5-9984-1371-1

© ВлГУ, 2022

© Михалева О.В., 2022

УДК 811.1:378
ББК 74.268.1

Автор-составитель О. В. Михалева

Рецензенты:

Кандидат педагогических наук
доцент кафедры профессиональной языковой подготовки
Владимирского юридического института
Федеральной службы исполнения наказаний
С. П. Фокина

Кандидат педагогических наук
доцент кафедры русской и зарубежной филологии
Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
В. И. Горбатов

Лингводидактика и методика обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] : учеб.-метод. пособие / авт.-сост. О. В. Михалева ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2022. – 136 с. – ISBN 978-5-9984-1371-1. – Электрон. дан. (1,53 Мб). – 1 электрон. опт. диск (DVD-ROM). – Систем. требования: Intel от 1,3 ГГц ; Windows XP/7/8/10 ; Adobe Reader ; дисковод DVD-ROM. – Загл. с титул. экрана.

Цель пособия – познакомить студентов с основными положениями современной методики преподавания иностранных языков; показать связь методики с другими науками, являющимися для нее базовыми и во многом определяющими современное содержание и статус среди других общеобразовательных и научных дисциплин; познакомить студентов с традиционными и инновационными приемами, формами, методами и средствами обучения иностранному языку и сформировать опыт практического применения. В пособии содержатся задания, направленные на совершенствование навыков работы в поисковой системе интернета, а также с работой в Microsoft Power Point. Приложение пособия может служить справочным материалом при подготовке к проведению занятий по дисциплине «Иностранный язык».

Предназначено для студентов III курса специальности 45.03.02 «Лингвистика» очной формы обучения.

Рекомендовано для формирования профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС ВО.

Библиогр.: 33 назв.

УДК 811.1:378
ББК 74.268.1

ISBN 978-5-9984-1371-1

© ВлГУ, 2022
© Михалева О. В., 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
Глава 1. МЕТОДИКА КАК САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ДИСЦИПЛИНА	7
Тема 1.1. Методика как учебная, научная и практическая дисциплина	7
Тема 1.2. Лингводидактика как общая теория обучения иностранным языкам	11
Тема 1.3. Взаимосвязь методики с другими науками	14
Глава 2. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	18
Тема 2.1. Лингвистические особенности обучения иностранным языкам	18
Тема 2.2. Подходы к обучению иностранным языкам	32
Тема 2.3. Принципы обучения иностранным языкам	35
Глава 3. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	39
Тема 3.1. Цели обучения иностранному языку и ее виды	39
Тема 3.2. Задачи обучения иностранным языкам	43
Глава 4. СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	45
Тема 4.1. Структура содержания обучения иностранным языкам	45
Тема 4.2. Принцип отбора содержания обучения иностранным языкам	47
Тема 4.3. Содержание обучения иностранным языкам	48

Глава 5. ФОРМЫ, МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	55
Тема 5.1. Формы обучения иностранным языкам	55
Тема 5.2. Методы обучения иностранным языкам	73
Тема 5.3. Средства и приемы обучения иностранным языкам	102
Глава 6. ФОРМЫ И ВИДЫ КОНТРОЛЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	105
Тема 6.1. Контроль на занятиях иностранным языку	105
Тема 6.2. Контроль сформированности грамматических навыков, навыков и умений чтения, говорения и письма	109
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	112
ПРИЛОЖЕНИЯ	113
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	132
СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	135

ВВЕДЕНИЕ

Изучение иностранных языков в современном обществе становится неотделимой составляющей профессиональной подготовки специалистов самого разного профиля, от качества их языковой подготовки во многом зависит успешное решение вопросов профессионального роста и расширение контактов с зарубежными партнерами.

Успех обучения во многом зависит от методики преподавания иностранного языка, мастерства педагога использовать как традиционные, так и инновационные методы для решения поставленных задач и целей в конкретных образовательных условиях.

В учебном пособии изложено основное содержание дисциплины «Лингводидактика и методика обучения иностранным языкам».

Цель пособия – подготовить студентов к будущей преподавательской деятельности, сформировать у них базовые знания, умения и навыки, необходимые для построения занятия по иностранному языку, познакомить с основными положениями современной методики преподавания иностранных языков.

В результате изучения курса методики студенты:

должны знать: современные тенденции в развитии методики; содержание и структуру системы обучения иностранным языкам; особенности взаимодействия методики с базисными для нее науками; различные приемы формирования и развития иноязычных коммуникативных умений; квалификационные требования, предъявляемые к учителю иностранного языка;

должны уметь: использовать современные технологии в обучении иностранным языкам; практически применять приемы и методы обучения иностранному языку; готовить учебные материалы для занятий с учетом этапа и профиля обучения; анализировать и оценивать индивидуально-психологические особенности учащихся и уровень их владения иностранным языком; анализировать собственную педагогическую деятельность и деятельность коллег; организовывать самостоятельную работу, используя различные приемы самообразования; планировать и проводить занятия и внеклассные мероприятия на иностранном языке.

Приобретенные на занятиях знания и умения студенты должны продемонстрировать в процессе прохождения производственной (педагогической) практики.

Глава 1. МЕТОДИКА КАК САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ДИСЦИПЛИНА

Дефиниция «Методика» произошло от греческого слова (metodike) и обозначает область педагогики, которая изучает обучение определенному предмету. В современной теории и практике обучения иностранному языку методика рассматривается в трех ипостасях как учебная, научная и практическая дисциплина.

Тема 1.1. Методика как учебная, научная и практическая дисциплина

Методика как учебная дисциплина

Методика как учебная дисциплина представляет собой теоретическую и практическую подготовку необходимую для будущего преподавателя или учителя. Также это относится и к будущим преподавателям иностранного языка. Как правило, формат реализации данной подготовки – это не только лекции, семинары и практические занятия, содержание которых определяется ОПОП для каждого направления подготовки, но и педагогическая практика.

Методика как учебная дисциплина призвана сформировать у студента знания о том, как учить, чему учить, с помощью чего учить и каким должен быть результат.

Процесс обучения ИЯ может быть основан на различных методиках, которые могут отличаться друг от друга рядом признаков и иметь свои особенности. В методике как учебной дисциплине принято выделять три вида методик: общие, частные, специальные.

Общая методика предполагает изучение закономерностей и особенностей процесса обучения иностранному языку независимо от уровня и направления подготовки. Так, принципы отбора содержания, а также формы методы и средства его реализации будут в целом одинаковы при реализации образовательного процесса по иностранному языку на разных уровнях.

Частная методика предполагает обучение иностранному языку в определенных условиях и раскрывает трудности преподавания иностранного языка с учетом особенностей родного языка.

Специальные методики отражают особенности преподавания какого-либо аспекта изучаемого языка (видов речевой деятельности, использования технических средств, организации контроля на занятиях, внеаудиторной работы по языку и др.).

Безусловно необходимо отметить наличие тесной связи между общими и частными методиками. Так обогащение общих методик происходит за счет опыта частных, а основы и закономерности общих методик можно отчетливо проследить в частных.

К основным понятиям и категориям методики относятся: метод, прием, система обучения, средства обучения,

Метод – последовательность определенных действий, направленных на достижение и решение методической задачи. Следует отметить, что методы составляют основу всего процесса обучения

Приём – это часть метода (единичное действие), направленное на решение определенной задачи (мотивация к познавательной деятельности, мотивация к коммуникации, проявлению креативности).

Подход – это стратегия, выбранная преподавателем в процессе обучения дисциплине. Так, например, И.В. Блауберг и Э.Г. Юдин трактуют «подход» как способ концептуализации знаний, определяемых некоей идеей и центрируемых на основных категориях. Г.К. Селевко трактует подход как комплексное педагогическое средство, содержащее три базовых компонента:

- базовые понятия, применяемые в процессе изучения, управления и модификации воспитывающей среды;
- принципы как основополагающие положения или правила реализации педагогической деятельности;
- приемы конструирования образовательного процесса, наиболее соответствующие избираемой направленности.

Как теоретико-методологическую основу педагогического исследования трактует подход И.А. Зимняя, проявляющийся в определенных закономерностях и особенностях.

Исходя из этих точек зрения, подход можно постулировать как некоторую позицию, точку зрения, детерминирующую исследование, проектирование, организацию процесса. В контексте нашего исследования, этот процесс — образование.

Опираясь на исследования как российских, так и иностранных методистов можно сделать вывод, что подход к обучению играет основополагающую роль и является основой для разработки нового метода, таким образом можно говорить о взаимосвязи метода и подхода. В процессе обучения следует также учесть важность и целесообразность применения различных подходов и различных методов с учетом специфики обучения, поскольку то, что эффективно в одних условиях, может иметь совершенно противоположный результат в иных условиях обучения.

Принцип – некая концепция образовательного процесса. Принято выделять следующие общедидактические (научности; системности; самостоятельности; доступности; наглядности; формирования положительного отношения к учебе); общеметодические, частнометодические принципы (коммуникативности, ситуативности, витальной стратегии и т.д.).

Общеметодические принципы формулируются на основе общедидактических.

Например, Р.К. Миньяр-Белоручев выделяет следующие: принцип дифференцированного подхода, принцип управления процессом обучения, принцип вычленения конкретных ориентиров, принцип комплексного подхода к мотивации в обучении иностранному языку.

Цель обучения – это то, к чему мы стремимся в процессе обучения ИЯ, это идеально планируемый результат. Сначала ставится цель обучения, лишь потом разрабатывается методика. Цель обучения тесно связана с условиями обучения, так как без них ее достижение невозможно. Условия обучения – это обстоятельства, при которых происходит обучение.

Средства обучения – это средства с помощью которых осуществляется процесс обучения и достигаются поставленные цели. Средства обучения можно условно разделить на два типа: традицион-

ные (учебник, рабочая тетрадь) и инновационные (цифровые образовательные ресурсы: корпуса языков, образовательные онлайн-платформы и т.д.).

Мы согласны с И.Л. Бим, которая рассматривает систему как УМК и включает следующие компоненты: цель, содержание, средства и методы (приемы или способы) обучения.

Методика как практическая дисциплина

Методика как практическая дисциплина, представляет собой совокупность приемов работы преподавателя, направленных не только на достижение поставленных целей обучения, но и на формирование компетенций, предусмотренных ФГОС ВО для каждого направления подготовки учащихся.

Преподаватель должен совершенствоваться и повышать уровень своей компетентности, что достигается опытом работы и детерминруется стремлением к совершенствованию своих знаний, умений, навыков и опыта их дальнейшего применения в профессиональной деятельности.

Методика как научная дисциплина

Давайте рассмотрим методику с точки зрения научной дисциплины и дадим ее определение применительно к иностранному языку. И так, методика – это наука которая занимается изучением форм, методов и средств обучения иностранному языку.

Обучение – это процесс взаимодействия между обучающим и обучающимся направленный на развитие и формирование не только характерологических особенностей у обучающегося, но и на его образование и воспитание его как личности. На занятиях по иностранному языку задачей обучающего является передача иноязычных знаний и опыта обучающимся, которые в дальнейшем приобретают способность владеть языком и использовать его в дальнейшем для осуществления общения в общекультурной и профессиональной сферах. Основу владения иностранным языком составляют не только знания, умения и навыки, но и опыт их применения в профессиональной деятельности (педагогической, переводческой и т.д.).

Методика как научная дисциплина характеризует процесс обучения языку в конкретных условиях его преподавания (частная методика) либо раскрывает закономерности обучения языку (группе языков) вне конкретных условий его изучения (общая методика).

Объектом методики обучения ИЯ являются: обоснование научного статуса методики как самостоятельной научной дисциплины, ее задач, объекта, предмета, структуры; характеристика ее взаимодействия с дидактикой, лингводидактикой и базисными для методики науками; описание приемов, методов, средств, организационных форм обучения языку в зависимости от особенностей изучаемого языка; история становления отечественной и зарубежной методики преподавания; структура и содержание урока иностранного языка; требования к профессии учителя.

Таким образом, резюмируя вышесказанное стоит еще раз отметить тот факт, что методика обучения иностранным языкам представляет собой самостоятельную педагогическую дисциплину о законах и правилах обучения языку и способах овладения языком, а также особенностях образования и воспитания средствами языка. В процессе занятий учащиеся овладевают иностранным языком как средством общения, а в их сознании формируется представление о системе изучаемого языка, что делает владение языком сознательным.

Тема 1.2. Лингводидактика как общая теория обучения иностранным языкам

В методике обучения ИЯ наряду с термином методика широко используется также термин лингводидактика. Данная дефиниция впервые появилась во второй половине 20 века. Понятие лингводидактика было введено Н.М. Шанским в 1969 г. и занималась изучением сходства и различия языков, определением содержания и структуры изучаемого языка, составлением языковых минимумов в целях обучения и ряд других проблем.

«**Лингводидактика** – это теория обучения языкам, интеграция лингвистики и дидактики». Лингводидактика – это теоретическая часть методики обучения языкам, которая возникла вследствие интеграции лингвистики и методики.

Объектом лингводидактики является теоретическое обоснование процесса обучения языкам и его исследования: концепции, содержание языкового образования, организационные формы обучения, механизмы исследования и конструирования процесса обучения.

Предмет лингводидактики – теоретическое обоснование закономерностей взаимодействия преподавания языка (деятельность преподавателя), учения (деятельность студента), содержания учебного материала и технологии овладения персонифицированными знаниями.

Задачи, решаемые лингводидактикой:

- разработка теоретических основ концепций языкового образования – лингвоцентрической и антропоцентрической;
- описание и объяснение сущности процесса обучения языкам и условий его эффективности;
- теоретическое обоснование методических систем обучения языкам, составляющими которых являются цели предметного образования, принципы отбора и структурирования учебного материала, средства, методы и приемы обучения языку, формы и методы текущего и рубежного контроля;
- теоретическое обоснование и осмысление совершенствования организационных форм обучения языкам, появления новых обучающих систем и технологий.

В методике преподавания языка лингводидактика выполняет следующие **функции**:

- научно-теоретическую (исследование процесса обучения языку);
- конструктивно-моделирующую (совершенствование, преобразование учебного процесса);
- интегративную (объединение научных достижений философов, лингвистов, педагогов, психологов, методистов, специалистов по теории коммуникации и информатике с целью достоверного обоснования процесса обучения языку).

Решение стоящих перед лингводидактикой задач и реализация сформулированных функций осуществляется с привлечением системы понятий, принадлежащих различным отраслям знаний.

Основные понятия и категории, используемые лингводидактикой:

- философские понятия: форма и содержание, общее и единичное, причина и следствие; возможность и действительность, количество и качество, теория и практика, закон и закономерность и др.;

- общенаучные понятия: структура, функция, организация, процесс, концепция, подход, аспект, деятельность, принцип и др.;

- общие понятия педагогики: образование, развитие, воспитание, педагогический эксперимент, педагогический процесс, педагогический мониторинг и др.;

- специфические понятия лингводидактики: преподавание языка, изучение языка, русский язык (и другие языки) как учебный предмет, учебный материал, учебная ситуация, принципы, методы и приемы обучения языку и др.;

- понятия, заимствованные у родственных наук:

- психологии (восприятие, осмысление, усвоение, память, мышление, умственное развитие и др.);

- логики (индукция, дедукция, анализ, синтез, обобщение, классификация, систематизация и др.);

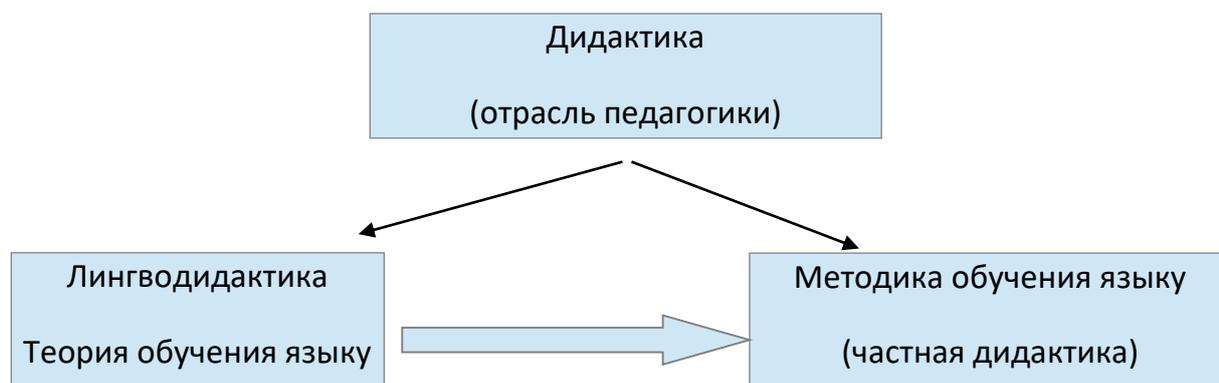
- кибернетики (обратная связь, динамическая система);

- психолингвистики (теория речевой деятельности, порождение речи, восприятие речи, речевая деятельность, механизмы речи и др.).

Следует отметить тот факт, что большинство российских ученых таких как Н.Д. Гальскова, Л.В. Московкин и др. рассматривают методику и лингводидактику как синонимичные понятия. Однако, некоторые ученые рассматривают эти дефиниции как самостоятельные, независимые друг от друга. При этом лингводидактика рассматривается как общая теория обучения языку, предполагающая разработку методологической основы его преподавания, а именно: обоснование научного статуса лингводидактики, ее задач, предмета и структуры; исследование ее связей с дидактикой и методикой; с базисными для лингводидактики науками; уточнение и систематизация лингводидактической терминологии, методов лингводидактических исследований; характеристика системы обучения языку (существующие подходы к

обучению, содержание, методы, принципы, приемы, средства, процесс, организационные формы обучения); уровни владения языком и принципы их выделения; история лингводидактических теорий и учений. Методологическая основа выступает объектом лингводидактики.

Обобщим сказанное в виде следующей схемы.



Контрольные вопросы

1. Дайте определение методики как учебной, научной и практической дисциплины.
2. Назовите основные понятия в методике и дайте их определение.
3. Дайте определение лингводидактике.
4. Можно ли считать лингводидактику самостоятельной наукой?
5. Можно ли считать методику самостоятельной наукой?
6. Как в современной науке разграничиваются понятия методика и лингводидактика? Согласны ли вы с таким разграничением?

Тема 1.3. Взаимосвязь методики с другими науками

В течении долгого времени среди ученых идет спор о том можно ли рассматривать методику как методику как самостоятельную науку или же она тесно взаимосвязана с другими науками?

В 20 веке выдающийся лингвист и методист Л.В. Щербе в своем научном труде «Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики» доказывал, что методика не является самостоятельной наукой, а опирается на данные языкознания, будучи

прикладной лингвистикой, «приложением» к различным областям общего языкознания. Эта концепция получила дальнейшее развитие в научных трудах В.Д. Аракина, О.С. Ахмановой, Л. Блумфилда, И.В. Рахманова и др. Взаимосвязь лингвистики и методики неоспорима. Так как в основе методических моделей лежат правила, отображающие основные свойства конкретного языка.

Также в методике очень часто используются данные психологии (особенности восприятия при обучении иностранному языку, роль мышления и его связь с языком, соотношение сознательного и бессознательного), из чего можно сделать вывод о тесной взаимосвязи методики и психологии.

Методика опирается на исследования В.А. Артемова, Б.А. Бенедиктова, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна. Так Б.В. Беляев в своем труде «Очерки по психологии обучения иностранным языкам» (1965) разработал концепцию сознательно-практического метода, и в наши дни остающегося одним из основных методов обучения неродным языкам. Заслугой Б.В. Беляева и других психологов является то, что они не только утвердили речь в качестве объекта обучения, однако дали психологическое обоснование необходимости обучения речи во всех формах на иностранном языке. Одна из заслуг методики заключается в обогащении и дополнении общепсихологической теории.

Считаем необходимым отметить взаимосвязь методики с психолингвистикой. Данное утверждение подкреплено следующими положениями: обучение языку предусматривает развитие речевой деятельности; поскольку в обучении иностранным языкам особое значение приобретает его коммуникативная функция, следовательно учитывается ситуативность речи и наличие соответствующих ситуаций; упражнения должны представлять собой задачу, решение которой развивает навыки учащихся, активизируя в то же время его мыслительную деятельность; для того чтобы речевая деятельность могла заинтересовать учащихся, необходима мотивация.

Нельзя не отметить, что методика как раздел частной дидактики тесно связана с педагогикой. Дидактика - это теория обучения любому предмету, то частные дидактики используют положения педагогики применительно к обучению конкретному предмету, в нашем случае - иностранному языку.

Понятийный аппарат методики был заимствован из педагогики. Такие дефиниции как обучение, образование, воспитание, учение, развитие, усвоение - стали основными для методики, хотя многие педагогические термины в методике обучения языку получили новое наполнение. По этой причине в методике наряду с общедидактическими положениями используются и свои, специфичные для этой дисциплины. Например, наряду с общедидактическими принципами обучения (наглядность, сознательность, доступность, посильность) в методике получили обоснование и разработку специальные методические принципы (коммуникативность, устная основа обучения, опора на родной язык учащихся, взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности и др.).

Связь методики и социолингвистики заключается в изучении связей между языком и общественной жизнью, языком и культурой. Данное взаимодействие также нашло отражение в методике преподавания иностранного языка.

Лингвострановедение также является одной из базисных наук на которую опирается методика. Лингвострановедение это дисциплина изучающая иностранный язык в сопоставлении с родным. В данном случае язык выступает отражением культуры. О данном аспекте подробно изложено в работе Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова «Язык и культура». Изначально лингвострановедение рассматривалось как область методики. Лингвострановедение объединяет в себе не только лингвистические аспекты (безэквивалентная лексика; невербальные средства общения; фоновые знания, характерные для говорящих на родном языке и обеспечивающие речевое общение на этом языке; языковая афористика и фразеология, которые рассматри-

ваются на занятиях с точки зрения отражения в них культуры), но и методические (введение, изучение и использование в иноязычной речи лексических единиц, культурно-маркированной лексики и т.д.)

Проанализировав существующие подходы, мы полагаем что методика как теория обучения иностранным языкам является самостоятельной наукой, однако она находится в тесной взаимосвязи с другими базисными науками такими как: лингвистика, педагогика, психология, психолингвистика, социолингвистика, лингвострановедение.

Контрольные вопросы

1. Какие науки считаются для методики базисными? Обоснуйте свой ответ.

2. Какое место занимает методика в ряду других педагогических наук?

3. Каковы психологические основы методики преподавания иностранных языков?

4. Какие идеи социолингвистики нашли применение в методике?

5. Какие науки возникли на стыке лингвистики, психологии, страноведения? и как данные таких наук используются в методике?

6. Приведите аргументы в пользу утверждения, что методика является самостоятельной наукой.

7. В чем отличие иностранного языка как учебной дисциплины от других учебных дисциплин?

8. Каковы особенности овладения родным языком в отличие от иностранного?

9. Приведите образцы известных вам общих, частных, специальных методик.

Глава 2. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Тема 2.1. Лингвистические особенности обучения иностранным языкам

Лингвистика – это наука, которая изучает языки как определенные кодовые системы, принятые в обществе с целью осуществления общения.

Данная наука устанавливает степень нормативности употребительности того или иного языкового явления, стилистические особенности различных контекстов, функциональные отличия различных видов форм речи, отличия языка и речи и т.д.

Отношение языкознания и методики обучения иностранным языкам трактуется по-разному. Как мы уже говорили ранее некоторые лингвисты и методисты относили методику к прикладной лингвистике, считая ее одной из базисных наук для методики. Так как речь шла об обучении иностранным языкам ряд исследователей полагал, что методы обучения иностранному языку должны базироваться на данных лингвистики.

Стоит отметить тот факт, что в методике использовались и используются сегодня ключевые понятия и лингвистические закономерности, т.к. они определяют специфику объекта обучения, а именно, иностранного языка.

Давайте рассмотрим основные категории, имеющие значение как для методики обучения иностранным языкам, так и для лингвистики среди которых мы выделяем «язык», «речь» и «речевую деятельность».

С точки зрения современной лингвистики язык – это система языковых средств, необходимых и достаточных для общения, и правил их использования. Речь представляет собой реализацию языковой системы в конкретных актах коммуникации. Речь – это способ формирования и формулирования мысли. Язык – есть средство выражения мысли об объективной действительности. Язык реально существует лишь в речи. И.А. Зимняя подходит к двучлену «язык» – «речь» как к средству и способу реализации речевой деятельности

индивида. Соответственно, язык рассматривается как средство, а речь как способ формирования и формулирования мысли посредством языка в процессе речевой деятельности индивида. Так, например, фразы «Мы с Петром школьные друзья»; «Мы с Петром друзья со школьной скамьи» и т.д. сформированы и сформулированы разным способом, т.е. это разная речь, выражающая одну и ту же мысль при помощи одних и тех же языковых средств.

Речевая деятельность индивида, как всякая другая деятельность, может осуществляться только при помощи определенных средств и способов. При этом средства и способ совершения деятельности человека всегда соотносятся с ее предметом. Таким образом, в речевой деятельности индивида мы выделяем средства (языковую систему) и способ (речь) формирования и формулирования мысли как предмета речевой деятельности.

Язык – есть некая абстрагированная система языковых отношений, способы создания новых слов, а также схем и правил построения языковых единств.

Речь – особое общественное явление, возникающее на основе речевой деятельности или же отдельных речевых актов, существующие в соединенных друг с другом единицах звукового языка и служащее средством общения (коммуникации).

Общие для языка и речи признаки:

1) Как язык, так и речь пользуются одним и тем же знаковым материалом, словами, состоящими из фонем, оформленными грамматическими морфемами, представляющими собой материальное выражение исторически сложившихся закономерностей выражения различных отношений между словами в речи.

2) Как язык, так и речь непосредственно связаны с мышлением. Как показывают эксперименты, что даже если человек молчит, но думает про себя, его мышление протекает в форме предельно редуцированной речи на данном языке.

3) Как язык, так и речь имеют системный характер. В отношении языка это является общепризнанным фактом. Что касается речи, общение и понимание людей становится возможным лишь потому,

что говорящие друг с другом носители данного языка организуют слова в своей речи по законам, действующим в данном языке.

