Рацул А.В.

викладач кафедри іноземних мов КНТУ

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У 80-90-х рр.

У статті розглядаються результати впровадження технологій навчання іноземних мов у другій половині XX століття.

In the article the author gives the results of the foreign language teaching technologies adoption in the 2-nd part of the 20-th century.

Процес становлення нової системи освіти, орієнтованої на входження до світового освітнього простору, супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії та практиці. Зміст освіти збагачується новими пошуками способів формування творчих здібностей учнів, розвитком їхніх умінь оперувати інформацією, творчо розв'язувати педагогічні проблеми з акцентом на індивідуалізацію освітніх програм. Традиційні способи передачі інформації – усне мовлення і письмо, телефонний і радіозв'язок – поступаються місцем комп'ютерним засобам, використанню телекомунікацій глобального масштабу; спостерігається подальша інтеграція освітніх факторів: школи, сім'ї, мікро- і макросоціуму.

Проблема застосування різних технологій навчання є актуальною науково-педагогічною проблемою. Так, у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників, таких як В. Євдокимов, М. Кларін, О. Пєхота, І. Прокопенко, Г. Селевко, І. Смолюк, Ф. Янушкевич та ін. висвітлено сутність поняття освітніх технологій навчання. Обґрунтування принципових можливостей використання різних методик і технологій навчання іноземної мови в середній школі, формулювання загальних концептуальних положень стосовно організації навчальної діяльності з іноземної мови розглядаються в працях І. Данілович, Н. Єлухіної, Г. Китайгородської, Г. Лозанова, А. Міролюбова, О. Полат, Ф. Рабіновича, Т. Сахарової та ін. Однак, на сьогодні відсутні праці, у яких би розглядались тенденції становлення та

розвитку технологій навчання іноземної мови та способи їхньої реалізації у шкільній практиці в другій половині XX ст.

Тому об'єктом дослідження у цій статті є розвиток технологій навчання іноземних мов у середній школі, а предметом – тенденції становлення і розвитку технологій навчання іноземних мов у середній школі в другій половині XX століття. Основними завданнями цієї роботи є: на основі аналізу наукової літератури та стану досліджуваної проблеми в теорії та практиці літератури визначити тенденції розвитку технологій навчання іноземної мови в другій половині XX ст. й теоретично обґрунтувати їхній зміст і структуру.

Середина XX століття аж до кінця 70-х рр. пройшла під знаком граматико-перекладного методу (Grammar-translational method), метою якого було вивчення граматики, для того, щою з її допомогою навчитися читати й розуміти тексти іноземною мовою. На уроках в основному робили граматичні вправи й перекладали тексти з іноземної мови і навпаки. Пояснювали граматику найчастіше рідною мовою, дорікали за помилки й прагнули виправити їх усі до єдиної. Якщо учень не міг виправити свою помилку сам, учитель це робив за нього. Учні не могли спілкуватися, але знали граматичні правила і могли перекласти іноземний текст, коли це було вкрай потрібно [1].

Згідно з цього методу [2], оволодіння мовою є оволодінням граматикою та словником. Процес удосконалення знань розуміється як рух від однієї граматичної схеми до іншої. Таким чином, викладач, який планує курс за даним методом, спочатку думає про те, які граматичні схеми він хоче висвітлити. Потім під ці схеми підбираються тексти, з яких виділяються окремі пропозиції, і закінчується все перекладом – спочатку з іноземної мови рідною, потім – навпаки. Яскравим прикладом такого тексту є знайома усім з часів шкільної лави «розмовна тема» під назвою «Bob's family», у рамках якої опрацьовувався приблизно наступний матеріал: «Сім'я Боба дуже добра. Його тато – робітник, мама – лікар. У них є собака. У кінці тижня у них буває week-end, на якому всі вони їдять недільний пудинг».

Варто зазначити, що, незважаючи на деякі справедливі нарікання, В. Расторгуєв виділяє деякі позитивні сторони цього методу. По-перше, цей метод дійсно дає змогу засвоїти граматику на високому рівні. По-друге, він є корисним для людей із сильно розвинутим логічним мисленням, для яких природно сприймати мову саме як сукупність граматичних формул. Але основним недоліком є те, що граматико-перекладний метод створює ідеальні передумови для виникнення так званого мовного бар'єра, оскільки людина в процесі навчання перестає виражати саму себе і починає не говорити, а насправді комбінувати слова за допомогою деяких правил. Цей спосіб

вивчення іноземних мов панував до кінця 50-х років і був практично єдиним, за допомогою якого вчили усіх. До речі, усі талановиті перекладачі до останнього часу навчалися саме за таким методом.

