

Е.Г. Тарева, Н.Д. Гальскова

ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ: PRO ET CONTRA

В статье рассматривается специфика инновационных процессов в лингводидактике. Выявляются параметры инноваций в обучении языку и культуре. Критически оценивается «инновационность» предлагаемых технологий обучения иностранному языку. Ставится вопрос об основаниях инновационных тенденций: эклектичность и/или синергия методов обучения.

Ключевые слова: инновационные процессы в лингводидактике, параметры инноваций, технологии обучения иностранным языкам.

The article describes the specifics of innovation processes in language teaching. The authors identify the parameters of innovations in language and culture teaching. The critical analysis of "innovative character" of technologies for foreign language teaching is carried out. The research raises the question about the basics of innovations: eclecticism and / or synergy of teaching methods.

Key words: innovation processes in language teaching, parameters of innovations, technologies for foreign language teaching

«Инновации в жизнь!» – главный лозунг сегодняшнего этапа развития производства, предпринимательства, оптимизации социальных сфер деятельности государства. Инновации сегодня проникают даже в те области, которые традиционно признавались консервативными, классическими, не подверженными резким изменениям и модернизации. К последним относится образование, в недрах которого протекают весьма противоречивые процессы. С одной стороны, образовательная сфера находится в постоянном развитии, в целенаправленном поиске новых подходов, методов, средств к обучению, а с другой, она отличается определенной инертностью, сохраняя в каждый момент своего состояния ориентир на неизменность ценностей системы обучения и воспитания – ценностей, принятых на определенном этапе общественного развития. Этим, в частности, объясняется тот факт, что нередко образование весьма неактивно адаптирует нововведения, особенно те, которые характеризуются необходимостью отказа от прежних устоев.

Однако в последнее время ситуация в образовательной сфере изменилась, причем кардинально. Данная сфера вынуждена реагировать на вызовы нового времени, испытывающего потребность в человеке, способном действовать само-

стоятельно, занимать особую позицию, применять собственные стратегии и тактики выхода из проблемных ситуаций. В постиндустриальную эпоху, в эпоху инновационного уклада и уплотняющейся информации важнейшим явился запрос на массовость креативных и социальных компетентностей человека. Профессиональная сфера заинтересована в инновационно ориентированном специалисте, который обладает творческим мышлением, способностью воспринимать инновации, готовностью к самореализации и самоактуализации, к смене образа мысли и жизни. Иначе говоря, это должен быть человек, соответствующий признакам бизнес-лидеров нового поколения. По словам А.А. Понукалина, в современном обществе необходимо вести разговор о становлении индивидуального эволюционного сознания, которое должно развиваться в направлении формирования чувства и понятия ответственности личности за процесс и результат эволюции общества, но не только за личное благополучие. Отсюда – обоснование развития инновационных качеств личности и выбор пути эволюции через идеологию инновационного образа жизни [1].

Подготовка человека, требуемого временем, в «прокрустовом ложе» прежних представлений о нем как о социальной ценности, о способах, методах и приемах воздействия на него с целью развития и совершенствования становится невозможной. Требуется внедрить инновации в образовательную действительность, сделать стремление к инновационному развитию привычным для данной области общественной жизни. При этом инновации в образовании должны обеспечить качественный рост эффективности образовательного процесса и его результатов, которые выражаются, прежде всего, в новых личностных качествах и характеристиках обучающегося, а именно: инновационном мышлении, готовности к инновационному созиданию.

Совершенно очевидно, что формат, содержание, сущность образовательных инноваций отличаются особым характером, сложным для выявления, научного осмысления и объективации. Сложность заключается в том, что в науке об инновационной деятельности – инноватике – принято оперировать точными категориями, такими как «инновационно-инвестиционный процесс», «инвести-

ция», «новшество», «управление инновационным процессом», «диффузия инноваций», «коммерциализация инноваций» и пр. Данные категории, группируясь, составляют единый алгоритм последовательных действий, предусматривающих разработку, внедрение и распространение инноваций.

Применить такое строго формализованное представление в области образовательных инноваций оказывается крайне затруднительным, поскольку в отношении человека как субъекта образовательного процесса невозможно пользоваться ни сложившимся в инноватике тезаурусом, ни сформированной системой представлений о способах производства инноваций, управления ими и их популяризации.

В области образовательной инноватики делаются лишь первые шаги. Как пишет Е.А. Малянов, здесь существует неоднозначность и понятийно-терминологическая неразбериха, а также «необоснованность приравнивания инноваций в пространстве культуры и общественных отношений к инновациям в технике, производстве, экономике» [2, с. 101].

