

МЕТОДИ НАВЧАННЯ МОВИ ЯК ЧУЖОЇ

Ірина Процик

Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

Резюме. У методиці навчання чужих мов існують як різні дефініції самого поняття „метод навчання”, так і відмінні класифікації методів, які використовуються в процесі навчання мови як чужої. У статті здійснено огляд найвідоміших у лінгводидактиці чужих мов традиційних і нетрадиційних методів навчання. Увагу зосереджено на розгляді комунікативного підходу, який є найбільш оптимальним та домінує в останні десятиріччя.

Ключові слова: лінгводидактика, методика навчання чужих мов, методи навчання мови як чужої, традиційні методи, альтернативні методи, комунікативний підхід

„Людина, яка стверджує, що її метод є найліпшим, найбільш науковим і найшвидшим методом навчання мови, подібна до лікаря, який рекомендує універсальні ліки від усіх хвороб”

Пітер Гегболдт (Peter Hagboldt) – американський методист, прихильник змішаного методу навчання чужих мов

У методиці навчання чужих мов можна знайти різні визначення методів навчання: „метод – це система прийомів навчання (Рахманов), метод – це система принципів навчання (Беляєв), метод – це концепція навчання (Ванников, Кудрявцева), метод – це напрям у навчанні (Капітонова, Щукін)”¹ та ін. Якщо узагальнити усі ці визначення, які виходять із цілісного сприйняття процесу навчання, то під методом розуміють систему поглядів, уявлень про те, як треба навчати, як забезпечити досягнення мети навчання. Отже, метод навчання (з гр. *methodos* – шлях до чогось) дефініюють як сукупність засад, технік і засобів навчання, що застосовують як спосіб досягнення певної мети, вирішення конкретного завдання, тобто спосіб навчання, що ґрунтується на сукупності дій, спрямованих на досягнення певної мети – опанування чужої мови.

У цій статті зроблено спробу огляду найвідоміших методів навчання у лінгводидактиці чужих мов.

Питання опису методів навчання у лінгводидактичній літературі різних країн особливо активізувалося з 70-х рр. ХХ століття, коли виникли

¹ Т. Капітонова, Л. Московкин, А. Щукін, *Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному* / Под ред. А.Н. Щукина, Москва 2008, с. 6.

нові теорії та концепції засвоєння чужих мов (когнітивізм, конструктивізм) та підвищився інтерес до вже відомих й апробованих у глоттодидактиці концепцій (емпіризм, біхевіоризм, раціоналізм, структуралізм). У лінгводидактиці чужих мов є різні класифікації методів навчання, здійснені відповідно до критеріїв класифікування, серед яких, зокрема: сприйняття мови як процесу статичного чи динамічного; зорієнтованість на продукт чи на процес навчання; безпосереднє засвоєння мови, опосередковане (з використанням мови-посередника) чи альтернативне; традиційність чи нетрадиційність підходів до навчання; зорієнтованість на викладача чи на учня; увага до способів сприйняття й засвоєння інформації, орієнтація на мету навчання і потреби учнів, а відтак надання переваги одному з видів мовленнєвої діяльності; зорієнтованість на особистісні риси тих, хто навчається; використання відповідних концепцій навчання тощо.

Спробу типології методів навчання в цій статті здійснено на основі аналізу теоретичних опрацювань українських, білоруських, польських, словацьких та російських науковців (Барбара Анісімовіч², Бориса Беляєва³, Тамари Капітонової, Леоніда Московкіна та Анатолія Щукіна⁴, Ганни Коморовської⁵, Сергія Лебедінського⁶, Ольги Мітрофанової та Віталія Костомарова⁷, Софії Ніколаєвої⁸, Марти Панчікової⁹, Вальдемара Пфайффера¹⁰, Ігоря Рахманова та Софії Фоломкіної¹¹). З відомих у слов'янському світі й доступних нам типологій методів навчання чужих мов найпрозорішою вважаємо класифікацію Ганни Коморовської, яка виокремлює **традиційні** й **нетрадиційні** методи й окремо розглядає **комунікативний підхід**, у якому поєднано елементи безпосередніх та опосередкованих методів, тим самим вказуючи на еклектичний характер цього підходу.

