Елена Григорьева

<https://orcid.org/0000-0003-2214-2010>

Московский городской педагогический университет

Институт иностранных языков

Кафедра романской филологии

пер. Малый Казённый, 56

104064 Москва

e-mail: egrig@inbox.ru

ЛИНГВОКУЛЬТУРОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОДЕРЖАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНИКОВ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

LINGUOCULTURAL ASPECT OF THE CONTENT OF MODERN FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOKS

В статье рассматриваются вопросы проектирования школьных учебников иностранного языка. Учебник рассматривается как центральное звено управления учебным процессом и один из эффективных способов оптимизации обучения. Выделены основные функции учебника, принципы и требования к его созданию, особенности содержания и структуры. Обучение иностранным языкам строится, как правило, на текстах, содержащих культуроведческую информацию. В российской лингводидактике обучения иностранным языкам текст рассматривается как полифункциональная учебная единица. Он используется на всех этапах обучения и должен обладать лингвистическим и лингвокультурологическим потенциалом.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, учебник иностранного языка, текст, лингвокультурология.

The article deals with the design of school textbooks of a foreign language. The textbook is considered as the central link in the management of the educational process and one of the effective ways to optimize learning. The main functions of the textbook, the principles and requirements for its creation, features of the content and structure are highlighted. Teaching a foreign language is usually based on texts containing cultural history information. In the Russian linguodidactics of teaching foreign languages, the text is considered as a multi-functional educational unit. It is used at all stages of training and should have linguistic and linguoculturological potential.

Keywords: teaching foreign languages, a textbook of a foreign language, text, linguoculturology.

Учебник является важным элементом системы обучения иностранным языкам. Современный учебник иностранного языка должен быть ориентирован на требования государственных образовательных стандартов; соответствовать современным методическим направлениям, реализующим коммуникативный, межкультурный, компетентностный и/или аксиологический подходы к обучению иностранным языкам; соответствовать возрастным особенностям учащихся, отражать содержание их потребностей, стимулировать их мотивацию и интерес к изучению предмета; содержать современную лингвострановедческую информацию.

Вопросы проектирования школьного учебника по различным дисциплинам занимали и занимают особое место в педагогике, дидактике и методике обучения, издательском деле. Основы теории учебника были заложены в работах отечественных исследователей В.Г. Бейлинсона, В.П. Беспалько, П.Г. Буги, Д.Д. Зуева, В.В. Краевского, И.Я. Лернера, Н.И. Тупальского и других (Якушев 2015: 50–54).

Теория учебника – область методики, занимающаяся описанием, анализом, оценкой и созданием учебников русского и иностранных языков. Учебник рассматривается как центральное звено управления учебным процессом и один из эффективных способов оптимизации обучения. Теория учебника развивается на стыке педагогики, психологии и других базовых для лингводидактики дисциплин. В методике преподавания РКИ была предложена классификация видов учебников в зависимости от реализуемого в их содержании и структуре метода обучения, охарактеризованы особенности национально-ориентированного учебника (М.Н. Вятютнев), рассмотрены требования к экспертной оценке учебников разного вида (А.Р. Арутюнов). Обоснование структуры учебника с точки зрения содержательных компонентов было рассмотрено в работах И.Я. Лернера, В.П. Беспалько, а структура учебника по иностранным языкам – в публикациях И.Л. Бим (Лернер 1993: 7–26; Беспалько 1988; Бим 1977, 2002).

В 70–80-ые годы издательством «Просвещение» ежегодного выпускались научные сборники *Проблемы школьного учебника*, освещавшие на своих страницах наиболее значимые теоретические и практические аспекты создания школьных учебников по разным предметам. Фундаментальным исследованием в области учебника иностранного языка стала работа И.Л. Бим *Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника*, в которой известный автор учебников немецкого языка выделяет дидактические и методические особенности учебника иностранного языка, формулирует основополагающие принципы построения учебника иностранного языка, ориентирующие на самые существенные аспекты: цели, содержание, структуру, методическое построение учебника (Бим 1977). До

сих пор не существует единого мнения о том, «существуют ли специфические проблемы учебника или учебник является реализацией методической системы его составителей. В таком случае „теорий“ учебника будет столько же, сколько и авторов» или учебнику «должны быть присущи собственные характеристики, независимые от методических систем различных авторов» (Вятютнев 1984: 151).

