

<https://doi.org/10.30853/pedagogy.2019.4.14>

Долженков Валерий Николаевич

АНАЛИЗ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ОСНОВ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ НА ФОНЕ ИХ ПРОТИВОРЕЧИЙ

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме углубления понимания противоречий методов обучения в процессе изучения и усвоения учебных материалов по иностранному языку. Её основное содержание составляет анализ методов обучения на фоне их противоречий. Автор по-новому рассматривает методы обучения, концентрируясь на синтезе общих и частных методов с учётом их уровней абстракции и значимости, упоминая разные подходы к процессу усвоения иностранного языка, что мало изучено и требует дальнейших исследований. Анализ общего и частных методов обучения позволяет определять и разрешать проблему условий повышения эффективности применения способов обучения иностранным языкам. В статье уделяется внимание в некоторой степени расширенному пониманию термина "упражнение", в него включаются действия для более продуктивного овладения знаниями иностранного языка; раскрывается содержание понятия "активность" как предельно высокого уровня методической абстракции, позволяющей глубже проникнуть в природу обучения иностранным языкам и получить новые знания. Автор подводит итог, предлагая свои объяснения причин возникающих противоречий.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/4/2019/4/14.html

Источник

Педагогика. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2019. Том 4. Выпуск 4. С. 82-86. ISSN 2500-0039.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/4.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/4/2019/4/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: pednauki@gramota.net

6. **Moodle as a Support Tool in Higher Education** [Электронный ресурс]. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/1e26/250327c01722050eeb4c5a64b88896a5d662.pdf> (дата обращения: 04.11.2019).
7. **Moodle pedagogy** [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.moodle.org/37/en/Pedagogy> (дата обращения: 14.09.2019).
8. **Moodle philosophy** [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.moodle.org/37/en/Philosophy> (дата обращения: 04.11.2019).
9. **Rosenberg M. J.** E-Learning: Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age. N. Y.: McGraw-Hill, 2001. 344 p.
10. **Unterrichten mit Moodle** [Электронный ресурс]. URL: https://lehrerfortbildung-bw.de/st_digital/elearning/moodle/praxis/unterricht/unterrichtmit/ (дата обращения: 04.11.2019).

DISTANT COMPONENT IN TEACHING GERMAN TO CORRESPONDENCE STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALITIES

Volgina Ol'ga Vyacheslavovna, Ph. D. in Philology
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Branch) in Arzamas
ovolgina14@mail.ru

The article discusses the experience of using a Moodle online course in teaching German to correspondence students of pedagogical specialities. The proposed set of exercises allows efficient organization of correspondence students' unsupervised work in the inter-session period and serves as an additional motivational factor for them. The paper provides recommendations concerning the module structure and potential of a Moodle course for developing students' foreign-language communicative competence within the framework of their unsupervised work.

Key words and phrases: e-learning; teaching German; organizing unsupervised work; Moodle; compiling online course.

УДК 37

Дата поступления рукописи: 28.10.2019

<https://doi.org/10.30853/pedagogy.2019.4.14>

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме углубления понимания противоречий методов обучения в процессе изучения и усвоения учебных материалов по иностранному языку. Её основное содержание составляет анализ методов обучения на фоне их противоречий. Автор по-новому рассматривает методы обучения, концентрируясь на синтезе общих и частных методов с учётом их уровней абстракции и значимости, упоминая разные подходы к процессу усвоения иностранного языка, что мало изучено и требует дальнейших исследований. Анализ общего и частных методов обучения позволяет определять и разрешать проблему условий повышения эффективности применения способов обучения иностранным языкам. В статье уделяется внимание в некоторой степени расширенному пониманию термина «упражнение», в него включаются действия для более продуктивного овладения знаниями иностранного языка; раскрывается содержание понятия «активность» как предельно высокого уровня методической абстракции, позволяющей глубже проникнуть в природу обучения иностранным языкам и получить новые знания. Автор подводит итог, предлагая свои объяснения причин возникающих противоречий.

Ключевые слова и фразы: методы обучения; анализ; синтез; иностранный язык; уровень; усвоение; противоречия.

