

**Світлана Володимирівна Король,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету

**Галина Олександрівна Лисак,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету

## **ЕКСКУРС В ІСТОРІЮ РОЗВИТКУ ОСНОВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

*Стаття присвячена аналізу методів навчання іноземних мов у контексті їх історичного розвитку. Розглянуто такі методи навчання як граматико-перекладний, прямий, аудіолінгвальний, аудіовізуальний, комунікативний, діяльнісно-орієнтований. З'ясовано, що незважаючи на деякі недоліки представлених методів, кожний був актуальний для свого часу та слугував базою для формування наступного.*

**Ключові слова:** *граматико-перекладний метод, прямий метод, аудіолінгвальний метод, аудіовізуальний метод, комунікативний метод, діяльнісно-орієнтований метод.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** У статті аналізується виникнення та використання різних методів навчання іноземної мови, з'ясовуються причини їх формування, ефективність використання та основні недоліки. Кожний історичний період розвитку суспільства диктував свої вимоги щодо навчання іноземної мови, обумовлюючи існування різних підходів її опанування.

Світова глобалізація, яка охопила сфери діяльності представників різних професій, різних соціальних груп, різних вікових категорій надає все більшого значення проблемі навчання іноземної мови. Посилений попит на вивчення іноземної мови вимагає, у свою чергу, вибір найбільш адекватного метода навчання для її успішного опанування. Актуальність роботи підкреслюється тим, що, оперуючи знаннями про попередні та сучасні методи навчання

іноземних мов, з'являється можливість визначити сучасний підхід у їх навчанні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опираються автори.** Провідними зарубіжними науковцями, які зробили великий внесок у методику викладання іноземних мов, є Луїс Келлі (Louis G. Kelly), Готтліб Генес (Gottlieb Heness), Клод Марсе (Claude Marce), Френсиз Гвін (Francois Gouin), Максимільян Берлітц (Maximilian D. Berlitz), Вільгельм Вієтор (Wilhelm Viëtor), на роботи яких ми посилаємося у своїй статті.

**Мета статті** полягає у тому, щоб довести взаємозв'язок між сучасним станом суспільства, розвитком мови та методом її навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Починаючи свій аналіз із граматико-перекладного методу навчання іноземної мови, відзначимо, що у ХІХ ст. домінував принцип формальної освіти, за яким тренування пам'яті та розвиток мислення здійснювалося за допомогою математичних наук та вивчення класичних мов. Латинська мова завдяки своїй логічній будові слугувала зразком для вивчення інших іноземних мов у такий спосіб, що ставив понад усе вивчення граматики та обмежував усне спілкування.

У роботі Луїса Келлі (Louis G. Kelly) «25 століть вивчення мов» [7] висловлювалося припущення, що граматико-перекладний метод навчання іноземних мов відображав найдавнішу модель уроку з іноземної мови. Особливою популярністю у німецькомовному середовищі цей метод користувався у середньовічних школах при монастирях, зокрема у викладанні латини. Назва самого метода відображає основні напрями навчання іноземної мови такі як вивчення граматики та її закріплення шляхом перекладу. Граматичні правила вивчалися напам'ять, абстраговано від контексту та закріплювалися шляхом вправ на переклад. Весь навчальний матеріал базувався на основі граматичних тем. Основний принцип цього навчання полягав у тому, що після засвоєння граматики, здійснювався переклад текстів з іноземної мови на рідну. Цілком очевидно, що акцент такого навчання ставився переважно на

розвитку навичок читання та перекладу, а також писемного мовлення. Навчання іноземної мови за таким методом включало вивчення великої кількості винятків, а мовний матеріал базувався на писемній мові художньої літератури. Мова для вивчення представлялась у формі системи з її логічними правилами, тому головним у її опануванні вважалось розуміння та застосування правил граматики. Концепція такого навчання іноземної мови носила когнітивний характер, де вивчення мов мало за мету сприяти розвитку логічного та послідовного мислення.