Теория создания учебников иностранного языка связана с современными теоретическими вопросами методики преподавания иностранных языков и смежных с ней наук (лингвистикой, педагогикой, психологией и других). Существует и другая точка зрения, когда талантливые авторы создают свои учебники и учебные пособия, нарушая привычные рамки. Так, в своей статье *Поиски «золотого ключика» (проблемы современного учебника русского языка как иностранного)* С.С. Пашковская приводит слова Д. Роуланда, руководителя проекта по созданию учебников иностранного языка (французского, немецкого, русского и испанского), который писал:

Мы были счастливы, что, когда начали нашу работу, не были привязаны ни к одной теории овладения языком, ни к одному методу обучения. Таким образом, мы могли быть одновременно эклектиками и прагматиками, отбирая и тестируя те вещи, которые казались релевантными или подходящими для наших целей, отбрасывая все то, что не служило выполнению поставленных целей (Rowland 1972: 80).

Таким образом в настоящее время остается актуальным вопрос: что должно быть общим (неизменным) для всех авторов учебников, а что может быть переменным (вариативным) (Пашковская 2019: 7–28).

Дальнейшее развитие теории современного учебника и его проектирования отражено в работах ведущих ученых: выделены основные функции учебника, принципы и требования к его созданию, особенности содержания и структуры. Теория учебника не только развивается, но и выделяется в отдельную область знаний – учебниковедение.

С начала 60-х гг. прошлого века по настоящее время в школах используется термин учебно-методический комплект (УМК) по иностранному языку как совокупность взаимосвязанных составляющих его компонентов.

УМК по иностранному языку – это совокупность обучающих средств, объединенных единой целью, содержанием и технологией обучения предмету. Сегодня в учебник могут входить книга для чтения, словарь (алфавитный для всего учебника или по параграфам, или урокам), грамматический и/или страноведческий справочник, разделы для самоконтроля уровня владения языком, а также для подготовки к тестовым испытаниям в рамках Единого государственного экзамена и другое. Все эти элементы, как правило,

предметно-содержательно взаимосвязаны и отражают тематическую и лексико-грамматическую прогрессию.

В *Лингводидактическом энциклопедическом словаре* дается следующее определение учебника:

Учебник иностранного языка содержит образцы нормированной устной и письменной речи, языковой и страноведческий материал, отобранный и организованный с учетом его функциональной нагрузки в разных формах общения и видах речевой деятельности, а также с учетом положительного опыта учащихся в родном языке и предупреждения интерференции [...]. Учебник может являться центральной частью учебного комплекса. Учебник реализует концепцию метода обучения, являясь его моделью, он создается в соответствии с программой и содержит материал, подлежащий усвоению (Щукин 2006 : 364).

Дидактическое содержание современного учебника иностранного языка отвечает следующим основным требованиям: актуальность, аутентичность представленного в учебнике предметного компонента содержания (тем, ситуаций, текстов и другое); реализация различных семиотических кодов и прежде всего зрительных (фотографии, рисунки, схемы, таблицы, диаграммы); представленность аутентичного языка во всех формах его бытования в разнообразных сферах общения и технологии его усвоения, социокультурная направленность содержания, обеспечивающая «тематизацию» чужого мира и его сопоставление с имеющимся у учащегося опытом, приобретенным в родном социально-культурном сообществе, призванная приобщить учащегося к фоновым знаниям их сверстников за рубежом, стимулировать его познавательные и интеллектуальные процессы, расширить общий, социальный и культурный кругозор; использование системы заданий, упражнений, иных технологических решений, позволяющих учащимся эффективно, творчески и результативно строить свою деятельность по овладению иноязычными речевыми навыками и умениями и общение с учителем, товарищами, с книгой.

