**The analysis of intensive foreign language teaching methods in Russia (the second half of the 20th century – the beginning of the 21st century)**

**by Margarita Tishina**

Lomonosov Moscow State University

Faculty of Foreign Languages and Area Studies

[tishina\_margarit@mail.ru](mailto:naskosareva@mail.ru)

**Анализ методов интенсивного обучения иностранным языкам в России (вторая половина XX – начало XXI века)**

**Тишина Маргарита Андреевна**

МГУ имени М.В. Ломоносова

Факультет иностранных языков и регионоведения

[tishina\_margarit@mail.ru](mailto:naskosareva@mail.ru)

**Abstract**

Intensive language teaching methods have been the subject of a number of studies aimed at distinguishing them from traditional teaching methods. However, few studies discuss the characteristic features of intensive methods compared to one another. This article examines the Kitaigorodskaya method, the Shekhter method and the Petrusinsky method concerning their characteristic features and the possibilities of their implementation in higher education. The comparative analysis conducted according to six criteria indicates that there exist major differences in the structure of the learning process, ways of presenting new material and the role of the teacher in the methods under discussion. A conclusion is made that the Kitaigorodskaya method can be used most effectively to teach university students. The results of this study can be used for choosing the most appropriate intensive language teaching method in a particular situation.

**Аннотация**

Интенсивным методам обучения иностранным языкам посвящены многие работы, целью которых является подчеркнуть их отличие от традиционных методов. Однако в немногих исследованиях изучаются отличительные черты методов в сравнении друг с другом. В данной статье рассматриваются метод Китайгороской, метод Шехтера и метод Петрусинского с точки зрения их особенностей и возможностей их применения в высшем образовании. Сравнительный анализ, проведенный по шести критериям, показывает, что между данными методами есть существенные различия в структуре учебного процесса, способах предъявления нового материала и роли преподавателя в обучении. Сделан вывод, что для обучения студентов вузов наиболее эффективно может использоваться метод Китайгородской. Результаты данного исследования могут быть использованы при выборе метода интенсивного обучения иностранному языку в конкретной ситуации.

**Key words:** intensive language teaching and learning, higher education, teaching methods

**Ключевые слова:** интенсивное обучение, высшее образование, методы обучения

В современном мире владение иностранными языками является важной составляющей успеха в профессиональной и учебной деятельности. Причем зачастую овладеть иностранным языком требуется в короткие сроки, поэтому многие языковые школы предлагают ускоренные курсы языков. Данная проблема актуальна и для студентов вузов, поскольку времени, посвященного изучению языка в вузе, часто оказывается недостаточно, чтобы освоить необходимые навыки и умения [Крутских, 2011]. Например, в МГУ на неязыковых факультетах иностранный язык изучается в течение 3-4 семестров. В связи с этим представляют интерес способы овладения иностранным языком в короткие сроки, одним из которых являются методы интенсивного обучения. В данном случае мы используем понятие «метод обучения» в широком смысле как «систему регулятивных принципов и правил организации учебного материала и педагогически целесообразного взаимодействия обучающего и обучаемых, применяемую для решения определенного круга дидактических и воспитательных задач» [Олешков, 2006: 63].

Главной основой интенсивного обучения является суггестопедия болгарского психотерапевта Георгия Лозанова, который предложил использовать суггестию (внушение) с целью раскрытия резервных возможностей личности в процессе обучения. На базе суггестопедической концепции, как в России (СССР), так и за рубежом возникло несколько методов интенсивного обучения. Определение интенсивному обучению дает автор метода активизации Г,А.Китайгородская: «особым образом организованное обучающее общение, в ходе которого происходит ускоренное познавательное обогащение (овладение предметом) и активное развитие (совершенствование нравственно-этическое, творческое и т.п.) личности через систему управляемых групповых взаимодействий» [Китайгородская, 2009: 17].

