

УДК 81-13

КАК ВЗРОСЛОМУ ЧЕЛОВЕКУ БЫСТРО ИЗУЧИТЬ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК. ОПЫТ ШКОЛЫ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ "GLAGOL"

Орлова Ирина Леонидовна

Школа иностранных языков GLAGOL

glagolschool@glagol.com

irina.orlova1001@gmail.com

Аннотация

В статье мы рассмотрим некоторые особенности освоения иностранного языка взрослым человеком: его потребности, запросы, нюансы восприятия учебного процесса и методических материалов. Также мы предложим некоторые методы преподавания иностранного языка взрослому человеку, опробованные и доказавшие свою эффективность на примере программ школы иностранных языков "GLAGOL". Под эффективностью мы понимаем скорость усвоения и надежность запоминания учебного материала. В статье будут рассмотрены принципы обучения преимущественно грамматическому аспекту языка, основанные, как будет показано ниже, на систематичности подачи материала и учете ограниченного временного ресурса взрослого ученика. Особенности подачи грамматического материала – не единственный ключевой аспект программ школы GLAGOL, однако другие принципы обучения (в частности, методика тренировки спонтанной речи, а также нюансы психологической поддержки учащегося) являются темами других статей.

Ключевые слова: иностранный язык, методика преподавания, взрослый учащийся

HOW CAN AN ADULT LEARN A FOREIGN LANGUAGE QUICKLY? METHOD OF THE SCHOOL OF FOREIGN LANGUAGES "GLAGOL"

Irina L. Orlova

CEO and Founder of GLAGOL,

school of foreign languages

0161 Tbilisi, 179 Agmashenebeli Ave.

Georgia

glagolschool@glagol.com

irina.orlova1001@gmail.com

ABSTRACT

In the article we will consider some features of learning a foreign language by an adult: his needs, requests, strengths and weaknesses, the nuances of the perception of the educational process and the material presented. We will also offer some methods of teaching a foreign language to an adult, tested and proven to be effective on the example of the programs of the GLAGOL School of Foreign Languages. The article will consider the features of teaching mainly the grammatical aspect of the language, based, as will be shown below, on the systematic and logical presentation of the material and taking into account the limited time resource. Features of the presentation of grammatical material are not the only key aspect of the programs at the GLAGOL school, however, other teaching principles (in particular, the method of training spontaneous speech, as well as the nuances of the student's psychological support) are the topics of other articles.

Keywords: foreign language, teaching methods, adult student

Введение

Необходимость изучать иностранный язык с нуля, а также обновлять знания или повышать компетенции в отдельном аспекте языка – одна из самых частых задач взрослого человека в области дополнительного образования. Под взрослым учащимся мы понимаем человека, получившего школьное образование, приобретшего специальность и имеющего некоторый социальный опыт.

Современный взрослый человек чаще всего так или иначе имеет опыт изучения иностранного языка в рамках школьной и/или университетской программы. Также он имеет возможность заниматься с частным преподавателем (репетитором) и посещать разнообразные курсы иностранных языков. Одновременно с этим современные ресурсы и средства позволяют изучать язык самостоятельно [7].

Возможности современного человека изучать иностранный язык исключительно разнообразны. При этом не все способы и методики показывают одинаковую эффективность [2].

На сегодняшний день все подходы и способы изучения иностранного языка, предлагаемые взрослому человеку, основываются на двух основных методиках: традиционной (грамматико-переводной) и коммуникативной [8].

Традиционная (грамматико-переводная) методика имеет своей задачей подготовку языковых компетенций, направленных, в первую очередь, на развитие навыков чтения и письма. До настоящего времени она является основной для языковых программ высшего образования, в том числе профильного. Она же зачастую выбирается репетиторами старшего поколения. На основании этого метода разработаны такие учебные пособия, как “Учебник английского языка” Бонк Н.А, Котий Г.А., Лукьяновой Н.А. [5], “Французский язык” Поповой И.Н., Казаковой Ж.А., Ковальчук Г.М. [10] и “Практический курс немецкого языка” Завьяловой В.М., Ильиной Л.В. [6]. Традиционная методика и пособия, разработанные в соответствии с ней, отличаются академичностью, глубиной подачи материала, комбинацией грамматического и лексического материала, внесением в материалы языковых нюансов с самых первых этапов обучения. В то же время таким аспектам, как говорение и слушание, уделено недостаточно внимания, хотя тренировка именно этих аспектов и являются самой запрашиваемой со стороны современных учеников. Среди минусов этой методики можно выделить, в первую очередь, недостаток материалов, направленных на развитие коммуникативных навыков, неактуальность материалов как