Признаки, отличающие язык и речь:

1) Несмотря на то, что язык и речь пользуются одним и тем же материалом, этот материал по-разному организован в языке как системе и в речи. Например, в системе языка лексическая единица представлена не только своей материальной формой – всей совокупностью сочетаний корневой морфемы с грамматическими морфемами, но и со всей совокупностью тех значений, которые составляют с ней неразрывное единство. В речи же лексическая единица выступает только в одном из своих возможных соединений с грамматической морфемой и только в одном своем значении и никогда не может иметь, например, двух, а тем более нескольких значений.

2) Система языка не может служить средством общения, поскольку каждый её даже отдельный элемент, представлен в ней во всей совокупности своих возможных проявлений. Иначе говоря, человек, хорошо усвоивший систему языка, т.е. его грамматический строй, его систему фонем и известную часть его словарного состава, далеко не всегда оказывается в состоянии пользоваться речью на данном языке, т.е. быстро и правильно оформлять свои мысли на этом языке, а также быстро и правильно воспринимать на слух произносимую в нормальном темпе речь на этом языке.

Речь же, наоборот, как раз и используется для того, чтобы, воплощая мысли в знаки языка, передавать их от одних людей другим, т.е. для того, чтобы служить средством общения. При этом говорящий по-своему использует объективный языковой материал, что приводит к индивидуальной манере речи, к так называемому индивидуальному стилю речи, составляющему часто характерный признак речи данного человека.

3) Как речь, так и система языка не остаются неизменными. Но изменения их носят различный характер. Первые изменения происходят в речи и носят частный единичный характер. Происходящие в речи изменения отражаются в системе языка не сразу, а через известный, иногда длительный, промежуток времени, необходимый для то-

го, чтобы единичные и частные изменения были бы обобщены в сознании и тем самым превратились бы в новый элемент системы языка.

4) Система языка составляет структурную сторону языка, речь – его функциональную сторону.

Представленные теоретические положения позволяют сформулировать некоторые практические (методические) выводы:

Основным объектом обучения иностранному языку следует считать обучение речи как той стороне языка, в которой формулируется мысль. Знакомство с системой иностранного языка должно происходить путем вычленения тех системных явлений, с которыми учащиеся встречаются в данном отрезке речи, обычно зафиксированном в тексте. Все обобщения системных явлений следует давать после того, как будут созданы необходимые предпосылки для такого обобщения, т.е. когда учащиеся будут владеть таким числом речевых цепочек, которые без труда позволят им сделать им необходимые обобщения.

Обучать речи – значит обучать умению связывать отдельные слова и словосочетания в речевую цепочку по законам структуры данного языка и сообразно с возникающей мыслью, что возможно лишь путем длительных упражнений, тщательно подобранных и распределенных по времени, способствующих образованию у учащихся необходимых динамических стереотипов на соответствующие закономерности языка.

Сам объект обучения – речь – требует того, чтобы в программах был отобран не только языковой, но и речевой материал, который учащиеся должны усвоить. В основе отбора речевого материала лежит выявление наиболее типичных речевых единиц и их вариантов, овладение которыми даст учащимся возможность творчески пользоваться речью на изучаемом иностранном языке.

Лингвистические понятия, имеющие первостепенное значение для практики обучения иностранным языкам. Понятия «речевая единица» и «речевой образец». Вопрос выделения речевой единицы важен для того, чтобы упростить и облегчить процесс овладения речью на изучаемом языке. Иными словами, разговор идет о нахождении

простейших единиц, которые лежат в основе всякого высказывания. В советской методике были разработаны основные критерии, которые можно было бы положить в основу выделения таких единиц. Согласно таким критериям речевая единица должна:

1) Служить образцом для порождения неограниченного количества высказываний (образцовость).

2) Иметь законченную интонационную структуру.

3) Иметь структурную законченность, т.е. строиться по определенным сложившимся в данном языке законам, т.е. иметь свою структуру.

4) Обладать смысловой или семантической законченностью (должна представлять собой законченное суждение – мысль как единицу содержания).

Таким образом, речевой образец – это речевая цепочка, которая удовлетворяет выдвинутым выше четырем критериям – образцовостью, интонационной, структурной и смысловой законченностью.

Следует отличать единицы языка и единицы речи. К единицам языка, как мы помним, относятся фонема, слово, словосочетание, предложение. Перечисленным критериям не могут отвечать такие элементы строя языка, как фонема, слово, словосочетание. Всем критериям речевой единицы отвечает высказывание на уровне предложения.

Речевая единица имеет переменные и постоянные величины. Переменные величины могут носить интонационный или грамматический характер. Например, *The boy lives in Moscow* *The boy lived in Moscow*. Отличие заключается в том, что во втором варианте произошло отнесение всего отрезка речи к другому временному плану.

Постоянной величиной можно назвать структурный скелет речевой единицы, который можно обозначить условными символами, например: P+V+N (*This is a street*). Или: N+V+A (*Ann is cold*). Такие формулы отражают отношения, существующие в данной единице речи. Другими словами эта формула называется структурно-речевой моделью данной группы речевых отрезков.

Структурно-речевая модель составляет тот смысловой и материальный стержень, на который крепится все главное, что составляет

материальную основу нашей речи, облечённую в звуковую оболочку слова. С точки зрения методики, владеть такой моделью, понимать, как она построена и как её можно видоизменять, очень важно. С другой стороны, структурно-речевая модель сама по себе ещё не выражает конкретного смысла и не может быть использована для целей воплощения в ней мысли. Только определенная последовательность слов, организованных по данной структурно-речевой модели, может быть использована в процессе общения. Следовательно, процесс овладения речью должен происходить не на основе структур, как иногда приходится слышать, а на основе речевых единиц, но с полным пониманием структурно-речевых моделей, которые в них реализуются.

Выделение речевых единиц дает учителю иностранного языка надежный ключ к созданию необходимых речевых автоматизмов. Овладение каждой новой речевой единицей, доведение пользования ею до полного автоматизма создаёт у учащихся новые умения выражать какой-то комплекс своих и понимать аналогичный комплекс чужих мыслей. А это, в свою очередь, означает, что учащийся овладевает соответствующей частью (отрезком) общения.

Учащийся овладевает необходимым запасом слов, грамматических форм, интонационных моделей, без которых он не может образовывать нужные ему для выражения своих мыслей варианты изучаемой речевой единицы. Таким образом, перечисленные выше теоретические положения привели к выводу о том, что в основу системы обучения иностранному языку должна быть положена речевая единица и её материальное выражение в речи – речевой образец.

Понятия «модель», «структура», «образец». На практике зачастую происходит подмена этих понятий. Для методиста важно понимать значение этих терминов и правильно их использовать.

Модель – искусственное построение по структуре и (или) функциям, возможно более полное соответствующее оригиналу.

В лингвистике различают два рода моделей: нестатистические (или базисные) лингвистические модели и статистические (или стохастические). Это связано с двумя сторонами рассмотрения языка в процессе его функционирования в речи: во-первых, язык можно рас-

смаатривать с точки зрения порождения и распознавания речевого высказывания, т.е. механизма языка; во-вторых, язык можно изучать как вероятностный процесс, связанный с частотностью употребления тех или иных языковых элементов в продуктах речи. Между базисными лингвистическими моделями и моделями речи существует иерархия: все эффективные модели речи должны опираться на базисные лингвистические модели.

Статистические модели помогают выявить особенности текстов различных разновидностей книжно-письменного стиля. Методика использует эти данные при построении учебных текстов, которые должны постепенно подводить учащихся к оригинальным, при определении набора языковых средств, изучаемых для овладения чтением, установления допустимого процента незнакомого материала и т. д.

Базисные модели служат для выведения и образования бесконечного множества реально существующих предложений. Базисные модели представляют собой абстракции, характеризующие конечные структуры на уровне предложения.

Современные лингвисты выдвигают положение о возможности вариативности внутри модели. Например: Our teacher reads a book. – A. Does our teacher read a book? B. No. Our teacher doesn't read a book. C. What does our teacher do? D. Read a book, please!

Модель предложения должна учитывать три уровня: структурный (обладать схемой), семантический (смылозавершенный), коммуникативный (определенная цель высказывания).

Структура – есть совокупность связей, отношений между лингвистическими элементами, образующими сложное целое (изучаемый объект». Структуры обычно изображаются схематически в виде следующих, например, S+P+O, где S соответствует субъекту, P – предикату, а O – прямому объекту. В обучении иностранному языку используются не сами модели как определенная абстракция структуры предложения, а конкретные предложения: Our teacher is reading a book.

Подобные предложения, отражающие ту или иную модель, называются типовыми предложениями или речевыми образцами.

Образец – единичный лингвистический объект (например, предложение), содержащий стереотипную структуру, регулярно воспроизводимую в других аналогичных объектах. Образец – есть эталон, по которому строится бесчисленное количество подобных ему предложений (в нашем случае трехчленных), имеющих различную лексическую наполняемость и разные грамматические формы, например, число существительных, временные формы глагола и т.п.

При изучении иностранного языка образцы играют чрезвычайно важную роль. По сути дела они являются единицами речи (реализациями языковой системы), приспособленными к формированию как механизмов речевой деятельности, так и системы языка. Целесообразность использования подобных образцов подтверждается и данными психологии о механизмах речи. Так, Н.И. Жинкин доказал гипотезу о хранении в сознании человека синтаксических схем, по которым разворачивается высказывание. Поэтому при работе на основе речевых образцов у учащихся сразу же откладывается в сознании структурно-синтаксическая схема.

Речевой образец – есть типизированный отрезок речи, по аналогии с которым может быть построено множество высказываний, сходных по структуре, обобщенному содержанию и коммуникативным целям.

Речевой образец отличается от модели. Модель становится речевым образцом в конкретной речевой ситуации. Речевой образец имеет ситуативно обусловленное речевое наполнение: логическое ударение, ритмико-интонационный рисунок, конкретное морфологическое оформление в соответствии с нормами языка, т.е. объединенный грамматический, лексический и фонетический материал.

Лингвистами выделяются речевые образцы на уровне:

- предложения (простых, назывных, повелительных, сложноподчиненных);
- сверхфразового единства (микромонолог, микродиалог);
- текста (монологического, диалогического).

Методистами данные речевые образцы рассматриваются в качестве единиц обучения иноязычной речи. На уроках иностранного язы-

ка очень часто можно услышать, как учитель, сообщая задачу, говорит «Сегодня, ребята, мы выучим с вами новую структуру». Насколько методически грамотной является такая целеполагающая установка?

Понятия «уровни языка» и «единицы обучения». В задачи педагогической лингвистики входит установление соответствия между уровнями языка и единицами обучения. В лингвистической литературе, как известно, под системой языка понимается иерархически организованная совокупность взаимосвязанных ярусов или уровней (подсистем, о которых говорилось выше). Так, некоторые лингвисты полагают считать уровнем ту часть системы, которая имеет соответствующую одноименную единицу, и выделяют на этом основании фонемный и морфемный уровни, уровни слов, словосочетаний и предложений. При этом «за скобками» остаются семантический уровень, уровень текстовых единиц (например, диалогическое единство).

Другие лингвисты объединяют морфологию и синтаксис в один грамматический уровень, который противопоставляется лексическому, и т.д. Разнообразие вычленяемых уровней обуславливается различными наборами оснований для классификации. В качестве таких оснований для классификации используются формальные признаки (план выражения), функциональные и семантические признаки (план содержания) и комбинации формальных и содержательных признаков в различной пропорции.

При формальном подходе предлог и падеж, например, представляют собой различные категории.

При содержательном (семантическом, функциональном) подходе, когда основанием для классификации являются логико-семантические категории (субъект, объект, причина, цель, результат, место, время, движение и т. п.), оказывается, что предлог и падеж выполняют одну и ту же функцию, и поэтому могут рассматриваться как одна семантико-синтаксическая категория. (Например, *at the Berners'* и у Ивановых; *Come to the party, please.* и *Will you come to the party?*).

Наиболее распространенными основаниями для классификаций уровней языка являются формально-содержательные, предполагающие учет формы и содержания (функции) высказывания.

Для обучения практическому владению иностранным языком данная лингвистическая информация имеет первостепенное значение в моделировании языкового материала и на этой основе выделения единиц обучения.

Под единицей обучения понимается речевая единица, обеспечивающая оптимальный переход к формированию определенного фрагмента системы изучаемого языка с учетом этапа обучения. Так, при обучении произношению основными единицами являются фонетическое слово и предложение, а не звук и (тем более) не фонологический признак. Именно работа с более крупными единицами соседних ярусов обеспечивает переход к системе оппозиций (парадигматике) единиц изучаемого языка.

В целях обучения организация языкового материала должна носить комплексный характер, т.е. единицы обучения должны органически объединять грамматические, лексические и фонетические уровни языка в адекватной для употребления (восприятия) форме. Это обеспечивает правильное употребление учащимися фонетического, лексического и грамматического материала иностранного языка синтетически в различных видах речевой деятельности. Такой комплексной единицей обучения является речевой образец на уровне предложения.

В комплексной организации речевого материала выделяют три подхода:

Формально-структурный подход, который можно обнаружить в работах представителей структурной лингвистики в методике преподавания иностранного языка. Речь, прежде всего, идет об английском языке, для которого правильное структурное оформление предложения в силу специфики языка (аналитический строй, твердо фиксированный порядок слов) имеет важное, если не первостепенное значение. Наиболее известными представителями структурного направления является Г. Пальмер.

Сторонники логико-смыслового, или функционально-семантического, подхода в организации речевого материала берут за основу типовые предложения (модели предложения), выражающие определенные логико-смысловые категории (типовые значения), на пример, категории деятеля (лица), характеристики его действий, характеристики предмета по его назначению, категорию времени и т. д.

Содержательно-формальный подход базируется на представлении о единстве плана содержания и плана выражения. Ведущим здесь является план содержания, а не план выражения (см. также функционально-содержательный подход). Этот подход можно назвать собственно методическим, потому что он является средством управления процессом усвоения содержания в единстве с формой (новыми языковыми средствами). Исходя из идеи о единстве мысли и слова, нерационально игнорировать языковые средства выражения мысли, поскольку план содержания и план выражения, хотя и взаимосвязаны, однако, каждый из них имеет свою особенность при овладении новым языком: план выражения представляет наибольшую трудность, поскольку обучающийся овладевает в основном новыми средствами выражения знакомого (из родного языка) содержания.

Структурно-функциональный подход. Речевой образец на уровне предложения не может служить единственной единицей обучения. В лингвистике установлено, что текст не является простой совокупностью отдельно взятых предложений, он представляет собой сложную иерархию единиц, к которой относятся кроме отдельных предложений также сверхфразовые единства (в диалогической речи – диалогические единства), а также более крупные – смысловые части как компоненты структуры текста.

Переход от отдельно усвоенного предложения к связному высказыванию требует специальной работы, прежде всего над связочными средствами языка, позволяющими объединять отдельные предложения в логически связанное целое, при этом важная роль принадлежит форме речи (монологической, диалогической, полилогической) и речевой форме: (повествованию, описанию, рассуждению и др.).

Если иметь в виду рецептивные виды речевой деятельности – аудирование и чтение, то и здесь единицами обучения наряду с отдельными предложениями будут тексты разного объема и разного назначения.

Соотношение системы и нормы языка

В организации учебного материала при отборе языкового и речевого учебного материала важно также принимать во внимание нор-

мативные речевые регламентации и их соотношение с системой языка, т.е. соотношение системы и нормы языка.

Под нормой понимается совокупность правил (регламентаций), упорядочивающих употребление языковых средств в речи индивида. Выделяются два уровня нормы:

Первый уровень содержит ограничения, обязательные для правильной речи любого носителя данного языка. Сюда относятся различные виды управления, синтез форм неправильных глаголов, степеней сравнения прилагательных и т.д. (например, идти домой – go home, но идти в институт – go to the institute; Londoners, но Moscovites: лондонцы, но москвичи. Нормативные регламентации данного уровня следует противопоставлять системе как полярное (асистемное) явление.

Второй уровень нормы тесно связан с понятием «литературно правильная речь» и включает три стилистических разновидности речи: книжно-письменный стиль, нейтральный стиль, разговорный стиль. Вне нормы находятся просторечие и диалектная речь. Понятно, что данный уровень нормы связан с социальной и территориальной дифференциацией языка и регламентации, налагаемые здесь на систему языка, носят функционально-стилистический характер. Вторым уровнем нормы должен учитываться при отборе учебного материала. Во многих лингвистических работах отмечается подвижность данного уровня нормы во времени. Поэтому диахронические колебания нормы важно фиксировать и своевременно обновлять учебный материал (особенно это касается разговорного стиля). Употребление учащимися в речи иноязычной лексики, идиоматики, усвоенных при чтении классических литературных произведений старых авторов, приводит подчас к неоправданной ее архаизации.

Связь различных отраслей лингвистики с методикой обучения иностранным языкам

При овладении иностранным языком в сознании и речевой деятельности обучающихся во взаимодействие вступают системы двух языков – родного и иностранного, поэтому большое значение приобретает научное определение черт сходства и различий систем

контактирующих языков. Эти данные предоставляет сопоставительная лингвистика.

Различные языки имеют свои особенности в организации языковых единиц, которые могут совпадать и иметь различия. Знания об этой специфике необходимо учитывать при организации обучения тому или иному языковому материалу в силу существования таких явлений, как положительный перенос и интерференция. Например, в подсистеме грамматики на уровне грамматических структур повествовательного предложения необходимо помнить, что порядок слов в английском языке – фиксированный, а в русском языке – свободный. В подсистеме фонетики также можно выделить специфические черты в произнесении, например, гласных и согласных фонем, моделей предложений и т.д. Типология родного и иностранного языков помогает прогнозировать трудности в овладении тем или иным языковым материалом. Учителю необходимо уметь предвосхищать появление различных типов ошибок, описывать типологию ошибок, причины их возникновения, способы их предотвращения и коррекции.

Нельзя не упомянуть связь методики обучения иностранным языкам с таким направлением лингвистики, как лингвострановедение – областью знаний, которую определяют как страноведчески ориентированную лингвистику. С этой точки зрения страноведение можно назвать базисной для методики наукой, предметом которой является совокупность сведений о стране изучаемого языка.

Проблематику лингвострановедения составляют два круга вопросов.

Во-первых, лингвистический. Он касается анализа единиц языка с целью выявления заключенного в них национально-культурного смысла. В этой связи объектами изучения на занятиях становятся: безэвивалентная лексика, т.е. лексические единицы, не имеющие равнозначных соответствий в родном языке (например, советизмы, фольклорная лексика), невербальные средства общения, фоновые знания, языковая афористика и фразеология, которые рассматриваются с точки зрения отражения в них культуры, национально-психологических особенностей опыта людей, говорящих на неродном для учеников языке.

Во-вторых, методический, касается приемов введения, закрепления и активизации специфичных для иностранного языка единиц национально-культурного содержания.

Ещё одно направление, важное для методики обучения иностранным языкам с позиции лингвистических основ, представляет наука, находящаяся на стыке лингвистики и культурологии, – лингвокультурология. Эта комплексная научная дисциплина изучает взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в процессе его функционирования. Её предметом является материальная и духовная культура, отраженная в языке, что составляет «языковую картину мира» носителя языка. В число объектов исследования этой дисциплины включаются также речевое поведение, речевой этикет, взаимодействие языка и культуры и текст как единица культуры.

Резюмируя выше сказанное можно сделать вывод о важности лингвистики является одной из важнейших, базисных для методики наук: она изучает закономерности языка как системы, описывает норму и стилистические особенности употребления языковых явлений, без знания которых нельзя обучать языку, поэтому учет данных лингвистики является важным фактором повышения научного уровня методики и ее практической значимости. Существенное значение для методики имеет различение языка и речи, т. к. оно позволяет научно решить ряд важных практических вопросов, определить исходную единицу обучения (речевой образец), способы и приемы работы над ним.

Контрольные вопросы

1. Какое место отводится лингвистическому знанию в методике обучения иностранным языкам?
2. Дайте определение основным категориям, используемым в методике обучения иностранным языкам «язык», «речь» «речевая деятельность»
3. Что изучает лингвистика как наука?
4. Назовите основные лингвистические категории имеющие значение для практики обучения иностранным языкам.
5. Как вы думаете, какое отношение к процессу обучения имеет такое лингвистическое понятие как «языковая норма»?

Тема 2.2. Подходы к обучению иностранным языкам

Для начала давайте вспомним еще раз что такое подход.

Подход – это стратегия, выбранная преподавателем в процессе обучения дисциплине. Данная категория является одной из основных не только для методики, но и является лингводиактической основой для образовательного процесса. То есть дает нам представление о стратегии выбранной преподавателем, которая определяет методы и приемы преподавания иностранного языка.

На сегодняшний день существует несколько классификаций «подходов» к обучению иностранным языкам. С точки зрения психологии овладения языком согласно М.В. Ляховицкому, можно выделить следующие подходы:

1) *бихевиористский* подход (овладение языком путем образования речевых автоматизмов в ответ на предъявляемые стимулы);

2) *индуктивно-сознательный* подход (овладение языком путем наблюдения за речью; в процессе такого наблюдения усваиваются языковые правила и способы их употребления в речи);

3) *познавательный* подход (сознательное овладение языком в последовательности от знаний в виде правил к речевым навыкам и умениям);

4) *интегрированный* подход (соединение сознательных и подсознательных компонентов в процессе обучения, что способствует параллельному овладению знаниями и речевыми навыками и умениями)

Можно выделить подходы к обучению иностранного языка с точки зрения объекта обучения:

- *языковой подход* направлен на овладение языком,
- *речевой подход* овладение речью,
- *речедеятельностный* (коммуникативно-деятельностный, подход) упор делается на речевую деятельность, где язык становится средством общения.

Подходы к обучению иностранному языку с позиции способа обучения языку: интуитивный, сознательный, деятельностный.

Суть интуитивного подхода заключается в исключении родного языка из процесса обучения. Овладение иностранным языком проис-

ходит неосознанно, за счет усвоения лексических единиц на слух. Данный подход основывается на бихевиористском подходе. При реализации данного подхода у обучающихся появляются навыки за счет многократного повторения.

В основе сознательного подхода лежит понимание обучающимися лексических единиц языка и дальнейшее их использование в речи. Овладение языком происходит в три этапа: поучение новых знаний, закрепление и применение их на практике.

В методике обучения иностранному языку деятельностный подход реализуется за счет речевой деятельности в ходе которой участники образовательного процесса пытаются решить поставленные перед ними коммуникативные задачи как бытового, общекультурного так и профессионального характера. Коммуникативно-деятельностный подход означает также, что в центре обучения находится обучающийся как субъект учебной деятельности, а система обучения предполагает максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучаемого, а также его интересов.

Деятельностный характер обучения предполагает организацию занятий как учебной деятельности, направленной на постановку и решение учащимися конкретных учебных задач с использованием перечисленных выше заданий. Объектом обучения с позиции названного подхода является речевая деятельность в таких ее видах, как слушание, говорение, чтение, письмо, перевод. Коммуникативно-деятельностный подход ориентирует занятия по языку не только на обучение общению, но и на формирование у них навыков межкультурной коммуникации с целью решения задач общекультурного и профессионального характера.

Сегодня со стороны образовательной организации к процессу обучения предъявляются определенные требования. Основной задачей преподавателя является создание во время занятия ситуаций приближенных к реальности (погружение учащихся в языковую среду). Одновременно в процессе коммуникации на иностранном языке происходит отработка и закрепление лексических и грамматических единиц языка.

Методическим содержанием коммуниктивно-деятельностного подхода являются способы организации учебной деятельности, связанные в первую очередь с широким использованием коллективных форм работы, с решением проблемных задач, с сотрудничеством между преподавателем и учащимися.

Цель данного подхода научить учащихся действовать в определенных ситуациях смоделированных преподавателем и разыгранных во время занятия по иностранному языку.

В процессе реализации образовательного процесса обучения иностранным языкам на основе деятельностного подхода происходит формирование у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, а именно формирование знаний, умений, навыков и опыта их дальнейшего применения в процессе осуществления речевого общения с носителями языка.

Однако в современной теории и практике обучение иностранным языкам строится на личностно-ориентированном подходе, который предполагает наличие и построение индивидуальной образовательной траектории в отношении каждого обучающегося со стороны преподавателя.

Реализация данного подхода на практических занятиях по иностранному языку происходит за счет создания и разработки индивидуального образовательного трека в зависимости от уровня знаний учащегося. При реализации процесса обучения иностранному языку ученик (студент) рассматривается как языковая личность со своими уникальными характерологическими и личностными особенностями. При этом преподаватель становится партнером. Задачей преподавателя является мотивация учащихся не только на индивидуальную работу, но и на работу в командах с использованием проектных, активных и интерактивных форм работы.

Межкультурный подход предполагает развитие бикультурной личности, способной подняться над собственной культурой и освоить функционал координатора культур.

Также применяется компетентностный подход. Он является основным в образовательном процессе на всех уровнях и в процессе

обучения иностранным языкам и тесно взаимосвязан с личностно-ориентированным подходом. Целью обучения иностранному языку на основе компетентностного подхода является формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

Подход к обучению является базисной категорией методики, дающей представление о взглядах исследователя языка и преподающего его как на сам язык, так и на способы овладения им. Будучи компонентом системы обучения языку, подход выступает в качестве самой общей лингводидактической основы обучения и дает представление об избранной стратегии обучения, которая 'служит основанием для выбора методов и приемов преподавания языка.

Контрольные вопросы

1. Дайте определение категории «подход к обучению»
2. Какие подходы к обучению вам известны
3. Дайте подробную характеристику каждому подходу.

Тема 2.3. Принципы обучения иностранным языкам

В первой главе мы уже давали определение дефиниции «принцип» как одной из базовых категорий методики, направленной на эффективность образовательного процесса. Однако, на сегодняшний день, в методике не принята единая классификация. Давайте сейчас рассмотрим более подробно основные принципы обучения иностранным языкам, которые устоялись в современной методике и постараемся ответить на главные вопросы. Для чего необходимо вычленение данных принципов и что лежит в их основе?

Опираясь на принципы обучения, преподаватель сможет грамотно отобрать содержание обучения, а именно материал и приемы, которые он будет использовать при реализации образовательного процесса для достижения поставленной цели.

Следует отметить, что общепринятой классификации принципов нет. В отечественной методике принято выделять общедидактические, общеметодические и частно-методические принципы.

Здесь нам представляется возможным выделить следующие принципы: наглядности, системности, научности, доступности и другие.

