

## Чего ждет преподаватель-практик от учебника английского языка?

*Г. М. Фролова, к. п. н., доцент, завкафедрой лингводидактики Московского государственного лингвистического университета*

Сегодня на рынке книжной продукции предлагается большой выбор учебников и учебных пособий, предназначенных для обучения английскому языку. Возможность выбора распространяется не только на дополнительные учебные пособия, но и на УМК, рекомендуемые Министерством образования и науки в качестве основных.

С одной стороны, этот факт нельзя не приветствовать: учитель может точнее учесть мотивацию, учебно-познавательные интересы и прагматические цели обучающихся; может внести разнообразие в учебный процесс. Кроме того, учитель может выбрать УМК, в большей степени отвечающий его стилю педагогического общения.

С другой стороны, свобода выбора накладывает ответственность на учителя за правильность подобного выбора и предъявляет повышенные требования к самим УМК, то есть к их авторам.

Разумеется, качество учебно-методических комплектов особенно актуально для молодых, начинающих, учителей/преподавателей иностранного языка. Нельзя не согласиться со справедливым замечанием, или, скорее, советом Г. Брауна, адресованным молодым, энергичным педагогам, готовым составлять свои учебные материалы:

"Sometimes new teachers, in their zeal for creating wonderful, marvelous written materials for their students, neglect the standard textbook prescribed by the school curriculum and fail to see that this resource may actually be quite useful. And you will no doubt find that, as a new teacher, you already have enough on your hands just preparing a lesson, carrying it out, monitoring its unfolding, and managing the dynamics of a classroom full of students. You don't need to add more stress to your life trying to create brand new materials." [2, 137].

На что же в первую очередь обращает внимание учитель английского языка, выбирая учебник или учебное пособие?

Очевидно, что педагогу важно, чтобы УМК:

- эффективно готовил учащихся к итоговым требованиям, определяемым действующими стандартами и программами;
- обеспечивал учителя большим (достаточным) количеством и разнообразием подготовительных и речевых упражнений;
- соответствовал современным научным представлениям о преподавании иностранных языков;
- обеспечивал систематическое повторение вводимого

материала, закрепление соответствующих умений и навыков, а также контроль и самоконтроль их сформированности и т. д.

Что касается более опытных учителей, то среди требований к качеству УМК они в первую очередь указывают на разумный объем отобранного для УМК учебного материала и его аутентичность.

Почему именно эти параметры волнуют опытных педагогов? Дело, по-видимому, в том, что профессионал сам может компенсировать за счет своего опыта отдельные недочеты учебных пособий, в первую очередь те, что неочевидны для обучающихся. Компетентный учитель сам может:

- уточнить формулировку задания к упражнению, при необходимости придав ей коммуникативный характер;
- дополнить объем упражнения;
- составить недостающие / отсутствующие тесты и т. д.

Но даже опытному преподавателю трудно справиться с негативным влиянием, которое оказывают на развитие коммуникативной компетенции учащихся грубые лексико-грамматические ошибки, русифицированные, громоздкие, неудобоваримые задания к упражнениям, которыми изобилуют отечественные учебники. Для учеников печатный текст является образцом для подражания, запоминания и употребления. Да и для многих учителей учебник иностранного языка является важным источником информации, способным усовершенствовать его профессиональную компетенцию.

Некоторые методисты считают, что некорректные лексико-грамматические формы, которые отнюдь не являются опечатками, но которые, к сожалению, встречаются в отдельных учебниках, — не главное. По их мнению, гораздо важнее сама концепция, на которой построен учебник, интересный для школьников материал, коммуникативная направленность упражнений, обеспечение обильной речевой практики и т. д.

Нельзя забывать, однако, что как аутентичность учебных материалов, так и активная речевая практика призваны обеспечить беглость и нормативность речи учащихся, которые, согласно современным принципам обучения, равноценны по значимости. "The major principles of Communicative Language Teaching are:

1. learners use a language through using it to communicate;
2. authentic and meaningful communication should be the goal of classroom activities;

3. fluency and accuracy are both important goals in language learning...” [3, 90].

