

УДК 371.13:811.111

DOI 10.25688/2076-913X.2020.37.1.13

О.С. Богданова

Учитель иностранного языка или учитель — медиатор языков и культур?

В статье рассматриваются социальные и культурные детерминанты, влияющие на качественное изменение требований к личности учителя иностранного языка, медиатора языков и культур иноязычного образования, а соответственно, и необходимость изменения системы подготовки будущего учителя иностранного языка.

Ключевые слова: иноязычное образование; язык; межкультурное общение; учитель иностранного языка; федеральный государственный образовательный стандарт.

Начиная с конца XX в. в области образования произошли значительные изменения: разработаны варианты федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), уточнены цели и ожидаемые результаты, аргументированы основные подходы к процессу образования и т. п. Поскольку иноязычное образование вплетено в систему общего образования и является его частью, то изменения не могут не затронуть его основных приоритетов. Так, вместо направленности на процесс обучения иностранному языку (ИЯ) во главу угла поставлено иноязычное образование в его базовых аспектах: развивающем, познавательном, воспитательном, учебном; произведены анализ и оценка методологической базы, определены единицы содержательного аспекта иноязычного образования; совершен отход от традиционной цели в области обучения ИЯ: впервые первостепенное значение придается не овладению ИЯ, а развитию личности, способной и желающей участвовать в межкультурном общении [4, 6]. В качестве содержания иноязычного образования выступает иноязычная культура как синтез языка и культур — родной и стран изучаемых языков [2].

Результаты подобных преобразований зависят прежде всего от учителя. Сегодня школа вправе заявить о требованиях высшему педагогическому образованию, которые можно сформулировать следующим образом:

1. Если одной из приоритетных задач современного иноязычного целеполагания является воспитание основных черт би-/поликультурной языковой личности обучающегося, то выполнить ее может только би-/поликультурная языковая личность учителя ИЯ.

2. Если в качестве методологии иноязычного образования выступает диалог культур, то обучать диалогу и самому участвовать в нем по силам учителю,

который сам рассматривает диалог культур как ценность и умеет ее воплощать в процессе иноязычно-речевой деятельности.

3. Если обучение на уроке ИЯ осуществляется в процессе иноязычного общения, то только учитель, владеющий информационной и технологической составляющими такого общения, сможет продуктивно развивать соответствующие умения у обучающихся.

4. Если в качестве содержания иноязычного образования рассматривается иноязычная культура, то уровень владения ею у учителя не должен вызывать никаких сомнений.

Возникает ряд вопросов: насколько выпускники педагогических вузов, в недрах которых обсуждаются перспективные направления подготовки студентов — будущих учителей ИЯ, готовы откликнуться на вызовы школы? Насколько они владеют эффективными стратегиями создания мотивационных установок обучающимся на познание языка вместе с культурой и применения их в различных ситуациях общения [7–8]?

Попытаемся ответить на поставленные вопросы в ходе наших рассуждений. Анализ основных ролей учителя ИЯ позволяет выделить следующие: 1) учитель как представитель родной культуры; 2) учитель, владеющий фоновыми знаниями культуры страны изучаемого языка, умеющий объяснять лингвистические и социолингвистические особенности преподаваемого языка (безэквивалентная лексика, молодежный сленг, фразеологизмы и т. п.); 3) учитель, картина мира которого отражает достаточный уровень его межкультурной компетенции; 4) учитель, владеющий методической компетенцией, позволяющей развивать основные черты би-/поликультурной языковой личности обучающихся.

С учетом сказанного профессиональная подготовка будущего учителя ИЯ предполагает отказ от предметной направленности преподавания и требует «изменить целенаправленность обучения: заменить цель формирования и развития навыков и умений, необходимых для преимущественно учебной коммуникации с ориентацией на процесс — образцовую учебную речь на иностранном языке, — на цель, заключающуюся в подготовке к реальному общению с представителями других культур с ориентацией на результат такого общения» [3, с. 5]. Обратимся к существующей реальности. Многолетние наблюдения за учебно-воспитательным процессом на уроках ИЯ показывают, что приоритетными задачами учителя были и, к сожалению, остаются главным образом лингвистические задачи: обогатить лексикон обучающихся, сформировать грамматический навык, обучить пересказу прочитанного текста и т. п.