Принцип наглядности. При реализации данного принципа процесс обучения осуществляется на основе визуализации (погружение в языковую среду на основе языкового и экстралингвистического материала), мотивируя тем самым учащихся к изучению языка и формируя у них абстрактное мышление и иноязычную коммуникативную компетенцию. Материал, который визуализируется преподавателем должен быть ориентирован на формирование знаний о стране и культурных особенностях изучаемого языка и формировать у них компетентность в области межкультурной коммуникации. Данный принцип широко используется преподавателем на всех этапах обучения иностранному языку.

Принцип научности предполагает научный подход к отбору материала, с целью формирования у обучающихся знаний, умений и навыков осуществления грамотной коммуникации на иностранном языке.

Еще один принцип, это принцип системности, тесно связан с принципом научности и направлен на построение учебного материала от простого к сложному, давая тем самым возможность обучающимся проявить самостоятельность в процессе изучения иностранного языка.

Принцип доступности предполагает отбор материала для обучающихся в соответствии с их уровнем языковой подготовки и учетом индивидуальных особенностей студентов. При этом со стороны преподавателя должен постоянно осуществляться контроль усвоения материала обучающимися.

Основная цель общеметодических принципов раскрыть специфику процесса обучения иностранным языкам. Из большого количества существующих сегодня общеметодических принципов, нам бы хотелось более подробно остановиться на некоторых из них, которые наиболее часто встречаются в процессе обучения иностранным языкам.

Принцип коммуникативной направленности. В соответствии с данным принципом обучение иностранному языку происходит в условиях приближенным к условиям реальной общекультурной ком-

муникации. Язык является средством общения, а речевая деятельность средством достижения конечной цели. Данный принцип также помогает подготовить учащихся к осуществлению речевой деятельности в реальных жизненных ситуациях и направлен на формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Реализация данного принципа возможна при выполнении командных проектов, где каждый обучающийся может проявить свои не только коммуникативные знания, умения и навыки, но и креативные способности. При использовании данного метода происходит взаимодействие языка и культуры.

Принцип опоры на родной язык. Реализация данного принципа происходит либо скрыто (сопоставления с родным необходимо, так как при восприятии иностранной речи анализ происходит только на категориальной основе родного языка, равно как и высказывание строится по модели родного языка или языка-посредника. Расхождение между родным и иностранным языками требует коррекции имеющихся автоматизмов или создания новых.) либо открыто (происходит сравнение особенностей двух языков, а иногда и опора на родной язык).

Принцип профессионально-ориентированного обучения. Обучения иностранным языкам строится с учетом профессиональной направленности и интересов обучающихся. Отбор материала с учетом данного принципа предполагает использование текстов, аудио и видео файлов с опорой на будущую профессиональную деятельность.

Также можно вычленить принципы обучения исходя из содержания базисных для методики наук таких как дидактика, лингвистика, психология.

Дидактические принципы основаны на теории обучения и широко применяются при осуществлении процесса обучения по разным дисциплинам, однако для каждой дисциплины существуют свои особенности.

К наиболее важным дидактическим принципам относится принцип сознательности и принцип активности. В основе принципа сознательности лежит понимание и дальнейшее применение в речи лексических единиц языка. То есть овладение языком происходит следую-

щим образом: осознание фонетических, лексических единиц языка, грамматических структур к практическому их применению их в процессе иноязычной речи.

Принцип активности направлен на формирование знаний, умений и навыков в процессе осуществления речевой деятельности на занятии. Это требует от обучающегося внимания, мышления, памяти, формирования и формулирования мыслей средствами изучаемого языка. Основными источниками активности являются цели, мотивы, желания и интересы.

Принцип активности проявляется через деловые и ролевые игры, средства визуализации и задания проблемного характера. При выполнении всех указанных выше видов работ происходит сочетание речевой и умственной деятельности.

Принципы, основанные на такой науке, как языкознание, принято называть лингвистическими. К основным лингвистическим принципам можно отнести принцип системности, когда язык рассматривается как единое целое взаимосвязь элементов языка, а единицы языка рассматриваются с точки зрения их коммуникативной и функциональной значимости для выражения различных смыслов (коммуникативных намерений).

Также принцип расширения и углубления предполагает углубление и закрепление изученного ранее материала. Материал вводится по принципу от простого к сложному.

Принцип стилистической дифференциации на прямую связан со стилистическими особенностями изучаемого иностранного языка. Данный принцип может быть использован во время практических занятий при работе с лингвострановедческим материалом.

Контрольные вопросы

1. Дайте определение категории «принцип обучения». Почему его можно отнести к базисной категории методики?
2. Дайте классификацию принципов обучения?
3. Какие из выделенных вами принципов являются ключевыми в процессе реализации процесса обучения иностранным языкам?

4. Как вы думаете, связаны ли различные области лингвистики с методикой обучения иностранным языкам? Дайте ответ и аргументируйте его.

5. Как вы думаете, какие знания, усвоенные вами из курса языкознания, вы непременно будете использовать при обучении иностранному языку учащихся?

6. Проанализируйте высказывание Е.И. Пассова: «Иноязычное образование есть передача иноязычной культуры». Как по вашему мнению может происходить передача иноязычной культуры на практических занятиях по иностранному языку.

7. Проанализируйте один из учебников иностранного языка для средней школы с точки зрения реализации в нем ведущих принципов обучения: коммуникативности, сознательности, наглядности, учета родного языка учащихся.

Глава 3. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Тема 3.1. Цели обучения иностранному языку и ее виды

Как мы говорили ранее цель – это планируемый педагогом результат овладения иностранным языком. В основе достижения цели лежат формы методы и средства обучения. Цели в обучении продиктованы социальным заказом общества на компетентных специалистов и закреплены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. От 03.08.2018), но и в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы. Именно поэтому выбор форм, методов и средств обучения напрямую зависит от цели обучения.

В современной методике существует пять основных видов целей: практическая, образовательная, развивающая, стратегическая и воспитательная.

Давайте рассмотрим каждую из вышеуказанных целей более подробно.

Практическая цель. В самом названии отражена суть данной цели, а именно уровень овладения обучающимися иностранным языком должен быть достаточен для осуществления коммуникации, формулирования и выражения своих мыслей, а также использовать язык для работы с различными литературными источниками. Реализация данной цели и ее содержание напрямую зависит от условий в которых происходит процесс обучения и уровня которого необходимо достичь.

В рамках школьного обучения цель преподавателя обучить учащихся основам языка на пороговом уровне и подготовки к поступлению в российский вуз. Создать базу необходимую для получения специальности.

Цель обучения иностранному языку в школе - обеспечить до-профессиональный уровень владения языком, позволяющий в дальнейшем доучивание в соответствии с потребностями человека. Однако, стоит отметить, что уровень знаний, умений и навыков обучающихся по разным аспектам иностранного языка может быть разным. Так коммуникативные навыки могут быть на эвристическом уровне, в то время как навык восприятия иноязычной речи на слух (аудирование) может быть на репродуктивном уровне.

Содержательное наполнение практической цели зависит от этапа обучения и направления подготовки.

В системе СПО язык усваивается в объеме, необходимом для получения образования по профилю.

Для любого преподавателя важно четко понимать разницу между целями и задачами, так как оба этих понятия являются ключевыми для методики. Говоря о целях обучения не следует их путать с задачами обучения. Цель более объемное понятие и одна цель может состоять из нескольких задач. Задачи, которые ставятся преподавателем должны соответствовать целям обучения. Так, в рамках реализации практической цели ее задачами могут быть предметные, языковые, речевые, общеучебные, социокультурные, профессиональные.

Предметные задачи. Включают предметное содержание, которое с помощью языкового и речевого материала может быть передано в процессе общения. Сюда входят сферы, темы, ситуации общения, коммуникативные интенции, составляющие основу планируемого речевого акта.

Образовательная цель. Иностранный язык становится образовательной средой. У обучающихся повышается уровень культуры, расширяется кругозор, закладываются новые знания не только о стране изучаемого языка, но и культурных особенностях, традициях, формируя их представление об окружающем мире.

Реализация данной цели происходит в процессе работы над материалом. В результате происходит формирование речевых навыков и умений строить логически верное и грамотное высказывание не только, а иностранном языке, но и на родном. У обучающихся развивается логическое мышление.

Конечным результатом общеобразовательной цели является формирование у обучающихся страноведческих и лингвострановедческих знаний.

Страноведческие знания связаны непосредственно с историей страны изучаемого языка климат, географические особенности, политический строй, праздники и обычаи и др.

Лингвострановедческие знания заключаются в изучение культурно-маркированной лексики, реалий, безэквивалентную лексику, фоновые знания, имена собственные, идиоматические выражения отражающие национальную специфику, ксенонимы и т.д. При этом расширяется лингвистический кругозор учащихся. Овладение знаниями дают возможность обучающемуся выступать посредником культуры при осуществление межкультурного взаимодействия.

Воспитательная цель предполагает формирование у обучающихся терпимости, системы ценностных ориентиров, просоциальной витальной стратегии уважение к другим культурам, чей иностранный язык изучается, отношения, способствующего развитию сопереживания, нравственности и т.д.

Формирование просоциальной витальной стратегии выступает одной из важнейших задач, решаемой в ходе учебно-воспитательной работы. Воспитательная цель реализуется с учетом возрастных особенностей обучающихся, уровнем их языковых знаний, умений, навыков и опытом их применения в практической речи.

Развивающая цель. Здесь также в названии отражена суть данной цели, а именно развитие у обучающихся умений работы с различным материалом, будь то фильмы презентации, сообщения общекультурной направленности, неважно на каком носителе представлен языковой материал.

Таким образом реализация всех названных целей обучения будет наиболее эффективна в условиях не просто языковой среды, а цифровой языковой среды, с целью «погружения» обучающихся в иноязычную среду. Это позволяет: разрабатывать индивидуальный образовательный трек для учеников в зависимости от их уровня; сделать практические занятия по иностранному языку более информативными, многогранными, повысив мотивацию учеников к изучению предмета «иностраннй язык»; осуществлять информационное взаимодействие между преподавателем, обучающимся и цифровым образовательным ресурсом.

Но какая из них на сегодня является ведущей? Все указанные выше цели обучения взаимосвязаны между собой и закреплены в федеральных государственных образовательных стандартах. Их реализация предполагает практическое овладение иностранным языком как средством общения и межкультурного взаимодействия и закреплена в ФГОС, а также отражена в программе по дисциплине «Иностраннй язык».

На наш взгляд, стоит указать на тот факт, что реализация всех вышеуказанных целей возможна при организации образовательного процесса в условиях цифровой языковой среды, которая позволяет максимально реализовать потенциал цифровых средств обучения иностранному языку.

Контрольные вопросы

1. Что такое «цель»?
2. Какие виды цели вам известны? Раскройте содержание каждой из них.
3. С помощью чего можно достичь реализации всех видов целей на практических занятиях по иностранному языку?
4. Какая цель на ваш взгляд является ведущей для системы образования в России?

Тема 3.2. Задачи обучения иностранным языкам

«Задача обучения» также выступает одной из основных методических категорий. Следует отметить взаимосвязь целей обучения иностранному языку и задач. Так в рамках одной и той же цели могут решаться разные задачи (развитие навыков переводческой деятельности). Знания, умения и навыки (компетенции) являются составляющими компонентами задачи обучения. При постановке задач и цели в процессе обучения иностранным языкам необходимо соблюдать принцип соответствия и адекватности между двумя данными категориями.

В процессе достижения практической цели в качестве задач можно выделить следующие:

предметные отражают содержание тем (семья, работа, будущая профессия, образование, хобби и т.д.), ситуаций, сфер общения (общекультурная, профессиональная);

языковые овладение обучающимися лексического, грамматического, фонетического материала необходимого для осуществления коммуникации на иностранном языке;

общеучебные направлены на формирование навыков работы со средствами обучения (учебниками, книгами, словарями, цифровыми образовательными ресурсами)

социокультурные направлены на формирование и усвоение лингвострановедческих знаний

Так, например, в вузе на практических занятиях по иностранному языку в рамках практической цели обучения могут быть поставлены следующие задачи:

коммуникативная понимать иностранную речь на слух, знать основы и осуществлять грамотное и адекватное межкультурное взаимодействие, грамотно строить монологическое высказывание, осуществлять грамотный устный и письменный перевод;

профессионально-ориентированная формирование знаний, умений и навыков для реализации профессиональной деятельности;

страноведческая углубленное изучение родного и иноязычного культурного и исторического аспектов.

В школе в рамках дисциплины иностранный язык практической целью может выступать формирование навыков и умений устной или письменной речи. Задачи же формулируются в зависимости от вида речевой деятельности.

И.Л. Бим делит задачи в соответствии с функциями общения: информирование, побуждение, выражение оценки, установление контакта.

Например, в процессе формирования навыков монологического высказывания решается комплексная задача: научить учащихся строить монологическое высказывание. Поставленная нами комплексная задача состоит из нескольких более мелких задач, а именно научить обучающихся: монологу-описанию, монологу-сообщению, монологу-рассказу, монологу-рассуждению. В свою очередь, каждая из перечисленных задач в области монологической речи включает ещё более элементарные задачи, например, научить учащихся называть предметы, их качества, место расположение; выражать последовательность действий, собственную оценку; называть причину действий и др.

С целью четкого разграничения целей и задач следует отметить, что при постановке цели, она должна отвечать на вопрос «что?», а при постановке задач они должны отвечать на вопрос «что делать?». Например, цель – знакомство с английскими СМИ; задачи – научить просмотровому и поисковому чтению и т.д.

Давайте рассмотрим пример коммуникативных задач и как они формулируются.

Цель: развитие навыков и умений диалогической речи

Задачи: научить обучающихся строить и вести диалог с иностранцем через моделирование коммуникативного акта (фразы извинения, приветствия, прощания, запрос информации и т.д.).

Планируемый результат: обучающиеся способны поздороваться, попрощаться и поддержать разговор на общекультурные темы&

Контрольные вопросы

1. Что такое «задача»?
2. Что такое «комплексная задача» и как вы понимаете данную категорию?
3. Дайте характеристику задачам обучения, которые должны быть решены в рамках практической цели на занятиях по иностранному языку в вузе, средней школе.

Глава 4. СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Тема 4.1. Структура содержания обучения иностранным языкам

В начале давайте дадим определение что же такое «содержание обучения». Это весь материал (за весь период обучения) которому преподаватель должен научить обучающихся. Сразу следует сказать о наличии большой разницы в содержание обучения между иностранным языком и другими предметами.

Содержание обучения – это постоянно развивающаяся и изменяющаяся категория имеющая компонентный состав. Содержание обучения на прямую связано с существующими сегодня федеральными государственными образовательными стандартами, а также зависит от целей и уровней обучения. Говоря о компонентном составе содержания обучения следует отметить что в его состав входят знания, умения, навыки и опыт их дальнейшего практического применения в ситуациях межкультурного и профессионального взаимодействия.

Обучение иностранному языку выступает конечной целью всего образовательного процесса. На первый план вышли знания, умения и навыки необходимые не только для выполнения переводов, но и для осуществления устной коммуникации на иностранном языке. Именно в аспекте устного перевода проявляется взаимосвязь иностранного языка с другими дисциплинами, а методика обучения иностранному языку как наука тесно связана с другими науками. Основываясь на данной концепции можно выделить следующие компоненты содержания обучения иностранному языку:

лингвистический содержит фонетический, лексико-грамматический материал разговорные клише, принятые в определенной языковой культуре (культурно-маркированная лексика, реалии), фоновую лексику и т. д.

Следует сказать о том, что обучение иностранному языку не возможно в отрыве от культуры страны изучаемого языка. Следовательно, можно сделать вывод о наличие *культурного* компонента.

психологический формирует личностный опыт применения полученных знаний.

учебно-методический методика обучения иностранным языкам строится на основе применения цифровых ресурсов;

Современное содержание обучения предполагает широкое применение цифровых технологий, что позволяет выйти за рамки пройденного материала и реализовать дидактический потенциал.

Давайте представим содержание обучения иностранному языку в виде модели, конечной целью которого является формирование компетенций, закрепленных во ФГОС ВО.

В основе модели лежат принципы: системности знаний (обучение иностранному языку выступает как целостный процесс, предполагающий формирование коммуникативных навыков); личностной ориентированности (содержание обучения направленно на формирование личностных качеств); группового сотрудничества (активное использование интерактивных форм и методов обучения, применение диалоговых, проектных технологий, предполагающих творческое взаимодействие обучающихся с представителями иных культур); ситуативности (применение ролевых и деловых игр с целью формирования навыков межкультурного взаимодействия);

СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ			
ЦЕЛЬ: формирование компетенций			
ЗАДАЧИ: обучающая, воспитательная, развивающая			
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ			
Принцип научности, систематичности, личностной интеграции	Принцип эмоциональной устойчивости, принцип интегративности, принцип коммуникативности, принцип рефлексии	Принцип креативности, принцип моделирования, принцип ситуативности	
АСПЕКТЫ СОДЕРЖАНИЯ			
культурологический	психологический	педагогический	социальный
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА Обучения Иностранному языку			
МЕТОДЫ: анализ, моделирование, тестирование, опрос, метод проектов	ФОРМЫ: практические занятия, индивидуальные, технологии активного и интерактивного обучения, самостоятельная работа	СРЕДСТВА: социальные сети, форумы, чаты, онлайн словари, образовательные онлайн платформы	
Результат: готовность к осуществлению коммуникативной деятельности			

Тема 4.2. Принцип отбора содержания обучения иностранным языкам

К наиболее сложным методическим проблемам с которыми может столкнуться любой преподаватель иностранного языка является проблема отбора содержания занятия. Безусловно отбор материала (фонетического, лексического, грамматического, страноведческого и т.д.) для каждого занятия основывается на принципе целеполагания. Не стоит также забывать об уровне языковой подготовки. Однако, несмотря на это, в основе отбора содержания лежат два основных принципа: необходимости и доступности.

Принцип необходимости предполагает построение содержания обучения иностранному языку на материале, который важен для достижения поставленной цели. Например, преподаватель хочет сформировать у обучающихся знания, умения и навыки межкультурной коммуникации с представителями английской культуры, то в содержание обучения следует помимо информации, способов деятельности, выраженных устным и/или письменным текстом и заданиями, включать также эмоциональную деятельность, вызванную предметом и процессом его усвоения.

Принцип доступности напрямую связан с возможностью обучающихся усвоить отобранный материал. В этой связи преподаватель должен учесть и преподнести обучающимся тот языковой, страноведческий и речевой минимум, т. е. минимальный объем содержания обучения, необходимого и достаточного для реализации поставленных целей в конкретных условиях преподавания и изучения языка.

Таким образом можно сделать вывод о том, что отбор содержания занятий по иностранному языку это многоступенчатый процесс.

Тема 4.3. Содержание обучения иностранным языкам

Как известно в процессе обучения всегда задействованы обучающий, обучаемый и иногда цифровой ресурс с помощью которого происходит усвоение отобранного содержания. Нам кажется абсолютно закономерным в системе содержания обучения можно выделить три объекта: объект обучения (teaching), объекта усвоения (learning) и результата обучения (competence).

Давайте рассмотрим несколько вариантов.

Если объектом обучения выступает язык, то объектом усвоения будут знания, а результатом станут знания, умения и навыки или другими словами языковая компетенция. Так как язык – это система фонетических и лексических знаков необходимых для формулирования и выражения мыслей с целью построения коммуникации между людьми, то овладение языком означает усвоение единиц языка, правила и способ их применения.

Если объектом обучения выступает речь, то объектом усвоения будут навыки, а результатом станут знания, умения и навыки или другими словами речевая компетенция. Речь с точки зрения лингвистики можно рассматривать как деятельность.

С точки зрения методики И.А. Зимняя рассматривает речь как способы формирования и формулирования мысли посредством языка в процессе общения. Исходя из этого определения можно говорить о речи как о способе оформления мысли в процессе осуществления коммуникации, т.е. речевой деятельности.

В процессе обучения иноязычной речи преподаватель знакомит учащихся с различными способами оформления и формулирования мыслей (как надо построить высказывание с целью выражения определенного содержания). Единицами речи выступают слова, словосочетания, предложения и т.д.

В процессе отбора речевого материала преподаватель как правило использует речевые образцы (клише или стандартные, общеупотребительные выражения), направленные на воссоздание ситуаций коммуникации общекультурного характера. Например выражения «Умение спросить дорогу» во многих учебниках реализуются следующими речевыми образцами: «Как мне пройти...?», «Где находится...?», «Как мне доехать до...?», «Мне нужно (-ен, -на)...», «Покажите мне, пожалуйста...» и др. При этом формирование речевых навыков происходит за счет отработки речевого материала и закрепления его в упражнениях и формированию речевого навыка.

С точки зрения методики обучения иностранным языкам навык рассматривается как действие доведенное до автоматизма, а умение это способность выполнять это действие.

В процессе овладения иностранным языком можно выделить речевые навыки, к ним можно отнести фонетические, лексические, грамматические и двигательные (обеспечивающие техническую сторону письма и произнесение звуков).

В методике присутствует четкая градация процесса формирования речевых навыков. Процесс развития речевого навыка можно представить как последовательность четырех этапов:

Ознакомительный. Знакомство с лексическими единицами и правилами их употребления за счет чего достигается четкое понимание лексической единицы, но недостаточно четкое представление о способах его употребления в речи, что соответственно влечет ошибки в процессе речевого общения;

Аналитический. Процесс речевого общения выполняется осознанно, с опорой на правила, но иногда в речи допускаются ошибки.

Стандартизирующий. Использование лексических единиц и грамматических конструкций доходит до автоматизма. Такой результат можно достичь за счет отработки тренировочных упражнений на практике.

Варьирующий. Дальнейшее использование лексических единиц и грамматических конструкций происходит автоматически посредством чего осуществляется перенос лексических единиц в различные коммуникативные ситуации. Внимание участников коммуникативного акта сконцентрировано на содержательном аспекте высказывания, а не на его форме. Навык при этом включается в различного вида речевые умения.

Фонетические навыки призваны обеспечить правильное звучание речи, лексические предполагают грамотный выбор лексических единиц в соответствии с контекстом, нормами языка принятыми в каждой культуре, грамматические – правильное оформление слов, словосочетаний в предложении.

В процессе формирования фонетического навыка у обучающихся преподавателю необходимо отслеживать и способствовать постановке произношения, максимально близкого к произношению носителей языка. А формирование фонетического навыка происходит поэтапно. Первый этап – это восприятие, далее идет имитация, и только потом осознанное воспроизведение.

Формирование лексического навыка также происходит поэтапно. Первая стадия восприятие слова, далее осознание его значения; использование данного слова в составе словосочетания или предложения; употребление слова в разных контекстах (политическом, экономическом, дипломатическом и т.д.

Грамматический навык обеспечивает правильное (безошибочное) употребление грамматической формы в речи. В процессе формирования и становления грамматических навыков выделяют также ряд этапов: восприятие, метод подстановки в готовые предложения, воспроизведение и употребление в контексте. Таким образом можно говорить о постепенном и поэтапном формировании знания, затем навыка, далее умение и формируется опыт практического применения.

Для навыков характерны определенные качества:

автоматизированность (характеризует определенную скорость протекания действия, его целостность и плавность, низкий уровень напряженности;

мобильность – готовность навыка функционировать на новом речевом материале;

устойчивость – прочность при выполнении речевого действия;

сознательность – способность сознательного контроля в случае возникновения затруднений при построении высказывания или совершения ошибки. Обеспечивается за счет подключения механизма самоконтроля и самокоррекции, который формируется в процессе изучения языка и обильной речевой практики.

Формирование указанных выше качеств навыка осуществляется в процессе выполнения подготовительных или тренировочных упражнений. Только в процессе систематической отработки и тренировки упражнений возможно формирование устойчивого навыка, что является в свою очередь одним из ключевых моментов овладения иностранным языком в целом и иноязычной речью в частности.

В процессе реализации практических занятий по иностранному языку формирование речевых навыков происходит двумя способами: через знание в результате объяснения способов выполнения действия и практику путем имитации и выполнения действий по образцу. Чем сложнее характер навыка, тем большее значение приобретает сознательное его формирование через усвоение знаний.

Для любого начинающего преподавателя самым первым и главным вопросом является вопрос: «С чего следует начинать обучение языку?». В соответствие с коммуникативной методикой процесс обу-

чения иностранному языку принято начинать с формирования речевого навыка, а именно изучения лексических единиц с целью создания простейших речевых высказываний в зависимости от контекста.

В зависимости от цели, которую ставит преподаватель, задач обучения и отобранного материала зависит выбор объекта обучения. Если мы рассмотрим традиционную систему обучения иностранному языку, то здесь необходимо сочетать обучение языку и речи, то есть употребление изученных лексических единиц отрабатывается в различном контексте. При этом обучение иностранному языку происходит в рамках сознательно-практического метода.

Если объектом обучения выступает речь, то объектом усвоения будут навыки, а результатом станут умения. Исследователь И.А. Зимняя говорит о речи как о «процессе активного, целенаправленного, опосредствованного языком и обусловливаемого ситуацией общения приеме или передаче речевого сообщения во взаимодействии людей между собой».

На практических занятиях по иностранному языку речевая деятельность выступает ключевым компонентом содержания обучения. Реализация речевой деятельности может выражаться в устной или письменной формах. В отечественной методике виды речевой деятельности можно разделить на основные и вспомогательные. К основным видам речевой деятельности относятся: говорение, письмо, аудирование, чтение. К вспомогательным видам речевой деятельности принято относить устное воспроизведение, конспектирование текста, перевод и др. В основе вспомогательных видов речевой деятельности лежат основные виды. Так, перевод может быть и устным, и письменным. Речевая деятельность реализуется в виде коммуникации. Ее единицей является речевой акт. В речевом акте можно выделить активную коммуникацию (диалог, полилог), пассивную (письменное сообщение) и опосредствованную (например выступление). Речевой акт также различают по цели высказывания и по тематике (общекультурная и профессиональная сферы общения). Соответственно мы можем сделать вывод о том, что речевой акт составляет основу высказывания и является речевой деятельностью. В процессе работы над речевыми упражнениями у учащихся формируются умения и навыки речевой деятельности.

Грамотное выполнение речевых упражнений отражает реальное состояние владения навыками проецирования и воспроизведения иноязычной речи. Знания, которые демонстрируют обучающиеся в результате выполнения данного вида речевых упражнений и их активное участие в коммуникативном акте переходят в умения и в дальнейшем могут быть применены на практике.

