

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИСТОРИИ И СОВРЕМЕННОСТИ

К.В. Семененкова

Тверской государственной университет, Тверь

В статье обсуждается роль учителя иностранного языка в контексте реформ в образовании, обусловленных историко-культурными процессами в России и европейских странах. Требования к профессиональным качествам и задачам учителя на разных этапах связываются с социальными запросами общества, которые формируются под влиянием доминирующих ценностей и реальных потребностей.

Ключевые слова: учитель иностранного языка, образование, методика обучения иностранному языку, вторичная языковая личность.

Педагогическое образование в России пережило не одну реформу, что не могло не сказываться на требованиях к профессиональным качествам учителя, в том числе и к учителю иностранного языка. Изучение иностранных языков имеет глубокие корни и не теряет актуальности до сих пор. В истории методов обучения иностранным языкам на смену одному методу подготовки учителей приходили другие. Роль учителя иностранного языка изменялась в зависимости от потребностей государства и общества.

До XVIII века образование носило религиозный характер. Основным принципом было зазубривание материалов Святого Писания и других религиозно-поучительных текстов. П.Ф. Каптерев писал о педагогике тех времён:

«Воспитательный идеал был ветхозаветный, суровый, исключаящий самостоятельность и свободу детской личности, всецело подчинявший детей воле родительской, не хотевший даже знать и считаться с вполне естественными потребностями детей в игре, смехе и веселье. Страх детского неповиновения и своеволия проникает в педагогические наставления» [5: 46].

Таким образом, функции, которые выполнял учитель того времени, носили сугубо контролирующий характер, а его роль точнее всего можно было бы обозначить как роль надзирателя, с которым запрещено спорить.

В России необходимость изучения иностранных языков возникла с приходом христианства. Для того чтобы воспринимать церковные тексты, в древнерусских монастырских школах заучивали иностранные слова и их значения на каждую букву алфавита; этот способ получил название словарного и применялся для освоения греческого языка. Уровень владения языком считался по количеству заученных таким образом иностранных слов на каждую букву алфавита. Только в конце XII века на Руси появился новый способ обучения иностранному языку: заучивание слов, расположенных по смысловым группам, по известным понятиям или предметам.

Семнадцатое столетие описывается А.И. Любжиным как «критическая

эпоха в истории не только России, но и русской образованности» [7: 7]. Систематическое обучение иностранным языкам появилось только с реформами Петра I. В целом, в XVIII веке образование подверглось значительным изменениям, при Екатерине II была введена классно-урочная система обучения и отменены телесные наказания. Отныне отношение учителя к детям должно было основываться на более гуманных педагогических основаниях. Для поддержания дисциплины в классе использовались такие меры, как «предостережение, угроза, устыжение и лишение приятного» [там же]. Знание иностранного языка в России XVIII века было неотъемлемой чертой образованного человека.

По введённой Екатериной II австрийской методике учитель занимался не отдельно с каждым учеником по его вопросу, а со всем классом по общему для всех предмету: шум в классе сменился молчанием и вниманием к объяснениям учителя. Л.Ю. Солдунова, характеризуя роль учителя на этом этапе развития образования в России, отмечает, что она «заклучалась в руководстве над заучиванием изложенного материала, и только в редких случаях ему приходилось давать собственные наглядные объяснения» [8: 125].

Немецкий и французский становятся языками общения в дворянской среде. С середины XVIII века в крупных городах стали организовываться частные пансионы, где преподавали преимущественно иностранцы, не всегда имевшие должную профессиональную подготовку. Во второй половине XVIII в. иностранный язык, наконец, получил статус учебного предмета. Возросла потребность в учителях не только новых языков – французского, немецкого, но и древних языков. Потребность эта особенно усилилась в период реформы Д.А. Толстого, занимавшего в то время пост министра народного просвещения и известного своими консервативными взглядами, в частности предпочтением к классицизму. Для изучения иностранных языков был предложен новый учебный план, согласно которому у учащихся формировались фонетические, грамматические и лексические навыки через специально созданную систему заданий и упражнений.

