

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2019.44.1.094

Генезис иноязычной подготовки в советский период

Лифанцев Илья Борисович

Кандидат юридических наук, доцент,
ведущий эксперт Гуманитарного института,
Российский университет транспорта,
127994, Российская Федерация, Москва, ул. Образцова, 9, стр. 9;
e-mail: lib0623@rambler.ru

Аннотация

Предметом исследования является становление и развитие в советский период российской истории такого педагогического феномена, как иноязычная подготовка, ретроспективный анализ которого позволяет получить представление о содержании лингвистического образования в России и факторах, влияющих на его формирование, продемонстрировать алгоритмы метаморфоз образовательного процесса в рассматриваемой сфере. Кроме того, благодаря полученным данным, создаются предпосылки для проведения объективного мониторинга современной системы иноязычной подготовки, определения направления ее совершенствования, формулирования соответствующих предложений. Результативность любого научного исследования всегда зависит от верности избранной методологии. Безусловно, историко-предметные контексты, в этой связи, не только уместны, но и весьма значимы, потому что обращение к истокам формирования проблемного пространства позволяет проанализировать детерминанты его возникновения и направления дальнейшего развития. Статья позволяет сделать выводы о том, что развитие иноязычной подготовки, как и всего отечественного образования, находилось в тесной зависимости от внешних условий: социального заказа, геополитической обстановки, позиции руководства страны, научного сообщества; функционирующая в современный период система иноязычной подготовки – продукт процесса многолетнего развития, анализ которого необходим и актуален в условиях происходящих метаморфоз в образовании; лингвистическое образование – неотъемлемая часть всего образовательного процесса.

Для цитирования в научных исследованиях

Лифанцев И.Б. Генезис иноязычной подготовки в советский период // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 1А. С. 620-630. DOI: 10.34670/AR.2019.44.1.094

Ключевые слова

Педагогические науки, иностранные языки, система языковой подготовки, обучение, педагогика.

Введение

В условиях развития в современном российском обществе поликультурности, глобальных метаморфоз, произошедших в конце XX – начале XXI вв. все больше возрастает роль и значимость иноязычной подготовки. Знание одного-двух языков становится непреложным условием компетентности современного специалиста, которому приходится исполнять свои функциональные обязанности в условиях общей глобализации.

Вышесказанное позволяет говорить об иноязычной подготовке, как о педагогическом феномене, объединяющем в себе общеобразовательные, профессиональные и смежные с другими дисциплинами аспекты, с учетом того, что сам термин «иноязычная подготовка» давно используется в научных трудах (Е.И. Пассов, И.В. Рахманов), а А.В. Камызина в своей диссертации определяет иноязычную подготовку «как целенаправленное систематическое обучение иностранному языку с целью формирования иноязычной компетентности обучающихся» [Камызина, 2007, 11].

Для формирования наиболее полного и объективного понимания системы иноязычной подготовки в России представляется целесообразным провести ретроспективный анализ ее генезиса, наиболее важным периодом которого является советский период.

Основная часть

Первоочередная цель, поставленная перед педагогами, в том числе перед педагогами-лингвистами, в переломный 1917 год, – решение задач в интересах государства, что было особенно ярко выражено в 20-х годах XX века, когда изучение иностранного языка носило, прежде всего, общеобразовательный характер, а на высоком уровне лингвистическое образование давалось исключительно специалистам, использовавшим его для выполнения служебных задач (сотрудники внешнеполитических ведомств, правоохранительных структур и т.д.).

В соответствии с Положением об единой трудовой школе Российской социалистической федеративной советской республики, утвержденным на заседании ВЦИК 30 сентября 1918 г., предполагалось разделение среднего образования на 2-е ступени: 1-я – для детей от 8-ми до 13-ти лет (5-летний курс), 2-я – от 13-ти до 17-ти лет (4-летний курс), а обучение иностранным языкам под руководством специалиста лишь в школах 2-й ступени [Абакумов, 1974, 133-134].