Умение использовать речевые знания и навыки на практике характеризуется его способностью осуществлять коммуникацию на иностранном языке на различные темы общекультурного и бытового характера. При этом обучающийся демонстрирует такие моральные и личностные качества как: креативность, рефлексия, продуктивность.

Креативность – это творческий подход к решению нестандартных ситуаций, возникающих в процессе коммуникации на иностранном языке. Рефлексия характеризуется возможностью переноса личностного опыта с целью решения задач, поставленных перед обучающимся в ходе речевого акта и коммуникации на иностранном языке. Продуктивность предполагает возможность обучающегося использовать в своей иноязычной речи изученные лексические, грамматические средства языка в зависимости от поставленной цели, задач и условий коммуникации.

Одной из наиболее первостепенных задач, стоящих перед преподавателем иностранного языка, является формирование практического опыта применения речевых знаний, умений и навыков, так как эффективное общение на иностранном языке возможно только при наличии речевых навыков и умений.

Мы разделяем точку зрения Гальсковой, которая подразделяет умения на

- интеллектуальные (сопоставление языковых явлений в родном и иностранном языках; систематизация и оценка информации и т. д.);
- организационные (умение работы над иностранным языком с помощью современных цифровых образовательных технологий, методическими материалами и т.д.);
- компенсационные (умение на практике в процессе осуществления коммуникативного акта использовать перефразирования, линг-

вистические и культурологические знания, выражать свою мысль по различной тематике, также с помощью мимики и жестов и т.д.).

Данные умения призваны обеспечивать эффективность образовательного процесса по иностранному языку и как результат овладение речевой деятельностью обучающимися.

Если объектом обучения выступает умение осуществления межкультурной коммуникации на иностранном языке, то стоит отметить для ее успешной реализации знание одного лишь иностранного языка недостаточно. (усвоения): культура-межкультурная коммуникация. Для осуществления грамотной коммуникации важно, не только уметь выражать свои мысли на иностранном языке, но и знать основы теории межкультурной коммуникации.

Так П.В. Сысоев, под культурой понимает исторически транслирующуюся парадигму концепций, ценностных ориентаций и правил, разделяемых людьми.

Мы уверены, что язык и культура тесно взаимосвязаны между собой. Одним из наиболее ярких примеров отражения культуры в языке можно назвать художественную литературу. В связи с выше сказанным, мы считаем необходимым в содержание обучения по иностранному языку включать культурный компонент. Реализация данного компонента возможна за счет внеаудиторного чтения на иностранном языке. Таким образом образовательный процесс по иностранному языку должен происходить в контексте культур.

Язык не существует вне культуры и, будучи одним из видов человеческой деятельности, является составной частью культуры. Сказанное позволяет сделать вывод, что культура - это один из объектов обучения (наряду с языком, речью, речевой деятельностью).

Анализ научно-педагогических изысканий в области межкультурной коммуникации, профессионального языкового и межличностного общения, позволяет нам говорить о том, что в современной отечественной педагогике аспекты, связанные с воспитанием у студентов культуры общения, нравственных ценностей, особенно актуальны в связи с переходом общества к информационно-цифровой траектории, инициирующей способности к сетевой массовой коммуникации под

которой мы подразумеваем взаимодействие представителей различных культур, стран и конфессий с использованием цифровых ресурсов.

Контрольные вопросы

1. Что входит в состав содержания обучения иностранному языку?
2. Является ли содержание обучения неизменным?
3. Какими критериями руководствуются методисты при отборе содержания обучения для разных профилей и этапов овладения языком?
4. Какие объекты обучения и объекты усвоения в содержании обучения вам известны?
5. Какие компоненты содержания образования иностранным языкам на ваш взгляд являются наиболее важными?

Глава 5. ФОРМЫ МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Тема 5.1. Формы обучения иностранным языкам

Процесс взаимодействия между преподавателем, обучающимися и информационным ресурсом называется форма обучения. Процесс взаимодействия – это компонент системы обучения и реализуются в виде групповой (коллективной) либо индивидуальной формы.

Организация образовательного процесса в группе осуществляется в формате аудиторных занятий. В процессе группового взаимодействия преподавателя со всеми участниками образовательного процесса происходит знакомство, изучение и активизация учебного материала.

Индивидуальная форма предполагает построение индивидуального образовательного трека в процессе взаимодействия с каждым обучающимся. При этом формат общения преподаватель – цифровой ресурс – ученик, при этом задание персональное.

Самостоятельная (индивидуальная) работа предполагает образовательный процесс обучения иностранному языку без взаимодействия

между преподавателем и обучающимся. Реализация данного вида работы осуществляется по средствам письменной речи или иными средствами. Платформа для дистанционного обучения является одной из форм организации процесса обучения, и направлена на реализацию индивидуальной формы занятий по иностранному языку.

Организационные формы обучения детерминируют соотношение между индивидуальным и коллективным обучением, уровень замотивированности и вовлеченности обучающихся в учебно-познавательную деятельность.

Если мы рассматриваем организационные формы обучения применительно к вузу или колледжу, то мы можем говорить о таких организационных формах обучения как: аудиторное практическое занятие (практика речи), внеаудиторное практическое занятие, лабораторное занятие, лекция, семинар, консультация, коллоквиум, практика, зачет, экзамен, собеседование, домашняя подготовка.

Урок как единица образовательного процесса.

Для современной системы обучения иностранному языку принято считать, что основной организационной единицей учебного процесса по практике языка является урок. В процессе проведения урока используются коллективные формы обучения, при этом происходит их сочетание с различными индивидуальными формами работы. В основе любого урока преподаватель нацелен на достижение поставленной цели обучения иностранному языку.

В современной методике существует два подхода к классификации уроков по иностранному языку.

Давайте рассмотрим первый подход, предложенный Е.И. Пассовым еще в конце двадцатого века прошлого столетия. Занятие по иностранному языку можно было классифицировать исходя из того, что формирует преподаватель речевые навыки либо речевые умения. Основываясь на данной классификации можно выделить три типа занятий (уроков):

- занятия (уроки) предполагающие формирование речевых навыков;
- занятия (уроки) предполагающие совершенствование речевых навыков;

- занятия (уроки) предполагающие развитие речевых умений.

В рамках каждого представленного выше вида занятия (урока) выделяются следующие подвиды в зависимости от того, какие навыки формирует преподаватель (фонетические, лексические, грамматические); от видов речевой деятельности (монологическая, диалогическая); от типа занятия (урока) введение нового материала, его закрепление, проверка и др.).

Приведенная выше классификация занятия (урока) предполагает поэтапное формирование видов речевой деятельности с целью овладения иностранным языком. Происходит процесс от формирования навыков к речевым умениям. Заметим, однако, что в приведенной типологии отсутствуют уроки, направленные на овладение знаниями, являющимися основой для формируемых навыков, а затем и умений.

В основе второго подхода, предложенного И.Л. Бим также в конце двадцатого века прошлого столетия, лежат виды речевой деятельности, которые формируются средствами иностранного языка. В рамках данного подхода мы можем выделить два вида занятий (уроков): занятия, направленные на овладение обучающимися средствами и технологиями устной коммуникации. И.Л. Зимняя предлагает использовать на данном виде занятий речь как способ формирования и формулирования мыслей. Второй вид занятий предполагает развитие коммуникации в разных видах и формах ее осуществления.

На занятиях, направленных на овладение обучающимися средствами и технологиями устной коммуникации изучаются языковые единицы и варианты их использования как в ходе аудиторных занятий, так и в естественных условиях коммуникации на иностранном языке. Занятия, предполагающие развитие коммуникации в разных видах и формах ее проявления (развитие навыков и умений аудирования, говорения или письменной речи, которые могут изучаться изолированно друг от друга, так как в основе лежит принцип взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности).

Обобщая опыт преподавания иностранных языков, можно, на наш взгляд, говорить о трех типах уроков, получивших применение в современной методике.

Первый. Уроки, направленные на овладение: а) элементами системы языка на фонетическом, лексическом, грамматическом уровнях; результатом является приобретение знаний о системе языка; б) способами использования приобретенных знаний на уровне речи (формирование соответствующих навыков).

Второй. Уроки, направленные на овладение деятельностью общения. Цель таких уроков - развитие речевых умений' в разных видах деятельности на основе приобретенных знаний и сформированных навыков. В рамках этого типа выделяются: уроки по овладению рецептивными видами речевой деятельности (уроки аудирования, письма и письменной речи, устного и Письменного перевода с иностранного на родной язык); уроки по овладению продуктивными видами речевой деятельности (уроки говорения, чтения, устного и письменного перевода с родного языка на иностранный).

Третий. Комбинированные уроки. Они направлены на взаимосвязанное овладение знаниями, навыками и умениями в рамках одного урока. В условиях филологического вуза, где предусмотрена специализация в области иностранного языка, деление на аспектные и комбинированные уроки выдерживается наиболее последовательно.

При этом занятия по овладению разными уровнями системы языка реализуются в выделении не только отдельных аспектов в работе (уроки фонетики, лексики, грамматики), но и отдельных дисциплин (стилистика, анализ текста, перевод). В то же время аспектное обучение при практической направленности занятий всегда носит комплексный характер, ибо конечной целью обучения является формирование и развитие речевых умений в разных видах деятельности.

Таким образом, аспектное обучение направлено на дифференцированное формирование знаний и речевых навыков, которые становятся частью речевых умений. Синтез же знаний и навыков, формирование их взаимодействия в речи всегда носят комплексный характер. В таком случае комплексное обучение и реализующий такое обучение комбинированный тип уроков следует понимать как проведение занятий, направленных на формирование языковой базы, ее закрепление с помощью упражнений и применение в процессе речевого общения в рамках одного урока (или цикла уроков).

Структура занятия

Занятие (урок) является организационной единицей образовательного процесса и состоит из вариативного компонента и инварианта. Занятие это четко структурированный по своей форме образовательный процесс. Занятие всегда состоит из введения, основной части и заключения. Вариативные компоненты зависят от цели занятий и этапа изучения материала (введение, объяснение на основе использования визуально-слуховых средств, обсуждение изученного и т. д.).

Начало урока. Его назначение - подготовить учащихся к занятиям, сформулировать их цель, дать установку. Началом урока может быть приветствие учителя, запись на доске даты и темы урока, обсуждение выполненного дома задания. Приветствие учителя часто переходит в беседу с классом по поводу какого-либо события, погода и т.д. В ходе беседы учитель стимулирует учащихся на обсуждение поднятых им вопросов.

Вступительная беседа (ее называют также речевой зарядкой) призвана создать атмосферу общения на уроке и подготовить переход к его основной части, которой может предшествовать проверка домашнего задания, протекающая в форме коллективного или индивидуального опроса, беседа с учащимися. В заключение формулируется цель урока, дается установка на него. Осознание учащимися цели урока повышает мотивационную сторону обучения.

Центральная часть урока. Включает "Объяснение" нового материала, его закрепление в ходе выполнения тренировочных упражнений, речевую практику, работу с текстом и др.

Объяснение нового материала может иметь индуктивный характер (от наблюдений над фактами языка преподаватель подводит учащихся к выводу в виде правила, языковой закономерности) и дедуктивный характер (сначала дается правило, которое затем подкрепляется примерами, иллюстрирующими использование языкового явления в речи). Оно может быть практическим (например, при ознакомлении с лексико-грамматическим материалом, когда широко используются средства наглядности) и теоретико-практическим. На ознакомление с новым материалом рекомендуется отводить 10-12 мин, считая наиболее важным последующую тренировку с введенным материалом.

В результате объяснения учащиеся приобретают знание языковых единиц и правил их употребления в речи. При введении нового материала следует обращать внимание на его доступность всем учащимся учебной группы и постоянно контролировать его усвоение.

Приемы введения нового материала зависят от возраста учащихся и уровня их языковой подготовки. У младших школьников обсуждение нового материала не вызывает интереса. Поэтому учитель должен стремиться вводить новый материал в виде речевой модели, включая ее в контекст рассказа, песни, игры и т.д.

Вот несколько способов введения новых лексико-грамматических структур в игровой форме. Учитель знакомит с новой структурой, показывая предметы либо демонстрируя их значение с помощью мимики и жестов, рисунка на доске. Последовательность введения материала: сначала учащиеся наблюдают за действиями учителя, затем слушают, как модель предложения звучит, далее повторяют предложение хором и, наконец, индивидуально. Учитель использует для объяснения картинку, таблицы, схемы из учебника. Учитель использует контекст. В процессе чтения текста он вычленяет новое грамматическое явление, разъясняет его значение и употребление в контексте предложения, приводит дополнительные примеры употребления модели, что позволяет сделать вывод о структуре и значении модели. Если в состав модели входят незнакомые учащимся лексические единицы, то их значение поясняется. Важно, чтобы модель не содержала несколько трудностей одновременно - лексических, фонетических и грамматических.

Закрепление нового материала - наиболее ответственная часть урока, так как в результате тренировки формируются речевые навыки, обеспечивающие безошибочное применение усвоенных знаний в различных ситуациях общения.

Для закрепления материала используются упражнения, получившие название подготовительные (или тренировочные, языковые).

Система подготовительных упражнений получила детальную разработку в методической литературе (напр., Настольная книга..., 1996) и обычно включает следующие упражнения.

Имитативные. Используются на всех этапах обучения языку для закрепления лексических единиц и грамматических моделей и их автоматизации в речи, т.е. для формирования фонетических, лексических, грамматических навыков. При выполнении упражнения учащийся повторяет фразу вслед за преподавателем (диктором). Качество выполнения задания оценивается в зависимости от точности следования образцу. Выполнению упражнения обычно предшествует команда «Слушайте и повторяйте». В то же время имитативные упражнения, несмотря на их популярность, считаются наименее эффективными упражнениями тренировочного типа, так как их выполнение в значительной мере базируется на механическом повторении образца. «Эти упражнения, – замечает Б.А. Лapidус, – плохо готовят учащихся к реальной речевой деятельности, в которой, наоборот, львиная доля внимания поглощена выражаемой мыслью».

В этой связи неоднократно предпринимались попытки придать имитативным упражнениям условно-коммуникативный характер, что переводит их из разряда чисто тренировочных в группу упражнений в сознательном выборе.

Упражнения в сознательном выборе. Их цель - автоматизация введенного материала в условиях учебной ситуации. В сравнении с упражнениями предыдущей группы они, оставаясь тренировочными, ставят перед учащимися в процессе их выполнения определенные речемыслительные задачи, связанные с выбором формы высказывания в зависимости от содержания задания. Такие упражнения широко используются в тестах.

Подстановочные. Получили первоначальную разработку в пособиях по английскому языку Г. Пальмера. В них предлагается сделать замену слова или группы слов по образцу. В зависимости от характера задания это может быть подстановка: а) не требующая изменения формы других слов во фразе; б) связанная с изменением нескольких слов; в) с заменой слова сходным (противоположным) по смыслу.

В таких упражнениях часто вместо слова для подстановки дается рисунок. Они широко используются для формирования навыка и образования речевых автоматизмов.

Трансформационные. От подстановочных отличаются более сложным характером преобразования предложения в соответствии с инструкцией. Например: «Замените утверждение на отрицание»; «Преобразуйте активный оборот в пассивный»; «Замените прямую речь косвенной».

Упражнения на дополнение предложений. Формируют быстроту реакции на предлагаемые стимулы и способствуют автоматизации грамматической формы.

Упражнения на расширение предложений. При выполнении упражнения учащиеся используют дополнительные слова для уточнения содержания предлагаемых фраз.

Упражнения на соединение предложений. Учащимся предлагается объединить два простых предложения в сложное, произведя необходимые изменения в структуре предложения.

Упражнения на аналогию. Задание включает высказывание в форме утвердительного предложения и вопрос, который служит стимулом для ответа. Вопрос содержит подсказку с указанием на слово, которое следует использовать в ответе.

Упражнения со стандартными фразами. Задание включает стандартную фразу. Цель упражнения – добиться автоматизма в употреблении такой фразы в условиях учебной ситуации.

Упражнения с ключом. Учащимся дается слово (ключ), которое должно быть использовано при построении фразы.

Ответ на вопросы в соответствии с инструкцией.

Ответы на встречный вопрос. Вслед за утверждением следует вопрос, на который следует дать ответ.

Конструирование предложения с заданными словами. Учащимся дается задание составить предложение из числа предлагаемых слов. Этот тип упражнений рекомендуется для письменного выполнения.

Практика как этап урока, направлена на то, чтобы добиться применения усвоенного материала в различных ситуациях общения. В результате практики учащиеся овладевают речевыми умениями, а для их формирования используются упражнения, получившие наименование условно-речевые и речевые. Различие между ними состоит в

том, что первые выполняются на материале учебных ситуаций, а вторые моделируют ситуации реального общения. При выполнении упражнений, моделирующих ситуации учебного и реального общения, внимание учащихся сосредоточено преимущественно на содержании высказывания, в то время как оформление высказывания в соответствии с нормами языка протекает в автоматическом режиме благодаря приобретенным знаниям и сформированным речевым навыкам.

Недостаточная отработанность языковой формы на этапе тренировки вызывает затруднения при построении высказывания, замедляет темп речи, способствует возникновению ошибок, что требует коррекции навыков и ликвидации возникающих речевых затруднений.

Так как формирование речевых умений является основной целью занятий на этапе практики, то в ее ходе основное внимание уделяется именно выполнению речевых упражнений, соотношение которых с подготовительными упражнениями при коммуникативной направленности занятий обычно составляет 4:1.

Согласно методике В. Л. Скалкина к числу речевых упражнений принято относить следующие: респонсивные, вопросно-ответные, репликовые.

Респонсивные (от англ. response – ответ, отклик, реакция), к которым относятся вопросно-ответные, репликовые и условная беседа.

Вопросно-ответные. Один из наиболее часто встречающихся видов упражнений на этапе практики. Вопросы, на которые предстоит отвечать учащимся, касаются содержания прочитанного текста либо ситуаций общения, которые обсуждаются на занятиях.

Репликовые. В отличие от предыдущей группы упражнений включают диалогические единства нескольких типов: утверждение-вопрос, утверждение-утверждение, утверждение-отрицание.

Условная беседа. Преподаватель формулирует утверждение, которое содержит программу для возможного высказывания. Учащиеся должны высказать свое отношение к утверждению. Условная беседа может перейти в естественную, к чему всегда следует стремиться.

Ситуативные. Один из наиболее распространенных видов речевых упражнений. Учащимся предлагается описать ситуацию. При

этом вводятся опорные слова, дается установка, учащиеся распределяются по ролям. На занятиях чаще всего используются предметные ситуации и ситуации отношений.

Ролевая игра. Является формой коллективной учебной деятельности на уроке, с помощью которой обеспечиваются формирование и развитие речевых навыков и умений в условиях, максимально близких к условиям реального общения или имитирующих такое общение. Как вид речевого упражнения ролевая игра широко используется в рамках коммуникативного обучения и при работе по интенсивным методам.

При этом предусматриваются распределение учащихся по ролям и разыгрывание ситуаций общения в соответствии с темой игры и ролями учащихся. Во временном плане ролевая игра представляет собой относительно целостный цикл управляемого взаимодействия между преподавателем и учащимися, который состоит из трех этапов: подготовки игры, ее проведения и коллективного обсуждения результатов.

Принято выделять социально-бытовые ролевые игры (их цель – формирование навыков и умений иноязычного общения преимущественно в социально-бытовой сфере, а также развитие инициативы, коллективности и ответственности как общественно ценных качеств личности, совершенствования культуры поведения) и профессионально-педагогические (цель – формирование навыков и умений профессионального общения на изучаемом языке). В сущности, профессионально-педагогические ролевые игры - разновидность деловой игры, которая является средством воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста. В этой работе, в частности, предлагается методическая разработка лингвистической деловой игры «Переговоры».

Дидактические функции ролевой игры проявляются в создании адекватных условий для формирования коммуникативной и профессиональной компетенции на изучаемом языке. Различают ролевые игры имитационные, творческие, игры-соревнования и др. В распоряжении преподавателя имеются такие игры.

Репродуктивные. Их выполнение предусматривает со стороны учащихся воспроизведение прочитанного (прослушанного) текста

или зрительно-слухового ряда (при просмотре видеофильмов, кинофильмов).

Пересказ. Широко используется на всех этапах обучения. Может быть на основе слухового восприятия (тренировка в аудировании и говорении) и зрительного восприятия (обучение чтению и говорению). Пересказ может быть кратким, подробным, с изменением ситуации, от лица одного из персонажей, сопровождаться переводом. Следует варьировать характер пересказа, чтобы избежать монотонности в работе и заучивания текста учащимися. Не следует также использовать пересказ как средство проверки понимания текста. На занятиях по практике языка пересказ не средство контроля понимания текста, но способ формирования умений речевого общения.

Описательные (или дескриптивные) упражнения. При выполнении заданий учащиеся передают содержание зрительного ряда, представленного на экране либо в виде иллюстрации в книге, настенной таблицы. Использование зрительной опоры при этом облегчает построение собственного высказывания, так как содержание того, о чем следует сказать, задано художественно-изобразительными средствами и учащийся может сосредоточиться на том, как оформить свою мысль средствами изучаемого языка.

Драматизация. Способ передачи содержания текста в форме диалогической речи. Текст воспроизводится по ролям, что требует от учащихся не только знания текста, но и умения следить за репликами партнера, своевременно на них реагировать. Распространенная ошибка при выполнении упражнения - «нестыковка» реплик, длительные паузы при реагировании на реплики партнера по общению.

Дискутивные. Предусматривают обсуждение какой-либо проблемы, события. Тема для дискуссии должна отражать интересы учащихся и возможности участия в обсуждении. Преподаватель заранее определяет тему дискуссии, ее ход, определяет опорные слова, намекает участникам дискуссии, наводящие вопросы, которые могут сопровождать обсуждение проблемы. В заключение подводятся итоги дискуссии, оценивается работа ее участников.

Устный рассказ. Наиболее трудный вид речевого упражнения, требующий от учащихся развернутого выступления на предложенную тему. Такое выступление может быть подготовленным и неподготовленным (спонтанным). В первом случае учащимся дается время для подготовки выступления с опорой на заранее составленный план и лексико-грамматические единицы, которые следует использовать в высказывании.

Вот образцы некоторых заданий.

Подготовьте доклад по одной из предложенных тем (может быть указан объем высказывания, лексико-грамматические единицы, которые следует использовать в выступлении).

Дайте развернутое мнение по приведенному ниже высказыванию. Аргументируйте свой ответ.

Инициативные. Вид речевых упражнений, при выполнении которых учащиеся должны задать вопрос собеседнику, провести «интервью». Такие упражнения часто выполняются в рамках различных ролевых игр.

Вот образцы таких заданий. Работа «по цепочке». Первый ученик обращается к другому в соответствии с темой общения. Вторым учащийся отвечает и обращается с вопросом к третьему. Каждый последующий ученик становится «звеном» цепочки. Работа парами. Учащиеся в парах задают друг другу вопросы и отвечают на них. Победитель определяется по количеству заданных вопросов и правильности ответов на них.

Центральная часть урока может быть посвящена какой-либо одной учебной задаче или решению нескольких задач: тренировке в диалогической (монологической) речи, работе с текстом, беседе по пройденному материалу, переводу. Установка центральной части урока только на один вид работы вряд ли целесообразна. Следует по возможности разнообразить формы и методы работы в достижении поставленной цели обучения.

Завершающая часть урока. Включает подведение итогов урока, контроль, оценку работы, задание на дом. Для разных уровней владения языком в рамках Государственного стандарта разработаны типо-

вые тесты, позволяющие проверить владение системой языка и речевой деятельностью в рамках программного материала (Горячев, 1999).

Эффективность урока во многом зависит от профессионализма учителя. Он должен уметь:

- правильно планировать время урока (объяснение; закрепление; практика; контроль);
- понятно и целенаправленно объяснять материал;
- использовать материал, интересный и доступный для учащихся;
- правильно направлять работу учащихся (ответы на вопросы, практика речи и др.);
- использовать ТСО и средства наглядности;
- использовать приемы индивидуальной, групповой, хоровой, парной работы;
- стимулировать активность учащихся на уроке;
- обеспечивать мотивационную сторону урока.

Особого внимания заслуживает проблема соотношения речи учителя (Teacher Talking Time) и учащихся (Students Talking Time). Учитель должен больше говорить при введении нового материала; во время объяснения заданий; когда он оценивает работу учащихся и объявляет результаты. Хорошая речь учителя является образцом для подражания. К недостаткам урока следует отнести ситуацию, когда учитель сам говорит слишком много. Слушая длинные, не требующие реакции высказывания учителя на изучаемом языке, учащиеся теряют концентрацию внимания и интерес к занятиям. Поэтому основное правило в работе по иностранному языку стимулировать учащихся больше говорить на иностранном языке.

Дискуссионным остается вопрос о том, что следует рассматривать в качестве структурной единицы урока. Одни исследователи элементом урока (его наименьшей структурно-функциональной единицей) считают упражнение, так как ему присущи все главные признаки учебного процесса, и в то же время упражнение - наименьший отрезок урока, имеющий самостоятельное значение.

Другие в качестве структурной единицы урока рассматривают звено занятия, которое включает конкретную задачу, языковой и речевой материал, действия преподавателя и учащихся по реализации задачи.

Распространение получила также точка зрения, согласно которой в качестве структурной единицы организации урока следует рассматривать конкретное задание (или блок заданий), при выполнении которого учащиеся достигают определенного уровня владения языком на конкретном лексико-грамматическом материале. Задание считается наиболее равнозначной единицей для всех организационно неоднородных частей урока в сравнении с упражнением или звеном урока.

Важнейшим условием эффективности занятий по иностранному языку является планирование учебной деятельности преподавателя и учащихся на каждый урок и систему уроков. Различают поурочное, тематическое и перспективное планирование занятий.

Целью поурочного планирования является определение содержания урока и последовательности действий преподавателя по обучению и учащихся по овладению учебным материалом.

Поурочный план – рабочий документ преподавателя. В нем даются определение темы урока, способы ее реализации, материальное обеспечение. План должен быть конкретным и, по возможности, кратким. В нем указываются знания, навыки, умения, которые должны быть сформированы, упражнения для их достижения, тексты, время, отводимое на каждый компонент урока. Подробные планы – конспекты учебных занятий рекомендуются лишь для начинающего преподавателя. Их составление является обязательным при участии в педагогической практике. Материалы для поурочного планирования приводятся в «Книге для преподавателя», входящей в состав большинства учебно-методических комплексов.

