

Л.А. МИЛОВАНОВА
(Волгоград)

**ТИПОЛОГИЯ УРОКОВ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА:
ИЗ ОПЫТА ОТЕЧЕСТВЕННЫХ
И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

Освещаются вопросы определения типов и видов уроков иностранного языка. Описаны различные подходы к выделению предложенных российскими методистами критериев классификации типов уроков. Дается анализ предлагаемых зарубежными методистами типов и моделей урока иностранного языка. Показано, что коммуникативная направленность, которая выражается в характере и содержании упражнений и коммуникативных заданий, объединяет все типы уроков иностранного языка.

Ключевые слова: урок, типология, классификация, критерии, цель обучения, иноязычная речевая деятельность.

Основная организационная единица учебного процесса по обучению школьников иностранному языку, как известно, – это урок. Данная статья посвящена рассмотрению типологии уроков и критериев, положенных в основу их классификации, в опыте отечественных и зарубежных исследований.

В отечественной методике существует немало публикаций об уроке иностранного языка, освещающих, в частности, и их различные типы (В.Д. Аракин (1955), Б.Д. Лемперт, И.Д. Салистра (1966), Л.З. Якушина (1974), И.Л. Бим (1977), Е.И. Пассов (1987), Е.Н. Соловова (2002), А.Л. Бердичевский (2006) и др.). Однако следует констатировать наличие определенных трудностей в интерпретации критериев для классификации типов уроков иностранного языка как методической категории. Во-первых, они обусловлены стремлением некоторых методистов выделить образец, универсальную модель, обобщенный образ структуры урока, что в принципе неверно, т.к. наличие такого образца резко ограничивает творческие возможности учителя реализо-

вать не только образовательный, но и развивающий и воспитательный потенциал урока. Во-вторых, не существует единого подхода к определению целевой доминанты классификации типов уроков.

В определении конкретных критериев в интересующем нас аспекте имеются значительные расхождения, а это свидетельствует об актуальности старой проблемы. Обратимся, прежде всего, к понятийной стороне анализируемого явления.

Типология определяется как «классификация, представляющая соотношения между разными типами предметов, явлений» [4, с. 786]. Интересно отметить, что схожую позицию в определении сути типологии занимает исследователь Л.З. Якушина, которая полагает, что типизация «предполагает обобщение существенных признаков явлений <...> и выделение из всего множества подобных явлений отдельных групп или разрядов, имеющих существенные признаки» [8, с. 7].

Итак, типология уроков – это классификация на основе обобщенных признаков, которые позволяют объединить группы уроков, имеющие эти существенные признаки. Следует заметить, что построение исчерпывающей и непротиворечивой классификации типов уроков является трудновыполнимой задачей. Признавая сложность построения типологии уроков иностранного языка, охарактеризуем, тем не менее, некоторые подходы к такой типологии.

Анализ методической литературы показал, что в подходе к определению типов уроков иностранного языка методисты используют два основных критерия: цель урока и виды речевой деятельности, формируемые средствами изучаемого языка.

В этой связи заслуживает внимания типология В.Д. Аракина, который выделяет 15 типов уроков, заложив в основу классификации *цель обучения*: объяснение языкового материала, закрепление отдельных видов материала, повторение, обучение чтению, устной речи и т.п. Однако нельзя не согласиться с критической оценкой такой типологии, данной Л.З. Якушиной, считающей, что если цель урока – объ-

яснение, осмысление, закрепление языкового материала, то у учителя остается слишком мало времени для развития речевых умений [8, с. 8].

Б.Д. Лемперт основывает свою типологию уроков иностранного языка на понимании единства и взаимосвязи усвоения языковых средств и развития речевых умений. При этом автор выделяет два типа уроков: речевой урок и речевой комбинированный урок [3, с. 449]. К первому типу автор относит уроки, которые служат для развития речи (устной речи, чтения) на базе сформированных ранее навыков пользования языковым материалом. Их основным содержанием является выполнение речевых упражнений.

Комбинированные речевые уроки имеют целью формирование умений и навыков пользования определенным языковым материалом. Их содержанием является выполнение подготовительных упражнений. Б.Д. Лемперт признает, что такая типология уроков иностранного языка, на первый взгляд, лишена разнообразия. Однако автор справедливо полагает, что каждый тип урока имеет свои разновидности, за счет чего и достигается разнообразие.

С иных позиций к близким выводам приходит И.Д. Салистра. Исследователь определяет три типа уроков, посвященных выработке 1) первичных умений, 2) предречевых умений, включающих навыки, 3) речевых умений.

Эту идею развивает Е.И. Пассов. Автор постулирует наличие трех этапов работы над речевым материалом: 1) формирования навыков; 2) совершенствования навыков; 3) развития собственно умения. Каждый этап, по мнению Е.И. Пассова, имеет конкретную цель, которая должна решаться с помощью соответствующих средств – упражнений. На основе данных этапов автор выделяет следующие типы уроков: 1-й тип – уроки формирования речевых навыков; 2-й тип – уроки совершенствования речевых навыков; 3-й тип – уроки развития речевого умения [5, с. 340].

