

УДК 81'33+811.1/.8(072)

**ГЕНЕЗИС ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ СТРАТЕГИЙ
ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМИ ЯЗЫКАМИ
В РАМКАХ СТРАТЕГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ**

И. ШИФРОН-БОРЕЙКО

(Белорусский государственный университет, Минск)

Анализируются предпосылки зарождения и развития стратегической лингводидактики. На фоне быстрой смены методов, теорий и подходов, имевшей место в языковой педагогике на протяжении последних пятидесяти лет, обоснованы причины, позволившие лингвостратегической теории завоевать стабильные позиции. Показано, что ни один из существующих методов не смог преодолеть догму о примате преподавателя, тогда как основоположники стратегической лингводидактики отталкивались от естественных ментальных процессов, которые актуализируются в сознании и поведении обучаемого. В рамках новой парадигмы учащийся рассматривался как активная самоопределяющаяся личность, которая обрабатывает информацию сложными, часто своеобразными способами, и цель исследования заключалась в выявлении механизмов, с помощью которых этот процесс осуществляется успешно. Проведены обобщение и сравнительный анализ стадий и направлений лингвостратегических исследований как за рубежом, так и в советской и постсоветской языковой педагогике и психолингвистике, сделаны выводы об их результативности и перспективах.

Ключевые слова: стратегическая психолингвистика, стратегическая лингводидактика, стратегии овладения иностранным языком, стратегии обучения.

Введение. Одна из серьезных проблем в области преподавания и изучения иностранного языка (далее – ИЯ) всегда была связана с объяснением заметных различий в достижениях обучаемых, имеющих место несмотря на одинаковые объем и качество обучения. Антропоцентричный поворот в педагогике, новые достижения когнитивной психологии и изменения в социально-экономической модели общества (и, как следствие, образовательных стандартах) не позволяли больше оправдывать неуспешность в обучении отсутствием способностей и «чувства языка». Необходимость в глубоком теоретическом знании о том, как в идеале реализуются процессы усвоения языка и овладения иноязычной речью, обусловила возникновение новых тесно связанных между собой научных направлений – стратегической психолингвистики и стратегической лингводидактики. Цель первой научной дисциплины – разработка теории усвоения языка и овладения иноязычной речью на основе описания стратегий, которыми пользуются обучаемые при изучении иностранных языков. Цель второй научной дисциплины – разработка на основе данных, полученных стратегической психолингвистикой, стратегий обучения.

Исследования очень быстро стали мультидисциплинарными и получили многовекторное развитие. Сегодня лингвостратегическая теория располагает ответами на многие вопросы о механизмах овладения ИЯ и разрабатывает пути внедрения эффективных стратегий обучения на базе этих знаний. Широко признанная за рубежом, в отечественной науке озвученная проблематика все еще не получает должного внимания. Целью данной статьи является детальный анализ предпосылок к возникновению стратегического направления исследований в психолингвистике и лингводидактике, его генезиса и теоретического потенциала для развития новых подходов к обучению иностранным языкам. Актуальность исследования обусловлена необходимостью обоснования роли, места и значимости стратегической парадигмы как нового направления в современной лингводидактике.

Для достижения намеченной цели в исследовании были использованы описательный метод, методы критического и сравнительного анализа, а также методы обобщения и детализации.

Основная часть. Конкуренция различных методов обучения, принимавшая на разных исторических этапах различные по своей крайности формы – от острого противостояния до мирного сосуществования, может, вне всякого сомнения, считаться основой развития лингводидактики. Необходимость изменить «господствующий» метод была, как правило, всегда вызвана причинами социально-экономического характера, поэтому наиболее динамичная смена методов, теорий и подходов к обучению иностранному языку и его изучению имела место во второй половине XX в.