Урок, в основу якого покладався цей метод, складався з трьох етапів: вступного (під час якого презентувався граматичний матеріал); тренувального (під час якого утворювались речення до граматичної теми); практичного (який був спрямований на вживання вивченого матеріалу у таких видах діяльності як читання, письмо та переклад). Поряд з завданнями на переклад активно використовувались вправи на підставлення та доповнення граматичних форм. Переклад з однієї мови на іншу, і навпаки свідчив про рівень володіння іноземною мовою. Що стосується розмовної мови, то їй надавалось другорядного значення [5].

Все вище зазначене, дозволяє підсумувати, що недосконалість граматики-перекладного методу полягала у тому, що відбувався відрив форми від змісту. Знання граматичних форм не забезпечувало продуктивного спілкування іноземною мовою, отже оволодіння іноземною мовою можна було вважати як опанування окремої науки, а не як засобу спілкування. Ще одним недоліком граматики-перекладного методу називають обмежені можливості учнів до самостійного вирішення проблем вивчення мови та пасивна діяльність вчителів.

Поряд з недоліками граматики-перекладного методу існують також й переваги, які і сьогодні знаходять використання у навчанні іноземних мов, зокрема у підготовці перекладачів, філологів-германістів. Також цей метод залишається актуальним у навчанні так званих «мертвих» мов, наприклад латинської.

Наприкінці ХІХ ст. відбувалась революція у філософії викладання іноземної мови, науковці все більше висловлювались про необхідність активізації діяльності під час навчання усного мовлення. Експерименти вчених, які прагнули змін у викладанні, привели до такої форми уроку, який орієнтувався на більш природне опанування іноземної мови. Так, у 1867 р. Готтліб Генес (Gottlieb Heness) у своїй науковій праці «Рекомендації для занять з німецької мови» назвав комунікацію основною діяльністю при вивченні іноземної мови. Також французький науковець Клод Марсель (Claude Marcel) у 1967 р. наголошував на тому, що навчання мови може здійснюватись під час аудіювання та сприйняття тексту без перекладу, «прямим шляхом», без допомоги рідної мови [6].

У 1880 р. французький вчений Френсиз Гвін (Francois Gouin) висловив свої переконання щодо опанування іноземної мови без граматичних правил та перекладу, роблячи акцент на живому мовленні за допомогою використання асоціацій, наочності, ігрових методів. Переклад його наукових праць дозволив знайти однодумців у Англії, Німеччині і США, та його прогресивні ідеї стали джерелом для розробки природного або прямого методу [6].

Вагомий внесок у розвиток прямого методу зробив німецький професор Вільгельм Вієтор (Wilhelm Viëtor), коли 1882 р. опублікував свою працю під гаслом «Необхідні зміни у викладанні мов», піддавши критиці граматико-перекладний метод як такий, що далекий від реальності. Вільгельм Вієтор (Wilhelm Viëtor) сприяв розвитку реформ, перетворивши іноземну мову на мову її викладання, та відмовившись від вправ на переклад [6; 7]. Прямий метод не ставив за мету системне вивчення граматики, її вивчення відбувалось тепер завдяки індуктивному розпізнаванню форм і конструкцій та самостійним висновкам учнів. Повною протилежністю граматико-перекладному методу було і те, що прямий метод надавав більшого значення розмовній мові ніж писемній. Більшої уваги приділялось також вимові. Пріоритетом цього методу вважається уміння думати іноземною мовою. Основними принципами проведення заняття це одномовність та наочність. Використання рідної мови під час заняття

вважалося неприпустимим, так що учням наказувалося забути про рідну мову, щоб вивчити іноземну.

Прорив, який здійснив прямий метод, перш за все вніс розуміння того, що кожна мова має свою структуру, тому її вивчення за прикладом латинської не може бути ефективним. Завдяки використанню цього методу змінилось також відношення до учнів як до особистості, яка прагне розвитку. Великим позитивом можна вважати і звернення до вивчення розмовної мови замість літературної писемної мови, наближення таким чином до реальності.