Такого рода задачи должны выполняться, но, во-первых, не быть единственными и даже самыми основными, во-вторых, методика их реализации должна претерпевать значительные изменения. Любой факт языка — это культура, и, следовательно, сам язык постигается, познается как факт культуры. Объяснение лексики предполагает этимологический экскурс, использование асимметрии

языков и культур; традиционная работа с текстом заменяется на обучение текстовой деятельности, когда решение эмоционально-мыслительных задач осуществляется прежде всего, а не попутно с решением лингвистической задачи. Работа с фразеологизмами реализуется не через обычный их перевод и даже не через поиск адекватного фразеологизма в родной культуре, а путем сравнения смыслов и пояснения их различий с учетом особенностей культур. Комментирование цитат и афоризмов, принадлежащих представителям разных культур, рассматривается как продуктивный прием обогащения языковой и индивидуальной картины мира школьников. Все это и подобное и есть реализация диалога культур на уроках ИЯ.

Нельзя не согласиться с А. Энштейном, который неоднократно утверждал, что образование есть то, что остается после того, когда забывается все, чему нас учили. Для выяснения того, что остается, было проведено анкетирование среди выпускников школ с одним вопросом, касающимся того, какие знания по ИЯ они используют и что помнят после 7–9 лет изучения ИЯ. Подавляющее большинство из тех, кто не связал своей дальнейшей деятельности с совершенствованием ИЯ либо с областями его применения, помнят лишь отдельные слова, некоторые фразы, могут перевести какие-то несложные фрагменты, ответить на самые простые вопросы (имя, место проживания, работы). Отметим, что при этом многие запомнили интересные факты о культуре страны изучаемого языка, удовлетворены тем, что узнали смысловые различия известных афоризмов (фразеологизмов, крылатых выражений), приблизились к тому, чтобы уметь оценивать речевые и неречевые поступки носителей ИЯ с учетом их менталитета, традиций, уклада жизни и т. п. Но таких фактов было, к сожалению, немного.

Получается, что затраты учителя на обучение ИЯ — физические, эмоциональные и другие — несопоставимы с теми результатами, которые мы имеем. Обсуждая проблему подготовки современного учителя ИЯ, мы ставим следующие вопросы:

- Какова основная направленность в подготовке учителя ИЯ?
- Каково соотношение предметных знаний и широкой культурной информированности учителя?
- Как сочетаются знания по предмету с готовностью их использовать в диалоге культур?

Очевидно, речь должна идти об общей и профессиональной культуре учителя ИЯ. Общая культура включает в себя такие аспекты, как: а) нравственный (идеалы, нормы, мораль, мировоззрение, поведение и т. п.), б) эстетический (знание и понимание произведений искусства, наличие вкуса, умение отличать и понимать настоящее искусство), в) интеллектуальный (эрудиция, интуиция, мышление, креативность, дивергентные умения, речевая культура), г) мотивационный (потребности, мотивы, интересы, желание приобщения к культуре и умение транслировать ее).

Таким образом, общая культура учителя — это системное образование, включающее в себя информационно-аксиологический и поведенческий аспекты, это база для развития личности. Профессиональная культура учителя ИЯ — это также системное образование, отражающее уровень мастерства учителя, его квалификации, профессиональной компетенции, зафиксированных в виде знаний, иноязычных навыков и умений самого учителя и его учеников [1]. Профессиональная культура учителя ИЯ специфична, как специфична наша образовательная дисциплина. Однако основные ее составляющие неизменны:

- аксиологический компонент (усвоение и принятие норм, ценностей, концептов);
- технологический компонент (методическая культура учителя, т. е. владение стратегиями, методиками, приемами обучения);
- личностный компонент (уровень сформированности картины мира, мотивы, отношения).