Долженков Валерий Николаевич, к. филол. н., доцент
Российский государственный социальный университет, г. Москва
Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)
valdolzhenkov@yahoo.com

АНАЛИЗ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ОСНОВ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ НА ФОНЕ ИХ ПРОТИВОРЕЧИЙ

Исследуя противоречия методов обучения в учебных заведениях, мы должны учитывать, что, «как известно, метод обучения по-разному определяется в педагогической литературе: одни авторы видят в нём способ достижения цели, другие – совместную деятельность преподавателя и учащихся, третьи – способ связи и взаимной адаптации умственного интереса и реального объекта, четвёртые – способы руководства преподавателем познавательной деятельностью учащихся и другое» [4, с. 79].

«Многообразие вариантов обучения иностранным языкам и обучающих средств предъявило новые требования к учителю/преподавателю, которому в новых педагогических условиях необходимо уметь действовать не по строго предписанным правилам, а в соответствии с собственным осознанным выбором из числа возможных методических систем той, которая в большей степени адекватна условиям обучения» [2, с. 19].

Каждый применяемый метод должен быть доступен возрастным особенностям учащихся, уровню их языковой подготовки и занимать свое определённое место в процессе усвоения иноязычного материала. Так, если на занятии выполняются коммуникативно направленные трансформационные упражнения, то их место – заключительный этап в общей системе так называемых языковых упражнений. Если же с них начинается

тренировка, естественно, учащиеся во многих случаях будут испытывать определённые затруднения. Иначе говоря, при усвоении не создаётся каких-то особых способов обучения, а лишь определяется принципиальная возможность их использования, а также их место в учебном процессе. Подтверждением данного положения может служить накопленный в истории и теории опыт преподавания иностранных языков.

Актуальность темы нашего исследования предопределяется необходимостью подготовки специалистов и преподавателей, владеющих не только методами обучения, но и понимающих их противоречия и взаимосвязь с учётом сегодняшних изменений в том или ином иностранном языке. **Научная новизна** заключается в ранее не известном рассмотрении как общих, так и частных (возможно, неизвестных) методов с позиции степени их абстракции и уровня значимости. **Цель** работы – объяснить противоречия методов обучения в лингводидактике со всем их комплексом понятий и характерных признаков посредством анализа. Постановка цели обуславливает следующие **задачи** исследования: определить подход к процессу усвоения иностранного языка; наметить пути преодоления противоречий, принимая во внимание специфику каждого конкретного метода.

Практическая значимость исследования состоит в том, что рассматриваемые методы нацеливают на использование новых теоретических знаний с активизацией познавательной деятельности учащихся. Так, применяя сочетание широко известных методов с частными (возможно, неизвестными) и методами с позиции абстракции, преподаватель (специалист) добивается наилучших результатов в обучении. *Примерами* этого могут быть совмещение всех видов речевой деятельности (говорение, чтение, аудирование, письмо) в их взаимосвязи и взаимообусловленности с методом наталкивания на микро-открытия посредством наблюдений учащихся; или же синтез деятельностной методики на основе имеющихся знаний и умений с частными методами обучения, зависимыми от специфики конкретного иностранного языка.

Все известные методы обучения включают и определённое понимание процесса усвоения. Так, представители грамматико-переводного метода рекомендовали строить обучение по таким этапам, как ознакомление, механическое заучивание правил и лексических единиц, конструирование и перевод. Представители современного структурного направления в методике процесс усвоения чаще всего сводят к следующим этапам: запоминание через имитацию, осознанный выбор, работа по моделям и свободная беседа.

Комментируя эти этапы, мы можем сказать, что, например, имитация действий преподавателя по воспроизведению им текста на иностранном языке позволяет учащимся более точно запоминать те или иные грамматические конструкции или фиксировать правильное акцентирование слов или группы слов. Осознанный выбор предполагает большее осознание (понимание) какого-либо правила в иностранном языке при наличии большего количества знаний, то есть когда очевиден переход количества в качество. Работа по моделям предусматривает тренировку по определённым формам употребления той или иной части речи; а свободная беседа позволяет максимально учитывать индивидуальные особенности участвующих в ней. Здесь также «особенно важен среди индивидуально-психологических особенностей стиль восприятия обучающихся» [6, с. 62].