таковых. Во-вторых, теоретический материал подан без должных разъяснений, зачастую описан специальным языком без дополнительных комментариев к терминам, что вызывает трудности даже у студентов первых курсов профильных специальностей. Будучи глубокой и изначально предназначенной для профессиональной подготовки, эта методика требует больших временных затрат от учащегося. Разумеется, традиционная (грамматико-переводная) методика до настоящего времени имеет своего адресата в лице учащихся, занимающихся языком с целью дальнейшей преподавательской и переводческой деятельности, а ее материалы полностью оправдывают себя в качестве справочных, но не учебных. В целом же эта методика на сегодняшний день является устаревшей и не отвечает запросам современного взрослого учащегося.

Коммуникативная методика была предложена во многом как ответ на недостатки традиционного способа изучения языков. Коммуникативный метод направлен на овладение в первую очередь навыками говорения и слушания, а уже во вторую очередь навыками чтения и письма. На основании этого метода разработан CEFR (Common European Work of Reference) – система общеевропейских компетенций владения иностранным языком, их изучения, преподавания, а также международно признаваемые экзамены на несколько уровней владения языком [9]. Наиболее часто используемыми материалами при обучении по коммуникативной методике являются пособия таких издательств, как Cambridge University Press, Oxford University Press (английский язык), CLE International (французский язык), Klett, Hueber (немецкий язык) и др.

Несомненным достоинством этого метода является использование актуальных для современной жизни материалов, внедрение бытовой лексики, геймификация заданий, акцент на темах первой необходимости, таких, как знакомство, семья, путешествия, транспорт и проч. Очевидным же недостатком является несистематичность, отрывистость и даже хаотичность подачи материала. Что же касается непосредственно грамматического аспекта, то он представлен крайне скупо, количество упражнений исключительно мало, полностью отсутствует метод перевода с изучаемого языка на родной и наоборот, что необходимо не только потому, что в самом начале обучения учащийся плотно стоит на знании родного языка, но и потому, что системы языков (даже не относящиеся к одной ветви) близки по своей базовой структуре и грамотный учет родного языка поможет в освоении иностранного, а не затормозит процесс обучения.

Коммуникативная методика и ее материалы дают ответ на вопрос “как?” относительно поведения в той или иной ситуации коммуникации (как говорить? как реагировать? как ответить?), но не дает ответа на вопрос “почему?”, что несомненно доставляет дискомфорт взрослому ученику в процессе обучения, так как вопрос “почему?” является одним из основополагающих в соответствии с требованиями современного знания в целом и особенно характерен для взрослого ученика, чье сознание отличается дисциплинированностью и требовательностью.

Как результат, коммуникативная методика не дает ученику возможности почувствовать границы своего знания, провоцирует умение обращаться только с известными языковыми ситуациями и неумение модифицировать язык под не просто новую, но даже немного отличающуюся ситуацию по сравнению с уже освоенной. Также у обучающихся только по этой методике заметно неумение работать с большими текстами и большими объемами аудирования, тогда как эти навыки исключительно важны, если мы ставим задачу изучать язык не только для простых сообщений, а также для получения информации (прослушивания лекций, чтения специальной и художественной литературы, обучения на изучаемом языке).

Как было указано выше, традиционная и коммуникативная методики – самые распространенные подходы к изучению иностранных языков на сегодняшний день. Сильные и слабые стороны каждой из методик являются основой для поисков новых подходов к обучению иностранному языку со стороны объединенного преподавательского сообщества [4]. Многочисленные новые методы и средства обучения, постоянно предлагаемые сегодня в этой области, так или иначе являются комбинацией двух вышеописанных методик, с упором на тот или иной аспект запроса современного ученика [3].

Материалы и методы исследования

Предложения, обобщения и выводы, представленные ниже, основаны на многолетнем опыте преподавания иностранных языков взрослым ученикам, а также на непрерывном решении практических задач по адаптации различных методик в соответствии с потребностями современного учащегося, что в результате привело к разработке специальных курсов и материалов для обучения иностранным языкам взрослых учащихся. Это, в свою очередь, стало основанием для создания школы иностранных языков GLAGOL с соответствующей специализацией.