И вновь обратимся к некоторым материалам исследований, в частности к результатам опроса учителей относительно их удовлетворенности своей деятельностью. Ответы, имеющие отношение к проблеме общей и профессиональной культуры, разделились так: 11 % учителей не удовлетворены своей профессиональной деятельностью, 75 % — оценивают ее как достойную, но при этом ранжируют сильные стороны своих педагогических устремлений следующим образом: 76 % — в качестве приоритетных задач рассматривают достижение стандарта лингвистических знаний, 64 % — подготовку учеников к сдаче единого государственного экзамена 5 % — обучение диалогу культур и общению на ИЯ.

На вопрос о том, чем более всего обеспокоены учителя, отвечают: «У детей, к сожалению, низкий уровень культуры», «Наши школьники не испытывают потребности ходить в театры, музеи, на выставки», «У обучающихся не сформирована картина мира, они даже о своем родном крае мало информированы». Вот такой парадокс. Действительно, нельзя не отметить явного дисбаланса интеллектуального и сенсорно-культурного развития обучающихся. Недооценка социокультурного аспекта иноязычного образования приводит к переоценке частных, узкопрактических задач.

Наши наблюдения в период педагогических практик показывают, что студенты — будущие учителя ИЯ — боятся вступать в дискуссии, давать задание на комментирование, избегают вопросов относительно этимологии лексических единиц, асимметрии фразеологизмов, лингвокультурем и т. п. Юмористы с грустью отмечают, что среди преподавателей большинство составляют те, кто не прервет чтения лекции по своей навигационной карте, даже если корабль уже тонет.

Заметим, что сами ученики объективно оценивают уровень образованности, культурной информированности своего учителя, не замечая порой отдельных просчетов в знаниях ИЯ. Культурный потенциал учителя виден

в неуловимых нюансах речи, богатстве словаря, глубине ответов и вопросов и др. Многие наши студенты признают недостаточный уровень сформированности общей и профессиональной культуры. Однако понимание значимости проблемы не гарантирует успешности ее решения. Необходим системный подход к подготовке учителя. Для этого важно знать, как правильно определять понятие «учитель», чья профессия связана с преподаванием ИЯ.

Известна истина, что как корабль назовешь, так он и поплывет. Сегодня в методическую культуру вводятся новые термины: учитель-коммуникативист, учитель иноязычной культуры (Е.И. Пассов), учитель языков и культур (П.В. Сысоев), медиатор культур (Г.Н. Елизарова), межкультурный говорящий (М. Байрам). Нам представляется наиболее продуктивным термин «учитель — медиатор языков и культур», которому мы даем следующее определение: это би-/поликультурная языковая личность, способная и мотивационно готовая обогащать лингвокультурологическую картину мира обучающихся ИЯ и создавать на уроке условия для межкультурного общения и диалога культур. При этом отметим, что основными чертами такой личности являются: владение достаточно широкой картиной мира, охватывающей сведения не только о странах изучаемых языков, но и в целом о мире, особенно о родной культуре в самом широком смысле; способность транслировать лингвокультурную информацию участникам иноязычного общения, учить их вступать в диалог культур (в процессе работы с текстами, репродукциями, со словами, с цитатами, афоризмами и т. п.); умение видеть за национальным звучанием слов смыслы, контексты; способность пропускать лингвокультурологическую информацию через свой тезаурус; умение порождать различные дискурсы и создавать речевые модели для учеников; объяснять иной образ мышления и др.

Таким образом, основополагающей компетентностью учителя — медиатора языков и культур справедливо можно считать межкультурную компетентность, которая позволяет выходить за пределы имеющихся знаний, за пределы имеющегося уровня общей и профессиональной культуры, понимая необходимость ее обогащения и развития. В этой связи важно осознавать, что выполнению задачи полноценной подготовки учителя — медиатора языков и культур будут способствовать изменения методической концепции не только на занятиях по базовым психолого-дидактическим дисциплинам, но и в курсе филологических дисциплин.