Представители методики, основанной на текстах, по-разному трактовали процесс усвоения изучаемого иностранного языка. Практический интерес представляет трактовка этого вопроса в пособиях Туссэна-Лангеншейдта. В понятие усвоение иноязычного материала авторы включают: «...понимание текста (перевод дословный и литературный), запоминание материала (двусторонний перевод), осознание особенностей языковых явлений (комментарии к тексту), употребление изученного материала в речи (разговоры для практической жизни, связное чтение)» [8, с. 203].

Своеобразный подход к процессу усвоения иностранного языка представлен и в прямой методике и её вариантах. Наиболее ярко эта позиция выражена в работах английского методиста Г. Пальмера. В процессе усвоения он различает «три основных этапа: восприятие (пассивное и активное), репродукция (воспроизведение) и рецепция и продукция (условная беседа, естественная беседа)» [7, с. 55]. На этой основе автор делает попытку создать стройную систему приёмов и упражнений, определить место каждого из них в общей системе обучения.

В традиционной сознательно-сопоставительной методике процесс усвоения чаще всего выражается в трёх основных терминах: осмысление, запоминание и применение в речи. *Говоря об осмыслении, мы полагаем, например, что учащиеся для усвоения нового материала должны составлять облегчающие осмысление схемы, конструкции, таблицы. Запоминание должно предполагать использование необычно ярких ассоциаций (изображений, фраз), соединяемых с запоминаемым материалом при осознании его важности. Применение в речи нового материала должно не только обогащать словарный запас учащихся, но и способствовать повышению речевой активности.* В так называемом сознательно-практическом методе усвоение, по существу, сводится к осознанию языкового материала учащимися и к овладению им в иноязычной речевой практике.

«В самом общем смысле в методике можно говорить о двух основных аспектах проблемы: 1) обучении иностранному языку как общению на основе речевой деятельности, включаемой в общедеятельностный акт; 2) обучении иностранному языку на коммуникативной основе, т.е. с использованием общения как средства обучения. На наш взгляд, здесь неправомерно рассуждать о двух отдельных методиках, так как и та, и другая дополняют друг друга и создают единое целое, соответствующее реальности владения языком в полноте его функций. Тем самым обеспечивается единство цели и средства и максимально подчеркивается их практическая направленность» [3, с. 158].

«В настоящее время популярными становятся учебные методики, которые стимулируют интеллектуальное развитие и активизируют познавательные творческие способности студентов» [5, с. 18].

В развиваемом сейчас активном методе обучения иностранным языкам процесс усвоения иностранного языка интерпретируется в таких понятиях, как знания, навыки и умения.

Следовательно, каждый метод или его вариант строится с учётом процесса усвоения. Последний является своего рода основой для функциональной организации метода, его приёмов и упражнений. Однако сам по себе он не создаёт особой методики обучения языку.

Обратимся к рассмотрению влияния деятельности преподавателя на метод обучения. В дидактическом плане деятельность преподавателя сводится к управлению учебным процессом. Для осуществления этой функции педагог меняет структуру используемых им методов, проводит их группировку по так называемым жёстким и эвристическим программам управления. При этом не создаются какие-то новые методы, а применяются общие способы, свойственные (адекватные) данному предмету. Так, значение иноязычных языковых явлений можно раскрыть с помощью переводных и беспереводных приёмов. Конкретное же использование этих способов в ходе учебного процесса предполагает их определённую структурную организацию. Преподаватель выделяет решаемую задачу, продумывает формы организации учебной деятельности учащихся, уточняет способы контроля понимания иноязычного материала. Одновременно определяются и оптимальные программы управления. В зависимости от целей и задач обучения в рассматриваемом случае могут быть применены как эвристические, так и некоторые программы жёсткого управления.

Своеобразная роль существенных признаков в образовании метода, во-первых, вскрывает объективную основу всех способов обучения; во-вторых, создаёт благоприятные предпосылки для структурно-функционального анализа каждого метода обучения.

Методы обучения и их существенные признаки могут быть рассмотрены и в другом аспекте – по уровню их значимости и по степени абстракции.

Проблема поуровневого описания в науке приобрела особую актуальность в настоящее время. Её исследованию посвящён ряд работ в области философии, социологии, языкознания, психологии и других наук. Поуровневое описание теории обучения иностранным языкам также стало одним из условий плодотворного развития методики как науки. Обратимся к более подробному рассмотрению этого вопроса.