Однак після ейфорії використання нового методу настала фаза розчарування, оскільки небагато вчителів володіли досвідом ефективного впровадження прямого методу у навчальний процес. Не знайшов цей метод підтримки перед усім в офіційних школах, оскільки в умовах звичайного масового навчання не вдавалось досягнути бажаних результатів – вільного володіння іноземною мовою. Таке положення справ привело до того, що у 1910 р. на міжнародній конференції викладачів іноземних мов у Парижі було вирішено відмовитись від використання прямого методу у навчанні іноземних мов [6].

Цікавим є той факт, що у приватних школах цей метод зарекомендував себе з кращого боку завдяки тому, що вчителі були, як правило, носії мови та і мотивація у клієнтів приватних шкіл була значно вищою. Прямий метод до сьогодні активно використовується у школах імені Максимільяна Берлітца (Maximilian D. Berlitz), де викладання відбувається виключно іноземною мовою та по можливості абстрагується від граматичних правил. Навіть сам метод отримав назву методу Берлітца, на ім'я його основного пропагандиста [6].

На основі прямого методу в Америці починає свій розвиток аудіолінгвальний метод, поява якого пояснюється прагматичними причинами. В період другої світової війни стає зрозуміло, що людям не вистачає знань іноземних мов, особливо «екзотичних», таких як китайська, японська тощо. З 1941 по 1943 на замовлення військових розроблялися мовні програми, які сприяли виникненню нових тенденцій у викладанні іноземних мов. Під час

інтенсивних мовних курсів та аудіально спрямованих занять з підготовки військових перекладачів мовознавці продемонстрували, що навчання можна здійснювати у великих групах, з людьми різного рівня обдарованості та за значно коротший час, ніж вважалось до цього [4].

Також у повоєнний час не згасав інтерес до вивчення іноземних мов, оскільки поживались торгово-економічні відносини, науково-культурний обмін, розвинулась туристична галузь. Іноземна мова почала втрачати статус елітної освіти. Нові технології, які дозволяли записувати аудіальну інформацію на платівки, працювати у лінгафонних лабораторіях, стали вагомим підґрунтям для розвитку аудіолінгвального методу.

Аудіо-лінгвальний метод виник під впливом структурної лінгвістики з одного боку, та біхевіористської психології навчання з іншого боку. Видатним представником американського структуралізму був Леонард Блумфелд. Досвід структурного мовного аналізу ліг в основу різних форм вправ аудіолінгвального методу. Основним принципом цього методу можна вважати перевагу усної мовної діяльності над письмовою. Послідовність розвитку умінь і навичок виглядала таким чином: спочатку аудіювання, потім повторення почутого, після того читання і наприкінці письмо. Мовні зразки граматики включались у ситуації побутового спілкування та презентувались у формі діалогів. Велика увага приділялась автентичності «мовного зразка», наслідуванню мовленнєвих звичок носіїв мови та їх вимови. Також основною ознакою такого заняття була його одномовність, уникнення розмов рідною мовою. Прогресія навчальної програми відносно граматичного матеріалу полягала у систематичному підвищенні складності мовних прикладів, причому без порівнянь з рідною мовою. Метою аудіолінгвального методу було досягнення вмінь спілкуватися мовою, а не знань про мову [4].

Подальший розвиток аудіолінгвального методу привів до появи аудіовізуального методу. За свідченням науковців, цей метод виник у Франції, перетинаючись по часу з розвитком аудіолінгвального методу в США. Основним принципом цього методу, що власне впливає з його назви, було

звернення до візуальних наочних матеріалів. Це означало, що, до прикладу, під час вивчення діалогічної ситуації учням демонструвався її зміст за допомогою візуального засобу, а тільки потім подавались відповідні мовленнєві форми вираження. На відміну від аудіолінгвального методу основний акцент робився на візуальному сприйнятті [7].

Аналізуючи проведення заняття за аудіовізуальним методом, відзначимо його перший етап як презентацію зображення зі звуковим супроводом. На другому етапі відбувалося пояснення окремих мовних одиниць діалогу за допомогою тлумачення, повторного прослуховування, питань і відповідей. Багаторазове повторення картинок і тексту, під час третього етапу, ставило за мету вивчення діалогу напам'ять. На четвертому етапі учням пропонувалося створити власні діалоги до картинок або відтворити ситуацію у формі рольової гри. Побудова такого заняття орієнтувалася на біхевіористичні принципи навчання. У процесі навчання відбувалося поєднання візуального стимулу та мовленнєвої реакції [4].