Як показав аналіз педагогічної літератури, радянський досвід навчання іноземних мов був зорієнтований на пасивні знання. Будь-які матеріали для занять мовою були вивірені ідеологічно, героями шкільних підручників були радянські діти Anna Stogova і Petya Petuhov, колгоспники та ударники праці. Тексти ж для студентів підбиралися з урахуванням профілю конкретного навчального закладу. Як наслідок, радянська людина могла поговорити про соцзмагання в селі або підготувати насичену лексикою доповідь для наукової конференції, але була катастрофічно нездатна спілкуватися за кордоном [3].

Варто зауважити, що окремим об'єктом критики стану навчання іноземних мов у 60-х рр. є традиційні радянські підручники з їхніми застарілими текстами й блідим оформленням (автори навряд чи замислювалися над тим, щоб викликати інтерес в учнів). Тому першою допомогою, «відмінною від інших», став двотомник англійської мови, виданий 1960 року; одним із його авторів був професор Н.Бонк. Безпрецедентний успіх був викликаний простою й зручною побудовою уроків, великою кількістю повсякденної лексики й мінімальною кількістю ідеологічних «наворотів». По суті, Н. Бонк та його співавтори «оптимізували» звичну методику, створивши кращий для тих часів підручник з англійської мови, який до цього часу вважається еталоном традиційної методики. На курси, де вчили «за Бонком», натовпами йшли старшокласники, студенти, інженери, вчені – усі, для кого уроки іноземної мови в школі або вищому навчальному закладі виявлялися порожньою тратою часу. І це всупереч значним термінам навчання: стандартний курс «Бонка» був звичайно розрахований на два роки, й тригодинні заняття на курсах треба було відвідувати три рази на тиждень [3].

У 70-і роки з'являється аудіовізуальний метод, а разом із ним – лінгафонні курси та лінгафонні класи. Аудіовізуальний, або структурно-глобальний метод був розроблений науково-методичним центром при педагогічному інституті в Сен-Клу та інститутом фонетики в Загребі [4]. Група вчених під керівництвом відомих лінгвістів П. Ривана (Франція) і П. Губеріною (Югославія), творчо застосувавши положення американського структуралізму і роботи Ж. Гутенейма з синтаксису французької мови, створила усний метод навчання іноземців французькій мові. Ця технологія навчання була розрахована на дорослих, які мали бажання слухати лекції в навчальних закладах Франції та для ділового спілкування з французами. Ця технологія застосовувалася головним чином на курсах іноземних мов, які

встановлювали термін 3-3,5 місяці при 20 годинах занять на тиждень. Основу навчання складала усна мова. Читання та письмо мали другорядне значення. Матеріалом для навчання була розмовна мова у формі діалогів. Новий матеріал сприймався на слух, так як велике значення тут надавалося єдності звукового образу (звуки, інтонація, ритм). Семантизація відбувалася за допомогою наочних засобів: діапозитивів, діафільмів, кінофільмів. При цьому з процесу навчання повністю виключалася рідна мова. Найраціональнішим в аудіовізуальному методі є, на думку М. Дем'яненко [1], способи розвитку слухового сприймання й слухової пам'яті, активне відпрацювання чітко відібраних моделей, тренування інтонаційних зразків мови.

Як свідчить аналіз наукових джерел, при впровадженні аудіовізуального методу школа повинна була мати свій лінгафонний кабінет, в якому учні у навушниках робили нескінченні й нудні лабораторні роботи: за запропонованим зразком необхідно було проводити механічні заміни в структурі пропозиції. Заняття було як нецікавим, так і безперспективним, оскільки зворотний зв'язок був практично відсутнім. Прихильники аудіовізуального методу вважали, що потрібно заучувати граматичні й фразеологічні структури мови шляхом багаторазового повторення їх у готових навчальних діалогах і, згодом, в потрібний момент вживати їх автоматично. Проте досвід свідчить, що в реальній ситуації людина, звичайно, не може своєчасно й при потребі вжити колись завчену нею фразу або навпаки. Головними недоліками аудіовізуального методу [4] є відсутність зворотного зв'язку з носієм мови, неможливість у повсякденному спілкуванні обмежуватися тільки заученими фразами та зворотами.