У найдавніші часи вчилися мови безпосередньо від учителя, подібно, як дитина засвоює рідну мову, імітуючи готові зразки та багаторазово

² В. Anisimowicz, *Alternatywne nauczanie języków obcych w XX w. Sugestopedia*, Warszawa 2000.

³ Б. Беляев, *Очерки по психологии обучения иностранным языкам*, Москва 1965.

⁴ Т. Капитонова, Л. Московкин, А. Щукин, *Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному* / Под ред. А.Н. Щукина, Москва 2008, 312 с.

⁵ Н. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2005, 272 s.

⁶ С. Лебединский, *Теория и методика обучения русскому языку как иностранному: психолого-лингвистические и лингвометодические аспекты*, Минск 2005, 391 с.

⁷ О. Митрофанова, В. Костомаров, *Методика преподавания русского языка как иностранного*, Москва 1990, 267 с.

⁸ *Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах* / Колектив авторів під керівництвом Софії Ніколаєвої, Київ 2002, 328 с.

⁹ M. Pančiková, *Metody, techniky i technologie tradiční v porovnání z ich wersjami najnowszymi*, w: *Inne optyki. Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako obcego*, Katowice 2001, s. 54–60.

¹⁰ W. Pfeiffer, *Nauka języków obcych: od praktyki do praktyki*, Poznań 2001.

¹¹ И. Рахманов, С. Фоломкина, *Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX вв.*, Москва 1972, 317 с.

повторюючи їх. Цей метод називають **натуральним** або **конверсаційним**; він полягає в натуральному контакті вчителя та учня, у проведенні звичної розмови в певному контексті й у природній ситуації. Навчання граматики, лексики та орфоєпії несистематичне. Зазвичай учитель не виправляв помилок, щоб не переривати комунікації й не стресувати учня. Натуральний метод не забезпечував системності у навчанні, адже спочатку навчали розуміння зі слуху й говоріння, потім – читання, а далі – писання невеликих текстів (здебільшого листів). Основне завдання цього методу – навчити учня спілкуватися у звичайних життєвих ситуаціях, зарадити собі в найпростіших комунікативних потребах. Відтак головну увагу зосереджено на живій мові, а найнеобхідніші вміння, яких навчали – це розуміння зі слуху й говоріння. Дуже велика роль автентичного природного носія мови (*native speaker*), адже в природних комунікативних ситуаціях учні мають безпосередній контакт із живою мовою та культурою нації, мову якої вивчають. Цей найдавніший із методів навчання чужих мов не ґрунтується на теоретичних засадах, не є формалізованим, а тому й має назву натурального. Його дотепер використовують у багатьох країнах для навчання чужих мов дошкільнят і учнів початкової школи.

Ще одним із давніх методів навчання є **граматико-перекладний**, що виник, коли почали вивчати латинську мову, й повсюдно утвердився у XVIII–XIX століттях, тому зазвичай його називають класичним. Це один із перших формалізованих способів навчання чужих мов, у якому звернено увагу на необхідність упорядкування пропонованого матеріалу. Найважливіше для цього методу – читання, переклад і розуміння текстів, найчастіше художніх, що ґрунтується на знанні лексики, а також аналіз граматичних явищ, які трапляються в текстах. Навчання здійснювалося на основі запам'ятовування та зіставлення явищ у двох мовах – рідній й тій, що її вивчають. Мову розглядали як об'єкт статичний, тому навчання було зосереджене на писемній формі мови. Дуже істотними є знання системи правил граматики, які подавали послідовно – від простіших до складніших, та граматичні коментарі. Велика увага відводилася свідомому зачуванню напам'ять, а також виконанню граматичних завдань. Найбільшим недоліком граматико-перекладного методу є неможливість навчити за його допомогою живої мови, що спричиняє формальне її засвоєння. Застосовуючи граматико-перекладний метод, акцентували увагу на знаннях про мову, але не вчили самої мови, специфіки функціонування її структурних одиниць. Проте цей метод дає ефективні результати в групах перекладачів, бо увесь процес навчання спирається на письмовий переклад текстів.

