

Статья опубликована в рамках:

Международной заочной научно-практической конференции «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» (Россия, г. Новосибирск, 26 декабря 2012 г.)

Выходные данные сборника:

«Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии»: материалы международной заочной научно-практической конференции. (26 декабря 2012 г.)

# ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КОНЦЕПЦИЙ, ТЕОРИЙ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В США

**Билецкая Ирина Александровна**

*канд. пед. наук, доцент Уманского государственного педагогического университета имени Павла Тычины,*

*г. Умань*

*E-mail: [irysya-1@mail.ru](mailto:irysya-1@mail.ru)*

Сегодня в американской практике обучения используется несколько десятков различных подходов к изучению иностранного языка, каждый из которых претендует на высокую результативность. Но к оптимальному варианту решения этой проблемы педагоги еще не пришли, о чем свидетельствуют многочисленные работы отечественных и зарубежных исследователей прошлого и современности. Научной основой для изучения проблемы являются исследования П. Бега, Л. Биркун, О. Першуковой, В. Раушенбаха, Э. Фехнера,

Л. Хоменко, Б. Шубасевич. Разработкой собственных теорий изучения иностранного языка занимались в зарубежной практике М. Берлиц, Н. Брукс, Ст. Крашен, Л. Кремин, Р. Ладло, У. Риверз, Ч. Фриз.

Одним из традиционных подходов к изучению иностранного языка в США является структурный. Нужно подчеркнуть, что именно американцы заложили основы структурной лингвистики. Структуралисты рассматривали язык как систему структурно повязанных элементов для кодирования значений: фонем, морфем, слов, структур и предложений. Уровни лингвистических единиц рассматривались как системы в системах с пирамидальной структурой: от фонематической системы к морфемной и далее, соответственно, к системам единиц высших уровней — фразам, частям сложного предложения, предложениям. Изучение языка, как предполагалось, состояло в овладении этими элементами или их блоками и правилами их объединения в элементы высших уровней.

Ключевой постулат структуралистов состоит в том, что первичная среда обитания языка — устная. Устная речь и является языком. Письменная речь — вторичная, поскольку мы сначала учимся разговаривать, а потом писать. Это положение перечило взгляду о том, что устная речь считалась лишь несовершенной реализацией письменной.

Такой подход к анализу языка заложил основы научного подхода к его обучению. В 1961 году американский ученый У. Молтон (W. Moulton) на IX международном конгрессе лингвистов огласил лингвистические принципы методики обучения иностранному языку:

- Язык — это устная речь, не письмо.
- Овладение языком — это овладение навыками.
- Необходимо обучать языку, а не знаниям о языке.
- Язык — это то, как говорят его носители, а не то, как они должны говорить.
- Языки отличаются [1, с. 12—13].

Несмотря на то что структурный подход продолжал быть популярным в 60-е годы XX века, все же в этот период его начали критиковать, особенно такие моменты:

1. Описание грамматической системы не совсем doskonaльное. В нем нет правил, необходимых для сложения нескончаемого ряда грамматических предложений.

2. Он слишком много внимания уделяет грамматическим явлениям второстепенного значения и, таким образом, нивелирует важные обобщения.

3. Недостаточно внимания уделяется синтаксическим связям.

4. Он не предлагает учителям критерии для определения правильности высказывания с грамматической точки зрения и не выделяет критерии для исправления ошибок.

5. Исключение американскими структуралистами понимания значения препятствует систематическому обучению пониманию устных и письменных текстов.

6. Акцент на формальных критериях использования ситуативных и семантических аспектов и на развитии навыков ведет к тому, что учитель и учащиеся манипулируют структурами и не используют их в реальной жизни.

7. Педагоги рассматривают язык как единую величину и не берут во внимание проблемы обучения.

8. Учителя и учащиеся не имеют возможности креативного подхода к изучению языка.

В то же время можно выделить и положительные аспекты структурного подхода:

1. Это первый подход, который предлагает в основу обучения иностранному языку положить лингвистические и психологические теории.

2. Попытка приобщить к изучению языка много людей.

3. Акцент на синтаксисе, а не только на вокабуляре и морфологии.

4. Развитие разнообразных умений.

5. Использование простых приемов.

Второе теоретическое направление — функциональное, соответственно которому язык является средством передачи функционального значения. Он подчеркивает важность семантического и коммуникативного измерений языка, в отличие от чисто грамматических характеристик, а также направлен на определение и организацию содержания обучения языку на основе категорий значения и функции, а не структуры языка и его грамматики.

