

ИНТЕНСИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В предлагаемой статье рассматривается, что идеи рациональной организации и интенсивного проведения процесса обучения иностранным языкам не являются совершенно новыми в методике. Прежде чем они сложились в целостную систему принципов, определяющих основную направленность учебно-воспитательного процесса на эффективность и качество, эти идеи прошли долгий и во многом противоречивый путь своего развития.

Ключевые слова: зарождение, совершенствование, оформление.

A.DJ. Shamurzaev- PhD of philology, docent, OshTU,
M.K. Shamshieva - senior teacher, OGPI

INTENSIVE METHODS OF TRAINING TO FOREIGN LANGUAGES

In the offered article it is considered that ideas of the rational organization and intensive carrying out of process of training to foreign languages are not absolutely new in a technique. Before they have developed in complete system of the principles determining the main orientation of teaching and educational process on efficiency and quality, this idea have passed long and in many respects an inconsistent way of the development.

Key words: origin, perfection, registration.

Идеи рациональной организации и интенсивного проведения процесса обучения иностранным языкам не являются совершенно новыми в методике. Прежде чем они сложились в целостную систему принципов, определяющих основную направленность учебно-воспитательного процесса на эффективность и качество, эти идеи прошли долгий и во многом противоречивый путь своего развития. Проследивая три стадии развития этих идей — зарождение, совершенствование и оформление в более или менее целостную, законченную систему, — мы убеждаемся в том, что, с одной стороны, каждое направление в методике, ставившее своей целью практическое овладение языком студентам, так или иначе вынуждено было прибегать к приемам и средствам интенсификации. С другой стороны, эти приемы, лишь спорадически проявляясь в рамках того или иного метода, не в состоянии были решить проблему интенсификации в целом и в полной мере обеспечить реализацию поставленных перед ним задач.

Основной целью статья является интенсивного метода обучения иностранному языку овладеть, в условиях жесткого лимита времени, иностранным языком как средством общения и средством познания, выработать умения и навыки понимания устной речи на иностранном языке в нормальном (естественном) или близком к нормальному темпе при практически неограниченной бытовой, общественно-политической и общенаучной тематике.

На возникновение интенсивных методик обучению иностранному языку очень сильно повлиял лингвистический аспект изменений в методике преподавания иностранных языков. Появление языковедческих исследований представителей лингвистического направления конца XIX – начала XX века, известного под названием младограмматиков. Младограмматики, сами того не желая, заметно пошатнули лексические и грамматические устои в науке о языке, что не могло не сказаться па

преодолении грамматико-переводных и лексико-переводных методов обучения. Этому преодолению способствовало развитие прикладных отраслей психологии, связанных с работами В.М. Бехтерева, В. Вундта, С.С. Корсакова и др.

«Практическое воплощение этой тенденции наиболее ярко проявилось в создании и быстром распространении «курсов Берлица», обещавших своим слушателям ускоренный метод овладения иностранным языком (первые курсы Берлица возникли в США в 1878 г. и быстро распространились в ряде стран). Методические взгляды Берлица можно кратко суммировать следующим образом: беспереводный характер преподнесения материала, широкая опора на наглядность, предпочтение устной речи письменной, диалога монологу, использование паралингвистических средств семантизации, повторение и заучивание готовых образцов, индуктивный подход к обучению грамматике. Все это сыграло впоследствии большую роль и в формировании интенсивного обучения. Весьма близкий к натуральному прямой метод исходил из целесообразности вытеснения родного языка из процесса преподавания, создания «среды» иностранного, опоры на наглядность, жесты и мимику (главным образом для семантизации), использования идиоматики, контекстуальное обусловленной лексики, интенсивной тренировки в произношении. Таким образом, идеи интенсивного обучения, получившие впоследствии всестороннее и взаимообусловленное развитие, первоначально зародились в недрах прямого и весьма близкого к нему натурального метода, благодаря их тенденции к преимущественному использованию на уроке иностранного языка, созданию соответствующей языковой среды, опоре на наглядность, жесты и мимику, применению игр и театрализованных этюдов, привлечению натурального декорума и подкреплению речевого действия наглядным материалом, способствующим созданию хотя и условных, но близких к естественным речевых ситуаций. Как уже отмечалось, преподавание иностранных языков переживает момент глубокого кризиса, вызванного повсеместным разочарованием результатами процесса обучения. Основной причиной этого является традиционно сложившийся экстенсивный подход к организации и проведению учебно-воспитательного процесса, который, как оказалось, вступает в непримиримые противоречия с закономерностями формирования и развития речевых умений и навыков. Остановимся кратко на сути этих противоречий. Успех в практическом овладении языком как реальным средством общения требует:

- учета основных закономерностей становления и непрерывного совершенствования речевых умений и навыков;
- формирования психологической установки на постоянную включенность в иноязычно-речевую деятельность, устранения психологического барьера, препятствующего этой включенности;
- поддержания ежедневной иноязычно-речевой активности в основных коммуникативных режимах;
- систематической стимуляции чувства удовлетворенности достигнутыми успехами в усвоении языка;
- создания атмосферы непринужденного, свободного, заинтересованного общения в условиях совершения мотивированных, целенаправленных, ситуативное отнесенных, эмоционально насыщенных и личностно переживаемых речевых поступков.

Важнейшим требованием при этом является высокая повторяемость и варьируемость в упражнениях лексических и грамматических явлений как условие выработки навыков владения языковым материалом, закрепления речесобразных операций, которые впоследствии способствовали бы автоматизированному использованию этого материала в соответствующем речевом контексте. Традиционный (экстенсивный) процесс обучения не соответствует, во всех своих основных параметрах, ни одному из перечисленных требований. Речевая тренировка и практика представлена на уроках, как правило, в явно недостаточном объеме и вялом темпе,

время индивидуального говорения и слушания незначительно, формы коллективного общения обычно игнорируются, реальные стимулы к высказыванию неэффективны из-за их ненатурального характера, используемые речевые ситуации по большей части стандартны, схематичны и надуманны, а тематика устной речи – абстрактна и не затрагивает интересы личности и коллектива, не может служить импульсом к оживленному обсуждению. Как следствие, иностранный язык не становится для учащихся средством общения, а сохраняет на протяжении всего курса несвойственный ему статус предмета изучения, причем использование полученных знаний и навыков остается для большинства учащихся проблематичным. Эти обстоятельства приводят к падению интереса, неверию в перспективы овладения, к безразличию, то есть к комплексу отрицательных установок, усиливаемых психотравмирующими факторами.

Даже более или менее активный старт уже на втором-третьем годах обучения переходит в топтание на месте, пробуксовку, при которой формальное накопление лексико-грамматического материала становится самоцелью на фоне бездеятельности речевого механизма учащихся, запуск которого осуществить никак не удастся. В этих условиях для судьбы всего курса обучения обычно наступает роковой момент: как обучающий, так и учащиеся, осознанно или, чаще, неосознанно, приходят к внутреннему убеждению, что процесс речевого развития все более замедляется, тормозится, ему угрожает тотальный крах. Вместо этого в большинстве случаев обе взаимодействующие стороны – обучающие и обучаемые – втягиваются в процесс адаптации к застоным явлениям, что приводит в конце концов к неявному взаимному соглашению: овладение иностранным языком как практическим устным и письменным общением снимается с повестки дня и заменяется двусторонне поддерживаемой имитацией благополучного учебного процесса. Этот уже не настоящий, а мнимый учебный процесс все более сводится к фиктивно-ритуальным процедурам, ничего общего не имеющим с овладением актами говорения и понимания на иностранном языке. Начинают доминировать стандартизированные речевые и фонетические зарядки, заучивание тем наизусть, вопросно-ответные упражнения, не соотношенные с реальной действительностью, полумеханические подстановки и преобразования, не связанные с естественной речевой интенцией, запоминание текста или его частей, описание картинок и т.д. – то есть набор упражнений, никак не затрагивающих сферу речевой активности и не формирующих вследствие этого речевой способности. Такова реальная картина учебного процесса, организуемого на началах так называемого традиционного метода обучения иностранным языкам. Она значительно усугубляется тем, что при этих обстоятельствах иностранный язык теряет свою значимость не только как средство общения, но и как средство воспитания, образования и развития, в чем, собственно, должна состоять его незаменимая ценность. Однако традиционная методика представляет собой ценное научно-теоретическое достояние для обучения иностранным языкам и основу для дальнейшей разработки путей интенсификации учебного процесса. Она ассимилирует в себе данные смежных наук, способствует их методической интерпретации, вырабатывает принципы рациональной организации учебного процесса, отбора и аранжировки учебного материала, составления учебников и учебных комплексов, типологии упражнений, последовательности этапов репрезентации материала, организации речевой тренировки и практики, повторения, систематизации и контроля знаний, умений и навыков. В традиционной методике убедительно трактуются вопросы методологии научных исследований, роли родного языка и перевода, грамматики, произносительных и лексических навыков, путей использования межъязыкового переноса и преодоления интерференции, основных форм обучения и организации самостоятельной работы студентам и т.д. Главные двигательные силы процесса обучения иностранным языкам – интерес, радость общения, целенаправленность и мотивированность речевых поступков, результативность речевого обмена, новизна и актуальность содержания общения, ее