Такие «болезни роста» не миновали сферу обучения языку и культуре. В исследованиях по данному направлению научной мысли к новшествам часто относят применение новых методов, способов, средств, новых концепций, новых учебников, новых учебных программ, методов воспитания и обучения. И это понятно, поскольку принято считать, что образовательные инновации должны проявляться в целях, содержании и технологии обучения, а также в системе управления профессиональной деятельностью преподавательских кадров и познавательно-коммуникативной деятельностью обучающихся.

Однако при таком разбросе возможных сфер реализации инновационных процессов часто происходит выхолащивание самой идеи инновации как чего-то принципиально нового, отличающегося от предыдущего, от привычного. Инновация дробится на микроэлементы и оказывается вездесущей. Из-за этого бывает сложно ее вычленить из привычного потока лингвообразовательных процессов, определить ее в «огранке» привычных стандартных образовательных процедур. Поэтому нередко, при общем позитивном восприятии потребности к ин-

новационному развитию образования (pro), возникают сомнения (contra): Является ли та или иная инновация действительно инновацией? Не имеет ли место фальсификация идеи инновационности в лингвообразовании?

Если взглянуть на перечни инноваций в образовании, приводимые в современных методических исследованиях, то становится очевидно, что ответить на эти вопросы не так-то и легко. Например, к лингвообразовательным инновациям относят применение современных информационных и коммуникационных технологий, принципа интеграции содержания образования, развивающее обучение, дифференцированное обучение, проектное обучение, программированное обучение, модульное обучение, дистанционное обучение и др. Однако, как известно, эти явления давно и прочно заняли подходящие им места в педагогической и лингводидактической теории и практике. И даже личностно ориентированное образование как целостная концепция и совокупность технологий-практик, воплощающих ее в жизнь, вряд ли на современном этапе должно расцениваться как нововведение.

Из сказанного вытекает очевидная проблема. До сих пор не созданы объективные критерии и показатели, судя по которым можно признать то или иное новшество подлинной лингводидактической инновацией: отсутствует механизм диагностики, экспертной оценки, признания (на уровне патентования) образовательных инноваций, защиты авторского права и, наконец, распространения (коммерциализации).

С целью объяснения такого положения дел следует заметить, что возникшая проблема обусловлена объективными причинами. Во-первых, инноватика – молодая наука, и она только начинает укреплять свои позиции и провозглашать свой категориальный аппарат, свои закономерности, принципы, критерии диагностики и характеристики инноваций. Во-вторых, в русле самой инноватики далеко не все определено однозначно, что дает возможность для превратного или не вполне адекватного понимания тех или иных категорий и явлений инновационной действительности. В-третьих, принадлежность к гуманитарной сфере не дает лингводидактике должным образом осязать предмет ин-

новаций в обучении языку и культуре, а гуманитарные инновации далеки от полноценного и окончательного формирования своего облика. В-четвертых, лингводидактика – относительно молодая наука, она лишь в 50-е годы XX века начинает отделяться от прикладной и частной методики.

Таким образом, инновации в обучении языку и культуре ждут своего часа, своего исследователя, способного установить методологию определения параметров, характеристик лингводидактических нововведений, предложить процедуру их диагностики и утверждения (на уровне патентования) и рассмотреть механизмы их внедрения в практику преподавания на разных этапах лингвообразовательного процесса.

В свете данных рассуждений нельзя не привести пример того, как в русле лингвообразовательных стратегий можно определить параметры инновации и установить ее особый статус. В качестве такого примера может выступить **компетентностный подход** как современная методология иноязычного образования.

Как известно, компетентностная образовательная идеология возникла в ответ на вызовы жизненных ситуаций, как альтернатива абстрактно-теоретической подготовке специалистов, с одной стороны, и как один из способов подготовки специалистов нового поколения, с другой. Имеются в виду те специалисты, которые обладают свободным мышлением, способностью принимать нетривиальные решения в нестандартных ситуациях, готовностью к переобучению, ориентацией на инновации. Иными словами, перед образованием встала задача подготовки своего выпускника не только к тому, чтобы он мог «выжить» и достаточно успешно существовать в сфере своей трудовой деятельности. Он должен быть ее активным и инициативным преобразователем. А для этого у него должны быть сформированы соответствующие компетентности, что возможно реализовать при условии, если образовательный процесс будет максимально опираться на индивидуальный коммуникативный и жизненный опыт обучающегося, на те «полезные умения», которые необходимы ему в

учебе, профессии, жизни. Можно с уверенностью сказать, что именно это положение определило новизну компетентностных идей.

Конечно, компетентностный подход исследуется в отечественной науке давно и весьма успешно. В области научного знания его вряд ли можно квалифицировать как исследовательскую новацию, поскольку на сегодняшний момент четко определены параметры значения терминисистемы данного подхода, а также его функциональная предназначенность. Современные государственные образовательные стандарты общего школьного и профессионального образования России имеют компетентностный формат: в данных документах именно через компетенции прописаны результаты образования, требуемые социальным заказом применительно к выпускникам определенной образовательной ступени. Данные результаты понимаются не просто как сумма усвоенных знаний, сформированных навыков и умений, а как способность человека действовать в проблемных ситуациях.

