

*О.О. Русанова, канд. пед. наук, доцент, В.Б. Гого, д-р техн. наук, доцент
(Донецький національний технічний університет)*

ІСТОРИЧНІ ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИК НАВЧАННЯ ЧУЖОЗЕМНИХ МОВ, АПРОБОВАНИХ В УНІВЕРСИТЕТАХ США Й КАНАДИ

Одним з найважливіших прикладних аспектів формування систем навчання іноземних мов в університетах США й Канади є історія методик викладання іноземних мов протягом більше ніж за два століття. Розвиток дидактичних систем та педагогічних думок закордонних фахівців дає можливість з'ясувати, як зміна парадигм соціально-економічного життя у країнах визначає пошук нових методів навчання іноземних мов та культур.

Ключові слова: іноземні мови, системи та методики навчання.

Сутність проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Інтенсивні зміни на ринках праці України за світовими вимогами до професійних кваліфікацій фахівців зумовлюють необхідні трансформації національної системи освіти. Недостатня для сучасних реалій України відповідність якості професійної підготовки фахівців вимогам роботодавців та незначна ефективність дій з підвищення професійного рівня персоналу, зокрема заходами з навчання іноземних мов (як, наприклад, робіт з підготовки та проведення „Євро-2012” та інших міжнародних проектів), стали чинниками, що вказують на дієві шляхи досягнення належної конкурентної спроможності нашої держави у світі на основі залучення позитивного чужоземного досвіду, культури, що неможливо без знання іноземних мов. За таких умов проблема підвищення якості професійного навчання студентів у ВНЗ України, які б були здатні освоїти сучасні світові досягнення, щоб покращити показники своєї фахової діяльності, на основі досконалого знання чужоземних мов (головним чином – англійської), набуває особливої актуальності у питаннях методик навчання іноземних мов, а їх розв'язання потребує здійснення кардинальних педагогічних змін у системі професійної освіти, зокрема, розробки концептуальних засад трансформації професійного навчання чужоземних мов на основі залучення досвіду, набутого навчальними закладами, наприклад у США і Канаді.

Вивчення наукових праць, документальних та інформаційних джерел, особливо отриманих з Інтернету, здійснений теоретичний аналіз первинних матеріалів з досліджуваної проблеми, а також наявні результати педагогічних і соціальних успіхів США і Канади в порівнянні з певними вітчизняними досягненнями з підготовки викладачів іноземних мов, уможливили виявлення низки суперечностей, що гальмують розв'язання зазначеної проблеми в Україні, зокрема між об'єктивною потребою ґрунтовного аналізу прогресивних ідей та досвіду систем США й Канади з професійного навчання студентів іноземних мов та недостатнім обсягом наукових узагальнень з цих питань у вітчизняній педагогічній теорії і практиці.

Аналіз останніх досліджень та публікацій з даної теми. Проблеми історичного розвитку методів навчання іноземних мов найбільш повно досліджено в працях І. В. Рахманова, К. А. Ганшина, І. А. Грузинської, Ф. Аронштейн, В. Е. Раушенбах. Окремі розділи історії методів викладені в роботах З. М. Цветкової, С. К. Фоломкиної, Н. І. Гез, Ю. А. Жлуктенко, Р. А. Кузнецової [1-3]. Класифікація методів навчання чужоземних мов являє собою комплексне питання, тому що в основу найменування покладено достатньо різні ознаки.

Відомі також зарубіжні методи, що одержали свою назву за прізвиськом автора – методи Берліца, Гуена, Палмера, Уеста, Фриза, Ладо, Лозанова й т.д. З безлічі методів, відомих у літературі, можна виділити два основних напрями у навчанні чужоземних мов – свідомий та інтуїтивний. Але історія розвитку систем та методик навчання іноземних мов має численні спроби знайти найбільш раціональні методи, зокрема науковцями США і Канади (North V., Schneider, Grice, H.P., Gumperz, J.J., Hymes, D. Та ін.) [5-8].

Виклад основного матеріалу дослідження. Кожний метод за певних умов має об'єктивну цінність. Прямі методи доцільніше всього використовувати в невеликих групах, у різномовній або в одномовній аудиторії, якщо викладач не володіє мовою студентів і перед ним стоїть завдання навчити їх усному володінню мовою в межах конкретної тематики.