Аналіз історико-педагогічної літератури свідчить [1-9], що у 80-90-і рр. одним із найперспективніших напрямів інтенсифікації навчання іноземних мов було широке впровадження технічних засобів та автоматизація навчального процесу (комп'ютерні технології навчання), авторської технології І. Давидової, технологія навчання за допомогою 25 кадру.

Як свідчить досвід учителів [5; 6; 8], ТЗН застосовували в навчанні іноземних мов за допомогою програвачів, магнітофонів, лінгафонного устаткування і т. ін. [5]. Поступово починають з'являтися нові методи та прийоми навчання іноземних мов за допомогою графопроектора (кодоскопа) і діапроектора з метою моделювання комунікативної ситуації, навчання усної мови й підвищення творчої активності учнів. У березні 1985 р. Політбюро

ЦК КПРС визначило заходи щодо забезпечення комп'ютерної грамотності учнів середніх навчальних закладів і широкого впровадження електронно-обчислювальної техніки в навчальний процес [5].

Відомо, що процес навчання іноземної мови організовується таким чином, що учень може вивчати мову протягом 5-8 років і більше (враховуючи інститутський курс), жодного разу не спілкуючись цією мовою. Цей факт не тільки істотно ускладнює формування навичок та вмінь діалогічного спілкування, але й зводить нанівець ефект від деяких вправ, що мають на меті розвиток таких навичок.

Аналіз праці С. Кузнєцової [6] свідчить, що при навчанні діалогічному спілкуванню повинні використовуватись навчальні матеріали, які демонструють його як у звуковому, так і в зоровому вираженні у властивій йому динамічній, живій формі.

Першим досвідом створення такого матеріалу в 90-х рр. став «телекурс німецької мови» Д. Добровольського та Н. Маркво, який був навчальним посібником, принципово новим як за формою, так і за змістом. За змістом – це набір ситуацій усного мовного спілкування, по'єднаних у серіал, у якому розігруються епізоди з повсякденного життя постійного кола дійових осіб. За формою – це комплект, що складається із відеозаписів, які відтворюють ці ситуації у «живому вигляді», і їхнього друкованого еквівалента (книги сценаріїв). Обидві частини цього телекурсу використовувались учителями для навчання діалогічному спілкуванню, а їхнє поєднання сприяло організації раціональної та ефективної навчальної діяльності учнів. Слід зазначити, що і той, і інший матеріал використовувався як на заняттях, так і для самостійної роботи в домашніх умовах. Оскільки відеозапис цього «телекурсу» протягом декількох років регулярно демонструвався Центральним телебаченням, з'явилась можливість здійснювати перегляд відеоматеріалу для виконання домашнього завдання, а наявність відеокопії «телекурсу» в розпорядженні викладачів уможливила роботу із відеоматеріалом безпосередньо на заняттях.

Так, аналіз результатів дворічного навчання за допомогою «телекурсу» дав змогу зробити наступні висновки:

– по-перше, знайомство із «живим мовним спілкуванням» надало істотну допомогу учням у формуванні навичок та вмінь діалогічного спілкування. Це стосувалося як розуміння спонтанної мови, так і формування власних мовних реакцій на неї;

– по-друге, у порівнянні із традиційними навчальними матеріалами

цей відеоматеріал уможливив при менших часових витратах досягти оволодіння більшим обсягом мовного матеріалу. Як твердять І. Баконі та С.Словінській, тривимірний синтез звуку, дії та емоційного переживання, що мають місце при роботі з таким матеріалом, забезпечує мимовільність і міцність запам'ятовування мовних кліше та створення стійких асоціативних зв'язків [7];

– по-третє, цей телекурс надав реальну допомогу викладачеві, позбавляючи його від необхідності докладати спеціальні зусилля для організації мовного спілкування на заняттях.

Аналізуючи вищевикладені факти, ми можемо зробити висновок, що при використанні таких відеоматеріалів на заняттях учителі насамперед, економлять час, а подібні відеокомплекти у поєднанні із друкованим додатком є тією необхідною ланкою у комплексі навчальних матеріалів, яка сприяє організації методично раціонального та ефективного навчання діалогічного спілкування іноземною мовою, а на заняттях, як наслідок, з'являється час для інших видів роботи, у яких необхідна безпосередня співучасть викладача і учня.

Проаналізуємо досвід С. Ушакової щодо використання комп'ютерних програм на уроках англійської мови, які проводилися в гімназії № 1531 м. Москви [8]. Так, у 90-х рр. у школах міста проводився експеримент із удосконалення мовної освіти, який містив широкий спектр питань, таких, як:

– всебічну апробацію нового підходу до змісту навчального предмета «іноземна мова»;
– адаптацію сучасних комплексів з іноземних мов;
– розробку інтеграційних курсів;
– створення в школах освітньої області «мова».