В настоящее время в России сохраняется интерес к использованию методов интенсивного обучения иностранным языкам, появляются новые статьи на эту тему. Многие из них затрагивают вопрос использования интенсивных методов для обучения студентов вузов. Стоит отметить, что в работах, как правило, подчеркивается отличие интенсивного обучения иностранным языкам от традиционного, однако сравнение самих интенсивных методов почти нигде не встречается. Между тем, знание и понимание отличительных особенностей различных методов интенсивного обучения может быть полезным при выборе метода обучения в конкретной ситуации.

Целью данного исследования был сопоставительный анализ методов интенсивного обучения в России и поиск возможностей их использования для обучения студентов высших учебных заведений.

Для анализа были выбраны метод активизации (автор Г.А. Китайгородская), эмоционально-смысловой метод (автор И.Ю.Шехтер) и суггестокибернетический метод (автор В.В.Петрусинский), поскольку они получили наиболее широкое распространение и применяются в России в настоящее время. Сравнение методов проводилось по следующим параметрам: 1) основные принципы и положения методов, 2) особенности структуры учебного процесса, 3) особенности введения материала, 4) роль преподавателя в обучении, 5)особенности использования технических средств в обучении. Основные результаты сравнительного анализа представлены в таблице.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | **Метод активизации** | **Эмоционально-смысловой метод** | **Суггестокибер-нетический метод** |
| **Основные принципы и положения** | Коллективное взаимодействие, личностная ориентированность, ролевая организация, коммуникативная суггестия | | Прямое суггестивное воздействие |
| **Структура учебного процесса** | Циклическая (3 этапа): Введение нового материала– Тренировка в общении – Практика в общении | Циклическая (2 этапа): Введение нового материала – Практика в общении | Линейная (от пассивных этапов к активным) |
| **Особенности введения материала** | 4 этапа предъявления текста-полилога (лексический и грамматический материал водится в контексте) | 2 этапа предъявления диалогов (лексический и грамматический материал водится в контексте) | Предъявление лексики и грамматики в отдельных сеансах работы с обучающей программой |
| **Роль преподавателя в обучении** | Преподаватель участвует в общении и управляет групповыми взаимодействиями | | Преподаватель контролирует учебный процесс со стороны |
| **Использование технических средств** | Технические средства используются по мере необходимости, не заменяя преподавателя | | Обучение автоматизировано |

Наибольшее сходство по всем параметрам прослеживается между методом активизации и эмоционально-смысловым методом. Их объединяет принцип коллективного взаимодействия (активное общение участников учебной группы между собой) и ролевая организация учебного процесса. Так, в методе активизации обучение строится вокруг текстов-полилогов, роли в которых распределяются между учащимися и закрепляются на протяжении обучения. И. Ю. Шехтер не одобряет закрепление ролей за учащимися, считая, что это ограничивает их свободу самовыражения [Шехтер, 2005]. Однако в разработанном им методе учащиеся также получают новые имена для проигрывания различных ситуаций в так называемых этюдах. Поэтому можно сказать, что принцип ролевой организации в данном методе также действует.

Отметив общие черты методов, необходимо обратить внимание на их различия. Эмоционально-смысловой метод делает акцент на личностном общении и свободе самовыражения, что отражается на других параметрах. Например, структура учебного процесса (каждого микроцикла) состоит из двух этапов, на которых преобладают задания со свободным выбором речевых средств и отсутствуют тренировочные задания. Первостепенное значение самовыражения личности также отражается на отношении к ошибкам (исправляются только те, которые мешают пониманию) и преподаванию грамматического материала (отсутствие грамматических объяснений на первом этапе обучения). В некоторых школах, которые работают по данному методу (например, Система-3) даже вводятся отдельные занятия грамматикой между циклами, чтобы восполнить этот недостаток. Принцип личностно-ориентированного общения лежит в основе и метода активизации. При этом, в отличие от эмоционально-смыслового метода, данный метод больше направлен на формирование грамотности речи. В каждом микроцикле присутствует этап тренировки в общении, на котором учащимся предлагаются коммуникативные задания, направленные на отработку конкретного языкового явления. Также автор метода активизации уделяет больше внимания запоминанию большого количества информации с помощью суггестивных средств (например, двуплановости в предъявлении материала).

