

Документ подписан простой электронной подписью  
Информация о владельце:  
ФИО: Ястребов Олег Александрович  
Должность: Ректор  
Дата подписания: 15.05.2026 09:41:00  
Уникальный программный ключ:  
ca953a01204891083f939673078ef1a989dae18a

**Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»**

**Филологический факультет**

(наименование основного учебного подразделения (ОУП)-разработчика ОП ВО)

## **РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ**

### **ВВЕДЕНИЕ В ЛИНГВОДИДАКТИКУ**

(наименование дисциплины/модуля)

**Рекомендована МССН для направления подготовки/специальности:**

### **45.03.01 ФИЛОЛОГИЯ**

(код и наименование направления подготовки/специальности)

**Освоение дисциплины ведется в рамках реализации основной профессиональной образовательной программы высшего образования (ОП ВО):**

### **ФИЛОЛОГИЯ**

(наименование (профиль/специализация) ОП ВО)

**2026 г.**

## 1. ЦЕЛЬ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

Дисциплина «Введение в лингводидактику» входит в программу бакалавриата «Филология» по направлению 45.03.01 «Филология» и изучается в 1 семестре 1 курса. Дисциплину реализует Кафедра русского языка и методики его преподавания. Дисциплина состоит из 5 разделов и 13 тем и направлена на изучение. Целью освоения дисциплины «Введение в лингводидактику» является ознакомить студентов с предметом, задачами и основными разделами лингводидактики как науки. Сформировать представление об основных принципах и базовых лингводидактических понятиях. Сообщить основные сведения о языке, методике преподавания иностранных языков, в частности (РКИ), необходимые для дальнейшего углубленного изучения курсов по отдельным разделам лингводидактики.

Целью освоения дисциплины является Целью освоения дисциплины «Введение в лингводидактику» является ознакомить студентов с предметом, задачами и основными разделами лингводидактики как науки. Сформировать представление об основных принципах и базовых лингводидактических понятиях. Сообщить основные сведения о языке, методике преподавания иностранных языков, в частности (РКИ), необходимые для дальнейшего углубленного изучения курсов по отдельным разделам лингводидактики.

## 2. ТРЕБОВАНИЯ К РЕЗУЛЬТАТАМ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

Освоение дисциплины «Введение в лингводидактику» направлено на формирование у обучающихся следующих компетенций (части компетенций):

*Таблица 2.1. Перечень компетенций, формируемых у обучающихся при освоении дисциплины (результаты освоения дисциплины)*

Шифр	Компетенция	Индикаторы достижения компетенции (в рамках данной дисциплины)
ОПК-6	Способен решать стандартные задачи по организационному и документационному обеспечению профессиональной деятельности с применением современных технических средств, информационно коммуникационных технологий с учетом требований информационной безопасности;	ОПК-6.1 Ведет документационное обеспечение профессиональной деятельности с учетом требований информационной безопасности; ОПК-6.2 Использует в профессиональной деятельности алгоритмы решения стандартных организационных задач;
ПК-5	Владеет формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика	ПК-5.1 Владеет формами и методами подготовки и проведения занятий в рамках образовательных программ общего образования и дополнительного образования детей; ПК-5.2 Владеет формами и методами подготовки и проведения проектной деятельности школьников;
ПК-6	Умеет объективно оценивать знания обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей	ПК-6.1 Владеет методами объективной качественной оценки знаний; ПК-6.2 Владеет методами педагогических измерений;

## 3. МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ В СТРУКТУРЕ ОП ВО

Дисциплина «Введение в лингводидактику» относится к обязательной части блока 1 «Дисциплины (модули)» образовательной программы высшего образования.

В рамках образовательной программы высшего образования обучающиеся также осваивают другие дисциплины и/или практики, способствующие достижению запланированных результатов освоения дисциплины «Введение в лингводидактику».

Таблица 3.1. Перечень компонентов ОП ВО, способствующих достижению запланированных результатов освоения дисциплины

Шифр	Наименование компетенции	Предшествующие дисциплины/модули, практики*	Последующие дисциплины/модули, практики*
ОПК-6	Способен решать стандартные задачи по организационному и документационному обеспечению профессиональной деятельности с применением современных технических средств, информационно коммуникационных технологий с учетом требований информационной безопасности;		
ПК-6	Умеет объективно оценивать знания обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей		Педагогическая практика; Педагогическая практика (по преподаванию русского языка как иностранного); Практикоориентированная методика преподавания русского языка в школе; Методика преподавания литературы; Методика преподавания русского языка как иностранного;
ПК-5	Владеет формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика		Педагогическая практика; Педагогическая практика (по преподаванию русского языка как иностранного); Практикоориентированная методика преподавания русского языка в школе; Методика преподавания литературы;

\* - заполняется в соответствии с матрицей компетенций и СУП ОП ВО

\*\* - элективные дисциплины /практики

#### 4. ОБЪЕМ ДИСЦИПЛИНЫ И ВИДЫ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ

Общая трудоемкость дисциплины «Введение в лингводидактику» составляет «3» зачетные единицы.

Таблица 4.1. Виды учебной работы по периодам освоения образовательной программы высшего образования для очной формы обучения.

Вид учебной работы	ВСЕГО, ак.ч.		Семестр(-ы)
			1
Контактная работа, ак.ч.	51		51
Лекции (ЛК)	34		34
Лабораторные работы (ЛР)	0		0
Практические/семинарские занятия (СЗ)	17		17
Самостоятельная работа обучающихся, ак.ч.	39		39
Контроль (экзамен/зачет с оценкой), ак.ч.	18		18
<b>Общая трудоемкость дисциплины</b>	<b>ак.ч.</b>	<b>108</b>	<b>108</b>
	<b>зач.ед.</b>	<b>3</b>	<b>3</b>

Общая трудоемкость дисциплины «Введение в лингводидактику» составляет «3» зачетные единицы.

Таблица 4.2. Виды учебной работы по периодам освоения образовательной программы высшего образования для очно-заочной формы обучения.

Вид учебной работы	ВСЕГО, ак.ч.		Семестр(-ы)
			1
Контактная работа, ак.ч.	13		13
Лекции (ЛК)	13		13
Лабораторные работы (ЛР)	0		0
Практические/семинарские занятия (СЗ)	0		0
Самостоятельная работа обучающихся, ак.ч.	77		77
Контроль (экзамен/зачет с оценкой), ак.ч.	18		18
<b>Общая трудоемкость дисциплины</b>	<b>ак.ч.</b>	<b>108</b>	<b>108</b>
	<b>зач.ед.</b>	<b>3</b>	<b>3</b>

Общая трудоемкость дисциплины «Введение в лингводидактику» составляет «3» зачетные единицы.

Таблица 4.3. Виды учебной работы по периодам освоения образовательной программы высшего образования для заочной формы обучения.

Вид учебной работы	ВСЕГО, ак.ч.		Семестр(-ы)
			1
<i>Контактная работа, ак.ч.</i>	12		12
Лекции (ЛК)	6		6
Лабораторные работы (ЛР)	0		0
Практические/семинарские занятия (СЗ)	6		6
<i>Самостоятельная работа обучающихся, ак.ч.</i>	87		87
<i>Контроль (экзамен/зачет с оценкой), ак.ч.</i>	9		9
<b>Общая трудоемкость дисциплины</b>	<b>ак.ч.</b>	<b>108</b>	<b>108</b>
	<b>зач.ед.</b>	<b>3</b>	<b>3</b>

## 5. СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Таблица 5.1. Содержание дисциплины (модуля) по видам учебной работы

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
Раздел 1	Цели, задачи курса.¶ Дидактика.¶ Методика.¶	1.1	Дидактика как наука. Основные категории	<p>Дидактика как наука</p> <p>1.1. Происхождение термина Греческое происхождение слова (didaktikos — поучающий, didasko — изучающий). Введение термина в научный оборот В. Ратке (Ратихием) и Я. А. Коменским.</p> <p>1.2. Определение дидактики Дидактика как отрасль педагогики, исследующая теорию образования и обучения. Объект и предмет дидактики (процесс обучения vs. закономерности усвоения знаний).</p> <p>1.3. Функции дидактики Теоретическая (диагностика и описание процессов обучения, выявление закономерностей). Практическая (разработка технологий, методик, учебных планов и программ).</p> <p>1.4. Основные задачи дидактики Определение целей и содержания образования. Разработка методов, форм и средств обучения. Анализ закономерностей усвоения знаний, умений и навыков. Прогнозирование эффективности обучения.</p> <p>1.5. Связь дидактики с другими науками С философией (гносеология, эпистемология). С психологией (познавательные процессы, мотивация, возрастные особенности). С кибернетикой и информатикой (управление учебным процессом, digital-дидактика). С частными (предметными) методиками.</p> <p>2. Категории дидактики (Категории — наиболее общие, фундаментальные понятия науки)</p> <p>2.1. Преподавание Деятельность учителя по организации усвоения учебного материала. Функции: управление познавательной деятельностью, стимулирование, контроль.</p> <p>2.2. Учение (учебная деятельность) Деятельность ученика по освоению содержания образования. Структура: восприятие → осмысление → запоминание → применение.</p> <p>2.3. Обучение (процесс обучения) Единство преподавания и учения. Система взаимодействия учителя и ученика. Двусторонний характер обучения.</p> <p>2.4. Образование Результат обучения (система знаний, умений, навыков) и процесс развития личности. Соотношение понятий «обучение» и «образование» (шире/уже).</p> <p>2.5. Знания Понимание, сохранение в памяти и</p>	ЛК, СЗ

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>воспроизведение фактов, понятий, законов. Уровни усвоения: узнавание, воспроизведение, применение в знакомой/новой ситуации. 2.6. Умения Способность осознанно выполнять действие на основе имеющихся знаний. Виды: общеучебные, предметные, интеллектуальные, практические. 2.7. Навыки Автоматизированные компоненты умений (доведенные до автоматизма действия без контроля сознания). 2.8. Содержание образования Система знаний, умений, опыта творческой деятельности и ценностных отношений, подлежащих усвоению. 2.9. Метод обучения Способ совместной деятельности учителя и ученика для достижения целей обучения. 2.10. Средства обучения Материальные объекты и технические инструменты, используемые в учебном процессе (учебники, наглядность, ИКТ, оборудование). 2.11. Форма организации обучения (урок, лекция, экскурсия и др.) Внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учащихся, осуществляемое в определенном порядке и режиме. 2.12. Закономерности и принципы обучения Закономерности: объективные, устойчивые связи (например, связь обучения и развития). Принципы: руководящие правила (научности, наглядности, систематичности, доступности, связи с жизнью и др.). 3. Взаимосвязь категорий Схема: Цель → Содержание → Методы и средства → Формы → Результат. Как изменение одной категории влияет на другие (пример: смена содержания требует новых методов). Ключевые авторы для изучения темы: Я.А. Коменский («Великая дидактика»), И.Г. Песталоцци, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, Дж. Дьюи, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов.</p>	
		1.2	<p>Методика как учебный предмет. ¶Методика как научная и практическая дисциплина. Общая и частная методика. Уровни методики. ¶</p>	<p>Методика преподавания языков — это педагогическая дисциплина, изучающая закономерности, цели, содержание, методы, средства и формы обучения языку (родному или иностранному). Как учебный предмет: входит в программы подготовки филологов, лингвистов и учителей языков; формирует профессиональные компетенции преподавателя. 1.2. Место в системе профессионального образования Связь с лингвистикой, психологией, педагогикой, социологией,</p>	ЛК, СЗ

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>культурологией. Практико-ориентированный характер: от теории к конкретным урокам. 1.3. Цели освоения учебного предмета Овладение понятийным аппаратом методики. Формирование умений анализа учебников, планирования уроков, разработки упражнений. Развитие рефлексии собственной преподавательской деятельности. 2. Методика как научная и практическая дисциплина (двойственная природа)</p> <p>2.1. Методика как наука Объект: процесс обучения языку (речевая деятельность, усвоение языкового материала). Предмет: теоретические основы, закономерности, принципы и методы обучения. Задачи: объяснение, прогнозирование и разработка эффективных систем обучения. Методы исследования: наблюдение, эксперимент, анкетирование, тестирование, анализ ошибок, моделирование. Результат: научные концепции, теории, классификации (например, коммуникативная компетенция, языковая способность). 2.2. Методика как практическая дисциплина (искусство преподавания) Объект: реальный учебный процесс в классе/аудитории. Предмет: конкретные приемы, техники, технологии ведения урока. Задачи: ответить на вопросы «как учить?», «какое упражнение дать?», «как исправить ошибку?». Зависимость от контекста: уровень учащихся (А1–С2), возраст, мотивация, культурная среда. Результат: методические разработки, планы уроков, авторские приемы, технологические карты. 2.3. Взаимосвязь научной и практической составляющих «Хорошая практика базируется на проверенной теории» (К.Д. Ушинский). «Методика — это мост между наукой о языке и живым уроком». Пример: теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин) → практические алгоритмы введения грамматики. 3. Общая и частная методика Критерий            Общая методика Частная методика Объект            Процесс обучения любому языку (родному/иностранному)   Обучение конкретному языку (русскому как иностранному, английскому, французскому и т.д.) Уровень обобщения   Высокий (универсальные принципы) Конкретный (специфика языковой системы) Рассматриваемые</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>вопросы Цели, содержание, принципы, методы, формы, контроль (общие для всех языков) Фонетические особенности, грамматические трудности, интерференция родного языка, лексический минимум именно этого языка</p> <p>Примеры проблем «Как развивать устную речь?», «Как организовать парную работу?» «Как поставить английское [θ]?», «Как объяснить падежи в РКИ?» Зависимость от языка</p> <p>Универсальна (применима к любому языку) Специфична (нельзя перенести методiku английского на китайский без изменений) Важное примечание: Частная методика не существует без общей — она конкретизирует её положения с учетом природы конкретного языка и условий обучения.</p> <p>4. Уровни методики (иерархия / слои) Многие ученые (например, А.Н. Щукин, Е.И. Пассов) выделяют следующие уровни: Философско-методологический уровень Базовые мировоззренческие основы (эпистемология, теория познания, антропоцентризм). Понимание сущности языка, сознания, общения (лингвофилософия). Общеметодический уровень (Общая методика) Теория обучения языку как системе. Разработка глобальных подходов (коммуникативный, сознательно-сопоставительный, деятельностный). Конкретно-методический уровень (Частная методика) Методика преподавания конкретного языка (родного, иностранного, второго, латыни). Адаптация общих принципов к фонетике, лексике, грамматике данного языка. Технологический уровень (уровень приемов и моделей обучения) Конкретные технологии: кейс-стади, перевернутый класс, CLIL, TPR, проектная работа. Системы упражнений, алгоритмы введения и отработки материала. Практико-методический уровень (уровень конкретного урока) Реализация всех вышестоящих уровней в реальном временном отрезке (45–90 минут). План-конспект, выбор заданий «здесь и сейчас», работа с ошибками, адаптация под группу.</p> <p>5. Дополнительные аспекты (для углубленного изучения) Связь методики с другими науками (междисциплинарность): Лингвистика → отбор языкового материала, понятие языковой нормы. Психология → память,</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>внимание, мотивация, возрастная психология. Педагогика → дидактические принципы, формы организации. Социоллингвистика → учет социальных ролей, реальные ситуации общения. Психоллингвистика → порождение и восприятие речи. Историческая динамика методики: От грамматико-переводного метода → прямого → аудиолингвального → коммуникативного → постметодики (К. Кумаравадивелу). Тенденции развития современной методики как науки: Интеграция с цифровой дидактикой (EdTech, гибридное обучение). Учет нейролингвистических данных (как мозг усваивает язык). Персонализация и автономия учащегося. б. Вопросы и задания для самопроверки (после изучения темы) В чем различие между объектом методики как науки и объектом методики как практической деятельности? Приведите пример, когда решение из общей методики неприменимо в частной методике преподавания конкретного языка. На каком уровне методики решается вопрос о том, использовать ли родной язык учащихся на уроке иностранного? Почему методику нельзя полностью свести ни к педагогике, ни к лингвистике? Ключевые авторы для изучения темы: Л.В. Щерба, Е.И. Пассов (коммуникативный метод), И.Л. Бим, Р.К. Миньяр-Белоручев, А.Н. Щукин, С.Ф. Шатилов, Г.В. Рогова, а также зарубежные: Г. Пальмер, М. Уэст, Дж. Азимов, С. Крашен (гипотезы усвоения языка).</p>	
Раздел 2	. История становления лингводидактики.	2.1	. Появление термина лингводидактика. Р.К.Миньяр-Белоручев в становлении лингводидактики. Р.Ходер и лингводидактика.	<p>Появление термина «лингводидактика» 1.1. Предпосылки возникновения Во второй половине XX века назрела необходимость в научной дисциплине, которая изучала бы не столько «как учить» (традиционная методика), сколько «почему и как происходит усвоение языка». Развитие психоллингвистики, теории речевой деятельности и социальных наук потребовало пересмотра основ обучения языкам. 1.2. Авторство термина Кто ввел: Термин «лингводидактика» был введен в 1969 году советским linguist-русистом Николаем Максимовичем Шанским . Изначальное понимание: Н.М. Шанский определял лингводидактику как научную дисциплину, занимающуюся изучением сходств и различий</p>	ЛК, СЗ