индивидуально-коллективный и творческий характер, сочетание различных режимов общения на занятии при преобладании группового речевого взаимодействия студентам, страноведческая направленность учебно-воспитательного процесса, единство слова и действия в процессе общения, а также другие аналогичные факторы – все это оказывалось на периферии научных интересов и не затрагивало по-настоящему практику обучения.

Недостаточно используются механизмы подсознательного запоминания, произвольного внимания, факторы гипермнезии, роль умственной и мышечной релаксации, эффект инфантилизации и другие моменты, столь важные для овладения общением. Не учитываются данные суггестологии, суггестопедии, обращающие внимание на целесообразность рационального сочетания напряжения и расслабления, и весь арсенал суггестопедических аксессуаров, реализующих эти процессы в их взаимодействии.

В современном своем состоянии методика интенсивного обучения иностранным языкам не представляет собой единого течения, а образует несколько направлений, которые могут быть описаны следующим образом: Суггестопедический метод Г. Лозанова, основанный на обобщении и дидактической интерпретации данных суггестологии – науки о психотерапии и психогигиене, воздействии врача внушением на пациента в лечебных целях. Эмоционально-смысловой метод И.Ю. Шехтера, ищущий опору на смыслообразование в процессе ролевой игры, осуществляемое с помощью системы лично мотивированных учебных заданий коммуникативного характера. Интенсивный курс для взрослых Л. Гегечкори основан на чередовании циклов суггестопедического обучения устной речи и межцикловых этапов отработки языкового материала, отличающихся сознательным ориентированием слушателей в лексико-грамматических особенностях языка. Суггестокрибернетический интегральный метод ускоренного обучения взрослых В.В. Петрусинского реализуется без помощи преподавателя, функции которого ограничиваются подготовкой учебных материалов, использованием аппаратуры, представляющей собой сложное техническое устройство. Рассматривая суггестопедию в качестве составляющей коммуникативного направления и используя ее как центральную технологию, нельзя не учитывать положительное влияние других известных подходов, способствующих более плодотворному решению методических задач. Учет коммуникативных методов наряду с суггестивными помогает оптимизировать процесс обучения иноязычному общению. Личностно-деятельностный подход делает ученика центральной фигурой учебного процесса. Систематизация языковых знаний, лежащих в основе коммуникативной деятельности учащихся, способствует повышению общего уровня их коммуникативной компетенции.

Суммируя вышесказанное, можно сформулировать цели интенсивного метода следующим образом: обучить студентов навыкам аудирования и говорения с использованием большого (огромного по сравнению с традиционными методами) лексического материала за короткий (кратчайший по сравнению с традиционными методами) промежуток времени. При этом неизбежные психологические перегрузки снимаются за счет самой методики обучения. А именно, наблюдение за психофизиологическим состоянием учащихся позволило сделать вывод о высоком уровне внимания, “ненасыщенности” информацией, высоком уровне ориентировочной деятельности в процессе обучения, направленной на начальной стадии обучения на внешние явления, неутомленности от деятельности, как о важных факторах, способствующих высокому уровню запоминания и высоким показателям прочности запоминания в процессе обучения. В чем же конкретно заключается интенсивный метод обучения и каковы психологические основы его использования.

