

УЧЕБНИК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: СИЛА ВОЗДЕЙСТВУЮЩЕЙ ФУНКЦИИ



Аннотация

В статье обсуждается вопрос обновления учебников иностранных языков с учетом приоритетов современной антропоцентрической образовательной парадигмы. Рассматриваются аспекты учебной историографии, формулируются ключевые проблемы обновления учебников, акцентируется его личностно направленная ориентация. Функции учебника иностранного языка переосмысливаются с акцентом на усиление роли его воспитывающего действия на личность обучающегося. В статье констатируется наличие противоречий в современных отечественных и зарубежных учебниках иностранного языка, предлагается критический взгляд на их содержание с точки зрения воздействия на личность ученика. Автор формулирует некоторые рекомендации для авторов учебников, учителей и исследователей в аспекте понимания особенностей личностно ориентированного учебника.



Abstract

FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOK: FROM TEACHING TO EDUCATING

The article discusses the issue of updating foreign language textbooks, considering the priorities of modern anthropocentric educational paradigm. Aspects of educational historiography are considered. The author formulates the key problems of updating textbooks, highlighting its personality-oriented format. The functions of a foreign language textbook are being revised with an emphasis on strengthening the role of the upbringing function which is aimed at influencing the student's personality. The article states the presence of contradictions in modern domestic and foreign textbooks of a foreign language, offers a critical view on the content with regard to the impact on the student's personality. The author offers some recommendations for textbook authors, teachers and researchers in the aspect of understanding the characteristics of a student-centered textbook.



Ключевые слова

воздействующая функция учебника, личностно ориентированный учебник иностранного языка, субъект учебной деятельности



Keywords

impact factor of a textbook, personality-oriented textbook of a foreign language, subject of educational activity

Изменения, происходящие в области современного языкового образования, оказываются столь стремительными, что ход их развития не всегда осязаем и предсказуем. Тем не менее анализировать трансформации и пытаться их предвосхитить — задача для исследователя неизменно значимая, поскольку ее решение позволит наметить пути развития лингводидактики как науки в различных областях ее внутренней структуры и направлени-

ях совершенствования ее содержания. Одним из интереснейших объектов для исследования в этой связи является учебник иностранного языка (далее – Учебник), роль которого как основного инструмента погружения обучающихся в языковой образовательный и/или аутентичный контекст никем и нигде не оспаривается, сколь бы прогрессивными ни были инновационные средства обучения, в том числе электронные.

Эволюция Учебника, трансформация его структуры и содержания за долгие годы существования предметной области «иностранного языка» – важный объект для исследовательского поиска. Далеко не все аспекты этого ракурса рассмотрения изучены с должной степенью полноты и эксплицитности. Изменение концепций, формата, функций Учебника обусловлены сменой лингвообразовательных парадигм, обозначившей четкий переход (при сохранении, безусловно, положительных достижений прошлого) от системно-структуралистского («лингвистического») направления в обучении иностранным языком (далее – ИЯ) к антропоцентрическому («диалогическому», по мнению Н.Д. Гальсковой [1]). Такой поворот (переворот?) в лингводидактике предуготовил абсолютный (в любых образовательных условиях) приоритет направленности в обучении ИЯ на развитие личности обучающегося в аспекте совершенствования тех ее сторон, которые связаны с иноязычной коммуникативной деятельностью, постижением через язык и в ходе его освоения культуры представителей иного социума (подробнее об эволюции лингводидактического знания см. [2; 3; 4; 5]).

Вне зависимости от веяний времени учебник как компонент образовательной системы в общедидактическом звучании представляет собой книгу, содержащую систематическое изложение учебного материала в соответствии с образовательными стандартами и программами. Иными словами, учебник по любой дисциплине призван организовать в своем структурно содержательном пространстве те нормативы, которыми должно руководствоваться образовательное сообщество, педагог в своем стремлении реализовать основные функции – обучать, развивать, воспитывать обучающегося, готовить его к жизни в нестабильном и непредсказуемом мире возможностей и одновременно испытаний и трудностей.

Применительно к предмету «Иностранный язык» Учебник, соответственно, выступает как образовательный инструмент, имеющий обучающее, воспитывающее, развивающее воздействие на языковую личность субъекта учебной деятельности. При этом он представляет собой единственное ключевое средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающегося в отсутствие естественной языковой среды. Будучи главным инструментом, связующим звеном, эпицентром, в котором отражаются и реализуются все компоненты методической системы, Учебник должен соответствовать множественным требованиям, и адекватность его применения в том или ином образовательном контексте должна подтверждаться соответствием немалому количеству критериев.

