

Метанет Фуад гызы Дадашева,
Севиль Нариман гызы Топчибашева
Бакинский славянский университет

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Ключевые слова: лингвистика, методика обучения, язык как иностранный, речь

Açar sözlər: dilçilik, tədrisin metodikası, əcnəbi dil, nitq

Key words: linguistics, teaching methodology, foreign language, speech

Язык является важнейшим средством человеческого общения, обслуживая все виды деятельности человеческого общества. Общение может происходить как непосредственно – в личной беседе, взаимной переписке, – так и опосредованно – через книгу, телевидение, радио, газету. Это свойство любого языка, в том числе иностранного. Он включен в учебный план как предмет, дающий человеку еще одно средство общения, кроме родного языка.

Ф. Де Соссюр различал *языковую деятельность*, составной частью которой является язык. Он рассматривал язык как систему знаков, объединяющих смысл и акустический образ. Академик Л.В. Щерба различал три аспекта языка: *речь*, под которой он понимал процесс говорения и понимания; *язык*, т.е. грамматические и лексические правила; *языковой материал*, т.е. сумму отдельных актов говорения и понимания.

Из сказанного выше явствует, что язык имеет две стороны: *языковую систему*, в которую входят как система грамматики, так и звуковой строй и словарный состав языка, и *речь*, выраженную в речевых единицах, т.е. деятельность, в которую, естественно, следует включить и результат этой деятельности – разного рода тексты, от высеченных на камнях фрагментов до напечатанных томов книг. В.Д. Аракин дает следующее определение речи – это человеческая деятельность, оформленная в речевых единицах (предложениях), построенных по правилам грамматики данного языка и выражающих определенные мысли. Простейшей единицей речи является предложение, выражающее законченное суждение и состоящее из слов данного языка, измененных по правилам морфологии и соединенных по правилам синтаксиса данного языка.

Для методики чрезвычайно существенно понятие языка и речи. Современная лингвистика понимает под *языком* социально значимый коммуникативный код и правила его функционирования, закрепленные в сознании того или иного коллектива людей. Иными словами язык – это система языковых средств, необходимых и достаточных для общения, и правил их использования. Речь представляет собой реализацию языковой системы в конкретных актах коммуникации, т.е. включает как сам процесс общения, так и речевые произведения или продукты этого процесса. Учет подобного разграничения очень важен для методики. Изучение языка в строгом смысле этого слова, как показал академик Л.В.Щерба, обеспечивает лишь знание системы языка, но не ведет к пользованию этой системой как средством общения. Для практического пользования языком, т.е. для овладения речью, необходимо не только знание языковых средств и правил их использования в речи, но и автоматизированное их использование в актах коммуникации. Из этого вытекает, что в процессе обучения необходимо предусмотреть не только запоминание и закрепление в памяти языковых средств, формирование навыков пользования ими, но и практику в коммуникации, т.е. в осуществлении актов речи.

Преподавание языка как иностранного – это сложный процесс, успех которого обусловлен многочисленными факторами. Среди них важное место занимает проблема отбора и организации речевого материала. «Для понимания того, как преподавать, необходимо решить вопрос о том, что является непосредственно объектом преподавания» (4, с. 98).

Существует множество методов преподавания языка. Каждый метод диктует свои требования к отбору речевого материала. Отбор и организация речевого материала определяются множеством факторов даже в пределах одного и того же метода.

Если речь идет о языковом материале, то может показаться, что проблема отбора и организации – это лингвистическая проблема. Но это не так. Н.Хомский различал грамматику «педагогическую» и «лингвистическую» (6; с. 43). Целью первой является научить понимать, а также

порождать бесконечное количество высказываний, а второй - это изучать структуру языка. Обучение и изучение преследуют совершенно разные цели, которые обусловлены соответственно разными факторами.

Отбор и организация речевого материала должны опираться на какую-либо модель порождения речи. Но этого недостаточно. Она еще не обеспечит всего, что необходимо для обучения. Эффективность отбора и организация материала определяется тем насколько обучающими они окажутся в заданных условиях. Поскольку структуры языков и их закономерности различны, то будет, разумеется, учтена и специфика данного языка. Вот почему наивными выглядят суждения о том, будто отбор нужен лишь потому, что нельзя научить всему языку, нельзя увеличить сроки обучения и т.п. Конечно же, всего языка не знает никто. Но для общения на языке в этом нет необходимости. Необходимость есть в том, чтобы обучить как раз тому, что окажется нужным для поставленной цели. для данного этапа обучения, и с учетом продолжительности учебного времени и состава учащихся. Речь идет о методическом отборе и организации речевого материала.

Но методический отбор не может решить такие проблемы (9, с. 108), как:

- а) облегчить усвоение многочисленных явлений грамматической
- б) выбрать то, что необходимо именно для данной цели, сферы общения, вида деятельности;
- в) обеспечить единство (комплексность) в усвоении грамматической, лексической и произносительной сторон;
- г) при этом раскрыть закономерности функционирования речи и, в какой-то мере должны быть усвоены структуры языка;
- д) определить последовательность усвоения материала, его группировку и т.д..