История зарубежной педагогики свидетельствует о том, что в западной Европе изучение иностранных языков началось раньше, благодаря близкому расположению стран и частым военным конфликтам. Учитель, по Яну Амосу Коменскому, должен был владеть педагогическим мастерством и любить своё дело, пробуждать самостоятельную мысль учащихся, готовить из них деятельных людей, заботящихся о всеобщем благе. Основным иностранным языком, изучаемым во времена Коменского, был латинский, который характеризовался им как фундаментальный язык, язык науки и просвещения. Латинский и древнегреческий языки не только обладали уникальными дидактическими возможностями, но и могли играть своеобразную роль «культурологического ключа» к постижению античности, давать гимназистам особое чувство непосредственного соприкосновения с древней культурой, рассматриваемой как основа дальнейшего развития культуры ведущих европейских народов [6: 14].

Одной из главных методик изучения латыни в Европе была «учеба от зари до зари». На занятиях нельзя было переходить на родную речь, учеников за это наказывали. Но проходило много времени, прежде чем ученики оказывались способны выстроить предложение, и только к завершению учёбы начинали переводить фрагменты текстов. Изучение современных языков не было частью европейской учебной программы до XVIII века, когда обучение латинскому языку заменилось изучением французского и немецкого. Устная практика была минимальной, ученики выполняли много похожих упражнений, заучивали грамматические правила и выполняли письменные переводы.

В России на рубеже XIX–XX веков интенсивно развивались социальная, экономическая и культурная сферы, кроме того это время развития педагогической мысли и небывалого размаха реформаторской деятельности. Проблема подготовки учителей иностранных языков начинает решаться на государственном уровне с 60-х гг. XIX в., что было обусловлено как повышением статуса данной учебной дисциплины и увеличением часов на её усвоение, так и расширением сети образовательных учреждений, сопровождавшейся повышением потребности в учителях.

В XIX в. как в гимназиях, так и в училищах изучались французский и немецкий языки. Занятия носили практический характер. Русский лингвист Ф.И. Буслаев следующим образом сформулировал методические рекомендации по обучению этим языкам:

«...тот и другой язык следует начинать усиленным обучением в разговоре. Во французском языке первое полугодие подготовительного класса назначается только для разговора. А во втором – к разговору присоединяется обучение в чтении. Обучение немецкому языку, не представляющему такого разлада между выговором и начертанием, как французский, начинать в одно время с разговором и чтением» (цит. по: [3: 52]).

На рубеже XIX–XX веков с расширением сфер международного взаимодействия, увеличением информационных потоков растут требования к специалистам, знающим иностранные языки. В связи с этим повышается значимость качества профессиональной подготовки учителей иностранных языков, так как от их знаний и умений в значительной степени зависит квалификация будущих специалистов, владеющих иностранными языками, необходимых для дальнейшего экономического, политического, социального и культурного развития нашей страны.

В начале XX в. М. Фот назвал учителей иностранных языков «скромными посредниками» между учениками и современными культурными странами в деле сближения народов и «водворения вечного мира между ними» (цит. по: [1: 262]). Предназначение учителя в это время виделось не только в том, чтобы научить иностранному языку; учитель был обязан знакомить учеников с культурой страны изучаемого языка, чтобы они прониклись духом другого народа. Г. Книпер отмечал, что общее образование при обучении иностранным языкам должно достигаться в результате ознакомления с культурой страны, язык которой изучается. При этом формирование культуры осуществлялось в процессе ознакомления учащихся «с умственной и материальной культурой

народа – носителя языка» [цит. раб.: 262].

В основе обучения было не только выучивание учениками иностранной речи, но и сознательное и толковое усвоение языка через изучение иностранной литературы – части культуры народа страны изучаемого языка. Предполагалось, что учитель должен обладать знаниями французского и английского образа жизни, обычаев и порядков, но обязательно почерпнутыми из личного наблюдения. От преподавателей, прошедших стажировку за рубежом, дети получали свежие и живые впечатления о культуре других народов, о другом образе жизни, другом мировоззрении. Такие рассказы, конечно же, оказывали влияние на мировосприятие ребенка, на его отношение к иному языку, другой культуре, способствовали формированию собственного взгляда на жизнь.

В настоящее время в связи с быстрым развитием информационных технологий, глобализацией культуры и экономической интеграции происходят значительные перемены в структуре образования, лингвистического в частности. Усиление потребности в знании иностранного языка связано и с социальными запросами, в частности возможностью построения успешной профессиональной карьеры. Интеграция российского образования в европейское также способствует актуальности языкового обучения: не случайно практической целью Болонского процесса выступает насыщение рынка труда владеющими иностранными языками рабочими кадрами. Конкурентоспособность на рынке труда во многом обусловлена билингвизмом, который обеспечивает эффективное общение на разных социальных уровнях. Профессиональная компетентность в развитых странах тесно связывается с изучением иностранных языков и социокультурных традиций других народов.