Как известно, в пособиях по методике обучения иностранным языкам употребляются такие термины, как грамматико-переводный, прямой, аудио-лингвальный и аудиовизуальный методы. В трудах по дидактике методы обучения соотносятся с конкретными видами работы, выполняемыми в процессе обучения преподавателем и учащимися. Поэтому в качестве общих методов обучения рекомендуются изложение знаний педагогом, наблюдение, работа с учебником и интернет-источниками, упражнения, практические работы и другое.

Такая трактовка методов, по сути дела, нарушает преемственность между дидактикой и методикой, мешает переносу накопленных знаний из одной науки в другую. Объяснение и преодоление этого противоречия возможно лишь с позиции поуровневого описания методической теории.

Проведённые нами исследования показали теоретическую и практическую значимость анализа методов по трём уровням методической абстракции: уровень упражнений, уровень частных методов и уровень общего метода или теоретический.

Уровень упражнений охватывает непосредственный процесс обучения, всю деятельность преподавателя и учащихся. В этой связи необходимо несколько уточнить содержание термина «упражнение». В педагогической литературе под упражнением обычно понимается «планово организованное повторное выполнение действия (умственного или практического) с целью овладения им или повышения его качества» [2, с. 102]. Иначе говоря, в упражнение не включается этап, получивший в методике название «введение нового материала», «объяснение нового материала», «семантизация» и т.д.

Такое понимание термина «упражнение» вряд ли можно признать удачным, во всяком случае, в методике обучения иностранным языкам. Ещё Я. А. Коменский распространял упражнения на весь процесс обучения, считал возможным «изучать все языки методом практических упражнений с присоединением самых легких правил» [10, с. 201]. Далее, семантизация языковых явлений в контексте, как это чаще всего рекомендуется в методических работах, фактически ничем не отличается от аудирования иноязычной речи на этапе формирования речевых умений. В обоих случаях встречаются новые или забытые языковые явления, о значении которых можно догадаться по контексту или воспользоваться помощью преподавателя. И наконец, в плане уровней методической абстракции упражнения представляют собой как бы определённый срез процесса усвоения, который, подобно более высоким уровням абстракции, охватывает весь процесс обучения языку.

Отсюда следует, что несколько расширенное понимание термина «упражнение», включение в него действий по овладению и владению иностранным языком, является более продуктивным.

Второй уровень абстракции играет большую роль в развитии научных теорий. Известно, что обобщение эмпирических данных на этом уровне признаётся правомерным во многих науках. Абстракция второго уровня имеет особое значение для методики обучения иностранным языкам. Дело в том, что все методические течения прошлого и настоящего фактически развивались на этом уровне абстракции (ср. грамматико-переводный, аудио-лингвальный, аудио-визуальный и другие методы). Незнание диалектики уровней познания в данной области приводило к тому, что каждый метод этого уровня, как правило, выдавался за особую методическую систему. Так было с грамматико-переводным методом и аудио-лингвальным, с методом реформы и аудиовизуальным. Происходило то, что какая-то одна сторона обучения возводилась в абсолют, выдавалась за всю его характеристику. Негативные последствия такого подхода хорошо известны в теории и практике обучения иностранным языкам.

Абстракция второго (среднего) уровня в методике обучения иностранным языкам может быть соотнесена с так называемыми частными методами. Это означает, что каждый из этих методов выражает хотя

и принципиальный, но всё же частный аспект процесса обучения. Во многих случаях, как уже отмечалось в педагогической литературе, в основу этих методов положены отдельные принципы классической дидактики. Так, за основу сознательно-сопоставительного метода был взят принцип сознательности, аудиовизуального – принцип наглядности и т.д. Считается, что и другие принципы дидактики могут послужить базой для разработки новых частных методов обучения иностранным языкам.

Подход к методам обучения с позиции абстракции среднего уровня означает конец бесконечным спорам о том, какой частный метод является наиболее эффективным. Каждый рациональный метод, на наш взгляд, решает лишь свою специфическую задачу. Поэтому частные методы не исключают, а дополняют друг друга, делают методику более адекватной целям и специфике обучения того или иного иностранного языка.

И наконец, третий уровень абстракции – теоретический, как теоретическая основа современной методики. Это качественно новое образование, полученное на основе синтеза общих свойств, присущих частным методам. По отношению к иностранным языкам этот уровень может быть назван общим методом.