Метод Ратихія. Німецький педагог Вольфганг Ратихій (1571-1635) сформулював принцип свідомого навчання латинській мові. Мовний матеріал не повинен заучуватися напам'ять механічно: «Пам'яті потрібно довіряти лише те, що доходить до неї через канал розуміння». Як основний засіб семантизації застосовувався переклад, завдяки чому зростала роль рідної мови. Вивчення граматики було підпорядковано читанню, формальний аналіз тексту впливав за значенням. Граматика іноземної мови зіставлялася з граматикою рідної. Широко застосовувався аналіз тексту в зіставленні з рідною мовою.

Метод Коменського. Сучасник Ратихія, чеський педагог Ян Амос Коменський (1592-1670) запропонував принципи наочності в семантизації лексики й активності учнів на уроці. Основна увага учнів зверталася на встановлення прямих асоціацій між словом іноземною мовою й предметом. Коменський рекомендував при повідомленні нового матеріалу йти від легкого до важкого, від простого до складного, від відомого до невідомого.

Граматику-переказний метод. Ще наприкінці XIX ст. лінгвістичне розуміння мови як системи мало методичні наслідки: якщо розглядати мову як систему, то опанувати системою можна лише досконально вивчивши й зрозумівши її. Найсистематизованішим рівнем мови є її граматику. Отже, навчання студентів граматичній системі не тільки відіграє найважливішу роль у вивченні іноземних мов, але й практично прирівнюється до головного показника. Одиницею вивчення граматики є правило, яке необхідно знати, тобто вивчити напам'ять і зрозуміти, уміти знаходити приклади їх застосування в текстах, уміти застосовувати їх на практиці – формулювати приклади їх вживання на рівні речення й простого тексту. Знання правил вимагає від студентів й знання всіх виключень із нього. Крім правил, студентам треба заучувати напам'ять і всі винятки. Головною метою такого навчання є читання текстів і їхній переклад на рідну мову, що досягається через знання граматики. У цьому й складається суть граматику-перекладного методу навчання чужоземних мов.

Зауважимо, що у граматику-перекладного методу в університетах України є й зараз прихильники серед окремих викладачів. Він приймається як найбільш «надійний» у змісті абсолютної академічності. Студенти за „логічною домінантою мислення” віддають перевагу цьому методу серед інших. Зрозуміло, чому.

Сьогодні цей метод піддався серйозним модифікаціям і увібрав у себе багато чого з більш пізніх підходів. Наприклад, автори навчальних посібників частково відмовилися від двомовності у формулюваннях правил і завдань, залишивши двомовним глосарій, забезпечили навчальні посібники аудіокасетами, змінили незмінних класиків на навчальні тексти, що розповідають «про життя» у країні досліджуваної мови. Однак принципові положення методу лишаються незмінними: когнітивний підхід до вивчення системи мови з метою одержання знань і дедуктивний виклад граматичного матеріалу – від правила до практичних прикладів [3].

Лексико-перекладний, або аналітичний метод. Метод застосовувався в різних країнах Європи (Англія, Франція, Швейцарія). У центрі уваги цього методу була лексика. Словниковий запас створювався шляхом завчання напам'ять текстів в оригінал. Граматика була відсунута на другий план і вивчалася безсистемно як коментар до тексту. Лексико-перекладний метод переслідував, в основному, загальноосвітні цілі й забезпечував розвиток навичок читання й перекладу. Представники лексико-перекладного методу – Шованн (Швейцарія), Жакото (Франція) і Гамільтон (Англія).

Природний метод. Сутність методу полягала в тому, щоб при навчанні іноземній мові створювати ті ж умови й застосовувати той же метод, що й при природному засвоєнні рідної мови дитиною. Звідси й назва методу: природний, або натуральний. Найбільш відомими представниками цього методу були М. Берліц, Ф. Гуен, М. Вальтер і ін. Найпопулярніший

серед них М. Берліц, курси й підручники якого були поширені в Європі й США і певний час у Росії й у СРСР. Головна мета навчання при натуральному методі – навчити учнів говорити іноземною мовою. Прихильники цього методу виходили з тієї передумови, що, навчившись говорити, учні можуть читати й писати досліджуваною мовою, навіть не будучи навчені техніці читання й листування [4].