На сегодня теория Учебника активно изучает многообразное проблемное поле, в фокусе ее интересов:

- для высшей школы и дополнительного образования – проблема выбора учебника из многочисленных предложений, которые имеются на рынке печатной продукции; при этом преподаватель должен ориентироваться на приоритеты образовательного контекста, свое педагогическое credo, подход к обучению, которым он руководствуется, и т.п.;

- проблема адаптации зарубежных учебников/учебных пособий к условиям обучения, целевым и ценностным установкам образовательной ситуации (об этом подробно см. [6]);
- проблема актуальности: учебная литература по своему содержанию объективно отстает от множественных и сиюминутных изменений современного информационного мира; необходимы концептуальные дидактические решения для того, чтобы Учебник формировался с ориентиром на завтрашний день, предвидел возможные изменения социокультурного и межкультурного характера, значимые для обучения ИЯ;
- проблема оценки Учебника на предмет его соответствия последнего нормативным требованиям, концептуальным положениям, лингвообразовательным тенденциям и вызовам субъектов, пользующихся данным средством обучения ИЯ.

Перечислена лишь малая часть сложных вопросов, характеризующих современное состояние теории Учебника и привлекающих, как следствие, ученых и преподавателей-практиков. В дополнение к сказанному следует обратить особое внимание на проблему *личностной ориентированности современного Учебника*, которую, как представляется, следует считать на сегодня ключевой с точки зрения антропоцентрических парадигмальных приоритетов.

Ориентир на субъекта образования — обучающегося — в формате разработки современного Учебника не является случайным. Он (субъект) на настоящий момент представляет собой главное действующее лицо для трансформации всех компонентов системы обучения ИЯ: цели, содержания, принципов, технологий и, безусловно, средств.

Довольно долгое время обучающийся в качестве субъекта образования рассматривался как «послушный исполнитель», соблюдающий регламентации социальных отношений, которые экстраполируются в образовательную систему в виде объектов научения/овладения. Посредством Учебника такой субъект некритично и нерефлексивно воспринимал информацию о языке и транслируемой им культуре иной страны, интериоризировал эту информацию и в основном шаблонно (следуя алгоритмам деятельности) ее использовал для задаваемых извне (учителем, автором Учебника) целей. Учебник в этом смысле являлся неким тренажером, обеспечивающим обучающегося набором языковых знаний, навыков и речевых умений. Отсюда — акцент на тренировку в упражнениях, на безальтернативность текстового материала Учебника, четкость и однозначность в последовательности обучающих действий, слабая выраженность заданий на проявление личностью своей индивидуальности при овладении ИЯ, нацеленность в основном на тестовый контроль обученности субъекта.

На сегодня модель «*обучающийся как послушный исполнитель*» трансформировалась в модель «*обучающийся как обладатель компетенций*» — способностей к применению полученных знаний и приобретенных умений на основе собственного опыта деятельности и в соответствии со своими потребностями и приоритетами. Очевидно, что последняя модель отличается от предыдущей в аспекте усиления собственно личностной заданности процесса обучения ИЯ. Учебник, как следствие, отражает направленность на овладение обучающимся иноязычной коммуникативной компетенцией, необходимой для участия в коммуникации с иноязычным партнером по общению. В учебной книге находит отражение вариативность условий

коммуникативной деятельности, проблемный характер отношений между участниками общения, ориентир на предоставление для обучающегося личностно значимого выбора тех материала и видов деятельности, которые согласуются с его персональными предпочтениями, жизненными ценностями, мотивационными предпочтениями и которые способны обогатить его личностный опыт.

Данная модель весьма продуктивна, и, как видится, она предопределяет сегодня формат и контент учебной книги по ИЯ (в ее печатном и электронном форматах). Тем не менее нацеленность именно на эту модель не является конечной в понимании Учебника будущего – инструмента, направленного на новую модель обучающегося, готового к постоянному саморазвитию, т.е. такого субъекта, который готов к обучению всю жизнь и к происходящим изменениям в окружающем мире, способен отстаивать собственные жизненные устремления, меняя (развивая и совершенствуя) установки в области самоопределения в меж- или поликультурном пространстве.

Динамичная модель трансформации представлений о субъекте языкового образования в проекции «*послушный исполнитель → обладатель компетенций → субъект, готовый к саморазвитию*» фиксирует смену доминант в функциональном предназначении Учебника: от самоценности обучающей функции через приоритет развивающей функции, наконец, к абсолютной значимости функции воспитывающей, воздействующей, влияющей на ценностные подструктуры личности, на ее готовность к постоянной (в ходе всей жизни) национальной и глобальной идентификации средствами ИЯ как инструмента погружения в иную действительность. В этом случае Учебник должен способствовать развитию тех видов деятельности, которые позволят обучающемуся осмысливать себя в многомерном и полимодальном мире, полном противоречий, конфликтов и расхождений, прежде всего на уровне межкультурных отношений. При этом одновременно значимыми для такого субъекта должны стать задания на осмысление как иной, так и родной социокультурной реальности. «*Через иное (пере) осмысливаю свое, а через свое познаю иное*» – вот основной постулат, на который должен быть нацелен субъект, пользующийся таким Учебником будущего, который обладает силой воздействующей на обучающегося функции (см. табл. 1).