Значимость анализа проблемы подготовки специалиста с определенным уровнем общей и профессиональной культуры обосновывается еще и тем, что в нормативных документах (ФГОС, образовательные программы по ИЯ, новые проекты в области преподавания ИЯ) подчеркивается необходимость формирования у будущих учителей коммуникативной компетенции, позволяющей осуществлять образование в рамках культурно-созидательных подходов. Как справедливо уточняет А.В. Щепилова, «речь идет не о функциональной готовности

как результате профессиональной подготовки, а о личностной и потребностно-мотивационной и когнитивной готовности» [8, с. 115].

Все сказанное составляет важнейшую проблему в системе подготовки современного учителя ИЯ и ее решение не исчерпывается необходимостью формирования лингвистической либо коммуникативной компетенции. В этой ситуации вообще трудно и нецелесообразно выделять какую-то ведущую компетенцию или даже несколько компетенций. Речь должна идти о развитии общей и профессиональной культуры учителя ИЯ в целом.

Возникает вопрос о готовности преподавательского состава педагогических вузов к инновационным преобразованиям в области иноязычного образования. Практика подтверждает закон, сформулированный в педагогической психологии, а именно: студенты подсознательно переносят полученный опыт обучения в вузе в педагогическую практику и воспроизводят те модели обучения ИЯ, которые встраивались в систему их подготовки к профессии. Заметим, что не все модели обучения эффективны в практической деятельности учителя ИЯ. Нельзя не согласиться с мнением известных ученых Н.Д. Гальсковой и Е.Г. Таревой о том, что студенты, порой не соглашаясь внутренне со старой парадигмой, конфликтуя с самими собой, действуют в профессиональной среде на репродуктивном уровне и только небольшая часть из них обладает инновационным мышлением [4].

Если учесть количество часов, отведенных на овладение лингвистическими знаниями, разнообразие филологических дисциплин, убежденность преподавателей этих предметов в приоритетном значении формирования лингвистической компетенции, то поставленная проблема еще более усложняется. Подготовка любого специалиста заключается в предметной и профессиональной направленности процесса обучения [5–7]. Применительно к процессу подготовки учителя ИЯ необходимо учитывать его специфику, которая определяется необходимостью учителя организовывать процесс межкультурной коммуникации, участвовать в нем, позиционировать себя как бикультурная языковая личность. Достаточно напомнить тематику образовательных программ и учебников по ИЯ: искусство, наука, образование, мой мир, путешествия и т. п. Одним словом, специалиста — выпускника педагогического вуза, сегодня определяют и оценивают по уровню его образованности, его картины мира.

В завершение статьи приведем суждение ученика 10-го класса: «Мне не нужен учитель, выполняющий требования Программы по ИЯ. Для этого у меня есть компьютер и учебники. Но я с удовольствием бы принял учителя, который знает то, что сегодня не знаю я о мире, который мог бы включать меня в диалог с миром, рассказывал бы, какие мы, какие мы разные и как нам понимать друг друга. Иначе кто же это сделает, если не учитель английского языка?» Вот и ответ на вопрос: учитель ИЯ или учитель — медиатор языков и культур?

Таким образом, традиционная образовательная система остается в базовых ее установках на прежнем месте, хотя понятно, что исчерпала себя. Конечно, нельзя не упомянуть, что за последние два-три года произошли некоторые позитивные изменения. Но кризис образовательной системы настолько глубок, что эти изменения не всегда видимы.