В результаті порівняння аудіолінгвального та аудіовізуального методу приходимо до висновку, що обидва методи надавали вагомому значення розвитку розмовного мовлення, опануванню мови через звикання до неї та застосуванню технічних приладів.

На думку критиків аудіовізуального методу, його негативними ознаками було виключення когнітивного та креативного потенціалу учнів на користь рецептивної та репродуктивної навчальної діяльності; обмеження навчального процесу лише біхевіористською концепцією; негнучка схема етапів ходу заняття; обмежена роль викладача як такого, що обслуговує технічні прилади; недосконалість підручників з їх банальними, позбавленими змісту діалогами через домінантність граматичних зразків.

Основною причиною появи комунікативного методу у 60–70 р. ХХ ст. слугувала зміна контингенту учнів, серед яких з'явилися дорослі люди різних професій, яким потрібно було оволодіти іноземною мовою. Орієнтація на потреби і бажання учнів вимагало пошуку методу, який би забезпечив

ефективний результат навчання іноземної мови. Це передбачало те, що відтепер викладання відштовхувалось не від навчального матеріалу, а від потреб учня як основного суб'єкту навчального процесу, перетворюючи його на активного партнера процесу спілкування [3; 5]. Позитивною ознакою впровадження комунікативного методу стало і те, що змінились форми роботи на уроці. Традиційні фронтальні форми роботи були доповнені парною, груповою та індивідуальною роботою. Змінилась також тематика мовного матеріалу, вона повинна була апелювати до досвіду учнів, бути знайомою їм і таким чином, породжувати мотивацію до вивчення мови, а також навчити їх орієнтуватись у іншомовному середовищі. Метою навчання було досягнення уміння комунікативного спілкування між партнерами за допомогою використання когнітивних знань та креативних умінь. Комунікативний аспект навчання підтримувався використанням технічних засобів, автентичних навчальних матеріалів. На відміну від аудіолінгвального та інших методів, заснованих на повторенні і запам'ятовуванні, комунікативний метод стимулював до здійснення живого спілкування.

Безперечною перевагою комунікативного методу є те, що пріоритетом навчання є розвиток усного мовлення, позбавлення страху помилок. Що ж стосується недоліків, то це те, що не надається належної уваги якості мови, комунікативна компетенція досить швидко досягає своїх меж.

Подальшому розвитку комунікативного методу у Німеччині у 80 роках ХХ ст. сприяли дослідження таких науковців як Герхард Бах (Gerhard Bach), Міхаель Легутке (Michael K. Legutke), Ренате Лефнер (Renate Löffler) та Йоганес-Петер Тім (Johannes-Peter Timm), в Австрії Герберт Пухта (Herbert Puchta) та Міхаель Шратц (Michael Schratz), яких можна вважати представниками конструктивізму. Головні ідеї конструктивної дидактики полягають у тому, щоб спонукати учнів до самостійності, викликати інтерес та реалізовувати ідеї на практиці. На думку Рольфа Арнольда (Rolf Arnold), конструктивне навчання можна описати як «активно-конструктивний, самокерований, ситуативний процес, результати якого не можна



передбачити.... Учень повинен брати активну, самовизначальну роль, а вчитель бути порадиником і співорганізатором навчального процесу. Навчальний зміст не може бути закритою системою, а є залежним від індивідуального та соціального контексту» [2]. З огляду на це, можна стверджувати, що конструктивізм передбачає ефективне навчання за умови того, що учень сам буде керувати своїм навчанням. За цією теорією кожний індивід краще знає себе, свої особливості сприйняття, тому і повинен самостійно обирати спосіб оволодіння іноземною мовою. За таким принципом виник такий підхід як автономне навчання, в основі якого є «уміння навчатись». Аналізуючи можливості навчання, яке керується самостійно учнем, приходимо до думки, що учень повинен усвідомлювати значущість та необхідність цього навчання, мати високий рівень мотивації, а також вміти діагностувати власні здібності та обирати правильні методи і прийоми навчання, що не завжди відповідає дійсності.

