

УДК 378.4.016: 811(091)

СМЕНА ПАРАДИГМ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ: ПРИЧИНЫ И ТЕНДЕНЦИИ

И.С. Крестинский

Тверской государственный университет

На протяжении XX в. происходила постоянная смена парадигм в обучении иностранным языкам. В настоящей статье выделяются и анализируются социокультурные, педагогические, лингвистические и психологические факторы, повлиявшие на смену лингводидактических концепций. В качестве примера рассматривается комплекс причин, обусловивший возникновение интегративного подхода в языковом образовании.

Ключевые слова: смена лингводидактических парадигм, педагогические, лингвистические и психологические основы методики иностранных языков, грамматико-переводной метод, коммуникативно-межкультурный подход.

Историю лингводидактики XX в. характеризовала постоянная смена парадигм в стремлении найти некий идеальный подход к преподаванию иностранных языков (ИЯ) и культур. Каждая из исторически значимых концепций была прогрессивна для своей эпохи, соответствовала определенным целеустановкам, обуславливалась определенным социокультурным и научно-методологическим фоном того или иного периода при обращении к значимым достижениям базисных наук / источников лингводидактики.

В результате данного развития в настоящее время обозначились *четыре группы подходов к обучению ИЯ:*

1) репродуктивно-инструктивистский (традиционный, «сознательный») подход, имеющий длительную историю своего развития, отвечающий традиционной педагогической парадигме и представленный в обучении ИЯ, в частности, грамматико-переводной концепцией;

2) продуктивно-конструктивистский подход, обоснование и развитие которого приходится на 70-е – 80-е гг. XX в., который основывается на гуманистической педагогической парадигме и представлен в обучении ИЯ коммуникативно-межкультурной концепцией;

3) альтернативный подход, представленный такими методами, как суггестопедия, натуральный метод, «Community Language Learning», «Humanistic Approach», «Silent Way», «Total Physical Response»; эти методы разрабатываются и внедряются педагогами, психологами и

методистами локально и «направлены главным образом на овладение устной иноязычной речью в сжатые сроки при значительной ежедневной концентрации учебных часов, создании обстановки погружения в иноязычную среду и активизируют психологические резервы личности обучаемых, часто не используемые при традиционном обучении» [2, с. 206];

4) интегративный технократический («примиряющий», смешанный) подход, в рамках которого обучающий стремится соединить, скомбинировать разные элементы инструктивистских, конструктивистских и альтернативных концепций с целью достижения наиболее высокого результата в минимальные сроки.

Обозначив основные подходы в языковом образовании, рассмотрим причины, обусловившие их генезис и развитие.

Возникновение нового подхода или метода к преподаванию ИЯ обуславливается переосмыслением, изменением и развитием составляющих дидактико-методической системы, представленных в табл. 1 [4, с. 10].

Таблица 1. Иерархическая организация компонентов дидактико-методической системы обучения иностранным языкам

<i>Уровни</i>	<i>Содержание уровней</i>
1. Культурно-общественный	Общественные и культурные факторы (географическая и культурная дистанция, приоритеты относительно изучаемых ИЯ, лингвистическая отдаленность родного и ИЯ). Самобытные учебные традиции, обусловленные историей, религией и культурой страны, стереотипы поведения, система ценностей (авторитарный/партнерский стиль в педагогике, роль учителя и место учащегося в педагогической культуре и т.д.).
2. Общепедагогический, организационный,	Институциональные факторы обучения ИЯ (позиции отдельных предметов в общем каноне, количество часов на предмет: английский как первый или второй ИЯ). Общие представления об образовании и воспитании, о роли учителя, господствующие теории обучения и развития (когнитивизм vs. имитации на уровне усвоения структур, соотношение научения и развития, взгляд на учебный процесс как пассивную или активную деятельность и т.д.).
Предметно-содержательный, лингводидактиче	Анализ источников / базисных наук лингводидактики: лингвистики, педагогики, психологии обучения ИЯ, психолингвистики, культурологии, страноведения.

Уровни	Содержание уровней
ский уровень	<p>Дидактическое целеполагание, определение целей обучения (приоритетов в развитии компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, соотношения педагогических и собственно языковых целей в обучении и т.п.).</p> <p>Принципы создания упражнений и заданий, их типы и последовательность (имитационные, аналитические, репродуктивные, продуктивные).</p> <p>Определение, отбор и организация содержания обучения (лексических тем, текстов, языковых систем, видов речевой деятельности, форм контроля и т.д.), выбор соответствующих учебных материалов.</p> <p>Роль и поведение обучающего/обучаемого.</p>
Технологический (методический) уровень	<p>Принципы организации урока, его формы и этапы, выбор ТСО.</p> <p>Анализ учебной группы, ее мотивов обучения, учет индивидуальных интересов учащихся – субъектов или объектов обучения (исходя из педагогических традиций).</p>
 Подход к обучению ИЯ, лингводидактика ИЯ	

Полная или частичная трансформация заявленных компонентов влечет за собой комплексное изменение всей концепции и становление нового лингводидактического подхода. При этом:

- может изменяться целеполагание под влиянием социокультурных факторов, запроса целевых групп и т.п.;
- может происходить переоценка педагогических ценностей в отношении уже существующих или новых парадигм образования;
- могут развиваться базисные науки лингводидактики, переосмысливаться или возникать новые направления в лингвистике, педагогике и психологии обучения.

