

том в процессе овладения иностранным языком в соответствии с терминологией и спецификой своей области.

Литература:

1. Звегинцев В.А. История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. – Ч.2. – М., 1965. – С. 129.
2. Леонтьев А.А. Язык, речь и речевая деятельность. – М., 196. – С. 27.
3. Комиссаров В.Н. Слово о переводе. – М., 1973.

Поступила в редакцию 14.12.2002

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ – КАК ЕДИНСТВО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ

О. Н. Никейцева

Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского

В данной работе рассмотрены тенденции развития методов обучения иностранным языкам и определены факторы, которые обуславливают выбор методов на современном этапе преподавания иностранных языков.

Обоснована необходимость выхода за пределы техники языка и обращения к одновременному соизучению национальной культуры народа, язык которого изучается.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, коммуникативный подход, культурологический подход

У цій роботі розглянені тенденції розвитку методів навчання іноземним мовам і визначені чинники, які обумовлюють вибір методів на сучасному етапі викладання іноземних мов.

Обґрунтована необхідність виходу за межі техніки мови й спілкування до одночасного співвивчення національної культури народу, мова якого вивчається.

Ключові слова: іншомовна комунікативна компетенція, комунікативний підхід, культурологічний підхід

The article is devoted to the problem of choosing methods of teaching foreign languages. In the article it has been proved that taking into account sociocultural factor considerably increases level of the foreign language communicative competence.

Key words: the foreign language communicative competence, the communicative approach, the cultural approach

Потребности нашего государства в высоко квалифицированных специалистах, способных к творческому труду, обмену передовым опытом, установлению контактов и делового сотрудничества с зарубежными партнерами на основе профессиональной компетентности и полноценного владения иностранным языком, находят свое отражение в учебных программах высших учебных заведений. Иностранный язык вузовского специалиста сегодня – и орудие производства, и часть культуры, и средство гуманитаризации образования. Все это предполагает использование методов обучения, которые могут обеспечить фундаментальную и разностороннюю подготовку языку.

В связи с этим, цель настоящей статьи – рассмотреть тенденции развития методов обучения иностранным языкам и определить факторы, которые обуславливают выбор методов на современном этапе преподавания иностранных языков.

Изучение литературы, касающейся вопросов усовершенствования иноязычноречевой подготовки специалистов вузов свидетельствует, что на протяжении истории ее развития доминирующими объектами обучения иностранным языкам выступали либо сама система иностранного языка в целом, либо конкретные языковые действия, осуществляемые в ее сфере, либо иностранный язык как таковой. Причем до конца XIX века именно сама языковая система была основным объектом обучения классическим и современным иностранным языкам, ибо главной целью их преподавания, согласно утверждений В.Гумбольдта, было "сообщение знаний в их общей структуре" [3, с.18].

Однако уже начало XX века ознаменовалось утверждением нового объекта обучения – речевого поведения, речевых действий, которые соответствовали прагматическим целям обучения

иностранному языку. Невозможность решать какие-либо педагогические или методические задачи вне опоры на различные области психологии стала очевидной. Возникновение различных психологических и лингвистических теорий способствовало утверждению новых направлений в изучении иностранных языков – прямого, аудиolingвального, аудиовизуального и сознательно-практического, которые опирались на практические цели обучения.

В работах представителей нового для того времени – прямого метода обучения, таких как: М.Берлица, Г.Вендта, Ф.Гуена, О.Эсперсена, П.Пасси, Г.Пальмера, Г.Суита, М.Уэста совершенно четко ставится практическая цель – обучение говорению на иностранном языке. В качестве основного метода обучения уже выступает не перевод, а следование устному языковому образцу, его имитация и заучивание. Процесс обучения иностранному языку был сведен "до заучивания на память готовых образцов мысли говорящего путем имитации и постоянного повторения с последующим их воспроизведением в различных комбинациях" [6, с.18].

С позиций представителей прямого метода, иностранному языку следует обучать целостно и системно, поскольку, на их взгляд, в его основе лежат те же психологические и физиологические закономерности, что и при изучении родного языка, где память, а также акустические и моторные ощущения играют важнейшую роль

Одной из модификаций прямого метода был аудиolingвальный метод, разработанный Ч.Фризом и Р.Ладо. Согласно их концепции, главной целью начального этапа обучения иностранному языку должно стать овладение основами языка, его звуковой системой и структурами, которые отображают различные виды построения предложений. Знать иностранный язык, с позиций авторов, - это уметь пользоваться его целостными структурами, наполняя их соответствующим языковым материалом.

