

МЕТОД И СТРАТЕГИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ



Аннотация

В статье в теоретическом и практическом аспектах рассматривается проблема взаимосвязи метода и стратегии обучения иностранному языку в средней школе. Выявлены различные модели их взаимодействия в теории и его фактическое отсутствие в образовательной практике. Методическая грамотность, свобода и креативность учителя обоснованы как важнейшие условия указанной взаимосвязи, направленной на повышение результативности процесса овладения иноязычными компетенциями.



Abstract

METHOD AND STRATEGY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN SECONDARY SCHOOL: HOW DO THEY INTERACT IN THEORY AND PRACTICE

The article represents the in-depth analysis into the problem of FLT method and strategy colligation in secondary school from theoretical and practical perspective. It has been revealed that there are various models of this colligation in theory which are barely put into practice in educational process. Methodological literacy, freedom and creativity of a teacher substantiated as key factors providing interconnection between strategies and methods of FLT in secondary school. This colligation is a powerful tool which enhances the result achieved by students in acquiring foreign language competences.



Ключевые слова

метод обучения ИЯ, стратегия обучения ИЯ, взаимосвязь метода и стратегии, модель обучения ИЯ



Keywords

method of FLT, strategy of FLT, method and strategy colligation, model of foreign language teaching (FLT)

Процесс овладения иностранным языком учащимися средней школы сопряжен со значительными трудностями как для них самих, так и для учителя. И если школьники, как правило, их не замечают, не фиксируют на этом свое внимание, то творчески работающий учитель систематически анализирует возникающие трудности, рефлексировать о своих методических неудачах и промахах, обобщает свой опыт преподавания иностранного языка и опыт других учителей.

Установлено, что такие анализ и обобщение, основанные на интуиции, оказываются недостаточными и не способствуют выбору оптимального метода обучения. Требуется привлечение теоретических постулатов методической науки. В этой

связи правомерно предположить, что выбор оптимального метода обучения целесообразно осуществлять с учетом используемой стратегии. Однако в лингводидактике отсутствует общепринятое понимание взаимосвязи метода и стратегии обучения, чем обусловлены терминологические разночтения и дополнительные трудности для учителя в образовательной практике.

Цель данной статьи — выявить взаимосвязь метода и стратегии обучения иностранному языку в средней школе в теоретическом и практическом аспектах и определить ее влияние на результативность образовательного процесса.

Для реализации поставленной цели необходимо уточнить понятия «метод обучения» и «стратегия обучения». В словаре методических терминов метод обучения иностранному языку определяется как совокупность способов взаимосвязанной деятельности учителя и учеников, «направленной на достижение целей образования, воспитания и развития учащихся» [1, с. 137]. Термин «метод» этимологически восходит к древнегреческому слову *μέθοδος*, которое означает путь, способ продвижения к истине, ожидаемому результату, и в этой связи он получил широкое толкование. Однако в данном контексте речь идет исключительно о методе обучения иностранному языку. Наряду с использованием традиционных методов обучения иностранному языку — таких как показ, объяснение, практика — широкое применение находят новые интерактивные методы: дискуссия, круглый стол, проблемная лекция, решение проблемной ситуации, деловая игра, метод кейсов. Однако их использование недостаточно связано с реализуемой стратегией обучения.

Образовательная практика обогащается новыми методами обучения ИЯ, дополняющими рекомендованные авторами УМК, и это создает впечатление методического благополучия. Но нельзя не заметить очевидные нестыковки и противоречия: в частности, применяемые методы обучения иностранным языкам не всегда соответствуют стратегии обучения. Понятие «стратегия обучения ИЯ» уже давно вошло в терминологическую систему отечественной и зарубежной лингводидактики, но полная ясность относительно взаимосвязи метода и стратегии обучения ИЯ до сего времени отсутствует.