Более подробно важность обоих параметров оценки качества иноязычных умений и навыков обучающихся – беглости и соблюдения лингвистических норм изучаемого языка – аргументирует Г. Браун, который уже цитировался выше. «It is now very clear that fluency and accuracy are both important goals to pursue in CLT. While fluency may in many communicative language courses be an initial goal in language teaching, accuracy is achieved to some extent by allowing students to focus on the elements of phonology, grammar, and discourse in their spoken output. If you were learning to play tennis instead of a second language, this same philosophy would initially get you out on the tennis court to feel what it’s like to hold a racket, to hit the ball, to serve, etc, and then have you focus more cognitively on certain fundamentals. Fluency is probably best achievement by allowing the “stream” of speech to “flow”; then, as some of this speech spills over beyond comprehensibility, the “riverbanks” of instruction on some details of phonology, grammar, or discourse can channel the speech on a more purposeful course.» [2, 268–269].

Заметим, что на этапе становления коммуникативного метода обучения иностранным языкам он часто подвергался критике именно из-за слишком терпимого отношения к большому количеству ошибок в речи учащихся. Разумеется, незначительные нарушения языковой нормы, которые не препятствуют акту коммуникации, могут, а иногда и должны, игнорироваться, чтобы не снижать уровня мотивации студентов.

С другой стороны, те преподаватели, которые склонны не замечать ошибки, лишь бы не мешать “общению”, должны сознавать, что некоторые грамматические, лексические, фонетические ошибки могут не только нарушить, но и свести на нет акт коммуникации.

Более того, напомним о таком понятии, как “teacher-induced mistake”, что означает, что ошибка была заложе-на в процессе обучения, либо из-за сверхлиберального отношения к нарушению языковых норм вообще, либо, возвращаясь к нашей основной теме, из-за наличия такой ошибки в учебнике. Ученику (и его родителям) бывает трудно доказать, что он допустил ошибку, если они видят “образцы” иноязычной речи в печатном учебном издании.

Говоря об аутентичности учебных материалов, или, по крайней мере, о соблюдении норм изучаемого языка, мы должны иметь в виду не только аутентичность учебных текстов, но и примеров, иллюстрирующих правила и составляющих основу упражнений.

Приведем ряд примеров, призванных проиллюстрировать употребление формы Present Continuous (Progressive). К сожалению, эти предложения изолированы от контекста, который мог бы способство-

вать раскрытию значения указанной видовременной формы\*.

- We weren’t having a party last weekend, were we?
- Your parents were giving you love and emotional support, were they?
- After the quarrel we weren’t talking to each other for a long time, were we?

Совершенно очевидно, что введение видовременной формы вне аутентичного контекста может принести только вред: подобные “образцы” усиливают интерференцию родного языка и провоцируют устойчивые ошибки. В результате выполнения упражнений, построенных на таких “моделях”, учащиеся придут к выводу о полной корреляции между Present Continuous и несовершенным видом глагола-сказуемого в русском языке.

Рассмотрим еще несколько примеров, предназначенных для тренировки очень сложной видовременной формы, которая дает частотные ошибки – Present Perfect Continuous (ошибки в употреблении Present Perfect Continuous чаще всего связаны не с формой как таковой, а с ее функционированием).

- What have you been doing there? – I’ve been waiting for Tom.
- Where have you been swimming? – In the pool.
- Whose lectures have we been listening to?
- The children have been playing in the street because their mother has lost the key to the front door.
- My mother has been reading a fascinating novel.

Из процитированных примеров ни один ученик не поймет, в чем разница между Present Continuous и Present Perfect Continuous, особенно если примеры предваряются следующим “правилом”: Present Perfect Continuous is used to talk about how someone has been spending time and the final achievement is not important (the action may be finished or not finished).

В итоге учителям приходится часто слышать от обучающихся высказывания типа *I don’t remember how long I’m studying English / I’m reading the book since morning* и т. п.