Проиллюстрируем обозначенные трансформации на примере становления интегративной дидактики ИЯ.

К концу XX в. стало неоспоримым, что *целеполагание* в преподавании ИЯ, если речь не идет об узкоспециальных целях, должно состоять в развитии вторичной языковой личности [1, с. 65], обладающей способностью говорить (а также писать) грамматически, лексически, орфографически и фонетически корректно, прагматически и социокультурно адекватно, бегло и содержательно [5, с. 18]. В то же

время было эмпирически доказано [3, с. 845], что данную целеустановку не реализовать, применяя лишь один из обозначенных подходов, и что только при взаимопроникновении, интеграции базовых концепций возможно формирование профессионального владения всеми компонентами иноязычной коммуникативной компетенции.

Сама по себе идея интеграции в лингводидактике не нова, так как в ней уже регулярно предпринимались попытки разработать комбинированные, или, как их называли, «посреднические» методы, несовершенство которых определялось их теоретическими основами, устаревшими с позиций современной науки. Дело в том, что коммуникативного направления, необходимого для обоснования современного интегративного подхода, до 1970-х гг. в официальной лингводидактике не существовало. В то же время многие преподаватели ИЯ каждый раз разрабатывали свой собственный комбинированный метод, смешивая элементы разных воззрений с опорой на собственный опыт и интуицию, если понимали невозможность достижения желаемых целей обучения только в рамках какой-то одной официально заданной методики.

В настоящее время **социокультурная** обусловленность интегративного подхода определяется высокими требованиями к уровню владения ИЯ на фоне глобализации и интернационализации образования, созданием транснациональных корпораций, нанимающих в разных странах мира высокообразованных специалистов, которые должны владеть ИЯ на профессиональном уровне. То есть проблема практического знания ИЯ для большей части образованной молодежи в Западной Европе является вопросом личностного и профессионального роста. Для обучения таких целевых групп стал необходимым новый эффективный интегративный подход.

Помимо этого к концу XX в. отчетливо обозначились недостатки гуманистической образовательной парадигмы, доминирующей в Европе с начала 70-х гг. прошлого века. Ведь введение субъект-субъектных отношений в массовом образовании привело к расхолаживанию обучаемых и потере дисциплины, преподаваемые знания часто в корне потеряли свою фундаментальность, точностью формулировок стали пренебрегать, возникло недовольство результатом обучения вследствие недостаточных умений, которые можно было действительно сформировать в рамках традиционной парадигмы. Поэтому в **общепедагогическом** плане прослеживается частичный возврат к дидактическим достижениям знаниевой, бихевиористской и технократической парадигм.

Дидактико-теоретическая и технологическая обусловленность необходимости разработки интегративного подхода определяется обозначенным целеполаганием, стремлением равномерно

развивать у обучаемого все составляющие иноязычной коммуникативной компетенции и определенным вектором развития источников / базисных наук лингводидактики, представленных в табл. 2.

Таблица 2. Этапы развития базисных наук лингводидактики

Лингвистика	Педагогика	Психология
Сравнительно-историческое языкознание	<i>Инструктивистский этап</i>	Научно не обоснованные учебно-психологические постулаты
Контрастивная лингвистика	Традиционная парадигма	(напоминающие когнитивно-деятельностные и бихевиористские теории)
Структурализм	Технократическая парадигма	Имитативно - ассоциативные теории усвоения знаний
Прагмалингвистика, социолингвистика (коммуникативный этап)	Бихевиористская парадигма	Бихевиоризм
Когнитивная лингвистика, психолингвистика (когнитивный этап)	Конструктивистский этап	Когнитивная концепция усвоения знаний
	Гуманистическая парадигма	Психологическая теория деятельности (Россия)

Становление теоретического облика дидактики ИЯ происходило под влиянием внутреннего развития лингвистики, педагогики и психологии. Обозначенные этапы в развитии базисных наук дидактики, выступая в различных комбинациях, образовывали новые методы преподавания ИЯ. Развитие западноевропейской лингводидактики в XX в. осуществлялось в направлении от структурализма, инструктивизма и необоснованного когнитивизма Средневековья и бихевиоризма первой половины XX в. к когнитивно-прагматическому культурологическому конструктивистскому этапу нашего времени. Это развитие показывает динамику взглядов на язык, на обучаемых и законы научения и отражается в соответствующих подходах и методах преподавания. В рамках данной логики выстраиваются следующие исторически обоснованные шаги познания языка, которые отражают этапы работы над языком в лингводидактике:

1. **Грамматика**, структурно правильное употребление языка.
2. **Прагмалингвистическая уместность** в употреблении языка. Для успешной коммуникации на ИЯ недостаточно до автоматизма затренировать грамматически правильное употребление языковых знаков в различных видах речевой деятельности. Сверх этого необходимо уметь использовать их для решения коммуникативных задач, учитывая при этом прагматические условия коммуникации.
3. **Социокультурная адекватность** в употреблении языка. Без владения способами выражения вежливости, умения выбирать обращения, приветствия, стилистические регистры, без представлений о социальной дифференциации лексики, о региональных и этнических вариантах языка нельзя говорить о владении ИЯ на высоком уровне.