В основе представленных выше классификаций типов уроков иностранного языка лежит понимание направленности урока, с одной стороны, на овладение иноязычным материалом и, как следствие, формирование навыков оперирования им, а с другой – на развитие речевых коммуникативных умений. При этом одни методисты фокусируют свое внимание в большей степени на процессе овладения языковым материалом (например, В.Д. Аракин) и делают свою типологию уроков более деталь-

ной и многокомпонентной, другие детализируют процесс формирования и развития речевых навыков и умений.

Второй критерий, положенный в основу классификации типов уроков иностранного языка, предполагает учет, прежде всего, видов иноязычной речевой деятельности: познавательного-коммуникативной и собственно коммуникативной (И.Л. Бим, 1988). По мнению А.Н. Щукина, это дает основание сторонникам этого подхода выделять два типа уроков: 1) уроки, направленные на овладение средствами и технологией общения; 2) уроки развития коммуникативной деятельности в разных видах и формах ее проявления [7, с. 273]. В рамках первого типа выделяются уроки, направленные на овладение языковым материалом (фонетическим, лексическим, грамматическим), а уроки второго типа нацелены на овладение устной (аудирование, говорение) и письменной (чтение, письмо) речью. Данную классификацию типов уроков берет за основу А.Н. Щукин, добавляя к ней еще один тип урока – комбинированный, направленный на взаимосвязанное овладение знаниями, навыками и умениями в рамках одного урока [Там же, с. 274].

Приведенные примеры ясно показывают, что доминирующим критерием типологии является классификация уроков по их цели, различие же видится в понимании авторами целей и задач урока. Диахронический аспект в осмыслении категории «типология уроков» отражает динамику изменений в целевых установках на разных этапах развития методической мысли и позволяет говорить о динамичности в развитии теории обучения иностранным языкам в целом и в понимании типов уроков в частности.

В дополнение к существующим классификациям типов уроков иностранного языка, построенных на основании психологических и лингвистических критериев, Л.З. Якушина предлагает в качестве признака отбора определить уровень самостоятельности учащихся в выборе языковых средств и их активности при решении той или иной речевой задачи. К первому типу уроков автор относит такие, на которых языковые средства, ситуации и объем сообщения задаются учителем, самостоятельность же учащихся в речевой деятельности носит ограниченный характер. На уроках второго типа выбор и комбинирование языковых средств предоставлены самими учащимся, степень их самостоятельности значительно

увеличивается [8, с. 13]. Если типология уроков по их цели не вызывает возражений, то критерий самостоятельности в выборе языковых средств и их комбинировании при решении речевой задачи в качестве доминирующего критерия представляется спорным.

Итак, в качестве промежуточного итога можно выделить две базовые позиции: 1) тип урока зависит от используемых отечественными авторами методического подхода и критериев, положенных в основание классификации; 2) какой бы совершенной, на первый взгляд, ни была типология уроков, она не может предусмотреть всего многообразия факторов, обуславливающих процесс обучения иностранным языкам. Рассуждая о таких факторах, Е.И. Пассов называет а) стороны речевой деятельности – грамматическую либо лексическую (правомерны уроки формирования грамматических или лексических навыков); б) форму речи – монологическую либо диалогическую (возможны уроки развития монологических либо диалогических умений); 3) форму урока (урок-экскурсия, урок-дискуссия и т.п.). Так, по мнению автора, возникают виды уроков иностранного языка [5, с. 340]. И в этом Е.И. Пассов подтверждает тезис о том, что разнообразие уроков иностранного языка – не в разных типах, а в разных видах, сформулированном классиком отечественной методики Б.Д. Лемпергом.

Обратимся к типичным зарубежным методическим контекстам, в которых интерпретируется тип урока иностранного языка.

Как отмечают И.Л. Колесникова и О.А. Долгина, в зарубежной методике известны следующие типы уроков:

– transaction – урок – «передача информации» (основной целью урока такого типа является усвоение учащимися иноязычного материала, а его результатом – продукт: правильные высказывания учащихся в рамках определенного набора структур или воспроизведение усвоенного материала с небольшими трансформациями);

– interaction – урок-взаимодействие (уроки этого типа ориентированы на процесс общения) [2, с. 163].

Во время уроков первого типа учитель сам формулирует цель и планирует деятельность учащихся по ее достижению. Структура уроков представляет собой определенную модель, как правило, ориентированную на получение определенного продукта. Уроки второго типа способствуют усилению мотивации учащихся

к изучению иностранного языка, предлагают им опыт в общении, максимально приближенном к реальным ситуациям.

Анализируемая типология уроков иностранного языка в зарубежных исследованиях в значительной степени ориентирована на типы учебных программ и модели построения урока. Ниже мы представляем основные модели урока иностранного языка, которые описаны в зарубежных исследованиях.