В первые послереволюционные годы в обстановке критики «старой» системы образования определение набора дисциплин находилось в компетенции самих образовательных учреждений. Отсутствие социального заказа, изоляция в сфере международных отношений, концентрация внимания на решении контрреволюционных проблем приводит к тотальному исключению из школьной программы дисциплины «Иностранный язык». Такая политика в сфере иноязычного образования подкреплялась трудами А. Герлаха, Л. Гурлитта, провозглашавшим тезисы «о мнимой общеобразовательной ценности» изучения иностранного языка, а также о том, что «преподавание иностранных языков есть вербализм, не имеющий никакой ценности в смысле духовного развития. Поэтому оно должно быть устранено из всех общеобразовательных школ и может оставаться только в специальных» [Герлах, 1919, 97-127].

Лишь в 1923 году научная общественность постепенно меняет отношение к лингвистическому образованию благодаря статье Н.К. Крупской «О преподавании иностранных языков» [Крупская, 1923, 69-73], которая определила вектор развития иноязычного образования

как на ближайшую перспективу, так и на многие годы вперед, обосновывая значимость, в том числе и практическую, изучения иностранных языков; опровергая необходимость изучения эсперанто в государственном масштабе – вопрос, стоявший на повестке дня в Народном комиссариате по просвещению; конкретизируя цели и методы (на начальном этапе – прямой, а затем – сознательно-сопоставительный) обучения иностранным языкам.

Особым порядком Н.К. Крупская выделяла лингвокоммуникативные и лингвострановедческие аспекты иноязычного образования: «Изучение иностранного языка должно быть связано с изучением современной жизни и недавней истории страны, где данный язык господствует. Сюда должно входить изучение и экономической, и политической, и культурной жизни страны» [там же, 69-73].

Социально-экономическая обстановка 30-х годов прошлого века находит свое отражение и в системе иноязычного образования. Увеличивается количество часов, отводимых на изучение иностранного языка, реализуются меры по подготовке учителей/преподавателей, просматриваются ступени обучения: школа-вуз. Однако в условиях дефицита преподавательских кадров, которые не были востребованы в 20-е годы, их подготовка не проводилась, выполнение поставленных задач в сфере лингвистического образования или не представлялось возможным в принципе, или осуществлялось не на должном качественном уровне, на это в своем труде «Как надо изучать иностранные языки» прямо указывал Л.В. Щерба, акцентируя внимание на том, что большинство преподавателей, являясь хорошими практическими специалистами, «разбираются в вопросах методики лишь ощупью» [Щерба, 1929, 3].

Рассматривая методику иноязычной подготовки того периода, можно говорить о господстве прямого метода, где предпочтение отдавалось чтению и переводу в ущерб практической направленности, и постепенном переходе во второй половине декады к применению комбинированных методов преподавания иностранных языков, о чем свидетельствуют труды таких ученых, как Л.В. Щерба «Об общеобразовательном значении иностранных языков» (1926), «Как надо изучать иностранные языки» (1929), К.А. Ганшина Сборник материалов по методике преподавания иностранных языков (1924), «Методика преподавания иностранных языков» (1930).

В 30-е годы XX века появляется целый ряд учебных изданий, методических рекомендаций, научных трудов, периодической литературы. В этой связи важным событием можно определить создание специализированной площадки для рассуждений о достижениях в сфере методики, педагогики, практики – учреждение в 1934 году журнала «Иностранные языки в школе», ответственным редактором которого стала И.А. Грузинская.

Происходит становление дифференцированного подхода в обучении, что предельно четко проиллюстрировано в работе И.А. Грузинской: «Учитывая возрастные особенности восприятия и мышления, основную целевую установку преподавания и общие воспитательные задачи школы, мы дифференцированно подходим к выбору метода...» [Грузинская, 1938, 177].

В период 1920-1930 гг. методика обучения иностранным языкам связана с именами таких выдающихся ученых как Л.В. Щерба, К.А. Ганшина, И.А. Грузинская, А.А. Любарская. Сознательный подход в методике становится главенствующим, основным вектором подготовки считается получение рецептивных умений. Все большую популярность приобретают комбинированные методы, в основу которых были заложен принцип сочетания и прямого, и грамматико-переводного, и текстуально-переводного методов. Определение пропорций использования составных частей было отдано на откуп преподавателю.