К сожалению, нередко в качестве образцов английского языка мы видим в учебных пособиях и такие:

- When I woke up breakfast **had been** ready. (правильно was ready – речь о состоянии)
- He **entered the Institute** after he had worked at the plant for two years. (went to college / university)
- I want you **always to** remain so nice and **gay**. (По-видимому, авторы хотели выразить следующую мысль – I’d like you to be just as happy / I wish you could always remain as nice and happy as you are now.)

Как видно из приведенных примеров, они не только не соответствуют нормам английского языка, но и носят сугубо формальный характер. Они не имеют отношения к реальной жизни и не тренируют обучающихся в употреблении образцов, которые могли бы

\* Здесь и далее приводятся примеры из действующих учебников и учебных пособий.

пригодиться им в ситуациях естественного общения, что также противоречит коммуникативным принципам обучения (см. принцип коммуникативной методики № 2, приведенный выше).

К сожалению, очень часто не отличаются аутентичностью и сами формулировки заданий. Из учебника в учебник кочуют фразы типа:

- **Discuss about** the main characters. (Вместо Let's discuss smth/sb.)
- **Tell how** you would behave in such a situation. (Say what .... / Tell your classmates what you would do in a situation like that.)
- **Discuss if you** would like to go there on holiday; **Think of whether...** (Уместнее было бы задать общий вопрос Would you like...? Do you think it is...?)
- **Speak about whether** it is correct or not. (Say whether it is true/false, correct/incorrect.)
- In this exercise **you are offered** to speak about... (You are to speak; we'd like you to speak...)
- What qualities **would you demand** in a best friend? (What do you think a good friend should be like?)
- Speak about the main character. **How** did he look like? (What did he look like?)

Прочитав еще несколько заданий из действующих учебников:

- Give the correct tag to these sentences. (Следует сказать *Add a question tag... / Complete the following tag-questions* – если это языковое упражнение, или *Ask for clarification / Keep up the conversation using questions tags* – если мы хотим придать упражнению большую коммуникативную направленность.)
- Read the text below. Use your dictionary **to help**. (Возникает вопрос *Help who?*)
- **Make** these sentences **into** general questions (?!). Give short answers.

Поскольку, как уже упоминалось, типичной ошибкой авторов учебников является введение лексико-грамматического материала в неаутентичных контекстах, то было бы гораздо целесообразнее, если бы разработчики учебных пособий активнее опирались не только на свое воображение и свой языковой опыт, но и на справочные материалы, подготовленные носителями иностранного языка. Вряд ли прямое или частичное цитирование англоязычных словарей и справочников будет рассматриваться как нарушение чьих-либо авторских прав.

Не способствуют успешности и эффективности обучения и сами формулировки правил. Поясню эту мысль на примерах:

- *In case* expresses the idea that something probably won't happen, but it might.
- *Provided (that), providing (that), as long as, only if* express the idea that there is only one condition that will cause a particular result.
- Definite Article is used with some words *the bank, the post office, the airport, the station...*  
Думается, что вместо того чтобы формулировать

невнятные правила на сомнительного качества английском языке, рациональнее было бы дать пояснение на родном языке, тем более, что многие из цитируемых учебных пособий, по словам их авторов, охватывают “базовую” грамматику английского языка.

Впрочем, не все формулировки правил и на русском языке отличаются внятностью и корректностью: они скорее сбивают учащихся с толку. Приведем примеры объяснения разницы в употреблении **used to** и **would** для обозначения повторяющихся действий в прошлом.

- Оба оборота употребляются примерно в одинаковых контекстах (?!), однако **would** + infinitive чаще в литературном стиле. Кроме того, если **used to** + infinitive подчеркивает, что данное событие больше не имеет места, то, употребляя оборот **would** + infinitive, говорящий не столь категорично подчеркивает это (?!):

*E.g. We used to work in the same office and we would often have coffee together. (?!)*

Авторы учебника толкуют свой пример так: *Мы в одном офисе уже не работаем, однако это не означает, что мы не пьем иногда кофе вместе (?!).*

А вот как иллюстрируется употребление времени Present Perfect **Durative**, которое, по определению авторов, используется для обозначения **действия (?!)**, которое началось в прошлом, продолжалось определенный период времени в прошлом и продолжается в момент речи (*I have had the watch for three years / How long have you known John?*) или только что закончилось: *I have always wanted to visit London / She has always lived in that street*. Если в первом случае имеет место неточность формулировки, поскольку глаголы *have* и *know* в предложенных контекстах действий явно не обозначают, то во втором примеры вовсе не имеют никакого отношения к излагаемому правилу.