Окрім вище переліченого, важливе місце в проведенні цього експерименту відводилося оволодінню новими педагогічними та інформаційними технологіями. Експеримент проводився серед учнів II класу з другого півріччя. У ході роботи використовувалися такі комп'ютерні програми, як «Animals», «Tenses in English Grammar», «Curious Elephant», «Traveling», «Typingland», «A Detective Story». Слід зазначити, що програми настільки прості в управлінні, що учні других класів достатньо добре орієнтувалися в них.

Цей експеримент показав [9], що комп'ютерні програми мали багато переваг над традиційними методиками навчання, оскільки вони забезпечували велику інформаційну місткість (що давало можливість подати мовну модель у різному контексті та в різних комунікативних ситуаціях), інтенсифікацію самостійної роботи кожного учня, створення комунікативної

ситуації, особливо значущої для кожного школяра, врахування вікових особливостей учнів при оволодінні ними різними мовними моделями й структурами, підвищення пізнавальної активності школярів, а також посилення мотивації.

Пояснюється така перевага тим, що на комп'ютер переносяться ті види роботи, які є найскладнішими при вивченні іноземної мови. Так, наприклад, учителям, що викладають іноземну мову, добре відомо, які труднощі викликає трансформація стверджувальних пропозицій у питальні та заперечні. Введення у процес навчання конкретних візуальних елементів знімає такі складнощі, оскільки побачивши барвисті картинки анімованих образів на екрані монітора, учні краще сприймають і засвоюють складний матеріал.

У 80-х рр. вчителями Московської школи № 199 В. Летневою та М. Тихоновою була апробована комп'ютерна програма навчання читанню «Прочитай слово» для школярів IV класів [9]. Відомо, що важливим завданням навчання техніки читання на початковому етапі є формування уміння впізнавати мовну одиницю (слова, словосполучення, короткої пропозиції). Для того, щоб упізнавання мало миттєвий і цілісний характер, необхідні вправи, які сприяють відображенню у пам'яті учня відповідних зорових образів. З цією метою авторами Т.Фоменко і С.Коршуновим при методичній консультації Р. Міньяр-Белоручева в НДІ ШОТСО АПН СРСР була розроблена комп'ютерна програма «Прочитай слово» для IV класу [9]. Ця програма вводилася в навчальний процес з метою організації тренування кожного учня в швидкому, цілісному й точному впізнаванні зорових образів слів, що вивчаються, при читанні про себе після того, як учні оволоділи читанням вголос у нормальному темпі. Програма «Прочитай слово» використовувалася як на уроці під час оволодіння учнями словами з тими або іншим сполученнями літер, так і в позаурочний час при самопідготовці, причому не більше 15-20 хвилин згідно гігієнічними вимогами. У процесі роботи з цією програмою комп'ютер контролював хід роботи учня над вправою, тобто фіксував правильні відповіді, помилкові зупинки програми, пропущені помилки, неправильно вказані курсором місця пропущеної букви в слові й видавав оцінні репліки: «Правильно», «Пропустив помилку» та ін. Після закінчення роботи з групою слів комп'ютер оцінював діяльність учнів словами: «Молодець!», «Добре!». Цікавим у програмі було те, що в неї був уведений елемент гри з метою підвищення мотивації до навчання. Учням пропонувалося нагодувати Пітона, який харчується тільки словами, написаними правильно. І чим швидше читав учень, тим більше слів з'їдав

Пітон.

Аналіз апробації комп'ютерної програми «Прочитай слово» в IV класі показав, що інтерес до нового засобу навчання виявився дуже високим [9]. Як учителі, так і учні відзначили посильність завдань, цікаву форму їхнього подання на екрані дисплея комп'ютера. А елемент гри в програмі, барвиста картинка, використання мультиплікації, схвальна реакція комп'ютера на уважне й швидке читання слів забезпечували позитивний емоційний настрій учнів. За твердженнями Т. Фоменко і С. Коршунова, цей експеримент показав перевагу використання комп'ютера не тільки при індивідуальному навчанні, але і його ефективність при роботі з групою учнів, оскільки у цьому випадку виникає психологічна ситуація, у якій весь колектив зосереджений на роботі з елементом змагання: хто швидше й правильніше виконає вправу, у того машина зафіксує найвищу швидкість читання.