В оригинальной методике Л.В. Щербы особого внимания заслуживает попытка, через призму определения целей иноязычной подготовки, введения прообраза уровней знания иностранного языка: 1) умение понимать и произносить простейшие фразы; 2) поддержание личной беседы; 3) безошибочное и разностороннее владение устным языком; 4) уметь работать с текстом со словарем; 5) уметь читать научные статьи и литературу по специальности; 6) при прочтении понимать общий смысл газетных статей; 7) «читать и вполне понимать и переводить всякую книгу»; владение простейшими формами письменной речи; 8) «полное владение всеми формами письменной речи» [Щерба, 1929, 5-7].

Повышению качества обучения и количества изучающих иностранный язык способствует осознание значимости лингвистического образования и, как следствие, открытие образовательных организаций соответствующего профиля (по приказу Наркомпроса РСФСР в 1930 году был создан Московский институт новых языков, в настоящее время – Московский государственный лингвистический университет), а также подразделений (кафедр, факультетов лингвистического направления) в неязыковых вузах.

Основная цель обучения иностранным языкам: обучающиеся должны уметь читать и понимать иноязычные тексты, такой постулат оставался актуальным вплоть до 60-х годов XX века, когда всеобщую популярность приобретает сознательно-сопоставительный метод, определивший приоритет практической направленности в изучении иностранных языков и нацеливший преподавателей на параллельное развитие у обучающихся всех видов речевой деятельности с опорой на родной язык и использованием продуктивного (активного) и рецептивного (пассивного) материала. По мнению ряда ученых того времени сознательный подход должен занимать первостепенную позицию в условиях «урочной» системы (индивидуально или коллективно), полностью не отрицая прямого метода, который больше подходит «буржуазным семьям, кто может себе позволить гувернантку, гувернера» [там же, 3].

В настоящее время все больше ведутся рассуждения о «культе Выготского» и фальсификациях в его трудах [Завершнева, 2010; Ясницкий, 2017], о начале «ревизионистской революции в выготсковедении». Однако трудно умалить вклад Л.С. Выготского в методику иноязычного образования с позиций принципа опоры на родной язык в иноязычном образовании: «Если развитие родного языка начинается со свободного спонтанного пользования речью и завершается осознанием речевых форм и овладением ими, то развитие иностранного языка начинается с осознания языка и произвольного овладения им и завершается свободной спонтанной речью. Оба пути оказываются противоположно направленными. Сознательное и намеренное усвоение иностранного языка совершенно очевидно опирается на известный уровень развития родного языка... и обратно – усвоение иностранного языка проторяет путь для овладения высшими формами родного языка» [Выготский, 1956, 292]. Озвученная позиция способствовала дальнейшему развитию принципа сознательности в иноязычной подготовке.

Нельзя не отметить тот факт, что еще до 1941 года остро ощущался дефицит преподавательских кадров, что подтверждается принятием управленческих решений в виде Постановления Совета народных комиссаров Союза ССР от 16 сентября 1940 г. «О преподавании немецкого, английского и французского языков» с целью решения кадровой проблемы.

Великая отечественная война не дала исполниться предписанным императивам, хотя, именно в военный период, государство так остро нуждалось в высококвалифицированных кадрах со знанием иностранного языка. Неизменной в этом направлении остается и позиция

Л.В. Щербы: «у нас часто считается, что, например, природный француз или немец является уже готовым преподавателем французского или немецкого языка, если только он имеет хотя бы некоторое общее образование. Это мнение – пережиток той эпохи, когда языкам обучались у гувернанток...на самом деле образованного лингвиста (всячески подчеркиваю это последнее слово) даже с относительно несовершенным владением данным языком следует предпочитать в качестве школьного преподавателя человеку, только владеющему этим языком как родным» [Щерба, 1947, 11-12].

События 40-х годов послужили мощным фактором развития лингвистического образования. Неоценим в указанной связи вклад, внесенный в теорию и практику лингводидактики Л.В. Щербой, А.А. Миролубовым, И.В. Рахмановым [Миролубов, 1955; Рахманов, 1949]. Подходы, обобщения, комментарии названных ученых всегда базируются на глубоком знании историографии предмета исследования. Рассматриваемый период вполне можно назвать эпохой сознательно-сопоставительного метода, основу которого заложил Л.В. Щерба, а его дальнейшее развитие отражено в трудах И.В. Рахманова, А.А. Миролубова, В.С. Цетлина, В.Д. Аракина и др. Опорой овладения иностранным языком служит знание родного для изучения грамматики, перевод – основное средство семантизации в условиях использования беспереводных и переводных приемов обучения, понимания обучающимися изучаемых языковых явлений. Большое внимание уделялось подбору материала с учетом продуктивного и рецептивного усвоения: активная и пассивная лексика, активная и пассивная грамматика и т.д. В учебно-воспитательный процесс внедряются понятия аналитического, синтетического, ознакомительного, изучающего, поискового, просмотрового чтения. Первостепенным по-прежнему остается и общеобразовательный аспект лингвистического образования, его неотъемлемым элементом является страноведение.