Реакцією на превалювання в XIX столітті граматико-перекладного методу була поява у 80-х рр. позаминулого віку **безпосереднього методу** (цей метод нерідко плутають із натуральним), що спричинило перелом у лінгводидактиці. До певної міри це було повернення до натурального

методу, оскільки відбулося його вдосконалення насамперед шляхом відкидання мови-посередника. Основна увага зосереджувалася на розвитку в учнів мовного чуття, що передбачало розуміння цілого, а не окремих його елементів. Як і в натуральному методі, навчали говоріння, але під пильним контролем була фонетична компетенція учнів. Навчали інтуїтивно розпізнавати мовні структури, імітувати їх, без обов'язкового заучування граматичних правил. Програма вибудовувалася на темах і ситуаціях, з активним залученням інформації про культуру та історію країни, мову якої вивчали; лексику завжди репрезентовано в контексті. Типовими завданнями в цьому методі були запитання – відповіді та діалоги. У США безпосередній метод дотепер є популярним завдяки повному „зануренню” в мову.

Аудіолінгвальний метод виник у 40–50-х рр. ХХ століття у США, насамперед для навчання військовиків. Це перший метод навчання чужих мов із науковим підґрунтям, основою якого стали біхевіористичні та структуралістські дослідження першої половини ХХ віку. За висновками структуралістів, мова – це структура й треба це досягнути. Аудіолінгвальний метод запропонував навчати чотирьох видів мовленнєвої діяльності в такій послідовності: слухання, говоріння, читання та писання. Навчання спрямоване на вироблення відповідних навиків, тому опанування мови відбувалося в лінгафонних класах шляхом багаторазового повторення коротких діалогів, що містили необхідну для засвоєння лексику та граматичні структури. Активно застосовували схеми для постійного механічного й безрефлексійного повторення, що, своєю чергою, давало добре й тривале запам'ятовування. У цьому методі намагалися послідовно уникати помилок, адже вважалося, що вони є наслідком негативного трансферу. Мови-посередника не використовували, аби не було інтерференції. Аудіолінгвальний метод відкидав будь-які граматичні пояснення та коментарі, а також аналіз мовного матеріалу, що мало б сприяти безрефлексійному навчанню; він не заохочував до творчості у використанні мови. Недоліком цього методу є відсутність зворотного зв'язку з носієм мови та неможливість послуговуватися в щоденному спілкуванні завченими фразами й конструкціями. Як перший дидактичний метод із науковим обґрунтуванням, аудіолінгвальний метод порушив проблему планування мовного курсу й творення навчальних програм.

У 60-х рр. ХХ ст. з'явився **аудіовізуальний метод** унаслідок збагачення аудіолінгвального методу візуальним аспектом. Велике значення в цьому методі відігравала тематика, яка охоплювала найтипівші ситуації повсякденного спілкування. Візуалізацію цієї тематики забезпечували за допомогою діафільмів. Увесь навчальний матеріал організовано в діалоги. Особливої ваги надавали комплексному сприйманню мовного матеріалу візуально (створення зорових асоціацій) та на слух. Із процесу навчання

цілковито вилучали рідну мову. Серед основних способів засвоєння застосовували імітацію, заучування напам'ять та творення фраз за аналогією. Цей метод мав обмеження, бо викладачеві важко було контролювати учнів, а зробити це у великій групі практично неможливо. Проте в деяких країнах його досі продовжують застосовувати.