Аудиолингвальный метод, который после исторически самого стабильного грамматико-переводного был воспринят в США и Западной Европе как беспрецедентный лингводидактический прорыв, не смог долго удерживать свои позиции: уже к концу 1960-х стало очевидным, что практические результаты такого обучения расходятся с теоретическими посылками бихевиористов. Именно в это время теория языкознания оказалась под мощным влиянием идей трансформационно-генеративной грамматики Н. Хомского. Хотя теория Хомского имела отношение к овладению родным языком, его видение учащегося как субъекта, генерирующего правила, было поддержано П. Кодером, который утверждал, что языковые ошибки, допускаемые изучающими иностранный язык, указывают на развитие базовой лингвистической компетенции и отражают попытки учащихся индивидуальным образом организовать воспринятую языковую информацию и вводить ее в индивидуальную схему

речепорождения. Такие попытки продиктованы особенностями механизмов усвоения языка обучаемого, с которыми, в свою очередь, практически не коррелируют программы обучения [1, с. 165]. Промежуточная динамическая языковая система, создаваемая учащимся в процессе освоения иностранного языка, позже оформилась в концепцию, названную ее разработчиком Л. Селингером (1972) «интеръязык».

Новый взгляд на процесс изучения языка допустил возможность того, что учащиеся предпринимают осознанные усилия по контролю над собственным обучением, и стал отправной точкой нового научного направления в прикладной лингвистике, получившего название Second Language Acquisition (SLA) (Овладение вторым языком). Социально-политическим импульсом к его активному развитию в США была иммиграционная политика и необходимость в быстром и эффективном обучении английскому языку значительного количества взрослых людей [2, с. 93]. Идея, выдвинутая преподавателем английского языка как иностранного Дж. Рубин, согласно которой основная роль учителя состоит в поиске средств, которые могут актуализировать самостоятельную работу студента путем выявления практик, используемых успешными обучаемыми [3, с. 45], стала для своего времени революционной. Назвав такие практики *стратегиями изучения иностранного языка* (далее – СИЯ), Рубин утверждала, что любой человек способен обучиться оперированию эффективными стратегиями и добиться успеха в овладении ИЯ. Несмотря на многочисленные противоречия, возникавшие в терминологической сфере, данное направление исследований было поддержано лингвистами-когнитивистами (Э. Бялысток, Б. МакЛаулином, Д. Ларсен-Фриман и др). Важно отметить, что теория СИЯ была диаметрально противоположна гипотезам С. Крашена, постулировавшего бесперспективность сознательного изучения языка и пользовавшегося большим авторитетом в тот период. Таким образом, целью разработчиков теории СИЯ стало изучение того, «как учащиеся управляют своим обучением, и какие стратегии они используют в качестве средства повышения своей языковой компетенции» [4, с. 8]. Потенциал этой новой области исследований, однако, поначалу не был оценен должным образом, в то время как идеи зарождавшегося коммуникативного метода уверенно набирали популярность вплоть до середины 1980-х гг.

Теоретическую основу коммуникативного метода обучения ИЯ составило учение о коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция, изначально понимаемая как способность использовать язык для передачи и интерпретации смысла [5], позже была переосмыслена в конструкт, включающий четыре компонента: грамматический, дискурсивный, социолингвистический и стратегический. Под стратегической компетенцией понимались вербальные и невербальные коммуникативные стратегии, необходимые для преодоления трудностей или недопущения разрыва в коммуникативном акте [6, с. 30]. Сходная трактовка содержалась позже и в работах российских исследователей, например, А.Н. Шамова, Н.Д. Гальсковой. Но в рамках нашего исследования видится необходимым обратить внимание на параллельное использование терминов в стратегической лингводидактике, методике преподавания иностранных языков, теории коммуникации. Основоположники и разработчики теории СИЯ, как лингводидакты, так и психолингвисты, вкладывали в термин «*стратегия*» отличный от приверженцев коммуникативного метода обучения смысл, при этом их исследования, к сожалению, оставались фактически вне поля зрения коммуникативно ориентированных методистов.

