

Мишел Вердейан-Бургад

ДИДАКТИКАТА — ОПИТ ЗА ОПРЕДЕЛЕНИЕ

През м. юни 1990 г. Академията на науките сметна за необходимо да оповести мнението си за реформата която се провежда в областта на подготовката на началните учители, да изложи положителните си бележки, а така също и своите резерви. Във вестник "Монд" от 28 юни 1990 г. прочетохме следното изявление: "Овлабяването на дисциплините, които бъдещите учители ще преподават, трябва да остане водещо. Педагогическата подготовка е абсолютно необходима, но дидактическите дисциплини, в общи линии абстрактни и без достатъчна обосновка, трябва да заемат много ограничено място; същото се отнася и за изучаването на структурата на образователната система."

Категоричният характер на тези твърдения, идващи от една толкова уважавана институция, само обърква и дезориентира всички, които, работили дълго време за подготовката на учители, бяха помислили, че са открили значението и спецификата на дидактиката.

Тук ще се опитаме да ги успокоим и да отхвърлим тези твърдения, обяснявайки какво обхваща терминът дидактика, връзките на този клон на знанието с други области на размисъл и значението на тези връзки за подготовката на преподавателите. Абстрактна ли е дидактиката? Без достатъчна обосновка? Хайде де! Да проследим по-точно за какво става дума*.

Определение на дидактиката

"Дидактиката — к'во й туй?" — би попитала Зази**, лутаща се в университетския лабиринт. Трябва ли да отговорим като Литре, че прилагателното д и д а к т и ч е с к и е "литературен термин", който означава това, което е присъщо на преподаването, а съответното съществително име назовава "изкуството да се преподава"? Трябва ли да припомним, че това изкуство се изяви особено през 1632 г. с появата на Голямата дидактика на Ян Коменски, наречен Комениус, който проповядва нова педагогика, основаваща се на развиването на човешките качества? Колко стародавни са този термин и това понятие, не би следвало да доказваме нито на Зази, нито на Академията на

* Това разсъждение е развито в доклад, изнесен в Секцията за подготовка на учители в университета "Пол Валери" през януари 1990.

** Зази — популярна героиня на френския писател Кьоно.

науките. Нещо повече — терминът, толкова на мода през XVII и XVIII в., загубва популярност през XIX и началото на XX в. в полза на термина педагогика, за да се появи отново към 1970 г. във връзка с преподаването на живите езици. Но едно появяване отново не означава създаване *ex nihilo* и без съмнение доказва терминологична необходимост, която нито обучението, нито педагогиката могат да запълнят.

Впрочем на какво се дължи това недоверие към дидактиката? Вероятно на факта, че самото понятие в съвременната си употреба е лишено от точно определение. Изглежда, на дидактиката ѝ е трудно да уточни естеството си (наука ли е, техника ли е, изкуство, учебна дисциплина, технология, философия?) и да разграничи своята област от областта на другите образователни дейности. В частност отношението дидактика—педагогика не е ясно: понякога двата термина са взаимозаменящи се, понякога някои изследвачи виждат дидактиката като дял от педагогиката, други ги противопоставят, както се противопоставят теорията и практиката. Неуточнеността на това отношение без съмнение допринася за подхранване на академичната сдържаност.

Ако се позовем обаче на сп. *Langue française* (№ 82 от 1989), ще видим, че дидактиката на езиците дава интересен принос за определението на самата дидактика. А. Бес я представя като "съвкупност от речевни структури, много или малко свързани с дейността в даден клас, където се преподава /учи език". Тези речевни структури стимулират размисъла върху това, което става в класа, стимулират анализа на фактите, изработването на нови методологически принципи и съответни решения. Създадени от специалисти, на вниманието на други специалисти, каквито са преподавателите и дидактиците, те не са адресирани към учениците: учебникът по граматика не е дидактическо произведение, макар че по него се преподава.