Табл. 1
Отражение в Учебнике направленности на модель субъекта языкового образования

БЫЛО	ЕСТЬ	БУДЕТ
• Модель «субъект –послушный исполнитель» • Акцент на обучающую функцию Учебника • Приоритет тренировочных видов деятельности с акцентом на алгоритмизацию речевых поступков • (В основном) ориентир на представление в Учебнике ценностей родной культуры	• Модель «субъект, обладающий компетенциями» • Акцент на развивающую функцию Учебника • Акцент на речевых (коммуникативных) видах деятельности с акцентом на учет ситуации общения • (В основном) ориентир на представление в Учебнике ценностей иной (иной) культуры	• Модель «субъект, готовый к самоопределению • Акцент на воспитывающую (воздействующую) функцию Учебника • Акцент на меж-, поликультурных аспектах коммуникативной деятельности, на глубокой рефлексии с целью самоопределения • Ориентир на паритетность в Учебнике двух и более культур – родной и иной (-ых), двух и более картин мира, ценностных приоритетов

Сегодня многие ученые разных стран едины во мнении, что Учебник способен стать не только инструментом ознакомления обучающегося с картиной мира, ценностями, особенностями культуры носителей изучаемого языка, но и средством манипуляции, внушения идеологически чуждых ценностей, несовместимых (или сложно совместимых) с аксиологическими установка-

ми родной лингвокультуры (C. Weninger, J.F. K. Lee & P. Collins, E. Stranger-Johannessen и др.). Авторы сквозь призму междисциплинарного, критического анализа изучают структуру и содержание учебников по обучению различным иностранным языкам с целью выявления фактов отражения социокультурных параметров и особенностей жизни, позиций и ценностей носителей сквозь призму изучающих язык: гендерных представлений [10], доминирующих идеологических принципов [11]; особенностей различных этнических, расовых и национальных групп [7]. Установлено, что многие зарубежные учебники, ориентированные на подготовку мигрантов к жизни в чужой стране, намеренно демонстрируют преимущества государственного строя и преследуют явно выраженные национально-политические интересы [12], репрезентируя идеал или ориентированный на успех образ новой страны, приобщая изучающих язык к роли «хороших граждан и работников» (good citizens and workers) и умалчивая о трудностях и конфликтах, которые типичны для жизни иммигрантов [9].

Такая «картина» свойственна не только учебникам по иностранным языкам для иммигрантов. Учебники «глобального» английского языка демонстрируют позитивный, вдохновляющий опыт, показывают жизнь персонажей исключительно в позитивном смысле их эксплицитной или имплицитной характеристики: они молоды, профессиональны, успешны, удачливы и пр. [8]. Обучающимся через систему заданий и упражнений предлагается принять эти модели чуждой для них идентичности и те стили жизни, которые порой противоречат национально-культурным установкам родной лингвокультуры. Тем самым учебники практически исключают критическое осмысление картины мира представителей страны изучаемого языка и/или культурной глобализации.

Подобный анализ учебников иностранных языков проводился и отечественными учеными [13], которые изучили дидактический материал различных серий зарубежных учебников французского языка на предмет соответствия этого материала установкам межкультурного подхода. Вердикт однозначен: ни одна из серий не соответствует требованиям обеспечения полноценного диалога культур в структуре и содержании учебника, а значит, используемые учебники не вписываются в методологию межкультурного подхода и вряд ли могут быть использованы в практике преподавания французского языка в школе и вузе.

Следует признать, что именно учебники, в основном ориентированные на обучение мигрантов, сегодня активно включаются в программы обучения иностранным языкам, и происходит либо полное игнорирование национальной картины мира обучающихся, либо критическое оценивание реалий родной культуры. В этом смысле воздействующая сила Учебника реализуется в явно деструктивном направлении, она зачастую навязывает субъекту ложные представления об иной лингвокультуре и порой способствует отказу от полноценного национального самоопределения обучающихся в родном лингвосоциуме.

Между тем именно в предоставлении личности возможности выбора собственной позиции в родной культуре, жизни, обществе на основе определенных национально-культурных ценностей должна состоять подлинная сила воздействующей функции Учебника. В нем должны быть представлены материалы для сопоставления двух – родной и иной – культурных данностей: ценностей, представлений о мире, установок, приоритетов, иде-

алов и одновременно сложных, конфликтных сторон жизни. Никакой иной предмет этому не способствует. Поэтому велика ответственность авторов учебников иностранного языка, в которых осуществляется воздействие на субъекта учения, на становления и развития в течение всей жизни его культурного и национального самоопределения.