Следовательно, при обучении иностранному языку результаты увязываются не только с овладением обучающимся собственно вербальными и невербальными средствами общения, но и с определенной «трансформацией» его личности, т.е. обретением ею целого ряда компетенций (социальных, культурных, гуманитарных, профессиональных и других), необходимых для качественной жизнедеятельности в повседневной и профессиональной ситуации. Иными словами, в процессе обучения иностранным языкам личность обучающегося должна совершенствоваться во всей своей «тотальности»: не только как субъект речи, но и как субъект нравственности, как субъект культур, субъект деятельности в конкретной трудовой области. Именно в таком понимании следует говорить об инновационности компетентностного подхода.

Общетеоретические послы данного подхода на сегодня хорошо известны широкой педагогической общественности, и его инновационный потенциал как особой результативно-целевой установки ни у кого не вызывает сомнения. Между тем, практика показывает, что данный подход как **технология обучения и воспитания** далек от внедрения. Более того, преподаватели, приучив се-

бя (правда, подчас с трудом и с большой неохотой) к мысли о том, что цели обучения должны излагаться в риторике компетенций, на практике ничего не меняют в своих ориентациях. Преобладает нацеленность на знания в области языка и культуры, на формирование исключительно навыков и умений в области межкультурной коммуникации. Обучающийся – школьник или студент – по-прежнему (по инерции? из-за консерватизма мышления? нежелания?) не оценивается как активный субъект, овладевающий способностью к общению на межкультурном уровне, имеющий свои предпочтения и ценностные установки, характеризующийся своеобразной палитрой мотивационных пристрастий. Как следствие, заявляемые в директивных документах компетенции на деле не формируются. На практике чаще всего можно наблюдать, как к компетентностным идеям подстраивается прежняя система лингводидактических координат и стремлений – научить всех языку в одинаковой мере, требовать от всех одного и того же, игнорировать личностные установки, вместо этого руководствоваться собственным (преподавателя) мнением о том, что в иноязычном образовании хорошо, а что плохо.

Возникает вопрос о готовности опытного преподавательского корпуса к инновационным преобразованиям в сфере обучения языку и культуре. Что касается молодых преподавателей и учителей, то они, будучи воспитанными в прежних образовательных условиях, воспроизводят, как правило, те «образцы» обучения языку, которые применялись в отношении их самих. Нередко внутренне (иногда и внешне) не соглашаясь со старой парадигмой, конфликтуя с самими собой, они, тем не менее, действуют в профессиональной сфере на репродуктивном уровне, подражая, как правило, своим вузовским преподавателям. Но, к сожалению, инновационным мышлением обладает лишь малая толика учителей / преподавателей иностранных языков. Именно в этом, как видится, причина того, что, несмотря на изменившиеся геополитические установки, большинство выпускников школ и вузов (иногда даже языковых) не обладают должным уровнем способности к иноязычному общению и восприимчивостью к лингводидактическим инновациям.

Между тем, можно с уверенностью утверждать, что в настоящее время созданы все условия для полноценной реализации компетентного подхода в практике обучения иностранному языку и культуре. К этим условиям следует отнести:

1) наличие в образовательных стандартах и программах вариативности, позволяющей разрабатывать и применять индивидуальные стратегии обучения, проявляющиеся в особом наборе курсов для изучения, в определении целей овладения предметом, в выборе образовательной программы, элективного курса, **наконец, преподавателя, более всего отвечающего потребностям конкретного обучающегося;**

Примечание [ГН1]: Разве это есть в реальности? И потом это только вуз?

2) появление принципиально иной когорты обучающихся – школьников и студентов, которые являются яркими представителями « сетевого поколения» (термин А.Г. Асмолова) и которые по своему психологическому складу настроены на инновации: их стремительно меняющийся мир не приемлет стагнаций;

3) наличие виртуальной среды, потенциально (поскольку целенаправленно ее слабо используют) значимой для процесса обучения иностранному языку; в этой среде можно использовать видео-, аудиоматериалы, актуальнейшие новостные данные, энциклопедические, справочные источники, коим нет числа (здесь речь не идет об информационных и коммуникационных технологиях; они уже давно вышли за пределы инноваций в образовании и утвердились как традиционные);

4) возможность по-новому оценить потенциал традиционных технологий обучения иностранному языку: сквозь призму:

– своей и иной культуры (межкультурный подход), когда обучающийся оказывается на пересечении культур: родной и иной и, познавая иное, переоценивает и переосмысливает свое, воспринимая его глазами партнера по межкультурной коммуникации;

– развития качеств, необходимых языковой личности, овладевающей иностранным языком как инструментом коммуникации: коммуникативной мо-