С середины 1980-х гг. на западе коммуникативный метод начинает активно критиковаться, стратегическое же направление исследований демонстрирует экспоненциальный рост и становится междисциплинарным, связывая лингводидактику и психолингвистику. Советская методическая школа к началу 1990-х гг. лишь начала активно внедрять коммуникативные подходы к обучению, однако речь шла скорее о некоторой трансформации сознательно-практического метода Б.В. Беляева в сторону его упрощения. Внимание к зарубежным исследованиям в области СИЯ отечественных лингводидактов было привлечено Г.В. Ейгером и И.А. Раппопортом (1991), в то время как советскими психологами и психолингвистами (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, В.А. Артемов, И.Н. Горелова, А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, Г.И. Богин, А.А. Залевская) к тому моменту уже была создана мощная основа для плодотворного развития этих идей. Единичные разрозненные публикации о стратегиях обучения (например, М.И. Серебряной) появились в советской педагогике со второй половиной 1970-х гг. Новой для педагогической психологии стала работа Н.В. Имедадзе, предметом которой были стратегии переработки детьми входных языковых и речевых данных в различных условиях овладения вторым языком (русским) и сопоставление результатов различных путей научения языку (от условий естественного билингвизма в семье до различных программ школьного обучения) [7]. Вопросом о том, что представляют собой стратегии овладения языком, задается М.Н. Вятютнев в контексте рассуждений о составляющих способности к изучению иностранных языков и овладению коммуникативной компетенцией [8, с. 85–87]; учебные стратегии, которыми располагают иностранные студенты к началу обучения РКИ в русскоязычной среде были исследованы А.В. Друзем (1991). Непосредственные исследования и разработка лингвостратегической теории на постсоветском пространстве начались лишь в конце 1990-х гг. в контексте детализации положений теорий речевосприятия и речепорождения (А.А. Залевская и представители Тверской психолингвистической школы, Санкт-Петербургская психолингвистическая школа). В новом тысячелетии работа над стратегической проблематикой началась в Беларуси. Большой пласт исследований в рамках изучения стратегий понимания речи выполнен ученым-психолингвистом С.И. Лебединским, а также под его руководством. Таким образом, советская, а позже российская и белорусская наука, скорее развивала стратегическую теорию овладения и пользования иностранным языком, нежели изучала стратегии изучения языка, поэтому данные вопросы долгое время и в большей мере находились в фокусе внимания психолингвистов, а не лингводидактов. Тем не менее, значимой работой в языковой педагогике стало докторское диссертационное исследование И.Ю. Мангус (2001), развивавшее, вслед за М.Н. Вятютневым, идеи имплементации стратегического подхода к составлению учебника русского языка как иностранного. Попытки опираться на достижения

стратегической лингводидактики предпринимались при разработке проблематики личностно-ориентированного подхода к обучению, поиска путей максимальной индивидуализации в рамках группового обучения, а также мотивационной сферы процесса обучения (труды Б.Л. Ливер (2000), М.В. Давер (2008), А.Е. Фомина (2019)).

Особый интерес вызывает тот факт, что абсолютное большинство лингвостратегических исследований в странах Европы, Латинской Америки и Азии выполнено на материале изучения английского языка как иностранного вне зависимости от конкретной страны, тогда как в России и Беларуси были использованы английский, немецкий и в первую очередь русский язык как иностранный.