В 1946 году в пособии для учителей средней школы «Методика преподавания французского языка» профессор Ганшина К.А. уделяет рассмотрению развития советской методики обучения иностранным языкам, как признанной области научного знания, отдельный параграф, раскрывая в нем достижения ученых-методистов и педагогов-практиков того времени: становление собственной методической мысли; последовательное стремление к обоснованию приемов обучения не только с точки зрения психологии, но и лингвистики; проведение изучения фактов современного состояния языка (лексика, орфография, морфология, синтаксис, фонетика) в целях дальнейшего развития методики, совершенствования преподавания и рационального отбора языкового материала; рационализация лексики; методика в сфере начального обучения [Ганшина, 1946, 27-29].

Интересным для исследования и применения на практике является, озвученный Л.В. Щербой принцип «как не надо говорить или писать», принцип отрицательного опыта обучающихся – осознание своих ошибок, сопоставление с правильным вариантом во избежание их дальнейшего совершения [Щерба, 2002]. Вектор научных исследований все больше смещается в сторону процесса интеграции с психологией, «теоретического языкознания», методики преподавания, а также «практического овладения языком, т.е. некоей деятельностью, являющейся функцией того или другого человеческого коллектива, составляет цель преподавания лингвистических предметов» [Щерба, 1947, 11].

Говоря о лингвистическом образовании периода 50-х годов, было бы ошибочным не упомянуть о «векторной статье-руководству к действию» И.В. Сталина «Марксизм и вопросы языкознания», послужившей причиной научной дискуссии на несколько лет вперед. С одной стороны, И.В. Сталин обозначил бесперспективность «нового учения о языке» Н.Я. Марра, с

другой определил жесткие рамки дальнейшего развития иноязычного образования: мысль о приоритете грамматики над лексикой («словарным составом») мгновенно была внедрена в образовательный процесс без учета логики и целесообразности такого действия [Сталин, 1950].

На этом этапе развития иноязычной подготовки главной темой полемики в образовательной среде по-прежнему остается соотношение обучения разным видам речевой деятельности в учебном процессе: начиная с 30-х годов, основные усилия педагогов-практиков преимущественно были сосредоточены на чтении и изучении грамматики при дефиците работы по развитию устной речи, приоритет отдавался рецептивным навыкам. Такая тенденция подкреплялась и социальным заказом: в условиях начала холодной войны и «железного занавеса» количество контактов с иностранцами было сведено к минимуму.

Перелом в пользу практической направленности изучения иностранного языка наступает в середине 50-х годов социальные предпосылки в виде «оттепели», увеличения количества иностранных делегаций, международных контактов, подготовки к Международному фестивалю молодежи и студентов в Москве в 1957 г. наглядно демонстрируют востребованность знания иностранных языков.

Проведение в 1955 г. Всероссийского совещания работников культуры показало общее недовольство системой обучения иностранным языкам, необходимость увеличения количества часов, выделяемых на иностранные языки, овладения, в первую очередь, устной речью, важность практической значимости лингвистического образования, востребованность в переработке старых и издании новых учебно-методических материалов и учебных изданий, важность подготовки и повышения квалификации преподавательских кадров [Миролюбов, 2002, 206-207].

Апогеем вышесказанного стал приказ Министерства просвещения РСФСР № 953 от 21 сентября 1955 г. «Об улучшении преподавания иностранных языков» [там же, 207], одним из ключевых моментов которого является комплектование образовательных организаций педагогами-профессионалами.

В 1954 г. Рахманов И.В. обосновывает минусы выдвижения какого-либо одного навыка речевой деятельности (чтение), особенно на начальном этапе, так как это неизбежно влечет за собой чрезмерное увлечение теорией и системой языка в ущерб практической значимости [Рахманов, 1954].