По вопросу об общем методе в педагогической литературе существуют два противоположных мнения. Одни исследователи подчёркивают большое значение этого понятия, другие категорически его отрицают.

Отрицание общего метода связано, по нашему мнению, с игнорированием диалектики познания – перехода от явления к сущности, от сущности первого порядка к сущности второго порядка и т.д. Кроме того, многие авторы нередко отождествляют единый общий метод с единственным методом обучения иностранным языкам. В действительности общий метод не исключает, а предполагает существование ряда частных методов обучения.

В связи с характеристикой общего метода уместно сделать некоторые замечания. В методике обучения иностранным языкам синтез методов и приёмов нередко сводится к чистому соединению несовместимых взглядов. Так фактически поступали некоторые представители смешанного метода, произвольно объединяя отдельные приёмы грамматико-переводного и прямого методов.

Предлагаемый нами подход строится на принципиально иной основе. Синтез частных методов производится на базе новой модели. Последняя должна быть достаточно широкой, включать в себя все известные (и, возможно, неизвестные) частные методы с учётом степени абстракции и уровня значимости. Как показывает историко-теоретический анализ, наиболее адекватной моделью общего метода является деятельностная модель, а соответствующий ей активный метод можно рассматривать как общий метод обучения.

В педагогической литературе считается, пожалуй, общепризнанным, что любой рациональный метод всегда активен. Отсюда иногда делается вывод, что термин «активный метод» не следует употреблять по отношению к методам обучения иностранным языкам.

Приведённое утверждение является, бесспорно, верным по отношению ко второму уровню методической абстракции. В самом деле, употребление, например, аудиовизуального и активного методов как частных способов означает нарушение элементарных правил логики. Понятие «активный метод» более широкое, включает в себя аудиовизуальный и другие частные методы. Однако данный вывод нельзя распространить на третий, теоретический, уровень. На уровне общего метода целесообразно и научно оправдано употребление термина «активный метод». «Активность» является основной и самой характерной чертой всякой деятельности, любого рационального метода обучения. Как понятие предельно высокого уровня методической абстракции, оно позволяет более глубоко проникнуть в природу обучения иностранным языкам, получить новую существенную информацию.

Анализ основных признаков метода позволяет ставить и решать проблему условий повышения эффективности способов обучения иностранным языкам.

В педагогической литературе, как известно, высказывались противоположные суждения по этому вопросу. Многие отечественные и зарубежные педагоги исходят из предположения, что каждый метод сам по себе имеет объективную ценность. Особенно категорично эта позиция выражена психологом Б. В. Беляевым. Он полагает, что «без хорошего метода нет и хорошего преподавателя» [1, с. 120]. Противоположную позицию занимают многие зарубежные методисты. По мнению, например, американского методиста П. Хэгболда, «нет “наилучшего метода”, есть лишь хорошие и плохие преподаватели» [9, с. 88].

С учётом природы метода обучения эту проблему целесообразно расчленить на две группы вопросов: а) имеет ли объективную ценность сам по себе тот или другой метод; б) каковы те условия, в которых используемые методы дают оптимальные результаты?

На первый вопрос может быть дан только положительный ответ. Вся история и теория преподавания иностранных языков сводятся к поискам методов, наиболее адекватных процессу обучения языку и целям его изучения. Метод, не соответствующий или частично соответствующий целям и процессу обучения языку, не может быть достаточно эффективным. Этим объясняется, на наш взгляд, невысокая результативность многих новых частных методов (аудиовизуальный, аудио-лингвальный), предлагаемых в качестве особых методических систем. На современном этапе развития педагогической науки оптимальным можно считать, по-видимому, «активный метод», построенный на деятельностной модели обучения. Последняя наиболее полно и глубоко выражает специфику обучения иностранному языку и цели его изучения в вузе (школе).

Разумеется, абстрактная постановка вопроса о ценности того или иного метода не может рассматриваться как достаточно продуктивная в теоретическом и практическом отношении. Уже давно замечено, что, пользуясь одним и тем же методом, разные преподаватели могут получать неодинаковый учебный эффект. Как показывают исследования, наилучший результат достигается в тех условиях, где работает авторитетный педагог, то есть педагог, который хорошо знает свой предмет, интересно проводит занятия, требовательный,

любит детей, энергичный, организует интересную внеаудиторную работу, использует Интернет и технические средства обучения.