Тематическое планирование охватывает серию уроков, объединенных одной темой. Как правило, это одна из тем общения, а также лексико-грамматический и страноведческий материал по ее реализации. При разработке тематического плана определяются общая цель уроков, цель каждого урока, реализация цели на каждом этапе урока.

Таким образом, тематическое планирование выражается в разработке общей схемы серии уроков по теме, входящей в программу обучения на его конкретном этапе.

Перспективное планирование определяет систему работы преподавателя и учащихся на весь этап обучения. В нем определяются цели обучения на отдельных подэтапах, уровень владения языком, достигаемый на каждом подэтапе, формы контроля.

Это вид учебной деятельности, одна из организационных форм обучения, протекающая вне непосредственного контакта с преподавателем (дома, в лаборатории ТСО) или управляемая преподавателем опосредствованно через предназначенные для этой цели учебные материалы (например при дистанционном обучении).

Самостоятельная работа является важным звеном в обучении языку, так как недостаточное количество часов, отводимых на классные занятия под руководством преподавателя, требует значительного объема самостоятельной работы учащихся.

Преподаватель должен большое внимание уделять развитию самостоятельной деятельности учащихся, что предполагает со стороны учащихся:

- осознание цели самостоятельной работы и конечного результата ее выполнения. Без этого невозможно ожидать необходимого педагогического эффекта от работы.

- знание самой процедуры самостоятельной работы. Речь идет о владении учащимися приемами учебной деятельности, стратегиями овладения языком, которые могут быть неодинаковыми для учащихся разных возрастных групп и способностей к овладению языком. Вот образцы некоторых стратегий овладения иноязычной лексикой, которые обеспечивают эффективность усвоения иноязычного слова и сохранения его в памяти.

Ассоциируйте слово с контекстом. Если вам нужно запомнить какое-то слово, полезно запомнить ситуацию, в которой оно встретилось, или текст, в котором вы с ним столкнулись. При необходимости воспроизведения данного слова припоминание контекста, ситуации существенно облегчит вам задачу.

Используйте карточки. Проверенный способ запоминания новых иностранных слов. На одной стороне карточки пишете иностранное слово, на другой – перевод. Карточки позволяют учить слова в различном порядке, откладывая уже выученные, возвращаться к выученным по мере необходимости. На карточках можно записать и предложения, иллюстрирующие употребление слов в контексте.

Используйте различные цвета. Если слово лучше запоминается визуально и при припоминании слова вы «видите» его в своем сознании, полезно записывать слова различными цветами. Например, существительные – красным цветом, глаголы – зеленым и т.д. (эти и другие приемы овладения иноязычными словами).

В рамках изучения дисциплины иностранный язык особое внимание уделяется *самостоятельной работе* обучающихся. Реализация самостоятельной работы может быть как во время аудиторных занятий, так и во внеаудиторное время. Форма ее реализации может быть либо письменной, либо устной и осуществляться как в парах или группах, так и индивидуально. Задания, которые выполняют обучающиеся могут быть как индивидуальными (например работа с карточками) либо общими для всех. Выбор преподавателя детерминируется подходом к обучению языку и личностно-характерологическими особенностями каждого ученика.

Самостоятельная работа в первую очередь предполагает творческий подход и креативное мышление. Однако, у обучающихся могут возникать трудности с выполнением задания. Это может происходить по целому ряду причин. Но основная это недостаточная подготовленность учеников к различным видам деятельности. Считаем одной из первоочередных задач, стоящих перед преподавателем – формирование у обучающихся положительной мотивации с целью повышения их уровня иностранного языка. Для решения этого момента преподавателю при организации процесса обучения необходимо четко обозначать цели, а также обеспечивать контроль за их выполнением. В результате у обучающихся будет сформировано умение самостоятельно принимать решения и мыслить критически.

В современной методике обучения иностранному языку довольно часто используется метод сотрудничества. Он предполагает реализацию самостоятельной работы в группах по 3-4 человека. Однако тема, в рамках которой дается задание является общей для всех групп. Например, тема, которую необходимо отработать «Travelling». Как же организуется работа по теме? Каждая группа учащихся готовит свои задания, одна – разрабатывает маршрута, вторая – бронирует билеты, третья – укладывает багажа и т.д. При этом каждый учащийся в группе должен внести свой вклад в решение поставленных перед их группой задач.

В процессе организации самостоятельной работы очень часто преподаватель прибегает к использованию различных дидактических средств (карточки, ключи, подсказки). Так же сегодня широко применяются цифровые образовательные ресурсы. Однако их использование в образовательном процессе определяется уровнем владения языком.

В заключение отметим, что самостоятельная работа является неотъемлемой частью аудиторной работы, а педагог выполняет роль наставника и координатора. Залог успешного овладения иностранным языком заключается в постоянной самостоятельной тренировке и отработке навыков полученных на практических занятиях по языку. Это связано с увеличением времени, которое обучающийся проводит в языковой среде. Также самостоятельная работа является одним из компонентов достижения высокого уровня владения иностранным языком.

И так, подводя итог всему вышесказанному стоит отметить, что организационные формы являются неотъемлемым компонентом системы обучения иностранному языку и реализуются на уроке в виде совместной деятельности преподавателя и обучающихся. Такие формы обучения регламентируют соотношение индивидуального и коллективного в обучении, степень активности учащихся в учебно-познавательной деятельности и особенности руководства ею со стороны преподавателя.

Применительно к школьному обучению основной организационной формой и структурной единицей учебно-образовательного процесса по иностранному языку является урок, а в вузе – это аудиторное практическое занятие.

Для современного урока (практического занятия) характерно преобладание коллективных форм обучения в сочетании с индивидуальной работой.

Существуют различные классификации уроков, однако все они предусматривают занятия по овладению средствами языка и деятельностью общения.

В структуре урока принято выделять начало (оргмомент, речевая, или фонетическая, зарядка, проверка домашнего задания, установка на урок), центральную часть (объяснение нового материала, закрепление, речевая практика) и завершающую часть (подведение итогов, контроль, оценка результатов, задание на дом).

Минимальной структурно-функциональной единицей урока является задание (у некоторых авторов - упражнение). На занятиях используются языковые (на стадии закрепления материала и формирования речевых навыков), условно-речевые и речевые (на стадии совершенствования речевых умений и овладения различными формами речевого общения) упражнения.

Одной из организационных форм обучения является самостоятельная работа над языком. Ее эффективность зависит от осознания учащимся цели такой работы, от владения процедурой самой работы и умения пользоваться стратегиями овладения языком.

В качестве дидактических средств, помогающих в самостоятельной работе, используются задания, памятки, наводящие вопросы, опоры, ключи. По мере повышения уровня владения языком все большее значение приобретает самостоятельная работа и такие ее формы, как домашнее чтение и работа с ТСО (в том числе с цифровыми технологиями).

Среди разнообразных форм внеаудиторной работы используются занятия в кружках, посещение музеев, встречи с носителями языка. Важным условием успешности процесса обучения является его планирование.

Контрольные вопросы

1. Назовите основные формы обучения иностранному языку в школе и в вузе. В чем особенности их применения в разных условиях обучения?

2. Можно ли занятие (урок) считать основной организационно-структурной единицей образовательного процесса по иностранному языку и почему?

3. Назовите и дайте характеристику подходов применяемых для классификации разных видов занятий (уроков). Как выглядит структура урока по практике языка?

4. Какие виды упражнений могут быть использованы преподавателем в образовательном процессе в зависимости от этапа занятия (урока)? Приведите примеры лексических и грамматических упражнений.

5. Перечислите требования, которыми следует руководствоваться при анализе структуры и содержания урока по языку.

6. Какие виды самостоятельной и внеаудиторной работы используются на занятиях по языку? Какие из них вам представляются наиболее эффективными? Определите содержание поурочного, тематического и перспективного планирования занятий.

Тема 5.2. Методы обучения иностранным языкам

Для начала давайте скажем, что методы составляют основу всего процесса обучения. **Метод** – последовательность определенных действий, направленных на достижение и решение методической задачи. Применительно к иностранному языку метод это своего рода симбиоз целей, содержания и принципов обучения.

В отечественной методике обучения иностранным языкам методы формулировались в ходе становления отечественной методики и педагогики. В их основное всегда была ведущая идея, которая становилась основой для построения модели обучения.

Стоит отметить тот факт, что в современной методике существует множество методов, которые отражают каждый этап развития и становления отечественной методик. Исследователь А.Н. Щукин

предлагает классифицировать методы на прямые, комбинированные, сознательные и интенсивные.

Давайте рассмотрим первый и один из наиболее устоявшихся и известных методов, который использовался в отечественной практике обучения иностранному языку это **грамматико-переводной**. Данный метод относится к сознательным методам. Уже в самом названии заложена суть данного метода, которая заключалась в изучении грамматики с целью осуществления перевода. При этом перевод был дословный и не всегда верный.

Давайте проанализируем как происходило построение занятия по иностранному языку в рамках грамматико-переводного метода. Все занятие разделено на блоки. Первый блок теоретический. В нем объясняется грамматический материал урока. Следующий блок содержит упражнения направленные на отработку и закрепление полученного объема информации. Как правило это тексты для чтения, анализа и перевода. Анализ текстов проводился с целью закрепления изученного грамматического правила. Далее обучающийся должен был составить собственные примеры также для заучивания и понимания правила. Помимо грамматики также вводился лексический материал, который также отрабатывался через составление собственных предложений на иностранном языке. Конечным результатом обучения иностранному языку данным методом было умение читать, понимать и переводить тесты как с русского на английский, так и наоборот с английского на русский. Анализируя грамматико-переводной метод можно выделить как положительные моменты, так и отрицательные.

К положительным моментам можно отнести следующее: он довольно прост, любой даже начинающий преподаватель сможет на основе данного метода правильно построить занятие. Во-вторых, изучение материала как грамматического, так и лексического происходит постепенно от простого к сложному. К отрицательным моментам можно отнести то, что при обучении не учитывается подвижность языка. Так, например, правила которые использовались пятьдесят лет назад сейчас не используются. При обучении данным методом невозможно научить общению и разговорной речи.

Следующий метод, на котором нам бы хотелось остановиться, это прямой метод. Прямой метод обучения иностранным языкам получил свое теоретическое обоснование в психологии и лингвистике и приветствовался зарубежными методистами такими как Г. Вендт, Э. Симоно, Ш. Швейцер.

Он является полной противоположностью грамматико-переводному методу. В его основе лежит овладение практическими аспектами иностранного языка. Он был практико-ориентированным, обучение иностранному языку и речи начиналось с восприятия ее на слух, далее формировался навык говорения, затем чтения и только в заключение изучалось письмо. Разработчики прямого метода делали упор на индукцию (наблюдение и самостоятельное формулирование правил). Обучение практическому аспекту языка строилось на основе отобранного лексического материала, а именно на определенных темах, отобранных преподавателем.

Если бы мы решили использовать данный метод в современных условиях, то мы бы говорили о создании языковой среды для обучающихся, которая дает возможность «погружения» в иностранный язык. Конечной целью данного метода являлось формирование навыков и умений использовать иностранный язык на практике (осуществлять монологическое и диалогическое общение на любую тематику).

Политическая, экономическая и культурная обстановка, сложившаяся во второй половине девятнадцатого века в мире детерминировала спрос на людей, владеющих иностранным языком не в теории, а на практике. Существовавший на тот момент грамматико-переводной метод не решал данную задачу. В обучение иностранным языкам произошел сдвиг от обучения грамматике в сторону практического аспекта. В рамках прямого метода можно выделить также натуральный метод. Суть данного метода заключалась в том, что обучение иностранному языку должно было происходить так же, как ребенок учился говорить на родном языке. При этом языковая среда, в которую погружался обучающийся, создавалась искусственно, в отличие от среды в которой ребенок рос. Визуализация (наглядность) также играла важную роль в процессе обозначения тех или иных

предметов. Основным видом речевой деятельности выступал диалог, воссоздание коммуникационных ситуаций, деловые и ролевые игры. Однако явным недостатком такого процесса обучения иностранному языку была ограниченность тем и лексического запаса самого преподавателя. Всем известно, что только находясь в стране изучаемого языка возможно его овладение на высоком разговорном уровне.

Однако нельзя не отметить вклад прямого метода в отечественную методику. В основе методики обучения лежала живая иностранная разговорная речь. С опорой на разговорный язык разрабатывались фонетические упражнения, позволяющие эффективно овладевать звуковой стороной языка.

Новый виток и введение данного метода в процесс обучения иностранным языкам произошло с созданием и развитием технических средств обучения (аудио).

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о различии двух этих методов и представить их в виде таблицы.

Название метода	Грамматико-переводной	Прямой метод
Основной способ изучения языка	познавательный	имитативный
Форма обучения	двухязычная	однойязычная
Конечная цель	знание грамматики, умение переводить	практическое владение языком
Место родного языка в системе обучения иностранному	обучение на родном языке	погружение в языковую среду (исключение родного языка)

Давайте рассмотрим занятие в рамках прямого метода. Основной формой проведения занятия является диалогическое общение на иностранном языке. Речь, которую воспроизводит преподаватель, является образцом для запоминания и дальнейшего воспроизведения. Следует отметить, что данный метод в отличие от грамматико-

переводного более трудный для преподавателя, так как он должен свободно владеть иностранным языком и разговаривать без акцента. Воспроизводя иноязычную речь обучающиеся сами должны были догадаться как построить предложение грамотно. Это происходило чисто интуитивно с опорой на услышанные ранее материалы. Занятие по данному методу проводится на основе иноязычного, неадаптированного материала. При этом текст или другой какой-либо материал содержит в себе необходимую лексику, которая объясняется либо с помощью контекста, либо при помощи синонимов, либо с помощью наглядного материала. Изучение грамматики осуществлялось на основе изучаемого материала. В качестве заданий обучающимся предлагается следующее: перефразируйте предложение, подставьте нужное слово, воспроизведите данный текст в виде диалога.

На протяжении долгого времени отечественные методисты пытались найти наиболее продуктивный метод обучения иностранному языку. Среди наиболее известных был натуральный метод, о котором уже было сказано выше, и который ничем не отличался от метода обучения родному языку. Формирование навыков иноязычной речи происходило за счет многократного повторения и воспроизведения нового материала. Основной целью обучающего было формирование умения говорить и читать на иностранном языке.

Однако, при всей их схожести прямой и натуральный методы обучения все-таки отличаются друг от друга тем, что при прямом методе введение материала, который необходимо было изучить, строилось по специально разработанному плану; давались правила необходимые для освоения изучаемого материала; на занятиях использовалось чтение и письмо как виды деятельности, с целью закрепления нового материала. Все, что мы перечислили, не предусматривается натуральным методом.

С появлением общеобразовательных школ и наличием в их программе иностранного языка как предмета произошло смещение приоритетов в методике и переход от натурального метода к грамматико-переводному.

Однако новый виток в развитии и становлении отечественной методики произошел после окончания Второй Мировой Войны повлек за собой и изменения в обучении иностранному языку, а введение и использование средств ТСО в образовательном процессе привело к трансформации прямого метода в аудиовизуальный.

Аудиовизуальный метод обучения иностранному языку предполагал освоение и овладение языком в кратчайшие сроки. При изучении брался лишь минимум грамматического материала, лексика ограничивалась общекультурными темами, которые изучались с опорой на зрительно-слуховые образы. Материал давался в виде картинок, диафильмов, кинофильмов. При использовании данного метода происходило изучение не отдельных слов, как единицы обучения, а сразу всего предложения. Занятие строилось по принципу с начала аудиорование, затем построение высказывания (как правило диалогическая речь с опорой на разговорные клише), далее давалось чтение и в самом конце письмо. Обучение проходило только на иностранном языке, без участия родного. Также, за счет зрительно-слуховой наглядности происходило закрепление материала с целью его дальнейшего применения в речи.

Еще один метод, основанный на использовании аудио с многократным повторением и дальнейшим воспроизведением языковых единиц это **аудиолингвальный метод**. В основе данного метода лежат теории дискриптивной лингвистики и теории бихевиоризма.

Суть метода заключается в формировании речевых навыков, а конечным результатом является овладение языком как средством осуществления коммуникации. По сравнению с аудиовизуальным методом при использовании аудиолингвального метода в процессе овладения иностранным языком с начала происходит заучивание языковых единиц и их воспроизведение путем подражания, далее происходит процесс применения на практике и только потом свободное использование языковых единиц в различных ситуациях коммуникации. Язык детерминирует наше сознание, поэтому лучшим средством для его освоения было подражание, построение речевых высказываний по аналогии и многократное повторение заученного.

Безусловно, конечной целью обучения выступает устная речь. Однако, при всех, на первый взгляд плюсах у данного метода, есть целый ряд недостатков. Мы полагаем, что именно интуитивный выбор материала со стороны преподавателя, заучивание фраз до автоматизма, а не опора на выученный материал, а также недооценка когнитивных процессов обучения и роли письменной речи повлияли на отрицательное отношение к данному методу со стороны отечественных методистов. Однако данный метод послужил основой для разработки и внедрения аудио курсов в систему обучения иностранному языку.

Сознательно-сопоставительный метод.

В основе данного метода обучения лежит деятельностный подход. Основоположителем данного метода был Л.В. Щерба. В основе его концепции лежит постулат о том, что обучающиеся будут использовать в своей иноязычной речи лексические единицы, при этом они будут это делать с опорой на родной язык. Л.В. Щерба был уверен, что, лишь когда у обучающегося появляется чувство языка, только тогда он сможет свободно формулировать свои мысли и осуществлять грамотную коммуникацию на иностранном языке.

Данный метод был распространен в отечественной методике прошлого столетия. На нем построены учебники В.Д. Аракина, А.А. Миролубова, З.М. Цветкова, которые использовались в обучении иностранным языкам в школе и вузе.

Конечной целью обучения при использовании сознательно-сопоставительного метода было умение обучающихся читать и понимать речь на слух, а также умение строить высказывания в устной и письменной речи на иностранном языке.

В основу метода положены следующие принципы: осознание языковых явлений в период их усвоения и способов их использования; связь содержания с языковой формой; сопоставительное изучение языковых явлений; одновременное развитие всех видов речевой деятельности; разграничение активного и пассивного языкового материала; использование отрицательного языкового материала.

Лингвистический опыт, или языковой материал, – это те же акты говорения и понимания, но в виде воспоминаний. Обработанный или упорядоченный лингвистический опыт – это грамматические и лексические нормы, свойственные языку в данный исторический отрезок времени. Необработанный лингвистический материал – это готовые языковые единицы, которые мы воспринимаем, не подвергая их анализу; это – повторение раз слышанного без внесения творческих элементов.

Сознательно-практический метод. Ведущий метод обучения иностранным языкам в условиях вузовского обучения (название было предложено в 60–е гг. известным советским психологом и методистом Б. В. Беляевым, который дал обоснование метода с психологической точки зрения). Этот метод является сознательным, так как в процессе занятий предполагается осознание учащимися языковых форм, необходимых для общения, но в то же время метод является практическим, так как решающим фактором обучения признается иноязычно–речевая практика. Основы занятий по сознательно-практическому методу формулируются следующим образом: 1) учитываются особенности родного языка учащихся, что способствует, с одной стороны, преодолению отрицательного воздействия (интерференции) родного языка при изучении иностранного и использованию положительного переноса из родного языка на изучаемый – с другой; 2) обучение проводится на синтаксической основе с выделением предложения как минимальной речевой единицы (единицы общения); 3) осуществляется практический подход к овладению грамматическими средствами языка; 4) средства общения изучаются в объеме, отвечающем целям и задачам обучения и в этой связи проводится минимизация таких средств; 5) обеспечивается концентризм в подаче и расположении лексико-грамматического материала; 6) принцип функциональности рассматривается в качестве ведущего при организации и подаче учебного материала; 7) основу занятий по грамматике составляют модели предложений, группируемые в соответствии со структурно-семантическим подходом.

Основными методическими положениями сознательно-практического метода считаются следующие: 1) параллельное овладение видами речевой деятельности; 2) организация обучения в последовательности – от приобретения знаний к речевым навыкам и умениям; 3) осознание языковых фактов по мере их усвоения и способов их применения в речевом общении; 4) разграничение учебного материала на активный и пассивный и его дифференцированное усвоение в результате выполнения специальных упражнений (языковых, речевых); 5) учет родного языка учащихся. Концепция метода реализована в большом числе учебников, условно подразделяемых на грамматические, грамматико-речевые и речевые. Сознательно-практический метод сохраняет позиции ведущего метода при установке на практическое овладение языком через осознание его структуры. Его следует считать оптимальным методом обучения на занятиях со студентами-филологами, для которых иностранный язык является не только средством общения, но и средством профессиональной деятельности.

Коммуникативный метод изучения иностранного языка. Данный метод можно отнести к группе комбинированных методов. В основе данного метода лежат идеи коммуникативной лингвистики. Единицей общения является речевой акт. Использование речевых актов в процессе обучения иностранному языку, на наш взгляд, способствует оптимизации процесса обучения и мотивации. Также в данном методе обучения есть и основы психологии, которые отражены в выборе подхода к обучению иностранным языкам, а именно личностно-ориентированного.

В работах Л.С. Выготского, И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева обучающийся выступает субъектом, чьи языковые и личностные навыки и умения формируются в процессе коммуникации с другими людьми. В основе данного метода лежит принцип взаимодействия языка и культуры, о котором в первые в своей работе заявили Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров. Говоря о методических принципах, лежащих в основе данного метода, можно выделить следующие: речевой направленности процесса обучения (реализация данного принципа за счет введения заданий максимально приближенных к реальной коммуникации на языке); учета личностных особенностей каждого обучающегося (упражнения, направленные на мотивацию и активизацию); ситуативности; проблемности.

С одной стороны, он предполагает формирование практического навыка владения иностранным языком, что позволяет нам отнести его к прямым методам, с другой к сознательным, так как для него характерно с начала усвоение языковых единиц и их автоматическое применение в разговорной речи. При этом грамматический материал является сопутствующим. На сегодняшний день данный метод один из наиболее популярных в мире. Большая часть методистов как отечественных, так и зарубежных рассматривает его как один из наиболее эффективных. Свое развитие данный метод получил во второй половине двадцатого века, когда английский язык получил статус международного языка для осуществления коммуникации. В методике произошел сдвиг от традиционных методов обучения к инновационным, что было связано с потребностями общества изучающего иностранный язык.

Данный метод направлен на формирование коммуникативной компетенции, а именно совокупности знаний умений, навыков и опыта их практического применения с целью осуществления эффективного общения в языковой среде. Одной из целей данного метода было обучение и овладение иноязычной речью для формирования межкультурной компетенции, которая так необходима не только для людей осуществляющих коммуникацию на иностранном языке, но и для осуществления переводческой деятельности.

Воссоздание коммуникативных ситуаций приближенных к реальности заставляет преподавателя не только тщательно отбирать темы, но и ставить грамотные задачи для мотивации обучающихся к активному "говорению". На занятиях, проводимых по коммуникативной методике, ход урока зависит от самих обучаемых – их ответов, реакции и т.п. Поскольку общение происходит осмысленно, на целесообразные темы. Конечно же, большую часть занятий занимает разговорная речь, хотя чтение и письмо изучаются тоже. На наш взгляд данный метод очень гармоничный, так как изучение языка происходит через культуру, а при обучении учитываются индивидуальные особенности каждого ученика.

Еще один метод, который довольно близок к коммуникативному, это тандем-метод. Изучение иностранного языка происходит не в аудитории с учителем, а с зарубежным партнером по средствам общения в виртуальном пространстве. Как правило данный метод предполагает самостоятельное изучение иностранного языка. Изначально данный метод зародился в Германии в начале второй половины двадцатого века как результат общения французских и немецких подростков. Форма реализации процесса обучения была либо коллективная либо индивидуальная. В основе данного метода лежат следующие методические принципы: обоюдности, т. е. взаимовыгодное сотрудничество; принцип автономности, т. е. обучающийся сам определяет цели, содержание и конечный результат своего обучения.

Методы интенсивного обучения

В конце второй половины двадцатого века знание иностранного языка стало одним из обязательных требований к специалистам в различных отраслях. Возникла необходимость к изучению языков в кратчайшие сроки. Все это привело к становлению интенсивных методов обучения. К одним из таких методов интенсивного обучения иностранному языку можно отнести суггестопедический. Наиболее наглядно этот метод использовался на краткосрочных курсах по иностранному языку. Однако, он довольно часто применялся не только к иностранному языку, но и к обучению другим предметам.

Создатель этого метода Г. Лозанов первым предложил использовать резервы памяти и возможности психики обучающегося, с целью повышения эффективности обучения, за счет раскрытия интеллектуальной активности учащихся. Однако его существенным недостатком является отсутствие тренировочных упражнений направленных на формирование речевых умений и навыков.

Название данного метода произошло от латинского слова *suggestum*, что в переводе означает внушение. «Суггестопедия» – наука о внушении в педагогике. Метод Г. Лозанова основан на активизации резервных возможностей человека, которые недостаточно используются в педагогике и методике преподавания иностранного

языка, но позволяют существенно увеличить объем памяти и способствуют запоминанию большего количества материала за единицу времени. Основными средствами активизации резервных возможностей человека, по Лозанову, являются следующие:

Авторитет. Личность учителя играет ведущую роль в процессе обучения. Определенные качества, которыми должен обладать учитель (уверенность в себе, умение вести урок в соответствии со спецификой метода, внешние данные, энтузиазм и т.д.), способствуют повышению его авторитета и помогают завоевать расположение учащихся, что необходимо для успешного обучения.

Инфантилизация. Под этим термином понимается «создание в группе обстановки разумно организованного коллектива, в результате чего учащиеся оказываются в благоприятных для обучения условиях взаимного доверия, освобождаются от напряженности и скованности» [7]. Использование ролевых игр, музыки и комфортные условия для занятий позволяют учащимся обрести чувство уверенности в себе, обеспечивают благоприятные возможности для овладения учебным материалом.

Двуплановость. Это означает, что учитель или обучаемый использует жесты, мимику, интонацию и определенную манеру поведения для того, чтобы оказать влияние на собеседника, расположить к себе окружающих. Подобная двуплановость, или второе «я» учителя, способствует созданию его авторитета, а также помогает раскрепощению, релаксации и инфантилизации обучаемых.