Дидактиката, място за действие и размисъл

Дидактиката на френския език Впрочем води до размисъл върху преподаването / овладяването на езика. Често я упрекуват, че е абстрактна, теоретична. Това е така, защото този размисъл води до предложения за похвати в преподаването и оттам за промяна на практическата работа в класа. Теоретизиране на практическото изпълнение и концептуален анализ — да, но в тясна връзка с действието; дидактиката представя тази неразривна двузначност, която в действителност е главен инструмент при подготовката на преподавателите.

Да вземем един или два примера. При преподаване на четене могат да се различат няколко пласта.

1. Техниката на урока и използването на учебници или различни документи — налице е педагогически подбор на някои типове активност.

2. Методът на четене се отнася към определен тип: синтетичен, глобален, смесен и т. н.

3. Тези методи се основават на някаква методология, т. е. на "сбор от принципи и хипотези, стремящи се към изработването на даден метод" (дефиниция, дадена от Р. Галисон и Д. Кост в *Dictionnaire de didactique des langues*, 1976); например в случаите с четенето — концепцията за отношението

устен/писмен, за постепенността и за подхода към преподаването.

4. Тази методология отпраща по-далече към познания за това какво е актът на четене, явлението четене и неговите лингвистични, лични, обществени, институционални измерения.

Дидактиката на четенето ще се занимава 2., 3. и 4. пласт. Ако нейните проучвания водят до резултатни предложения за метод, тогава той ще се конкретизира в учебник или в друг педагогически инструмент, който ще повлияе на урочната практика, за която говорихме в точка 1.

Същото се отнася и за преподаването на граматиката. Обучението по граматика предполага избирателност по отношение на:

- концепция и анализ на езика (избор на лингвистични теории)
- концепция за обучението по граматика (например имплицитно/експлицитно)
- концепция за постепенността (линейна, спираловидна)
- място и роля на граматиката при изграждането на умения за изразяване и комуникация.

Когато се разсъждава върху дидактиката на граматиката, не бива да се пренебрегва нито една от тези точки. Според направения извод ще се стигне до създаване на помагала, на упражнения, предназначени да обогатят учебниците или учебните средства. Следователно тези точки са пряко свързани с учебната дейност.

Упрекът за абстрактност, отправян понякога към дидактиката, не е състоятелен, ако тя се схваща като дисциплина на действителен размисъл. Това не е умозрително виждане — дидактиката на езиците е доказала многократно ефективността си, по-точно при еволюцията на методологията на френския език като чужд, област, в която тя разгръща голяма активност, получила международно признание.

Парадоксът на дидактиката: кръстопът и автономност

А. Дидактика - кръстопът

Ако, както го прави А. Бес (в статията в сп. *Langue française*, цитирана по-горе, от която е заимствуван следващият анализ), урокът по френски език се вземе като обект на изследване, обект на дидактическо проучване, ще стане ясно, че анализът на това, което става там, се отнася към различни области на мисълта.

Следващата схема, предложена от А. Бес и представяща мястото на дидактиката в анализа на урока по чужд език, е лесно приложима с малки промени към урока по френски език като роден. Всъщност във всички случаи следва да се запитаме за:

- участниците: кой преподава; кой учи?
- предмета на преподаване/усвояване
- мястото и времето
- крайните цели на преподаването/усвояването
- използваните техники и методи.