Вторым основным условием оптимального применения методов обучения является интерес учащихся к изучаемому предмету. Без желания учащихся овладеть иностранным языком все усилия опытного педагога порой не достигают ожидаемых результатов. Роль мотивации в повышении эффективности обучения со всей очевидностью доказана в ряде работ отечественных и зарубежных исследователей.

В заключение, после рассмотренных в статье проблем сущности методов обучения, мы можем разъяснить имеющиеся противоречия тем, что:

- 1) противоречивые определения метода связаны с односторонним подходом к выделению и учёту существенных признаков метода;
- 2) выделение общих и специфических (для деятельности преподавателя и учащихся) методов объясняется недооценкой различной роли существенных признаков в структуре методов;
- 3) противоречие между пониманием методов в методике обучения иностранным языкам и дидактике объясняется недооценкой анализа методов обучения по уровням методической абстракции;
- 4) противоречия в оценке эффективности метода связаны с недооценкой взаимодействия методов и условий их использования.

В выводах же на основании поставленных задач раскроем соответствующие пути их преодоления.

1. Преодоление первого противоречия возможно при более полном включении в определение метода его основных признаков.
2. Способом устранения второй трудности может быть более полный учёт функциональной значимости различных признаков метода.
3. Поуровневый подход к описанию методов обучения устраняет третье противоречие.
4. Способом преодоления четвёртого противоречия является учёт как специфики методов, так и условий их оптимального применения.

Список источников

1. **Беляев Б. В.** Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1965. 227 с.
2. **Гальскова Н. Д., Гез Н. И.** Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2004. 336 с.
3. **Долженков В. Н.** Вопросы коммуникативного обучения иноязычной речи // Аксиологический аспект содержания непрерывного иноязычного образования: проблемы и решения: сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф.: в 2-х т. М., 2015. Т. 2: в 2-х кн. Кн. 2. С. 157-160.
4. **Долженков В. Н.** Основные противоречия методов обучения иностранным языкам // Проблемы и вопросы современной науки. Тенденции развития науки и образования: сб. науч. тр. Самара, 2018. С. 77-80.
5. **Корсакова Г. Г., Зиневич Н. В., Попадина Ж. П.** Использование проблемных ситуаций в процессе обучения иностранному языку в юридическом вузе // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2018. № 3 (11). С. 18-22.
6. **Литвинко Ф. М.** Лингводидактика. Учебно-методические материалы: инновации в обучении языкам как иностранным. Мн.: БГУ, 2015. 78 с.
7. **Пальмер Г.** Устный метод обучения иностранным языкам / пер. с англ. М.: Прогресс, 1980. 165 с.
8. **Туссэн, Лангеншейдт.** Самоучитель английского языка по методу Туссэна и Лангеншейдта. СПб.: Изд-во В. Березовского, 1907. 606 с.
9. **Хэгболдт П.** Изучение иностранных языков. М.: Учпедгиз, 1963. 126 с.
10. **Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци.** Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. М.: Педагогика, 1989. 416 с.

ANALYSIS OF MEANINGFUL ASPECTS OF LINGUO-DIDACTIC MODELS OF TEACHING AGAINST THE BACKGROUND OF THEIR CONTRADICTIONS

Dolzhenkov Valerii Nikolaevich, Ph. D. in Philology, Associate Professor
Russian State Social University, Moscow
Moscow Aviation Institute (National Research University)
valdolzhenkov@yahoo.com

The article is devoted to a relevant problem of methodological contradictions in the process of foreign language teaching. The study focuses on analysing teaching methods against the background of their contradictions. The author proposes a new approach to studying teaching methods putting an emphasis on the synthesis of general and special methods considering their level of abstraction and importance, mentioning different approaches to the process of foreign language acquisition; this problem is poorly investigated and requires further study. The analysis of general and special methods of teaching allows identifying the factors for raising the efficiency of foreign language teaching. The paper proposes a broader interpretation of the term “exercise”, which includes actions focused on efficient foreign language acquisition; reveals the content of the notion “activity” as a highly abstract methodological concept, which allows deeper understanding of the process of foreign language teaching. Summing it up, the author concludes about the causes of the existing contradictions.

Key words and phrases: methods of teaching; analysis; synthesis; foreign language; level; acquisition; contradictions.