В 1961 году в условиях роста международных отношений СССР: обмена информацией в сфере науки, техники, культуры знание иностранного языка специалистами, а, следовательно, и его преподавание приобретает особо важное значение, и детерминирует принятие Постановления Совета Министров СССР «Об улучшении изучения иностранных языков» от 27 мая 1961 г., в котором определено, что и выпускники школ, и выпускники высших учебных заведений слабо владеют иностранными языками, обладают недостаточными навыками разговорной речи, имеют небольшой словарный запас [Абакумов, 1974, 211].

Отдельно, как и на протяжении всего периода развития отечественной иноязычной подготовки, выделяется проблема дефицита и качества подготовки преподавателей иностранного языка, в связи с чем в ч. 4 обозначенного Постановления Советам Министров союзных республик было поручено: «г) запретить преподавание иностранных языков учителям других предметов, слабо владеющим иностранным языком; преподавателей иностранных языков, не имеющих достаточной подготовки, направить на курсы повышения квалификации или освободить от работы в соответствии существующим законодательством, принять меры к их трудоустройству» [там же, 212]. Кроме того, предписывалось обеспечение техническими

средствами обучения, совершенствование имеющихся и создание новых учебно-методических материалов и учебных изданий в высших учебных заведениях, специализирующихся на подготовке учителей иностранных языков.

Этим же постановлением был установлен для всех высших учебных заведений минимум объема аудиторных занятий по иностранному языку – 240 часов (кроме вузов и факультетов иностранных языков) и предписана организация для желающих факультативного изучения иностранного языка. В протокольном порядке постановление обязывало Совет Министров РСФСР, Министерство культуры СССР и Министерство высшего и среднего специального образования обеспечить выпуск аудио и видеоматериалов, способствующих не только изучению иностранных языков в рамках программ школьного, среднего специального и высшего образования, но и для лиц, самостоятельно занимающихся иноязычной подготовкой (обычные и долгоиграющие грампластинки, тонфильмы с записью уроков, песен, стихотворений, небольших рассказов и отрывков из художественных произведений с приложением соответствующих печатных текстов как для взрослых, так и для детей). Кроме того, предполагалось более активное использование возможностей радио и телевидения для оказания помощи изучающим иностранные языки, увеличение выпуска разговорников, словарей, книг и брошюр с рассказами и другими художественными произведениями как с оригинальным, так и с адаптированным текстом на английском, французском, немецком и испанском языках [там же, 213].

Обозначенная в вышеуказанном постановлении позиция руководства государства, отражающая острую потребность общества в специалистах со знанием иностранного языка и соответствующих педагогов, послужила предпосылкой мощнейшего прорыва в сфере развития отечественной методики преподавания иностранных языков в последующие десятилетия.

Основопологающим временным отрезком в сфере преподавания иностранных языков является период 60-80-х годов, когда были заложены основы и сформированы идеи, которые остаются актуальными и в настоящее время: личностно-ориентированный подход, лингвокоммуникативная компетенция, интенсификация учебно-воспитательного процесса, комплексный и интегративный подход в использовании методов обучения и т.д. [Паршуткина, 2012].

В 50-60-е годы XX века известный педагог-психолог Б.В. Беляев успешно внедряет в образовательный процесс сознательно-практический (текстуально-переводной) метод, что позволяет утверждать о новом этапе процесса эффективного взаимодействия двух наук – психологии и педагогики в сфере преподавания иностранных языков в советском государстве [Беляев, 1960], начало которому было заложено еще в 30-е годы, когда был накоплен опыт обучения иностранным языкам в разных возрастных группах.

Приоритет отдавался практической направленности изучения иностранного языка; параллельному развитию всех видов речевой деятельности, с особым вниманием к устной части; анализу языковых явлений по мере их употребления в процессе речевого общения; наличию рецептивного и продуктивного материала; использованию дифференцированного подхода в обучении.

В этот период главной задачей, поставленной перед педагогами-лингвистами, было обучение иностранным языкам с учетом практической направленности в условиях дефицита учебного времени. Решение указанной проблемы возможно было осуществить только за счет выбора оптимальной методики. Нельзя не упомянуть в этой связи таких исследователей в области методики и психологии иноязычного образования, как И.А. Зимняя, Е.И. Пассов, И.Л.