Ученый Р. Мильруд утверждает, что в процессе развития подходов к обучению языкам наблюдается тенденция сближения учебного процесса и деятельности человека. Он говорит: «Это происходит не случайно, так как подход к обучению иностранным языкам включает статичность и деятельность. Это значит, что обучение иностранным языкам может организовываться и как общая деятельность учителя и учащихся, и как застывший слепок из этой деятельности. При деятельностном подходе в учебном процессе возникают значащие для учащихся цели, реализуются важные мотивы, доминирует индивидуальная значимость. При статическом подходе учащийся как особь фактически бездействует» [4, с. 15]. То есть можно выделить статический и деятельностный подходы к обучению языкам. Каждый из них непосредственно обозначает цели, содержание обучения, мотивы учения и т. д.

В соответствии с позицией многих исследователей, на подходы к обучению языка в различные исторические отрезки времени влияли подходы к изучению познавательных процессов. Понимая недостаточность лингвистических теорий для определения теоретической основы конкретных подходов к обучению языку, в американской педагогике подчеркивают значение теорий изучения языков, которые дают ответы на вопросы о психолингвистических и когнитивных процессах, участвующих в изучении языка, и об условиях активизации его изучения [3].

В 50-60-х годах XX века обучение иностранным языкам находилось под влиянием бихевиоризма. Бихевиористическая концепция учебной технологии сосредотачивается на познавательных процессах низшего уровня, когда мотивы удерживаются под контролем благодаря созданию конкретных условий. Таким образом, учебный план, в соответствии с этой концепцией, создается шаг за шагом, охватывая небольшие разделы учебного материала, а результаты освоения этих «порций» учебного материала можно сразу же зафиксировать. Это и есть цель такого обучения [5, с. 51].

Этот подход рассматривает изучение иностранного языка как процесс имитации и усиления: учащиеся пытаются копировать то, что они слышат, и благодаря регулярной практике у них вырабатываются необходимые навыки овладения языком. Считается, что особенности первого языка влияют на изучение второго языка: школьники «переносят» звуки, структуру с одного языка в другой. При этом различают два типа переноса. Подобия между двумя языками ведут к «позитивному перенесению»: становится возможным использование навыков первого языка во время изучения второго. Отличия же влекут «негативное перенесение», в целом известное как интерференция, которая выступает основным источником трудностей в изучении иностранного языка. Основная цель бихевиористического обучения состоит в том,

чтобы формировать новые правильные лингвистические умения через интенсивную практику, минимизируя ошибки интерференции в этом процессе.

Базируясь на бихевиористической теории обучения языку, Дакин (Dakin, 1973) идентифицирует три основных принципа изучения языка:

1. В соответствии с принципом тренировки изучению языка способствует постоянная практика.

2. Принцип результативности делает ударение на важности поддержки ответов учащихся и их нецелесообразного исправления.

3. Принцип развивающего изучения языка посредством овладения материалом частями (шаг за шагом).

Эти принципы начинают действовать при условии, если изучение языка выступает как процесс формирования навыков. Автоматические реакции учащихся (ответы) являются результатом постоянных стимулов. Интерес и мотивационные стимулы способствуют автоматическому, систематическому изучению языка. Уровень трудностей, которые возникают во время изучения языка, зависит от количества времени, отведенного на овладение иноязычными моделями. Время, которое используется на то, чтобы контролируемые ответы стали автоматическими, зависит от индивидуальных особенностей учащихся, учебных условий и методики.

В начале 80-х годов когнитивная модель обучения постепенно вытесняет бихевиористическую модель в обучении иностранным языкам. Направление когнитивизма описано в разработках американского ученого Н. Хомски (N. Chomsky). В соответствии с его взглядами речь — это не форма поведения, а сложная, базирующаяся на правилах система. Изучение этой системы способствует овладению языком. Исследователь считал, что в процессе изучения языка ребенок постепенно овладевает компетентностью, которая и дает ему возможность стать творческим пользователем языка. Особенно важным в теории Н. Хомски является довод о том, что овладение языком — это не только процесс выработки речевых навыков, но и овладение грамматическими и другими его структурными элементами [6, с. 31—33].

Ученик в когнитивной модели не пассивен, он активный участник в процессе овладения и использования знаний, он действует конструктивно, воспроизводит все учебные ситуации. Характерным является то, что учащиеся оцениваются в соответствии с их познавательными способностями в творческом подходе к выработке гипотез о структуре иностранного языка. Они формулируют правила, испытывают их и вносят изменения, если они неправильны.

Изучение языка происходит путем перехода с одного уровня на другой, когда учащиеся получают более глубокие знания второго языка.