Результаты

Практика показывает, что какой бы ни была цель изучения иностранного языка взрослым человеком, какую бы методику и способ изучения он для себя ни выбрал, процессу освоения им нового языка будут присущи следующие черты: ограниченность временного ресурса и стремление к получению информации в систематизированном виде.

Рассмотрим эти аспекты более подробно, так как они являются общими для всех взрослых учащихся и должны, как представляется, в первую очередь учитываться при составлении образовательной программы.

Во-первых, у взрослого человека нет одиннадцати школьных (и/или пяти университетских) лет для освоения языка. Однако он, как правило, обладает навыком учиться, то есть, воспринимать большие объемы информации, быстро перерабатывать ее, при этом быть внимательным к деталям, понимать границы своего знания и, что немаловажно, оценивать собственные успехи. Такие навыки у школьников и студентов не развиты в полной мере, так как закрепляются основательно только при сопоставлении учебной деятельности с трудовой и в процессе применения знания на практике, в чем у взрослого человека есть несомненное преимущество.

Во-вторых, в процессе приобретения знания взрослый человек стремится в первую очередь к пониманию, то есть, основным его вопросом является “почему?”. Почему фразы строятся тем или иным способом? Откуда берется тот или иной элемент? Методика, разработанная для взрослого учащегося, в первую очередь должна отвечать на вопрос “почему?”. Такой подход, разумеется, важен не только для взрослых людей, а должен так или иначе применяться к учащимся любого возраста, однако для взрослого человека ответ на вопрос “почему?” является принципиальным, тогда как у детей на первое место выходит интерес и активность сама по себе, чаще всего отражающаяся в геймификации процесса обучения, а учащийся школьного возраста зачастую учится, опираясь на стимул предстоящего экзамена [1]. Для взрослого человека понимание является таким же важным этапом обучения, как получение непосредственного знания. Если взрослому человеку на начальном этапе обеспечить понимание, то последующие знания будут ложиться в память легко и надолго.

Итак, при обучении взрослого человека иностранному языку необходимо учитывать уже наработанный им навык учиться, высокие требования к качеству предоставляемых учебных материалов и ограниченность во времени.

Помимо этого, взрослый человек чаще всего приступает (или возвращается) к изучению иностранного языка с конкретной целью: профессиональной (для общения с деловыми партнерами, получения информации из иноязычных источников, деловых поездок), туристической (для поездок и путешествий) и для общего развития (личный интерес к языку и культуре страны). В подавляющем большинстве случаев цель изучения иностранного языка должна быть реализована к какому-то определенному моменту: старту работы в международной компании, дате переезда/поездки в страну изучаемого языка. Другими словами, для взрослого человека язык – это проект со своими конкретными задачами. Любой проект, в числе прочего, характеризует ограниченность по срокам. Исходя из этих обстоятельств должна быть разработана программа обучения иностранному языку. Обратим особое внимание, что ограниченный временной ресурс – не недостаток и ни в коем случае не помеха изучению иностранного языка. При грамотном подходе такая ограниченность способствует сохранению концентрации и тонуса в занятиях, а также дисциплинирует и мотивирует учащегося.

Для целей изучения иностранного языка, представленных выше, необходимо освоить совершенно конкретный объем грамматического и лексического материала, общий для любого иностранного языка: времена изъявительного наклонения (настоящее, будущее, прошедшее), условное наклонение (представленное в 2-х или 3-х типах), минимум три времени пассивного залога (настоящее, будущее, прошедшее), формы повелительного наклонения, систему артиклей изучаемого языка (при наличии таковых), систему склонения имен (при наличии таковой), а также лексический запас количеством минимум 1500 единиц, среди которых особое место будут занимать самые употребимые глаголы изучаемого языка.