Бим, Г.А. Китайгородская и др. Интенсивные методы начинают занимать в тот период лидирующие позиции, коммуникативная составляющая выходит на первый план, большое внимание уделяется техническим средствам обучения. Не будет ошибкой утверждать, что некоторые, намеченные в тот период векторы развития отечественной методики иноязычной подготовки остаются актуальными и в настоящее время: в рамках компетентного подхода коммуникативный метод по-прежнему является одним из основных в деле формирования лингвокоммуникативной компетентности как «образовательного результата освоения практически необходимого языкового тезауруса, ценностных ориентаций иноязычной среды, комплекса коммуникативных умений, обеспечивающего готовность к осуществлению профессиональной коммуникации в межкультурном диалоге с использованием иностранного языка» [Фадеева, 2013, 8].

Рассматривая динамику изменений в методах иноязычной подготовки в советское время, нельзя не заметить, что в ее реализации первоначально доминировали прямой и грамматико-переводной методы. Впоследствии методика обучения иностранным языкам приобрела необходимый контур комплексных, в меру стандартизированных, актуальных и весьма результативных конструкций, позволяющих решать лингводидактические задачи имеющимися силами и средствами.

Разумеется, при этом не отторгались а, наоборот, учитывались потребности общества, хотя источниковая база оставалась достаточно стабильной, постепенно пополняясь исследовательскими трудами, учебной и вспомогательной литературой, обзорами педагогического опыта, описаниями авторских дидактических схем, которые со временем образовали пласт педагогического наследия, позволяющий и в настоящее время педагогам-практикам найти необходимый совет, рекомендацию, «педагогический рецепт».

Заключение

Исходя из вышесказанного, очевидным представляется то, что на формирование и развитие системы иноязычной подготовки, прежде всего, оказывают влияние геополитические, экономические, правовые, научные факторы, на что в свое время косвенно указывал Л.В. Щерба, определяя зависимость методики преподавания иностранных языков от состояния общества и его задач [Щерба, 1947, 15-29].

Важным для современного периода развития лингвистического образования стали 60-80-е годы XX века: научные труды того периода, посвященные формированию лингвокоммуникативной компетентности, повышению роли обучающегося, применению активных методов обучения, развитию рецептивных навыков и практического изучения иностранного языка, организации учебно-воспитательного процесса с точки зрения рациональности, остаются актуальными и по настоящее время.

Кроме того, изучение исторического опыта развития иноязычной подготовки в советский период ясно показывает, что на современном этапе предпочтение отдается личностно-ориентированному и профессионально-ориентированному подходам, формированию лингвокоммуникативной компетенции, интеграции всех известных методов обучения иностранным языкам, что тоже не является вполне оправданным и создает предпосылки для дальнейшего совершенствования методики в сфере иноязычной подготовки в целях повышения эффективности образовательного процесса.

На протяжении всего исследуемого периода становления отечественной иноязычной

подготовки прослеживается необходимость наличия и подготовки кадрового резерва преподавателей иностранного языка, а также выработки системного подхода принятия управленческих решений в сфере иноязычного образования во избежание в перспективе дефицита указанных специалистов.