Теория познавательного кода, которая возникла на базе когнитивизма, делает акцент на овладении языком с помощью умственных процессов, с помощью использования различных стилей и стратегий учебно-познавательной деятельности. Как выяснили исследователи, когнитивные стили порождают конкретные стратегии обучения. Рубин и Стерн (Rubin and Stern, 1975), изучавшие эти стратегии в контексте овладения иностранными языками, выделили 7 характеристик, необходимых для успешного изучения иностранного языка: желание угадывать и точность угаданного; сильная мотивация к общению; развязность; внимание к речевой форме; поиск партнеров по общению; самоконтроль речи; внимание к содержанию.

Более поздние исследования М. О'Мейли выявили 24 стратегии изучения иностранного языка, которые можно разделить на три большие группы:

- метакогнитивные стратегии, включающие планирование обучения, осознание процесса обучения, оценку результатов и т. д.;

- когнитивные стратегии, связанные непосредственно с оперированием учебным материалом (повторение, группирование, дедукция, конспектирование, запоминание ключевых слов и т. д.);

- социоаффективные стратегии, предполагающие сотрудничество, а также компенсаторские стратегии выяснения непонятого (переспрашивание, парафраз, примеры и т. д.).

Альтернативой этим подходам к обучению иностранным языкам выступает герменевтический подход. Анализируя его особенности, польский исследователь А. Гофрон пришел к выводу, что в соответствии с этим подходом «действительность создается в диалоге, который ведет ... людское сообщество, это творение одновременно является и пониманием действительности...» [2, с. 104]. При этом ударение делается на креативном значении языка, поскольку при таком подходе очень важным является конкретизированная связь между лексическим составом и морфологическими категориями конкретного языка; языком как этническим явлением и коллективным, культурным видением мира, характерным для пользователей этого языка.

Можно также выделить универалистскую теорию, последователи которой изучают широкий спектр языков с целью изучить, чем они отличаются и какова причина этих отличий. Они

исследуют языковые модели, универсалии и утверждают, что существует прирожденная склонность к изучению языка (природные навыки), а конкретные условия способствуют ее развитию (воспитание). Иницируется поиск значения. Различные виды деятельности и учебные материалы необходимо презентовать в релевантной и интересной манере, чтобы обеспечить последовательное изучение языка.

Следующая, нативистская, теория базируется на том, что изучение языка является биологически определенным. Каждый человек рождается с врожденными способностями к изучению языка. В соответствии с этим взглядом окружающая среда только способствует развитию этих способностей, а они определяют, что именно изучает ребенок. Много речевых навыков у детей формируется еще до начала учебы в школе, таким образом доказывая правильность этого взгляда. Нативисты также утверждают, что учащиеся сами активно вырабатывают грамматические правила, если они постоянно слушают язык и пытаются сформулировать речевые модели. Школьники совершенствуют свои знания языка, преодолевая конкретные уровни. Например, они не смогут заниматься самокоррекцией ошибок, если не будут на соответствующем уровне развития.

Теория социальной интеракции состоит в предположении, что человеческий язык возник в результате взаимодействия между людьми, выполняя социальную функцию. Последователи этой идеи далее утверждают, что окружающая среда играет ключевую роль, а взрослые создают благоприятное лингвистическое окружение для детей. Учащиеся, изучающие язык, требуют постоянного его исправления для развития необходимой компетенции [8].

Социальная интеракция выступает в основе овладения языком, она обеспечивает модель обсуждения возможностей. Л. Выготский был убежден, что учащиеся приносят в изучение два уровня развития: фактический и потенциальный. Эти два уровня являются своего рода зоной ближайшего развития. Учащиеся могут переходить с фактического уровня на ближайший через социальное взаимодействие друг с другом.

Дальнейшие психологические и методические исследования показали, что успешность овладения иностранным языком определяют не только умственные процессы, но и эмоциональная сфера школьников. Идея о существенном влиянии чувств на эффективность обучения в целом и на изучение иностранного языка в частности развилась в недрах гуманистической психологии, основателем которой является американский психолог К. Роджерс (C. Rogers). Его гуманистическая концепция обучения иностранным языкам нашла развитие в работах Ч. Каррена (Ch. Curren) и многих других исследователей, которые среди важных для изучения иностранных языков характеристик личности называют мотивацию, уровень беспокойства, уровень самооценки, склонность к риску, экстравертность.

Автор концепции, известной как «групповой метод» (community language learning), Ч. Карпен сосредотачивается в основном на условиях, необходимых для успешного обучения. У него наиболее важным фактором успешного обучения является атмосфера в классе [7, с. 11–12].