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>языков, определением содержания и структуры изучаемого языка, составлением языковых минимумов в целях обучения .</p> <p>1.3. Международное признание В 1975 году термин был признан МАПРЯЛ (Международной ассоциацией преподавателей русского языка и литературы) в качестве международного . Важное примечание: Несмотря на международный статус термина, в англоязычных странах он практически не используется. Там эта предметная область разделена на две дисциплины: Language education (обучение языку — взгляд преподавателя). Second Language Acquisition / SLA (усвоение второго языка — взгляд учащегося) .</p> <p>1.4. Определение и предмет лингводидактики Лингводидактика — отрасль прикладной лингвистики, изучающая общие закономерности обучения языкам (как иностранным, так и родному) . Ключевое отличие от методики: Методика отвечает на вопрос: «Какими методами и приемами учить?» Лингводидактика отвечает на вопрос: «Как происходит усвоение языка? Каковы психофизиологические механизмы овладения языком?» (Теоретическая база для методик) .</p> <p>2. Р.К. Миньяр-Белоручев и его вклад в становление лингводидактики (Важно уточнить: Р.К. Миньяр-Белоручев — прежде всего классик теории перевода и методики, но его работы заложили фундамент для практической лингводидактики, особенно в контексте билингвизма и устной речи) .</p> <p>2.1. Биографическая справка Рюрик Константинович Миньяр-Белоручев (1922–2000) — доктор педагогических наук, профессор, один из основателей российской научной школы устного перевода . Уникальность его подхода заключалась в синтезе: практикующий переводчик (участник ВОВ, летчик), лингвист и педагог. .</p> <p>2.2. Основные труды и значение для лингводидактики Хотя сам термин «лингводидактика» в его работах использовался не всегда, его деятельность лежала в плоскости этой науки: Создание теории последовательного перевода: В 1959 году вышла его работа «Методика обучения переводу на слух», где он впервые систематизировал процесс обучения устному переводу, выделив психологические аспекты</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>восприятия речи . Разработал систему переводческой записи (нотации) — универсальный язык значков, что является классическим примером лингводидактического решения (алгоритм перекодировки информации) . Вклад в теорию билингвизма: Исследуя устный перевод как вид речевой деятельности, он фактически описал механизмы двуязычия (билингвизма). Его работы о том, как мозг переключается между языковыми кодами, легли в основу лингводидактики перевода. «Геоллингводидактика»: Последователи его идей (например, А.П. Миньяр-Белоручева) развили концепцию геоллингводидактики — направления на стыке лингводидактики и страноведения, утверждающего, что природная среда формирует мышление нации, что критически важно учитывать при обучении языку . Итог для темы: Миньяр-Белоручев вывел обучение языку из чисто филологического русла в психоллингвистическое, показав, что владение языком (особенно в режиме перевода) — это сложная когнитивная деятельность, которой можно и нужно обучать алгоритмично.</p> <p>3. С. Хёдер (Steffen Höder) и современная лингводидактика 3.1. Кто это? Стеффен Хёдер — современный немецкий лингвист (Университет Мюнстера), работающий в русле когнитивной лингвистики и конструкционной грамматики (Construction Grammar). 3.2. Вклад в лингводидактику: Диахроническая конструкционная грамматика (DCxG) В 2012 году Хёдер предложил концепцию «многоязычных конструкций» (Multilingual constructions), которая кардинально изменила взгляд на природу языковой способности мультилингва . Ключевые идеи Хёдера для лингводидактики: Единый конструктор (конструкцион) для всех языков: Хёдер утверждает, что у человека, владеющего несколькими языками (L1, L2, L3...), в мозге хранится не три отдельных словаря, а один общий конструктор. В этом конструкторе элементы разных языков могут быть связаны, пересекаться или конфликтовать . Понятие «диаконструкции» (Diaconstruction): Это абстрактные схемы, общие для всех языков человека, и «идиоконструкции» — специфические для конкретного языка правила. Ошибки</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>(интерференция) возникают, когда 学习者 случайно применяет «идиоконструкцию» родного языка там, где нужна общая для всех языков схема . Пересмотр понятия «ошибка»: В рамках лингводидактики Хёдера ошибка — это не «незнание правила», а неуместное использование существующего языкового опыта. Это привело к созданию методик, основанных на контрастивном анализе конструкций, а не отдельных слов. 3.3. Значение для преподавания Подход Хёдера легитимизирует использование переключения кодов (code-switching) в обучении. Он показывает, что сравнение языков — не вред, а естественный механизм работы мозга, который лингводидактика должна использовать для ускорения обучения . 4. Сравнительная таблица: Эволюция лингводидактики Аспект Н.М. Шанский (1969) Р.К. Миньяр-Белоручев (теория перевода) С. Хёдер (совр.) Фокус Содержание обучения (отбор материала) Процесс перевода и билингвизм Когнитивные структуры памяти Ключевая идея Нужна наука о закономерностях усвоения языка Устный перевод — модель речевого поведения Единый конструктор для всех языков Метод Сопоставительный анализ языков Алгоритмизация (система значков) Моделирование языковых сетей Роль учителя Организатор материала Тренер когнитивных навыков Фасилитатор сравнения конструкций 5. Вопросы для самопроверки Почему в англоязычной науке термин «лингводидактика» не прижился? Чем отличаются взгляды Шанского и Хёдера на природу языковой способности человека? Как система переводческой нотации Миньяра-Белоручева связана с современными представлениями о нейролингвистике? Что такое «диаконструкция» и как это понятие меняет методику исправления ошибок?</p>	
		2.2	Н.Д.Гальскова о лингводидактике.¶Э.Г.Азимов и А.И.Щукин о лингводидактике.¶	Н.Д. Гальскова о лингводидактике 1.1. Кто такая Н.Д. Гальскова Наталья Дмитриевна Гальскова — доктор педагогических наук, профессор, ведущий российский ученый в области лингводидактики и методики обучения иностранным языкам. Профессор кафедры лингводидактики Института	ЛК, СЗ

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>лингвистики и межкультурной коммуникации Московского государственного областного университета . Входит в научную школу Московского государственного лингвистического университета (вместе с И.И. Халеевой, Н.И. Гез и др.) . 1.2. Позиция Н.Д. Гальсковой о статусе лингводидактики В своей статье «Еще раз о лингводидактике» (2008) Н.Д. Гальскова на основе анализа различных точек зрения в отечественной и зарубежной науке предлагает рассматривать лингводидактику как самостоятельную научную дисциплину, а не как синоним методики . Ключевые положения Гальсковой: Лингводидактика и методика не противопоставляются друг другу, а обладая определенной автономностью, образуют органическую целостность, требующую интегративного подхода ; Лингводидактика выступает в качестве методологической основы для методики ; Лингводидактика отвечает за философские основания методической науки, формирование научной картины лингвообразовательной реальности и обоснование закономерностей лингвообразования . 1.3. Лингводидактика по Гальсковой: предмет и функции В совместном с Н.И. Гез фундаментальном труде «Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика» (2004) дается развернутое представление о двух уровнях научно-методического познания . Определение: Лингводидактика — это наука, которая: Определяет философские основания методической науки ; Формирует научную картину лингвообразовательной реальности ; Развивает методическую науку в совокупности ее составляющих ; Обосновывает закономерности лингвообразования обучающегося в ходе его приобщения к новому лингвокультурному опыту . Междисциплинарный характер: Гальскова подчеркивает, что лингводидактика должна быть основана на данных философии языка, лингвистики, психологии, теории межкультурной коммуникации, теории овладения вторым языком, психолингвистики и других наук . 1.4. Ключевые лингводидактические концепты в работах Гальсковой Н.Д.</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>Гальскова выделяет следующие фундаментальные понятия, входящие в сферу лингводидактических изысканий : Концепт Характеристика Коммуникативная компетенция Способность и реальная готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка; конечная цель лингвообразования Языковая личность Человек, рассматриваемый с точки зрения его способности осуществлять речевую деятельность, учитывающий индивидуальные особенности, уровень овладения родным языком и способность к межкультурной коммуникации Вторичная языковая личность Способность человека осуществлять общение на неродном языке на уровне, адекватном носителю этого языка 1.5. Этапы становления лингводидактики (по Гальсковой) Н.Д. Гальскова предложила периодизацию развития отечественной лингводидактики, выделив три исторические фазы : Первый этап — зарождение идей; Второй этап — оформление лингводидактики как методологической основы методики (связан с деятельностью МГЛУ, И.И. Халеевой, Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез); Третий этап — современное развитие. 2. Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин о лингводидактике 2.1. Кто такие Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин Эльхан Гейдарович Азимов и Анатолий Николаевич Щукин — известные российские ученые в области методики преподавания языков (особенно русского как иностранного и иностранных языков). Их главный совместный труд — «Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» (2009), который является авторитетнейшим справочным изданием в области лингводидактики . О словаре: Словарь содержит около 2 500 словарных статей, адресован преподавателям языка, студентам и аспирантам, а также специалистам смежных дисциплин . 2.2. Понимание лингводидактики Азимовым и Щукиным В словарном определении Азимова и Щукина лингводидактика трактуется как: Лингводидактика — теоретическая дисциплина, изучающая общие закономерности обучения языкам и разрабатывающая научные основы обучения языкам (как иностранным, так и родному). Ключевые характеристики</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>лингводидактики по Азимову и Щукину: Объект — процесс изучения языка в учебных условиях; Предмет — теоретические основы обучения языку, закономерности усвоения языкового материала; Цель — создание объективной научной базы для формирования эффективных методов обучения; Связь с методикой — лингводидактика является методологической основой методики как прикладной дисциплины. В западной традиции (с которой солидаризируются авторы) лингводидактика рассматривается как отрасль прикладной лингвистики . 2.3. Структура лингводидактического знания (по Азимову и Щукину) Азимов и Щукин в своем словаре систематизируют лингводидактическую терминологию как разновидность педагогической терминологии, включающую понятия из : Область Примеры терминов Педагогика Принципы обучения, цели, содержание, формы организации Лингвистика Языковая система, речевая деятельность, текст Психология Память, внимание, мотивация, возрастные особенности Психолингвистика Порождение и восприятие речи, речевой механизм Социолингвистика Социальные роли, ситуации общения Культурология Межкультурная коммуникация, страноведение 2.4. Вклад в разработку лингводидактического понятийного аппарата Азимов и Щукин проделали огромную работу по унификации и описанию лингводидактических терминов. Принципы их подхода : Учет различных типов источников: словарей и энциклопедий, официальных документов (образовательные стандарты, программы), современных учебных материалов, новой научной литературы; Объективность отражения изменчивости содержания терминов в зависимости от различных концепций обучения; Демонстрация лексико-семантических связей между терминами с помощью перекрестных ссылок; Доступность для широкого круга пользователей через толкование, перевод и различные указатели . 2.5. Коммуникативно-когнитивный подход в интерпретации Азимова и Щукина В рамках лингводидактики Азимов и Щукин дают развернутую</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>характеристику коммуникативно-когнитивного подхода — одного из ведущих в современной лингводидактике .  Основные положения подхода: Обучение языку не должно строиться на механическом заучивании — учитель должен увлечь ученика процессом поиска сути изучаемого материала; Ученик играет ведущую роль, его индивидуальные особенности и интересы должны быть учтены; Процесс учения имеет социальный характер, предполагает сотрудничество ученика и учителя . Уровни когнитивного подхода (по Азимову и Щукину): Уровень правила — выполнение речевых операций по правилу с формированием автоматизма; Уровень значения — понимание лексических единиц и умение ими пользоваться; Уровень речевой деятельности — формирование умения строить высказывания; Социальный уровень — осознание коммуникативной задачи высказывания; Рефлексивный уровень — способность оценивать свою учебную деятельность . 3. Сравнение подходов Гальсковой и Азимова/Щукина Аспект Н.Д. Гальскова Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин Основной жанр Теоретические статьи, монографии, учебники Словарь методических терминов и понятий Понимание лингводидактики Самостоятельная наука — методологическая основа методики Теоретическая дисциплина, отрасль прикладной лингвистики (в русле западной традиции) Главный вклад Обоснование разноуровневого характера научно-методического познания Систематизация и унификация лингводидактической терминологии (более 2500 терминов) Ключевые концепты Вторичная языковая личность, коммуникативная компетенция, интегративный подход Коммуникативно-когнитивный подход, таксономия уровней усвоения Адресат Исследователи, преподаватели вузов Преподаватели-практики, студенты, аспиранты 4. Вопросы и задания для самопроверки Каковы, по мнению Н.Д. Гальсковой, четыре основные задачи лингводидактики как науки? Раскройте содержание понятия «вторичная языковая личность». В чем его отличие от «языковой личности»? Какие науки, согласно</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				Гальсковой, составляют междисциплинарную основу лингводидактики? Почему словарь Азимова и Щукина считается авторитетнейшим справочным изданием в области лингводидактики? Перечислите пять уровней когнитивного подхода в интерпретации Азимова и Щукина. Ключевые источники по теме: Гальскова Н.Д. «Еще раз о лингводидактике» (2008) Гальскова Н.Д., Гез Н.И. «Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика» (2004) Азимов Э.Г., Щукин А.Н. «Новый словарь методических терминов и понятий» (2009)	
Раздел 3	. Вклад современных учёных в развитие лингводидактики.	3.1	Н.М. Шанский, И.И.Халеева, Л.В.Московкин, А.Н.Щукин, А.А.Леонтьев о лингводидактике	Н.М. Шанский: основатель термина «лингводидактика» 1.1. Кто такой Н.М. Шанский Николай Максимович Шанский (1922–2005) — выдающийся российский языковед, академик, специалист в области русского языка, лингводидактики, лексикологии, фразеологии, словообразования и лингвистического анализа художественного текста. Один из создателей научной школы «Русская лингводидактика». 1.2. Введение термина «лингводидактика» В 1969 году Н.М. Шанский впервые ввел термин «лингводидактика» в научный оборот. С 1975 года этот термин был официально признан МАПРЯЛ (Международной ассоциацией преподавателей русского языка и литературы) в качестве международного. 1.3. Понимание лингводидактики Н.М. Шанским По мнению Н.М. Шанского, лингводидактика занимается изучением следующих проблем: Сходств и различий языков — сопоставительный анализ языковых систем в целях обучения; Определения содержания и структуры изучаемого языка; Составления языковых минимумов (лексических, грамматических) для целей обучения. Важное замечание: А.А. Леонтьев отмечал, что у Н.М. Шанского лингводидактика понималась «либо как синоним методики, либо как проблематика, связанная с описанием языка для целей обучения ему». 2. И.И. Халеева: теория вторичной языковой личности 2.1. Кто такая И.И. Халеева Ирина Ивановна Халеева — российский лингвист, профессор, бывший ректор Московского государственного лингвистического университета (МГЛУ), один из ведущих	ЛК, СЗ

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>специалистов в области лингводидактики, межкультурной коммуникации и теории формирования вторичной языковой личности. 2.2. Вклад в лингводидактику: модель вторичной языковой личности Главный вклад И.И. Халеевой в лингводидактику — разработка теории и модели «вторичной языковой личности» (1989 г.). Определение: Вторичная языковая личность — это способность человека к общению на межкультурном уровне, складывающаяся из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка (т.е. «языковой картиной мира» носителей языка) и «глобальной (концептуальной) картиной мира». 2.3. Трехуровневая модель вторичной языковой личности (по И.И. Халеевой) И.И. Халеева, опираясь на концепцию языковой личности Ю.Н. Караулова, разработала трехуровневую модель вторичной языковой личности: Уровень Характеристика Содержание</p> <p>I. Вербально-семантический Владение языковым кодом (лексика, грамматика, фонетика) Формирование «языковой картины мира» носителей изучаемого языка; овладение вербально-семантической «сетью» языка</p> <p>II. Тезаурусный Формирование двух тезаурусных сфер Тезаурус I: ассоциативно-вербальная сеть языка (языковая картина мира); Тезаурус II: концептуальная (глобальная) картина мира (формирование вторичного когнитивного сознания)</p> <p>III. Прагматический Выход в реальную межкультурную коммуникацию Ориентация на формирование устойчивых коммуникативных потребностей, порождаемых целями и мотивами общения на иностранном языке</p> <p>2.4. Значение теории Халеевой для лингводидактики Теория вторичной языковой личности стала методологической основой для современных подходов к обучению иностранным языкам, ориентированных на межкультурную коммуникацию; Показала, что цель обучения иностранному языку — не просто формирование языковых навыков, а становление вторичной языковой личности, способной к равноправному диалогу культур; Подчеркнула необходимость освоения не только языковой системы, но и концептуальной картины мира носителей</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>изучаемого языка. 3. Л.В. Московкин: историко-методологический анализ лингводидактики 3.1. Кто такой Л.В. Московкин Леонид Викторович Московкин — доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания Санкт-Петербургского государственного университета (СПбГУ). Известен как лингводидакт, автор многочисленных монографий, учебников, пособий, словарей, посвященных проблемам обучения русскому языку как иностранному. 3.2. Вклад в развитие лингводидактики Л.В. Московкин внес значительный вклад в историко-методологический анализ развития лингводидактики и дидактики, особенно в области теории методов обучения. Основные направления его исследований: Эволюция представлений о методе обучения — в дидактике и лингводидактике; Выделение этапов развития научной мысли о методах обучения; Современная теория методов обучения РКИ. 3.3. Этапы развития представлений о методе обучения (по Л.В. Московкину) В своей статье «Развитие представлений о методе обучения в дидактике и лингводидактике» (2020) Л.В. Московкин выделяет три этапа: Этап Хронология Характеристика I. Зарождение представлений XVII–XIX вв. Понятие «метод обучения» не определялось и не анализировалось, однако термин активно использовался, обозначая как целостное видение процесса обучения, так и проект действий учителя на уроке II. Становление научных представлений XX в. Накопление эмпирических данных и их интерпретация. Появление определений и классификаций метода обучения, создание вариантов теорий методов обучения III. Критическое переосмысление XXI в. Формирование нового варианта теории методов обучения на основе описания существенных признаков понятия «метод обучения», функциональной классификации и рекомендаций по выбору/конструированию метода обучения 3.4. Основные направления лингводидактических исследований (по Л.В. Московкину) В своей лекции в КФУ (2019) Л.В. Московкин обозначил три</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>основных направления в лингводидактике, по которым больше всего проводятся исследования: Языковое направление — изучение и описание языковых систем для целей обучения; Коммуникативное направление — исследование закономерностей речевого общения и формирования коммуникативной компетенции; Социокультурное направление — анализ влияния социальных и культурных факторов на процесс овладения иностранным языком. 4. А.Н. Щукин: систематизатор лингводидактической терминологии</p> <p>4.1. Кто такой А.Н. Щукин Анатолий Николаевич Щукин — доктор педагогических наук, профессор, ведущий российский специалист в области лингводидактики и методики преподавания русского языка как иностранного и иностранных языков. 4.2. «Лингводидактический энциклопедический словарь» (2007) Главный труд А.Н. Щукина — «Лингводидактический энциклопедический словарь» (2007, 2008), который насчитывает более 2000 единиц терминов и понятий лингводидактики и смежных гуманитарных дисциплин, а также около 400 биографий деятелей педагогики, лингвистики, лексикографии. Структура словаря: Раздел Содержание Терминологический Более 2 000 терминов и понятий лингводидактики и смежных дисциплин Биографический Около 400 биографических статей о деятелях гуманитарных наук Справочный Информация о научных и образовательных учреждениях, издающих организациях Библиографический Перечень публикаций по проблемам лингводидактики</p> <p>4.3. Понимание лингводидактики А.Н. Щукиным В словаре А.Н. Щукина лингводидактика определяется как: Теоретическая дисциплина, изучающая общие закономерности обучения языкам; Разрабатывающая научные основы обучения языкам (как иностранным, так и родному). В западной традиции (с которой солидаризируется А.Н. Щукин) лингводидактика рассматривается как отрасль прикладной лингвистики. 4.4. Значение вклада А.Н. Щукина Унификация и систематизация лингводидактической терминологии; Создание комплексного справочного аппарата</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>для преподавателей, исследователей и студентов; Интеграция отечественной лингводидактики в международный научный контекст. 5. А.А. Леонтьев: антропологическая лингводидактика 5.1. Кто такой А.А. Леонтьев Алексей Алексеевич Леонтьев (1936–2004) — выдающийся российский психолингвист, языковед, педагог, один из основателей отечественной психолингвистики и теории преподавания русского языка как иностранного, академик. 5.2. Предмет лингводидактики (по А.А. Леонтьеву) В одном из последних своих выступлений (Варшавский университет, май 2004 г.) А.А. Леонтьев дал следующее определение: Лингводидактика — это либо синоним методики (как у Н.М. Шанского), либо проблематика, связанная с описанием языка для целей обучения ему. Однако более глубокое понимание Леонтьева заключается в следующем: лингводидактика — это «общая теория овладения неродным языком» — теория по существу междисциплинарная, невозможная без педагогики, психологии, психолингвистики, социолингвистики. 5.3. Антропологическая лингводидактика А.А. Леонтьева А.А. Леонтьев развил концепцию антропологической лингводидактики, которая является наследницей педагогической антропологии К.Д. Ушинского. Основные идеи антропологической лингводидактики: Личностно-деятельностный подход — в центре процесса обучения стоит личность учащегося с ее потребностями, мотивами и способностями; Антропологический принцип как системообразующий — при теоретическом конструировании и практической реализации методики обучения; Приоритет стратегий учащегося перед стратегиями учителя — каждый учащийся движется по своей индивидуальной траектории овладения языком; Автономия учащегося — процесс овладения языком рассматривается как результирующая воздействия ряда переменных. 5.4. Лингводидактические проблемы в области грамматики (по А.А. Леонтьеву) А.А. Леонтьев вслед за Л.В. Щербой отмечал, что содержание грамматики в лингвистике не совпадает с содержанием грамматики в методике преподавания языка.</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>Ключевые проблемы: Описание функциональной синонимии языковых средств разных уровней; Вопросы залога и порядка слов; Соотношение конструктивного, актуального и коммуникативного синтаксиса; Грамматических особенностей словосочетания и словообразовательных моделей. 5.5. Лингвокультурология как лингводидактический феномен А.А. Леонтьев уделял большое внимание лингвокультурологии как новой области лингводидактической науки, в которой рассматривается «культура как лингводидактический феномен». Лингводидактическое содержание понятия «культура» по Леонтьеву включает: Информацию о социальной среде; Культурный стереотип данного общества; Систему ценностей и национальных героев; Практическую семиотику (правила поведения); Этнопсихологическую характеристику народа; Духовную культуру (мировоззрение, религиозно-нравственные особенности); Паремиологию, прецедентные тексты, коннотации. 6. Сравнительная таблица: Пять подходов к лингводидактике Ученый Основной вклад Понимание лингводидактики Ключевой концепт Н.М. Шанский Введение термина (1969), признание МАПРЯЛ (1975) Наука о сходствах и различиях языков, языковых минимумах, содержании обучения Языковой минимум И.И. Халеева Теория вторичной языковой личности (1989) Теоретическая основа формирования способности к межкультурной коммуникации Вторичная языковая личность (три уровня) Л.В. Московкин Историко-методологический анализ, этапы развития методов обучения Область изучения методов обучения с исторической и функциональной позиций Эволюция метода обучения (3 этапа) А.Н. Щукин Систематизация терминологии, «Лингводидактический энциклопедический словарь» Теоретическая дисциплина, отрасль прикладной лингвистики Терминологическая система (2000+ единиц) А.А. Леонтьев Антропологическая лингводидактика, психолингвистический подход Общая теория овладения неродным языком (междисциплинарная); описание языка для целей обучения Антропологический</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>принцип, лингвокультурология 7. Вопросы и задания для самопроверки В каком году Н.М. Шанский ввел термин «лингводидактика» и какая организация признала его международным статусом в 1975 году? Опишите трехуровневую модель вторичной языковой личности И.И. Халеевой. В чем различие между Тезаурусом I и Тезаурусом II? Какие три этапа развития представлений о методе обучения выделил Л.В. Московкин? Дайте их краткую характеристику. Какова структура и значение «Лингводидактического энциклопедического словаря» А.Н. Щукина? Что означает «антропологический принцип» в лингводидактике А.А. Леонтьева? Как понимал лингводидактику А.А. Леонтьев: синоним методики или самостоятельная теория овладения неродным языком? Какие три основных направления лингводидактических исследований выделил Л.В. Московкин? Ключевые источники по теме: Шанский Н.М. — труды по лингводидактике (1969–2000-е) Халеева И.И. — «Основы теории обучения пониманию иноязычной речи» (1989), модель вторичной языковой личности Московкин Л.В. — «Развитие представлений о методе обучения в дидактике и лингводидактике» (2020) Щукин А.Н. — «Лингводидактический энциклопедический словарь» (2007, 2008) Леонтьев А.А. — «Предмет лингводидактики глазами филолога и методиста» (2004), «Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии»</p>	
Раздел 4	Взаимодействие лингводидактики с научными дисциплинами.	4.1	Лингвистика и лингводидактика.¶Лингводидактика и психология.¶Лингводидактика, лингвокультурология, лингвострановедение.¶	<p>Лингвистика и лингводидактика 1.1. Характер взаимосвязи: от лингвистической основы к междисциплинарности Лингвистика и лингводидактика находятся в сложных отношениях взаимозависимости. Как отмечается в современных исследованиях, среди ученых не существует единого мнения относительно содержания лингводидактики как научной дисциплины . Кардинальная разница наблюдается между пониманием лингводидактики как отрасли лингвистики, занимающейся описанием языка в учебных целях, и как отрасли методической науки, представляющей собой общую теорию овладения языком в условиях обучения . 1.2. Два</p>	ЛК, СЗ