Суггестокибернетический метод существенно отличается от двух рассмотренных выше. Его особенностью является автоматизация процесса обучения, что сказывается на всех параметрах, по которым проводится сравнение. Так, коммуникативная суггестия уступает место аутотренингу; реакция обучаемых на суггестивное воздействие и другие стимулы отслеживается с помощью датчиков и компьютера. Порядок и способ введения материала также отличаются от двух других рассматриваемых методов. Обучение идет от пассивных этапов к активным, лексика и грамматика предъявляются в отдельных сеансах информационной стимуляции, делается акцент на запоминании большого объема информации. Автоматизация обучения также определяет соотношение взаимодействия с обучающей программой и с другими участниками учебного процесса. На первых этапах обучающиеся работают с программой индивидуально, групповое взаимодействие начинается на последующих этапах. Наконец, при обучении данным методом преподаватель не участвует непосредственно в учебном процессе, а контролирует его со стороны (разрабатывает программу, регулирует ход обучения в зависимости от реакции обучающихся). Также необходимо отметить, что обучение данным методом предполагает полное погружение в создаваемую языковую среду, соблюдение определенного режима дня и, соответственно, небольшую продолжительность обучения (около двух недель) [Петрусинский, 1987].

Поскольку интенсивные методы направлены на овладение иностранным языком в короткие сроки, можно предположить, что они могли бы быть эффективно использованы для обучения студентов при сохранении того же количества часов, отведенных на иностранный язык. Попытки внедрить интенсивное обучение иностранным языкам в систему высшего образования предпринимались уже со второй половины ХХ века, но носили экспериментальный характер. Так, представителями школы Китайгородской Г. М. Тер-Саакянц [Тер-Саакянц, 1987], Г. Н. Аксеновой [Аксенова, 1987] и другими были разработаны модели обучения студентов вузов с помощью метода активизации. В настоящее время интерес к интенсивному обучению сохраняется, проводится экспериментальное обучение [Янченко, 2014; Феофилова, 2014], разрабатываются курсы на основе интенсивных методов [Щербина, 2007]. Вопрос о возможности полноценного использования таких методов для обучения студентов остается дискуссионным. Некоторые исследователи предлагают совмещать интенсивное и традиционное обучение, поскольку считают, что интенсивные методы не могут обеспечить достижение всех целей обучения студентов вузов, так как, способствуя развитию спонтанности речи, они не формируют ее нормативность, и, следовательно, должны дополняться традиционными методами [Клыкова, 2015]. Однако существует мнение, что интенсивное обучение необходимо применять с соблюдением всех принципов, чтобы оно было эффективным [Китайгородская, 1986]. Принимая во внимание эти точки зрения, мы рассмотрели выделенные особенности методов были рассмотрены с учетом специфики обучения в вузе, а также существующий опыт их применения. В результате мы пришли к выводу, что наиболее подходящим для применения в высшем образовании является метод активизации возможностей личности и коллектива Г. А. Китайгородской.

Основными принципами метода активизации являются: 1) принцип личностно-ориентированного общения, 2) принцип игровой (ролевой) организации учебного материала и процесса обучения, 3) принцип коллективного (группового) взаимодействия, 4) принцип концентрированности в организации учебного материала и учебного процесса, 5) принцип полифункциональности учебной деятельности (упражнений) [Китайгородская, 1986]. Представляется, что почти все они могут быть соблюдены при обучении студентов и дать положительные результаты. В особенности стоит отметить принцип ролевой организации учебного материала и процесса обучения, который позволяет студентам уже на этапе обучения попробовать себя в роли специалиста, «отрепетировать» свою будущую деятельность в условиях, приближенных к реальным. Также в полилоге могут быть заданы образцы речевого поведения в той или иной ситуации профессионального общения. Также стоит отметить важную роль организации учебного процесса. Циклическая структура учебного процесса и порядок введения и проработки материала при обучении методом активизации (Синтез1 – Анализ – Синтез2) дают возможность пополнить лексический запас студентов большим количеством слов и выражений и развить их грамматические навыки в процессе употребления различных лексических и грамматических единиц в речи. Особое значение имеет этап тренировки в общении, направленный на формирование правильности речи, что является, на наш взгляд, преимуществом, по сравнению с эмоционально-смысловым методом. От суггестокибернетического метода его, в свою очередь, отличает то, что он не требует большого количества технических средств и полного погружения, и может быть более эффективно использован в рамках обычного расписания. Хотя принцип концентрированности в организации учебного материала и учебного процесса может быть трудным для реализации, стоит отметить, что он подразумевает не только концентрированность учебных часов, но и концентрацию учебного материала на единицу времени и плотность общения во время учебного процесса [Китайгородская, 2009]. Следовательно, несмотря на то, что концентрация учебных часов в вузе будет ниже, чем при обучении на языковых курсах, интенсивность обучения на самих занятиях все равно может быть достигнута.