Одним из основных моментов концепции авторов было требование ознакомления обучаемых с культурой народа, язык которой изучается. Это имело огромное познавательное и практическое значение, в плане адекватного восприятия и употребления иноязычной лексики и фразеологии [9,10].

Еще одной модификацией прямого метода был аудиовизуальный метод (П.Губерина, Р.Мишеа, Ж.Гугенгейм), который получил широкое распространение во Франции, Англии, Канаде. Основным положением данного метода является интенсивность, создание искусственной среды; главной целью данного метода явилось обучение учащихся устной речи, которому подчинены все методические принципы. В соответствии с данным методом перед обучаемыми ставится практическая задача – использование иностранного языка как средства общения в повседневной жизни. Существенная роль в данном методе отводилась включению в систему занятий новых технических и аудиовизуальных средств в виде диафильмов и магнитоаудиозаписей.

Несмотря на наличие инновационных и достаточно эффективных моментов, принятый в рамках концепции прямого метода и его модификаций путь обучения иностранному языку, все-таки обусловил доминирование приемов воздействия на обучаемых, которые были направлены на повторение, имитацию, "зазубривание". Кроме того, работа обучаемых с сугубо механическими упражнениями во многом снижала их познавательный интерес к изучению иностранного языка, а также эффективность самостоятельной деятельности.

В противовес ряда проявившихся недостатков прямого метода обучения иностранному языку, ученые стали обращать внимание на понятийную и смысловую сторону явлений, особенно на процессы, связанные с умственной деятельностью обучаемых при решении ими проблемных и нестандартных задач.

В 50-60х годах в отечественной методике были обоснованы следующие методы в обучении иностранному языку – сознательно-сопоставительный и сознательно-практический.

Разработка сознательно-сопоставительного метода связана с трудами К.А.Ганшиной, Г.В.Гольдштейна. И.А.Грузинской, Р.К.Розенберга, М.В.Сергиевской, З.М.Цветковой и особенно Л.В.Щербы. Сущность данного метода состояла в следующем:

- в процессе обучения иностранному языку должно обеспечиваться единство содержания и формы; если целью обучения является речевая деятельность, а не язык, то форма и содержание могут усваиваться на основе ее функции, в процессе и под воздействием общения;
- изучение иностранного языка должно основываться на единстве языка и практики;
- несмотря на то, что основной принцип обучения иностранному языку – это принцип сознательности, при его организации следует учитывать, что в речевой деятельности имеют

место акты сознательного и бессознательного. Но уровень актуального сознания является ведущим в иноязычной речевой деятельности. Тот, кто говорит, планирует высказывание, оценивает ситуацию, реакцию собеседника, выявляет его мотивы и цель. Продуцируя высказывание, он также сознательно его оформляет. Воспринимая иноязычную речь, изучающий иностранный язык редко фиксирует языковые средства и формы. Однако форме следует уделить внимание, в смысле способа ее функционирования в иностранном языке, ибо обучая функции, значительно активнее включается уровень подсознания;

- при организации обучения иностранному языку необходимо использовать родной язык в качестве обеспечения сравнительной базы и семантизации;
- изучение особенностей грамматической структуры иностранного языка должно производиться с опорой на принципы системного подхода [8].

Как отмечают М.М.Васильева и Е.В.Синявская, при всей глубине теоретического обоснования, сознательно-сопоставительный метод обучения иностранным языкам имеет слабые стороны. Он не способствует достаточному развитию устной иноязычной речи обучаемых, вследствие чего пассивные знания превышают объем активизированных навыков и умений [6].

Именно стремлением преодолеть разрыв между пассивными и активными знаниями и умениями изучающих иностранный язык, было обусловлено возникновение сознательно-практического метода (В.А.Артемов и Б.В.Беляев) [1,2].

Данные исследователи впервые в мировой практике преподавания иностранных языков выдвинули требование обучения мышлению на языке, который изучается [2,с.36]. Таким образом, В.А.Артемов и Б.В.Беляев утвердили язык как объект обучения и дали развернутое психологическое обоснование необходимости обучения разговорному иностранному языку во всех его формах. Благодаря этому в дидактике иностранных языков основной акцент стал смещаться на разговорный язык, который в современной научной литературе понимается достаточно широко: и как процесс практического использования иностранного языка, и как процесс двустороннего иноязычно-речевого общения [7].

Развитие смежных наук, возникновение психолингвистики, социальной психологии, теории деятельности обусловили появление интенсивного направления в методике преподавания иностранных языков. В исследованиях Л.С.Выготского, С.Л.Рубинштейна, А.Н.Леонтьева, А.А.Леонтьева получила разностороннее теоретическое обоснование общая теория деятельности, а также концепция речевой деятельности как вида человеческой деятельности. В качестве нового объекта обучения И.А.Зимняя выделяет "иноязычную речевую деятельность"[4]. Именно деятельностный подход к обучению иностранным языкам автор рассматривает как продуктивный, поскольку он полно отражает сложность и специфику процесса обучения.