Наконец, представленный путь познания ИЯ должен оптимизироваться в **учебно-психологическом и психолингвистическом** планах с учетом особенностей функционирования мозга при переработке информации и согласно теориям усвоения ИЯ.

Приведенная многоступенчатая последовательность углубления в язык под дидактическим углом зрения представлена на рисунке [5, с. 57].

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Отбор изучаемого материала согласно целеполаганию.2. Введение, презентация обозначенных языковых явлений и их семантизация на референциальном, синтагматическом, парадигматическом, коннотативном, контрастивном уровнях.3. Упражнения на отработку форм, закрепление материала, формирование лингвистической компетенции, контрастивный аспект на структурном уровне – <i>структуралистский подход</i>.4. Задания на активное употребление языка (активизация), формирование прагматической, социокультурной и межкультурной компетенций, контрастивный аспект на функциональном уровне – <i>прагмалингвистический, социокультурный, страноведческий, межкультурный подходы</i>. |
|---|



Выстраивание самостоятельной иноязычной системы с ее отслоением от языковой системы родного языка

Методические этапы работы над иноязычным материалом

Изучить ИЯ согласно представленной схеме невозможно с помощью по отдельности взятых описанных методов. Поэтому возникла необходимость развития и обоснования интегративного

подхода, который объединяет лучшие дидактические достижения прошлого и соединяет их в зависимости от того, насколько они себя зарекомендовали для реализации названных методических этапов в познании языка. То есть интегративный подход предполагает изучение ИЯ как на структурно-лингвистическом уровне (приоритет грамматико-переводного метода), так и на уровне его прагматически и социокультурно адекватного употребления (приоритет коммуникативно-межкультурной дидактики).

Кроме того, в смене дидактических концепций отражается общая ориентация общества на «устность» в различных ее проявлениях: в виде рецептивной устности, порождаемой аудиовизуальными средствами массовой коммуникации (прежде всего телевидением и радио), а также в экспансии речевой «разговорности» (разговорных синтаксических образцов, разговорных морфологических форм и конструкций и лексических единиц). Регистрируемое снижение уровня функциональной грамотности молодого поколения и явные «пробелы» в знаниях ИЯ, приобретаемых с помощью автономных коммуникативных методик, ориентированных на устность, может также стать одним из поводов для дидактических рефлексий об интегративном подходе.

Отмеченная тенденция к устности является одной из движущих (часто негативных) сил современной дидактики ИЯ. Данное стремление в своих специфичных проявлениях присутствует на разных уровнях дидактико-методической системы и объясняется стремлением обучать в виду массового спроса в первую очередь говорению, а также следствием повышенного интереса к устной речи, прагмалингвистике, вопросам порождения и восприятия устной речи в языкознании и психологии.

Интегративный подход способен релятивировать данную тенденцию, сохранив баланс между продуктивным и репродуктивным, устным и письменным.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2003. 336 с.
2. Шукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. М.: Филоматис, 2004. 416 с.
3. Henrici G. Methodische Konzepte für Deutsch als Fremdsprache // Internationales Handbuch DaF. Berlin; München; Wien; Zürich; New York: Langenscheidt, 2001. Bd. 1. S. 841–852.
4. Neuner G., Hunfeld H. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. Berlin; München; Wien; Zürich; New York: Langenscheidt, 1993. 184 s.

5. Storch G. *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik*. München: Wilhelm Fink Verlag, 2001. 367 s.

CHANGE OF PARADIGMS IN LINGUODIDACTICS: CAUSES AND TENDENCIES

I.S. Krestinskiy

Tver State University

By the end of twentieth century dissatisfaction with grammar-translation and communicative approaches user separately in teaching foreign languages brought forward the necessity to substantiate a new integrate conception of teaching foreign languages. In the article the author singles out and analyses the factors which could bring forward this need. The author carries out a comparative didactic pedagogical analysis of two approaches to find out their weak points which this dissatisfaction and considers the reasons for the change of paradigms of teaching in the didactics of foreign languages applying this to integrate approach too.

***Keywords:** paradigms, causes of the change of linguodidactics, paradigms, grammar-translation approach, communicative approaches, communicative approach, integrative approach, linguistic, pedagogical and psychological basis of linguodidactic.*

Об авторах:

КРЕСТИНСКИЙ Игорь Станиславович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка ФГБОУ ВПО «Тверской государственной университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, д. 33), e-mail: igor_krestinsky@mail.ru