Важно показать, что обозначенные темы характерны для всех языков и пользуются собственной системой грамматических маркеров. Это важно сделать потому, что очень часто эти разные грамматические формы могут быть смешаны в сознании ученика на любом этапе изучения языка. Например, это особенно часто наблюдается в категориях времен изъявительного и условного наклонения, когда последнему пытаются придать смысловые или грамматические маркеры времени. Та же путаница часто сопровождает построение учеником повелительного наклонения, которое может быть наделено смыслом и маркерами будущего времени, что совершенно неверно. Список тем для изучения с комментариями о том, чем они отличаются и демонстрацией того, как они сообщаются/не сообщаются между собой (например, высказывания изъявительного наклонения обладают категорией времени и могут быть представлены в настоящем/прошедшем и будущем времени, а условное наклонение является отдельной грамматической конструкцией, не обладающей категорией времени) помогают развести их в сознании ученика, избежать характерной путаницы впоследствии и обеспечить устойчивую опору и осознанность в пользовании элементами языковой структуры.

Предоставление взрослому ученику всего плана обучения с закрытым списком тем заранее также важно для того, чтобы он мог оценить предстоящий объем работ, следить за своим прогрессом и видеть, какой путь ему еще предстоит пройти. Такой подход обеспечивает необходимый психологический комфорт взрослого учащегося, помогает ему планировать время, следить за своим прогрессом и, что очень важно для эффективного обучения, формирует доверительные отношения между ним и преподавателем.

К сожалению, у большого количества учеников к определенному моменту формируется страх перед грамматикой, в то время как ее логичность и последовательность должна служить устойчивой рамкой для огромной и практически бесконечной массы словарного запаса. Преподавателю на начальном этапе обучения необходимо задаться

целью построить (или вернуть) эту опору в языке, которая равна хорошему ориентированию в грамматике. Приобретение этой опоры необходимо рассматривать как технический этап, однако без него ученик никогда не почувствует полноту и устойчивость своих знаний. Ученику необходимо продемонстрировать, что язык, несмотря на огромное количество возможных комбинаций его элементов, является замкнутой, последовательной, непротиворечивой и полностью предсказуемой системой, каждый элемент которой оправдан в своем наличии и употреблении. Важно показать обучающемуся, что разнообразие языковых структур обеспечивается ограниченным количеством элементов.

Рассмотрим для примера таблицу трех времен английского языка (настоящего, прошедшего и будущего).

	вопрос	утверждение	отрицание
БУДУЩЕЕ	I you we they he she it } Will work?	I You We They He She It } will work.	I You We They He She It } will not (won't) work.
НАСТОЯЩЕЕ	I you we they } Do work? he she it } Does work?	I You We They } work. He She It } works.	I You We They } do not (don't) work. He She It } does not (doesn't) work.
ПРОШЕДШЕЕ	I you we they she he it } Did work/go?	I You We They He She It } worked/went.	I You We They He She It } did not (didn't) work/go.

Сама по себе эта таблица не уникальна, она представлена в большом количестве учебников и применяется многими преподавателями на начальном этапе обучения.

Важная особенность трактовки этой таблицы в предлагаемом методе состоит в том, что все три времени даются одновременно. Практика показывает, что более продуктивный способ освоения грамматических форм состоит в том, чтобы идти от их прямого значения в языке, то есть, исходя из того, каким образом язык передает реальность. С самых первых шагов в изучении языка до сведения ученика необходимо довести, что любое высказывание в любом языке (и в его родном, что желательно подтвердить примерами) обладает формальными характеристиками времени и типа высказывания. Такой способ передачи реалий в языке обусловлен тем, что человек в отличие от других живых существ в принципе имеет интеллектуальную возможность относить события к настоящему, будущему и прошедшему времени. Изучение временных форм сразу в варианте прошедшее-настоящее-будущее позволяет следовать естественной организации человеческого ума и основным

принципам отражения мыслительного процесса в языке. Эти формальные характеристики обозначены временными маркерами: окончаниями, вспомогательными глаголами, формами слов. Строго говоря, эти маркеры являются таковыми не сами по себе, а только в отличие от других маркеров, поскольку позволяют спутать их с маркерами другой грамматической характеристики. В представленной таблице маркерами настоящего (и только настоящего!) времени является окончание *-(e)s* глагола в третьем лице единственного числа и отсутствие окончания в других лицах и числах, а также вспомогательные глаголы *do/does*. Маркерами же прошедшего (и только прошедшего!) времени является окончание *-ed* у глаголов всех лиц и чисел, вторая форма нерегулярных глаголов (*went/came/chose*) и вспомогательный глагол *did*. Показателем же будущего (и только будущего!) времени является вспомогательный глагол *will*. Подобное представление временных форм позволит запомнить и отличить их, опираясь на те показатели, которые были сформированы языком для их различия. Изучение такой лексической единицы, как глагол, сразу в трех временных формах дает большие возможности для его тренировки и запоминания путем составления упражнений (как письменных, так и устных) на построение высказываний во всех трех основных временах, а также закрепляет в сознании ученика показатели времен, которые можно использовать с любым другим подобным глаголом (то есть, глаголом, обозначающим активное действие) вне зависимости от его лексического значения. При этом сразу стоит оговорить с учеником, что глагол *to be* (глагол бытия) и модальные глаголы будут иметь собственную систему спряжения в трех временах, демонстрация чего предполагается программой школы *GLAGOL* в пределах первых шести занятий, то есть, на максимально раннем этапе обучения.