За да се уточнят въпросите, както и за да се открият отговорите им, е

наложително да се съобразим с много фактори. Следователно при анализ на урок по френски език трябва да се прибегне до:

— науките за езика: каква лингвистична теория да се избере? Впрочем трябва ли да се избира теория и само една ли да е тя? Какъв език или вариант на езика да се преподава? Защо? Какъв е интересът към езиковия прочит на литературния текст? Каква е връзката между устната и писмената реч и т. н.;

— психологията, за да се разберат процесите на усвояването, на оценяването, специфичните явления при децата и при юношите;

— обществените науки, социологията, социолингвистиката, културната антропология, за да се анализират фактите и комуникативните условия в класа, взаимодействието ученик—учител, залог за културното обогатяване при всяко обучение;

— науките за образованието, за да се разсъждава върху типове педагогика, концепцията за образованието и мястото на всяко обучение в рамките на тази цялост, задължението за оценъчна дейност и т. н.;

— дидактиката, за да се разберат методическите принципи на проведеното обучение, теориите и схващанията, които са в основата му, защо и как служат учебниците, на какво почива развитието им.

Става ясно, че при дидактическите разсъждения върху обучението по френски език се намесват лингвистични, психологически, социолингвистични и възпитателни познания. В този смисъл може да се говори за дисциплина-кръстопът. Езиковедът не е дидактик, ако не се интересува от явлението преподаване/усвояване на езика. Обратно — дидактикът по френски език трябва да има не само лингвистична подготовка, необходимо му е да познава психологическите и социологичните проблеми, а също да има и методическа информираност.

В. Специфика на дидактиката

Ако дидактиката се оказва на кръстопът спрямо други полета за размисъл, тя е и автономна дисциплина със собствен предмет и присъщи проблеми, със свои методи и специалисти.

Именно тази специфика е може би трудна за долавяне. Областта на дидактиката е различна от областта на езиковеда, както и от областта на същинското обучение. Да се размишлява върху граматическото време и френския глагол, да се предложи за тях насочен анализ посредством формалното функциониране на спрежението, както прави това генеративната граматика, или чрез психомеханистична интерпретация, както е при Г. Гийом, е работа на езиковеда. Обратно, да се разсъждава върху целите на преподаването на граматиката, върху мястото му при обучението на индивида за изразяване и общуване, върху подбора на учебно съдържание с цел да се предложи адаптивна към посочените принципи методика — такава именно е ролята на дидактика. Преподавателят, работещ по определени методи, се възползва от учебника, който представлява конкретен превод на предмета на обучение.

Тогава може би по-добре се вижда особеното място, което трябва да заеме дидактиката при формирането на преподавателя. Различна от научното

литературно или лингвистично формиране, различна от образователното и педагогическото формиране, тя предлага размисъл върху целите, принципите, методите и съдържанието на всяка практическа област на френския език: граматика, лексика, устна реч и т. н. Тя само частично може да се появи в рамките на университетското образование и не е негова пряка цел. Тъй като дидактиката е единствената, която поставя подобен тип въпроси, тя изисква и време, и място, и специалисти. Поради множеството задачи на преподавателите по френски език отделянето на значително време за дидактиката не се харесва на Академията на науките.

Дидактика и формиране: посредническа роля

Преди да изясним какво би било мястото на дидактиката в подготовката на преподавателите по френски език, да разгледаме различните съставки на тази подготовка. Поради ограниченията, които тежат върху учителя, биха могли да се разграничат:

— научна съставка, съдържаща, както е в случая, познаване на френската и чуждата литература, на развитието и анализите на езика, владееене на различните схващания за текстовия анализ и усвояване на формите на литературния анализ.

— многобраншова научна съставка, която се обръща към области на знанието като лингвистика, психология, обществени науки (социология, икономика), история (и по-скоро история на изкуството), кино- и аудио-визуални продукти. Разбира се, преподавателят по френски език не може да бъде "универсален специалист". Това би било противоречие в използваните термини. И все пак може ли той да остане чужд на проблемите на речта и на общуването, както и на проблемите на психологията на детето и юношата?

— съставка от институционен характер, информираща за историята на образованието, образователните системи и тяхното функциониране.

— образователна съставка, различна от предходната, отнасяща се по-точно към въпросите на обучението във връзка с различните етапи на развитието и поведението на учащите, към процеса на оценяване, към връзката преподаване—усвояване, към връзката учител—ученик.

