

АУДИО-ЛИНГВАЛЬНЫЙ МЕТОД

Щипачева Дарья

*Национальный технический университет Украины «Киевский
политехнический институт»*

В конце 50-х - начале 60-х годов прошлого столетия в США и за рубежом определенное распространение приобретает аудио-лингвальный метод, создателями которого были лингвист-структуралист Ч. Фриз и методист Р. Ладо. Значительное влияние на создание этого метода оказали работы крупного лингвиста Л. Блумфилда. Данный метод предназначался в основном для обучения взрослых. Так, учебники английского языка, разработанные для испано-говорящих учащихся, были посвящены взрослым. Однако идеи этого метода оказали существенное влияние и на школьную методику.

Основной целью обучения Ч. Фриз и Р. Ладо считали всестороннее овладение изучаемым языком, т.е. всеми видами и речевой деятельности. Это овладение, по их мнению, неразрывно связано с изучением культуры народа, овладением специфической системой понятий, характерной для каждого народа. Нетрудно заметить, что в основу овладения культурой была положена гипотеза Сэпира-Уорфа о несопоставимости систем понятий разных народов. Поскольку овладеть культурой и системой понятий можно лишь тогда, когда обучаемый уже владеет в какой-либо мере практически языком, то авторы предложили делить обучение на две стадии. На первой стадии учащиеся овладевают только частично элементами культуры, а на второй - уже в полной мере.

Обратимся к методическим принципам, выдвинутым Ч. Фризом и Р. Ладо.

1. Основой обучения языку является обучение устной речи, так как язык по своей природе звуковой. В соответствии с этим обучение устной речи должно всегда предшествовать обучению письменной (чтению и письму).
2. Овладение языковым материалом должно строиться на подражании, аналогии, тренировке, но не на основе теории языка.
3. Овладение грамматикой осуществляется на основе структур, выделенных в соответствии с идеями структурной лингвистики и отобранных на основе определенных критериев.
4. Важная роль в системе этого метода отводилась обучению звуковой стороне языка. Для овладения ею используются не только имитация, но и показ, объяснение, контрастирование.
5. Родной язык и перевод исключаются из процесса обучения из-за несовпадения как слов, так и понятий в разных языках. В то же время при постановке произношения нужно обучать по-разному в зависимости от родного языка. Кроме того, при распределении структур для обучения следует учитывать сходство или различия с родным языком. Иными словами, учет

родного языка необходим при подготовке учебных материалов или для преподавателя.

6. Различение продуктивного и рецептивного овладения языком. Авторы полагали, что разница между этими слоями языкового материала состоит в количестве тренировок с этим материалом.

Особенностью данного методического направления является определение содержания обучения иностранному языку. Ч. Фриз и Р. Ладо исходили из того, что основу языка составляет его звуковая система и структуры. В соответствии с этим положением в курс обучения языку должно войти все, что относится к звуковой системе языка (звуки, интонация, ритм, ударение, распределение пауз). Обучение фонетике, по мысли авторов концепции, основывается на данных дескриптивной лингвистики и тщательном описании и сравнении звуковых систем иностранного и родного языков, так как трудности усвоения обусловлены расхождениями между родным и изучаемым языком.

В качестве единицы обучения выступают структуры, на основе которых строятся предложения. При отборе материала авторы этой концепции различали структуры, подлежащие продуктивному и рецептивному усвоению. Основными критериями при отборе продуктивно усваиваемых структур, по их мнению, должны быть употребительность, типичность, а также отчасти близость структуре родного языка. При отборе структур, подлежащих рецептивному усвоению, учитывался только критерий частотности употребления. Структуры языка должны быть отобраны и расположены по мере нарастания трудностей, которые они представляют для учащихся. Эти трудности, по мысли авторов концепции, могут быть выявлены лишь на основе сопоставительного анализа структур родного и изучаемого языков.

Отобранные и расположенные в порядке нарастания трудностей структуры представлены в учебных пособиях в виде предложений-образцов (basic sentences key examples), что соответствует в отечественной методике понятию "речевой образец".

Словарь на начальном этапе рассматривался как иллюстративный материал к овладению звуковой стороной языка и структурами. Поэтому он, по мысли авторов, должен быть предельно ограничен. По мысли Ч. Фриза, весь словарь состоит из 4 групп: 1) слова, выполняющие грамматические функции; 2) слова-заменители (личные, неопределенные местоимения); 3) слова с положительной или отрицательной дистрибуцией (some, any и т.п.); 4) знаменательные слова. В первую очередь подлежат усвоению слова первых трех групп, ибо они важны для овладения структурами. Слова четвертой группы изучаются в основном на продвинутых этапах. Для овладения говорением предполагалось 1000 - 1200 слов, для понимания на слух - 3000-4000 слов, а для чтения - 7 000 слов. К сожалению, авторы не разработали ни критерии отбора слов, ни конкретные списки.

Наиболее подробно разработана в данном методическом направлении технология работы над предложениями-образцами. Л. Ладо предложил следующие этапы в овладении структурами: 1) заучивание путем подражания; 2) сознательный выбор новой модели при ее противопоставлении уже известным; 3) практика в тренировке моделей; 4) свободное употребление модели.

Методика чтения специально не разрабатывалась Ч. Фризом и Р. Ладо, поскольку, по их мнению, навыки чтения и письма не носят самостоятельного характера. Обучаемые читают и пишут лишь то, что ими хорошо усвоено устно. Детей рекомендовалось обучать чтению методом целых слов. При обучении взрослых допускалось использование транскрипции: сначала предлагалось давать транскрипционное, а затем традиционное письмо. Что касается вопросов обучения чтению как деятельности по извлечению информации, то данный вопрос представителями этого методического направления не рассматривался.

Таким образом, этот метод известен, прежде всего, как метод обучения устной речи.

Рассматриваемое методическое направление внесло много нового в методику, а именно, прежде всего в работу по обучению устной речи на основе речевых образцов, отражающих модели, выделенные структурной лингвистикой. Не менее, если не более важным было особое внимание к ознакомлению с культурой страны изучаемого языка, осуществляемое взаимосвязано с овладением языковой стороной языка. Нельзя не отметить и стремление построить своеобразную методическую типологию лексики. Наконец, важным было признание Ч. Фриза и Р. Ладо в том, что при подготовке материалов обучения необходимо учитывать трудности, вытекающие из особенностей родного языка. В эти же годы известный лингвист Хомский, исходя из этого же положения, сформулировал свое понятие лингвистической и педагогической грамматики.

Литература:

1. Lado R. Language Teaching a Scientific Approach. -New York, 1964.
2. Bloomfield L. Outline Guide for the Practical Study of Foreign Languages. - Baltimore, 1942.
3. Fries Ch. Teaching and Learning English as a foreign Language. - Ann Arbor, 1948.
4. Lado R. Patterns of Difficulty in Vocabulary// Teaching English as a Second Language. - New York, 1965.