Охарактеризованные подходы к изучению языка в американской педагогике существенно влияют на процесс изучения иностранных языков в образовательных заведениях США, поскольку они определяют методы их обучения.

Необходимо указать, что традиционные теории обучения языку сфокусированы в основном или на процессе изучения языка, или на условиях активизации его изучения, иногда они учитывают оба измерения. Теории, направленные на процесс овладения языком, опираются на формирование навыков. Теории, направленные на создание условий успешного обучения, подчеркивают значение природы личностного и физического контекста, при котором происходит изучение языка [3].

Таким образом, как справедливо подчеркивает Е. Кузнецова, на основе различных подходов в языковом образовании обосновываются теоретические принципы процесса обучения, базовые положения лингвистических теорий и теорий обучения, на которые ссылаются во время разработки отдельных методов обучения языкам. На уровне языковых теорий определяются модели речевой компетенции. А на уровне теории обучения выделяются центральные слагаемые процесса обучения и условия, влияющие на успешность изучения языка.

И все же необходимо заметить, что некоторые теории обучения иностранному языку направлены в целом на формирование устных речевых умений, другие выбирают в качестве наиболее важного формирование общих навыков общения и акцент делают на возможности значимого самовыражения, а не на грамматической правильности или фонетической подготовке. Некоторые с самого начала уделяют внимание серьезному изучению грамматики и правильному произношению [3].

Последние десятилетия характеризуются возникновением важных инноваций в теории, исследованиях и практике, которые вносят изменения в изучение иностранных языков в США и сводятся к двум доминирующим парадигмам: пропозиционной (структурный и функциональный подходы) и процессуальной (целевой и процессуальный подходы). Наиболее существенные изменения в обучении языку относятся к следующим позициям:

1. взглядам на язык;
2. взглядам на учебную методологию;



3.       взглядам на роль учащегося в учебном процессе;
4.       взглядам на планирование учебного процесса.

Эти инновации обозначают перемещение акцента с предмета, который изучается, на учебный процесс.

Таким образом, теоретический анализ различных концепций, теорий и научно-методических подходов свидетельствует, что среди американских исследователей нет согласованности в отношении четкого определения существующих теорий обучения языкам, особенно выделившихся в последние десятилетия XX и в начале XXI веков. Изучение диахронического аспекта развития современных подходов к изучению иностранного языка четко свидетельствует, что существующая палитра подходов, теорий и концепций была подготовлена предыдущими усилиями теоретиков и практиков в сфере обучения языку. Развитие подходов является следствием несостоятельности предыдущих в удовлетворении социально-экономических, политических, культурных потребностей владения иностранными языками, неудовлетворения ученых и учителей-практиков результатами обучения, стремления к улучшению состояния сферы образования, поскольку многоязычие постепенно становится одной из наиболее характерных черт современного общества.

#### **Список литературы:**

1. Гапонова С.В. Огляд зарубіжних методів викладання іноземних мов у XX столітті // Іноземні мови. — 2010. — № 1—2. — С. 11—15; 18—22.
2. Гофрон А. Культурно-епістемологічні положення освітніх концепцій у вибраних країнах Європи : монографія. — К.: Вища школа, 2003. — 152 с.
3. Кузнецова О.Ю. Развитие мовної освіти у середніх і вищих навчальних закладах Великої Британії другої половини XX ст.: дис. ... докт. пед. наук. — Харків, 2002. — 494 с.
4. Мильруд Р.П. Методология и развитие методики обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. — 1995. — № 5. — С. 13—18, 40.
5. Пасинкова І.В. Система підготовки бакалаврів гуманітарних наук з іноземної мови в університетах США: дис. ... канд. пед. наук. — К., 2005. — 193 с.

6.Chomsky N. Review of Verbal Behaviour // Readings in the Psychology of Language; ed. by L.A. Jacobovits, M.S. Miron. — N.J.: Prentice Hall, 1967. — P. 142—171.

7.Curran C.A. *Counseling-learning in second language*. — East Dubuque, IL: Counseling-Learning Publications, 1976.

8.Garza E.A. Second Language Acquisition [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [www.scribd.com/doc/14414030/2/How-Do-Learners-Acquire-a-Second-Language](http://www.scribd.com/doc/14414030/2/How-Do-Learners-Acquire-a-Second-Language) (дата обращения 15.12.2012).

Пожалуйста, не забудьте правильно оформить цитату:  
Билецкая И.А. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КОНЦЕПЦИЙ, ТЕОРИЙ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В США // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXIII междунар. науч.-практ. конф. — Новосибирск: СибАК, 2012.