Заключение:

С наступлением реформы преподавания иностранных языков стали более заметными тенденции к внесению активного и творческого начала в учебно-речевую

деятельность студентам. Традиционный (экстенсивный) процесс обучения не соответствует, во всех своих основных параметрах, требованиям, выдвигаемым при изучении иностранных языков. Следовательно, возникла жесткая необходимость в освоении и разработке нового метода. Так на основе работ Лозанова возник интенсивный метод обучения иностранным языкам. Он объединяет учебную ситуацию с реальной коммуникацией, базируется на высокой мотивации общения. Эта мотивация достигается, в частности, использованием игровых стимулов, включенных во все виды учебных материалов. В настоящий момент существует несколько концептуальных разработок, касающихся этого метода: суггестопедический метод Г. Лозанова, метод активизации резервных возможностей учащихся Г.А. Китайгородской, эмоционально-смысловой метод И.Ю. Шехтера, интенсивный курс для взрослых Л. Гегечкори, суггестокибернетический интегральный метод ускоренного обучения взрослых В.В. Петрусинского. Весь языковой материал интенсивного курса обучения разбит на микроциклы, каждый из которых содержит: основной текст-полилог, тексты монологического характера, лексико-грамматический комментарий, домашние устные и письменные задания. Учитывая изменившуюся роль иностранного языка как средства общения и взаимопонимания в мировом сообществе, современная методика направлена в сторону достижения ощутимых результатов, то есть подчеркивает необходимость увеличения эффективности изучения иностранного языка.

Литература:

1. Анисеева Н.П. Воспитание игрой. – М.: Просвещение, 1987. – 213 с.
2. Ариям М.А. Варианты ситуативных ролей для средней школы // ИЯШ. – 1985. - № 1. – С. 18 – 24.
3. Денисова Л.Г. Интенсивная методика на внеклассных занятиях в школе // ИЯШ. – 1989. - № 2. – С. 69 – 76; № 3. - С. 58 – 63.
4. Денисова Л.Г. Место интенсивной методики в системе обучения иностранному языку в средней школе // ИЯШ. – 1995. - № 4. - С. 6 – 12.
5. Денисова Л.Г., Мезенин С.М. К проблеме концепции интенсивного курса в условиях средней школы // ИЯШ. – 1991. - № 6. – С. 15 – 21.
6. Елухина Н.В. О включении элементов интенсивного обучения в преподавании иностранного языка в средней школе // ИЯШ. – 1990. - № 6. – С. 7 – 12.
7. Китайгородская Г.А. Введение нового материала как элемент суггестопедической структуры учебного процесса // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. Вып. 1. - М., 1973. – С. 94 – 101.
8. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам // ИЯШ. – 1980. - № 2. - С. 67 – 73. Китайгородская Г.А. Интенсивный курс: Научно-методическое пособие для преподавателей. - М., 1979. – 219 с.
9. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения. - М.: Высшая школа, 1986. – 186 с.
10. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам // ИЯШ. – 1988. - № 6. – С. 11 – 17.
11. Китайгородская Г.А., Леонтьев А.А. Содержание и границы понятия интенсивное обучение // Методика и психология интенсивного обучения иностранным языкам. Изд. АПН СССР. – М., 1981. – С. 150 – 162
12. Лозанов Г. Суггестология. – София, 1971. – 374 с. Лозанов Г. Суггестопедия при обучении иностранным языкам // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. Вып. 1. – М., 1973. С. 9 – 17.
13. Лозанов Г. Сущность, история и экспериментальные перспективы суггестопедической системы при обучении иностранным языкам // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. Вып.3. – М., 1977. С. 7 – 16.
14. Майорова М.А. Некоторые психолого-педагогические особенности отбора, объема и распределения учебного материала в интенсивном курсе

- обучения по методу активизации резервных возможностей личности учащегося
// Активизация учебной деятельности. Вып.1. – М., 1981. – С. 18 – 32.
15. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Под ред. Г.А. Китайгородской. – М., 1988. – 238 с.
 16. Рабинович Ф.М., Сахарова Т.В. Интенсивные методы обучения и средняя школа // ИЯШ. – 1991. - № 1. – С. 31 – 37.
 17. Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Интенсивные методы обучения иностранным языкам и средняя школа // ИЯШ. – 1991. - № 1. – С. 18 – 24.