Выводы из сказанного однозначны, и они направлены на различных участников лингвообразовательного процесса. Во-первых, они адресованы исследователям в области лингводидактики: следует изучать дидактический потенциал имеющихся учебников по различным иностранным языкам (российских и зарубежных), прежде всего ориентируясь на выявление, констатацию конструктивности или деструктивности содержащейся в них воздействующей (воспитывающей) функции. Необходим набор соответствующих критериев оценки качества таких учебных материалов. Кроме того, следует разработать модели/технологии адаптации учебников к реалиям образовательного процесса, направленного на формирование стратегии национально-культурного самоопределения обучающегося. Во-вторых, для преподавателей-практиков важным представляется понимание концепции Учебника и признание его соответствующим или несоответствующим дидактическим целям, задачам и планируемым результатам (нормативам) на той или иной ступени образовательного процесса. В-третьих, сказанное в статье важно для авторов учебников по ИЯ: именно они призваны учитывать воздействующий функционал Учебника в ходе разработки концепции его структурно-содержательной организации, осознавая свою ответственность и ориентируясь на обеспечение условий для непрерывного измерения обучающимся себя в контексте двух культур, формирования и развития собственной национально-культурной идентичности.



Литература

1. **Гальскова Н. Д.** «Диалогический антропоцентризм» как сущностная характеристика современного лингвообразования // В сборнике: Научное наследие Е. И. Пассова в контексте развития иноязычного образования. Материалы международной научной конференции, посвящённой 90-летию со дня рождения Е. И. Пассова. Под общей редакцией В. Б. Царьковой, А. А. Люлюшина, 2020. – С. 56-61.
2. **Гальскова Н. Д.** Отечественная лингводидактика: этапы становления и развития // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2021. – № 1 (838). – С. 28-38.
3. **Сафонова В. В.** Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования // Язык и культура. – 2014. – № 1 (25). – С. 123-141.
4. **Тарева Е. Г.** Эволюция лингводидактики: от классического к постнеклассическому измерению // В сборнике: Магия ИННО: новое в исследовании языка и методике его преподавания. Материалы Второй научно-практической конференции. Редакционная коллегия: Е. Б. Ястребова, Е. А. Лукьянченко, ответственный редактор Д. А. Крячков, 2015. – С. 239-244.

5. **Тарева Е. Г.** Межкультурная образовательная идеология в эпоху геополитических трансформаций // В сборнике: Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социогуманитарных практик. Материалы Первой международной конференции. Под общей редакцией Е. Г. Таревой, Л. Г. Викуловой, 2016. – С. 558-562.
6. **Тарева Е. Г., Павлова Е. О.** Критерии выбора зарубежного учебника как средства подготовки обучающихся к межкультурному общению // Общество. Коммуникация. Образование. – 2020. – Т. 11. – № 3. – С. 121-130.
7. **Ali M. A.** Representation of Muslim characters living in the West in Ontario's language textbooks // Intercultural Education. – 2013. – № 24 (5). – P. 417-429.
8. **Gray J.** The construction of English: Culture, consumerism and promotion in the ELT global coursebook. Palgrave Macmillan, 2010.
9. **Gulliver T.** Immigrant success stories in ESL textbooks // TESOL Quarterly. – 2010. – № 44 (4). – P. 725-745.
10. **Lee J. F. K., Collins P.** Construction of gender: A comparison of Australian and Hong Kong English language textbooks // Journal of Gender Studies. – 2010. – № 19 (2). – P. 121-137.
11. **Or I. G., Shohamy E.** Contrasting Arabic and Hebrew textbooks in Israel: A focus on culture. In X. L. Curdt-Christiansen & C. Weninger (Eds.), Language, ideology and education: The politics of textbooks in language education, Abingdon: Routledge, 2015. – P. 109-125.
12. **Stranger-Johannessen E.** Constructing English as a Ugandan language through an English textbook // Language, Culture & Curriculum. – 2015. – № 28 (2). – P. 126-142.
13. **Tareva E. G., Schepilova A. V., Tarev B. V.** Intercultural content of a foreign language textbooks: concept, texts, practices // XLinguae. – 2017. – Т. 10. – № 3. – С. 246-255.
14. **Weninger C.** Textbook analysis. In Chapelle, C. A. (Ed.), The Encyclopedia of Applied Linguistics. Hoboken, NJ: Wiley & Sons, 2018.

Тарева Елена Генриховна, доктор пед. наук, профессор, директор Института иностранных языков Московского городского педагогического университета.
E-mail: TarevaEG@mgpu.ru



**Сведения
об авторе**