Щодо позитивного досвіду конструктивізму слід відзначити діяльнісно-орієнтований метод навчання іноземної мови, який спрямований на розвиток здатності підтримувати комунікацію іноземною мовою і, при цьому, досягати певних цілей, а саме: зав'язувати стосунки зі співрозмовником; передавати емоції, досвід, знання, бажання; викликати реакцію у співрозмовника. До основних ознак цього методу належать наступні:

- Спрямованість на інтереси. Суб'єктивні інтереси учнів повинні використовуватись як стимул для роботи.
- Самостійність. Учні повинні якомога більше вчитись самостійно та аналізувати.
- Зв'язок духовного та фізичного. Потрібно намагатись досягти виваженого співвідношення між розумовою та фізичною діяльністю, що означає доповнення розумових процесів іншою діяльністю, наприклад, різними рухами (жести, міміка, пантоміма) задля кращого результату навчання.
- Спрямованість на результат. Перед початком теми вчитель і учні визначають очікувані результати, які потім представляються у формі колажу,

моделі, інсценування рольової гри тощо. Такі продукти діяльності дають можливість як ідентифікувати вивчене так критично проаналізувати результати [1].

Недоліками конструктивних методів вважають те, що та свобода, яка надається учням несе певний ризик, оскільки може бути використана деконструктивно. Хибне та необдумане використання конструктивних методів також викликає критику, оскільки тільки за умови дотримання всіх принципів можливий позитивний результат, інакше непродумані ігри, неструктурований матеріал та свобода, з якою незрозуміло, що робити зведе все навчання нанівець та не матиме жодного відношення до конструктивних методів.

**Висновки.** Підсумовуючи все вище викладене, варто зазначити, що виникнення кожного з методів обумовлено низкою факторів, а саме: активністю міжнародних відносин між країнами; домінуванням письмових чи усних контактів; ставленням до навчання іноземної мови як до елітної науки чи загально затребуваної; розвитком технічних засобів та інформаційно-комунікаційних технологій тощо. У сучасному суспільстві, де з кожним днем з'являються нові технічні можливості, розширюється коло співбесідників із різних куточків світу, зростають вимоги щодо іншомовної компетенції працівників різного рівня, все більшого значення набуває вибір методу навчання іноземних мов, який має врахувати всі потреби суспільства та сформувані необхідні іншомовні компетенції. Комунікативні та конструктивні методи деякою мірою дозволяють вирішити цю проблему. Кожний з представлених методів знаменував собою важливу фазу розвитку в історії методики навчання іноземних мов. Кожний з попередніх методів слугував основою для виникнення та розвитку наступного, нового методу.

**Перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** У час стрімкого розвитку технічних, інформаційно-комунікаційних засобів з'явилась можливість використовувати їх у навчанні іноземної мови, тому наступним кроком нашого дослідження буде вивчення проблеми інформаційно-комунікаційних технологій у контексті навчання іноземної мови.

## Список використаної літератури

1. Handlungsorientierung im Englischunterricht [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.schule-ratgeber.de/materialien/download/682-handlungsorientierung-im-englischunterricht.html>.
2. Konstruktivistische Didaktik [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://methodenpool.uni-koeln.de/supervision/supervision\\_reflexion.html](http://methodenpool.uni-koeln.de/supervision/supervision_reflexion.html)
3. Methodiken des DaF-Unterrichts. Kommunikative Methode. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.textturen.de/arbeiten/daf\\_methodiken/seite7.php](http://www.textturen.de/arbeiten/daf_methodiken/seite7.php)
4. Palea L. L. Die audiolinguale und audiovisuelle Methode [Електронний ресурс] / Lucia Larissa Palea. – Режим доступу : [http://langed.wiki.educ.msu.edu/file/view/For+the+Germans\\_AUDILIN\\_GUALE.pdf](http://langed.wiki.educ.msu.edu/file/view/For+the+Germans_AUDILIN_GUALE.pdf)
5. Wiczorek B. Die wichtigsten Methoden im Fremdsprachenunterricht [Електронний ресурс] / Bogdan Wiczorek. – Режим доступу : <http://zsozimek.wodip.opole.pl/german/artykuly/methoden.htm> – Заголовок з екрану.
6. Wilhelm M. Die direkte Methode Geschichte, Merkmale, Grundlagen und kritische Würdigung [Електронний ресурс] / Marco Wilhelm. – Режим доступу : <http://www.daf.uni-mainz.de/Texte/lb-wilhelm.pdf>
7. Zagler A. Die Geschichte der Fremdsprachendidaktik [Електронний ресурс] / Adrian Zagler. – Режим доступу : [http://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten\\_details.php?nid=6166](http://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=6166) – Заголовок з екрану.