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>основных направления во взаимосвязи лингвистики и лингводидактики Согласно интегративному подходу, предложенному М.И. Реутовым, в современной научной мысли выделяются два направления : Направление Понимание лингводидактики Ключевые представители Фундаментальное (лингвистическое) Описание языка в учебных целях, монолингвальный и билингвальный анализ, выявление на уровне типологии соотношения родного и иностранного языков Н.М. Шанский, А.Л. Зеленецкий Междисциплинарное (методическое) Теоретическое обоснование компонентов содержания обучения с учетом природы языка и социальной природы общения И.И. Халеева</p> <p>Сторонники фундаментального направления рассматривают лингводидактику как дидактическую лингвистику — теорию обучения иностранным языкам, занимающуюся выявлением на уровне типологии соотношения родного и иностранного языков . Как отмечает А.Л. Зеленецкий, фундаментальная лингводидактика имеет свой собственный предмет, не сводящийся к чисто лингвистическим концепциям. Ее проблематика включает : оценку отбора объектов обучения и осмысление их лингвистической сущности; строгую в лингвистическом отношении оценку единиц обучения и их соответствия целям и объектам обучения; оценку лингвистической корректности тех или иных методов и приемов обучения в соответствии с данными лингвистической типологии. 1.3. Предметное поле на стыке лингвистики и лингводидактики Лингводидактика рассматривается как прикладная лингвистическая дисциплина, исследующая общие закономерности обучения языкам, разрабатывающая методы и средства обучения определенному языку в зависимости от дидактических целей, изучающая влияние монолингвизма или билингвизма на усвоение языка . К числу ключевых задач на стыке лингвистики и лингводидактики относятся: отбор и организация языкового материала для учебных целей (лингвистическое описание языка в дидактических целях); разработка языковых минимумов (лексических,</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>грамматических); сопоставительный анализ родного и изучаемого языков для прогнозирования и предупреждения интерференции; определение лингвистической корректности методов и приемов обучения. 1.4. Интегративный подход как смена парадигмы Современные исследователи предлагают интегративный подход как попытку смены парадигмы отрицания старой лингводидактической теории новыми новаторскими концепциями. Этот подход предполагает переход к принципу преемственности между фундаментальным (лингвистическим) и междисциплинарным направлениями, при котором лингвистический подход рассматривается как фундаментальная основа для междисциплинарных исследований . 2. Лингводидактика и психология 2.1. Междисциплинарный характер лингводидактики Лингводидактика, по определению Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, должна быть основана на данных философии языка, лингвистики, психологии, теории межкультурной коммуникации, теории овладения вторым языком, психолингвистики и других наук . Особенность лингводидактики в том, что она призвана создать объективную научную базу для формирования подходящих методов обучения иностранным языкам, описания механизмов усвоения языка, управления процессами обучения . 2.2. Психология как «интегратор» научных дисциплин Согласно классификации Б.М. Кедрова, психология занимает особое положение среди наук. Как отмечает Б.Ф. Ломов, психологию называют «интегратором» всех научных дисциплин, предметом исследования которых является человек. Психология тесно связана с естественными, социальными и философскими науками и призвана привести к синтезу, интегрировать данные и достижения смежных с ней наук на уровне конкретно-научного знания (Б.Г. Ананьев) . Это интегративное свойство психологии имеет прямое отношение к лингводидактике, поскольку обучение языку невозможно без учета широкого спектра психологических процессов. 2.3. Когнитивная психология и когнитивная лингводидактика Когнитивная</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>психология охватывает весь диапазон психологических процессов, имеющих непосредственное отношение к обучению языку: ощущение, восприятие, мышление, запоминание, память, воображение, внимание, понимание, распознавание образов, эмоции, процессы развития . Когнитивная лингводидактика находится в стадии формирования. Ее ключевые задачи включают : поиск оптимальных форм «упаковки» знаний; исследование путей их интериоризации (преобразования внешних действий во внутренние) и экстериоризации; выявление когнитивных стратегий, обеспечивающих получение, обработку, преобразование и хранение информации; превращение знаний в автоматизированный навык; определение когнитивных механизмов, обеспечивающих успешность реализации стратегий. 2.4. Учет когнитивных стилей Обращение к психологическому аспекту в лингводидактике невозможно без учета когнитивных стилей, характерных как для отдельных учащихся, так и для представителей целых национальностей . Это требование особенно актуально при обучении иностранному языку в поликультурной аудитории. 2.5. Дискуссионные вопросы когнитивного подхода Следует отметить, что когнитивный подход в лингводидактике вызывает дискуссии. Некоторые исследователи (Б.В. Сапрыгин) высказывают критические замечания относительно обоснованности когнитивной лингвистики и возможности использования ее достижений для целей лингводидактики. С позиции антименталистской методологии утверждается, что ссылка на ментальные репрезентации при разработке когнитивных моделей не может считаться научно релевантной, однако этот метод можно использовать в качестве эвристического приема . 2.6. Стратегическая лингводидактика Отдельным направлением на стыке психологии и лингводидактики является стратегическая лингводидактика, исследующая стратегии овладения иностранными языками. В рамках этой парадигмы учащийся рассматривается как активная самоопределяющаяся личность, которая обрабатывает</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>информацию сложными, часто своеобразными способами. Цель исследования заключается в выявлении механизмов, с помощью которых этот процесс осуществляется успешно . 3. Лингводидактика, лингвокультурология, лингвострановедение</p> <p>3.1. Культурно-ориентированное направление в лингводидактике</p> <p>Взаимосвязь языка и культуры — один из ключевых вопросов современной лингводидактики. Культурно-ориентированное направление в обучении иностранным языкам прошло несколько этапов становления : Этап Период Характеристика</p> <p>1. Донаучный Античность Философские заметки о культуuroобразующей природе языка в сочинениях античных авторов</p> <p>2. Лингвистический Конец XVIII–XX вв. Оформление в отдельную область исследования (И.Г. Гердер, В. фон Гумбольдт), проблема языка и культуры (братья Гримм, Ф.И. Буслаев, А.А. Потебня), школа «Слов и вещей»</p> <p>3. Лингводидактический Начало XX в. – нач. XXI в. Культурно-ориентированное обучение в рамках прямых методов (Р. Ладо), гипотеза Сепира-Уорфа (30–40-е гг.), выход в свет труда «Язык и культура» Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова (70-е гг.), разделение понятий «лингвокультурология», «лингвострановедение», «страноведение» (конец XX – начало XXI в.)</p> <p>4. Современный XXI в. Межкультурная коммуникация, концепция «Мир изучаемого языка» (С.Г. Тер-Минасова), курс «Сопоставительная лингвокультурология» (Л.П. Тарнаева)</p> <p>3.2. Лингвострановедение</p> <p>Лингвострановедение — направление, которое получило развитие в отечественной методике в 1970-е годы благодаря работам Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова. В их труде «Язык и культура» была обоснована необходимость ориентирования на культуру в рамках коммуникативного метода . Основные положения лингвострановедения: язык рассматривается как хранитель культурной информации; лексические единицы могут иметь страноведчески ценную информацию (реалии, коннотации); в процессе обучения необходимо знакомить учащихся с безэквивалентной и фоновой лексикой; цель — формирование</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>лингвострановедческой компетенции как части коммуникативной компетенции. 3.3. Лингвокультурология</p> <p>Лингвокультурология — более широкая и теоретически ориентированная дисциплина, чем лингвострановедение. Она изучает язык как феномен культуры, как воплощение культурного кода нации. Ключевые отличия от лингвострановедения : Критерий Лингвострановедение  Лингвокультурология  Время становления 1970-е гг.  1990-е – 2000-е гг. Предмет Страноведчески ценная лексика  Язык как феномен культуры Подход Прикладной, методический Теоретический, лингвистический Цель  Формирование страноведческой компетенции Изучение взаимосвязи языка и культуры Ключевые понятия Реалии, фоновая лексика, безэквивалентная лексика Концепт, языковая картина мира, культурный код Основные понятия лингвокультурологии: Концепт — ментальная единица, отражающая культурно значимую информацию; Языковая картина мира — совокупность представлений о мире, зафиксированных в языке и специфичных для каждого народа; Культурная коннотация — дополнительные культурные смыслы, связанные со словом.</p> <p>3.4. Соотношение лингводидактики, лингвокультурологии и лингвострановедения</p> <p>Взаимосвязь трех дисциплин может быть представлена следующим образом: text Лингводидактика (методологическая основа)   — использует данные лингвокультурологии (теория)   ↓   выявление концептов, языковой картины мира   — реализует через лингвострановедение (практика) ↓ разработка отбор страноведчески ценной лексики, учебных материалов Как отмечается в материалах семинаров, лингводидактика тесно взаимодействует с лингвокультурологией и лингвострановедением . Лингводидактика, опираясь на теоретические данные лингвокультурологии о связи языка и мышления, формирует практические рекомендации по включению культурного компонента в содержание обучения. Лингвострановедение</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>выступает как методическая реализация этих принципов на уровне отбора конкретного языкового материала и разработки упражнений. 3.5. Языковая картина мира как лингводидактическая проблема Языковая картина мира — понятие, способное интерпретировать культуру и выявить ее специфические признаки через семантику, коммуникативное поведение, грамматику. Для лингводидактики это означает необходимость: Формирования вторичной языковой личности, способной не только пользоваться языковым кодом, но и ориентироваться в концептуальной картине мира носителей изучаемого языка; Овладения культурными концептами как единицами знания, организующими восприятие и осмысление мира носителями языка; Развития межкультурной компетенции как способности к равноправному диалогу культур. 4. Междисциплинарный характер лингводидактики: обобщающая схема Современная лингводидактика представляет собой комплексную научную дисциплину, интегрирующую данные нескольких областей знания :</p> <p>Смежная дисциплина Что дает лингводидактике</p> <p>Лингвистика Описание языковой системы, типологию языков, теорию языковых контактов (интерференция), понятие языковой нормы</p> <p>Психология Данные о когнитивных процессах (память, внимание, мышление), когнитивных стилях, мотивации, возрастных особенностях</p> <p>Психолингвистика Теории порождения и восприятия речи, механизмы речевой деятельности, стратегии овладения языком</p> <p>Культурология / Лингвокультурология Концептологию, теорию языковой картины мира, данные о культурных кодах</p> <p>Социолингвистика Представления о социальных ролях, речевых ситуациях, вариативности языка в зависимости от социального контекста</p> <p>5. Вопросы и задания для самопроверки В чем заключается различие между фундаментальным (лингвистическим) и междисциплинарным направлениями в понимании лингводидактики? Какие лингвистические задачи решает лингводидактика при отборе содержания обучения? Почему психологию называют «интегратором» научных дисциплин?</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>Как это свойство используется в лингводидактике? Что изучает когнитивная лингводидактика? Перечислите ее основные задачи. В чем различие между лингвострановедением и лингвокультурологией? Охарактеризуйте основные этапы становления культурно-ориентированного направления в лингводидактике. Как понятие «языковая картина мира» используется в лингводидактических целях? Ключевые источники по теме: Реутов М.И. «Интегративный подход к определению содержания лингводидактики как научной дисциплины» (2025) Одинцова И.В. «Когнитивная лингводидактика в ряду других когнитивных наук» Гальскова Н.Д., Гез Н.И. «Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика» Никульникова Н.Ю. «Культурно-ориентированное направление в обучении иностранным языкам» (тезисы конференции) Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. «Язык и культура» (1970-е гг.)</p>	
Раздел 5	Методы обучения иностранному языку.	5.1	. Беспереводные методы обучения иностранным языкам. Натуральный метод (Прямой)	<p>Термин «натуральный метод» (от лат. naturalis — естественный, природный) подчеркивает идею естественного усвоения языка, по аналогии с тем, как ребенок овладевает родным языком . Метод зародился в конце XIX века в Европе и США как альтернатива грамматико-переводному методу. 2.2. Идеи основы натурального метода Натуральный метод базируется на следующих теоретических предпосылках: Процесс овладения иностранным языком должен имитировать естественное усвоение родного языка ; Ребенок учится родному языку без сознательного изучения грамматики — через подражание, повторение и погружение в речевую среду; Грамматика усваивается интуитивно, через многократное употребление правильных языковых образцов; Основной акцент делается на устную речь и аудирование как фундамент для последующего развития чтения и письма . 2.3. Представители натурального метода Франсуа Гуэн (François Gouin, 1831–1896) — французский педагог, один из основоположников натурального метода. Разработал «серийный метод» (méthode sérieuse), основанный на</p>	ЛК, СЗ