Несмотря на то, что «коммуникативный подход имплицитно побуждает учащихся брать на себя ответственность за собственное обучение» [9, с. 33], акцент, как и в предыдущих методах и подходах по-прежнему оставался на педагогических техниках, а не на том, как происходит усвоение языка учащимся. Очередная смена концепций (разочарование в коммуникативном методе на западе повлекло за собой провозглашение «эры постметода») также не повлияла на господство постулата «хорошее преподавание автоматически означает хорошее обучение» [10, р. 683]. Новая «революционная» парадигма видела своей центральной фигурой учителя, практика и исследователя-стратега одновременно, от которого должен зависеть выбор обучающего пути. Б. Кумарадивелу призывал отказаться от самого концепта «метод» как бессмысленного и довериться интуиции рефлексизирующего педагога, опирающегося на «теорию практиков» и «интуитивные озарения» [11, с. 540]. Необходимо заметить, что ни одного нового метода в последние три десятилетия так и не было предложено, и данный факт активно используется как приверженцами коммуникативного метода, так и сторонниками постметодового обучения для подкрепления правильности избранного пути. В противовес этому замкнутому кругу идей, опирающихся на умозрительные догмы, стратегическая лингводидактика, однажды оттолкнувшись от мысли, что «учеба начинается с учащихся» [12, с. 11], постулирует, что в основе обучения должны лежать выявленные и изученные стратегии обучаемого, делающие для него возможной эффективную переработку языковой информации. Если в начале 1990-х гг. научная дискуссия затрагивала различия в подходах к терминологическим формулировкам и классификациям СИЯ, то в 2000-х гг. основой исследований стали вопросы осознанного пользования стратегиями, их методической интерпретации, принципиальной возможности и эффективности обучения стратегиям [13]. Практическим результатом данных исследований стали организованные в ряде университетов курсы по стратегической лингводидактике для преподавателей иностранных языков, а также выход стратегически ориентированных учебников.

Исследования индивидуальных механизмов овладения языком коррелировали с личностно-ориентированным, студентоцентричным подходом к обучению в педагогике. Хотя в целом научный интерес к когнитивным СИЯ многократно возрос, фокус в исследованиях сместился на метакогнитивный аспект, что нашло отражение также и в таксономиях стратегий. Именно работа над мотивационной сферой, формированием осознанного отношения к собственному учению стала восприниматься как перспективное направление лингводидактики. Были проведены и описаны сотни педагогических экспериментов по обоснованию эффективности внедрения когнитивных и метакогнитивных стратегий в процесс обучения иностранному языку. Масштабность исследований может быть обозначена следующим образом: впервые опубликованный Р. Оксфорд опросник *Strategy Inventory for Language Learning (SILL)*, который представлял собой инструмент для подсчета частотности актуализаций СИЯ [14], уже к середине 1990-х гг. «был применен для оценки использования стратегий более чем 10 000 обучаемыми по всему миру» [15, с. 24], а к концу 1990-х гг. был переведен на двадцать языков и послужил средством сбора данных для сорока докторских диссертаций [16]. Актуальность *SILL* сохраняется: его модификация интегрирована в модель стратегической саморегуляции (*S²R*), основой которой являются метастратегии [17]; сама же Р. Оксфорд на сегодняшний день считается наиболее авторитетным экспертом стратегической лингводидактики за рубежом, если говорить о педагогическом ее направлении.

Пройдя несколько этапов в своем развитии – от исследования личности успешного студента (*good language learner research*) до изучения роли метакогнитивного знания в пользовании стратегиями, на рубеже 2010-х гг. стратегическая теория сосредоточилась на изучении роли социального контекста на актуализацию СИЯ, что обусловлено новыми, социально-культурными доминантами в сфере образования. Основной посыл данного направления исследований состоит в том, что СИЯ формируются в результате медиативных процессов, имеющих место при взаимодействии не только всех социокультурных факторов, но и артефактов, а также социально-исторического происхождения и предшествующего личного опыта обучаемого и образовательного учреждения / преподавателя [18, с. 10–12]. Обозначенное направление, на наш взгляд, нельзя считать новым, поскольку частотность использования СИЯ и их вариативность в зависимости от национальной и гендерной принадлежности обучаемого исследовалось рядом ученых еще на стадии становления стратегического подхода (например, национальный аспект был затронут в работах R. Politzer and M. McGroarty (1985) и J.M. O'Malley (1987), гендерный фактор стал объектом исследования в М. Ehrman and R. Oxford (1989), R. Oxford and M. Nyikos (1989), J. Green and R. Oxford (1995), а целый комплекс социокультурных характеристик был изучен К. Willing (1988)).