Библиография

1. Абакумов А.А. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973 гг. М.: Педагогика, 1974. 559 с.
2. Беляев Б.В. Психология владения иностранным языком: автореф. дис. ... доктора пед. наук (по психологии). М., 1960. 30 с.
3. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М., 1956. 520 с.
4. Ганшина К.А. Методика преподавания французского языка. М., 1946. 258 с.
5. Герлах А. Мнимая образовательная ценность иностранных языков // Интернациональные проблемы социальной педагогики. М., 1919. С. 97-116.
6. Грузинская И.А. Методика преподавания иностранного языка в средней школе. М., 1938. С. 90.
7. Гурлитт Л. Отрицательные стороны классической школьной системы // Интернациональные проблемы социальной педагогики. М., 1919. С. 116-127.
8. Завершнева Е.Ю. Основные поправки к тексту «Исторический смысл психологического кризиса», опубликованному в 1982 г. в собрании сочинений Л.С. Выготского // Вопросы психологии. 2010. № 1. С. 92-103.
9. Камызина А.В. Становление и развитие иноязычной подготовки в школе дореволюционной России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2007. 22 с.
10. Крупская Н.К. О преподавании иностранных языков // На путях к новой школе. 1923. №7-8. С. 69-73.
11. Миролубов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: Ступени, ИНФРА-М, 2002. 446 с.
12. Миролубов А.А. Методика обучения конъюнктиву немецкого языка в 9 классе средней школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1955. 11 с.
13. Паршуткина Т.А. Организация процесса обучения иностранным языкам в 60-70-е годы XX века // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 930-932.
14. Рахманов И.В. Очерк истории методов преподавания новых иностранных языков: автореф. дис. ... доктора педагогических наук. М., 1949. 41 с.
15. Рахманов И.В. Проблема рецептивного и репродуктивного овладения иностранным языком в средней школе: Материал для обсуждения. М., 1954. 32 с.
16. Сталин И.В. Марксизм и вопросы языкознания. М.: Правда, 1950. 48 с.
17. Фадеева М.Ю. Формирование лингвокоммуникативной компетентности студентов университета: автореф. дис. ... канд. пед. Оренбург, 2013. 23 с.
18. Щерба Л.В. Как надо изучать иностранные языки. М., Л.: Государственное издательство, 1929. 54 с.
19. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. М., 1947. 95 с.
20. Щерба Л.В. Преподавание языков в школе: общие вопросы методики. М.: Academia, 2002. 148 с.
21. Ясницкий А. «Орудие и знак в развитии ребенка»: Самая известная работа Л. С. Выготского, которую он никогда не писал // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2017. № 4. С. 576-606.

The foreign languages training genesis in the Soviet period

И'ya B. Lifantsev

PhD in Law, Associate Professor,
Leading Expert of Humanitarian Institute,
Russian University of transport,
127994, 9, buil.9, Obratsova str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: lib0623@rambler.ru

И'ya B. Lifantsev

Abstract

The subject of the article research is a formation and development of foreign languages training as a pedagogical phenomenon in the Soviet period of the Russian history. Its retrospective analysis allows to gain insight of the Russian linguistic education essence as well as of the factors, which influenced its formation and to demonstrate metamorphoses algorithms of educational process within the researched sphere. Moreover, due to the findings, the prerequisites have been created for the objective realization of contemporary foreign languages training system monitoring, the selection of efficient ways of its improvement and the formulation of appropriate proposals. Effectiveness of any scientific research always depends on the accuracy of the selected methodology. No doubt, that in this connection, the historical-subject contexts, are not only appropriate, but rather significant, as the focus on the on the root sources of problematic developments allows to analyze its origin determinants and the direction of its future improvement. The article makes it possible to draw the following conclusions: the foreign languages training as well as all native education development was hug on such external conditions as social order, geopolitical situation, the state leadership position and the position of scientific society. The actual contemporary foreign languages training system has become a product of longstanding development process, that needs to be analyzed in the context of education metamorphoses that are actually taking place nowadays; linguistic education is an integral part of educational process.

For citation

Lafantsev I.B. (2019) Genezis inoyazychnoi podgotovki v sovetskii period [The foreign languages training genesis in the Soviet period]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (1A), pp. 620-630. DOI: 10.34670/AR.2019.44.1.094

Keywords

Pedagogical sciences, foreign languages, language-training system, learning, training.