Другим важным направлением, оказавшим влияние на становление интенсивного обучения, явилось учение о развитии личности в межличностном общении (А.В.Петровский, А.А.Бодалев, Г.М.Андреева, В.Я.Ляудис, А.К.Маркова), а также в условиях учебного общения (О.А.Абдулина, В.А.Кан-Калик, Н.В.Кузьмина, Г.И.Михалевская), в процессе иноязычного учебного общения (Н.И.Гез, И.А.Зимняя, Е.И.Пассов, В.С.Цетлин).

Важное влияние на процесс становления интенсивного обучения различным предметам оказали работы известных педагогов: А.М.Матюшкина, М.И.Махмутова, Н.Ф.Талызиной, Г.И.Щукиной (активные методы и средства обучения, проблемное обучение); Л.Г.Вяткина, П.Я.Гальперина, В.В.Давыдова, М.А.Данилова, Б.П.Есипова, И.Я.Лернера, М.Н.Скаткина (развитие познавательной деятельности обучаемых).

В основу концепции интенсивного обучения иностранным языкам вошла система, созданная болгарским ученым Г.Лозановым, представляющая собой синтез достижений различных наук, позволяющих получить качественные результаты на основе реализации суггестопедического подхода. Г.Лозанов утверждает, что суггестопедия – это новая комбинация из преимущественно старых элементов, на основе которых создается новый тип учебного процесса с новыми задачами и результатами, со своими психофизиологическими закономерностями и новыми перспективами.

Возникнув в 60-70-х годах, суггестопедическая теория Г.Лозанова получила первоначальное использование у методистов по иностранным языкам в практическом аспекте. И только позже, к 80-м годам, когда под влиянием новых социальных условий приоритетной целью стало обучение иностранному языку как средству общения, а также приобщение к

культуре стран носителей языка, произошло ее теоретическое осмысление и трансформация в совершенно новое направление – интенсивное обучение иностранным языкам, в становлении которого значительный вклад внесли такие известные ученые, как Л.Ш.Гегечкори, И.Я.Зимняя, Г.А.Китайгородская, А.А.Леонтьев, В.В.Петрушинский.

Следует отметить, что характерной чертой двух последних десятилетий является все возрастающий интерес к коммуникативному подходу в обучении иностранным языкам. Анализ путей развития коммуникативной методики свидетельствует о том, что коммуникативный подход сформировался как самостоятельное концептуальное целое, благодаря достижениям функциональной лингвистики и грамматики. Функциональная лингвистика, отделившись от структурной, характеризуется функционированием языка как способа общения, в силу чего она, исследуя семантическую и коммуникативную стороны языка, обосновывает пути организации процесса овладения языком, исходя из категорий значения и функций, а не структурных элементов. Существенное влияние на развитие функциональной лингвистики и грамматики, а также становление коммуникативного метода оказали В.Аллен, М.К.Халлидей, Р.Х.Робинс, У.Хаас, Г.Видоусон. Также стоит отметить труды ученых ближнего зарубежья (Н.И.Гез, Е.И.Пассов, Г.А.Китайгородская, И.В.Рахманов, О.Б.Тарнопольский) и отечественных исследователей (Г.П.Богуславская, В.А.Бухбиндер, Ю.В.Гнаткевич, Е.А.Маслыко, В.Л.Скалкин), которые заложили теоретическую базу коммуникативной методики обучения иностранным языкам и определили ее главную функцию – реализация принципа коммуникативной направленности. Целью коммуникативного обучения является овладение изучающими иностранный язык коммуникативной компетенцией, позволяющей практически реализовывать усвоенные ими умения и навыки для успешного разрешения коммуникативных задач.

Таким образом, рассмотрение тенденций развития методов обучения иностранным языкам позволяет сделать выводы о том, что произошел переход от переводных методов обучения, целью которых было обучение лексике и грамматике к методам, обеспечивающим овладение иноязычной коммуникативной компетентностью; господствовавшая в начале XX века концепция формирования у учащихся одной только языковой компетенции оказалась недостаточной для иноязычного речевого общения, обучение стало сочетаться с обучением аспектам культуры, правилам общения и другим сведениям, важных для коммуникации; в системе обучения иностранным языкам уменьшилась и изменилась роль теории грамматики, внедрился принцип коммуникативной направленности, возросла роль взаимодействия и речевой активности учащихся. Из числа способов овладения иностранным языком предпочтение стали отдавать тем, которые обладают развивающим потенциалом: будят мысль, оттачивают средства ее выражения, обогащают чувства, образные представления, совершенствуют общую культуру общения и социального поведения в целом.