*Рецензент: кандидат педагогічних наук, доцент Орловська О.О.*

Стаття надійшла до редакції 14.08.2014

### ***Король С. В., Лисак Г. О. Экскурс в историю развития методов обучения иностранным языкам***

*Статья посвящена анализу методов обучения иностранным языкам в контексте их исторического развития. Рассмотрено такие методы обучения как грамматико-переводной, прямой, аудиолингвальный, аудиовизуальный, коммуникативный, деятельно-ориентированный. Выяснено, что несмотря на некоторые недостатки представленных методов, каждый был актуальным для своего времени и служил базой для формирования следующего.*

**Ключевые слова:** *грамматико-переводной метод, прямой метод, аудиолингвальный метод, аудиовизуальный метод, коммуникативный метод, деятельно-ориентированный метод.*

***Korol S., Lysak H. Excursus in History of Development of Approaches to Teaching Foreign Languages***

*In the article the history of development of approaches to teaching foreign languages has been traced. Many approaches have been proposed for teaching foreign language. They have proved their efficiency in the modern system of teaching languages to varying degree. The latest achievements in the sphere of modern teaching methods of foreign language have been summarized and contemporary approaches in teaching foreign language at higher educational establishments have been considered. Main approaches used for teaching foreign languages, such as grammar-translation, direct, audio-lingual, audio-visual, communicative and activity-oriented methods have been examined. Therefore, the purpose of the article is to consider different methods of teaching foreign languages and highlight their features.*

*The grammar-translation method embraces a wide range of approaches but, broadly speaking, foreign language study is seen as a mental discipline, the goal of which may be to read literature in its original form or simply to be a form of intellectual development. The basic approach is to analyze and study the grammatical rules of the language, usually in an order roughly matching the traditional order of the grammar of Latin, and then to practice manipulating grammatical structures through the means of translation both into and from the mother tongue. The method is very much based on the written word and texts are widely in evidence.*

*The basic premise of the direct method of teaching a language is that the students' native language should be excluded from the classroom environment, and that there be provided a complete immersion in the target language. Specifically the method promotes the use of introducing vocabulary as if the student has no previous knowledge of what it might be called even in his or her native language. The ultimate goal is to get the student to "think" in the new language.*

*Audio-lingual method relies on repetition of drills and as a result it was used to teach large numbers of students at the same time. It teaches the language directly but doesn't use the native language to explain words or grammar. Unlike the direct method, it doesn't focus on teaching vocabulary, instead the students are drilled in the use of grammar in the target language.*

*Audio-visual method is intended for teaching everyday language at the early stage of foreign language learning. It is similar to the audio-lingual method in many ways but its unique feature is to present new language materials using filmstrips and corresponding tapes that describe social scenarios. Communicative language teaching is based on the idea that learning language successfully comes through having to communicate real meaning. When learners are involved in real communication, their natural strategies for language acquisition will be used, and this will allow them to learn to use the language. Activity-oriented approach is based*

*on the oral activity and takes into account cognitive, emotional, volitional capabilities of the students.*

*The authors offer advice on how to use each method in the learning process that will enable a lecturer to understand the diversity of contemporary approaches to the teaching of foreign languages and choose the optimal variant, taking into account the needs of students, their individual characteristics, level of language competence and the ultimate goal of learning.*

**Keywords:** *grammar-translation method, direct method, audio-lingual method, audio-visual method, communicative method, activity-oriented method.*