Метод Гуена. Франсуа Гуен (1831-1898) так само, як і М. Берліц, був представником природного методу. Він відомий у методиці навчання іноземним мовам завдяки застосуванню внутрішньої наочності, що дозволяє на підставі почуттєвого досвіду зв'язувати окремі явища й дії в безперервний ланцюг. Спостерігаючи за грою дітей 2-5 років, Гуен прийшов до думки про те, що в основі навчання рідній мові лежить потреба супроводжувати свою діяльність висловленнями в логіко-хронологічній послідовності. Звідси Ф. Гуен робить висновки, що й процес засвоєння іноземної мови повинен проходити аналогічно. Виходячи з цього, він висуває наступні основні положення свого методу: природне навчання мові засновано на потребі людини виражати свої відчуття; в основу навчання повинне бути покладене не слово, а речення; найбільш надійним і дієвим є слухове сприйняття, внаслідок чого первинним і основним засобом навчання мові повинна бути усне мовлення, а не читання й листування.

Берліц і Гуен зіграли позитивну роль у реформі викладання іноземних мов. Порвавши з вербально-схоластичними методами, вони поклали в основу навчання іноземним мовам усне мовлення, надавали великого значення розвитку слухового сприйняття, ввели усне опрацювання матеріалу перед читанням і листуванням. Однак вони не мали достатньої теоретичної підготовки й були прихильниками вузькопрактичного вивчення іноземної мови. Вони не вчили живій, ідіоматичній мові, не забезпечували знання граматичної системи досліджуваної мови, не визнавали за мовою загальноосвітнього значення [5].

Прямий метод. Прямий метод виник на базі природного. Таке найменування він одержав тому, що його прихильники прагнули слова іноземної мови і його граматичні форми асоціювати прямо (безпосередньо) з їхнім значенням, минаючи рідну мову учнів. У розробці прямого методу брали участь психологи й лінгвісти – В. Фієтор, П. Пассі, Г. Суїт, О. Есперсен, Б. Еггерт і інші, а також методисти Ш. Швейцер, М. Вендт, Е. Симоно й інші [6].

Основні положення прямого методу зводяться до наступного: в основі навчання іноземним мовам повинні бути ті ж фізіологічні й психологічні закономірності, що й при навчанні рідній мові; головну роль у мовній діяльності грають пам'ять і відчуття, а не мислення. Весь процес навчання за цим методом зводиться до того, щоб створити атмосферу іноземної мови. Урок перетворюється в театральне видовище, де кожний учень грає свою роль, а педагог стає режисером і драматургом. Найвідомішими представниками прямого методу є Гарольд Палмер і Майкл Уест. Прямий метод став основою для розвитку таких суто специфічних методів навчання, як аудіолінгвальний і аудіовізуальний [6].

Метод Палмера. Англійський педагог і методист Гарольд Палмер (1877-1950) – автор понад 50 теоретичних робіт, підручників і навчальних посібників. Найціннішими методичними положеннями Палмера є раціоналізація педагогічного процесу й систематизація навчального матеріалу. Основною метою навчання іноземній мові Палмер уважав оволодіння усним мовленням. Його метод іменується також усним методом. Найбільший інтерес у методі Палмера представляє система вправ для створення правильних навичок усного мовлення [6].

Метод Уеста. Англійський педагог і методист Майкл Уест – автор близько 100 робіт, присвячених навчанню читання, усному мовленню, а також складанню навчальних словників. Уест є відомим представником прямого методу.

Читання за методом Уеста є не тільки метою, але й засобом навчання, особливо на початковому етапі: воно дозволяє нагромадити словник і створити, таким чином, базу для розвитку навичок читання й усного мовлення. Основна заслуга Уеста полягає в тому, що він створив серію навчальних посібників, що представляють собою тексти, складені на раніше

відібраних лексичних одиницях з урахуванням поступовості введення нових слів і їх повторюваності (одне незнайоме слово, уведене на 50 відомих, фігурує не менш трьох разів в абзаці, можливо частіше в іншій частині уроку). У порівнянні з методами класичної школи прямий метод був прогресивним явищем. Він давав позитивні результати завдяки раціоналізації навчального матеріалу, інтенсивному навчальному процесу, застосуванню навчальних приладдя й активних методів навчання [7].