В пределах традиционной методики временные формы даются последовательно, когда сначала мы уделяем время тренировке, например, настоящего времени, углубляясь в примеры и особенности его употребления, наращивая лексику, которая впоследствии закрепляется в нашем сознании только в связке с настоящим временем. Если наращивать словарный запас без осознания того, как то или иное высказывание звучит в двух других временах, в конечном итоге мы ограничиваем его употребление и не способствуем процессу запоминания, который активизируется при видимых оппозициях. Например, лексическая единица *to go*, представленная сразу в трех временах (*I go (he goes), I will go* и *I went*) запоминается учеником легче и надежнее, чем только в одной грамматической форме. Любые примеры и контексты для тренировки этого глагола должны предусматривать упражнение в быстрой смене времени и лиц этого глагола. Например, ученик, владеющий фразой *"I go there by car"* должен уметь свободно и осознанно пользоваться другими временными формами этой фразы (*I will go there by car/I went there by car*), как и другими грамматическими конструкциями в пределах базовой грамматики (см. достаточный и необходимый список грамматических тем): *I would go* (Я бы поехал), *Go!* (Поезжай!), *Let's go!* (Давай(те) поедem) и др.

Разумеется, в пределах каждого времени могут быть свои исключения и/или особенности (включая орфографические), однако на первых этапах важно сконцентрироваться на алгоритме рассуждений. В пределах материала, представленного в этой таблице он следующей:

В каком времени высказывание? Как только ученик определился с ответом на этот вопрос, область поиска резко сужается до малого количества элементов (маркеров этого времени).

Каков тип высказывания? При ответе на этот вопрос область поиска сужается еще больше, и мы видим конкретные инструменты, с помощью которых мы можем оформить высказывание.

Представленная выше таблица может быть адаптирована под любой другой язык, а на место представленных в примере глаголов *to work* и *to go* могут быть поставлено большинство глаголов английского языка. Как было указано выше, модальные глаголы, а также глагол *to be* будут требовать собственных таблиц подобного рода, что должно быть продемонстрировано в пределах первых занятий базового курса, однако принципы спряжения глаголов, представленные в этой таблице будут безоговорочно работать для подавляющего большинства глаголов английского языка, к какому бы уровню владения и к какой области лексики они не относились.

Этот же принцип подачи материала проиллюстрируем на примере системы склонения артиклей (и других детерминативов) и существительных в немецком языке.

	Maskulinum	Neutrum	Femininum	Plural
Nominativ Wen?	ein_ Mann der Mann kein er	ein_ Kind das Kind kein es	eine Frau die Frau keine sie	Freunde die Freunde keine sie
Akkusativ Wen?	einen Mann den Mann keinen ihn	ein_ Kind das Kind kein es	eine Frau die Frau keine sie	Freunde die Freunde keine sie
Dativ Wem?	einem Mann dem Mann keinem ihm	einem Kind dem Kind keinem ihm	einer Frau der Frau keiner ihr	Freunden den Freunden keinen ihnen
Genitiv Wessen	eines Mann(e)s des Mann(e)s keines Mann(e)s	eines Kind(e)s des Kind(e)s keines Kind(e)s	einer Frau der Frau keiner Frau	_Freunde der Freunde keiner Freunde