Определены и функции учебника иностранного языка, среди которых следующие:

- 1) коммуникативная – развитие у обучаемых способности и готовности осуществлять иноязычное общение;
- 2) информационная – знакомство с системой нового языка и сведениями о стране изучаемого языка;
- 3) организационно-управленческая – организация деятельности учащихся и учителя, управление ею;
- 4) воспитательная и развивающая – нацеливание на развитие и воспитание человека культуры;

- 5) мотивирующая – способность поддерживать и повышать интерес ученика к языку за счет своего содержания, структуры, проблематики;
- 6) контролирующая – обеспечение инструментарием для оценивания достигнутого уровня обученности языку (Бим 2002 : 5).

Изучение иностранного языка в средней школе направлено на приобщение учащихся к культуре, традициям и реалиям страны изучаемого иностранного языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения; формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях иноязычного межкультурного общения.

Лингвокультуроведческий аспект преподавания помогает учащимся знакомиться с природными, историческими реалиями, духовными ценностями и таким образом осуществлять воспитательное воздействие на школьников, помогает формированию языкового сознания. Для современного учебника иностранного языка характерно включение страноведческих сведений из географии, истории, социальной жизни в содержание обучения – в речевой материал и, в частности, в тексты для аудирования и чтения.

Выпускник средней школы должен понимать роль владения иностранными языками в современном мире; особенности образа жизни, быта, культуры стран изучаемого языка (всемирно известные достопримечательности, выдающиеся люди и их вклад в мировую культуру), сходство и различия в традициях своей страны и стран изучаемого языка.

Широкий культурологический фон включенных в учебник материалов способствует как развитию лингвистических навыков и умений (обогащение лексики, навык переводческой деятельности, умение работать с фразеологизмами), так и знакомит обучаемого с конкретными аспектами иноязычной культуры.

Также обучающийся должен уметь использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

- общения с представителями других стран, ориентации в современном поликультурном мире;
- получения сведений из иноязычных источников информации, необходимых в образовательных и самообразовательных целях;
- расширения возможностей в выборе профессиональной деятельности;
- изучения ценностей мировой культуры, культурного наследия и достижений других стран; ознакомления представителей зарубежных стран с культурой и достижениями России.

При обучении иноязычной культуре можно выделить следующие важные задачи:

- определить минимальный объем культурологического материала;
- выявить, какого рода культура соответствует целям изучения иностранного языка в конкретной ситуации;

- отобрать и предъявлять соответствующий этим целям материал;
- формировать у обучающихся «навыки культурного осознания» – «cultural awareness skills»;
- формировать у обучающихся понятие о том, что ни одна культура не является статичной;
- вовлекать их в «культурную» деятельность.

Для отбора лингвокультурологической информации при проектировании учебника иностранного языка несомненный интерес представляет понятие лингвокультурная грамотность. Лингвокультурная грамотность – это степень владения индивидом навыками письма и чтения на иностранном языке, которые способствуют адекватной коммуникации с представителями других культур.

Лингвокультурная грамотность была разработана и теоретически выведена в целостную концепцию американским культурологом и педагогом Эриком Дональдом Хиршем. Э.Д. Хирш считал, что для успешной межкультурной коммуникации требуется наличие у говорящего соответствующего культурного минимума – базового объема разносторонних знаний о культуре, членом которой является собеседник. В своей книге, написанной в 1987 г. *Культурная грамотность: Что должен знать каждый американец*, Э.Д. Хирш писал о том, что под культурной грамотностью следует понимать знания, понимаемые всеми, признанные обществом в качестве полезных и поэтому необходимые сохранить (Hirsch 1988).

В 1988 г. Э.Д. Хирш решил разработать собственный словарь культурной грамотности. Он считал, что необходим некий словарь, который смог бы правильно сориентировать людей в современном обществе на знания, необходимые к усвоению каждым культурным человеком. Каждая культура имеет свои собственные ключевые слова (то есть те слова, которые описывают содержание и характерные черты культуры). Словарь Э.Д. Хирша включал 5000 словарных единиц (определенных слов, словосочетаний, научных терминов, выражений, исторических личностей, основных дат, названий исторических документов и прочее) (Hirsch 1988). Но нельзя не отметить, что словарь культурной грамотности демонстрирует предельно упрощенный, обытовленный взгляд на разные аспекты культуры, истории, науки, современной действительности; в нем отчетливо обнаруживаются стереотипы массового сознания. Это особенно очевидно для русского читателя при обращении к словарным статьям, посвященным России и русской культуре. Приведем несколько примеров из статьи Р.И. Воронцова *Культурная грамотность: американская версия* (Воронцов 2009).