Термин «стратегия обучения иностранному языку» впервые, насколько нам известно, был использован Дж. Рубин, которая интерпретировала его как комплекс методов и приемов, используемый учителем в преподавании, а обучающимися — в освоении иностранного языка [16]. Как видно, авторское определение стратегии релевантно и для преподавания, и для учения. В дальнейшем автор подготовила ряд публикаций по проблеме обучающихся и учебных стратегий. Учебные стратегии определены ею как «любой комплекс операций, учебных действий, в том числе встроенных в определенный план и имеющих рутинный характер, которые применяются обучающимися для оптимизации процесса освоения, хранения, вычленения и использования информации» ('any sets of operations, steps, plans, routines used by the learner to facilitate obtaining, storage, retrieval, and use of the information') [20, p. 19].

Учебные стратегии овладения иностранным языком учащимися средней школы требуют отдельного рассмотрения. В данном контексте важно подчеркнуть, что успешность процесса формирования у них эффективных стратегий овладения иноязычными компетенциями непосредственным образом связана с характером обучающих стратегий учителя ввиду того, что преподавание и учение находятся в тесной взаимосвязи и неотделимы друг от друга.

Именно в контексте взаимосвязи преподавания и учения Г.В. Ейгер и А.А. Раппопорт интерпретировали термин «стратегия» как совместные действия учителя (преподавание) и учащихся (учение), направленные на достижение поставленной цели. При этом, подчеркивают авторы, учитель отслеживает ситуацию, формируя план реализации цели, выстраивая запланированные действия в логическую последовательность, оценивая их эффективность (с возможностью пересмотра в том случае, если разработанная стратегия не позволяет добиться поставленной цели) [5].

Исследователи дифференцируют стратегии обучения иностранному языку по различным критериям. Рядом авторов в основу классификации стратегий обучения положен деятельностный подход. В частности, Е.В. Маякова подчеркивает значимость деятельностных стратегий обучения иностранному языку, которые реализуются через взаимодействие учителя и ученика; целью такого взаимодействия является развитие когнитивного, эмоционально-волевого и коммуникативного аспектов личности обучающегося, осуществляющееся в ходе овладения комплексом иноязычных компетенций [10, с. 4–6].

И.С. Орловская изучает личностно-деятельностные стратегии, отвечающие за логичность и упорядоченность совместной деятельности преподавателя и обучающегося либо обеспечивающие эффективную организацию самостоятельной работы обучающихся в группе в ходе выполнения учебных задач [11].

В.В. Примаков, выступая за налаживание непрерывного контакта между педагогом и обучающимися, указывает на центральную роль интерактивных стратегий (с применением цифровых технологий) в данном процессе, которые, как полагает автор, призваны обеспечивать интенсивность и результативность процесса обучения иностранному языку [12].

Е.А. Данилина видит в качестве ведущих языковые, коммуникативные и интегративные творческие стратегии обучения английскому языку. По мнению автора, применение на уроке языковых стратегий способствует формированию у обучающихся языковой компетенции, а коммуникативные важны для формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Интегративные творческие стратегии обучения способствуют формированию «компетенций, необходимых для самостоятельного решения познавательных, практических, творческих задач через критическое переосмысление полученной информации и приумножение знаний и умений» [4, с. 19–20].

С.И. Лебединский предлагает несколько иную классификацию стратегий обучения, которая включает:

- 1) конструктивно-обучающие (метакогнитивные) стратегии, в которые входят методически выверенное представление дидактического материала; тщательное и системное планирование процесса обучения; процедуры текущего и промежуточного контроля степени сформированности компетенций; исправление ошибок в организации образовательного процесса; итоговый контроль;
- 2) когнитивно-обучающие стратегии, включающие рефлекссию и направленные на подбор и эффективное применение учебного материала;
- 3) коммуниктивно-обучающие стратегии — комплекс обучающих действий, алгоритм формирования коммуникативной компетенции с учетом специфики порождения и восприятия иноязычной речи обучающимися;
- 4) компенсационно-обучающие стратегии, применяемые для выявления и устранения недочетов в индивидуальных стратегиях овладения иностранным языком [9].