Тези четири съставки са принос в предварителната информация за професионалната практика, за организацията на времето и не е задължително да бъдат по оста на последователността. Първата не е условие *sine qua non* да се борави с останалите три: би ли трябвало човек да бъде ас в писменото съчинение, за да познава и разбира характера на образователната система или функционирането на комуникацията в клас от момента, в който той се определя да бъде преподавател? Струва ни се съвсем очевидно, че не.

Но дали придобитата по този начин информация, колкото и пълна да е, е достатъчна за формиране на преподавателя по френски език? Достатъчно ли е да се добавят към литературните и езиковите знания познания по психология или по науките за образованието, за да може даден индивид да осъществи процеса на преподаване? Не, защото липсва основна брънка при прехода от

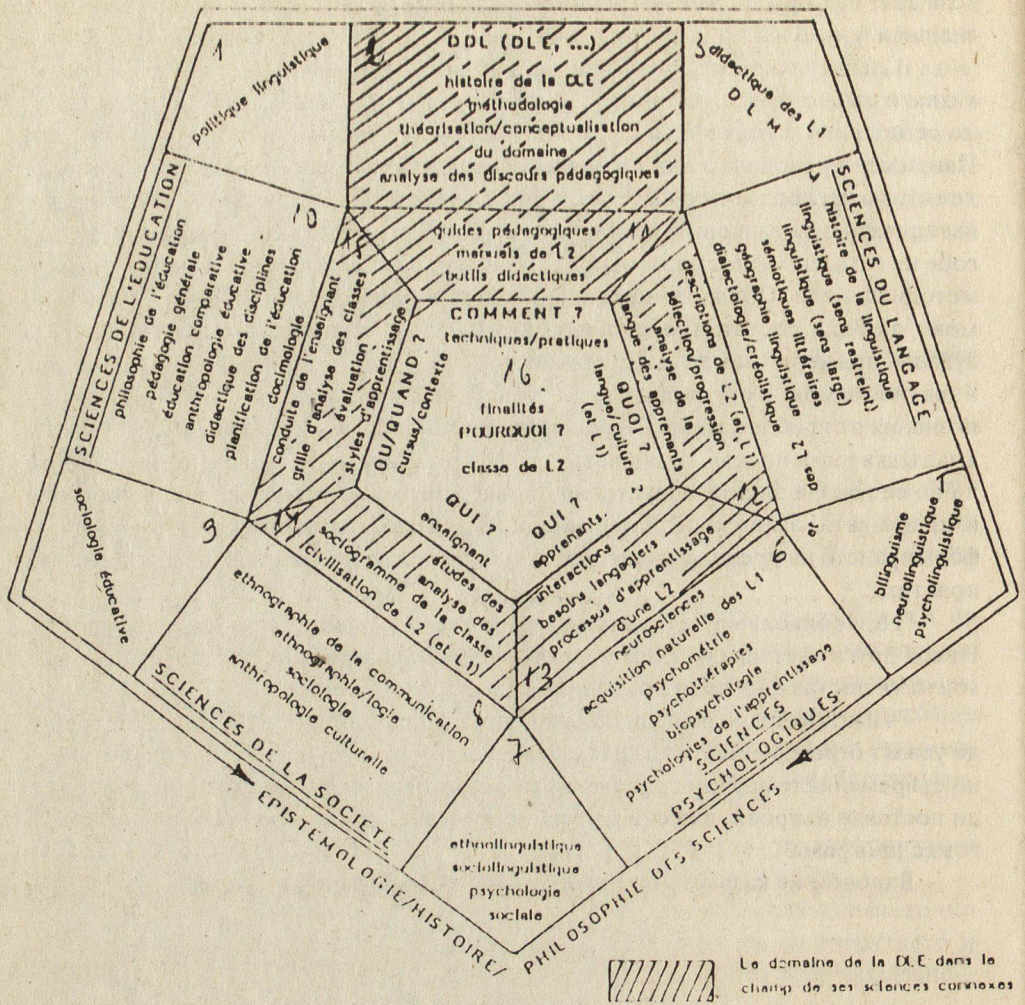
този етап на формиране към урочната практика: това е разликата между научните знания и учебната дисциплина, разлика, налагаща съответна дидактика.