References

1. Abakumov A.A. (1974) *Narodnoe obrazovanie v SSSR. Obshcheobrazovatel'naya shkola. Sbornik dokumentov. 1917-1973 gg.* [Public education in the USSR. Comprehensive school. Collection of documents. 1917-1973]. Moscow: Pedagogika Publ.
2. Belyaev B.V. (1960) *Psikhologiya vladeniya inostrannym yazykom. Doct. Dis.* [Psychology of proficiency in a foreign language]. Moscow.
3. Fadeeva M.Yu. (2013) *Formirovanie lingvokommunikativnoi kompetentnosti studentov universiteta. Doct. Dis.* [Formation of linguistic and communicative competence of university students. Doct. Dis.]. Orenburg.
4. Ganshina K.A. (1946) *Metodika prepodavaniya frantsuzskogo yazyka* [Methods of teaching French]. Moscow.
5. Gerlakh A. (1919) Mnimaya obrazovatel'naya tsennost' inostrannykh yazykov [The imaginary educational value of foreign languages]. In: *Internatsional'nye problemy sotsial'noi pedagogiki* [International problems of social pedagogy]. Moscow.
6. Gruzinskaya I.A. (1938) *Metodika prepodavaniya inostrannogo yazyka v srednei shkole* [Methods of teaching foreign language in high school]. Moscow.
7. Gurlitt L. (1919) Otritsatel'nye storony klassicheskoi shkol'noi sistemy [Negative aspects of the classical school system]. In: *Internatsional'nye problemy sotsial'noi pedagogiki* [International problems of social pedagogy]. Moscow.
8. Kamygina A.V. (2007) *Stanovlenie i razvitie inoyazychnoi podgotovki v shkole dorevolutsionnoi Rossii. Doct. Dis.* [Formation and development of foreign language training in the school of pre-revolutionary Russia. Doct. Dis.]. Stavropol.
9. Krupskaya N.K. (1923) O prepodavanii inostrannykh yazykov [On the teaching of foreign languages]. *Na putyakh k novoi shkole* [On the way to a new school], 7-8, pp. 69-73.
10. Mirolyubov A.A. (2002) *Istoriya otechestvennoi metodiki obucheniya inostrannym yazykam* [History of domestic methods of teaching foreign languages]. Moscow: Stupeni, INFRA-M Publ.

11. Mirolyubov A.A. (1955) *Metodika obucheniya kon'yunktivu nemetskogo yazyka v 9 klasse srednei shkoly*. *Doct. Dis.* [Methods of teaching German conjunctiva in the 9th grade of secondary school. Doct. Dis.]. Moscow.
12. Parshutkina T.A. (2012) Organizatsiya protsessa obucheniya inostrannym yazykam v 60-70-e gody XX veka [Organization of the process of learning foreign languages in the 60-70s of the twentieth century]. *Izvestiya PGPU im. V.G. Belinskogo* [News of the PSPU], 28, pp. 930-932.
13. Rakhmanov I.V. (1949) *Ocherk istorii metodov prepodavaniya novykh inostrannykh yazykov*. *Doct. Dis.* [Essay on the history of methods of teaching new foreign languages. Doct. Dis.]. Moscow.
14. Rakhmanov I.V. (1954) *Problema retseptivnogo i reproduktivnogo ovladeniya inostrannym yazykom v srednei shkole: Material dlya obsuzhdeniya* [The problem of receptive and reproductive mastering a foreign language in secondary school: Materials for discussion]. Moscow.
15. Shcherba L.V. (1929) *Kak nado izuchat' inostrannye yazyki* [How to learn foreign languages]. Moscow, Leningrad: Gosudarstvennoe izdatel'stvo Publ.
16. Shcherba L.V. (1947) *Prepodavanie inostrannykh yazykov v srednei shkole. Obshchie voprosy metodiki* [Teaching foreign languages in high school. General questions of the technique]. Moscow.
17. Shcherba L.V. (2002) *Prepodavanie yazykov v shkole: obshchie voprosy metodiki* [Language teaching at school: general questions of methodology]. Moscow: Academia Publ.
18. Stalin I.V. (1950) *Marksizm i voprosy yazykoznaniya* [Marxism and questions of linguistics]. Moscow: Pravda Publ.
19. Vygotskii L.S. (1956) *Izbrannye psikhologicheskie issledovaniya* [Selected psychological studies]. Moscow.
20. Yasnitskii A. (2017) «Orudie i znak v razvitii rebenka»: Samaya izvestnaya rabota L. S. Vygotskogo, kotoruyu on nikogda ne pisal [“A tool and a sign in the development of a child”: The most famous work of L.S. Vygotsky, which he never wrote]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki* [Psychology. Journal of Higher School of Economics], 4, pp. 576-606.
21. Zavershneva E.Yu. (2010) Osnovnye popravki k tekstu «Istoricheskii smysl psikhologicheskogo krizisa», opublikovannomu v 1982 g. v sobranii sochinenii L.S. Vygotskogo [The main amendments to the text “The historical meaning of the psychological crisis”, published in 1982 in the collected works of L.S. Vygotsky]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1, pp. 92-103.