Проведенный анализ терминологических единиц «метод обучения ИЯ» и «стратегия обучения ИЯ» дает достаточно ясное представление об их содержательном наполнении, теоретическом обосновании и попытках классификации. Однако этого недостаточно для определения взаимосвязи метода и стратегии обучения ИЯ в средней школе, ее характера и влияния на результативность процесса овладения обучающимися иноязычными компетенциями. Для методической науки и образовательной практики представляется существенным уточнить, что первично — метод или стратегия обучения иностранному языку, каково их соотношение и каким образом они соотносятся в образовательном процессе. В теоретических исследованиях имеют место различные варианты решения данной проблемы.

Вариант №1: трактовка стратегии и метода обучения ИЯ как взаимозаменяемых методических категорий [15; 14]. В частности, Р.К. Бхаратхи пишет: «As strategies are different methods to achieve goals. There are number of various methods in learning. They are deduction, recombination, imagery, auditory representation, keywords, contextualization, elaboration, transfer, inference, co-operation, and question for clarification and so on» [14, p. 230] («Стратегии являются различными методами достижения целей обучения. Существует целый ряд обучающих методов. Это методы дедукции, рекомбинации, визуализации, аудирования, метод ключевых слов, контекстуализации, логического умозаключения, межкультурного трансфера, кооперации (сотрудничества), разъясняющих вопросов и т.п.» [Перевод наш — В. Е.]). Содержание приведенной цитаты позволяет предположить, что у автора были некоторые основания интерпретировать стратегии и методы обучения ИЯ как соположенные лингводидактические категории, так как они дают ответ на один и тот же вопрос: «Как обучать?»

Мы полагаем, что на этот вопрос стратегия и метод дают различные ответы. Метод, как упоминалось, изначально означал путь, способ продвижения к истине, поэтому он определяет способ продвижения, в то время как стратегия задает направление. Образно выражаясь, стратегия обучения ИЯ в школе — это маршрут, по которому необходимо следовать, чтобы достичь определенной цели, а методы обучения — это вид транспорта, которым надо воспользоваться, чтобы рационально, с наименьшими затратами осуществить задуманное. Метафорическое представление метода и стратегии с достаточной очевидностью дифференцирует анализируемые понятия.

Вариант №2: обоснование взаимосвязи стратегий и методов обучения ИЯ как организационно-методическое начало реализации образовательной программы, в которой стратегии выполняют роль ориентира в выборе методов обучения [7].

Методы обучения ИЯ интерпретируются как «встроенные в линию стратегии» [8, с. 465]. Подобную точку зрения разделяет Д.А. Василевска: этот автор вводит понятие модели обучения ИЯ, в которую вписаны соответствующие методы. Конструируются такие модели в два этапа. Первый — диагностический, в ходе которого выявляются особенности и запросы обучающихся, определяется цель с учетом вышеупомянутых аспектов, разрабатывается адекватная стратегия обучения. Второй этап — это осознанное использование языковых средств для решения общих и частных коммуникативных задач. Подобные модели «формируются с опорой на план, причем некоторые реализуются в рамках созданного плана обучения лишь однократно на каком-то из этапов определенного курса обучения, другие могут применяться регулярно в течение всего курса, причем цели их использования могут варьироваться» [19, с. 495].

Ряд авторов полагает, что модель обучения представляет собой не что иное, как своеобразный «сплав» стратегий и методов обучения, оптимизирующий ее процесс и результативность. В качестве примера взаимодействия метода и стратегии обучения английскому языку приводятся:

- учебные действия педагога, направленные на информирование самих обучающихся о различных стратегиях, которые позволяют достичь хороших результатов;
- использование учителем и учащимися так называемых чек-листов — списков стратегий обучения — в конце каждого урока;
- комментирование определенных методов обучения, применяющихся в рамках избранной стратегии, как в ходе классной, так и в ходе самостоятельной работы;
- моделирование естественных коммуникативных ситуаций с использованием аутентичного языкового материала [16].

Вариант №3: методически обусловленная взаимосвязь стратегий и методов обучения ИЯ, управляемая учителем.