Таким образом, в данном исследовании был проведен сравнительный анализ трех наиболее распространенных методов интенсивного обучения иностранным языкам, результаты которого могут быть использованы при выборе метода обучения в определенной ситуации и при дальнейших исследованиях в сфере интенсивного обучения. В данном случае особенности методов были рассмотрены с точки зрения их использования в высшем образовании. Мы пришли к выводу, что наиболее эффективно для обучения студентов может использоваться метод активизации.

**Список использованной литературы:**

1. **Аксенова, Г. Н.** 1987. *Некоторые приемы интенсификации обучения языку специальности* // Интенсивное обучение иностранным языкам в высшей школе. М.: Изд-во МГУ. - C. 134 - 138.
2. **Китайгородская, Г. А.** 1986. *Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам: монография*. Издательство Московского университета
3. **Китайгородская, Г. А.** 2009. *Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика: Учебно-методическое пособие.* М.: Высшая школа; Научно-образовательный центр «Школа Китайгородской»
4. **Клыкова, Н. И.** 2015. [*Интенсивные методы обучения устной иностранной речи в вузе*](http://elibrary.ru/item.asp?id=24016354) // [Воспитание и обучение: теория, методика и практика](http://elibrary.ru/item.asp?id=24016120) Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. - С. 241-246.
5. **Крутских, А. В.** 2011. *Иностранный язык как компонент профессиональной подготовки в вузе* // Сборники конференций НИЦ Социосфера. №41. – С. 135 – 139.
6. **Олешков М.Ю., В. М. Уваров.** 2006. *Современный образовательный процесс: основные понятия и термины*. М.: Компания «Спутник+»
7. **Петрусинский, В. В.** 1987. *Автоматизированные системы интенсивного обучения.* М.: Высшая школа
8. **Тер-Саакаянц, Г. М.** 1987. *Модель интенсивного обучения иностранным языкам в техническом вузе* // Интенсивное обучение иностранным языкам в высшей школе. М.: Изд-во МГУ - C. 134 - 138.
9. **Феофилова, В. П.** 2014. [*Сравнительный анализ применения интенсивных методов обучения иностранным языкам в студенческой аудитории и при обучении взрослых*](http://elibrary.ru/item.asp?id=21062966) // [Альманах современной науки и образования](http://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1236367). [№ 1 (80)](http://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1236367&selid=21062966). - С. 114-116.
10. **Шехтер, И. Ю.** 2005. *Живой язык*. М.: РЕКТОР
11. **Щербина, Л. Д.** 2007. *Интенсивное обучение иностранным языкам в техническом вузе : дис. … канд. пед. наук: 13.00.08*. Ростов-на-Дону
12. **Янченко, П. С.** [2014. *Суггестокибернетический метод интенсивного обучения на основе активизации резервных возможностей личности по методике профессора Петрусинского В. В*](http://elibrary.ru/item.asp?id=22668233)*.* // [Материалы секционных заседаний 54-й студенческой научно-технической конференции ТОГУ](http://elibrary.ru/item.asp?id=22668046). - С. 434-437.