Библиографический список

Литература

1. Богданова О.С. К развитию целостной лингвокультурологической картины мира: тесты и тексты: учеб. пособие. Иркутск: ИГЛУ, 2002. 121 с.
2. Викулова Л.Г. Взаимодействие языков и культур: интегральность, диалогичность или мифологизация? Информационно-аналитический обзор материалов Международной научной конференции «Взаимодействие языков и культур» (Челябинск, 28–30 мая 2018 г.) // Вестник МГПУ. Сер.: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2018. № 4 (32). С. 129–133.
3. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: Каро, 2005. 352 с.
4. Тарева Е.Г., Гальскова Н.Д. Инновации в обучении языку и культуре: pro et contra // Иностр. яз. в школе. 2013. № 10. С. 2–8.
5. Федянина В.А. Лингвострановедческий компонент содержания занятий по истории и культуре Японии // Вестник МГПУ. Сер.: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2010. № 2 (6). С. 99–105.
6. Черкашина Е.И. Перспективы обучения французскому языку специальности в эпоху перехода от информационного века к концептуальному // Вестник Томского государственного университета. 2015. № 10. С. 109–113.
7. Черкашина Е.И. Этнолингвистическая концепция обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Иностранные языки: теория и практика. 2009. № 3. С. 3–6.
8. Щепилова А.В. Некоторые проблемы подготовки специалиста по межкультурной коммуникации: отбор учебной литературы и оценивание компетентности // Диалог культур. Культура диалога. Человек и новые социогуманитарные ценности: кол. монография / отв. ред.: Л.Г. Викулова, Е.Г. Тарева. М.: Форум Неолит, 2017. С. 114–134.

References

Literatura

1. Bogdanova O.S. K razvitiyu celostnoj lingvokul'turologicheskoy kartiny' mira: testy' i teksty': ucheb. posobie. Irkutsk: IGLU, 2002. 121 s.
2. Vikulova L.G. Vzaimodejstvie yazy'kov i kul'tur: integral'nost', dialogichnost' ili mifologizaciya? Informacionno-analiticheskij obzor materialov Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii «Vzaimodejstvie yazy'kov i kul'tur» (Chelyabinsk, 28–30 maya 2018 g.) // Vestnik MGPU. Ser.: Filologiya. Teoriya yazy'ka. Yazy'kovoe obrazovanie. 2018. № 4 (32). S. 129–133.
3. Elizarova G.V. Kul'tura i obuchenie inostanny'm yazy'kam. SPb.: Karo, 2005. 352 s.

4. Tareva E.G., Gal'skova N.D. Innovacii v obuchenii yazy'ku i kul'ture: pro et contra // Inostr. yaz. v shkole. 2013. № 10. S. 2–8.
5. Fedyanina V.A. Lingvostranovedcheskij komponent sodержaniya zanyatij po istorii i kul'ture Yaponii. MGPU. Ser.: Filologiya. Teoriya yazy'ka. Yazy'kovoe obrazovanie. 2010. № 2 (6). S. 99–105.
6. Cherkashina E.I. Perspektivy' obucheniya francuzskomu yazy'ku special'nosti v e'poxu perexoda ot informacionnogo veka k konceptual'nomu // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. № 10. S. 109–113.
7. Cherkashina E.I. E'tnolingvisticheskaya koncepciya obucheniya inostranny'm yazy'kam v neyazy'kovom vuze. Inostanny'e yazy'ki: teoriya i praktika. 2009. № 3. S. 3–6.
8. Shhepilova A.V. Nekotory'e problemy' podgotovki specialista po mezhkul'turnoj kommunikacii: otbor uchebnoj literatury' i ocenivanie kompetentnosti // Dialog kul'tur. Kul'tura dialoga. Chelovek i novy'e sociogumanitarny'e cennosti: kol. monografiya / otv. red.: L.G. Vikulova, E.G. Tareva. M.: Forum Neolit, 2017. S. 114–134.

O.S. Bogdanova

A Teacher of Foreign Language or a Teacher — Mediator of Languages and Cultures?

The article deals with social and cultural determinants that affect the qualitative change in the requirements for a foreign language teacher, mediator of languages and cultures in the framework of foreign language education, and, accordingly, with the need to change the system of training of a would-be foreign language teacher.

Keywords: foreign language education; language; intercultural communication; foreign language teacher; Federal state educational standard.