Критерий аутентичности, пожалуй, следовало бы применить не только к образцам иностранной речи, т. к., в конце концов, не все авторы учебников иностранного языка являются носителями этого языка, но и к высказываниям на русском языке: часто мы жертвуем нормами родного языка ради того, чтобы подсказать нашим ученикам модель изучаемого языка. Тем самым мы не только нарушаем культуру родной речи, но и не способствуем развитию чувства языка учащихся, приучаем их к дословному переводу, к русификации иноязычной речи. Приведу несколько примеров:

- Я хожу в свое учреждение каждое утро.
- Я не вижу никаких причин, почему бы вам не овладеть этим языком за год.
- Возможно, профессор читает лекцию уже два с лишним часа, но студенты слушают его с большим вниманием.
- Хотите ли вы, чтобы их познакомили с вами?
- Вам не хочется выпить (вы не возражаете) чашечку кофе, пока я закончу подготавливать эти документы?
- Старайтесь быть кратким в каждом совете, который вы даете.
- Что заставило вас так побледнеть?

- Ответ ученика осчастливил (сделал счастливой) старую учительницу.
- Дайте мне, пожалуйста, молоко. Я люблю молоко за обедом.

В приведенных выше калькированных фразах любой учитель английского языка легко узнает иноязычные структуры / словосочетания, лежащие в их основе: *go to the office; the reason why; might have been doing; Would you like to have / would you care for; make somebody do something*. С точки зрения стилистической окраски, сочетаемости, норм этикета, эти высказывания не воспринимаются как естественные русские.

Остановлюсь подробнее еще на одном важном параметре любого УМК: объем, сбалансированность наполнения, разнообразие предлагаемой системы упражнений. Многолетний опыт преподавания в вузе, наблюдения за учебным процессом в ходе учебной и производственной практик, а также анализ типичных ошибок абитуриентов показывают, что многие ошибки являются результатом недостаточно прочно сформированных умений и навыков. На мой взгляд, многие устойчивые, типичные, трудно поддающиеся коррекции ошибки возникают как следствие недостаточного объ-

ема тренировочных и коммуникативных упражнений, что является распространенным недочетом как отечественных учебников, так и зарубежных изданий.

Часто в одном и том же разделе учебника одновременно вводятся несколько сложнейших грамматических тем, которые при этом сопровождаются довольно пространными комментариями, перечисляется обширный список фразовых глаголов или других лексических единиц, а затем предлагается всего 1–2 упражнения, что совершенно недостаточно для формирования устойчивого лексического или грамматического навыка. Особенно этим грешат учебники для старших этапов обучения. Замечу здесь же, что введение формальной парадигмы того или иного грамматического явления или списка фразовых глаголов (даже с переводом / дефиницией / синонимом) никак не способствует усвоению этих языковых единиц ни с точки зрения формы, ни с точки зрения значения.

Часто в учебниках даются задания типа *Look at the table to remember how to form simple tenses / continuous tenses etc, give examples of your own to illustrate each formula*, после чего предлагается схема образования той или иной видовременной формы:

I We You They	V do / don't + V	He She It	Vs does / doesn't + V
------------------------	------------------	-----------------	-----------------------

Предлагая учащимся составить свои примеры на основе подобной “формулы”, авторы учебника почему-то не удосуживаются привести ни одного примера-образца сами. Более того, только в следующем упражнении учащиеся отсылают к прилагаемому грамматическому справочнику (*Study the Reference Grammar material to find out how to use simple tenses / continuous tenses etc; Look at the examples and say which of the rules they illustrate*).

Возникает естественный вопрос относительно логики введения / повторения грамматического материала: почему сначала нужно придумывать свои примеры, и лишь затем изучать / повторять правила и иллюстративные примеры?