Санкт-Петербург «Saint-Petersburg». Город на северо-западе России, расположен на берегу Финского залива на обоих берегах реки Невы и на

островах ее дельты. Один из промышленных и культурных центров мирового значения. Первый русский город, спроектированный по образцу европейских городов, Санкт-Петербург был основан в 1703 г. Петром Великим, который тем самым хотел «прорубить окно в Европу». Петербург был переименован в Петроград в начале Первой мировой войны, а затем в Ленинград в честь Ленина. Поскольку Петербург находится далеко на севере, в течение трех недель в июне в нем наблюдаются «белые ночи», во время которых небо никогда полностью не темнеет. В Петербурге находится исторический Зимний дворец, разворованный во время русской революции, но впоследствии ставший музеем (Эрмитаж). После краха коммунизма городу было возвращено название Санкт-Петербург (Hirsch 2002).

Большой театр «Bolshoy Theater». Театр в Москве, знаменитый своим балетом (Hirsch 2002).

Из приведенных примеров видно, что при составлении словарей необходима адекватная интерпретация определенного слова или выражения с помощью объективного и непредвзятого комментирования.

Обучение иностранным языкам строится, как правило, на текстах, содержащих культуроведческую информацию. В российской лингводидактике обучения иностранным языкам текст рассматривает как полифункциональная учебная единица. Он используется на всех этапах и профилях обучения и непременно должен обладать лингвистическим и лингвокультурологическим потенциалом. Текст может быть учебным (сконструированным), аутентичным (созданным носителями языка для носителей же) или адаптированным к контингенту обучаемых и целям обучения.

На начальном этапе обучения используются преимущественно учебные тексты, поскольку в них представлены необходимые языковые единицы, и они не содержат особых языковых и содержательных трудностей. По мере овладения языковыми средствами и речевыми умениями начинается переход к адаптированным текстам, а затем – к аутентичным, которые, с точки зрения лингвострановедческого содержания, содержат значительный корпус различных лингвокультурологических единиц: безэквивалентную лексику и лакуны; мифологизированные языковые единицы (архетипы и мифологемы, обряды и поверья, ритуалы и обычаи, закрепленные в языке); паремиологический фонд языка; фразеологический фонд языка; эталоны, стереотипы, символы; метафоры и образы языка; стилистический уклад языков; речевое поведение; область речевого этикета; стереотипы; концепты; прецедентные феномены (имена, события, высказывания) и так далее (Маслова 2001).

С точки зрения лингводидактики, работа с текстами является важнейшей процессуальной стороной образовательной деятельности, в ходе которой осуществляется их изучение, осмысление, запоминание, переработка,

классификация, систематизация, воспроизведение, составление и так далее (Александров 2010).

Под культуроведческими текстами понимаются «культурно-значимые тексты, отражающие историко-культурные ценности народа, его духовность, эстетичные по содержанию, форме, структуре и лексическому наполнению. Это чаще всего тексты, описывающие (интерпретирующие или комментирующие) объекты культуры, артефакты, языковые феномены, традиции народа, религиозные ритуалы, бытовые обряды, праздники, биографии деятелей культуры, историко-значимые события или явления природы, оказывающие эмоционально-нравственное воздействие на читателя (слушателя), вызывающие у него определенные чувства добра, справедливости или негодования» (Ходякова 2011: 79). Как правило, в культуроведческих текстах широко представлены фразеологические единицы, афоризмы, крылатые выражения, пословицы и поговорки как обобщение многовекового жизненного опыта народа.

В ходе обучения учащиеся должны усвоить определенный объем фоновых знаний изучаемого языка. Фоновое знание – это обоюдное знание реальных говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения. Безусловно, фоновые знания изучающего иностранный язык и фоновые знания носителя языка различаются.