На початку 90-х рр. на ринку з'явилася технологія навчання, заснована на сприйнятті іноземної мови на слух – технологія І. Давидової [3]. Курс експрес-методу І. Давидової призначений для самостійного вивчення розмовної англійської мови. Цей курс охоплює всі теми побутової розмовної лексики й розрахований на вироблення автоматичної навички спілкування. У курс уведено більше 3000 слів, побутові діалоги, питання та відповіді, сценки з життя, розділені на фрагменти пропозиції, граматичні пояснення. Варто зазаначити, що І. Давидова розробила єдину на той час ситематизовану технологію навчання, повністю побудовану на знаннях психологічних особливостей людської пам'яті. Ця технологія навчання містила в собі спеціально розроблену програму вивчення англійської мови й була розрахована на людей, які не бажали сидіти в класах й корпіти над підручниками.

Важливим є той факт, що курс І. Давидової пройшов експериментально-психологічну експертизу й апробацію в Інституті психології Російської Академії наук. У цій технології використані звукові сигнали, що є невиразними на слух, але сприймаються підсвідомістю і сприяють кращому засвоєнню матеріалу.

Варто зазначити, що ця технологія навчання була розроблена спеціально для тих людей, які розуміють текст на папері, і в розмовній мові вони ніби-то знають усі слова, але не встигають їх осмислити. Максимальна користь і якнайменший строк засвоєння всього матеріалу можливі за умови, якщо людина має початкові знання англійської мови (алфавіт, займенники, прийменники, конструкції типу «Доброго дня», «Дякую»).

Вивчення результатів упровадження цієї технології навчання дало

змогу виокремити позитивні й негативні її характеристики. Так, позитивним є те, що, використовуючи технологію навчання І. Давидової, не потрібно дотримуватися жодних спеціальних рекомендацій та відводити певний час для навчання. Можна слухати уроки, знаходячись на роботі, в автомобілі, у метро, миючи посуд. Цікаво, що можна робити під час прослуховування будь-яку механічну роботу. Головне, щоб увага людини була вільна. Усе, що необхідно робити, – слухати уроки (одну тему повністю) 1-2 рази на день протягом одного тижня (але не менше 12 разів за 7 днів). Після цього людина відчуває, що практично увесь матеріал теми вона знає на рівні підсвідомості і може оперувати не тільки фразами уроку, але й формувати фрази іноземною мовою без усіляких ускладнень. Після засвоєння 70% матеріалу однієї теми можна перейти до наступної теми. Потрібно періодично повертатися до раніше вивчених тем й прослуховувати їх 1-2 рази. Таким чином, приблизно через 15-18 тижнів І. Давидова гарантує засвоєння усього курсу розмовної англійської мови.

Негативним було те, що таке запам’ятовування слів та виразів, не підкріплене живим спілкуванням із носієм мови, все-таки не може привести до очікуваних результатів [3].

Отже, підводячи підсумок викладеного, можна стверджувати, що навчальні відеокурси, художні фільми та мультиплікації розкривають широкі можливості для активної роботи в навчанні іноземних мов і роблять навчальний процес оволодіння мовою привабливим для слухачів на всіх етапах навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дем’яненко М. Методи вивчення мов // Міжнародна освіта. – 1997. – № 3. – С. 2-3.
2. Расторгуев В. Методы обучения иностранным языкам. Экскурс в методологию // Образование и бизнес. – 1999. – № 5.
3. Стариков Б. Методики, позволяющей выучить иностранный язык без труда и быстро, нет и быть не может. – Итоги. – 2000.
4. Витлин Ж.Л. Эволюция методов обучения иностранным языкам в XX веке // Иностр. языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 23-29.
5. Сердюков П.И. ЭВМ в обучении иностранным языкам (Взгляд в будущее) // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 5. – С. 6-9.
6. Кузнецова С.А. Из опыта обучения диалогическому общению с помощью «Телевизионного курса немецкого языка» Д.О. Добровольского и Н.Н. Маркво // Иностр. языки в школе. – 1991. – № 1. – С. 41-45.
7. Бакони И., Словинский С., Щукин А. Современное состояние и пути

совершенствования аудиовизуальных и технических средств для обучения русскому языку как иностранному // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы. – М., 1986. – С. 51.
8. Ушакова С.В. Компьютер на уроках английского языка // Иностр. языки в школе. – 1997. – № 5. – С. 40-44.
9. Фоменко Т. Компьютерная программа по французскому языку «Прочти слово» для IV класса. – Иностр. языки в школе. – 1989. – № 4. – С. 67-70.