Каждый метод, каждая система обучения должны базироваться на какой-то лингвистической основе. Лингвистической основой какого-либо метода можно считать речевой материал, оптимально организованный в соответствии с принципами данного метода, целью обучения, внутриязыковыми закономерностями изучаемого языка, а также с учетом специфики обучаемой аудитории.

Аспектный подход

Данный подход заключается в том, что язык членится на три аспекта, такие как: лексика, грамматика, фонетика. Аспектному подходу трудно отказать в логичности. Все явления языка в грамматическом аспекте имеют равное право на существование постольку, поскольку они есть в языке. Материал отбирается непосредственно в соответствии с системой его организации в грамматике: все о глаголе, все о существительном и т.д..

В свою очередь лексика группируется по тематическим, словообразовательным признакам, причем вне всякой связи с организацией грамматического материала.

Речевой материал отбирается и организуется без учета его необходимости для каждого из четырех видов речевой деятельности, тем не менее, вполне очевидно, что для чтения и говорения этот материал не будет одинаковым.

Аспектная организация языкового материала является вполне адекватной в случае, если цель обучения – усвоение языка как системы. При обучении речи же, это не давало и не даже не могло дать желаемых результатов.

Структурный подход

Представитель американского структурализма Ч.Фриз считал, что коренные изменения в обычные представления о языке вносятся именно структурным подходом. Вначале структурализм возник, как попытка непосредственно описать язык в виде системы значимых оппозиций на всех языковых уровнях. По мнению основателя структурализма Э.Сепира, навыками владения родным языком являются навыки владения вовсе не единицами языка как таковыми, а непосредственно навыки владения контрастирующими единицами в качестве функциональных единств организованной системы структурных образцов.

Ядром языка считаются структуры языка, а не слово. Каждый язык характеризуется своей системой структур на всех уровнях. По мнению структуралистов владение языком – это владение контрастирующими структурами, а значит обучать языку нужно именно на их основе.

При структурном подходе обучение языку превратилось в механическое манипулирование моделями. Он не обеспечивает развития умения говорить. Это продиктовано психологическую концепцией языка как системы навыков поведения, как простой суммы навыков.

Структурный подход непосредственно обратил внимание на структурность языка. Это неким образом послужило толчком к моделированию языка в целях создания формальных моделей естественных языков.

Лингвисты и методисты пытаются выделить структурные типы словосочетаний и предложений, то есть набор структурных образцов, на основе которого должны формироваться речевые навыки.

Некоторые лингвисты учитывают только формальные различия. Другие кладут в основу семантику и выделяют на данной основе модели в зависимости от необходимости выражения категорий времени, пространства, качества и т.п. Третьи пытаются принять во внимание и то, и другое. Четвертые основываются на критерии речевой направленности фраз. Данный подход считается наиболее перспективным.

Что касается лексического материала, то для структуралистов его отбор стоит на втором месте. Количество лексических единиц должно быть достаточным для усвоения структур и для усвоения произношения.

Положительное влияние структурного подхода состоит в том, что он выдвинул на передний план грамматику как строй языка, а не как науку об этом строе. По словам К.Менона, путем тренировки определенного набора структур создается основа для владения языком, его ядро

Функционально-структурный подход

В основе функционального подхода лежат правила перехода от данного содержания к различным формам его выражения. В связи с этим высказываются требования вызывать в определенной ситуации мысль и давать языковые средства для ее выражения. Сторонники этого подхода считают, что надо не только показать, как устроен язык, но и как он употребляется. По их мнению, определенный структурный инвариант предложения всегда соотносится с целью коммуникации, которая выражена во фразе. И.Л.Бим предлагает классифицировать речевые модели по обобщенной цели коммуникации, например:

- а) название предмета;
- б) качественная характеристика предмета;
- в) указание на обладание и др. (4, с. 44).

Привлекательность подобного подхода в принципе не вызывает сомнений, ибо он по своей сути близок функциональному. Человек говорит не для того, чтобы называть предмет, а он называет предмет в каких-то других, речевых целях. Это зависит от поставленной проблемы, от сложившейся ситуации обучения на уроке иностранного языка.

Отсюда можно сделать вывод, что речевая функция субъекта заключается в его отношении к возникшей проблеме. Это относится к говорению.

Функциональный подход применим и к обучению чтению. Здесь отобраны наиболее употребительные структуры и лексические единицы, используемые в разных функциональных типах текстов.

Литература:

1. Абалкина П.И. Совершенствование методики преподавания английского языка. – М.: ВЛАДОС, 2009.- 133 с.
2. Зотов Ю.Б. Организация современного урока : кн. для учителя / Ю.Б. Зотов ; под ред. П.И. Пидкасистого. – М. : Просвещение, 1984. – 144 с
3. Кашина, Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка : учеб. пособие для студентов филологических факультетов университетов \ Е.Г. Кашина ; отв. ред. А.С. Гринштейн. – Самара : Изд-во «Универс-групп», 2006
4. Клюев, Е. В. Речевая коммуникация: учебное пособие для университетов и институтов / Е. В. Клюев. – М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2009
5. Коммуникативный метод обучения иноязычной речевой деятельности : межвузов. сб. науч. тр. / М-во просвещения РСФСР, Воронеж. гос. пед. ин-т ; [ред. кол. : Е.И. Пассов и др.]. – Воронеж : ВГПИ, 1983. –119 с.