До недоліків прямого методу варто віднести: ототожнення шляхів вивчення іноземної й рідної мов; зловживання інтуїцією на шкоду свідомому вивченню; ігнорування рідної мови при вивченні іноземного; обмеження вузько практичними цілями й недооцінка загальноосвітнього значення; спрощення й збідніння мови в результаті виключення ідіоматики, фразеології, стилістичних особливостей уживання мовного матеріалу.

Метод Блумфілда. Одним із сучасних варіантів прямого методу є метод Блумфілда. Л. Блумфілд (1887-1949) – відомий американський мовознавець, що зробив істотний вплив на сучасний стан методики викладання іноземних мов у США і Канаді й інших країнах. Концепція Блумфілда полягає у наступному: навчання іноземній мові переслідує практичні цілі – уміння говорити і розуміти мовлення; навчання відбувається на усній основі й з усним випередженням, шляхом створення асоціацій; великого значення надається імітації й завчанням напам'ять; проводиться цілеспрямована робота з розвитку слухового сприйняття й слухової пам'яті [6].

Метод структуралізму Фриза-Ладо. Американський лінгвіст-структураліст Чарльз Фриз (1887-1967) і методист Роберт Ладо – автори теоретичних робіт і підручників англійської мови для іноземців. Хоча в центрі їхньої уваги були питання навчання іноземних мов дорослих, їхня концепція вплинула й на шкільну методику. Основні принципи методу Фриза-Ладо зводяться до наступного: вивчення іноземної мови нерозривно пов'язане із проникненням у культуру його народу, тому що вони нероздільні. Проникнення в культуру народу має не тільки освітнє, але чисто практичне значення. Незалежно від кінцевої мети основу навчання становить усне мовлення. Попереднє усне оволодіння мовою забезпечує надалі навчання читанню й листуванню, які розглядаються як процес розпізнавання й передачі в графічному зображенні вже засвоєного усно матеріалу. Тому навчання читанню й написанню відрізняється від навчання усного мовлення, вони не повинні змішуватися. Як впливає з перерахованих методичних принципів, метод Ч. Фриза обмежується лише одним аспектом – усним мовленням; читання й написання у ньому не розроблені [7].

Аудіовізуальний метод. Аудіовізуальний, або структурно-глобальний метод розроблений науково-методичним центром при педагогічному інституті в Сен-Клу й інститутом фонетики в Загребі. Група вчених під керівництвом відомих лінгвістів П. Ривана (Франція) і П. Губериної (Югославія), творчо застосували положення американського структуралізму й роботи Ж. Гугенейма з синтаксису французької мови, створила усний метод навчання іноземців французькій мові. Метод розрахований на дорослих, котрим необхідно знання французької мови для слухань лекцій у навчальних закладах Франції й для ділового спілкування з французами. Цей метод знайшов поширення також і в США, Канаді Англії, Туреччині, Мексиці, Польщі та ін. Він застосовується головним чином на курсах іноземних мов. Мова за цим методом вивчається протягом 3 – 3,5 місяців при 20 годинах занять у тиждень (весь курс навчання 250-300 годин). Кінцевою метою є використання іноземної мови як засобу спілкування в повсякденному житті.

Найбільш раціональними в аудіовізуальному методі представляються прийоми розвитку комунікативного слухового сприйняття й розвитку слухової пам'яті, активне відпрацьовування суворо відібраних моделей, тренування інтонаційних зразків мовлення. Недоліками аудіовізуального методу є: відсутність в учнів точного подання про досліджувані мовні факти й впливаючи з цього утруднення в оперуванні ними; слабкість механічних асоціацій і руйнування стереотипів при недостатній практиці і перервах у роботі; недооцінка читання й листування; вузькопрактична спрямованість роботи і відсутність загальноосвітніх елементів [7].

Напередодні як першої світової війни, так і другої питанням методик навчання іно-

земних мов в університетах США, Канади і Європи приділяли велику увагу. Багато методистів прийшли до висновку, що в масовому процесі навчання чужоземних мов „натуральний” та „прямий” методи не дають очікуваних результатів. Найбільшого поширення одержали змішані, або комунікативні методи в силу своєї гнучкості [6-8].