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>представлении действий в логической последовательности (например, «я встаю — я иду в ванную — я умываюсь...»). Максимилиан Берлиц (Maximilian Berlitz, 1852–1921) — американский педагог немецкого происхождения, создатель коммерческой языковой школы и собственной версии прямого метода, которая получила название берлиц-метод. Его система стала наиболее известной и распространенной формой реализации натурального/прямого метода в мире.</p> <p>2.4. С. Крашен и современное понимание «натурального подхода» (Natural Approach) В 1970–1980-е годы американский лингвист Стивен Крашен (Stephen Krashen) разработал «натуральный подход» (Natural Approach) к обучению иностранным языкам, который опирается на его теорию усвоения второго языка. Основные гипотезы Крашена: Гипотеза усвоения vs. научения (Acquisition vs. Learning): усвоение (acquisition) — бессознательный, естественный процесс, аналогичный овладению родным языком; научение (learning) — сознательное изучение правил. Только усвоение ведет к свободному владению языком. Гипотеза понятного ввода (Comprehensible Input, i+1): учащийся усваивает язык, когда получает чуть более сложный материал, чем его текущий уровень (i), и этот материал ему понятен по смыслу. Гипотеза аффективного фильтра (Affective Filter): мотивация, уверенность и отсутствие тревожности снижают «психологический барьер» и способствуют усвоению языка. Значение для лингводидактики: Современные «коммуникативные» и «интерактивные» методики во многом опираются на идеи Крашена, доказавшего, что осмысленное общение и понятный ввод важнее формального изучения грамматики.</p> <p>3. Прямой метод (Direct Method) 3.1. Определение и соотношение с натуральным методом Прямой метод часто рассматривается как синоним натурального метода, поскольку оба основаны на исключении родного языка. Однако в истории методики между ними проводят различие: Критерий Натуральный метод Прямой метод (классический) Временные рамки Конец XIX в. Начало XX в. Ведущий принцип Имитация естественного</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>усвоения Наглядность, «прямая» связь слово→понятие  Теоретическая база Эмпирические наблюдения  Психолингвистические обоснования (ассоциативная психология) Главный представитель Ф. Гуэн М. Берлиц На практике в методической литературе эти термины часто используются как взаимозаменяемые, поскольку оба метода: исключают родной язык, основаны на устном опережении, используют наглядность и индукцию . 3.2. Основные характеристики прямого метода Согласно анализу методических источников, прямой метод характеризуется следующими чертами : 1. Отказ от родного языка: Родной язык полностью исключается из учебного процесса. Запрещается перевод как на уровне слова, так и на уровне грамматического правила. 2. Наглядность как основной принцип семантизации: Новые слова объясняются через демонстрацию предметов (реалии, муляжи), изображения (картинки, схемы) или действия (пантомима, жесты). Цель: создать прямую ассоциацию между иностранным словом и понятием, минуя родной язык. 3. Индуктивное обучение грамматике: Грамматические правила не объясняются в готовом виде. Учащиеся сами выявляют закономерности на основе языковых примеров и делают выводы . 4. Устное опережение: Обучение начинается с восприятия речи на слух и устной отработки. Чтение и письмо вводятся только после того, как учащиеся овладели произношением и базовыми речевыми образцами . 5. Имитационный характер обучения: Основной механизм усвоения — подражание (имитация) речи учителя. Учащиеся многократно повторяют фразы, вопросы и ответы, доводя их до автоматизма . 6. Акцент на произношении: Правильному произношению уделяется большое внимание с первых уроков. Фонетические ошибки исправляются через имитацию правильного образца . 3.3. Типичный урок по прямому методу Структура урока при использовании прямого метода выглядит следующим образом : Этап Содержание 1. Речевая разминка Учащиеся в течение 5–7 минут задают друг другу вопросы с использованием ранее</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>изученной лексики 2. Повторение Устное повторение пройденного материала без использования учебников 3. Введение нового материала Учитель вводит новые слова и грамматические конструкции через демонстрацию и устную отработку в режиме «вопрос–ответ» 4. Чтение вслух Новый материал прочитывается вслух; учитель исправляет фонетические ошибки 5. Письменное закрепление Учащиеся пишут диктант на основе пройденного материала Домашние задания по прямому методу практически отсутствуют в письменной форме; учащимся предлагаются только аудиоматериалы для повторения и учебники со словарем в конце . 3.4. Преимущества и недостатки прямого метода Преимущества: Формирует навыки живой устной речи и понимание на слух ; Развивает языковую догадку и способность мыслить на иностранном языке; Создает языковую среду на уроке, приближенную к реальному общению; Использует естественные механизмы запоминания (ассоциации, контекст) . Недостатки: Игнорирование родного языка может замедлить понимание абстрактных понятий и сложных грамматических явлений ; Требуется высокой квалификации учителя (безупречное произношение, богатый арсенал наглядных средств); Эффективен преимущественно на начальном этапе; на продвинутом уровне объяснение сложных явлений без опоры на родной язык становится затруднительным; Вызывает дискомфорт у учащихся, привыкших к традиционным методам; исследование 2025 года показало, что, хотя метод погружения интересен студентам, он создает психологический дискомфорт из-за исключения родного языка . 3.5. Место прямого метода в современной методике В современной лингводидактике прямой метод в его «чистой» форме используется редко. Однако его принципы были интегрированы в коммуникативный и интерактивный подходы : Принцип максимального использования иностранного языка на уроке стал нормой (хотя полное исключение родного языка уже не считается обязательным); Принцип наглядности широко применяется, особенно на</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>начальном этапе; Идеи Крашена о «понятном вводе» (i+1) активно используются при проектировании учебных материалов ; Современные модификации прямого метода, такие как «лингвохакинг», также строятся на принципах погружения, контекстного запоминания и отказа от зубрежки правил . 4. Сравнительный анализ: грамматико-переводной vs. прямой метод Критерий Грамматико-переводной метод Прямой (натуральный) метод Цель обучения Чтение и перевод текстов Устная коммуникация Роль родного языка Основной язык обучения и объяснения Полностью исключен Объяснение лексики Перевод на родной язык Наглядность, контекст, пантомима Обучение грамматике Дедуктивное (правило → упражнения) Индуктивное (примеры → правило) Порядок видов речевой деятельности Чтение/письмо → устная речь Устная речь → чтение/письмо Механизм запоминания Сознательное заучивание правил и слов Имитация, аналогия, контекст Роль учителя Объясняет правила, организует перевод Моделирует речь, создает ситуации общения Исследования эффективности Выше при усвоении лексики (по данным сравнительных экспериментов 2025 г.) Выше для развития беглости речи, ниже — для точности и комфорта учащихся 5. Вопросы и задания для самопроверки Какие исторические причины привели к возникновению беспереводных методов обучения в конце XIX века? В чем заключается главный принципиальный постулат гипотезы Стивена Крашена об «усвоении vs. научении» (Acquisition vs. Learning)? Объясните разницу между натуральным и прямым методами. Можно ли считать их синонимами? Какова структура урока по прямому методу в трактовке М. Берлица? Каковы основные недостатки прямого метода с точки зрения современной лингводидактики? Почему в эксперименте 2025 года группа, обучавшаяся по грамматико-переводному методу, показала более высокие результаты в усвоении лексики, чем группа по методу погружения? Каким образом идеи «понятного ввода» (i+1) С. Крашена могут быть использованы при проектировании краткосрочных</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>профессионально-ориентированных курсов? Ключевые источники по теме: Рахманов И.В. (ред.) «Основные направления методики преподавания иностранных языков в XIX–XX веке» (1972) Капитонова Т.И., Московкин Л.В., Щукин А.Н. «Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному» Статьи по результатам сравнительных исследований прямого и грамматико-переводного методов (2024–2025) Публикации о принципах натурального/прямого метода (Инфоурок, 2024–2026)</p>	
		5.2	Переводные методы обучения иностранным языкам.	<p>Переводные методы: общая характеристика 1.1. Определение и сущность Переводные методы — это группа методов обучения иностранным языкам, в которых перевод (с иностранного языка на родной и с родного на иностранный) выступает в качестве основного средства семантизации (раскрытия значения), закрепления и контроля учебного материала. Эти методы доминировали в европейском языковом образовании с XVIII до конца XIX века. Ключевая идея: родной язык учащихся используется как база, опора и инструмент сравнения при овладении иностранным языком. 1.2. Исторический контекст возникновения Переводные методы зародились в практике преподавания латинского и древнегреческого языков в средневековых европейских школах и университетах. Латынь изучалась как «мертвый» язык — исключительно для чтения, перевода и анализа текстов. В XVIII–XIX веках, когда в образовательную программу стали включать «живые» иностранные языки (французский, немецкий, английский), методика преподавания латыни была автоматически перенесена на их обучение. Основная цель обучения в рамках переводных методов формулировалась как общеобразовательная (развитие логического мышления, интеллекта, знакомство с культурой через тексты), а не практическое владение устной речью. 1.3. Классификация переводных методов В истории лингводидактики выделяются две основные разновидности переводных методов: Метод Временные рамки Основной фокус Ключевые представители Грамматико-переводной метод Конец XVIII – XIX вв.</p>	ЛК, СЗ

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>Грамматическая система языка, перевод как способ изучения грамматики Г. Оллендорф, И.В. Гёте, В. Гумбольдт</p> <p>Лексико-переводной метод (также: текстуально-переводной, аналитический) Конец XVIII в. Лексика, работа с оригинальным художественным текстом А. Шованн (Швейцария), Ж. Жакото (Франция), Д. Гамильтон (Англия)</p> <p>Кроме того, в XX веке на основе синтеза переводных и прямых методов сформировался сознательно-сопоставительный метод, широко применявшийся в советской методике.</p> <p>2. Грамматико-переводной метод</p> <p>2.1. Определение и теоретические основы Грамматико-переводной метод (также: грамматико-переводный) — метод обучения иностранному языку, широко распространенный в XVIII–XIX веках и сохранявший свою ведущую роль вплоть до начала Первой мировой войны. В его основе лежит понимание языка как системы правил, а обучение языку — как процесс сознательного овладения грамматическим строем изучаемого языка.</p> <p>2.2. Основные принципы метода По данным методической литературы, грамматико-переводной метод опирается на следующие принципы: Принцип Содержание Цель обучения Чтение и перевод литературы; иностранный язык рассматривается как общеобразовательный предмет, развивающий интеллект и логическое мышление Доминирующий вид речевой деятельности Письменная речь; устная речь и аудирование используются лишь как вспомогательные средства обучения Основная единица обучения Предложение (как единица грамматического анализа) Семантизация Основное средство — перевод (на родной язык) Обучение грамматике Дедуктивный подход: сначала формулируется правило, затем выполняются переводные упражнения на его применение Роль родного языка Ведущий принцип — опора на родной язык; сопоставление явлений двух языков Обучение лексике Через списки слов и двуязычные словари</p> <p>2.3. Представители метода Г. Оллендорф — один из наиболее известных представителей грамматико-переводного метода И.В. Гёте — использовал и пропагандировал данный подход в своей педагогической</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>практике В. Гумбольдт — лингвист, считавший, что «цель преподавания языка — это сообщение знаний о его общей структуре» 2.4. Достоинства и недостатки Достоинства Недостатки Знакомство с произведениями на языке оригинала Недооценка устной коммуникации Сознательный подход к овладению единицами языка Преобладание письменных форм работы Сопоставление явлений в двух языках Обучение сводилось к чтению текстов, переводу и заучиванию грамматических правил Развитие аналитического мышления Отсутствие практических навыков говорения и понимания на слух 3. Лексико-переводной (текстуально-переводной) метод 3.1. Отличия от грамматико-переводного метода В отличие от грамматико-переводного метода, где центральное место занимает грамматика, лексико-переводной метод (также называемый аналитическим, текстуально-переводным) сосредоточен на лексике и работе с оригинальным художественным текстом. Ключевое различие: если грамматико-переводной метод строил обучение на искусственно составленных предложениях-примерах, то лексико-переводной метод использовал связные аутентичные тексты как единственный источник языкового материала. 3.2. Основные принципы Согласно историко-методическим источникам, текстуально-переводной метод базируется на следующих положениях: Обучение строится на оригинальном тексте — считается, что в каждом литературном тексте содержатся все те языковые факты, усвоив которые, можно понять любой другой текст на данном языке Заучивание текстов наизусть — словарный запас создается путем механического запоминания оригинальных произведений Дословный построчный перевод — как основной способ понимания текста Грамматика на втором плане — изучается бессистемно, как комментарий к тексту, только те явления, которые встречаются в анализируемом отрывке Анализ как ведущий мыслительный процесс — учащиеся анализируют языковые явления в тексте 3.3. Представители метода Представитель Страна Основные идеи Александр Шованн</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>(1731–1800) Швейцария Общеобразовательная роль изучения языков; сопоставительное изучение иностранного и родного языка; анализ текста вместо абстрактной грамматики Жан Жозеф Жакото (1770–1840) Франция «Все могут всему научиться»; три ступени обучения: мнемическая (заучивание), аналитическая (анализ), синтетическая (применение) Джеймс Гамильтон (1769–1831) Англия Многократное чтение текста, дословный и адекватный перевод, хоровое и индивидуальное повторение 3.4. Педагогический процесс по Жакото Жакото предложил трехступенчатую систему обучения: Мнемическая ступень — механическое заучивание иностранного текста вместе с параллельным переводом Аналитическая ступень — анализ заученного текста, выявление языковых закономерностей Синтетическая ступень — применение усвоенного материала к новым текстам (через аналогию) 3.5. Оценка метода Прогрессивные черты лексико-переводного метода по сравнению с грамматико-переводным: Использование литературных текстов, отражавших норму изучаемого языка Отсутствие схоластического изучения грамматики Внимание к содержанию текста, а не только к его формальной структуре 4. Сознательно-сопоставительный метод 4.1. Исторический контекст Сознательно-сопоставительный метод использовался в отечественной методике преподавания иностранных языков с конца 1930-х по 1960-е годы XX века. Он представляет собой синтез идей переводных методов (опора на родной язык, использование перевода, сознательное усвоение грамматики) и некоторых элементов прямых методов (внимание к устной речи, коммуникативная направленность). 4.2. Научные основы метода Лингвистическую основу метода составили работы академика Л.В. Щербы, который различал три аспекта языковых явлений: языковой материал, язык и речь. Щерба указывал на важность сопоставительного изучения языков для более глубокого проникновения и в изучаемый, и в родной язык. Психологическую основу составили труды советских психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>о роли сознания, мышления и осмысления в познавательной деятельности человека. 4.3. Основные критерии метода Согласно методическим источникам, сознательно-сопоставительный метод характеризуется следующими критериями: Критерий Содержание Сознательное обучение Использование родного языка как базы; сопоставление явлений родного и иностранного языков; перевод как основной способ семантизации Взаимосвязь переводных и беспереvodных приемов Сочетание аналитических и синтетических форм работы на основе сознательной имитации Последовательность Соблюдение порядка: знания → навыки → умения Единство формы и содержания Теория и практика в обучении языку 4.4. Принципы метода В работах А.А. Миролубова и других методистов выделяются следующие принципы: Коммуникативная (речевая) направленность процесса обучения Учет родного языка или ориентация на родной язык учащихся (использование как транспозиции, так и работа по преодолению интерференции) Взаимосвязанное обучение разным видам речевой деятельности Дифференцированный подход к обучению языковому материалу в зависимости от цели его усвоения (продуктивный/рецептивный минимумы) Учет отрицательного языкового опыта учащихся (предупреждение и исправление ошибок) 4.5. Приемы обучения В рамках сознательно-сопоставительного метода используются следующие приемы работы: Анализ — разъединение предмета исследования на части Синтез — объединение частей в единое целое Классификация — отнесение явления к определенной группе Сравнение — установление сходства и различия между объектами Систематизация — приведение объектов в определенную систему 4.6. Оценка метода Достоинства Недостатки Осознанное усвоение языкового материала Расплывчатость в определении целей обучения Развитие аналитического мышления Излишнее количество теоретического материала Эффективен при работе с грамматикой (падежи, времена, степени сравнения)</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>Увлечение грамматическим анализом в ущерб коммуникативной практике Положительное влияние на психологический климат в классе Акцент на сопоставлении, а не на овладении языком как средством общения 5. Критика переводных методов и причины упадка 5.1. Основные недостатки Несмотря на то, что переводные методы долгое время доминировали в европейском образовании, к концу XIX века они подверглись серьезной критике. Основные претензии: Отсутствие практической направленности — учащиеся, успешно переведившие тексты, не могли говорить на иностранном языке Недооценка устной речи — аудирование и говорение практически не развивались Схоластичность — заучивание грамматических правил без опоры на речевую практику Игнорирование звуковой стороны языка — произношению не уделялось должного внимания 5.2. Смена парадигмы: от переводных к прямым методам В конце XIX — начале XX века на волне критики переводных методов зарождаются прямые методы (натуральный, прямой, аудиolingвальный, аудиовизуальный), которые провозгласили: полное исключение родного языка из учебного процесса интуитивное усвоение языка через имитацию и аналогию приоритет устной речи перед письменной Однако, как отмечается в современных исследованиях, смешение переводных и прямых методов началось уже в XX веке, что привело к возникновению смешанной методики, где перевод занимает скорее второстепенную роль и используется преимущественно на старших этапах обучения у студентов профильных специализаций. 6. Роль перевода в современных подходах В современной лингводидактике наблюдается реабилитация перевода как эффективного учебного приема. В отличие от классических переводных методов, где перевод был самоцелью, в современных подходах он рассматривается как: Средство контроля понимания — проверка того, насколько адекватно учащийся воспринял содержание текста Инструмент развития языковой догадки — через поиск эквивалентов и сопоставление языковых систем База для формирования</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p> биллингвальной компетенции — способность переключаться между языковыми кодами Как отмечают исследователи, основные преимущества переводных техник в обучении иностранным языкам включают: умение использовать различные методы работы со связным текстом, перевод и анализ сложных отрывков, установление аналогий и «интеллектуальных параллелей» с родным языком, поиск эквивалента при переводе, понимание грамматической системы языка оригинала, усвоение значений лексических единиц в контексте. 7. Обобщающая таблица: сравнительный анализ переводных методов Критерий Грамматико-переводной Лексико-переводной Сознательно-сопоставительный Временные рамки XVIII–XIX вв. Конец XVIII в. 1930–1960-е гг. (СССР) Основной фокус Грамматическая система Лексика, оригинальный текст Сознательное сопоставление языков Единица обучения Предложение Текст Языковое явление (в сопоставлении) Родной язык Основной инструмент обучения Используется для перевода База и предмет сопоставления Обучение грамматике Дедуктивное (правило → упражнения) Индуктивное (из текста) Сознательное, с сопоставлением Основные приемы Заучивание правил, переводные упражнения Заучивание текстов, дословный перевод Анализ, сравнение, классификация Вид речевой деятельности Письменная (чтение, письмо) Письменная (чтение) Все виды, с акцентом на осознанность Представители Оллендорф, Гумбольдт, Гёте Шованн, Жакото, Гамильтон Л.В. Щерба, А.А. Миролубов </p> <p> 8. Вопросы и задания для самопроверки Каковы исторические причины возникновения переводных методов? Почему методика обучения латыни была перенесена на «живые» языки? В чем принципиальное различие между грамматико-переводным и лексико-переводным методами? Охарактеризуйте трехступенчатую систему обучения Ж. Жакото (мнемическая, аналитическая, синтетическая ступени). Назовите лингвистические и психологические основы сознательно-сопоставительного метода. Каков вклад Л.В. </p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>Щербы в его разработку? Перечислите пять принципов сознательно-сопоставительного метода по классификации А.А. Миролюбова. Почему в конце XIX века переводные методы уступили место прямым методам? Каковы основные недостатки переводных методов? Какова роль перевода в современной лингводидактике? Может ли считаться «переводной подход» полностью устаревшим? Ключевые источники по теме: Щукин А.Н. «Новый словарь методических терминов и понятий» — статья «Грамматико-переводной метод обучения» Смужаниця Д.І. «Перекладні методи у навчанні іноземних мов» (Науковий вісник УжНУ, 2016) Миролюбов А.А. «Сознательно-сопоставительный метод обучения иностранным языкам» (1998) Рахманов И.В. (ред.) «Основные направления методики преподавания иностранных языков в XIX–XX веке» (1972) Статья о лексико-переводном методе в зарубежной методике Материалы конференции СПбГУ «Обучение иностранным языкам посредством перевода» (2019)</p>	
		5.3	Аудиолингвальный метод¶Аудиовизуальный метод.¶	<p>Аудиолингвальный метод 1.1. Исторический контекст и создатели Аудиолингвальный метод (Audio-Lingual Method) возник в США в 1940-е годы в период Второй мировой войны . Его появление было связано с необходимостью быстро обучить военнослужащих навыкам устной речи на иностранных языках для нужд армии . Создатели метода: американские лингвисты Чарльз Фриз (Charles Fries) и Роберт Ладло (Robert Lado) . Теоретическая база метода основана на двух источниках: Лингвистическая основа: структурная лингвистика (Л. Блумфилд, Э. Сепир), согласно которой язык понимается как система иерархически организованных структурных элементов (фонемы → морфемы → слова → предложения) . Психологическая основа: бихевиоризм (Б.Ф. Скиннер). Обучение языку рассматривается как выработка автоматических речевых реакций на соответствующие стимулы по схеме «стимул → реакция → подкрепление» . 1.2. Сущность метода и ключевые принципы Аудиолингвальный метод базируется на следующих фундаментальных принципах : Принцип Содержание Устное опережение Обучение</p>	ЛК, СЗ