На курсе немецкого языка для начинающих в школе GLAGOL эта таблица предлагается для изучения системы склонения имен существительных и детерминативов. Дается она единовременно и целиком. Мы исходим из того, что обоснование каждой отдельной формы артикля и других показателей падежей в немецком языке возможно только путем демонстрации оппозиций и неподобия на маркеры других падежных форм. Демонстрация этого происходит следующим образом: в именительном падеже существительного мужского рода *Mann* мы имеем неопределенный артикль мужского рода *ein*, определенный артикль *der*, отрицание *kein* и местоимение *er*. Каждая из этих форм имеет нулевое окончание, которое является показателем именительного падежа мужского рода в немецком языке. При постановке существительного *Mann* в форму винительного падежа нам необходимо показать это падежное изменение, то есть, придать существительному *Mann* маркеры винительного падежа. Ровно так же поступает любой язык, имеющий систему падежей, что можно продемонстрировать на примере родного языка изучающего, если он имеет систему падежных окончаний. Такими маркерами для мужского рода имени в немецком языке является окончание *-(e)n*, которое можно наблюдать во всех изменяемых формах: *einen*, *den*, *keinen*, *ihn*. При постановке существительного *Mann* в форму дательного падежа, к изменяемым частям речи необходимо добавить маркер дательного падежа мужского рода, то есть: *-(e)m*. Формы существительного *Mann* в дательном падеже: *einem*, *dem*, *keinem*, *ihm*. Маркер дательного

падежа мужского рода имеет такой вид исходя из цели отличаться от показателя именительного, винительного и родительного падежа. Аналогичное объяснение демонстрирует целесообразность изменения окончаний в родительном падеже, форме множественного числа и далее для существительных среднего и женского рода во всех формах. Важно наглядно обозначить совпадающие формы склонений (в предлагаемой таблице это сделано цветом).

Таким образом, ученик понимает, что в распоряжении системы падежей немецкого языка имеется ограниченное количество окончаний для маркировки падежных форм: свой закрытый список вариантов для падежей существительных мужского рода, свой закрытый список для существительных среднего рода и т.д. То есть, какие бы новые задачи ни вставали перед учеником, он будет знать, что язык не выходит за рамки этих средств. Практика показала, что ученикам, освоившим систему склонения немецких существительных с применением этого метода, нет необходимости подробно объяснять принципы склонения неопределенно-личных и указательных местоимений (*solcher/jeder/jener*, etc), так как вся система оказывается полностью доступной по аналогии.

Опять же, в данной теме стоит оговорить (и по возможности сразу продемонстрировать в формате таблицы) существование в немецком языке так называемого слабого склонения существительных мужского рода (*n-Deklination*), что никак не может мешать пониманию общих принципов падежных склонений в немецком языке.

Эта возможность экстраполяции и аналогии (и, как следствие, экономия времени и усилий) имеет место только потому, что грамматическое явление было объяснено последовательно и логично, что каждый элемент был оправдан в своем употреблении и в отличие от других элементов.

Как мы видим из приведенных выше примеров, каждую из необходимых для освоения тем мы подвергаем систематизации и алгоритмизации. Главным образом мы делаем это для того, чтобы обеспечить требуемую взрослым человеком форму подачи материала: логичную, замкнутую и последовательную, а значит, отвечающую на вопрос “почему?”. Эта же форма подачи направлена на сокращение временных ресурсов, затрачиваемых человеком на изучение иностранного языка. В первую очередь это происходит за счет широкого применения принципа аналогии и понимания границ своего знания.

Что касается лексического материала, то его тоже важно представить в обзорном списке. Программа школы GLAGOL предлагает это делать на первом же занятии. В виде таблицы, состоящей из двух (в случае английского и немецкого языков, где разделены регулярные (*regular*)/ нерегулярные (*irregular*) глаголы и слабые (*schwache*)/ сильные (*starke*) глаголы соответственно) или трех столбцов (в случае французского языка для представления глаголов трех групп) ученику дается необходимый и достаточный список глаголов для решения базовых коммуникативных задач. Важно довести до сведения ученика, что знать язык – это не значит знать все слова изучаемого языка. Это значит знать необходимое количество слов (преимущественно глаголов), которые позволят составить необходимое количество комбинаций для удовлетворения потребностей в коммуникации. На самых первых этапах изучения (или восстановления) языка лексика должна быть ограничена только самым необходимым. В других методиках (как традиционной, так и коммуникативной) наблюдается тенденция начинать с частных моментов: лексику – с редких идиоматических выражений, систему артиклей – с устойчивых сочетаний и географических названий. Методика школы GLAGOL основана на противоположном подходе: сначала самое необходимое, а затем наращивание с помощью дополнительных элементов.