У навчанні іноземних мов в коледжах та університетах північноамериканських країн провідною технологією стала «комунікативна методика» як дієвий підхід до індивідуальної активізації процесу вивчення мови у спілкуванні, спрямованого на ефективну практику „зацікавленого спілкування-навчання” студента і викладача [5-8]. Ця методика, яку активно розвивали Б. В. North, G. Schneider, P. Denes, P. Pinson, E. Lindsay, D. Norman. та ін. [5-8] відмінно зарекомендувала себе в університетах США і Канади тому, що вона інтегрує розвиток у кожного студента низки ключових професійних чужомовних умінь, а саме: цільового (селективного) аудіювання, мовлення, читання та письма за темами, які формують його сферу професійних інтересів як майбутнього фахівця.

Посилена увага американських та канадських викладачів до технології комунікативного навчання чужоземних мов проявляється саме у цільовому формуванні професійних компетентностей фахівців з активних методик аудіювання та мовлення. Це, по-перше, передбачає максимальне «занурення» студента у іншомовну атмосферу, а, по-друге, дає йому змогу досягати мінімуму „мислення” рідною мовою у процесі навчання. Основна сутність цих методик полягає у активному індивідуальному навчанні студента вільно говорити і думати чужою мовою.

Висновки. Аналіз історичних етапів становлення методик навчання чужоземних мов у різних країнах світу, зокрема у США і Канаді, вказує на те, що більшість з методик побудовано на дієвій комунікативній методиці, основною «родзинкою» якої є „імітація мовленевої ситуації” з реального життя, яка покликана стимулювати студента до активних самостійних дій, які вимагають (точніше, примушують) його до чужоземного мовлення. При цьому дуже важливо, що навчальні теми є актуальними, цікавими, пов'язаними з життям, а також майбутньою професійною діяльністю студента.

На відміну від інших методик навчання іноземних мов, основою яких є „накопичення чужомовних слів” шляхом повторення і запам'ятовування, комунікативна методика формує у студентів „мовні реакції” та мислення на чужоземній мові, тобто, відбувається осмислене спілкування студента з оточуючим „мовним середовищем” на важливі для нього теми.

На нашу думку, знання історії методик навчання іноземних мов допоможе викладачеві орієнтуватися у виборі прийомів навчання, раціонально їх сполучати у своїй роботі, свідомо й творчо застосовувати залежно від конкретної навчальної ситуації.

С1. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролубов и др. – М.: Высшая школа, 2002. – 373 с.

2. Костера П. Обучение иностранному языку в языковой лаборатории / П. Костера; под ред. А. С. Лурье. – М.: Высшая школа, 2006. – 151 с.

3. Гез Н.И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков / Н. И. Гез, Г. М. Фролова. – М.: Изд-во Академия / Academia, 2008. – 256 с.

4. Утробина А. Методика преподавания и изучения иностранного языка / А. Утробина. – М.: Изд-во «Приор», 2006. – 112 с.

5. North, B. The Development of a Common Reference Scale of Language Proficiency. – New York: Peter Lang., 2000, – 111 p.

6. North B., Schneider, G. Scaling Descriptors for Language Proficiency Scales. – New York: Peter Lang., Language Testing, 2008. – 15/2. – P. 217 – 262.

7. Grice, H.P. Logic, conversation and communication. (eds.) Speech acts. – New York: Academic Press, 2005. – P. 41 – 58.

8. Gumperz, J.J., Hymes, D. Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication. – New York, 2002. – P. 111 – 114.

ИСТОРИЧЕСКИЕ ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ, АПРОБИРОВАННЫХ В УНИВЕРСИТЕТАХ США И КАНАДЫ

Одним из важнейших прикладных аспектов формирования систем обучения иностранным языкам в университетах США и Канады является история методики преподавания иностранных языков в течение более чем за два века. Развитие дидактических систем и педагогических мыслей иностранных специалистов дает возможность выяснить, как смена парадигм социально-экономической жизни в странах определяет поиск новых методов обучения иностранным языкам и культурам.

Ключевые слова: иностранные языки, системы и методики обучения.

O. Rusanova, V. Hoho

HISTORICAL STAGES OF DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING METHODS USED IN THE UNITED STATES AND CANADA

One of the most important applied aspects of the formation of foreign languages teaching systems in the United States and Canada is history of foreign languages teaching methods for more than two centuries. The development of teaching systems and pedagogical views of foreign experts makes it possible to figure out how the paradigm of social and economic life in countries determines the search for new foreign languages and cultures teaching methods.

Key words: foreign languages, systems and methods of teaching.