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>начинается с устной речи; чтение и письмо вводятся только после формирования разговорных навыков Имитация и заучивание Основной механизм обучения — многократное повторение и имитация речевых образцов за учителем или диктором Формирование речевых автоматизмов Цель обучения — довести употребление грамматических структур до автоматизма через сверхзаучивание (overlearning) Метод аналогии, а не анализа Грамматические правила не объясняются дедуктивно; учащиеся усваивают структуры по аналогии с заученными образцами Исключение родного языка На уроке родной язык не используется; сопоставление языковых систем происходит только на этапе подготовки учебных материалов Приоритет структур, а не лексики Основное содержание обучения — грамматические структуры; лексике отводится вспомогательная роль 1.3. Организация учебного процесса Единица обучения — диалог (5-6 реплик), который заучивается наизусть . Этапы работы над материалом : Презентация диалога — учащиеся слушают диалог, затем повторяют за учителем или диктором. Отработка структурных моделей — работа над ключевыми грамматическими структурами, представленными в диалоге. Тренировка (дрилл) — не менее 80-85% времени — многократное выполнение подстановочных, трансформационных и других тренировочных упражнений . Контроль — проверка сформированности автоматизмов. Основные виды тренировочных упражнений (дриллов) : Упражнение Пример Повторение (repetition drill) Учитель: I went to the store. Ученик: I went to the store. Подстановка (substitution drill) Учитель: I see the car (house) → Ученик: I see the house Трансформация (transformation drill) Учитель: I am a teacher → Ученик: I am not a teacher Замена (replacement drill) Замена одного элемента структуры другим 1.4. Достоинства и недостатки Достоинства : Эффективно формирует произносительные и аудитивные навыки Обеспечивает быструю выработку речевых автоматизмов Создает прочные (автоматизированные) навыки владения языком Процесс обучения динамичен, позволяет</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>ощутить результаты с первых занятий Недостатки : Излишний акцент на механическом запоминании в ущерб пониманию Недостаточное развитие умений спонтанного, творческого использования языка Игнорирование контекстуального значения и коммуникативной функции языка Приращение роли лексики Отсутствие связного высказывания на начальном этапе 2. Аудиовизуальный метод (структурно-глобальный) 2.1. Исторический контекст и создатели Аудиовизуальный метод (Audio-Visual Method), также известный как структурно-глобальный, возник во Франции в 1950-е годы . Создатели метода : Петар Губерина (Petar Guberina) — югославский учёный, директор Института фонетики в Загребе Поль Риван (Paul Rivenc) — заместитель директора научно-методического центра в Сен-Клу, Париж Р. Мишеа (R. Michela) — французский учёный Метод возник на базе «армейского метода» США, но его создатели значительно видоизменили его, дополнив интенсивностью обучения и созданием искусственной языковой среды, и попытались обосновать данными языкознания и психологии . 2.2. Сущность метода и ключевые принципы Метод называется аудиовизуальным, так как: Новый материал воспринимается учащимися преимущественно на слух (аудио-компонент) Значение раскрывается с помощью зрительной наглядности (визуальный компонент) Метод называется структурно-глобальным, потому что : Структурный — обучение происходит на основе специально отобранных структур (моделей предложений) Глобальный — языковой материал воспринимается целостно, нерасчленённо, без выделения отдельных элементов Основные принципы метода : Принцип Содержание Цель обучения Овладение устной разговорной речью Приоритет устной речи Устная коммуникация — главная цель; чтение и письмо вводятся позже Полное исключение родного языка Особенно на начальном этапе обучения Ситуативность Материал презентуется в контексте реальных ситуаций общения Глобальное восприятие Структуры усваиваются целиком, без поэлементного анализа Просодический подход</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>Важное внимание уделяется ритму и интонации (просодике), которые помогают ассимилировать иностранные фонемы</p> <p>Вспомогательная роль изображения Изображение связывает словесное выражение с реальной ситуацией, облегчая акустическое запоминание</p> <p>2.3. Организация учебного процесса Средства обучения: диафильмы, кинофильмы, видео, звукозаписи . Цикл работы над материалом : Этап</p> <p>Содержание 1. Презентация материала Просмотр фильма/диафильма (первый раз — без звука, для понимания ситуации; второй раз — со звуком) 2. Объяснение Работа с каждым кадром, проверка понимания с помощью вопросов 3. Имитация Повторение за диктором (особое внимание интонации и ритму) 4. Активизация Воспроизведение диалога учащимися → постепенный переход к беседе на изучаемую тему Роль технических средств : Видеоматериалы интегрируют аудирование и зрительное восприятие Изображение обеспечивает контекст и демонстрирует речевое и неречевое поведение говорящих (жесты, мимика) Технические средства обеспечивают устную основу обучения</p> <p>2.4. Достоинства и недостатки Достоинства : Обеспечивает контекст и усиливает понимание через визуальные подсказки Апеллирует к разным стилям обучения (визуальный и аудиальный) Создает эффект погружения в языковую среду Эмоциональное воздействие видео способствует запоминанию Активизирует произвольное и произвольное внимание</p> <p>Недостатки : Чрезмерная зависимость от технических средств Недостаточное внимание к спонтанной устной речи Без технического сопровождения применение метода затруднительно На продвинутых этапах эффективность снижается 3. Сравнительный анализ аудиалингвального и аудиовизуального методов Критерий Аудиалингвальный метод Аудиовизуальный метод Страна и время возникновения США, 1940-е гг. Франция, 1950-е гг. Создатели Ч. Фриз, Р. Ладло П. Губерина, П. Риван, Р. Мишеа Психологическая основа Бихевиоризм Гештальт-психология / структурализм Основной канал восприятия</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>Аудиальный (слуховой) Аудиовизуальный (слух + зрение)            Единица обучения Предложение / структура            Диалог / ситуация Роль родного языка Исключен в процессе обучения Полностью исключен Объяснение грамматики            Не объясняется; усваивается через аналогию Не объясняется; усваивается глобально Роль наглядности            Минимальная Принципиальная (визуальная опора)            Основные упражнения Дриллы (повторение, подстановка, трансформация) Имитация диалогов по видео/кинокадрам            Сильные стороны Формирование автоматизмов, произношения Контекстность, ситуативность, мотивация            Слабые стороны Механистичность, отсутствие креативности            Зависимость от ТСО, ограниченность спонтанной речи 4.            Современное значение методов В чистом виде аудиалингвальный и аудиовизуальный методы в современной образовательной практике используются редко . Однако их принципы оказали значительное влияние на современную лингводидактику : Что сохранилось и интегрировано в другие подходы: Принцип устного опережения используется в коммуникативном методе на начальных этапах. Дриллы применяются в ограниченном объёме для отработки сложных грамматических структур. Аудиовизуальные материалы составляют основу современных учебных программ (видеоконтент, интерактивные доски, онлайн-платформы) . Имитационные упражнения используются при обучении произношению и интонации. Исследования показывают, что аудиовизуальная презентация материала превосходит чисто аудиальную по эффективности запоминания: студенты, обучавшиеся с использованием визуального сопровождения, показывали более высокие результаты . 5. Вопросы для самопроверки Какие исторические события привели к возникновению аудиалингвального метода в США? Назовите создателей аудиалингвального и аудиовизуального методов. В чём различие их теоретических основ? Почему аудиовизуальный метод называется «структурно-глобальным»? Раскройте оба компонента этого названия. Какой процент</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>времени в аудиолингвальном методе отводится на тренировочные упражнения? Почему? В чём заключается различие между подстановочным и трансформационным дриллом? Какова роль изображения в аудиовизуальном методе? Какие элементы этих методов сохранились в современной практике преподавания иностранных языков? Ключевые источники по теме: Фриз Ч., Ладо Р. — основоположники аудиолингвального метода Губерина П., Риван П. — создатели аудиовизуального (структурно-глобального) метода Статья «Аудиолингвальный и аудиовизуальный методы обучения иностранному языку в школе» (Наука, 2023) Родионова В.В. «Понятие навыка аудиовизуальной рецепции в современной лингводидактике» (ТГПУ, 2025) Кузнецова Н.Э. «Современные методики преподавания английского языка в высших учебных заведениях» (КиберЛенинка)</p>	
		5.4	Сознательно-сопоставительный метод. Сознательно-практический метод.	<p>Сознательно-сопоставительный метод 1.1. Исторический контекст и создатели Сознательно-сопоставительный метод использовался в отечественной методике преподавания иностранных языков с конца 1930-х по 1960-е годы XX века . Он возник как развитие и теоретическое обоснование грамматико-переводного метода, получив в советской школе официальное признание в 1930-е годы, распространение в 1940–1950-е годы и окончательно оформившись к 1970-м годам . Лингвистическую основу метода составили работы академика Л.В. Щербы, который в отличие от многих языковедов старался найти практическое применение своих лингвистических исследований. По сути, Л.В. Щерба был родоначальником этого методического направления . Психологические основы метода составили труды советских психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина о роли сознания, мышления, осмысления в познавательной деятельности человека . Ключевые представители и последователи метода: В.Д. Аракин, И.М. Берман, И.В. Рахманов, А.В. Монигетти, С.К. Фоломкина, З.М. Цветкова, В.С. Цетлин, А.А. Миролубов . 1.2. Научные основы метода Лингвистическое обоснование</p>	ЛК, СЗ

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>дано в статье Л.В. Щербы «О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании». Л.В. Щерба различает три аспекта: языковой материал, язык и речь . Психологическое обоснование базируется на следующих положениях: В основе метода лежит осмысление действия, а не механическая выработка навыка Осознаваемое, а не интуитивное овладение языком является основополагающим принципом Мышление и сознание играют ведущую роль в познавательной деятельности 1.3. Основные критерии метода Согласно методическим источникам, сознательно-сопоставительный метод характеризуется следующими критериями : Критерий Содержание Сознательное обучение Использование родного языка как базы, сопоставление явлений родного и иностранного языков, перевод как основной способ семантизации и изучение грамматического строя языка как системы Взаимосвязь переводных и беспереvodных приемов Сочетание аналитических и синтетических форм работы на основе сознательной имитации Строгая последовательность Соблюдение порядка: знания → навыки → умения, переход от концентрического изложения материала к его систематизации Единство формы и содержания Обучение языку в единстве теории и практики 1.4. Методические принципы А.А. Миролюбов в своих работах выделяет следующие методические принципы сознательно-сопоставительного метода : Принцип Содержание Коммуникативная (речевая) направленность Процесс обучения направлен на формирование речевых умений; подбор языкового материала, упражнений, контроль подчиняются этой цели Учет родного языка (ориентация на родной язык) Учитывается как интерферирующее воздействие родного языка, так и возможность использования положительного переноса (транспозиции) Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности Отдельные виды речевой деятельности выступают одновременно как средство и как цель обучения; все виды ощущений (звуковые, зрительные, кинестетические) используются для прочного усвоения</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>Дифференцированный подход Деление языкового материала на продуктивный (активный) и рецептивный (пассивный) в зависимости от цели усвоения Учет отрицательного языкового опыта учащихся Сочетание положительного опыта (правила-инструкции) и отрицательного («как не надо говорить и писать») способствует эффективному формированию продуктивных речевых умений 1.5. Приемы обучения В рамках сознательно-сопоставительного метода используются следующие приемы работы с грамматическим материалом : Прием Содержание Анализ Разъединение предмета исследования на части Синтез Объединение частей, элементов в единое целое Классификация Отнесение предмета, явления к определенной группе Сравнение Установление сходства и различия между объектами Систематизация Приведение объектов в определенную систему 1.6. Отбор языкового материала В рамках этого метода впервые были разработаны критерии отбора продуктивной и рецептивной лексики : Принципы отбора активной (продуктивной) лексики: Основные: сочетаемость, стилистическая неограниченность, семантическая ценность, исключение синонимов, описание понятий Дополнительные: частотность, строевая способность слова Принципы отбора пассивной (рецептивной) лексики: Основные: сочетаемость, семантическая ценность, строевая способность слова Дополнительные: стилистическая неограниченность, словообразовательная ценность Принципы отбора грамматического материала: Пассивный: частотность, необходимость Активный: частотность, образцовость, принцип встречных ассоциаций 1.7. Достоинства и недостатки Достоинства Недостатки Высокое общеобразовательное значение иностранного языка как учебного предмета Расплывчатость в определении целей обучения Развитие филологического кругозора учащихся Отсутствие точных качественных и количественных нормативов по видам речевой деятельности Положительное влияние на психологический климат в классе Излишнее количество теоретического</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>материала Эффективен при работе с грамматикой (падежи, времена, степени сравнения) Увлечение грамматическим анализом в ущерб коммуникативной практике Системный подход к изучению языка Акцент на сопоставительном изучении языковых явлений, а не на овладении языком как средством общения 1.8. Области эффективного применения Как показывает практика, сознательно-сопоставительный метод особенно эффективен при работе над следующим учебным материалом : Образование множественного числа существительных Составление вопросительных и отрицательных предложений Образование сравнительной и превосходной степеней прилагательных Притяжательный падеж существительных 2. Сознательно-практический метод 2.1. Исторический контекст и создатели Сознательно-практический метод возник как реакция на недостатки сознательно-сопоставительного метода. В 1950-х годах проявилось недовольство слабым владением иностранным языком — большая затрата времени и труда на заучивание лексики и грамматики не давала возможности элементарно общаться на неродном языке . Ключевая веха — Постановление Совета Министров СССР «Об улучшении изучения иностранных языков» (27 мая 1963 г.), которое требовало обучать практическому владению иностранными языками в устной и письменной формах на бытовом уровне . Название метода было предложено в 1960-е годы известным советским психологом и методистом Б.В. Беляевым, который дал психологическое обоснование метода с позиции психологической науки . Разработчики и сторонники метода: Воронежская школа — Г.Е. Ведель, А.П. Старков, сотрудники Воронежского государственного университета Лингвистическая основа — идеи Л.В. Щербы и его последователей (В.Д. Аракин, И.М. Берман, И.В. Рахманов, А.А. Миролубов, З.М. Цветкова) Психологическая основа — теория деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин) Первое упоминание термина «сознательно-</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>практический метод» в печати — Ученые Записки Латвийского университета (1959 г.) . В 1962 году в Воронежском университете прошла первая Всесоюзная учебно-методическая конференция, на которой новому методу была противопоставлена система методических принципов сознательно-сопоставительного метода . 2.2. Сущность метода и значение названия Метод называется сознательно-практическим по двум причинам : Компонент Содержание Сознательный В процессе обучения предполагается осознание учащимися значения лексических единиц и языковых форм, используемых в процессе общения Практический Решающим фактором обучения признается иноязычно-речевая практика; на нее рекомендуется отводить не менее 85% учебного времени, на сообщение сведений о языке — не более 15% 2.3. Основные принципы метода Согласно научным источникам, сознательно-практический метод базируется на следующих принципах : Принцип Содержание Коммуникативная направленность Занятия ориентированы на овладение средствами и деятельностью общения Практическая направленность Главная цель — практическое владение языком; знания подчинены практике Сознательность Осознание языковых фактов происходит по мере усвоения способов их применения в речевом общении Учет родного языка Используется как для преодоления интерференции, так и для транспозиции (положительного переноса) Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности Все виды речевой деятельности развиваются комплексно Дифференцированный подход Материал делится на активный и пассивный, усваивается дифференцированно 2.4. Лингвистические основы метода Лингвистическая концепция сознательно-практического метода базируется на идеях Л.В. Щербы и получила следующее обоснование : Учет особенностей родного языка учащихся — способствует преодолению интерференции и использованию положительного переноса Обучение на синтаксической основе — выделение предложения как минимальной единицы общения</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>Практический подход к грамматике — материал группируется в соответствии с темами и ситуациями общения Минимизация средств общения — средства общения изучаются в объеме, отвечающем целям и этапу обучения Концентризм в подаче и расположении лексико-грамматического материала Принцип функциональности как ведущий при организации и подаче материала Модели предложений — основа занятий по грамматике, группируемые в соответствии со структурно-семантическим подходом 2.5. Объекты и цели обучения В рамках сознательно-практического метода выделяются : Три объекта обучения: Язык (система средств) Речь (процесс использования средств) Речевая деятельность (виды: говорение, аудирование, чтение, письмо) Четыре цели обучения: Практическая (овладение языком как средством общения) Общеобразовательная (развитие кругозора, мышления) Воспитательная (формирование личности) Развивающая (развитие способностей) 2.6. Отличия от сознательно-сопоставительного метода Критерий Сознательно-сопоставительный Сознательно-практический Временные рамки 1930–1960-е гг. С 1960-х гг. (особенно после 1963 г.) Главная цель</p> <p>Общеобразовательная (знание системы языка) Практическая (овладение языком как средством общения) Роль родного языка Активное сопоставление, перевод как основной способ Учет родного языка, но стремление к беспереводной практике Соотношение теории и практики Значительное место теории 85% практики, 15% теории Основная сфера применения Средняя школа (общеобразовательная) Языковой вуз (профессиональная подготовка) Путь обучения От знаний к навыкам и умениям От практики с осознанием к автоматизации 2.7. Достоинства и недостатки Достоинства Недостатки (критика) Эффективен для студентов-филологов (язык — средство профессиональной деятельности) Преувеличение роли практики Обеспечивает практическое владение языком при осознании его структуры Недооценка роли теоретических знаний Учитывает профессиональную</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*																												
			<p>ориентацию студентов Исключение сознания из процесса оформления речи (по мнению критиков) Сохраняет позиции ведущего метода при пролонгированном обучении</p> <p>Утверждение о принципиальном отличии мышления на иностранном языке от мышления на родном языке подвергается сомнению Оптимален для подготовки учителей иностранного языка 2.8. Современное значение метода В современных условиях преподавания иностранных языков в педагогических вузах сознательно-практический метод считается наиболее приемлемым . В связи с развитием интенсивных методов обучения и формированием концепции коммуникативного иноязычного образования (Е.И. Пассов) в последние годы все больше внимания уделяется различным вариантам сознательно-практического метода, ориентирующего на овладение языком как средством общения в сжатые сроки и в рамках конкретного профиля обучения (разговорный язык, язык делового общения и др.) . Концепция метода получила социокультурную направленность — обучение языку стало сочетаться с обучением правилам и нормам общения, обеспечивающим формирование вторичной языковой личности в процессе межкультурной коммуникации .</p> <p>3. Обобщающая таблица: сравнительный анализ сознательных методов</p> <table border="1" data-bbox="1236 997 1982 1093"> <tr> <td>Критерий</td> <td>Грамматико-переводной</td> <td>Сознательно-сопоставительный</td> <td>Сознательно-практический</td> </tr> <tr> <td>Временные рамки</td> <td>XVIII–XIX вв.</td> <td>1930–1960-е гг.</td> <td>С 1960-х гг.</td> </tr> <tr> <td>Главная цель</td> <td>Чтение и перевод</td> <td>Общеобразовательная + система языка</td> <td>Практическое владение языком</td> </tr> <tr> <td>Роль родного языка</td> <td>Основной инструмент</td> <td>База и предмет сопоставления</td> <td>Учитывается, но практика беспереводная</td> </tr> <tr> <td>Обучение грамматике</td> <td>Дедуктивное (правило → упражнения)</td> <td>Сознательное, с сопоставлением</td> <td>Практическое, на синтаксической основе</td> </tr> <tr> <td>Соотношение практики и теории</td> <td>Преобладание теории</td> <td>Значительное место теории</td> <td>85% практики, 15% теории</td> </tr> <tr> <td>Основная сфера</td> <td>Классическое образование</td> <td>Средняя школа</td> <td>Языковой вуз</td> </tr> </table> <p>Ключевые представители Оллендорф, Гумбольдт Щерба,</p>	Критерий	Грамматико-переводной	Сознательно-сопоставительный	Сознательно-практический	Временные рамки	XVIII–XIX вв.	1930–1960-е гг.	С 1960-х гг.	Главная цель	Чтение и перевод	Общеобразовательная + система языка	Практическое владение языком	Роль родного языка	Основной инструмент	База и предмет сопоставления	Учитывается, но практика беспереводная	Обучение грамматике	Дедуктивное (правило → упражнения)	Сознательное, с сопоставлением	Практическое, на синтаксической основе	Соотношение практики и теории	Преобладание теории	Значительное место теории	85% практики, 15% теории	Основная сфера	Классическое образование	Средняя школа	Языковой вуз	
Критерий	Грамматико-переводной	Сознательно-сопоставительный	Сознательно-практический																													
Временные рамки	XVIII–XIX вв.	1930–1960-е гг.	С 1960-х гг.																													
Главная цель	Чтение и перевод	Общеобразовательная + система языка	Практическое владение языком																													
Роль родного языка	Основной инструмент	База и предмет сопоставления	Учитывается, но практика беспереводная																													
Обучение грамматике	Дедуктивное (правило → упражнения)	Сознательное, с сопоставлением	Практическое, на синтаксической основе																													
Соотношение практики и теории	Преобладание теории	Значительное место теории	85% практики, 15% теории																													
Основная сфера	Классическое образование	Средняя школа	Языковой вуз																													