Хотя идеи постмодернизма не стали актуальными для отечественной лингводидактики, на практике «авторская» интерпретация методов обучения и эклектизм для нее – достаточно характерное явление. Данная ситуация в преломлении к обучению РКИ, например, неоднократно подвергалась критике со стороны белорусского исследователя-психолингвиста С.И. Лебединского, который, соглашаясь с бесперспективностью поиска идеального метода обучения, видит единственно возможной альтернативой развития отрасли в дальнейшей тщательной разработке научной теории стратегической лингводидактики. Не поддерживая идеи необоснованного «научно-педагогического творчества», ученый указывает на необходимость сознательного выбора средств и практических приемов преподавания, основанных на фундаментальной теории усвоения ИЯ. Путь к построению такой теории лежит через исследование

психологической структуры процессов овладения иностранным языком, возможных сценариев их реализации и установление репертуара базовых речемыслительных стратегий, которыми пользуются обучаемые [19, с. 9–11].

Заключение. Широкий спектр методов, подходов и теорий оказывал активное влияние на развитие лингводидактики, которая в последние годы демонстрирует тенденцию к эклектичности, поскольку исторический опыт показывает, что ни один из предложенных методов не оправдал в полной мере ожиданий своих приверженцев. Призывы как полностью отказаться от любых методов, так и творчески сочетать лучшие их принципы и приемы, являются спорными, поскольку в основе такого преподавания отсутствует теоретическая база. На практике часто оказывается, что преподаватели используют те методические подходы, которые в большей мере удобны для них самих, чем для студентов. Стратегическая лингводидактика, зародившаяся в 1970-х гг. и развивавшаяся параллельно с целым рядом часто сменявших друг друга методических новаций, и на сегодняшний день остается реальной альтернативой для перспективного развития языковой педагогики, поскольку исходит из понимания того, что важно исследовать ментальные техники и модели поведения, которые естественным образом используются учащимися для эффективной обработки новой лингвистической информации. Положения теории СИЯ хорошо коррелируют с современными исследованиями автономности учащегося и механизмов метакогнитивного мониторинга. Одним из безусловных актуальных векторов в исследованиях СИЯ, который позже других получил междисциплинарный толчок к развитию, можно считать интерес к изучению влияния социокультурных факторов на стратегический потенциал учащихся.