Интонация, ритм и концертная псевдопассивность. Согласно суггестопедическому методу, слушание должно быть организовано определенным образом. Особые требования предъявляются к интонации и ритму звучащего материала. Текстовый материал «исполняется» преподавателем в определенном ритме в сопровождении специально подобранной музыки. Музыка, так же как и интонация, ритм должна иметь определенную частоту и способствовать релаксации и медитации, что приводит учащихся в состояние так называемой «концертной псевдопассивности», когда они лучше воспринимают и запоминают материал.

В отечественной методике суггестопедический метод послужил стимулом и основой для разработки новых интенсивных методов обучения иностранному языку, таких как: *метод активизации резервных возможностей личности и коллектива*. Г.А. Китайгородская дала теоретическое и практическое обоснование эффективности данного метода. Однако, этот метод показывал свою эффективность в процессе обучения на краткосрочных курсах, целью которых являлось формирование речевых навыков на иностранном языке на общебытовом уровне. В рамках данного метода занятие состояло из трех этапов:

- введение нового материала на основе текста
- отработка навыков коммуникации, а именно этап закрепления изученного материала на основе различных заданий
- коммуникативная практика, предполагает гибкое и свободное использование изученного в коммуникативных актах

Метод погружения разработанный преподавателем английского языка А.С. Плесневичем. В основе этого метода лежит языковая среда, а обучение проходило в 10 дней с общим количеством часов от 60 до 100. Важное место в системе обучения по данной методике отводилось ролевым играм и аудированию текстов, которые читались носителями языка. Этот метод был довольно хорошим, однако он требует полного отказа от работы, семьи, учебы. Лишь общение на иностранном языке по 12 часов в день. В существующих условиях обучения реализация данного метода довольно проблематична.

Еще один интенсивный метод это *гипнопедия* (*hypnos* — сон и *paideia* — обучение), что в переводе с греческого обозначает обучение во сне. Этот метод существует еще с древности. Так, например, йоги тренировали свою память, запоминая во сне сложнейшие тексты, а в Эфиопии приметы преступника во время сна запоминали сыщики. Свое развитие и популярность этот метод получил в 70-х годах прошлого столетия.

Обучение проходило по следующему плану: необходимый для запоминания материал записывали на пленку. Затем во время сна запись автоматически включалась и после прослушивания через 40-60 минут выключалась. Каждый урок прослушивали 5 – 10 раз. Наиболее

эффективно происходило запоминание иностранных слов, а продолжительность изучения иностранного языка при помощи гипнопедии сокращается в 3 – 4 раза. Однако, есть те, кто подвергает этот метод сомнению и не уверены в его эффективности.

В конце двадцатого века благодаря массовой рекламе большое распространение получил «Экспресс-метод изучения иностранного языка» Илоны Давыдовой. Этот метод представлял из себя набор кассет с аудиозаписями на 60-90 минут с текстами общекультурного характера. Однако в данных записях содержался так называемый *subliminal messages*. Это лексический материал, который мог восприниматься только на уровне подсознания. Однако, для появления результата надо было много и напряженно работать

Эмоционально-смысловой метод. В основе данного метода лежат ролевые игры, направленные на формирование речевых навыков и умений для осуществления коммуникации на иностранном языке. Цель, которая ставится перед обучающимися это обмен мнениями, суждениями и мыслями. Основоположником данного метода можно считать И.Ю. Шехтера. Процесс обучения проходил в три этапа, которые в совокупности позволяли обучающемуся развивать свои коммуникативные навыки не только по общекультурным темам, но и по профессиональной тематике.

Давайте подробнее остановимся на каждом из этапов.

Стоит отметить, что обучение иностранному языку на основе эмоционально-смыслового метода Шехтера более целесообразно при осуществление образовательного процесса по обучению иностранному языку в вузе. Этот метод предполагает свободную коммуникацию между обучающим и обучающимися на иностранном языке. Занятие по иностранному языку могут быть организованы в рамках ролевой игры, когда студенты выбирают себе определенную роль, например, студент из Оксфорда или продавец из Аризоны. Данные ролевые игры направлены на естественное запоминание слов и словосочетаний. При этом предполагается, что обучающийся, не изучая грамматические правила, должен освоить их самостоятельно. Однако, на наш взгляд, грамматические правила выступают тем фундаментом, на ко-

тором строится обучение. Первый этап обучения строится на формирование речевых умений и навыков строить коммуникацию на общеобразовательные и бытовые темы. Изучается необходимая лексика. Второй этап обучения направлен на формирование навыков и умений вести деловую коммуникацию на иностранном языке с опорой на грамматические правила. Формируются навыки деловой переписки. В процессе третьего этапа происходит углубление и закрепление речевых навыков и умений с целью осуществления профессионально-ориентированной коммуникации.

В начале двухтысячных годов с развитием компетентностного подхода к изучению иностранного языка на первый план вышел *лингво-культурный метод*. В его основе лежат принципы неделимости и взаимосвязи языка и культуры, так как язык это отражение культуры нации. Конечной целью обучения является формирование межкультурной компетентности.

Сегодня, по прошествии двадцати лет, мы с уверенностью можем сказать, что данный метод обучения иностранному языку является самым продуктивным и многогранным, так как он затрагивает все уровни и стадии овладения языком. Реализация процесса обучения иностранному языку на основе данного метода предполагает освоение студентами не только лексических, грамматических единиц языка, но и изучение культуры своего визави, его окружение, культурный мир и личностные качества, присущие каждой нации. Еще Верещагин и Костомаров в своей книге «Язык и культура» во второй половине двадцатого века писали о важности и невозможности изучения иностранного языка в отрыве от культурной его составляющей. Если мы рассматриваем язык как нечто живое и постоянно изменяющееся с учетом культурных особенностей страны, то его изоляция от культурной составляющей сделает его мертвым.

Почему же так важно изучать язык с опорой на культуру? Основной целью обучения и изучения иностранного языка является формирование коммуникативных навыков для осуществления грамотного и адекватного общения с носителем языка, а иногда и выполнения роли переводчика и не знание особенностей культуры и рече-

вых выражений, принятых в данном социуме, может привести к возникновению ошибок при переводе.

Это особенно касается аспектов, связанных с осуществлением деловой коммуникации в устной форме. К примеру, распространенная в деловом общении фраза «How do you do?» большинством российских людей переводится, не «Как ваши дела?», а «Как вы делаете это?». При использовании данной фразы британцы просто проявляют вежливость и это выражение носит чисто формальный характер. Таким образом, лингво-культурный метод, направлен не только на изучение самого языка, но и предполагает понимание менталитета человека, который на нем разговаривает.

Анализ научных работ отечественных методистов посвященных проблемам обучения иностранному языку на разных этапах и уровнях обучения таких как: А.А. Вербицкий, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Р.П. Мильруд, А.А. Миролубов, С.Г. Тер-Минасова и др.) показывает значимость овладения практическими навыками, с целью преодоления влияния стереотипов в области межкультурной коммуникации. Для любого человека владеющего иностранным языком важно овладеть такими навыками как умение сосуществование в одном общем мире и вести позитивный межкультурный диалог с представителями различных культур. Согласно исследованиям примерно 58% речевых ошибок связано с тем, что обучающиеся не могут абстрагироваться от лексических и грамматических норм родного языка, а 42% совершаемых ошибок связаны с отсутствием культурологических знаний о стране изучаемого языка.

Эксплицитные методы обучения иностранному языку

С.Г. Тер–Минасова одна из сторонниц данного метода обучения иностранному языку. К эмпирическим методам обучения иностранным языкам принято относить два основных метода: дедуктивный и индуктивный.

Давайте рассмотрим каждый из них более подробно.

Дедуктивный метод предполагает изучение языка от общего к частному. В рамках данного метода процесс обучения по иностран-

ному языку строится следующим образом, в начале изучения языка задача преподавателя сформировать у обучающихся знания и навыки. Как правило это ознакомление обучающихся с каким-либо материалом. Далее преподаватель формирует умения, которые возникают при отработке изученного материала. Затем конечный этап, направленный на формирование опыта практического применения сформированных ранее знаний, умений и навыков. Опыт практического применения отрабатывается на основе тренировочных речевых упражнений на перевод.

Индуктивный метод предполагает изучение языка от умозаключений (переход от единичных фактов) к общим положениям. Формирование знаний и правил у обучающихся происходит на основе явлений, с которыми они сталкиваются при изучении иностранного языка.

Давайте рассмотрим пример использования данного метода на практическом занятии. В процессе работы с текстом обучающиеся выделяют незнакомые им грамматические формы, лексические единицы, идиоматические выражения и пытаются понять их значение через контекст. Иногда в силу ограниченного вокабуляра обучающегося могут быть даны подсказки. Потом следует серия упражнений на идентификацию и объяснение нового грамматического явления, на актуализацию его форм.

Имплицитные методы доказали свою эффективность в процессе обучения грамматики. К имплицитным методам направленным на формирование грамматических навыков можно отнести два метода – структурный и коммуникативный. Структурными методами можно назвать ряд методов формирования грамматических навыков, разработанных различными авторами в рамках методов, которые они называли устными, активными, структурно– функциональными и т. п. Структурными эти методы формирования грамматических навыков можно называть, потому что в основу их упражнений кладутся структурные модели, или модели предложений, символически выражаемые через формулу, например: S–V–O, где S – подлежащее, V – сказуемое, O – дополнение. Структурные модели называют еще языковыми или речевыми моделями или, если они выражены не символами, а лексическими единицами, речевыми образцами, типовыми фразами.

Другой разновидностью имплицитного подхода к формированию грамматических навыков являются коммуникативные методы. К коммуникативным методам относят различные варианты интенсивных методов, так называемый метод гувернантки и просто естественное погружение в языковую среду, вынуждающее к общению в коммуникативных целях. Коммуникативный метод обучения иностранным языкам, и в том числе формирование грамматических навыков, разработан Е.И. Пассовым.

Проблемно-поисковый метод. Общедидактический метод обучения, получивший в 70-е гг. широкое распространение в практике преподавания различных дисциплин, в том числе и иностранных языков. В процессе работы с использованием данного метода применяются такие приемы обучения, как создание на уроке проблемных ситуаций, организация коллективного обсуждения возможных подходов к их решению, выполнение упражнений, предусматривающих различные формы общения преподавателя и учащихся, максимально приближенные к условиям реальной коммуникации. В частности, рекомендуются упражнения, получившие в методике преподавания иностранных языков название «инициативные», которые формируют умения начать разговор, заинтересовать партнера по общению, привлечь внимание собеседника и т. д. Существуют различные варианты метода: проблемное изложение учебного материала, проблемные эвристические беседы, выполнение упражнений проблемно-поискового характера и т. д. Конечно, проблемно-поисковый метод обучения нельзя рассматривать в качестве универсального и единственно правильного метода обучения при попытке активизировать внимание и поисковую деятельность учащихся. Этот метод требует тщательной подготовки преподавателя и значительных затрат учебного времени. Поэтому на занятии следует сочетать проблемно-поисковый метод обучения с другими методами обучения, руководствуясь при этом целью занятий, имеющимися у преподавателя учебными материалами, учитывая этап обучения.

Личностно-ориентированный метод. Адаптивная система обучения (АСО), как всякая другая модель обучения прочно стоит на основополагающих принципах ее использования. Поскольку мы говорим об адаптации процесса обучения в условиях личностно-деятельностного подхода, мы не можем не говорить о таких фундаментальных личностных категориях как индивидуальность, личность, рефлексия. Поэтому в первую очередь в АСО должен быть использован принцип индивидуализации процесса обучения в целом, как в общетеоретическом смысле, так и в практическом, при организации процесса обучения и учения на уроках иностранного языка. Суть самой адаптации к процессу обучения не может исходить из других позиций, поскольку тогда это будет противоречить самому понятию адаптации личности к учебному у каждой личности коммуникативной компетенции в собственном ее (личности) темпе, учитывая ее способности, а также ее уровень знаний, умений и навыков по иностранному языку. В связи с уже сказанным, появляется необходимость говорить о принципе ориентации на личность обучающегося. Именно поэтому принцип учета личностных характеристик у нас стоит по важности на втором месте.

В процессе обучения в условиях адаптивной системы обучения очень важно, чтобы каждая личность, продвигаясь к конечной цели своего обучения постоянно ощущала и осознавала, как проходит процесс обучения и все ли резервы личности и потенциал самого обучающегося используются. Принцип успеха в процессе изучения иностранного языка – вот наиважнейший принцип и условие для постоянного поддержания интереса к изучению предмета. Тем более это важно при обучении иностранному языку в условиях АСО, когда потеря мотива из-за неуспеха вредит процессу обучения в целом. Однако, необходимо отметить, что сама модель АСО при правильном ее использовании всегда гарантирует успешное формирование коммуникативной компетенции, так как плотность работы просто делает невозможным отсутствие успеха.

Зарубежные методы обучения иностранным языкам

Метод «тихого» обучения (The silent way) опирается на структурный подход в лингвистике и гуманистическое направление в психологии. Автором этого метода является К. Гаттеньо, который перенес свой опыт создания программа по обучению математике и чтению на родном языке на методику преподавания иностранных языков. Название метода отражает идею автора о том, что инициатива на уроке должна исходить от учащихся, речь которых занимает большую часть учебного времени, а учитель должен говорить на уроке как можно меньше. Обучение в тишине, в противовес повторению и воспроизведению за учителем, становится приемом, который способствует мыслительной деятельности и концентрации учащихся при выполнении задания. Применение метода «тихого» обучения имеет определенные ограничения, так как предполагает высокую степень заинтересованности учащихся и наличие внутренней мотивации. Положительной чертой этого метода является стимулирование самостоятельности учащихся и использование в процессе обучения разнообразных опор и наглядных пособий.

Метод опоры на физические действия (Total physical response – TPR) разработан психологом Дж. Ашером и основан на структурной лингвистике, бихевиоризме и гуманистическом направлении в обучении, а также на положении психологии о координации речи и физических действий, которые ее сопровождают. Метод развивает идеи натурального метода. Суть его состоит в том, что при обучении иностранному языку необходимо имитировать процесс овладения детьми родным языком, который усваивается параллельно с выполнением соответствующих физических действий. Восприятие структур облегчается, если это сопровождается действиями, выполняемыми учителем и учащимися.

Лексико-переводной метод или аналитический метод применялся в разных странах Европы (Англия, Франция, Швейцария). В центре внимания этого метода была лексика. Словарный запас создавался путем заучивания наизусть оригинальных произведений. Грамматика была отодвинута на второй план и изучалась бессистемно как ком-

ментарий к тексту. Лексико-переводной метод преследовал, в основном, общеобразовательные цели и обеспечивал развитие навыков чтения и переводы. Представители лексико-переводного метода – Шованн (Швейцария), Жакото (Франция) и Гамильтон (Англия).

Интенсивные методы. К основным методам, используемым при такой работе, как изучение английского языка, можно отнести как ускоренный метод, Как запомнить 200 слов за час, язык за месяц, обучение в темпе пулеметной очереди. Ускоренные методы обучения английскому языку хороши для первого и поверхностного изучения языка, и нужны для того, чтобы на скорую руку получить азы в знаниях английского языка. Изучение английского языка, на самом деле, процесс достаточно трудоемкий, так что для нормального образования необходимо обучение английскому языку обычными, ортодоксальными методами, тем более в нашей стране давно устоялся языковой институт, и существуют проверенные методы и методики, по которым можно проходить обучение и в настоящее время. Единственным недостатком прошлой системы образования – это недостаточное внимание такой части английского языка, как разговорный английский, важность которого на современном этапе нельзя недооценивать. Что касается индивидуального метода, который можно применять при дисциплине изучение английского языка, то такой метод существовал всегда, но подходит он не всем, так как требует очень большой силы воли и самодисциплины. Поэтому обучение английскому языку таким способом не очень популярно в нашей стране. Получения знаний в такой разновидности языка, как разговорный английский, лучше совершенствовать на родине английского языка, или в странах, где этот язык считается государственным, так как никто более хорошо не обучит тонкостям разговорной речи, как носитель языка.

Метод погружения. В последнее время часто понятие «полное погружение» стало использоваться как альтернатива понятию «обучение английскому языку за рубежом». А между тем, «полное погружение» (Total Immersion) – это фирменный курс, зарегистрированная торговая марка и принадлежит она компании Berlitz – старейшей в мире сети языковых школ, основоположнику современного метода

обучения иностранным языком, берущим начало от метода Берлиц (прямого/коммуникативного метода). При этом в настоящее время компания Берлиц является не только старейшей школой иностранных языков, но и ведущим разработчиком самых передовых учебников и интерактивных мультимедийных учебных курсов. Курс «Полное погружение» отличается от просто интенсивного курса в зарубежной языковой школе, так как они созданы для разных целей. Представим себе ситуацию, когда вам необходимо повысить уровень владения английским языком в кратчайшие сроки. Вы – топ менеджер, и время для вас дороже денег: то есть на решение задачи можете выделить всего две – четыре недели, а в средствах ограничений почти нет.

Ясно, что для наиболее эффективного решения задачи в предельно сжатые сроки мы должны обеспечить максимальное качество используемых средств и количество приложенных усилий в единицу времени (интенсивность). Именно эта концепция лежит в основе курса «Полное погружение» – 60 индивидуальных уроков в неделю, проводимых с 9 до 18 часов обеспечивают максимальную эффективность обучения за счет использования 130-летнего опыта компании Berlitz и самых прогрессивных методических и технических разработок. Курс предполагает использование фирменных учебных материалов, включает рабочий ланч с преподавателем, а также ежедневное проведение одного из уроков двумя преподавателями – для обеспечения большей динамичности и эффективной имитации рабочих ситуаций. Таким образом, курс «Полное погружение» – это решение эффективное, но совершенно не универсальное из-за его высокой стоимости. Для примера, стоимость четырехнедельного курса в школе Berlitz London (старейшая языковая школа в Лондоне – прим. автора) вместе с проживанием и оформлением визы обойдется в €14315 (по данным сайта Study-Express.ru).

Правополушарный метод. Музыка для мозга – как иностранный язык. Мозг воспринимает музыку как еще один иностранный язык. К такому выводу пришли ученые из Университета Ливерпуля, которые исследовали зону мозга, которую ранее считали связанной исключительно с функцией речи, у музыкантов. Оказалось что у них, вне зави-

симости от того инструмента, которым они владеют, в этой области мозга было больше серого вещества, чем у людей, далеких от музыки. Эти данные, по словам профессора поведенческой неврологии из немецкого Университета Констанца Томаса Эльберта (Thomas Elbert), «хорошо согласуются с имеющейся точкой зрения о том, что музыканты обрабатывают музыку как дополнительный язык». Этот ученый также занимается изучением активности моторной коры во время игры на музыкальных инструментах. В настоящем исследовании, проведенном под руководством британских неврологов Ванессы Сламлинг (Vanessa Sluming) и Нила Робертса (Neil Roberts), участвовали 26 музыкантов – мужчин в возрасте от 26 до 66 лет. Контрольная группа из людей, не занимающихся музыкой, подбиралась им по возрасту. Изучение зоны Брока проводилось при помощи трехмерной магниторезонансной томографии. Оказалось, что увеличение объема серого вещества, то есть нервных клеток, в этой речевой зоне не зависело от вида музыкального инструмента, мастерства в котором добивался обследуемый, но находилось в прямой зависимости от количества лет, потраченных на занятия музыкой. По мнению исследователей, это означает, что язык и музыка имеют много общего в восприятии мозгом. Помимо очевидного объяснения, что игра на музыкальных инструментах развивает зону Брока, существует и другая возможность. Как отметил профессор Эльберт, возможно, что люди с более развитой зоной Брока склонны к занятиям музыкой и достигают в этом больших успехов.

Психологический метод. 5 гипотез психолингвистики. Описание психологических школ, определивших развитие методики обучения иностранным языкам было бы неполным без психолингвистической модели Стивена Крэшена (Stephen Krashen), необычайно популярной в последние два десятилетия в США. Она состоит из пяти гипотез, появившихся в 1977, 1981, 1982, 1985 годах. Гипотеза о различии «приобретения» языка и его «изучения» (Acquisition–Learning Hypothesis) подчеркивает, что приобретение не совпадает с изучением, являясь индуктивным и подсознательным процессом, похожим на процесс овладения ребенком родным языком, который может и не знать правил, но интуитивно чувствует правильность формы. Изуче-

ние же предполагает сознательный процесс усвоения правил, исключений из них и ассоциируется с терминами дедуктивный, эксплицитный, формальный, когнитивный. Гипотеза о естественном порядке изучения языка (Natural Order Hypothesis). Согласно ее, придавая большое значение «изучению», мы нарушаем естественный порядок «приобретения», поскольку некоторые структуры, усваиваемые естественным путем, имеют самые сложные правила употребления. Следовательно, грамматическая последовательность материала имеет мало пользы, он должен градуироваться по степени «понимаемости» (comprehensibility), чтобы усилить «приобретение». Гипотеза о мониторе (Monitor Model) гласит, что выученное знание не может переходить в приобретенное, поскольку эти виды знаний по-разному хранятся в памяти. Роль выученных знаний сводится лишь к монитору (самоконтролю). Использование монитора зависит от индивидуально-психологических особенностей изучающего: «отчаянные» (monitor under-users) говорят, не придавая значения правильности формы; «сверхосторожные» (monitor over-users) боятся сказать что-то на иностранном языке, мучительно вспоминая правила. Между ними находится оптимальный вариант (optimal monitor users), к которому необходимо стремиться. Гипотеза об уровне ввода информации (The Input Hypothesis) постулирует, что важнейшим условием «приобретения» языка является ввод информации устно или письменно на одну ступеньку выше полной доступности, по формуле $i + 1$, где понятная информация. Гипотеза о роли чувственного фильтра (The Affective Filter Hypothesis) по сути дела учитывает гуманистическую концепцию о влиянии аффективной сферы на усвоение иностранного языка. Согласно ей, приобретение осуществляется быстрее в обстановке, где низкий уровень тревожности, полностью отсутствует «защитная» реакция. Эти и прочие барьеры, препятствующие «приобретению», можно устранить за счет: понятности и доступности при вводе информации; создания благоприятного психологического климата; учета чувственного компонента при вводе информации.

Метод частотного штурма. Возьмём, 100 чаще всего употребляемых слов Евангелия от Иоанна еврейским языком, оттранжирован-

ные по частоте. Первые 5 слов в этом списке покрывают 25% Евангелия от Иоанна, а первые 46 слов – 50%. То есть, заучив всего лишь 46 слов (их свыше 2,5 тыс.), вы будете узнавать каждое второе слово Евангелия от Иоанна!

Сущность метода частотного штурма очень проста:

1. Вы берёте текст, перевод которого Вам уже заранее известен.
2. Получаете отранжированный по частоте частотный список слов данного текста (с помощью спец. программ, напр., «Текстовый анализатор», <http://langs.com.ua/movy.htm>).

3. Выделяете в этом списке верхушку из N-слов, которая покрывает, например, 50% слов текста. Делаете перевод этих слов на понятный Вам язык. Заучиваете эту верхушку на память.

4. Пробуете читать исходный текст, шагая по известным словам, а остальные слова стараясь понять опираясь на то, что перевод в целом Вам уже известен (перед всем этим Вы должны выучить азбуку и основные правила чтения). Так удастся быстро войти в язык, войти в настоящий, неадаптированный язык. Почему это является прорывом? Потому что: вы выходите на уровень чтения со словарём, а это значительный этап; усилия и время на это были максимально минимальными.

Далее можно повторить процедуру со следующей порцией в частотном списке, с тем чтобы совокупное количество известных Вам слов покрывало, например, 80 % слов текста (но это уже будет не ~2 % от всех неодинаковых слов, как в случае с 50%-ным покрытием текста, а ~20 % всех неодинаковых слов). Читать после этого станет уже совсем легко, поскольку 4 из 5-ти структурных элементов вам будут наперёд известны.

Важно отметить ещё второй столп метода частотного штурма: аналогичный ранжированный список создаётся для всех типов структурных элементов языка (а не только для слов). Т. е., составляется список: 1. аффиксов (префиксов, суффиксов, окончаний); 2. грамматических правил (артикли: признаки ед. и мн. числа, рода, основных падежей; существительные: признаки ед. и мн. числа, рода, основных падежей; местоимения: в основных падежах и основные типы; глагол: личные окончания в настоящем времени; модальные глаголы и слу-

жебные слова; прилагательные: признаки ед. и мн. числа, рода, основных падежей; синтаксические правила: порядок слов в повествовательных, отрицательных и вопросительных типах предложения); 3. фонетических правил (правила чтения букв, правила произношения и интонации); 4. фразеологизмов.

Аналитико-имитативный метод. На начальном этапе происходит становление слухопроизносительных навыков, которое включает в себя: ознакомление со звуками, тренировку учащихся в их произношении для формирования навыков, применение приобретенных навыков в устной речи и при громком чтении. На этом этапе материальная звуковая оболочка еще не слилась с мыслями органически, заключенными в образце и сама по себе привлекает внимание учащихся. Следовательно, задача первого этапа заключается в автоматизации слухопроизносительных навыков, направив усилия учащихся на элементарный обмен мыслями. Здесь преобладают устные формы работы над языковым материалом. Однако в процессе чтения и письма характер работы над произношением не меняется. Громкое чтение – типичное для этого этапа – создает дополнительные возможности для развития слухо – произносительных навыков. Письмо также часто сопровождается проговариванием вслух, в процессе чего слухопроизносительным навыкам уделяется необходимое внимание. Ознакомление с фонетическим явлением происходит путем наглядной, несколько утрированной демонстрации его особенности в звучащем тексте. Последовательность предъявления фонетического материала диктуется его нуждами для общения. Поэтому с первых шагов приходится иногда вводить звуки, которые являются наиболее трудными, не имеющими аналога в родном языке (звук [ð] встречается в первых же уроках, поскольку необходим для произнесения артикля).