В новых условиях, когда внимание акцентируется именно на овладении языком, на оказании реальной помощи ученику в формировании его как вторичной языковой личности, изменяется и роль учителя иностранного языка. Теперь он «выступает не только «транслятором» нового языкового кода и языкового содержания, но и инициатором и организатором межкультурного взаимодействия учащегося с носителями изучаемого языка, формирования у него готовности и способности принимать активное участие в этом взаимодействии» [2: 78]. Грамотная организация такого взаимодействия способствует формированию билингвальной личности, способной ориентироваться в поликультурном мире.

Современная педагогическая теория и практика характеризует процесс обучения как взаимоопосредованную активность преподавателя и учащегося. С этой точки зрения, роль учителя иностранного языка меняется в направлении от «транслятора» знаний к «бесценному помощнику» ученика:

«Учитель является эталоном индивида, успешно овладевающего иностранным языком – именно овладевающего, а не овладевшего. ... Учитель, в отличие от учебника, является носителем пережитого знания. Он помнит, каково быть учеником, у него есть опыт овладения языком, и на пути овладения им он сделал такие приобретения, которые имеют гораздо большую ценность, чем сумма знаний о языке. Он знает, что в овладении языком каждый человек должен проделать определенный путь сам, однако может делиться

собственным опытом в том, как этот путь может быть пройден. Подобно попутчику, который уже много путешествовал по определенной местности и хорошо знает ее особенности и секреты, он может значительно облегчить путь ученику, однако понимает, что пройти этот путь за ученика он не может» [4: 11–12]

В лингводидактических исследованиях подчёркивается большое значение теории в повышении уровня профессионализма современного преподавателя иностранного языка. Знания из области психологии и психолингвистики, связанные с особенностями усвоения родного и иностранного языков, становятся необходимыми для профессиональной идентичности «учителя-иностранца», а также для повышения эффективности обучения. Итак, роли «надзирателя», а затем «скромного посредника» или «транслятора», характерные для учителя иностранного языка в прошлом, сменились на роль «попутчика», идущего вместе с учеником к овладению языковыми навыками, «помощника», способного значительно облегчить этот путь.

Список литературы

1. Ветчинова М.Н., Герасенкова П.В. Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в 90-е годы XIX в. – в начале XX в. // Вопросы образования. 2011. № 3. С.261–278.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
3. Головина Н.В. Обучение иностранным языкам в России XVIII–XIX веков Тамбов: Грамота, 2013. № 8 (26): в 2-х ч. Ч. II. С.49–53.
4. Залевская А.А., Медведева И.Л. Психолингвистические проблемы учебного двуязычия: учеб. пособие Тверь: Твер. гос. ун-т, 2002. 194 с.
5. Каптерев П.Ф. История русской педагогики // Педагогика. 1993. № 3. С.44–57.
6. Лельчицкий И.Д., Лобзаров В.М., Журавлева Т.А., Марков Н.С. Школьное образование и образ учителя в России (вторая половина XIX – начало XX века): учеб. пособие. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. 156 с.
7. Любжин А.И. История русской школы императорской эпохи. Т. I: Русская школа XVIII столетия. Кн. I и II. М.: Никея, 2014. 752 с., 656 с.
8. Солдунова Л.Ю. Этапы развития педагогической антропологии в России // Известия Саратовского университета. 2008. С.125–126.

THE ROLE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER: SOME HISTORIC AND PRESENT-DAY ASPECTS

K.V. Semenenkova

Tver State University, Tver

The article discusses the role of foreign language teacher in the context of the educational reforms caused by historical and cultural processes in Russia and European countries. Requirements to teacher's professional qualities and objectives at different stages are closely related with society's social inquiries formed under the influence of dominating values and real needs.

Keywords: *teacher of foreign language, education, foreign language teaching methodology, secondary linguistic personality.*

Сведения об авторе:

СЕМЕНЕНКОВА Ксения Владимировна – магистрант факультета иностранных языков и международной коммуникации Тверского Государственного университета. e-mail: x.semenenkova@gmail.com