Необходимо, однако, отметить, что если в западной теории СИЯ на современном этапе преобладает чисто педагогический аспект, то в российской и белорусской лингводидактике доминирует психолингвистическое направление исследований. Белорусская школа психолингвистики, начавшая развиваться на стыке тысячелетий, стремится разработать стратегическую теорию овладения иностранным языком как средством преодоления кризисных явлений в методике преподавания РКИ (см. публикации С.И. Лебединского). Такая теория подразумевает выявление и изучение максимально возможного количества общих и индивидуальных стратегий овладения и пользования иностранным языком, их систематизацию и осмысление взаимосвязей между различными типами стратегий непосредственно в лингводидактических целях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Corder, S.P. The significance of learner's errors / S.P. Corder // *Intern. Rev. of Appl. Ling. in Lang. Teaching.* – 1967. – Vol. 5, № 1–4. – P. 161–170.
2. Шифрон-Борейко, И. К вопросу о психолингвистической основе стратегий овладения языком / И. Шифрон-Борейко // *The Europ. J. of Humanities and Social Sciences.* – 2020. – № 5. – P. 92–96.
3. Rubin, J. What the “good language learner” can teach us / J. Rubin // *TESOL Quart.* – 1975. – Vol. 9, № 1. – P. 41–51.
4. White, C. Language learning strategies in independent language learning : an overview / C. White // *Language learning strategies in independent settings* / ed.: S. Hurd, T. Lewis. – Clevedon : Multilingual Matters, 2008. – P. 3–24.
5. Hymes, D.H. On Communicative Competence / D.H. Hymes // *Sociolinguistics : selected readings* / ed.: J. B. Pride, J. Holmes. – Harmondsworth : Penguin, 1972. – P. 269–293.
6. Canale, M. Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swain // *Appl. Ling.* – 1980. – Vol. 1, № 1. – P. 1–47.
7. Имедадзе, Н.В. Экспериментально-психологические исследования овладения и владения вторым языком / Н.В. Имедадзе. – Тбилиси : Мецниереба, 1979. – 229 с.
8. Вятютнев, М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы) / М.Н. Вятютнев. – М. : Рус. яз., 1984. – 144 с.
9. Oxford, R.L. Language learning strategies, the communicative approach and their classroom implications / R.L. Oxford, R.Z. Lavine, D. Crookall // *Foreign Lang. Annals.* – 1989. – Vol. 22, № 1. – P. 29–39.
10. Cohen, A.D. Second Language Learner Strategies / A.D. Cohen // *Handbook of research in second language teaching and learning. Vol. II* / ed. E. Hinkel. – New York ; London : Routledge, 2011. – P. 681–698.
11. Kumaravadivelu, V. Towards a postmethod pedagogy / V. Kumaravadivelu // *TESOL Quart.* – 2001. – Vol. 35, № 4. – P. 537–560.
12. Nyikos, M. A factor analytic study of language-learning strategy use: interpretations from information-processing theory and social psychology / M. Nyikos, R. Oxford // *The Mod. Lang. J.* – 1993. – Vol. 77, № 1. – P. 11–22.
13. Chamot, A.U. Developing self-regulated learning in the language classroom / A.U. Chamot // *New Perspectives on the Development of Communicative and Related Competence in Foreign Language Education* / ed: I. Walker [et al.]. – Berlin : De Gruyter Mouton, 2018. – P. 41–52.
14. Oxford, R.L. Language learning strategies: what every teacher should know / R.L. Oxford. – New York : Newbury House, 1990. – XXII, 342 p.
15. Grenfell, M. Language learner strategies: claims and critiques / M. Grenfell, E. Macaro // *Language learner strategies: thirty years of research and practice* / ed: AD. Cohen, E. Macaro. – Oxford, 2007. – P. 9–28.
16. Oxford, R.L. Learning strategies / R.L. Oxford // *Concise encyclopedia of educational linguistics* / ed: B. Spolsky, R.E. Asher. – Amsterdam : Elsevier, 1999. – P. 215–522.
17. Oxford, R.L. Teaching and researching language learning strategies: self-regulation in context / R.L. Oxford. – 2nd ed. – New York : Routledge, 2017. – XV, 354 p.
18. Wray, D. A critical review of language learning strategy research [Electronic resource] / D. Wray, A. Hajar // *The Asian J. of Engl. Lang. and Pedagogy.* – 2015. – Vol. 3. Mode of access: <https://ejournal.upsi.edu.my/index.php/AJELP/article/view/1217/874>. – Date of access: 28.01.2022.
19. Лебединский, С.И. Стратегическая теория овладения русским языком как иностранным и стратегии обучения / С.И. Лебединский. – Минск : Беларус. гос. ун-т, 2019. – 422 с.