В действителност учебната дисциплина френски език такава, каквато съществува в училището или колежа и в по-малка степен в гимназията, не се покрива с науката за текстовете или с изучавания в университета език. Например преподавателят по френски език трябва да държи сметка за проблемите на преподаването на устната реч, на четенето и на писането (в различните им аспекти), на езиковите структури. За всеки от секторите, чийто списък по-горе не е пълен, се поставят въпроси за избор на съдържание, на постепенност, методика, цели. Обикновеното наблюдение на работата по време на урока не може да бъде достатъчно, защото би довело до възпроизвеждане на съществуващи примери, без да даде възможност за избор в дълбочина. Именно тук идва на помощ подготовката по дидактика чрез приноса на специфични познания от проблематиката на дисциплината. Това не е лукс, не идва от душата, а задължителен преход, пета съставка на формирането. Без съмнение е по-добре да не се говори за последователни "нива", които се наслагват между теорията и практиката, а по-скоро да се мисли за тях като за съставки, спомагащи за формирането на преподавателя, което конкретно се реализира в педагогическата практика.

"Незаобиколима" е дидактиката, както се казва на съвременен жаргон! Някоя друга съставка на формирането на преподавателя не поставя въпросите, които тя поставя, не води до същите типове разсъждения.

Тя изисква също и специалисти — преподаватели-изследвачи, които трябва да усвоят огромна библиография с цел да опознаят и да представят състоянието на съвременните научни трудове, да узаконят педагогическата избирателност и да поставят въпроси, даващи път на прогреса. Силно привлекателна, но доста тежка програма!

Впрочем не казвайте на никого, че се занимавам с дидактика!



Легенда към схемата

- дидактика на езиците — ДЕ
- дидактика на чуждите езици — ДЧЕ
- дидактика на родния език — ДРЕ
- първи език — E₁
- втори език — E₂

1. Лингвистична политика

2. ДЕ /ДЧЕ/

история на ДЧЕ
методика

теоретизиране / концептуализиране на областта
анализ на педагогическата реч

3.

дидактика на Е₁

ДРЕ

4.

науки за езика

история на лингвистиката

лингвистика (в тесен смисъл)

лингвистика (в широк смисъл)

литературни семиотики

географска лингвистика

диалектология/креолистика

5.

билингвизъм

невролингвистика

психоллингвистика

6.

невронауки

естествено усвояване на Е₁ и Е₂

психометрия

психотерапии

биопсихология

психология на усвояването

психологически науки

7.

етнолингвистика

социоллингвистика

социална психология

8.

етнография на комуникацията

етнография/етнология

социология

културна антропология

обществени науки

9.

образователна социология

10.

образователни науки

философия на образованието

обща педагогика

съпоставително образование

антропологично образование
дидактика на дисциплините
планиране на образованието
доцимология

11.

педагогически ръководства
учебници по E_2
дидактически средства

12.

описания на E_2 (и на E_1)
селекция/постепенност
анализ на езика на учещите се

13.

взаимодействия
речеви нужди
процес на усвояване на един от E_2

14.

изследвания на
анализ на
социограма на урока
цивилизация на E_2 (и на E_1)

15.

поведение на преподавателя
таблица за анализ на уроците
оценяване
стилове при усвояването

16.

Как?

техники/практики

Какво?

език/култура на E_2 (и на E_1)

Кои?

учещи се

Кой?

преподавател

Къде/Кога?

учебен курс/контекст

цели

Защо?

урок по E_2

Превод: Йорданка Крумова, Георги Попов