Анализ интерпретаций понятий «метод» и «стратегия» и вариантов их взаимодействия позволяет конкретизировать их семантическое содержание и определить взаимосвязь, которую обеспечивает и регулирует учитель, а именно: стратегия — это избранная преподавателем образовательная траектория на определенном этапе обучения ИЯ, своеобразная «матрица» с заданным набором методов, обеспечивающих эффективность предъявления необходимых знаний и успешность их освоения; метод обучения ИЯ — методически целесообразные, логически взаимосвязанные обучающие действия учителя, обеспечивающие реализацию избранной и спланированной им стратегии обучения иностранному языку. Взаимосвязь методов и стратегий обучения иностранному языку, именуемая моделью обучения, отражает «ведущую методическую идею, определяющую пути и способы достижения цели обучения и дающую представление об общей стратегии обучения языку» [13, с. 95]. Таким образом, избранная учителем модель обеспечивает связь между стратегией, задающей направление обучения, и методом-способом, определяющим характер взаимодействия между учителем и учащимися, овладевающими иноязычными компетенциями.

Подтверждение правомерности подобной трактовки мы находим в работе Н.Ф. Коряковцевой, которая теоретически обосновала разнонаправленную и разноуровневую взаимосвязь стратегии и метода обучения ИЯ, связав ее с двумя существенными факторами: а) характером взаимоотношений «учитель — ученик»; б) методической грамотностью преподавателя. Именно этим обеспечивается стратегическая организация процесса обучения ИЯ, которой обусловлен выбор стратегии обучения и реализующих ее методов [6]. Автор подчеркивает особую важность креативной составляющей процесса преподавания ИЯ для методически грамотного и свободного учителя, способного создать вариативный «творческий компонент». Именно творчество открывает учителю множество вариантов решения методических задач, «позволяет в действительности, а не на словах реализовать креативный потенциал учащегося как языковой личности в процессе языкового образования» [6, с. 33].

Таким образом, взаимосвязь стратегии и метода обучения ИЯ, как следует из постулата Н.Ф. Коряковцевой, может быть статичной лишь в теоретических построениях. В образовательной практике она динамична и разнонаправленна. Данный вывод является дополнительным аргументом, подтверждающим реально существующую отстраненность методической теории от образовательной практики,

на которую обратил внимание Н.В. Барышников. Он пишет: «Теоретические постулаты методики нередко формулируются в отрыве от практики обучения ИЯ, в результате для взаимодействия методической науки и образовательной практики характерна известная степень отстраненности» [2, с. 10]. В этой связи правомерно говорить о том, что в образовательной практике имеет место опосредованная взаимосвязь метода и стратегии обучения иностранному языку.

В теоретических публикациях представлены различные варианты взаимосвязи стратегий и методов, однако они не соотносятся с реальной образовательной практикой, поскольку стратегии и методы обучения сами по себе не взаимодействуют — ими управляет учитель. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема рефлексивной деятельности учителя ИЯ, так как рефлексия является важным инструментом определения стратегий обучения и выбора адекватных ей методов. Для продуктивной рефлексивной деятельности учителя ИЯ существенное значение имеет его методическая свобода, которая является своеобразным ключом к реализации стратегических замыслов и методических решений. «Методическая свобода, — пишет Н.В. Барышников, — открывает безграничные возможности развития и совершенствования мастерства учителя. Однако методической свободой необходимо разумно распорядиться, для чего требуется не только интуиция, но и солидный багаж знаний, способности к переосмыслению методических концепций, к анализу быстро меняющейся педагогической ситуации, к принятию неординарных методических решений» [3, с. 8]. Интерпретируя позицию автора применительно к рассматриваемой нами проблематике, мы полагаем, что способность учителя к переосмыслению методических концепций и есть определение стратегии обучения ИЯ на основе всестороннего анализа всех компонентов конкретной педагогической ситуации и выбора оптимальной модели обучения ИЯ.

Все изложенное позволяет заключить:

- во-первых, стратегия обучения ИЯ представляет собой избранную педагогом линию, определяющую разноуровневую и разнонаправленную траекторию обучения;
- в матрицу стратегии встраиваются методы обучения, отобранные учителем в виде совокупности обучающих действий;
- стратегия и метод — это сконструированная учителем модель обучения ИЯ, обеспечивающая эффективное решение лингводидактических задач по формированию иноязычных компетенций у обучающихся;
- в теоретических построениях модели обучения статичны, в образовательном процессе они динамичны и мобильны, поскольку управляются учителем;
- методическое обусловленное соотношение стратегии и метода обучения ИЯ требует от учителя методического мастерства, творческого подхода, способности к рефлексии, свободы выбора стратегий на различных этапах обучения ИЯ в средней школе.



Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Барышников Н. В. Насущные проблемы методики обучения иностранным языкам как науки // Иностр. языки в школе. — 2022. — № 1. — С. 4–12.
3. Барышников Н. В. Насущные проблемы методики обучения иностранным языкам как искусства // Иностр. языки в школе. — 2022. — № 3. — С. 4–12.
4. Данилина Е. А. Стратегии обучения иностранному языку при компетентностно-модульной организации учебного процесса (бакалавриат, неязыковой вуз). // Научный диалог. — 2014. — № 2 (26): Педагогика. — С. 18–25.

5. **Бйгер Г. В., Раппорт И. А.** Язык и личность: Учебное пособие. – К., 1991. – 123 с.
6. **Коряковцева Н. Ф.** Теория обучения иностранным языкам. Продуктивные образовательные технологии / Н. Ф. Коряковцева. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 192 с.
7. **Колин Р. Л., Кондракова Ю. Н.** Методики обучения иностранному языку в образовательном процессе // *Universum: психология и образование: электрон. науч. журн.* – 2021. – № 5 (83). – URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/11593> (дата обращения 08.01.2023).
8. **Коротких Е. Г., Носенко Н. В.** Стратегии обучения иностранному языку в ситуации академического обмена // *Профессиональное образование в современном мире.* – 2016. – Т. 6. – № 3. – С. 462–468.
9. **Лебединский С. И.** Стратегическая теория овладения русским языком как иностранным и стратегия обучения. – Минск: БГУ, 2019. – 413 с.
10. **Маякова Е. В.** Деятельностная стратегия обучения дошкольников иностранному языку (на материале английского языка): автореферат дис.... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2006. – 22 с.
11. **Орловская И. С.** Личностно-деятельностная стратегия обучения иностранному языку. – URL: <http://www.nmc-penza.org/index.php/metod/in-yaz/749-lichnostno-deyatelnostnaya-strategiya-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения 08.01.2023).
12. **Примак В. В.** Активные стратегии обучения иностранным языкам // *Русский язык за рубежом.* – 2012. – № 2. – С. 91–94.
13. **Скрипникова Т. И.** Теоретические основы методики обучения иностранным языкам: сборник лекций Учебно-методическое пособие. – Владивосток: Дальневосточный Федеральный университет, 2017. – 137 с.
14. **Bharathi R. K.** Language learning styles and strategies interdependent on motivation // *Research Journal of English Language and Literature (RJELAL).* – 2013. – Vol. 1, Issue 3. – P. 228–232.
15. **Intarapanich Ch.** Teaching Methods, Approaches and Strategies Found in EFL Classrooms: A Case Study in Lao PDR // *Social and Behavioral Sciences.* – 2013. – № 88. – P. 306–311.
16. **Rubin J., Chamot A. U., Harris V., Anderson N. J.** Intervening in the use of strategies // *Language learner strategies: Thirty years of research and practice.* – Oxford: Oxford University Press, 2007. – P. 141–160.
17. **Rubin J.** What the 'good language learner' can teach us // *TESOL Quarterly.* – 1975. – № 9 (1). – P. 41–51.
18. **Stern H. H.** Issues and Options in Language Teaching. – Oxford, 1992. – 404 p.
19. **Wasilevska J. A.** Language Learning Strategies and the Effectiveness of English Language Teaching at the Tertiary Level Education // *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences.* – 2012. – № 4. – P. 492–499.
20. **Wenden A., Rubin J.** Learner Strategies in Language Learning. – New Jersey: Prentice Hall, 1987. – 181 p.

Еременко Виталия Олеговна, аспирант кафедры межкультурной коммуникации, лингводидактики, педагогических технологий обучения и воспитания Пятигорского государственного университета; учитель английского языка МКОУ СОШ Кабардино-Балкарской Республики.
E-mail: linguist.23@mail.ru



**Сведения
об авторе**