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>Миролюбов, Рахманов Беляев, Ведель, Старков 4. Вопросы и задания для самопроверки Назовите лингвистические и психологические основы сознательно-сопоставительного метода. Каков вклад Л.В. Щербы в его разработку? Перечислите пять методических принципов сознательно-сопоставительного метода по классификации А.А. Миролюбова. Какие пять приемов обучения используются в рамках сознательно-сопоставительного метода при работе с грамматическим материалом? Какие исторические события (в частности, Постановление Совета Министров СССР 1963 года) привели к возникновению сознательно-практического метода? Кто предложил название «сознательно-практический метод» и каково значение этого названия? Каково рекомендуемое соотношение времени на практическую деятельность и на сообщение теоретических сведений в сознательно-практическом методе? В чем основное различие между сознательно-сопоставительным и сознательно-практическим методами? Почему сознательно-практический метод считается оптимальным для подготовки студентов-филологов? Ключевые источники по теме: Щерба Л.В. «О троице аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании» Миролюбов А.А. «Сознательно-сопоставительный метод обучения иностранным языкам» (1998) Беляев Б.В. — психологическое обоснование сознательно-практического метода (1965) Ведель Г.Е. «Сознательно-практический метод обучения иностранным языкам: спустя сорок лет» (2002) Шукин А.Н. «Новый словарь методических терминов и понятий» (статьи о методах) Алиев С.Н. «Сознательно-практический метод — ведущий метод в условиях вузовского обучения иностранному языку» (КиберЛенинка)</p>	
		5.5	Коммуникативный метод.	<p>Е.И. Пассов: жизнь и научная деятельность 1.1. Биографическая справка Ефим Израилевич Пассов (19 апреля 1930 – 29 ноября 2021) — выдающийся российский лингводидакт, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации, основатель научной школы коммуникативного иноязычного образования.</p>	ЛК, СЗ

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>Ключевые вехи биографии: Окончил Липецкий государственный педагогический институт Более 50 лет преподавал в Липецком государственном педагогическом университете Создатель и руководитель лаборатории коммуникативного иноязычного образования (позднее — Центр коммуникативного иноязычного образования «Интерлингва») Автор более 300 научных работ, включая монографии, учебники и методические пособия Его учебник для 5-х классов «Немецкий язык» выдержал более 30 переизданий</p> <p>1.2. Основные труды Год Название Значение 1978, 1985 «Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению» Фундаментальный труд, заложивший основы коммуникативного подхода в СССР 1989 «Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению» (2-е изд.) Уточненная и дополненная версия 2000 «Коммуникативное иноязычное образование: концепция развития индивидуальности в диалоге культур» Переход от «методики» к «образованию»; обоснование культурологического аспекта 2010 «Методология: методика как наука и искусство» Обоснование методологических основ лингводидактики 2011 «Терминосистема методики» Систематизация понятийного аппарата</p> <p>1.3. Научная школа Пассов создал научную школу коммуникативного иноязычного образования, в рамках которой защищены десятки кандидатских и докторских диссертаций. Его идеи развивают последователи во многих городах России и за рубежом. Среди его учеников — известные лингводидакты В.В. Сафонова, Р.П. Мильруд, М.В. Ляховицкий, А.Н. Щукин (в широком смысле школы коммуникативного подхода).</p> <p>2. От «методики» к «коммуникативному иноязычному образованию»</p> <p>2.1. Принципиальное отличие концепции Пассова Одной из главных особенностей подхода Е.И. Пассова является отказ от узкого понимания «метода» как набора приемов и переход к концепции «коммуникативного иноязычного образования».</p> <p>Аспект Традиционная методика Концепция Пассова Цель Научить говорить, читать, писать на иностранном языке</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>Развитие личности учащегося как индивидуальности  Содержание Языковой материал + речевые навыки  Диалог культур + ценностные ориентиры Результат  Коммуникативная компетенция Вторичная языковая личность, способная к межкультурному диалогу Статус  Прикладная дисциплина Образовательная система, имеющая воспитательное и развивающее значение Ключевая идея: «Цель обучения иностранному языку — не просто обучение общению, а развитие личности учащегося как индивидуальности в диалоге культур». 2.2. Компоненты коммуникативного иноязычного образования По Пассову, коммуникативное иноязычное образование включает четыре взаимосвязанных аспекта: Компонент Содержание  Познание Овладение культурой страны изучаемого языка через сравнение с родной культурой Развитие  Развитие языковых способностей, мышления, памяти, речевых механизмов Воспитание Формирование системы ценностей, толерантности, уважения к другим культурам Учение  Практическое овладение языком как средством общения 3. Коммуникативная компетенция и вторичная языковая личность  3.1. Коммуникативная компетенция (по Пассову) Вслед за Д. Хаймсом, Пассов понимает коммуникативную компетенцию как способность и реальную готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка. Однако Пассов акцентирует не только лингвистическую, но и психологическую и культурологическую составляющие. Структура коммуникативной компетенции (в трактовке научной школы Пассова): Субкомпетенция Содержание  Речевая Владение способами формирования и формулирования мыслей Языковая Владение языковыми средствами (лексика, грамматика, произношение)  Социокультурная Знание культурных норм, традиций, реалий страны изучаемого языка Компенсаторная Умение выходить из положения при дефиците языковых средств  Учебно-познавательная Умение самостоятельно учиться 3.2. Вторичная языковая личность Концепция «вторичной языковой</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>личности» (разработанная И.И. Халеевой и поддержанная Пассовым) понимается как способность человека осуществлять общение на неродном языке на уровне, адекватном носителю этого языка. Три уровня вторичной языковой личности (по И.И. Халеевой в интерпретации школы Пассова): Уровень</p> <p>Содержание Вербально-семантический Владение языковым кодом (лексика, грамматика, фонетика) Тезаурусный</p> <p>Формирование «языковой картины мира» носителей изучаемого языка Прагматический (мотивационный)</p> <p>Выход в реальную межкультурную коммуникацию на основе потребностей и мотивов Для Пассова особенно важен третий, мотивационный уровень: общение на иностранном языке должно быть личностно значимым для учащегося, а не формальным выполнением учебного задания. 4. Принципы коммуникативного иноязычного образования (по Пассову) Пассов выделяет пять основных принципов коммуникативного обучения, которые отличают его подход от других вариантов CLT (Communicative Language Teaching). 4.1. Принцип речемыслительной активности Суть: Учащиеся должны быть не просто «активны» на уроке, но осуществлять речемыслительную деятельность — решать реальные коммуникативные задачи, выражать своё мнение, аргументировать, оценивать. Как реализуется: Обучение через систему условно-речевых упражнений (моделирующих общение) Учащийся всегда находится в позиции субъекта деятельности, а не объекта обучения Задания побуждают к оценочным суждениям, размышлениям, сравнению 4.2. Принцип индивидуализации Суть: Опора на индивидуальные особенности учащихся — их интересы, жизненный опыт, эмоции, способности. Виды индивидуализации (по Пассову): Вид Содержание Личностная Учёт интересов, увлечений, статуса в коллективе Субъектная Учёт учебных умений, способностей к овладению языком Возрастная Учёт возрастных психологических особенностей Как реализуется: Отбор тем и ситуаций, интересных для конкретной группы Использование заданий, где учащийся может выразить себя («Я</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>думаю...», «По моему мнению...») Индивидуальная траектория работы над ошибками 4.3. Принцип функциональности Суть: Языковой материал усваивается не как система правил и форм, а как средство выполнения определенных речевых функций (выразить согласие/несогласие, попросить, поблагодарить и т.д.). Как реализуется: Грамматическая форма вводится вместе с её функцией («Как попросить разрешения?» → «May I...?», «Could I...?») Аспекты языка (лексика, грамматика, фонетика) не изолированы — они служат для решения единой коммуникативной задачи Типичное упражнение: «Как вы скажете, если...» (даётся ситуация и цель высказывания) 4.4. Принцип ситуативности Суть: Обучение строится на основе типичных ситуаций общения, которые моделируют реальную коммуникацию. Что такое «ситуация» (по Пассову): Это не просто место действия (в магазине, на вокзале), а динамическая система взаимоотношений коммуникантов, порождающая потребность в речи. Как реализуется: Введение материала в естественном контексте (диалоге, микромонологе) Упражнения типа: «Представьте, что вы... (роль). Ваш партнер... (другая роль). Разыграйте диалог» Проблемные ситуации, требующие речевого реагирования 4.5. Принцип новизны Суть: Избегание многократного механического повторения одного и того же материала. Речевая деятельность должна быть постоянно вариативной. Как реализуется: Постоянная смена коммуникативных задач, тем, ситуаций Вариативность упражнений при отработке одной структуры Незапланированные речевые реакции (учитель задаёт неожиданный вопрос, вбрасывает новую информацию) 5. Типология упражнений в системе Пассова 5.1. Два подхода к созданию упражнений Пассов критиковал традиционное деление упражнений на «языковые» и «речевые». Он предложил свою типологию, основанную на степени приближения к реальной коммуникации. Тип упражнения Характеристика Пример Условно-речевые Моделируют ситуацию общения; форма и лексическое наполнение заданы,</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>но есть элемент условности («представьте, что...»)  «Представьте, что вы потерялись в незнакомом городе. Спросите прохожего, как пройти к музею» Речевые (собственно-коммуникативные) Максимально приближены к реальной коммуникации; учащийся свободен в выборе средств  Дискуссия, ролевая игра, «интерпретация» статистических данных Важно: Пассов не отрицал полностью языковых (некоммуникативных) упражнений, но отводил им вспомогательную роль и ограниченное время, не более 15% учебного времени. 5.2. Примеры условно-речевых упражнений (по Пассову) Вид УРУ Характеристика Пример Имитативные Повторение за учителем/диктором с осознанием коммуникативной задачи Учитель: «Is London the capital of France?» (интонация вопроса). Ученик: «No, it isn't.» (цель — опровергнуть) Подстановочные Подстановка лексических единиц в модель «I like (tea / coffee / juice)» Трансформационные Изменение формы по заданию «I live in Moscow. Spb?» → «I don't live in Spb.» Репродуктивные Воспроизведение модели в новой ситуации Учитель рассказывает о своем хобби → учащийся рассказывает о своем хобби по аналогии 5.3. Речевые упражнения Вид Пример Дискуссия Обсуждение проблемы «Телефон: добро или зло?» Ролевая игра «Интервью с известным актером» (один — журналист, другой — актер) Проект Создание туристического буклета о родном городе на иностранном языке «Интерпретация» Опишите график/диаграмму на иностранном языке 6. Роль учителя и учащегося в концепции Пассова 6.1. Учитель как «режиссёр общения» Пассов использовал понятие «режиссура урока» (термин, возникший в рамках театральной педагогики). Учитель не является «диктатором», который знает всё и контролирует каждый шаг, а скорее выполняет роли: Роль Содержание Режиссёр Организует «сценарий» урока, распределяет роли, задаёт «мизансцены» Участник общения Вступает в диалог на равных, может «играть роль» в упражнении Наблюдатель Фиксирует успехи и типичные ошибки, но не прерывает</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>коммуникацию Консультант Помогает, когда учащийся испытывает затруднение 6.2. Учащийся как субъект деятельности Не объект обучения (не просто «усваивает материал») Активный творец собственной речи (не повторяющий заученные фразы) Личность со своим мнением, опытом, чувствами Важно: Учащийся в системе Пассова не «учит иностранный язык», а «овладевает иноязычной культурой» через общение. Это смещает фокус с результата на процесс. 7. Отношение к ошибкам Пассов придерживался подхода, характерного для коммуникативного метода в целом, но добавил ряд нюансов. Аспект Позиция Пассова Природа ошибок Естественное и неизбежное явление при овладении языком Когда исправлять Не в момент речи, чтобы не разрушать коммуникацию; лучше после выполнения задания (отсроченная коррекция) Какие ошибки исправлять Искажающие смысл; некоторые фонетические неточности могут игнорироваться (принцип терпимости) Как исправлять Деликатно, возможно через повтор верного варианта: «Ты хотел сказать...?» 8. Критика концепции Пассова и ответы на критику 8.1. Основные направления критики Критика Содержание Излишняя идеализация Концепция требует высокого уровня мотивации, автономии учащихся и мастерства учителя, что трудно реализовать в массовой школе Недостаток системности в грамматике Приоритет общения может приводить к «размытости» грамматических знаний Российская специфика Игнорирует необходимость подготовки к грамматически ориентированным экзаменам (ЕГЭ, международные тесты) Сложность внедрения Требуется пересмотра всей системы обучения, учебных программ, подготовки учителей 8.2. Ответы последователей Пассов никогда не утверждал, что его концепция — «панацея»; это система ориентиров, а не жесткий шаблон Проблема массовой школы — это проблема подготовки учителей, а не самой концепции Пассов признавал необходимость языковых упражнений на начальном этапе, но требовал минимизации 9. Сравнение: Пассов vs. западный вариант CLT Критерий Е.И.</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>Пассов (российская школа) CLT (западный вариант) Цель Развитие личности в диалоге культур Коммуникативная компетенция (преимущественно прагматическая) Культурологический аспект Центральный, «воспитание культурой» Важный, но часто второстепенный Термин Коммуникативное иноязычное образование Communicative Language Teaching (обучение) Автономия учащегося Акцент на мотивации, индивидуальности Большой акцент на самостоятельности, рефлексии Роль родного языка Используется на начальном этапе, но ограничено Часто полностью исключается 10. Вклад Пассова в мировую и российскую лингводидактику Сфера Вклад Теория Создание целостной концепции коммуникативного иноязычного образования, обоснование пяти принципов Практика Разработка учебников («Немецкий язык» для 5-х классов, 30+ переизданий), методических пособий для учителей Подготовка кадров Создание научной школы, сотни диссертаций, лаборатория / Центр «Интерлингва» Терминология Уточнение понятий «коммуникативная компетенция», «вторичная языковая личность», «ситуация» Методология Обоснование методики как науки и искусства, систематизация понятийного аппарата 11. Вопросы и задания для самопроверки Назовите основные труды Е.И. Пассова. В чем заключается переход от «коммуникативной методики» к «коммуникативному иноязычному образованию»? Перечислите и охарактеризуйте пять принципов коммуникативного обучения по Пассову. Какой из них вы считаете самым важным? Чем отличается условно-речевое упражнение от речевого? Приведите примеры. Какова структура вторичной языковой личности (три уровня) в интерпретации научной школы Пассова? В чем отличие подхода Пассова от западного варианта Communicative Language Teaching? Как Пассов предлагает исправлять ошибки учащихся? Каков вклад Е.И. Пассова в развитие российской лингводидактики? Ключевые источники по теме Пассова: Пассов Е.И. «Основы коммуникативной методики обучения</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*																					
				иноязычному общению» (1989) Пассов Е.И. «Коммуникативное иноязычное образование: концепция развития индивидуальности в диалоге культур» (2000) Пассов Е.И. «Методология: методика как наука и искусство» (2010) Пассов Е.И. «Терминсистема методики» (2011) Халева И.И. «Основы теории обучения пониманию иноязычной речи» (1989) — о вторичной языковой личности Мильруд Р.П. «Коммуникативная компетенция» (2000-е)																						
		5.6	Интенсивные методы.	Интенсивные методы: общая характеристика 1.1. Определение и сущность Интенсивные методы обучения — это группа методов, которые позволяют овладеть иностранным языком как средством общения в сжатые сроки (обычно от нескольких недель до нескольких месяцев) за счет максимальной активизации психических резервов личности учащегося и использования особых приемов организации учебного процесса. Ключевые отличия от традиционных методов: <table border="1" data-bbox="1234 821 1980 965"> <tr> <td>Параметр</td> <td>Традиционные методы</td> <td>Интенсивные методы</td> </tr> <tr> <td>Сроки обучения</td> <td>Годы</td> <td>Недели / месяцы</td> </tr> <tr> <td>времени в день</td> <td>2–4 часа</td> <td>6–12 часов (полное погружение)</td> </tr> <tr> <td>Роль сознания</td> <td>Акцент на осознанном усвоении</td> <td>Акцент на бессознательных / подсознательных процессах</td> </tr> <tr> <td>Суточный режим</td> <td>Занятия + перерыв на другие дела</td> <td>«Единый день»: учеба, отдых, общение на языке</td> </tr> <tr> <td>Характер общения</td> <td>Учебное общение по заданной схеме</td> <td>Свободное, лично-значимое общение</td> </tr> <tr> <td>Роль учителя</td> <td>Информатор, контролер</td> <td>Лидер, фасилитатор, «катализатор»</td> </tr> </table> 1.2. Предпосылки возникновения Интенсивные методы появились в 1960-е годы в разных странах практически одновременно. Основные предпосылки: Социальный заказ — потребность в быстром обучении взрослых языку для профессиональных и личных целей (деловые поездки, туризм, международные контакты) Развитие психологии — интерес к резервным возможностям психики, подсознательным процессам, суггестии (внушению) Критика традиционной методики — неспособность обеспечить практическое владение языком за короткие сроки Эксперименты с гипнопедией и	Параметр	Традиционные методы	Интенсивные методы	Сроки обучения	Годы	Недели / месяцы	времени в день	2–4 часа	6–12 часов (полное погружение)	Роль сознания	Акцент на осознанном усвоении	Акцент на бессознательных / подсознательных процессах	Суточный режим	Занятия + перерыв на другие дела	«Единый день»: учеба, отдых, общение на языке	Характер общения	Учебное общение по заданной схеме	Свободное, лично-значимое общение	Роль учителя	Информатор, контролер	Лидер, фасилитатор, «катализатор»	ЛК, СЗ
Параметр	Традиционные методы	Интенсивные методы																								
Сроки обучения	Годы	Недели / месяцы																								
времени в день	2–4 часа	6–12 часов (полное погружение)																								
Роль сознания	Акцент на осознанном усвоении	Акцент на бессознательных / подсознательных процессах																								
Суточный режим	Занятия + перерыв на другие дела	«Единый день»: учеба, отдых, общение на языке																								
Характер общения	Учебное общение по заданной схеме	Свободное, лично-значимое общение																								
Роль учителя	Информатор, контролер	Лидер, фасилитатор, «катализатор»																								