1. *PPP (Presentation – Practice – Production): презентация – практика – продукция.* На этапе презентации учащиеся знакомятся с новым языковым или речевым материалом, который вводится учителем. Этап практики предполагает организацию тренировки учащихся в употреблении введенного материала в рамках различных тренировочных упражнений (подстановка, трансформация и т.п.). И, наконец, на последнем этапе происходит комбинирование в речи учащихся нового и известного языкового или речевого материала в рамках речевой иноязычной деятельности. Оригинальная модель урока PPP подвергается критике за недостаточную активность учащихся и доминирование роли учителя, однако, как полагают Cora Lindsay и Paul Knight, в рамках коммуникативного метода обучения эта модель урока была модифицирована, поскольку использование современных средств обучения позволяет разнообразить этапы презентации и практики тренировки [9, с. 22].

2. *TTT (Test – Teach – Test).* Модель урока «протестируй – научи – протестируй» используется в ситуациях, когда учитель не уверен в том, достаточно ли хорошо учащиеся знают речевой или языковой материал. На первом этапе ученикам предлагается серия заданий в тестовом формате. На втором этапе, после контроля выполненного задания, учитель объясняет то, в чем учащиеся встретили затруднения, и на последнем этапе происходит повторное тестирование.

3. *TBL (task-based learning)* – модель урока, которая сфокусирована на процессе коммуникации и предлагает такую организацию процесса обучения иностранному языку, когда изучаемый язык становится средством коммуникации. Задания в рамках этой модели урока предполагают решение проблемных коммуникативных задач, заполнение информационных пробелов и т.п. Типичная последовательность заданий этой модели урока включает три стадии: «до-задания» – упражнения, подготавливающие учащихся к выполнению основ-

ной стадии коммуникативного задания; «задание» – главная составляющая урока; «после-задания» – серия упражнений, направленных на коммуникативную практику учащихся в видах иноязычной речевой деятельности.

Предложенные зарубежными методистами типы и модели урока являются, на наш взгляд, взаимодополняющими.

Подводя итог анализу отечественных и зарубежных исследований по проблеме типологии уроков, следует констатировать, что не существует большого разнообразия критериев классификации уроков иностранного языка. В основном типология уроков отражает понимание исследователями процесса обучения на том этапе развития методической мысли, к которому относится их работа. Однако есть нечто общее, что объединяет все типы уроков иностранного языка, – коммуникативная направленность, которая выражается в характере и содержании упражнений и коммуникативных заданий.

В условиях отсутствия естественной языковой среды и потребности в коммуникации на иностранном языке основная задача урока иностранного языка независимо от его типа или вида – реализовать воспитательный, развивающий и образовательный потенциал предмета «Иностранный язык», что предполагает овладение учащимися речевой деятельностью на иностранном языке как средством общения.

Список литературы

1. Аракин В.Д. Методика преподавания английского языка в старших классах. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1955.
2. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», Cambridge University Press, 2001.
3. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / под ред. А.А. Миролюбова, И.В. Рахманова, В.С. Цетлин. М.: Просвещение, 1967.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Сов. энцикл., 1964. Изд. 6-е, стер.
5. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д.: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010.
6. Салистра И.Д. Очерки методов обучения иностранным языкам. М.: Высш. шк., 1966.
7. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2004.

8. Якушина Л.З. Методика построения урока иностранного языка в средней школе. М.: Педагогика, 1974.

9. Lindsay C., Knight P. Learning and Teaching English. A Course for Teachers. Oxford University Press, 2006.

* * *

1. Arakin V.D. Metodika predpovadanija anglijskogo jazyka v starshih klassah. M.: Izd-vo APN RSFSR, 1955.

2. Kolesnikova I.L., Dolgina O.A. Anglo-russkij terminologicheskij spravocnik po metodike predpovadanija inostrannyh jazykov. SPb.: Izd-vo «Russko-Baltijskij informacionnyj centr «BLIC», Cambridge University Press, 2001.

3. Obshhaja metodika obuchenija inostrannym jazykam v srednej shkole / pod red. A.A. Miroljubova, I.V. Rahmanova, V.S. Cetlin. M.: Prosveshhenie, 1967.

4. Ozhegov S.I. Slovar' russkogo jazyka. M.: Sov. jencikl., 1964. Izd. 6-e, ster.

5. Passov E.I., Kuzovleva N.E. Urok inostrannogo jazyka. Rostov n/D.: Feniks; M.: Glossa-Press, 2010.

6. Salistra I.D. Ocherki metodov obuchenija inostrannym jazykam. M.: Vyssh. shk., 1966.

7. Shhukin A.N. Obuchenie inostrannym jazykam: Teorija i praktika: ucheb. posobie dlja prepovavatelej i studentov. M.: Filomatis, 2004.

8. Jakushina L.Z. Metodika postroenija uroka inostrannogo jazyka v srednej shkole. M.: Pedagogika, 1974.

Typology of foreign language lessons: from experience of domestic and foreign research

The article deals with the issues of the typology of foreign language lessons. Various approaches to select the criteria for the classification of lessons proposed by Russian specialists in teaching are described in the article. The author analyses the types and models of foreign language lessons proposed by foreign researchers. It is proved that a communicative orientation, which is reflected in the nature and content of the exercises and communicative tasks, brings together all types of foreign language lessons.

Key words: lesson, typology, classification, criteria, education goal, foreign language activity.

(Статья поступила в редакцию 03.05.2017)