REFERENCES

1. Corder, S. (1967). The significance of learner's errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5(1–4), 161–170. <https://doi.org/10.1515/iral.1967.5.1-4.161>
2. Shifron-Boreiko, I. (2020). K voprosu o psikholingvisticheskoi osnove strategii ovladeniya yazykom. [On the psycholinguistic basis of language acquisition strategies]. *European Journal of Humanities and Social Sciences*, (5), 92–96. (In Russ., abstr. in Engl.). <https://doi.org/10.29013/EJHSS-20-5-92-96>
3. Rubin, J. (1975). What the “good language learner” can teach us. *TESOL Quarterly*, 9(1), 41–51. <https://doi.org/10.2307/3586011>
4. White, C. (2008). Language learning strategies in independent language learning: an overview. In S. Hurd & T. Lewis. (Eds.), *Language learning strategies in independent settings*, 3–24. Clevedon: Multilingual Matters.
5. Hymes, D.H. (1972) On Communicative Competence. In J.B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected readings*. (269–293). Harmondsworth: Penguin.
6. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
7. Imedadze, N.V. (1979). *Ekspperimental'no-psikhologicheskie issledovaniya ovladeniya i vladeniya vtorym yazykom* [Experimental psychological studies of second language acquisition and proficiency]. Tbilisi: Metsniereba. (In Russ.).
8. Vyatyutnev, M.N. (1984). *Teoriya uchebnika russkogo yazyka kak inostrannogo (metodicheskie osnovy)* [Theory of the textbook of Russian as a foreign language (methodical bases)]. Moscow: Russkiy yazyk. (In Russ.).
9. Oxford, R.L., Lavine, R.Z. & Crookal, D. (1989). Language learning strategies, the communicative approach and their classroom implications. *Foreign Language Annals*, 22(1), 29–39. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1989.tb03139.x>
10. Cohen, A.D. (2011). Second Language Learner Strategies. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning: Volume II* (681–698). New York; London: Routledge.
11. Kumaravivelu, B. (2001). Towards a postmethod pedagogy. *TESOL Quarterly* 35(4), 537–560. <https://doi.org/10.2307/3588427>
12. Nyikos, M., & Oxford, R. (1993). A factor analytic study of language-learning strategy use: Interpretations from information-processing theory and social psychology. *The Modern Language Journal*, 77(1), 11–22. <https://doi.org/10.2307/329553>
13. Chamot, A.U. (2018). Developing self-regulated learning in the language classroom. In I. Walker, D. Chan, M. Nagami & C. Bourguignon (Eds.), *New Perspectives on the Development of Communicative and Related Competence in Foreign Language Education* (41–52). Berlin: De Gruyter Mouton.
14. Oxford, R.L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
15. Grenfell, M. & Macaro, E. (2007). Language learner strategies: claims and critiques. In A.D. Cohen & E. Macaro (Eds.), *Language learner strategies: Thirty years of research and practice* (9–28). Oxford: Oxford University Press.
16. Oxford, R.L. (1999). Learning strategies. In B. Spolsky & R.E. Asher (Eds.), *Concise encyclopedia of educational linguistics* (215–522). Amsterdam: Elsevier.
17. Oxford, R.L. (2017). *Teaching and researching language learning strategies: self-regulation in context* (2nd ed.). New York: Routledge.
18. Wray, D. & Hajar, A. (2015). A critical review of language learning strategy research. *The Asian Journal of English Language and Pedagogy*, 3, 1–19. <https://ejournal.upsi.edu.my/index.php/AJELP/article/view/1217/874>
19. Lebedinskii, S.I. (2019). *Strategicheskaya teoriya ovladeniya russkim yazykom kak inostrannym i strategii obucheniya* [Strategic theory of Russian as a foreign language acquisition and teaching strategies]. Minsk: Belarusian State University. (In Russ.).

Поступила 17.02.2022

THE GENESIS OF RESEARCH APPROACHES TO THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION STRATEGIES WITHIN THE FRAMEWORK OF STRATEGIC PSYCHOLINGUISTICS AND LINGUODIDACTICS

I. SHIFRON-BOREIKO

The article is devoted to the analysis of the prerequisites for the origin and development of strategic linguodidactics. Against the background of the rapid change of methods, theories and approaches that have taken place in language pedagogy over the past fifty years, the reasons that allowed the linguostrategic theory to gain a stable position are substantiated. It is shown that none of the existing methods succeeded to overcome the dogma of teachers' primacy, while the cornerstone of the strategic linguodidactics has been the interest in natural mental processes actualized in the consciousness and behavior of the student. The new paradigm considered a student as active self-determining personality processing information in complex, often peculiar ways, and the purpose of the study was to identify the mechanisms providing successful performance. A generalization and comparative analysis of the stages and directions of linguostrategic research both abroad and in Soviet and post-Soviet language pedagogy and psycholinguistics are carried out, and conclusions are drawn about their effectiveness and prospects.

Keywords: *strategic psycholinguistics, strategic linguodidactics, foreign language acquisition strategies, teaching strategies.*