Что касается повторения, то, несомненно, очень важно, чтобы учебник обеспечивал его регулярность и последовательность. К сожалению, продуманная, целенаправленная система упражнений, предназначенных для обобщения, повторения и закрепления пройденного, отличает немногие учебники и учебные пособия.

Понятно, что это может объясняться требованиями, предъявляемыми к допустимым объемам учебника. При этом зачастую при формальном воплощении в жизнь принципа междисциплинарного обучения учеб-

ник бывает перегружен информацией / текстами, не имеющими непосредственного отношения к иностранному языку или культуре и не направленными на развитие собственно лингвистической или социокультурной компетенции обучающихся. Другими словами, авторы не умеют расставить приоритеты при отборе содержания УМК, в результате чего имеет место распыление учебного времени и сил, а частотные грамматические модели / лексические единицы / речевые формулы остаются неотработанными.

Думается, необходимый объем для дополнительных упражнений можно было бы обеспечить за счет сокращения теоретических рассуждений в книгах для учителя и за счет более тщательного отбора содержания обучения, т. е. языковых средств, тем и ситуаций общения, подлежащих усвоению. Специалисты справедливо считают важным при этом следовать следующим принципам отбора: 1) необходимость и достаточность содержания для достижения поставленной цели обучения; 2) доступность содержания обучения для его усвоения [1].

Иногда авторы обращают внимание на тонкости языка, которые не имеют принципиального значения с точки зрения достижения коммуникативной цели и,

в известном смысле, являются избыточной информацией для школьного уровня. (Например, различия в употреблении союзов *provided / providing, in case* – см. примеры выше).

Отмечу еще один недостаток, которым, на мой взгляд, грешат учебники английского языка. В качестве

тренировочного задания учащимся всех уровней предлагают найти и исправить ошибку / ошибки.

Приведу пример упражнения из учебника зарубежных авторов, которое предназначено для формирования умений и навыков употребления глаголов *to lend* и *to borrow*.

Each of these sentences has a mistake, find it and then rewrite the sentence correctly.

*Example:*

Can you borrow me your umbrella?

Correct version:

Can you lend me your umbrella?

1. Amanda lended her car to her sister.
2. Please may I lend your library card?
3. She borrowed me her DVD player.
4. People who lend money often forget to pay back.
5. I wanted to lend an umbrella from him.
6. Why did you borrow him that book?

---



---



---



---



---



---

Учитывая тот факт, что авторы предлагают всего два упражнения на дифференциацию единиц, которые вызывают частотные ошибки, задание представляется совершенно некорректным.

Известно, что мнение методистов о целесообразности заданий на коррекцию ошибок расходятся. Однако я убеждена, что на этапе закрепления, особенно в группах с недостаточно высоким уровнем подготовки, подобного рода упражнения могут принести больше вреда, нежели пользы.

Суммируя вышеизложенное, отмечу, что авторам учебников и учебных пособий было бы целесообразно как можно тщательнее выверять предлагаемые материалы, в том числе задания к упражнениям и иллюстративные примеры, по возможности привлекая носителей изучаемого языка, или, как минимум, чаще обращаясь к современным справочникам.

Кроме того, любой учебник выигрывает сегодня не за счет объема сообщаемых знаний и количества приведенных правил, а за счет объема и разнообразия тренировочных и коммуникативных заданий, за счет сбалансированности заданий, предназначенных для

формирования умений и навыков как письменных, так и устных видов общения.

Не буду останавливаться здесь на других типичных недостатках современных УМК, таких, как, в частности: отсутствие организации лексического минимума в плане продуктивного / рецептивного словаря или несбалансированность объема работы по формированию всех четырех видов речевой деятельности; отсутствие целенаправленного формирования умений письма и аудирования и др. Это может стать предметом другой статьи.

### *Список использованной литературы*

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов. – Санкт-Петербург: Златоуст, 1999.
2. Brown H. Douglas. Teaching by Principles / An Interactive Approach to Language Pedagogy. – Addison Wesley Longman, 2000.
3. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics // Jack C. Richards, Schmidt Richard. – London: Pearson education Limited, 2002.