Наличие общих знаний является основной предпосылкой для адекватного общения, когда коммуниканты принадлежат к различным лингвокультурным общностям. В ходе обучения учащиеся должны усвоить определенный объем фоновых знаний изучаемого языка.

В.П. Фурманова выделяет следующие разделы фоновых знаний, которыми должна овладеть «культурно-языковая» личность для успешного общения в ситуациях межкультурной коммуникации:

Разделы фоновых знаний

- 1) историко-культурный фон, включающий сведения о культуре общества в процессе его исторического развития;
- 2) социокультурный фон;
- 3) этнокультурный фон, включающий информацию о быте, традициях, праздниках;
- 4) семиотический фон, содержащий информацию о символике, обозначениях, особенностях иноязычного окружения (Фурманова 1994).

Учебный материал, который используется в учебном процессе, отбирается с учетом: аутентичности; новизны информации для адресата; современности и актуального историзма; интересов, увлечений и предпочтений учащихся; соответствия речевых высказываний литературной норме изучаемого иностранного языка; страноведческой и лингвострановедческой

значимости; уровня владения иностранным языком учащимися; информационной насыщенности (полное отражение в учебных материалах социокультурных фоновых знаний) и организуется в соответствии с принципами тематичности и нарастания сложности.

Назначение учебника служить не застывшей логической схемой готовых знаний, подлежащих передаче, не хранилищем иноязычного материала, предназначенного для усвоения вообще, а развернутой программой учебной работы, направленной на овладение иноязычной практической (коммуникативной) деятельностью... (Бим 1977: 266).

Таким образом, организация изучения иностранного языка в тесной связи с национальной культурой народа, лингвострановедческое содержание учебных материалов будет способствовать усилению коммуникативно-познавательной мотивации учащихся, расширению общекультурного кругозора, позволит разнообразить приемы и формы работ, апеллировать к интеллекту и эмоциональной сферы школьников, наиболее эффективно реализовать общедидактическое требование сочетания обучения с воспитанием.

Библиография

- Александров, Е.П., *Учебный текст: опыт дефиниции и типологического анализа*, <http://portalus.ru> (доступ: 15.08.2014).
- Бим, И.Л., *Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника*, Русский язык, Москва 1977.
- Бим, И.Л., *Некоторые исходные положения теории учебника иностранного языка*, «Иностранные языки в школе» 2002, № 3, с. 3–8.
- Беспалько, В.П., *Теория учебника: дидактические аспекты*, Педагогика, Москва 1988.
- Воронцов, Р.И., *Культурная грамотность: американская версия*, «Universum: Вестник Герценовского университета» 2009, № 3, <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnaya-gramotnost-amerikanskaya-versiya> (доступ: 23.12.2019).
- Лернер, И.Я., *Методологические проблемы дидактической теории построения учебника*, [в:] *Каким быть учебнику: Дидактические принципы построения*, под ред. И.Я. Лернера, Н.М. Шахмаева, Российская академия образования, Москва, 1992, с. 7–26.
- Маслова, В.А., *Лингвокультурология: Учебное пособие*, Академия, Москва 2001.

- Пашковская, С.С., *Поиски «золотого ключика» (проблемы современного учебника русского языка как иностранного)*, «Русистика» 2019, № 1, т. 17, с. 7–28.
- Фурманова, В.П., *Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков (языковой вуз)*, дис. д-ра пед. наук, Москва 1994.
- Ходякова, Л.А., *Методика интерпретации текста как феномена культуры*, «Ярославский педагогический вестник» 2011, № 2, т. 2, с. 76–81.
- Щукин, А.Н., *Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц*, АСТ [и др.], Москва 2006.
- Якушев, М.В., *Научно обоснованные критерии анализа и оценки учебника иностранного языка*, «Иностранные языки в школе» 2000, № 1, с. 16–22.
- Hirsch, E.D., Jr., *Cultural Literacy. What every American needs know*, NY, 1988.
- Hirsch, E.D., Jr., Kett, J.F., Trefil, J., *The New Dictionary of Cultural Literacy*, Houghton Mifflin Company, Boston, NY 2002.
- Rowland, D., *Toward FLES in Britain*. Part II, "The Modern Language Journal" 1972, Vol. LVI, No. 2, с. 80.