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>релаксацией — использование сна, релаксации и внушения в учебных целях 1.3. Основные направления интенсивного обучения Направление Основной принцип Представители Суггестопедия Использование внушения для снятия психологических барьеров Г.К. Лозанов (Болгария) Метод активизации резервных возможностей Мобилизация личности, ролевая игра, положительные эмоции Г.А. Китайгородская (СССР) Эмоционально-смысловой метод Опора на эмоции, смыслообразование И.Ю. Шехтер (СССР/Россия) Метод «погружения» Создание искусственной языковой среды Л.Ш. Гегечкори (СССР) Рижский метод (метод «волны») Интеграция разных видов речевой деятельности Р.А. Хачатрян (СССР) Гипнопедия Обучение во время естественного сна А.М. Свядош (СССР) 2. Суггестопедия Г.К. Лозанова (Болгария) 2.1. Основатель и время возникновения Георгий К. Лозанов (1926–2012) — болгарский врач-психотерапевт и педагог. В 1960-е годы он разработал метод суггестопедии (от лат. suggestio — внушение и греч. paideia — обучение). Метод был официально признан в Болгарии в 1971 году. 2.2. Исходная идея Лозанов утверждал, что основная причина низкой эффективности традиционного обучения — психологические барьеры: страх ошибки, неуверенность в себе, установка на трудность усвоения языка. Суггестопедия призвана снять эти барьеры через внушение, создание атмосферы комфорта и доверия. Концептуальные основы: Психика человека обладает огромными резервными возможностями, которые в обычных условиях не используются Внушение (суггестия) позволяет активизировать эти резервы и значительно ускорить обучение Важную роль играют авторитет учителя, обстановка (комфорт, эстетика) и эмоциональный настрой 2.3. Организация учебного процесса в суггестопедии Параметр Характеристика Курс 4–5 недель, 6 часов в день, 6 дней в неделю (около 150–180 часов) Группа 12–15 человек; допустим разный уровень подготовки (вплоть до нулевого) Тип урока Сочетание «концертной сессии», ролевой игры, музыкального фона, отдыха Материал</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>Грамматический и лексический материал вводится блоками (до 2000 слов за курс) Контроль Отсроченный, без оценок (строгое табу на критику в процессе занятий) Структура цикла уроков (по Лозанову): Фаза Содержание Фаза 1. Введение нового материала Демонстрация на фоне музыки: учитель читает диалог/текст, студенты следят по тексту (восприятие) Фаза 2. Пресс-конференция / беседа Обсуждение текста, учитель задает вопросы, студенты отвечают Фаза 3. Активная сессия Студенты разыгрывают диалоги, ролевые игры, используют изученные структуры Фаза 4. Пассивная сессия Релаксация, повторение материала на фоне спокойной музыки (активизация подсознания) 2.4. Психологические принципы суггестопедии Принцип радости — создание положительного эмоционального фона Принцип авторитета — учитель выступает как значимая фигура, его слова обладают внушающей силой Принцип доверия — студенты доверяют учителю и своим возможностям Принцип двуплановости — восприятие информации происходит как на сознательном, так и на бессознательном уровне 2.5. Роль музыки В методе Лозанова музыка играет ключевую роль: она снимает напряжение, организует ритм, способствует запоминанию через правополушарные механизмы. Используются специально подобранные произведения — в основном классическая музыка (Бах, Бетховен, Моцарт, Чайковский). 3. Метод активизации резервных возможностей личности (Г.А. Китайгородская) 3.1. Время создания и автор Галина Александровна Китайгородская (род. 1938) — доктор педагогических наук, профессор, ученица Г.К. Лозанова, адаптировавшая и развившая его идеи в советской/российской практике. Метод создан в 1970-е годы на базе Школы иностранных языков при МГУ (известна как «интенсивная школа Китайгородской»). 3.2. Отличия от суггестопедии Лозанова Параметр Лозанов (суггестопедия) Китайгородская (метод активизации) Фокус Суггестия (внушение), облегчение запоминания Активизация личности, социальное взаимодействие Ведущий принцип Снятие барьеров через доверие Ролевая игра и проблемное</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>общение Роль учителя «Авторитет», источник внушения          Дирижёр оркестра, организатор общения Методика          Больше пассивных сессий (музыка) Преобладание          активных коммуникативных форм 3.3. Этапы курса по          Китайгородской Этап Содержание Продолжительность          1. Вводно-корректировочный Фонетика, правила чтения,          базовые речевые образцы 2–3 дня 2. Основной устный          этап Насыщенное общение в учебных ситуациях, отработка          лексики и грамматики в диалогах, ролевых играх 2–3 недели 3.          Этап свободной речи Обучение чтению, письму,          расширение тематики общения 1–2 недели 3.4. Принципы          метода (по Китайгородской) Принцип Содержание          Личностно-ориентированное общение Темы и ситуации          имеют личностный смысл для учащихся (не «Where is the          pen?», а «Что вы думаете о...?») Коллективное взаимодействие          Обучение в диалогах, полилогах, малых группах; коллективно          вырабатывается речевой продукт Ролевая организация          учебного процесса Студенты получают «роли» в          сквозном «социальном контексте» (например, группа —          сотрудники одной фирмы, туристы в поездке) Проблемность          Постановка задач, требующих интеллектуальной активности и          выбора языковых средств Концентрированность Материал          подаётся крупными блоками, многократно повторяется в          разных ситуациях Двуплановость (сознательное +          бессознательное) Учебная деятельность воспринимается как          реальное общение, а не как учёба 3.5. Организация учебного          процесса Группа: 10–12 человек (постоянный состав) Курс: от          100 до 250 часов (около 1–2 месяцев) Режим занятий: 6 часов в          день, 6 дней в неделю Важное отличие от Лозанова: музыка          используется только для фона, без пассивных «концертных          сессий» Помещение: Территория изоляции (учебный          центр/пансионат с проживанием, питанием, досугом на языке),          либо «интенсив по выходным» 4. Эмоционально-смысловой          метод И.Ю. Шехтера 4.1. Основатель и время создания Игорь          Юрьевич Шехтер (1932–2008) — российский методист,          создавший эмоционально-смысловой метод (ранее назывался</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>«Новые пути») в 1970-е годы. В 1988 году он инициировал создание Ассоциации интенсивного обучения иностранным языкам. 4.2. Основная идея В основе метода — отказ от сознательного изучения грамматики и поэтапной отработки материала. Учащийся с первых занятий включается в естественную речевую деятельность (игра, дискуссия, обсуждение проблем) и через эту деятельность усваивает язык интуитивно, как ребенок усваивает родной язык. Ключевые положения: Язык нельзя «изучать» — можно только «присвоить» в процессе смыслообразования Грамматика не объясняется — усваивается через многократное использование в разных контекстах Ошибки не исправляются на начальном этапе — главное породить поток речи 4.3. Этапы обучения (по Шехтеру) Этап Название Содержание</p> <p>Продолжительность 1 этап «Свобода речи» Учащийся говорит всё, что хочет, используя минимум изученного. Основная задача — снять языковой барьер 2–3 недели 2 этап «Организация речи» Введение ситуаций, требующих выполнения конкретных речевых задач (попросить, предложить, убедить). 85% времени — речь учащихся 3–4 недели 3 этап «Обобщение» Чтение газетных статей, обсуждение актуальных проблем, подготовка выступлений по специальности 3 недели 4.4. Особенности метода Аспект Характеристика Роль грамматики Не выделяется в отдельный предмет; усваивается интуитивно в процессе речи Роль ошибок Не исправляются на 1-м и 2-м этапах; только учитель может дать правильный вариант, но без указания на ошибку Роль учителя Не «объясняет правила», а инициирует общение, «разогревает» группу эмоционально Учебные материалы Специально составленные таблицы и схемы, а также любые аутентичные тексты по интересам 5. Метод «Погружения» (Гегечкори, Цветкова и др.) 5.1. Сущность метода Метод погружения (Л.Ш. Гегечкори, З.И. Цветкова, 1970–1980-е) предполагает создание искусственной языковой среды, максимально приближенной к естественной. Занятия проходят в режиме полной изоляции от родного языка</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>— не только на уроке, но и в быту, во время досуга, питания.</p> <p>5.2. Особенности Полное исключение родного языка с самого первого занятия Суточный режим «единого дня»: учеба (6–8 часов) + живое общение на языке во время отдыха (ещё 2–4 часа) Учителя не только ведут занятия, но и сопровождают учащихся в течение дня (обедают, гуляют, проводят вечерние мероприятия) Используется психологическая поддержка, элементы внушения Высокая мотивация (обычно обучение проходит в группе с общей деловой или туристической целью)</p> <p>5.3. Области применения «Погружение за рубежом» (языковые школы в стране изучаемого языка) Интенсивные курсы перед командировками Летние языковые лагеря</p> <p>6. Другие интенсивные методы</p> <p>6.1. Рижский метод (метод «волны») Создан в Латвии Р.А. Хачатряном и другими авторами в 1970–1980-е годы. Название связано с идеей «волнообразной» подачи материала — чередование разных видов речевой деятельности, ритмов и интенсивности, что предотвращает утомление и поддерживает высокую концентрацию.</p> <p>6.2. Гипнопедия (обучение во сне) Гипнопедия (А.М. Свядоц и другие) — метод, основанный на подаче учебной информации во время естественного сна (обычно в фазу медленного сна). Считалось, что во сне память работает более эффективно, а критические барьеры снижены. Результаты: Зафиксировано некоторое увеличение объёма запоминаемой лексики, но метод распространения не получил из-за сложности организации, противопоказаний и этических вопросов. Сегодня практически не используется в чистом виде.</p> <p>7. Общие принципы интенсивных методов Обобщая подходы Лозанова, Китайгородской, Шехтера и других, можно выделить универсальные принципы интенсивного обучения: Принцип Суть Принцип концентрированности Материал подаётся крупными блоками, без дробления на микротемы Принцип коллективного взаимодействия Доминируют диалоги, полилоги, групповая работа Принцип ролевой организации Учебное общение максимально приближено к реальным социальным ролям Принцип личностно-ориентированного</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>общения Темы и ситуации значимы для учащихся, есть личностный смысл Принцип эмоциональности</p> <p>Положительные эмоции — катализатор запоминания Принцип двуплановости Одновременная работа сознания и подсознания Принцип устной основы Устная речь — фундамент, чтение и письмо — позже 8. Достоинства и недостатки интенсивных методов 8.1. Достоинства</p> <p>Достоинство Содержание Высокая скорость обучения Результаты, достижимые за месяц, в обычных условиях требуют 1–2 лет Снятие психологических барьеров Преодоление страха ошибки, раскрепощение Формирование устной речи Студенты начинают говорить с первых занятий Высокая мотивация За счёт динамики занятий, новизны, часто — общей цели группы Эмоциональная насыщенность Способствует прочности запоминания 8.2. Недостатки и ограничения Недостаток Содержание Краткосрочность эффекта Интенсивный курс даёт быстрый, но не всегда устойчивый результат; без поддержки знания могут «угаснуть» Ограниченность контингента Эффективны для взрослых (с 18–20 лет); для детей и подростков — ограниченно Требования к учащимся</p> <p>Требуется высокая мотивация, психологическая готовность, отсутствие противопоказаний (не рекомендуется при неврозах, нервном истощении) Требования к учителю Нужны специальные психолого-педагогические компетенции, актёрские способности Недостаток системности Грамматика часто осваивается интуитивно, но не осознаётся; трудности при переходе на другие методы Зависимость от группы</p> <p>Эффективность сильно зависит от совместимости участников 9. Сравнительная таблица интенсивных методов Метод / Автор Ведущий механизм Роль музыки Роль родного языка Характерное упражнение Типичный курс Суггестопедия (Лозанов) Внушение (суггестия), эмоциональная разрядка Ключевая (пассивные сессии, фон) Не используется «Концертная сессия», ролевая игра 4–5 недель, 150–180 ч Метод активизации (Китайгородская)</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>Ролевая игра, коллективное взаимодействие      Фоновая, ограниченно      Эпизодически, на старте Сквозной полилог в социальной роли 100–250 ч      Эмоционально-смысловой (Шехтер)      Естественная речевая деятельность, смыслообразование      Отсутствует / минимальна</p> <p>Исключён      Свободная дискуссия без исправления ошибок</p> <p>3 этапа, до 2,5–3 мес «Погружение» (Гегечкори, Цветкова)</p> <p>Изоляция от родного языка, суточный режим      По ситуации</p> <p>Полностью исключён      Любое общение (урок, быт, досуг) на языке      3–4 недели, интенсив 8–10 ч/день      Гипнопедия (Свядош)      Обучение во сне      Отсутствует</p> <p>Возможно      Прослушивание текста во сне      Нерегулярно, сегодня м.б. элементом 10. Современное значение интенсивных методов</p> <p>В чистом виде классические интенсивные методы (суггестопедия, метод Китайгородской) сегодня используются ограниченно, в специализированных языковых центрах. Однако их элементы проникли в основное языковое образование:</p> <p>Элемент интенсивных методов      Где применяется сегодня</p> <p>Ролевая игра      Коммуникативный метод, CLIL, игровые технологии</p> <p>Создание положительного эмоционального фона</p> <p>Любой современный урок      Коллективное взаимодействие (pair/group work)      Стандарт в коммуникативном подходе</p> <p>Концентрированная подача материала      Интенсивные курсы «за выходные», марафоны</p> <p>Использование музыки для снятия напряжения      Фон на некоторых уроках</p> <p>Минимизация теоретической грамматики      Коммуникативный и интерактивный подходы</p> <p>11. Вопросы и задания для самопроверки</p> <p>Каковы основные причины возникновения интенсивных методов обучения в 1960-е годы? В чём сущность суггестопедии Г.К. Лозанова? Какую роль в ней играет внушение? Назовите «метод активизации резервных возможностей личности» Г.А. Китайгородской. Чем он отличается от суггестопедии Лозанова? В чём заключается основная идея эмоционально-смыслового метода И.Ю. Шехтера? Почему он отвергает сознательное изучение грамматики? Что такое «метод погружения»? Каковы его</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>особенности? В каких ситуациях он применяется?  Перечислите общие принципы интенсивных методов. Какой принцип вы считаете главным? Каковы достоинства и ограничения интенсивных методов? Сохранилось ли влияние интенсивных методов в современной лингводидактике?  Приведите примеры. Ключевые источники по теме: Лозанов Г.К. «Суггестология и суггестопедия» (1971, болгар.; рус. пер. 1973) Китайгородская Г.А. «Методика интенсивного обучения иностранным языкам» (1982, 1986) Китайгородская Г.А. «Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика» (1992, 2009) Шехтер И.Ю. «Новые пути» (1970-е, позже — «Эмоционально-смысловой метод») Гегечкори Л.Ш. «Основы методики интенсивного обучения взрослых устной речи на иностранном языке» (1977) Рахманов И.В., Моница Т.С. «Интенсивные методы обучения иностранным языкам» (обзорные работы)</p>	
		5.7	Армейский метод обучения иностранным языкам.	<p>Армейский метод: общая характеристика 1.1. Определение и сущность Армейский метод (Army Method) — это интенсивный метод обучения иностранным языкам, разработанный в США в годы Второй мировой войны (1941–1945) для быстрой подготовки военнослужащих к устному общению на языках противника и союзников. Официальное название — Программа специальной армейской подготовки по иностранным языкам (ASTP — Army Specialized Training Program). В методической литературе также известен как «армейский метод» или «метод Фриза — Лад» (по фамилиям его научных руководителей). Ключевая задача: за 6–9 месяцев подготовить солдат и офицеров к ведению устной коммуникации (допросы, переговоры, разведка) на том языке, который ранее не изучался, до уровня, близкого к носителю языка. Ключевой результат: метод оказался высокоэффективным (в некоторых случаях превосходил по конечному уровню владения языком многолетнее классическое обучение), и его принципы легли в основу аудилингвального метода, который доминировал в американской методике в 1950–1960-е годы. 1.2. Исторический контекст возникновения Фактор Содержание Необходимость</p>	ЛК, СЗ