Мысль о необходимости выйти за пределы "техники языка" и обратиться к одновременному соизучению национальной культуры народа сегодня является определяющей при выборе методов обучения. В этой связи приведем изречение французского методиста Ж.Ласера: "Каким бы ни был учебник или метод преподавания, именно сведения о культу́ре прежде всего составляют основное богатство образования. Преподаватель не должен ограничиваться узкими языковыми целями. Без обращения к явлениям культуры изучение языка обедняется и сводится к усвоению фонетических, лексических и грамматических явлений. Конечно, необходимо уделять большое внимание усвоению именно речевых механизмов и тренировке речевых моделей, но преподаватель не должен забывать золотого правила: "Незачем учить говорить, если нечего сказать" [5, с.218].

Следует особо отметить развитие культурологического подхода к обучению иностранному языку, представленного научной школой С.Г.Тер-Минасовой, который реализуется в концепции "диалога культур", в соответствии с которой основной задачей преподавания иностранных языков в настоящее время является обучение иностранному языку как реальному и полноценному средству общения.

В новых условиях, при новой постановке проблемы преподавания иностранных языков стало очевидно, что радикальное повышение уровня коммуникации, общению между людьми разных национальностей может быть достигнуто только при ясном понимании и реальном учете социокультурного фактора, в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках.

Литература:

1. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1969.- 279с.
2. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения. – М.: Прогресс, 1980.-528с.
3. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. – М.: Прогресс, 1985.- 451с.
4. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1985.- 160с.
5. ЛасерЖ. Реалии французской культуры на уроках французского языка//Лингвострановедческий аспект преподавания русского языка иностранцам/Ред. Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров. – М., 1974.
6. Методика преподавания иностранных языков за рубежом/Сост. М.М.Васильева, Е.В.Синявская. – М., 1967. – 464с.
7. Методическое пособие по развитию навыков и умений устной иноязычной речи/Сост. Терещенко Ю.А., Перверзева Л.С., Мирошниченко Э.В. – Кривой Рог: КГЭУ-1990. – 41с.
8. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. – М.:Высш.шк., 1974. – 112с.
9. Lado R. Language Teaching. A Scientific Approach. – New York, 1964.- P.32.
10. Lado R. Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers. – Michigan, 1990. – 141p.

Поступила в редакцию 15.12.2002

КОММУНИКАТИВНЫЕ ЗАДАЧИ И СПОСОБЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ИХ АДЕКВАТНОСТИ ПОТРЕБНОСТЯМ ОБЩЕСТВА

Е. А. Пономаренко

Крымский государственный медицинский университет им. С. И. Георгиевского

В статье рассматривается принцип составления коммуникативного минимума и решения коммуникативных задач на материале конкретных учебных текстов.

Ключевые слова: коммуникативный минимум, коммуникативные задачи.

У статті розглядається принцип складання комунікативного мінімуму і вирішення комунікативних задач на матеріалі конкретних навчальних текстів.

Ключові слова: комунікативний мінімум, комунікативні задачі.

The article concerns principle of creation of communicative minimum on the materials special texts.

Key words: communicative minimum, communicative problem.

В настоящее время вряд ли можно найти область преподавания иностранных языков, где коммуникативный подход не стал бы общепризнанным. Основная цель коммуникативного обучения – «научить учащихся решать типовые задачи в актуальных для них сферах общения» [2, с. 27]. Коммуникативный метод оправдывает себя и в обучении студентов нефилологических вузов.

Если говорить о коммуникативности обучения нефилологов (в нашем случае медиков), то надо начать с учёта коммуникативных потребностей различных категорий обучающихся и реальных условий пользования ими языком: «изучить профессиональные интересы и потребности, а также разработать коммуникативные минимумы – списки задач общения на РКИ» [1, с. 20].

С учетом целей обучения, которые при коммуникативной направленности задаются: «а) через списки коммуникативных интенций, б) списки задач общения», [2, с. 56], производится отбор и рациональная организация учебного материала. Списки коммуникативных интенций и задач общения объединяются в коммуникативные минимумы. Построение коммуникативного минимума осуществляется с помощью социологического анализа, при котором проводят опросы, анкеты, интервью с самими учащимися и представителями кафедр. Информацию и материал для построения анкет извлекают из учебных программ, учебников и учебных пособий по специальности, а также путем наблюдения за речевым поведением учащихся на лекциях, практических занятиях, зачетах и экзаменах. Полученные сведения обобщают и анализируют.