В обучении произношению оправдал себя аналитико-имитативный подход. Учитывая, что единицей обучения является фраза, учащиеся повторяют пример за учителем или записью. Если учащиеся не допустили ошибок в произношении, они переходят к работе над следующими примерами. Если же преподаватель заметил какие-либо недочеты, звуки, подлежащие специальной отработке,

вычленяются из связного целого и объясняются на основе артикуляционного правила. Это аналитическая часть работы. Затем эти звуки снова включаются в целое, которое организуется постепенно: слоги, слова, словосочетания, фразы, и проговариваются учащимися вслед за образцом. Это имитативная часть. Такой подход к обучению фонетическим навыкам на начальном этапе обеспечивает одновременное усвоение учащимися и фонетических, и грамматических, и лексических, и интонационных особенностей английского языка в нерасчлененном виде. При такой постановке обучения оказывается просто ненужной тренировка изолированного звука, так как звуки практически никогда не функционируют в изолированном виде. Артикуляционные правила носят аппроксимированный (приближенный к правильному) характер. Фактически, это правила-инструкции, которые подсказывают учащимся, какие органы речи (губы, язык) принимают участие в произнесении звука. Например, чтобы произнести звук [e], нужно, произнося русское «е», растянуть губы в улыбку, рот почти закрыть, губы напрячь. Опыт показывает, чем короче, лаконичнее объяснение, тем оно эффективнее (полугласный звук [w] получится правильным, если вы представите, что целуете кого-то; носовой [ŋ] можно сравнить со звоном колокола (бим-бом, дин-дон).

Метод коммуникативных заданий (Task-based learning) представляет собой решение целого ряда коммуникативных задач, предлагаемых учителем, решая которые, учащиеся выполняют речевые и неречевые действия, вступают в контакт друг с другом, с группой учащихся или с учителем, пытаясь найти правильные пути решения поставленной коммуникативной задачи. При этом часто используются не только речевые, но и физические действия, жесты, мимика и т.д. Учебные программы, составленные в соответствии с данным методом, представляют собой набор коммуникативных заданий и не предполагают отбор и организацию подлежащего усвоению языкового материала. Вопрос о том, насколько необходимо и в какой форме может осуществляться управление учебной деятельностью учащихся при использовании метода коммуникативных заданий, является спорным. Предполагается, что формирование компетенции на иностранном

языке требует не систематизации изучаемых языковых явлений, а создания условий, в которые вовлекаются обучаемые с целью решения коммуникативных задач. Для этого следует исключить любое целенаправленное формирование грамматической (лингвистической) компетенции и моделирования речевого поведения. Следует отметить, что метод коммуникативных заданий находится в стадии развития, процесс его становления как метода еще не завершен, что позволяет вносить уточнения и изменения с целью оптимизации процесса обучения иностранным языкам.

Нейро-лингвистическое программирование (Neuro-Linguistic Programming) – это, с одной стороны, искусство и наука совершенствования личности, исследование, посвященное навыкам лидерства, с другой, направление в методике преподавания иностранного языка, позволяющее успешно раскрывать и активизировать резервные возможности личности в процессе погружения в иноязычное языковое и речевое пространство. Нейро-лингвистическое программирование (НЛП) затрагивает и способ мышления, от которого зависят все наши достижения в целом. НЛП появилось более 30 лет назад в университете Санта-Круз в США. Его основателями были Джон Гриндер, в то время ассистент кафедры лингвистики, и Ричард Бэндлер – студент психологического и математического факультетов, увлекавшийся психотерапией. Гриндер и Бэндлер в своих исследованиях попытались «смоделировать» деятельность трех психотерапевтов, уже получивших к тому времени международное признание. Ими были Фриц Перлз, талантливый психотерапевт, основатель гештаттерапии, Вирджиния Сатир, крупный специалист в области семейной терапии, которой удалось разобраться в ряде, казалось, неразрешимых проблем в сфере межличностных взаимоотношений и Милтон Эриксон, всемирно известный гипнотерапевт, основатель современной гипнотерапии.

Цель, которую ставили перед собой Гриндер и Бэндлер, состояла в том, чтобы воспроизвести те модели общения, которыми пользовались эти выдающиеся ученые, с тем, чтобы затем использовать их в своей работе. Результатом этого этапа исследования явился набор

техник, применяемых для повышения эффективности общения, оптимизации процесса обучения и для личностного совершенствования. Следующий значительный вклад в дело развития НЛП был сделан Грегори Бейтсоном, британским антропологом, много работавшим также в сферах психотерапии, кибернетики и биологии. НЛП быстро развивается, предлагая людям разнообразные схемы достижения успеха и совершенства в разных сферах деятельности, включая образование.

Метод НЛП достаточно сложен, но его название расшифровывается достаточно просто. Нейро – свидетельствует об отношении к мышлению или чувственному восприятию – к процессам, протекающим в нервной системе и играющим важную роль в достижении взаимопонимания между людьми и составляющих ядро коммуникативных процессов. Программирование – указывает на тот способ, при помощи которого мы организуем наше мышление, чтобы в конечном итоге достичь поставленных целей.

Метод проектного обучения разработанный У. Килпатриком в 20-е годы XX века появился в США. Обучающийся самостоятельно выбирает ту информацию, которая ему нужна и решает поставленные перед ним задачи с помощью заимствования знаний из смежных предметных областей. При использовании метода проектного обучения преподаватель выполняет роль координатора. Также если у обучающегося возникают вопросы, преподаватель может выступить в качестве эксперта и дать дополнительную информацию.

Безусловно говоря о методах обучения иностранному языку его выбор при реализации образовательного процесса на прямую обусловлен от характерологических качеств обучающихся и их потребностей. Современная цифровая образовательная среда также влияет на выбор метода в процессе обучения иностранному языку. Не стоит также забывать о формировании такого важного качества как формирование знаний страноведческого характера, которые направлены на формирование межкультурной компетенции необходимой для ведения грамотного и паритетного диалога с представителями иных культур.

Тема 5.3. Средства и приемы обучения иностранным языкам

Говоря о средствах обучения следует отметить, что данная дефиниция является одной из ключевых в методике и представляет собой комплекс из традиционных (учебники, пособия, иностранная литература, методические материалы для учителя и для ученика, рабочие тетради и т.д.) и инновационных (цифровые образовательные платформы, аудио и видео, очки виртуальной реальности, смешанной реальности и дополненной реальности) средств, которые могут быть использованы при организации процесса обучения иностранному языку на всех уровнях. Основной задачей инновационных средств обучения является повышение эффективности овладения иностранным языком, возможность визуализации того или иного языкового явления, репрезентации современного языка, анализ новых реалий, идиоматических выражений, лексических единиц появляющихся в современной разговорной лексике.

В процессе обучения иностранному языку важную роль занимают те средства, которые преподаватель использует во время занятия по иностранному языку. Важно также понимать дидактический потенциал каждого из средств обучения с целью его эффективного и целесообразного использования в образовательном процессе для достижения поставленной цели и результата.

Цифровые средства обучения иностранным языкам являются неотъемлемой частью образовательной среды современной школы, колледжа или вуза. И.В. Роберт рассматривает цифровые технологии и ресурсы как одно из условий реализации взаимодействия между обучающим и обучающимся с целью трансформации и передачи знаний.

При реализации обучения иностранным языкам в условиях современной цифровой образовательной среды школы, колледжа или вуза следует учитывать ряд особенностей. Так образовательный процесс должен строиться на материале не только взятом из сети интернет, но и на заданиях которые отражены в традиционных средствах обучения (учебниках, рабочих тетрадях). Вторым важным условием является учет психологического, эмоционального фона и возрастных особенностей.

Все образовательные средства как традиционные, так и инновационные можно условно классифицировать в зависимости от роли и места которое им отводится в образовательном процессе. На сегодняшний день существует несколько классификаций. Существуют средства обучения предназначенные для обучающего и для обучаемого. Помимо этого в методической литературе очень часто можно встретить деление средств обучения на ключевые и дополнительные. К ключевым средствам обучения иностранному языку относят учебники, методические рекомендации для учителя. Все остальные материалы являются дополнительными. То есть использование различных дополнительных средств обучения (ЦОР образовательной организации) иностранному языку во время занятий остается на усмотрение преподавателя.

На наш взгляд к ключевым средствам обучения иностранному языку можно отнести средства, которые перечислены в учебно-методическом комплексе дисциплины, а дополнительные образовательные средства могут использоваться преподавателем в зависимости от условий в которых происходит процесс реализации обучения по иностранному языку. Приходя в образовательную организацию преподаватель в первую очередь должен познакомиться с УМКД, в котором подробно описаны формы, методы и средства реализации образовательного процесса по дисциплине и способы их использования на практических занятиях. Однако при обучении иностранному языку, как и любому предмету основу составляет РПД (рабочая программа дисциплины, определяющая компетенции, цели, задачи обучения, тематический план, фонды оценочных средств, требования к уровню владения языком материально-техническое обеспечение и т. д.). Еще один важный компонент – это учебник, который является отражением содержания учебно-тематического плана. В нем отражены все аспекты обучения иностранному языку (лексический, фонетический, грамматический, стилистический и т.д.). Сегодня существует большое количество учебников разных авторов по обучению иностранному языку, что детерминирует отбор обучающих материалов с учетом ряда особенностей: возрастные, психологические, соответ-

ствие стандартам ФГОС в зависимости от уровня обучения, а также условий реализации обучения иностранному языку.

Однако, следует отметить, что только при симбиозе традиционных и инновационных форм обучения иностранному языку возможно эффективное овладение языком, а также эффективное функционирование цифровой образовательной среды образовательной организации.

Приемы обучения иностранному языку

Приём – это часть метода (единичное действие), направленное на решение определенной задачи (мотивация к познавательной деятельности, мотивация к коммуникации, проявлению креативности).

Говоря о приемах, которые могут быть использованы преподавателем на занятиях по иностранному языку, следует отметить, что они должны быть ориентированы либо на развитие, либо на углубление, либо на закрепление изученного материала. При организации образовательного процесса по иностранному языку выбор приемов детерминируется целями и задачами, которые стремится решить преподаватель в рамках практического занятия, например, мотивировать обучающихся на коммуникацию на иностранном языке.

В современной методике обучения иностранным языкам существует большое количество учебно-методических приемов организации языкового обучения. Методические приемы, которые использует преподаватель на своем занятии по иностранному языку могут быть реализованы в различных упражнениях и при различных формах контроля.

Приемы, которые использует преподаватель не связаны с материалом. Выбор приема зависит от стадии изучения материала. Например, если материала дается в первые, то может использоваться такой прием, как разделение целого на части.

К наиболее часто используемым приемам при изучении иностранного языка относится «ролевая игра»

Еще одним приемом в обучении является «мозговой штурм» направлен на развитие креативных способностей обучающихся, поиск нестандартных решений в ситуациях иноязычной коммуникации.

Прием проектирования широко используется преподавателями на всех ступенях обучения иностранному языку. В процессе поиска информации на иностранном языке для своего проекта обучающийся не только проявляет креативность, но и самостоятельно учится отбирать материал, критически его оценивать, запоминать и т.д. У обучающегося формируются не только навыки поиска и отбора информации, но и навыки критического мышления, умения организовать проектную деятельность, формируются коммуникативные навыки.

Прием визуализации один из наиболее эффективных приемов работы с лексикой на иностранном языке. Чтение и анализ текстов становится основой для изучения и закрепления языковых единиц при условии, что тексты сопровождаются картинками или иллюстрациями, которые являются своего рода опорой при изучении лексического материала.

К инновационным приемам обучения можно отнести цифровую образовательную среду. Реализация процесса обучения иностранному языку происходит в тандеме с цифровыми технологиями. Например, социальные сети дают возможность общения с носителями языка, а общение по электронной почте является одним из видов письменной коммуникации. Также инновационные приемы в обучении иностранному языку на основе цифровых ресурсов образовательной организации помогает сформировать креативные навыки и побуждают к углубленному изучению иностранного языка.

Глава 6. ФОРМЫ И ВИДЫ КОНТРОЛЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Тема 6.1. Контроль на занятиях иностранному языку

Контроль это неотъемлемая часть любого учебного процесса. Он позволяет преподавателю оценить уровень усвоенных знаний умений и навыков и проанализировать результаты своей преподавательской деятельности, если необходимо, то скорректировать задачи, тематический план, дополнить или наоборот исключить какие-либо разделы.

Для обучающихся контроль также очень важен. Он дает им реальное представление об их знаниях по пройденному материалу, стимулирует их к дальнейшему обучению.

В современной системе обучения иностранному языку контролю подвергаются не только умение владеть системой языка, а знания в целом (страноведческие знания; умения решать задачи коммуникативного характера как на общебытовые, так и профессиональные темы и т.д.).

Контроль уровня знаний и владения иностранным языком предполагает репрезентацию умений обучающихся грамотно использовать иностранный язык в разных видах речевой деятельности, то есть объектом контроля выступают речевые знания, умения, навыки и опыт их дальнейшего применения как в общекультурной, так и профессиональной сферах.

Следует также отметить, что система контроля призвана выполнять ряд функций, а именно:

- диагностическая (определение уровня владения иностранным языком);
- обучающая (повторная проработка изученного материала);
- корректирующая (позволяет преподавателю отредактировать процесс и темпы обучения в зависимости от скорости и качества усвоения преподаваемого материала);
- побудительную (мотивирует учащихся еще раз возвращаться и повторять пройденный материал);
- оценочная (дает преподавателю объективное представление о знаниях обучающихся).

По своим видам контроль принято разделять на начальный, текущий, промежуточный и итоговый.

Целью контроля в начале процесса обучения иностранному языку является не только выявление уровня владения языком, но и проверка памяти, внимания и уровня интеллектуального развития. Данный вид контроля позволяет преподавателю выбрать методы обучения, организационные формы занятий, разделить обучающихся на группы в соответствии с уровнем и если нужно подобрать индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

Текущий контроль предназначен для проверки небольшого кусочка изученного материала. Например, это может быть диктант или небольшой тест, позволяющей преподавателю определить, понял ли ученик изученный кусок материала или нет, можно ли работать дальше или необходимо повторное разъяснение.

Промежуточный контроль дается по окончании изучения какого-либо раздела. Если говорить о школе, то промежуточный контроль проходит как правило в конце четверти или полугодия. В вузе и колледже промежуточный контроль проводится в конце семестра.

Итоговый контроль проводится по окончании всего этапа обучения или если речь идет о вузе или колледже, то всего курса обучения. Определяется уровень знаний по всем аспектам изученного материала.

Говоря о проведении контроля нельзя забывать о требованиях. В первую очередь должно быть соответствие изученного материала и проверяемого материала. Проводя контроль, преподаватель не должен забывать об объективности (оценка ставится с учетом количества ошибок, допущенных обучающимся). Оценивая ученика или студента, преподаватель должен быть объективным и в случае необходимости объяснить поставленную оценку, при этом критерии оценивания должны быть отражены в рабочих программах. Безусловно контроль на занятиях должен иметь систематический характер. Это не только будет держать обучающихся в тонусе, но и позволит преподавателю стимулировать учеников к постоянной работе. Ведь как известно иностранный язык требует постоянного повторения.

Еще одной важной характеристикой контроля должен быть принцип дифференциации. Например проверка уровня владения диалогическими навыками должна отличаться от проверки уровня владения монологической речью. Это происходит из-за того, что объектом контроля являются разные умения. Так в первом случае при контроле диалогической речи преподаватель проверяет умения реагировать, адекватно и грамотно отвечать на незапланированные вопросы, формулировать вопросы и т. д. В то время, как объектом контроля при монологической речи является умение грамотно, четко и лаконично выражать свои мысли и суждения по одной из пройденных тем.

Однако не стоит забывать о том, что при проведении контроля важно соблюдать этапы и уровни обучения, а также индивидуальные особенности обучающихся. Все это также определяет и влияет на выбор средств проведения контроля. Средства контроля это контрольно-измерительные материалы, основной задачей которых является проверка уровня знаний и владения иностранным языком. Одним из наиболее распространенных средств контроля является тестирование. Это метод измерения и оценки уровня освоенных знаний различных коммуникативных качеств ученика или студента и дает возможность преподавателю выявлять аспекты, требующие дополнительной проработки. Безусловно сегодня в интернете можно найти множество тестов по разным уровням и темам и воспользоваться ими, однако если преподаватель компетентный, то он составляет тесты самостоятельно. При этом он определяет виды тестовых заданий в соответствии с уровнем знаний обучающихся. К наиболее часто используемым видам тестовых заданий можно отнести следующие задания: на выбор утверждения на соответствие тексту (true/false); на соответствие (matching technique); выбор верного варианта ответа из предложенных; расположение предложений в соответствии с текстом.

Формы организации и проведения контроля могут также варьироваться и проводиться в устной или письменной формах. Выбор определяется проверяемым аспектом языка и видом (текущий, промежуточный, итоговый) контроля. В зависимости от аспекта и вида преподаватель может провести индивидуальный, парный, фронтальный или групповой контроль.

Безусловно для более объективного представления преподавателя об уровне знаний каждого обучающегося подходит индивидуальный контроль, который лучше проводить в конце четверти, полугодия или года.

Фронтальный контроль или по другому его называют опрос проходит в виде беседы с группой обучающихся. При организации данного вида контроля можно выделить следующие положительные моменты: высока активность, темп работы, вовлеченность всех обучающихся. Групповой контроль проводится в группах как правило это ролевые игры или ситуации, которые требуют участия группы людей.

Исходя из сего выше сказанного можно сделать вывод, что контроль – это неотъемлемая часть любого образовательного процесса, а формы виды и способы его реализации выбираются самим преподавателем с поправкой на уровень владения языком и ступень обучения.

Контрольные вопросы

1. Дайте определение термину «контроль»?
2. Что выступает объектом контроля на занятиях по иностранному языку?
3. Перечислите основные функции контроля.
4. Назовите основные формы контроля на практических занятиях по иностранному языку.
5. Какие виды контроля являются наиболее эффективными?

Тема 6.2. Контроль сформированности грамматических навыков, навыков и умений чтения, говорения и письма

Сегодня существуют различные способы *контроля сформированности грамматических навыков*. Один из них может осуществляться в процессе монологических или диалогических речевых актах. Преподавателю следует учитывать тот факт, что если допущенная грамматическая ошибка не мешает пониманию, то ее не надо исправлять в процессе осуществления речевого акта.

Однако многие преподаватели допускают ошибки в процессе контроля. Они сразу исправляют неверный вариант на правильный. Грамотнее будет попросить обучающегося самого найти допущенную им ошибку и постараться исправить ее. Также здесь могут быть задействованы другие обучающиеся. Это поможет преподавателю удержать внимание аудитории в процессе контроля сформированности грамматических навыков каждого ученика.

Выбор упражнений довольно большой. Форма проведения также может быть как традиционная, так и с использованием цифровых ресурсов образовательной организации. Можно использовать упраж-

нения на заполнение пропусков, выбор из ряда форм нужной, на коррекцию, на преобразование одной формы в другую.

Правильность и быстрота реакции учащихся при выполнении задания свидетельствует о сформированности грамматических навыков.

Контроль сформированности навыков и умений чтения на иностранном языке может быть реализован как и в индивидуальном, так и в групповом формате. Преподаватель может дать задания, связанные с разными видами чтения (просмотровым, поисковым, ознакомительным).

Методисты говорят о важности учета уровня и этапа обучения. Например, на начальном этапе обучения проверяются: узнавание и называние букв; соотнесение букв и буквосочетаний со звуками; озвучивание слов, словосочетаний, предложений; деление предложений на ритмические группы, интонирование; полное и точное понимание текстов (для изучающего чтения); понимание общего содержания текстов (для ознакомительного и поискового чтения). Для продвинутого этапа обучения могут подойти задания следующего характера: предположить содержание текста исходя из заголовка, задать вопросы по тексту, соотнести каждый абзац со своим заголовком, озаглавить текст и др.

В процессе контроля сформированности навыков и умений чтения объектом проверки должно выступать то, что является целью обучения этим видам речевой деятельности. А конечной целью является извлечение информации в определённом объёме и определённой ситуации. При подготовке и раздаче проверочных упражнений обучающимся преподаватель должен определить вид чтения и в зависимости от этого составить контрольные измерительные материалы. Грамотный педагог должен знать, что проверка одновременно нескольких видов чтения на материале одного текста недопустима.

Контроль сформированности навыков и умений говорения. Одним из наиболее важных аспектов иностранного языка на сегодняшний день является умение осуществлять коммуникацию на иностранном языке (говорение). В процессе речевого акта обучающегося преподаватель не должен акцентировать внимание на ошибках, преры-

вать монолог или диалог, рекомендуется подсказывать подходящее слово или адекватную форму, если учащийся не может вовремя найти их, чтобы беседа не прерывалась. Лишь после окончания коммуникативного акта, преподаватель обращает внимание обучающегося или группы на допущенные ошибки. Прерывать обучающегося в процессе говорения не желательно по нескольким причинам. Во-первых, во время порождения речи у учащегося возникает замысел, намечается определенное содержание высказывания, которое будет нарушено, если учитель перебьет ученика с целью исправления ошибки. Во-вторых, когда учитель начинает объяснять ошибку, он вынужден переходить на русский язык. В процессе же работы по развитию навыков устной речи на уроке должна создаваться атмосфера иностранного языка, какое-то время на уроке должна звучать только иноязычная речь.

Контроль сформированности навыков и умений письма. Отражением уровня сформированности письменной речи на иностранном языке могут выступать следующие показатели:

- грамотность письменного сообщения (грамматические конструкции и структуры);
- уровень написания (структура, содержание);
- уровень языка письма (использование идиом, ассоциаций).

Таким образом, умения создавать письменные тексты различных функциональных видов являются объектами контроля письменной речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Заканчивая курс лингводидактики и методики обучения иностранным языкам, стоит отметить, что многие вопросы еще остались не раскрытыми. Сюда относится большое число проблемных и частных аспектов обучения иностранному языку: разработка педагогических технологий в обучении иностранным языкам; применение цифровых технологий; использование интенсивных методов преподавания; обучение на разных возрастных этапах (в дошкольном возрасте, в школе, колледже, вузе, обучение взрослых).

Для совершенствования личного педагогического и методического опыта преподавания иностранного языка можно также изучить исследования методов обучения и технологий, используемых в зарубежной методике (Total Physical Response, Task Based Learning, Blended Learning и др.), и возможности их применения (или их элементов) в российской системе образования.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Список основных лингводидактических и методических категорий

Аудирование – это восприятие иноязычной речи на слух с дальнейшей ее интерпретацией, направлено на решение конкретных задач и целей.

Дидактика (от греч. didaktikos – поучительный) – это отрасль педагогики (от греч. Pedagogike – наука о воспитании и образовании человека), разрабатывающая теорию образования и обучения. В решении важнейших вопросов методики обучения иностранным языкам положения педагогики являются исходными.

Задание – это действие которое должен выполнить обучающийся, направленное на решение задач и цели поставленной преподавателем.

Задача обучения – это отражение целей обучения дисциплине в зависимости от существующих условий обучения и этапа. Знания, умения и навыки (компетенции) являются составляющими компонентами задачи обучения.

Здоровьесберегающие образовательные технологии – это совокупность программ, приемов, методов организации учебно-воспитательного процесса, не наносящего вреда здоровью участников.

Знания – это элементы информации, связанные между собой и с внешним миром.

Информационно-образовательная среда – это совокупность средств, обеспечивающих интерактивное взаимодействие между обучающим, обучаемым и электронно-образовательным ресурсом.

Информационное пространство – это система, в которой задействованы и на информационном уровне связаны все участники образовательного процесса: администрация, преподаватели, ученики и их родители.

Компетенция – это знания, умения и навыки необходимые для выполнения какой-либо деятельности.

Компетентность – это совокупность компетенций, овладение которыми позволяет обучающемуся усвоить необходимый объем знаний, умений и навыков, а также опыта их дальнейшего практического применения для успешного осуществления профессиональной деятельности с учетом современных требований.

Контроль – это неотъемлемая часть любого учебного процесса, позволяющая преподавателю оценить уровень усвоенных знаний, умений и навыков и проанализировать результаты своей преподавательской деятельности, если необходимо, то скорректировать задачи, тематический план, дополнить или наоборот исключить какие-либо разделы.

Лекция – это монологическое изложение учебного материала по определенной тематике, направленной на усвоение студентами новых знаний в области межкультурной коммуникации, и мотивацией студентов к дальнейшим исследованиям теоретических аспектов межкультурной коммуникации.

Лингвистика – это наука, которая изучает языки как определенные кодовые системы, принятые в обществе с целью осуществления общения.

Лингводидактика – это теория обучения языкам, межпредметная связь лингвистики и дидактики, а также теоретическая часть методики обучения языкам.

Методика (от греч. *methodike*) – это область педагогики, которая изучает обучение определенному предмету.

Метод – это последовательность определенных действий, направленных на достижение и решение методической задачи. Следует отметить, что методы составляют основу всего процесса обучения.

Модель – это ирреальная или материальная система, способная замещать, таким образом, объект исследования, что ее дальнейшее исследование представляет новую информацию об объекте.

Мотивация в изучении иностранного языка – это внутренняя движущая сила, которая заставляет человека тратить время и силы на изучение иностранного языка.

Навык – это есть автоматизированный компонент сознательной творческой деятельности.

Образовательная среда – это образовательное пространство, в котором происходит взаимодействие субъектов образовательного процесса (обучающего, обучаемого) с внешней средой, в результате чего раскрываются личностные характеристики и качества обучающегося. Однако, внедрение в образовательный процесс вуза новых цифровых ресурсов и цифровизация образования, в целом, способствуют повышению эффективности образовательного процесса.

Объект методики – это обоснование научного статуса методики как самостоятельной научной дисциплины, ее задач, объекта, предмета, структуры; характеристика ее взаимодействия с дидактикой, лингводидактикой и базисными для методики науками; описание приемов, методов, средств, организационных форм обучения языку в зависимости от особенностей изучаемого языка; история становления отечественной и зарубежной методики преподавания; структура и содержание урока иностранного языка; требования к профессии учителя.

Обучение – это процесс взаимодействия между обучающим и обучающимся направленный на развитие и формирование не только характерологических особенностей у обучающегося, но и на его образование и воспитание его как личности.

Обучение иностранному языку – передача знаний об иностранном языке и способах формирования и формулирования мысли средствами иностранного языка, а также формирование навыков и развитие умений по реализации этих способов.

Общая методика – изучение закономерностей и особенностей процесса обучения иностранному языку независимо от уровня и направления подготовки. Так, принципы отбора содержания, а также формы методы и средства его реализации будут в целом одинаковы при реализации образовательного процесса по иностранному языку на разных уровнях.