70-ті рр. минулого віку в лінгводидактиці відзначилися появою **когнітивного методу**, що базувався на революційних відкриттях у лінгвістиці Ноєма Хомського. За Хомським, який представляє генеративно-трансформаційне мовознавство, мова – це система правил, які треба зрозуміти й опанувати. Якщо крім системи правил вивчити ще й лексику мови, то можна створювати різні речення на свій смак, адже з лексики можна самостійно створювати нескінченну кількість структур. Відповідно мова є творчою, інноваційною. Основним завданням когнітивного методу в навчанні мови є досягнення мовленнєвої компетенції. Когнітивізм дав і саме визначення поняття *мовленнєвої компетенції*, яку розуміють як уміння будувати висловлювання, що відповідають граматичним правилам побудови речень. Помилки вважаються необхідним елементом процесу навчання. Їх годі уникнути, адже вивчення мови здійснюють шляхом багаторазових спроб, а відтак і помилок. Якщо помилки повторюються, то залучають пояснення вчителя та граматичні коментарі. У когнітивному методі використано позитивний трансфер. Усю увагу зосереджено на комунікації, однак роботу з текстом не відкидають. Ганна Коморовська вважає, що когнітивний метод є „осучасненням граматико-перекладного методу”¹². Найсуттєвіше, що в цьому методі акцентовано увагу на творчому характері використання мови, що дає простір для активного й вільного експериментування в комунікації.

Серед нетрадиційних (альтернативних) методів у лінгводидактиці чужих мов застосовують:

SALT (System of Accelerative Learning Techniques) – навчання мови в безстресовій атмосфері невеликої групи, де кожного учня вважають індивідуальністю та психологічним феноменом; для засвоєння мови під час навчання активізують обидві півкулі мозку, помилки виправляють не відразу, а принагідно;

TPR (Total Physical Response) – метод реагування цілим тілом (метод цілковитої фізичної реакції), що передбачає кінетичні заняття з мови як чужої, коли під час виконання фізичних дій спонтанно розвивається готовність до говоріння, тобто певні рухи повинні викликати відповідні асоціації з потрібним словом; цей метод дотепер активно використовують на початкових етапах та в навчанні мови наймолодших, які є дуже жвавими й потребують руху;

¹² H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2005, s. 28.

SW (The Silent Way) – метод мовчазного шляху (метод мовчання), у якому „мовчазною” в процесі навчання є роль вчителя, і водночас велику мовленнєву активність поступово виявляє той, хто навчається; учитель створює атмосферу комунікації, залучаючи міміку, жестикуляцію, а також таблиці, діаграми, кубики, палички для демонстрування слів, структур у діях і ситуаціях; велика увага до створення сприятливої для учнів атмосфери сконцентрованості й медитації; метод ефективний для самостійного вивчення мови;

CLL (Community (Counseling) Language Learning) – груповий метод або навчання мови у спільноті; метод заснований на поєднанні пізнавальних та емоційних процесів навчання, що передбачає тісний взаємозв'язок у комунікативних ситуаціях між учасниками групи; вчитель є порадиником для тих, хто навчається, підказує й допомагає їм, створює умови для навчання, підтримує психологічно, а за результат навчання відповідає учень, тому він повинен мати високу мотивацію;

NA (The Natural Approach) – натуральний підхід; навчання мови відбувається подібно до того, як засвоює мову немовля: прислухаючись та приглядаючись до міміки й жестикуляції вчителя та імітуючи його мовлення; учнів не змушують до говоріння, а очікують, коли вони відчують готовність творити власні висловлювання й заговорять; важливо створити безстресову атмосферу, щоб ті, хто навчається, не боялися робити помилки – це сприятиме спонтанному засвоєнню мови; велика увага до розуміння мови на слух, яке розвивають насамперед; безпечний (без стресів) характер процесу опанування мови дає добрі результати в навчанні дітей і дорослих, які від природи невідважні;