бильности, автономности, коммуникабельности, терпимости к фактам несовпадения с привычным образом коммуникативного поведения, индивидуального стиля иноязычного общения и пр.;

- усиления проблемности, ситуативности и «контекстности» в обучении иностранному языку: обучающийся должен оказаться в условиях непредвиденной сложности, требующей принятия самостоятельного решения; усложнение содержания обучения (а не облегчение, как считают многие) отвечает требованиям компетентностного подхода в полной мере;

- перехода от «текстовой образовательной парадигмы» к дискурсивной: требуется охват вниманием всех фактов и причин появления на свет текстового продукта, и только в случае учета всех экстралингвистических факторов появится возможность воссоздать в классе / аудитории ситуацию подлинной межкультурной коммуникации, а не ее безжизненного учебного аналога, плоскостного и бесцветного, по мнению обучающихся;

- создание образовательной среды, инновационной и креативной по своему характеру, позволяющей обучающимся проявлять инициативную позицию в учебном процессе.

Этот перечень далек от завершения. Но он, на наш взгляд, доказывает тот факт, что инновации в сфере лингвообразования рождаются в недрах традиций, коренятся в них и развивают их. В этом видится реализация вечной истины, гласящей о неразрывной связи нового и старого. Что касается рассматриваемого подхода, то его истоки легко можно обнаружить в недрах психолого-педагогического и методического знания, уже сформированного в отечественной науке еще в прошлом веке. Речь идет, прежде всего, о теории деятельности, которая, как известно, получила свое исчерпывающее описание в работах отечественных психологов, и, в первую очередь, А.Н. Леонтьева. Данная теория была положена в основу личностно-деятельностного подхода к обучению иностранным языкам, обоснованного, в частности, И.А. Зимней, а также личностно-ориентированного подхода, разработанного собственно методистами, и прежде всего И.Л. Бим. Деятельностные черты легко можно обнаружить и в компетент-

ностном подходе, однако в качестве своей доминанты, в отличие от предыдущих, он выдвигает такую категорию, как компетентность, т.е. способность человека эффективно, результативно, самостоятельно использовать иностранный язык для решения жизненных и профессиональных проблем на основе личного опыта.

Подобная ориентация процесса обучения, настроенная на реализацию компетентностного подхода, является принципиально новой. Доказательством тому служит ее соответствие параметрам:

– актуальности: компетентностный подход и технологии как его составляющие вызваны современными общественными потребностями, обуславливающими необходимость подготовки подрастающего поколения к участию в межкультурной коммуникации;

– новизны: подход и технологии полностью отличаются от того, что было использовано в прежнем лингводидактическом опыте, ведь речь идет о выходе системы обучения за пределы «интересов» языка как системы, как знакового средства межличностного и межкультурного общения в область личного, жизненного, профессионального «смысла»;

– продуктивности и результативности: исследования, проведенные в разных образовательных контекстах (языковой, неязыковой вуз, общеобразовательная школа), при обучении различным иностранным языкам (английскому, немецкому, французскому, китайскому) подтверждают эффективность предложенных технологий в процессе обучения межкультурной коммуникации;

– оптимальности: те же исследования подтвердили ускорение процессов формирования способностей, экономию психических, эмоциональных усилий обучающихся;

– образовательной значимости: компетентностный подход напрямую влияет на развитие, воспитание и образование личности обучающегося, поскольку обращается не только к его коммуникативному и социокультурному опыту, но и к опыту жизненному, социальному, профессиональному, опыту по-

Примечание [ГН2]: Должны быть ссылки!

иска и открытий, опыту творческой деятельности в ходе овладения иностранным языком и чужой культурой;

– полезности: практическая значимость подхода очевидна, она обусловлена его продуктивностью, результативностью, оптимальностью и образовательной значимостью;

– реализуемости: инновация реалистична, она воспроизводима в различных образовательных условиях, не требует серьезных трудозатрат, переподготовки учителей / преподавателей, внедрения принципиально новых и затратных обучающих средств;

– неочевидности: подход не является лингводидактическим трюизмом, его содержание не лежит на поверхности, напротив, в таком его толковании он никем не оценивался в силу принципиально иной его интерпретации абсолютным большинством его сторонников.

Таким образом, на примере рассмотрения компетентностного подхода к обучению иностранному языку проиллюстрировано, каким образом инновация в лингводидактике может быть создана, описана, диагностирована, квалифицирована по параметрам, оценена и реализуема.

Источники и литература

1. Понукалин А.А. Инноватика: естественно-научные и гуманитарные основания // Инновации. – 2008. - № 10. – С. 57-63.
2. Малянов Е.А. Социально-культурные инновации в пространстве современной культуры // Вестник Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – 2009. - № 4 (20). – С. 97-106.