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>быстрого обучения После вступления США в войну (декабрь 1941) возникла острейшая потребность в военнослужащих, владеющих японским, немецким, французским, итальянским, китайским и другими языками. Традиционное университетское обучение (4–6 лет) было недопустимо долгим. Неэффективность традиционных методов Классическое обучение давало хорошее знание грамматики и чтения, но не формировало устную речь и понимание на слух — именно то, что было нужно армии. Заказ государства Американское правительство выделило значительные средства на разработку новой методики, привлекая ведущих лингвистов и психологов. Предшественники Идеи интенсивного обучения «погружением» уже были известны (натуральный метод, метод Берлица), но в военных условиях они были систематизированы и поставлены «на поток». 1.3. Создатели и научные руководители Учёный Роль в создании метода Чарльз Фриз (Charles C. Fries, 1887–1967) Американский лингвист, директор Английского языкового института (ELI) Мичиганского университета. Разработал лингвистическую основу армейского метода, базирующуюся на структурной лингвистике. Роберт Ладо (Robert Lado, 1915–1995) Ученик Ч. Фриза, лингвист, автор работ по контрастивной лингвистике. Разработал контрастивный анализ английского и изучаемого языка для прогнозирования интерференции. Мортимер Грейвз (Mortimer Graves) Сотрудник Американского совета научных обществ (ACLS), координировавший программу. Уильям Молтон (William G. Moulton), Бернард Блок (Bernard Bloch) и другие ведущие лингвисты того времени Разрабатывали конкретные курсы по отдельным языкам. 2. Лингвистические и психологические основы 2.1. Лингвистическая основа: структурная лингвистика Армейский метод базировался на идеях американского структурализма (Л. Блумфилд, Э. Сепир, Ч. Фриз): Язык понимается как система структурных элементов (фонемы, морфемы, слова, синтаксические конструкции) Каждый язык имеет свой уникальный структурный паттерн Для овладения</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>языком необходимо усвоить эти структурные модели и научиться автоматически их употреблять</p> <p>Контрастивный анализ (сравнение структур родного и изучаемого языков) позволяет прогнозировать трудности и точки интерференции</p> <p>2.2. Психологическая основа: бихевиоризм Психологической базой послужил бихевиоризм (Дж. Уотсон, Б.Ф. Скиннер): Обучение языку — это выработка автоматических речевых реакций на стимулы</p> <p>Схема «стимул → реакция → подкрепление» (S → R → Reinforcement)</p> <p>Учащийся не познаёт языковые правила, а формирует привычки (habits) через многократное повторение</p> <p>Положительное подкрепление (похвала, правильность) закрепляет верные реакции, отрицательное (исправление) ослабляет неверные</p> <p>2.3. Контрастивный анализ (Р. Ладо) Контрастивная гипотеза Ладо утверждает, что: Элементы языка, совпадающие с родным языком, усваиваются легко (транспозиция) Элементы, отличающиеся, вызывают трудность (интерференция) Если спрогнозировать различия заранее, можно построить обучение так, чтобы целенаправленно преодолевать интерференцию</p> <p>На практике: для каждой пары языков (английский — японский, английский — немецкий и т.д.) создавались контрастивные описания, на основе которых отбирались приоритетные структуры для отработки.</p> <p>3. Организация учебного процесса</p> <p>3.1. Режим и объем обучения</p> <p>Параметр Значение</p> <p>Продолжительность курса 6–9 месяцев (иногда до 12)</p> <p>Интенсивность 30–40 часов в неделю + домашние задания</p> <p>Ежедневная нагрузка 6–8 часов занятий (включая лабораторные часы в лингафонном кабинете)</p> <p>Группа 6–10 человек (малая группа)</p> <p>Возраст учащихся Взрослые военнослужащие (от 18 лет)</p> <p>Цель курса Устное владение языком на уровне, достаточном для ведения допросов, разведки, координации с союзниками</p> <p>3.2. Структура типичного дня</p> <p>Время (в часах) Вид деятельности Ведущий 2–3 часа</p> <p>Дрилл-сессии с носителем языка (native speaker drill instructor) Младший инструктор (часто не имел лингвистического образования, но владел языком) 1–2 часа</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>Лингафонный кабинет (повторение, прослушивание, фонетическая отработка) Самостоятельно под контролем 1–2 часа Структурные занятия с лингвистом (объяснение грамматических структур, контрастивный анализ) Ведущий лингвист (профессор) 1 час Индивидуальная / парная работа Самостоятельно 3.3. Роли участников учебного процесса «Ведущий лингвист» (Senior Linguist / Supervisor) Профессиональный лингвист (часто — университетский профессор) Разрабатывает программу курса, отбирает структуры Проводит «теоретическую» часть: объясняет грамматические явления (кратко, без отвлечённых деталей) Руководит группой, корректирует общую стратегию «Инструктор-носитель языка» (Native Speaker Drill Instructor / «Языковой инструктор») Человек, для которого изучаемый язык — родной (часто — беженец, иммигрант, военный из союзной страны) Не обязательно имеет педагогическое образование Проводит основную, «дрилловую» часть (85% времени) Его задача — выработать у учащихся автоматизмы через многократные имитации, подстановки, трансформации Учащиеся (военнослужащие) Строгая дисциплина, беспрекословное выполнение команд в ходе дрилла Отсутствие боязни ошибки (но ошибки тут же исправляются инструктором) Мотивация через практическую необходимость (язык нужен для выживания / выполнения боевой задачи) 3.4. Материалы и их организация Основные учебные материалы: Учебники не использовались в классическом понимании («книжки для студентов») Главными были разработанные лингвистами структурные таблицы, дрилл-листы (наборы предложений для многократного повторения) Аудиозаписи для лингафонного кабинета Принцип отбора материала: Материал группировался не по темам («семья», «город»), а по грамматическим структурам («Простое настоящее время: утверждение», «Структура "Have you ever...?"») Сначала вводились наиболее частотные структуры, затем — сходные по форме (аналогия) 4. Основные принципы метода Принципы армейского метода, сформулированные на основе анализа Ч.</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>Фризом и Р. Ладо, а также зафиксированные в методической литературе: Принцип Содержание Устное опережение</p> <p>Обучение начинается с устной речи. Письмо и чтение вводятся позже (иногда после 2–3 месяцев) как фиксация уже усвоенного устного материала. Структурный принцип Язык преподаётся как набор структурных моделей (patterns), а не как грамматические правила в классическом понимании. Учащийся осваивает «предложение-образец» (pattern sentence) и по аналогии строит другие. Дрилл-метод (многократная тренировка) Упражнения типа «повторение → подстановка → трансформация → ответ на вопрос» занимают 80–85% учебного времени. Цель — довести употребление структуры до автоматизма. Имитация Основной способ введения нового материала: учащийся повторяет за инструктором (носителем языка) точную копию фразы, подражая его произношению, ритму и интонации. Исключение родного языка в дрилловой части На дрилловых занятиях не используется английский. Объяснение структур и контрастивный анализ — на специальных занятиях с лингвистом (10–15% времени). Контрастивный анализ как основа прогнозирования трудностей</p> <p>Отбор структур для отработки основан на их отличии от структур родного языка (наибольшая интерференция → приоритетная отработка). Формирование навыков по типу «условный рефлекс» Механическое многократное повторение формирует автоматическую реакцию на речевой стимул (бихевиористская модель). Минимальная роль объяснения грамматики Теория даётся только после того, как структура уже многократно отработана в дрилле, и только для укрепления понимания. Многоканальность Восприятие материала через слух (аудио-лаборатория), зрение (таблицы) и моторную память (письменные упражнения в записи). 5. Типология упражнений (дриллы) Основной тип упражнений в армейском методе — дриллы, доводящие навык до автоматизма. Классификация дриллов (по образцу, закреплённому в аудиолингвальном методе): Тип дрилла</p> <p>Характеристика Пример (английский) Имитационный</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>(repetition drill) Точное повторение за инструктором. Цель — фонетическая и структурная имитация. I: «The boy is at home.» → S: «The boy is at home.» Подстановочный (substitution drill) Учащийся повторяет предложение с заменой одного элемента по образцу. I: «I see a car (house).» → S: «I see a house.» Трансформационный (transformation drill) Изменение формы утверждения (отрицание, вопрос, время). I: «I am a student.» → S: «I am not a student.» (отрицание) Замена (replacement drill) Замена элемента конструкции на другой лексический элемент. I: «He likes coffee. (tea)» → S: «He likes tea.» Вопросно-ответный (question-answer drill) Учащийся отвечает на заданный вопрос, используя ту же структуру. I: «Do you like coffee?» → S: «Yes, I like coffee.» Переводной дрилл (при штучном контроле) Использовался ограниченно: инструктор даёт фразу на родном языке, учащийся переводит на изучаемый. (На начальном этапе, если без перевода трудно.)</p> <p>6. Результаты и эффективность 6.1. Положительные результаты Результат Характеристика Высокий уровень устной речи Выпускники программы демонстрировали свободное владение устной речью и высокое качество произношения, что было недостижимо при традиционном обучении за такой же срок. Прочные слухопроизносительные навыки За счёт многократного повторения за носителем (и использования лингафонного кабинета) произносительные навыки были лучше, чем у большинства выпускников университетов. Большой объём активного усвоения Курс давал до 2500–3000 лексических единиц (активный минимум) и практически полный набор основных грамматических конструкций. Экономия времени За 6–9 месяцев достигался уровень, сопоставимый с 2–3 годами обучения в классической системе.</p> <p>6.2. Ограничения и проблемы Проблема Содержание Механистичность Выпускники хорошо оперировали заученными структурами, но испытывали трудности в полностью свободной спонтанной коммуникации вне отработанных моделей. Недостаток креативности Система подавляла творческое использование</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы		Содержание темы	Вид учебной работы*
				<p>языка; учащиеся не привыкли конструировать предложения самостоятельно (вне заданной модели). Сложность переноса навыков Автоматизмы на одни структуры плохо переносились на другие, не отработанные в дрилле. Ограниченность контингента Метод требовал высокой дисциплины, мотивации и терпимости к монотонным повторениям (военные были идеальной группой, гражданские — не всегда). Слабость письменной речи и чтения Эти навыки отставали от устных. Требовательность к инструкторам Носители языка без педагогической подготовки не всегда могли объяснить нюансы; эффективность сильно зависела от их артистизма и лингвистической интуиции. 6.3. Судьба солдат после войны Многие выпускники программы ASTP после войны продолжили лингвистическое образование, стали преподавателями военных академий или переводчиками. Метод оставил яркий след в истории американской лингводидактики.</p> <p>7. Влияние армейского метода на последующие методики Значение армейского метода выходит далеко за рамки военного времени. 7.1. Прямое продолжение: аудиолингвальный метод (ALM) После войны ведущие лингвисты (Ч. Фриз, Р. Ладо) и преподаватели, участвовавшие в ASTP, адаптировали наработки для гражданского образования. Так родился аудиолингвальный метод (1950–1960-е годы), который: Сохранил структурные дриллы, устное опережение, роль контрастивного анализа Добавил систематическое изложение грамматики (хотя и ограниченное) Использовал лингафонные кабинеты, учебники с такими же принципами 7.2. Элементы в современных методах Элемент армейского метода Где используется сегодня Дриллы (повторение, подстановка, трансформация) В коммуникативном и аудиолингвальном подходах (ограниченно, как часть урока) Контрастивный анализ При разработке учебных материалов для конкретных языковых пар (например, русско-английские пособия, исправляющие типичные ошибки) Приоритет устной речи Современный коммуникативный подход также начинается с устной речи, но связывает её со смыслом Использование</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>носителей языка как ведущих тренировку Разговорные клубы, иммерсивные курсы Малая группа интенсивного обучения Корпоративные курсы, полное погружение 7.3. Критика армейского метода и ответы Критика Реакция и эволюция «Метод игнорирует смысл, сводит обучение к механической дрессировке» В аудиолингвальном методе добавили больше семантизации; в коммуникативном — отказались от механистичности в пользу осмысленного общения «Не формирует спонтанную речь вне шаблонов» Признано ограничение; в современной практике дриллы используются как компонент, а не как основа «Скучно и монотонно» В гражданской практике дриллы разнообразили, сократили долю до 20–30% времени 8. Армейский метод vs. Другие интенсивные методы (сравнение) Критерий Армейский метод Суггестопедия (Лозанов) Метод Китайгородской Эмоц.-смысловой (Шехтер) Психологическая основа Бихевиоризм Суггестия (внушение) Активизация личности, ролевая игра Смыслообразование, естественная речь Роль механического повторения Основная (80% времени) Незначительная Умеренная Минимальная (нет дриллов) Родной язык Исключён в дриллах Исключён Иногда на начальном этапе Исключён Эмоциональная атмосфера Строгая дисциплина Комфорт, радость Доверие, коллективизм Максимальная свобода Объяснение грамматики Минимальное (отсроченное) Отсутствует (интуитивное запоминание) Ситуативное, в ролях Полностью отсутствует Кто проводит дрилл Native speaker (не всегда педагог) Профессиональный учитель Учитель Учитель как фасилитатор 9. Резюме: вклад в мировую лингводидактику Что дал армейский метод лингводидактике: Доказал возможность экстремально быстрого обучения устной речи при соответствующей организации (концентрированность, режим, дрилл) Ввел в широкую практику контрастивный анализ как инструмент предсказания трудностей и отбора материала Заложил основы аудиолингвального метода (ALM)</p>	

Номер раздела	Наименование раздела дисциплины	Наименование темы	Содержание темы	Вид учебной работы*
			<p>– одного из ведущих методов XX века Показал эффективность использования носителей языка в качестве основного источника речевого образца (не только лингвистов) Влиял на развитие лингафонных кабинетов, аудирования и фонетических лабораторий Породил научную дискуссию о соотношении механического тренинга и осознанного обучения (бихевиоризм vs. когнитивизм) 10. Вопросы и задания для самопроверки В каком историческом контексте и с какой целью был разработан армейский метод? Назовите создателей армейского метода и их вклад. Каковы лингвистическая и психологическая основы метода? Какую роль в методе играет контрастивный анализ (по Р. Ладо)? Опишите организацию учебного процесса: продолжительность курса, ежедневную нагрузку, роли «ведущего лингвиста» и «инструктора-носителя языка». Перечислите и дайте характеристику основным принципам армейского метода. Приведите примеры дриллов (имитация, подстановка, трансформация, вопросно-ответный). Назовите достоинства и недостатки армейского метода. Как армейский метод повлиял на последующие методики (аудиолингвальный метод, современную лингводидактику)? В чём различие между армейским методом и суггестопедией Лозанова? Ключевые источники по теме: Fries, C. C. (1945). Teaching and Learning English as a Foreign Language. University of Michigan Press. Lado, R. (1957). Linguistics Across Cultures. University of Michigan Press. Moulton, W. G. (1961). Linguistics and Language Teaching. (описание ASTP и ALM) Rivers, W. M. (1968). Teaching Foreign Language Skills. University of Chicago Press. (раздел об ASTP) Рахманов И.В. (ред.) «Основные направления методики преподавания иностранных языков в XIX–XX вв.» (1972) — описание американских методов.</p>	

\* - заполняется только по **ОЧНОЙ** форме обучения: ЛК – лекции; ЛР – лабораторные работы; СЗ – практические/семинарские занятия.

## 6. МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Таблица 6.1. Материально-техническое обеспечение дисциплины

Тип аудитории	Оснащение аудитории	Специализированное учебное/лабораторное оборудование, ПО и материалы для освоения дисциплины (при необходимости)
Лекционная	Аудитория для проведения занятий лекционного типа, оснащенная комплектом специализированной мебели; доской (экраном) и техническими средствами мультимедиа презентаций.	
Семинарская	Аудитория для проведения занятий семинарского типа, групповых и индивидуальных консультаций, текущего контроля и промежуточной аттестации, оснащенная комплектом специализированной мебели и техническими средствами мультимедиа презентаций.	
Для самостоятельной работы	Аудитория для самостоятельной работы обучающихся (может использоваться для проведения семинарских занятий и консультаций), оснащенная комплектом специализированной мебели и компьютерами с доступом в ЭИОС.	

\* - аудитория для самостоятельной работы обучающихся указывается **ОБЯЗАТЕЛЬНО!**

## 7. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Основная литература:

1. Щукин. А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М., 2017  
[https://нэб.рф/catalog/000199\\_000009\\_008769608/](https://нэб.рф/catalog/000199_000009_008769608/)

2. Инновационный учебно-методический комплекс "Русский язык как иностранный" [Текст/электронный ресурс] : Учебное пособие / С.А. Хавронова, Т.М. Балыхина. - М. : Изд-во РУДН, 2008. - 324 с. - (Приоритетный национальный проект "Образование": Развитие мультикультурной образовательной среды международного классического университета). - Приложение: CD ROM (Электр.ресурс). - 112.44  
- . Азимова Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов. – Спб., 2016.

Дополнительная литература:

1. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иностранному общению. – М.: Русский язык, 1989.

2. Шаклеин В.М. Лингвокультурная ситуация в современной России. – М.: «Флинта», «Наука», 2010.

Ресурсы информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»:

1. ЭБС РУДН и сторонние ЭБС, к которым студенты университета имеют доступ на основании заключенных договоров

- Электронно-библиотечная система РУДН – ЭБС РУДН

<https://mega.rudn.ru/MegaPro/Web>

- ЭБС «Университетская библиотека онлайн» <http://www.biblioclub.ru>

- ЭБС Юрайт <http://www.biblio-online.ru>

- ЭБС «Консультант студента» [www.studentlibrary.ru](http://www.studentlibrary.ru)

- ЭБС «Знаниум» <https://znanium.ru/>

2. Базы данных и поисковые системы

- Sage <https://journals.sagepub.com/>

- Springer Nature Link <https://link.springer.com/>

- Wiley Journal Database <https://onlinelibrary.wiley.com/>

- Научометрическая база данных Lens.org <https://www.lens.org>

*Учебно-методические материалы для самостоятельной работы обучающихся при освоении дисциплины/модуля\*:*

1. Курс лекций по дисциплине «Введение в лингводидактику».

\* - все учебно-методические материалы для самостоятельной работы обучающихся размещаются в соответствии с действующим порядком на странице дисциплины **в ТУИС!**

**РАЗРАБОТЧИК:**

Доцент

*Должность, БУП*

*Подпись*

Талыбина Елена  
Валентиновна

*Фамилия И.О.*

**РУКОВОДИТЕЛЬ БУП:**

Заведующий кафедрой

*Должность БУП*

*Подпись*

Шаклеин Виктор  
Михайлович

*Фамилия И.О.*

**РУКОВОДИТЕЛЬ ОП ВО:**

Доцент

*Должность, БУП*

*Подпись*

Рыбаков Михаил  
Анатольевич

*Фамилия И.О.*