Сугестопедія (сугестологія) – метод навчання, що ґрунтується на вивільненні прихованих можливостей людини; метод започаткував болгарський психотерапевт і дидактик Георгій Лозанов. Важливою передумовою для застосування методу є створення сприятливих умов для навчання, усунення психологічних бар'єрів, а також довіра до авторитетного й компетентного наставника; мовний матеріал засвоюється в атмосфері гри, перевілення, використання рухів, музичного супроводу тощо; для оптимізації процесу навчання залучають обидві півкулі головного мозку; під час навчання інформація сприймається і засвоюється без критичного її осмислення.

Усі ці нетрадиційні методи виникли у 60–70 рр. ХХ ст. і ґрунтуються на гуманістичних підходах до навчання, де учень є осердям дидактичного процесу, а в роботі над оволодінням мовою залучають не лише всі чуття людини (зір, слух, нюх, смак, дотик), а й активно використовують особливості підсвідомості. У цих методах пропонують швидке й інтенсивне вивчення мови, коли засвоєння граматики зведене до мінімуму чи

й узагалі відсутнє. Натомість основну увагу зосереджено на живому спілкуванні, тобто на розмовному мовленні.

У 70-х рр. ХХ ст. виник інтенційно-ситуативний підхід до вивчення чужих мов, який набув популярності у 80-ті рр., започаткувавши таким чином **комунікативний метод**, який не належить ні до традиційних, ні до нетрадиційних. У ньому найважливішим є те, що хочемо сказати, і ситуація спілкування. Вважається, що все, що ми говоримо, пов'язане з комунікативною ситуацією, відтак мовцеві недостатньо мовної компетенції, потрібно знати ще й ситуацію спілкування. Запропоновано поняття комунікативної компетенції, найсуттєвішим складником якої є мовленнєва компетенція. Під **комунікативною компетенцією** розуміють уміння правильно конструювати власне висловлювання та сприймати чуже. Найважливіше для того, хто вивчає мову – комунікувати, незалежно від того, як це вдається (з більшою чи меншою кількістю помилок). Навчання відбувається за допомогою створення різних комунікативних ситуацій, щоб наслідувати автентичні ситуації щоденного спілкування. Для цього необхідно знати мовні й культурні традиції та вміти послуговуватися ними у відповідних ситуаціях (наприклад, використання форм звертання у різних мовах має свої особливості, зокрема в українській мові використання форми „Ви” у звертанні до незнайомих і старших людей, а також до батьків), використовувати відповідні мовні засоби (лексику, синтаксичні конструкції) та невербальні (інтонацію, жести, мову тіла), що допомагають порозумітися зі співрозмовником. Комуніканти повинні враховувати обставини, в яких відбувається комунікація: час, місце, особливості співрозмовника – його суспільні функції, очікування, характер контактів між співбесідниками, а також відповідно обирати форми комунікування: приватна розмова, виступ, прохання, порада, наказ, вибачення тощо та добирати адекватні для кожної з цих форм мовні засоби. Для навчання використовують велику кількість діалогів, рольових ігор, загадок, ребусів, а також дискусій, які організовують у невеликих групах. Залучають також візуалізацію. Під час вивчення чужої мови не застосовують мови-посередника, а також суттєво обмежують граматичні коментарі (вони потрібні, аби не заблокувати комунікацію) та мінімально виправляють помилки. У комунікативному підході мова не є предметом навчання, а знаряддям комунікації. Найважливіше для учня – навчитися отримувати і переказувати інформацію, а не засвоїти знання про систему мови, а також розуміти співрозмовника і творити зрозумілі для комуніканта висловлювання, хоч, можливо, не завжди бездоганні з погляду нормативності. У комунікативному підході вчитель повинен бути приятелем-провідником, що навчає, як послуговуватися мовою.