Любая тема поддается алгоритмизации и практически любые грамматические показатели могут быть представлены в виде таблицы и схемы, так как язык сам по себе представляет из себя знаковую систему, для которой представление ее элементов в таком виде – логично и наиболее естественно.

Выводы

Методика преподавания иностранного языка взрослому обучающемуся должна включать в себя учет потребности в систематической и логичной подаче материала, а также в ограниченном временном ресурсе ученика.

Наиболее продуктивным способом представления методических материалов является таблица и схема, что позволяет ученику быстро получить представление об устройстве тех или иных грамматических категорий, а в процессе тренировки чувствовать границы своего знания, экономить затрачиваемое на обучение время, избегать стресса и чувства растерянности, а также удовлетворять свойственную ему потребность в последовательном непротиворечивом знании.

Задачей преподавателя является демонстрация того, что язык построен на логических связях между элементами: на оппозициях, аналогиях, значимом отсутствии, маркерах грамматических категорий.

Такой метод дает ключ к пониманию устройства языка, на основе него ученик сможет эффективно пользоваться освоенными знаниями, быстро обновлять их при необходимости, более плодотворно работать с новым материалом и/или осваивать новый иностранный язык.

Список литературы:

1. Dörnyei Zoltan. Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
2. Krashen Stephen. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon Press, 1982.
3. VanPatten Bill. Key Terms in Second Language Acquisition. London: Continuum, 2010.
4. VanPatten Bill and Williams Jessica. Theories in Second Language Acquisition: An Introduction. Mahwah, NJ: Erlbaum. 2007.
5. Бонк Н.А, Котий Г.А., Лукьянова Н.А. Учебник английского языка. М.: Деконт+–ГИС, 2003.
6. Завьялова В.М., Ильина Л.В. Практический курс немецкого языка. М.: КДУ, 2017.
7. Игна О.Н. "Слагаемые" лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам // Вестник ТГПУ: 2012. № 10. С. 109 – 113.
8. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролубова. – Обнинск: Титул, 2010.
9. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы; Перевод выполнен на кафедре стилистики английского языка МГЛУ под общ. ред. проф. К. М. Ирисхановой. – М.: Изд-во МГЛУ, 2003.
10. Попова И.Н., Казакова Ж.А., Ковальчук Г.М. Французский язык. М.: Нестор Академик, 2006.

References:

1. Dörnyei Zoltan. Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
2. Krashen Stephen. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon Press, 1982.
3. VanPatten Bill. Key Terms in Second Language Acquisition. London: Continuum, 2010.
4. VanPatten Bill and Williams Jessica. Theories in Second Language Acquisition: An Introduction. Mahwah, NJ: Erlbaum. 2007.
5. Bonk N.A., Kotij G.A., Lukjanova N.A. Uchebnik anglijskogo jazyka [English textbook]. M.: Dekont+-GIS, 2003. (in Russ.)
6. Zavjalova V.M., Iljina L.V. Prakticheskiy kurs nemeckogo jazyka [Practical course of German language]. – M.: KDY, 2007 (in Russ.)
7. Igna O.N. "Slagaemye" lingvisticskoj odarennosti i sposobnostej k inostrannym jazykam ["Terms" of linguistic talent and abilities for foreign languages] // Vestnik TGPU: 2012. № 10. S. 109 – 113.
8. Metodika obuchenija inostrannym jazykam: tradicii i sovremennost' [Methods of teaching foreign languages: traditions and modernity]/Pod.red. A.A. Miroljubova. – Obninsk.: Titul, 2010. (in Russ.)
9. Obshheevropeiskije kompetenzii vladenija inostrannym yazykom: izychenije, prepodavanije, ocenka/Departament sovremennyh yazykov Direktorata po obrazovaniju, kulture i sporty Soveta Evropy; Perevod vypolnen na kafedre stilistiki anglijskogo yazyka MGLY pod obshhei redakciej prof. K.M.Iriskhanovoi [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment / Department of Modern Languages, Directorate for Education, Culture and Sports of the Council of Europe; The translation was made at the Department of English Stylistics of Moscow State Linguistic University under the general ed. prof. K. M. Iriskhanova]. – M.: Izd-vo MGLY, 2003. (in Russ.)
10. Popova I.N.,Kazakova Zh.A., Kovalchuk G.M. Francuzskij jazyk [French language]. – M. Nestor Akademik, 2006. (in Russ.)