Специальные методики – отражают особенности преподавания какого-либо аспекта изучаемого языка (видов речевой деятельности, использования технических средств, организации контроля на занятиях, внеаудиторной работы по языку и др.).

Предмет методики – это процесс обучения предмету (иностранному языку).

Приём – это часть метода (единичное действие), направленное на решение определенной задачи (мотивация к познавательной деятельности, мотивация к коммуникации, проявлению креативности).

Принцип – некая концепция образовательного процесса.

Процесс обучения – это взаимодействие обучающего и обучаемого с целью передачи знаний иногда по средствам цифрового ресурса.

Подход – это стратегия, выбранная преподавателем в процессе обучения дисциплине.

Рабочая программа – это нормативный документ, определяющий объем, содержание, порядок изучения и преподавания учебной дисциплины, а также способы контроля результатов ее усвоения (экзамен, зачет).

Речь – это явление, возникающее в процессе речевой деятельности или же отдельных речевых актов, связанных между собой по цели высказывания и служащее средством общения (коммуникации).

Речевой образец – это речевая цепочка, которая удовлетворяет выдвинутому выше четырем критериям – образцовостью, интонационной, структурной и смысловой законченностью.

Система обучения – полный набор компонентов, соответствующий определенной методической концепции; она определяет цели, содержание, принципы, методы, приемы, способы, средства, формы организации обучения и в свою очередь обуславливается ими.

Содержание обучения – совокупность того, что учащийся должен освоить в процессе обучения.

Специальные методика – отражают особенности преподавания какого-либо аспекта изучаемого языка (видов речевой деятельности, использования технических средств, организации контроля на занятиях, внеаудиторной работы по языку и др.).

Способ обучения – это прием, входящий в структуру метода обучения, направленный на обеспечение функционирования отдельной стадии образовательного процесса.

Средства контроля – контрольно-измерительные материалы, основной задачей которых является проверка уровня знаний и владения иностранным языком.

Средства обучения – средства, с помощью которых осуществляется процесс обучения и достигаются поставленные цели.

Умение – это действие, состоящее из упорядоченного ряда операций, имеющих общую цель.

УМКД (учебно-методический комплекс дисциплины) – это совокупность учебно-методической документации, средств обучения и контроля, разрабатываемых для дисциплины.

УК (универсальная компетенция) – это знания, умения и навыки, формируемые образовательной организацией в соответствии с изучаемыми дисциплинами.

Урок – единица образовательного процесса в школе

Формы обучения – это дидактическая категория обозначающая организацию процесса обучения и взаимосвязана с целями, содержанием, методами и средствами обучения, материальными и техническими условиями, составом участников образовательного процесса и других его элементов.

Цель обучения – это то, к чему мы стремимся в процессе обучения иностранным языкам, это идеально планируемый результат.

Цифровая образовательная среда – совокупность цифровых образовательных ресурсов, которые могут использоваться преподавателем для осуществления образовательного процесса определенному предмету и направлена на формирование знаний умений и навыков, закрепленных в федеральном государственном образовательном стандарте в зависимости от уровня и этапа обучения.

Частная методика – обучение иностранному языку в определенных условиях и раскрывает трудности преподавания иностранного языка с учетом особенностей родного языка.

Язык – есть некая абстрагированная система языковых отношений, способы создания новых слов, а также схем и правил построения языковых единств.

Языковая личность – это человек, обладающий способностью создавать и воспринимать тексты, различающиеся: «степенью структурно-языковой сложности; глубиной и точностью отражения действительности; определенной целевой направленностью. В этом определении соединены способности человека с особенностями порождаемых текстов»

Языковой навык – навык оперирования языковым материалом вне условий речевой коммуникации (с изолированными языковыми единицами) при активном участии речевого сознания.

Приложение 2

План-конспект занятия (урока) по иностранному языку по теме «What is wrong with teenagers?»

Раздел учебника «What is wrong with teenagers?»

№ Урока (Lesson 16)

Тема занятия: «Problems of adolescence»

Тип занятия: комбинированный

Вид занятия: дискуссия

Форма организации занятия: групповая

Предмет, курс, группа (класс): Английский язык, 2 курс, группа ТРсп-120 (10 класс),

Уровень владения – Intermediate

УМК (учебник): American Headway (English 10-11 под редакцией В.П. Кузовлева)

Мотивация урока (методы и технологии): технологии личностно-ориентированного обучения (технология проблемной дискуссии, технологии диалогового обучения, интерактивная технология), метод дебатов и проблемный метод обучения здоровьесберегающие технологии (физкультминутка, рассадка), роль педагога – коммуникатор, тьютор

Преподаватель, должность: Иванова Маргарита Ивановна, старший преподаватель кафедры ИЯПК (преподаватель КИТП)

Место работы: ФГБОУ ВО Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых

2. Конспект занятия (урока)

Методическая цель занятия: создание условий для работы над коммуникативными навыками обучающихся, формирование речевых навыков (монологического высказывания) на иностранном языке по обсуждаемой проблеме по теме «Проблемы молодежи и наркотиков: Поколение Экстази» и с учетом регионального компонента.

Интегрирующая цель: развитие критического мышления обучающихся через активное речевое взаимодействие и самоорганизацию в интерактивной учебной среде о проблемах сверстников и их негативных способах самовыражения; практическое совершенствование способности обучающихся строить диалог на иностранном языке с применением активной лексики раздела; закрепление полученных сведений на основе диаграмм и исследований, творческого осмысления изученного материала и формирования ценностных ориентаций; развитие способности работать в разных режимах (индивидуальном, групповом, коллективном)

Задачи занятия (урока):

для преподавателя

- подготовить видео материал о преступности среди молодежи (проблемный видеоролик)
- заинтересовать обучающихся проблемой через создание приближенной к реальной жизни ситуации с современными тинейджерами;
- моделировать ситуацию для построения диалога на основе изученной лексики по теме;
- дать определение «Поколение экстази» через проблемные задания;
- мотивировать обучающихся выражать собственное мнение в ходе дискуссии или ролевой игры;
- развитие у обучающихся навыков и умений критического мышления по предложенной ситуации;

- осуществлять контроль использования лексических и грамматических конструкций в устной речи обучающихся;
- в процессе дискуссии выполнять роль посредника и медиатора;
- выявить уровень осознания и владения усвоенного материала урока.

для студентов (учащихся)

- самостоятельно организовать и исследовательско-поисковую деятельность, изучить ключевые аспекты по предложенной тематике на основе данных и опросов;
- формировать умение интерпретировать графики, результаты микроисследований и публичных презентаций, представленных при защите учащимися – консультантами (для группы учащихся – слушателей);
- выстраивать монологическое и/или диалогическое высказывание с опорой на изученные грамматические и лексические конструкции;
- соблюдать правила проведения дискуссии в процессе изложения и обмена мнений по проблемам урока;
- критически и объективно оценить уровень освоенных знаний, умений и навыков;
- освоить понятие «Поколение экстази» через личностно-оценочное отношение.

Ожидаемые результаты:

личностные

- мотивация обучающихся на обмен мнениями, позициями и признание личной значимости каждого участника занятия (урока);
- на основе личного опыта критически осмысливать представленную проблемную информацию;
- умение сотрудничать и работать в команде, проявляя коммуникативные навыки;

- умение формулирования и выражения личного отношения к обсуждаемой теме.

метапредметные

- умение свободно демонстрировать разговорную и письменную речь в общении с носителями языка по заданной проблеме в социальных сетях;
- умение организовывать самостоятельный поиск, анализ и публичное представление изучаемых проблемных вопросов (эссе, соцопрос, составление анкет, систематизация информации в глобальной сети)
- демонстрация обучающимися навыков познавательной само-рефлексии (результат мыслительных процессов, видение границ своего знания и незнания, постановка новых познавательных задач и средств их достижения).

предметные

- на основе ранее изученного грамматического и лексического материала демонстрировать навыки и умения правильно выстраивать монологическое и диалогическое высказывание по теме занятия «What is wrong with teenagers?»;
- умение формулировать и задавать различные типы вопросов и давать ответы на них;
- владение умениями лингвистического анализа и интерпретации разнообразной информации по проблеме урока;
- различие основных критериев понятия «Поколение экстази».

Языковой материал: грамматические конструкции, опорные лексические единицы, модели построения высказывания, разговорные клише по лексике раздела «What is wrong with the young generation?».

Дидактический материал: видеоролик по проблеме урока, раздаточный материал для работы в группах (организация ролевой игры), электронные презентации.

Цифровые образовательные ресурсы и платформы занятия (урока): интерактивная доска, мультимедиа оборудование, аудио оборудование, автоматизированное рабочее место преподавателя.

Время занятия: 1 час 30 минут (45 минут).

План занятия (урока)

Организационный этап

Приветствие обучающихся (установление позитивного эмоционального контакта между субъектами образовательного процесса).

Фонетическая зарядка (5 мин).

Обозначение темы занятия (урока).

Моделирование проблемной ситуации.

Дискуссия, основанная на теме видеоролика.

Этап демонстрации новой информации.

Просмотр видео «Dream» (10 мин).

Постановка проблемы преподавателем.

Постановка цели (3 – 4 мин).

Постановка цели, задач самим обучающимися.

Знакомство учащихся с планом занятия (3 – 4 мин).

Изучение правил проведения дискуссии и дебатов (3 – 4 мин).

Публичная презентация индивидуальных работ учащихся – консультантов.

Самостоятельное усвоение проблемной информации, интерпретация графических и наглядных форм, высказывание личного мнения на открытые вопросы.

Диаграммы, результаты соцопроса (электронная презентация).

Погружение в тему урока на основе элемента регионального компонента.

Этап организации восприятия и осмысления исходных знаний (13 мин).
Демонстрация умений строить единицы речи в логической последовательности с опорой на «дебат-модель».

Диалог с обменом оценочной информации.

Практическое упражнение – модель метода дебатов.

Синтез и анализ статистических данных, оценочное мнение.

Презентация эссе о понятии «Generation Ecstasy».

Конструктивный диалог, с целью убедить учебную группу в правоте спикера, работа с текстом (15 – 20 мин).

Правила ведения дискуссии и дебатов, электронная презентация (5 – 7 мин).

Соблюдение правил дебатов, оценочная критика информации, построение диалога по новой информации.

Защита поисковой работы «Night clubs of your city».

Активное слушание (аудирование).

Наглядные схемы, электронные инфо-флайеры.

Детальное понимание аудиоматериала презентации исследования.

Этап первичного применения знаний (7 мин).

Ролевая игра на основе дискуссии между обучающимся – консультантом «Demon» и спикерами двух проблемных групп (15 – 20 мин).

Работа в группах, обмен мнениями.

Роль преподавателя: сопровождение за организацией работы групп (письмо, говорение).

Дидактический материал, карточка с проектами ответов, презентация.

Интерактивная защита ответов, соблюдение правил дискуссии, практика ведения диалога.

Этап закрепления полученных знаний в интеграции накопленного опыта (9 – 12 мин).

Построение монологических и диалогических единиц на открытые вопросы.

Деятельность «вопрос-ответ», тренировка говорения.

Индивидуальные речевые модели на основе накопленного языкового опыта.

Дискурсивная практика, формирование форм повествовательных и вопросительных единиц речи.

Рефлексия (3 мин).

Подведение итогов работы, оценка собственных достижений, поставленных цели и задач (5 – 7 мин).

Коллективное обсуждение, индивидуальные рефлексивные высказывания обучающихся, ситуация успеха (15 – 20 мин).

Демонстрация умения обучающимися применять полученные знания для демонстрации коммуникативных умений.

Ход занятия

Организационный этап, фонетическая зарядка (5 мин).

Направлена на активацию речевой деятельности обучающихся, создание иноязычной среды.

способствует формированию положительного настроения на занятии (уроке), ведет вступительный диалог.

Используют накопленный языковой опыт для поддержания диалога с преподавателем.

Демонстрируют готовность погрузиться в тему и проблему урока ситуацию урока.

интерактивные технологии ведения общения.

Этап актуализации личностного опыта (3 – 4 мин).

- Предлагает обучающимся посмотреть проблемный ролик «Мечта».
- Выясняет уровень понимания проблемы.
- Проводит проблемное собеседование с выводом на цель урока.
- Осмысливают, анализируют и озвучивают поставленную проблему.
- Коллективно обсуждают постановку цели занятия (урока).
- Знакомятся с планом урока и выводят задачи.

Метод проблемного обучения с опорой на личностный опыт обучающихся.

Важно!

Видео ролик записан на английском языке, это требует умения перестраивать привычную речь на иностранную

Этап целеполагания (3 – 4 мин).

- Подводит обучающихся к важности обозначений цели урока.
 - Предлагает обучающимся событийный план урока.
 - Обозначают цель урока.
 - Знакомятся с планом и событиями урока.
 - Изучают правила проведения дискуссии.
- Интерактивные технологии ведения общения.

The outline of the lesson.

- Rules of discussion.
- Getting to know about generation Ecstasy.
- Having learn why night parties are dangerous.
- Studying the illusive reasons of drug-takers.
- Discuss the problem in group.
- Making a resume statements about the problem (reflection stage).

Этап демонстрации новой информации (4 – 7 мин).

- Подводит обучающихся к вопросу о социологической ситуации в группе (вузе, школе, колледже).
- Представляет помощника – консультанта из числа субъектов учебного занятия.
- Обучающийся – консультант презентует защиту социологического опроса, демонстрирует диаграммы.
- Учащиеся – активные слушатели демонстрируют умения интерпретировать статистику в диаграммах.

Интерпретация проблемной информации на основе критического мышления.

Важно!

Эта урока смоделирован на основе подготовленного обучающимся собственной информации (проверка д/з)

- How do you think students around us lead a healthy life?
- Are they critical about taking-drugs problem?
- How can you interpret the statement expressed by your peers?(continue the thought of the previous student)

Model:

The respondent students use the word “kill” because they fill aggressive towards drug-takers.

Usefull phrases:

- On one hand...
- For example ...
- On the contrary...
- It means...

Этап организации восприятия и осмысления исходных знаний (13 мин).

- Организует усвоение обучающимися способов деятельности на основе тренировочных упражнении на основе «дебат-модели».
 - Организует работу проблемных микро-групп.
 - Осуществляет тьюторское сопровождение творческих групп.
 - Представляет учащихся – консультантов учебной аудитории.
 - Проводят диалог с обменом оценочной информации.
 - Ученик-консультант представляет личное эссе с целью убедить активных слушателей в правоте убеждений (использует доказательственный подход).
 - Ученик консультант сопровождает дискуссию.
 - Учащиеся – слушатели презентуют проекты ответов.
 - Учащиеся – слушатели активно осваивают монолог – защиту социологического исследования, проведенного учащимся- консультантом.
- Метод дискуссии и дебатов, интерактивные технологии (работа в группах).

Технологии критического мышления.

Деятельность:

- Работа с текстом эссе
- Активное слушание

Can you enumerate the main places where teens get the drug?

The results of individual researching about the night parties‘ connection with drugs

Этап первичного применения знаний (7 мин)

- Организует ролевую игру «Demon and Angel-judges»
- Формирует творческие группы
- Представляет учащегося-консультанта, поясняет правила игры
- Сопровождает деятельность групп (тьютор)
- Распределяют функции между участниками творческих групп
- Выбирают спикера от каждой группы
- Ученик – консультант организует работу проблемных групп

Поисково-проблемный метод технология ролевой игры

Дискуссия с обменом фактической информации

Imagine:

on the both sides of teen's shoulders a demon and an angel sit. Demon justifies but angel – judges try to persuade.

Give some contra arguments on the reasons why this person justifies himself

Этап закрепления полученных знаний в интеграции накопленного опыта (9 мин)

- Представляет учащегося- консультанта для организации практической дискуссии
- Сопровождает учебный диалог (тьютор)
- Учащийся – консультант организует дискурсивный диалог с участниками дискуссии
- Обмениваются мнениями и идеями по поставленным открытым вопросам

Метод дискуссии

Students ask each other some questions, share opinions arguing

Рефлексия

- Предлагает каждому из обучающихся высказать степень достижения собственных результатов
- Дает характеристику работе каждому обучающемуся и группе в целом

- Оценивают собственные достижения, которые приобрели во время урока

- Делятся мнениями по проблемной ситуации урока

- Выводы

Самоанализ участников, коммуникативный подход

Let's return to the tragic clip which we have seen in the beginning:

According to all information which you get today what do you think about the problem?



Приложение 3

Анализ занятия

ФИО преподавателя _____

Тема занятия _____

Образовательная организация курс, группа _____

ФИО проверяющего _____

1. Тип занятия: введение, изучение, закрепление, контроль изученного материала.

2. Информационные и коммуникационные технологии занятия: цифровые технологии, визуализация, плакаты, раздаточный материал.

3. Цель занятия: практическая, обучающая, развивающая, образовательная, воспитательная.

Тип формирования навыков и умений иноязычной коммуникации: аудирования, говорения (монологической, диалогической речи), чтения, письма.

Занятие (урок) ориентирован на формирование коммуникативной компетентности учащихся: да / нет.

Цели занятия (урока) (общеобразовательные, познавательные, страноведческие, лингвострановедческие, развивающие, воспитательные, коммуникативные, практические).

Мобилизующий момент удачно «переключает» учащихся на предмет «иностранный язык» (да / нет).

Мотивирует к учебной деятельности (служит самоопределению) (да / нет).

Преподаватель в ходе речевой разминки использует материалы по учебной теме урока и ориентирует речевую разминку на достижение целей урока (да / нет).

4. Проверка домашнего задания.

Домашнее задание было проверено на уроке (да / нет).

Преподаватель ведет учет трудностей при выполнении домашнего задания, обобщает типичные ошибки, указывает их причину, эффективный способ их преодоления (да / нет).

5. Введение нового материала:

Преподаватель вводит новый учебный материал в коммуникативной форме (да / нет).

Для ведения учебного материала использовались доска, ТСО, материал учебника.

Введение нового материала осуществлялось с помощью предметной, изобразительной наглядности, истолкования, дефиниции, комментария, перевода, контекста, ситуации.

Способ объяснения соответствовал / не соответствовал ступени обучения, трудности вводимого материала, целей его усвоения (активное, пассивное).

Преподаватель обеспечивал усвоение нового языкового материала в языковых, условно-речевых и речевых упражнениях, в различных ви-

дах речевой деятельности, соблюдая рациональное соотношение разных типов упражнений (языковых, условно-речевых и речевых), устных и письменных (да / нет).

Аудиоматериал использовался / не использовался на уроке.

В обучении аудированию учитель достиг / не достиг поставленной цели.

Работа с аудиотекстом осуществлялась в соответствии с методически обоснованными этапами (да / нет).

Преподаватель грамотно организовал подготовку и восприятие текста: снял языковые трудности (да / нет), учил языковой догадке (да / нет), поставил целевое задание, стимулирующее интерес к восприятию (да / нет).

Удачно использовалась наглядность и языковые опоры (да / нет).

Учащиеся детально / (в основном) поняли текст (да / нет).

В обучении говорению был умело подобран речевой материал (да / нет): речевые ситуации, диалог-образец, текст (устный, письменный).

Преподаватель умело организовал помощь учащимся в построении диалогических / монологических высказываний, используя различные виды опор (план, логикосинтаксическую схему, ключевые слова, зачин и концовку и др.) (да / нет).

В обучении чтению рационально решались две задачи: формирование навыков техники чтения и умений понимать читаемое (да / нет).

Использовались разнообразные приемы задания и упражнения на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах (да / нет).

Методически правильно решены задачи каждого этапа работы над текстом (да / нет).

Контроль понимания был осуществлен с помощью рациональных методических приемов (да / нет).

Удачно использован текст как база для развития устной речи, что целесообразно на данной ступени обучения (да / нет).

В обучении письму используются разнообразные приемы и задания (да / нет).

6. *Основные формы аудиторной работы:* фронтальная, групповая, в парах, индивидуальная.

Все учащиеся заняты разнообразными формами заданий (да / нет).

В течение урока учитель использует разнообразные средства учета, контроля и оценки овладения учащимися иноязычным материалом, навыками и умениями иноязычной речи (вопросно-ответная работа, выполнение упражнений и заданий, тестирование и т.д.) (да / нет).

7. *Домашнее задание:* дано заблаговременно (да / нет), мотивировано (да / нет), учитель контролирует понимание задания (да / нет), дает рекомендации к его выполнению (да / нет). В задание включены разные виды речевой деятельности (да / нет).

8. *Общая атмосфера занятия*

Можно назвать общую атмосферу занятия оптимистической, активной, деловой, доброжелательной, натянутой, пассивной.

Речь учителя стилистически корректна: да / нет.

В речи преподавателя отсутствуют языковые ошибки: да / нет.

Преподаватель говорит преимущественно на иностранном языке: да / нет.

Распределение времени урока представляется целесообразным, соответствующим плану урока: да / нет.

Структура урока соответствует требованиям ФГОС: да / нет.

На уроке были использованы здоровьесберегающие технологии: да / нет.

На уроке были продемонстрированы принципы системно-деятельностного подхода к обучению иностранному языку: да / нет.

На уроке были продемонстрированы принципы личностно-ориентированного подхода к обучению иностранному языку: да / нет

Оценка занятия: _____

Подпись _____

Дата _____

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Адольф, В.А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления / В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина. – Красноярск : Полицом, 2007. – 190 с.
2. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М. : Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Акишина, А.А. Учимся учить. Для преподавателей русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Рус. яз. Курсы, 2004. – 256 с.
4. Андреев, А.А. Некоторые проблемы педагогики в современных информационно-образовательных средах // Инновации в образовании. 2004. – № 6. – С. 98 – 113.
5. Андрианова, Г.А. Принципы создания учебного модуля для личностно-ориентированного дистанционного курса / Г.А. Андрианова // Интернет-журнал «Эйдос». – 2004. – 11 апреля. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2004/1104.htm> (дата обращения: 02.03.2021).
6. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и основные методы / С.И. Архангельский. – М. : Высш. шк., 1980. – 369 с.
7. Аршинов, В.И. Философия образования и синергетика: как философия образования может содействовать становлению новой модели образования / В.И. Аршинов // Синергетика и психология. – М. : Когито-Центр, 2004. – 205 с.
8. Атанов, Г.А. Обучение и искусственный интеллект, или Основы современной дидактики высшей школы / Г.А. Атанов, И.Н. Пустынникова. – Донецк : Изд-во ДООУ, 2002. – 504 с.
9. Батышев, С.Я. Профессиональная педагогика : учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям ; под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. – М. : Изд-во ЭГВЕС, 2009. – 456 с.
10. Бенин, В.Л. Педагогическая культурология / В.Л. Бенин. – Уфа : Изд-во БГПУ, 2004. – 515 с.

11. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В.П. Беспалько. – М. : Издательство Московского психолого-социального института ; НПО МОДЭК, 2002. – 352 с.
12. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 190 с.
13. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М. : Наука, 1993. – 270 с.
14. Вербицкий, А.А. Активное обучения в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 204 с.
15. Верещагин, Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин. – М. : Рус. яз., 1990. – 277 с.
16. Выготский, Л.С. Психология развития как феномен культуры / Л.С. Выготский. – М. : Воронеж, 1996. – 512 с.
17. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2003. – 192 с.
18. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М. : Академия, 2007. – 336 с.
19. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2006. – 336 с.
20. Гурвич, П.Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков (Спецкурс) / П.Б. Гурвич. – Владимир, 1990. – 140 с.
21. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 220 с.
22. Караулов, Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения Ю.Н. Караулов // Язык и личность. – М. : Наука, 1989. – С. 3 – 8.

23. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
24. Мильруд, Р.П. Методология и развитие методики обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 1995. – № 5. – С. 13 – 18.
25. Мильруд, Р.П. Проблема развития школьников средствами иностранного языка // Иностранный язык в школе. – 1989. – № 3. – С. 31 – 38.
26. Миролубов, А.А. Споры по основным вопросам рассмотрения методики в первой половине 50-х годов. // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 3. – С. 11 – 19.
27. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е.И. Пассов. – Липецк : Изд-во ЛГПИ, 1998. – 158 с.
28. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
29. Пассов, Е.И. Учитель иностранного языка. Мастерство и личность / Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев, В.В. Царькова. – М., 1993. – 159 с.
30. Роберт, И.В. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования / И.В. Роберт. – М. : ИИО РАО, 2006. – 88 с. – [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ict.edu.ru/ft/005453/mto002.pdf> (дата обращения: 24.07.2018).
31. Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования финансы / И.В. Роберт. – М. : Бином. Лаборатория знаний, 2014. – 400 с.
32. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М., 2000. – С. 25.
33. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М. ; Л. : Наука, 1966 – с. 19.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барышников, Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе.
2. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку. – М. : Просвещение, 1988.
3. Клычникова, З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. – М., 1973.
4. Рогова, Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе обучения. – М. : Просвещение, 1988.
5. Рогова, Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М. : Просвещение, 1991.
6. Пассов, Е.И., Кузнецова Е.С. Контроль в обучении иностранному языку : учеб. пособие / под ред. – Воронеж : НОУ «Интерлингва», 2002.
7. Пассов, Е.И., Азаровская А.Е., Кузовлева Н.Е. Обучение аудированию : учеб. пособие / под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж : НОУ «Интерлингва», 2002.
8. Пассов, Е.И., Азаровская А.Е., Кузовлева Н.Е. Обучение говорению на иностранном языке : учеб. пособие / под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж : НОУ «Интерлингва», 2002.
9. Пассов, Е.И., Азаровская А.Е., Кузовлева Н.Е. Обучение общению на иностранном языке : учеб. пособие / под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж : НОУ «Интерлингва», 2002.
10. Пассов, Е.И., Азаровская А.Е., Кузовлева Н.Е. Обучение письму : учеб. пособие / под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж : НОУ «Интерлингва», 2002.
11. Пассов, Е.И., Азаровская А.Е., Кузовлева Н.Е., Литвиненко Д.А., Артемьева С.С. Обучение чтению : учеб. пособие / под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж : НОУ «Интерлингва», 2002.

Учебное электронное издание

ЛИНГВОДИДАКТИКА И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Учебно-методическое пособие
для студентов направления «Лингвистика»

Издается в авторской редакции

Системные требования: Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/7/8/10; Adobe Reader; дисковод DVD-ROM.

Тираж 25 экз.

Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
Изд-во ВлГУ
rio.vlgu@yandex.ru

Кафедра иностранных языков профессиональной коммуникации
denisovaolga@inbox.ru