У навчанні чужих мов в Україні та у вивченні української мови як чужої до кінця сімдесятих років фактично безконкурентно панував

граматично-перекладний метод, а в 70-х рр. поширився аудіолінгвальний метод. Про застосування інших методів практично не йшлося, хоча про розвиток нетрадиційних методик на той час уже було відомо. В останні десятиріччя в лінгводидактику активно впроваджується комунікативний підхід.

На щастя, тепер уже ніхто не має ілюзій щодо існування одного-єдиного доброго, правильного та ефективного методу навчання мови як чужої. Поєднання елементів і технік із різних методів, своєрідний еkleктизм – це провідна ознака сучасних підходів до навчання чужих мов. Сучасні теоретики й лінгводидакти-практики вважають еkleктизм найефективнішим засобом у засвоєнні чужих мов. Сучасні спостереження засвідчують, що у лінгводидактиці чужих мов загалом та української зокрема переважає комунікативний підхід до навчання, бо він увібрав усе найліпше зі всіх методів.

ЛІТЕРАТУРА

- Anisimowicz B., 2000. *Alternatywne nauczanie języków obcych w XX w. Sugestopedia*, Warszawa, 143 s.
- Беляев Б., 1965. *Очерки по психологии обучения иностранным языкам*, Москва, 227 с.
- Ванников Ю., Кудрявцева Г., 1980. *Проблема интенсификации обучения иностранцев русскому языку и понятие структуры методических факторов*, в: „Русский язык за рубежом”, № 5, с. 49–53.
- Глухов Б., Щукин А., 1993. *Термины методики преподавания русского языка как иностранного*, Москва, 369 с.
- Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*. pod. red. Ewy Lipińskiej i Anny Seretny, Kraków 2006, 338 s.
- Капитонова Т., Московкин Л., Щукин А., 2008. *Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному* / Под ред. А. Н. Щукина, Москва, 312 с.
- Капитонова Т., Щукин А., 1987. *Современные методы обучения русскому языку иностранцев*, Москва, 230 с.
- Комаровска Н., 2005. *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa, 272 s.
- Коньшева А., 2011. *Современные методы обучения английскому языку*, Минск, 304 с.
- Лебединский С., 2005. *Теория и методика обучения русскому языку как иностранному: психолого-лингвистические и лингвометодические аспекты*, Минск, 391 с.
- Методика* / Под ред. Алексея Леонтьева, Москва 1988, 180 с.
- Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах*. Колектив авторів під керівництвом Софії Ніколаєвої, Київ 2002, 328 с.
- Митрофанова О., Костомаров В., 1990. *Методика преподавания русского языка как иностранного*, Москва, 267 с.
- Rańciková M., 2001. *Metody, techniki i technologie tradycyjne w porównaniu z ich wersjami najnowszymi*, в: *Inne optyki. Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako obcego*, Katowice, s. 54–60.

-
- Pfeiffer W., 2001. *Nauka języków obcych: od praktyki do praktyki*, Poznań, 226 s.
- Рахманов И., Фоломкина С., 1972. *Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX вв.*, Москва, 317 с.
- Szulc A., 1997. *Słownik dydaktyki języków obcych*, Warszawa, 324 s.
- Щукин А., 2003. *Методика преподавания русского языка как иностранного*, Москва, 333 с.
- Щукин А., 2004. *Обучение иностранным языкам: теория и практика*, Москва, 416 с.

METHODS OF TEACHING A LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE

Summary. The methods of teaching a foreign language include different definitions of the very notion „method of teaching” as well as other classification methods which are used in the process of teaching a foreign language. The article reviews the most famous traditional and nontraditional teaching methods in the lingvo didactics of foreign languages. The attention is paid to communicative approach being the most optimal and dominating during the recent decades.

Key words Key words: lingvo didactics, technique of teaching foreign languages, methods of teaching language as a foreign language, traditional methods, alternative methods, communicative approach