

Сущность и функции антропологического подхода в иноязычном образовании

Е. В. Трухан,

доцент кафедры английского языка международной профессиональной деятельности,
кандидат педагогических наук, доцент,
Белорусский государственный университет

Историческая динамика социокультурных процессов влияет на изменение картины мира, что, в свою очередь, приводит к иному пониманию антропологических оснований образовательной деятельности. Развитие антропологического подхода часто связывают с историческим изменением позиции обучаемого в образовательном процессе. Исследователи конца XX в. охарактеризовали это явление как «антропологический сдвиг» [1, с. 43]. Изменение антропологических оснований образования в современном мире состоит в переносе акцента с homo intelligens («человек умный, знающий») на homo creatus («человек творящий»), homo pro se («человек для себя»). Сегодня обществу нужен не столько человек знающий, сколько способный самостоятельно преодолевать проблемы, выстраивать собственную траекторию развития, создавать собственные смыслы. Образование предстает как самообразование. «В процессе образования человек не просто осваивает известные образцы, он сам порождает новые значения и смыслы, сопряженные с осознанием свободного самовоплощения, своего жизненного мира и своей ответственности на каждом этапе этого движения» [2, с. 179].

Антропологический подход обладает значительным потенциалом для реализации ценностей и целей учебной дисциплины «Иностранный язык», образовательные возможности которой отражены в понятии «иноязычное образование», на теоретическом (научно-методическом) и технологическом (нормативном, учебно-методическом и организационном) уровнях. Теоретически основания его реализации в языкознании были разработаны выдающимся немецким мыслителем-гуманистом XVII–XVIII вв. В. фон Гумбольдтом, который считал, что изучение языка подчинено «цели познания человека самого себя и своего отношения ко всему видимому и скрытому вокруг себя». Ученый утверждал, что «язык – не просто внешнее средство общения людей, поддержания общественных связей, он заложен в самой природе человека и необходим для развития его духовных сил и формирования мировоззрения» [3, с. 51].

Первые исследования о реализации резервных возможностей личности средствами иноязычного образования в СССР появились в 1970-е гг. в рамках становления интенсивного метода обучения иностранным языкам. В концепции интенсивного метода рассматривалась интеграция психологических и методических положений с целью развития личности обучаемого средствами иноязычного образования. Дальнейшее развитие идеи личностного становления при обучении иностранным языкам было отражено в исследованиях Е. И. Пассова, который в 1970-е гг. отмечал, что речевой деятельности обучается не просто учащийся, а личность. В связи с задачей формирования личности И. Л. Бим также предлагала рассматривать иностранный язык как средство всестороннего комплексного развития личности учащихся [4, с. 12].

Во второй половине 1980-х гг. подчеркивалась необходимость реализации воспитательных задач средствами дисциплины «Иностранный язык», на нормативном уровне выдвигалась задача повысить воспитательный и развивающий потенциал учебного предмета, формировать с его помощью социально активную личность.

Период с 1990 по 2010 г. связан с обретением Республикой Беларусь суверенитета и характеризуется переосмыслением цели («формирование поликультурной многоязычной личности»), разработкой государственных нормативно-планирующих документов (концепций учебного предмета «Иностранный язык», государственных стандартов, учебных программ, учебно-методических комплексов по иностранным языкам). В 2000 г. в программе-концепции коммуникативного иноязычного образования Е. И. Пассов отмечал, что целью образования является создание человека как индивидуальности, а содержанием – культура [4, с. 15].

Единство обучающих и воспитательных целей иноязычного образования периода с 1990 по 2010 г. было отражено в Концепции обучения иностранным языкам в системе непрерывного образования Республики Беларусь 2002 г., Концепции учебного предмета

«Иностранный язык» 2009 г., а также в Кодексе Республики Беларусь об образовании 2011 г. В центре иноязычного образования декларировалась поликультурная личность, при этом подчеркивались ориентация на гуманистические ценности, направленность воспитательных целей иноязычного образования на адаптацию личности к иноязычной среде, формирование умения осуществлять межъязыковое взаимодействие в контексте диалога культур, обеспечение самоконтроля и адекватной самооценки [4, с. 16].

Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез отмечены три основные ценности языкового образования: государственная, общественная и личностная. Ведущими ценностями языкового образования авторы считают государственную и общественную, а личностную ценность определяют степенью осознанности учащихся при овладении иностранным языком как средством общения. По мнению ученых, развитие социальное и индивидуально необходимых качеств учащихся, когнитивных и некогнитивных аспектов является одной из целей языкового образования, достижение которой возможно через диалог культур [4, с. 7]. Требования к сформированности иноязычной коммуникативной компетентности обучаемых обусловлены и диктуются мотивами достижения и самореализации личности, что является подтверждением значительного потенциала иноязычного образования для применения антропологического подхода.

Учитывая динамику развития целей иноязычного образования, выраженную в переходе от формализованного к гуманитарному подходу, трансляции личности как образовательного приоритета, можно выделить следующие теоретические и методологические особенности антропологического подхода к реализации иноязычного образования:

1) историческая обусловленность, рассматривающая развитие человека через иноязычное образование в единстве с историей, страной и народом;

2) реализация через коммуникативные задачи, диалог культур;

3) ориентация на способы создания условий для саморазвития, самоопределения, самореализации с позиции уникальности каждого индивида и с целью наиболее эффективного развития творческого потенциала личности;

4) трансдисциплинарность, т. е. выход за рамки одной дисциплины.

Антропоцентризм как принцип исследования иноязычного образования заключается в том, какое значение оно имеет для обучаемого, каково его назначение в жизнедеятельности человека, каковы его функции для развития и совершенствования личности. Антропологический подход к иноязычному образованию сближает его с философией, социологией, культурологией и психологией.

С философских позиций любой из подходов (гуманистический, гуманитарный, культурологический, антропологический и др.) включает три структурных

аспекта: парадигматический (определяется систематизированным представлением исследуемой действительности и схемами ее описания), синтагматический (характеризуется выбором языка описания, способов аргументации и обоснованности) и прагматический (включает ценности, цели и принципы осуществления познавательной деятельности, возможности перспективного конструирования путей совершенствования образовательной практики) [5, с. 14].

Методологические основания историко-педагогического исследования определяются педагогической парадигмой, понимаемой как идеализированное теоретическое представление об исследуемой педагогической действительности. Антропологический подход в системе педагогической парадигмы может быть представлен в единстве парадигматического, синтагматического и прагматического аспектов (рис.). Все аспекты в системе взаимосвязаны и взаимообусловлены.

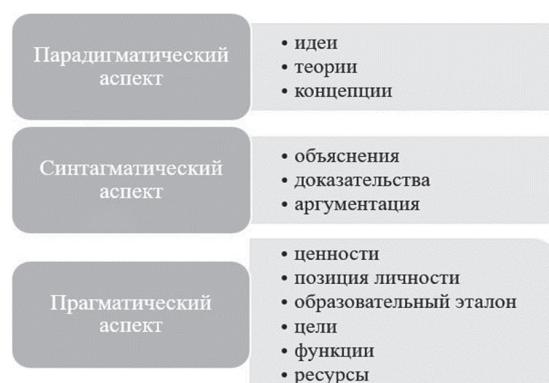


Рис. Аспекты определения подхода в педагогической парадигме

Парадигматический аспект антропологического подхода в иноязычном образовании выражен в теоретических представлениях, идеях, концепциях, изложенных в монографиях, диссертациях, статьях, в принципах, на которых базируется антропологический подход, а также в содержании НИР соответствующих подразделений, программной документации, учебно-методическом сопровождении учебной дисциплины «Иностранный язык». Существующие современные исследования в области иноязычного образования (В. И. Постовалова, В. М. Алпатов, Е. С. Кубрякова, Ю. Н. Караулов, Е. А. Карабутова и др.) подтверждают, что антропологический подход является основополагающей характеристикой новой образовательной парадигмы, формирующейся на данном этапе.

Синтагматический аспект антропологического подхода в иноязычном образовании – это набор логических процедур, выбор ключевых понятий, языка описания и понятийно-терминологического аппарата, способы аргументации, доказательства, объяснения. Трансформация педагогической терминологии на постсоветском пространстве, зафиксированная в исследованиях А. И. Жука, О. Б. Даутовой, А. В. Торховой, Н. А. Вершининой, Ю. Н. Егоровой, М. Г. Ермолаевой,

Е. Ю. Игнатъевой, Т. И. Красновой и др., связана с переходом от традиционной к современной педагогической парадигме и служит ориентиром при выборе понятийного аппарата историко-педагогического исследования. Анализ существующих терминосистем по дидактике и теории воспитания с позиции использования языка лично ориентированной педагогики дает основание для использования терминологического аппарата для адекватного описания антропологического подхода в контексте смены парадигм и необходимости развития человеческого капитала.

Прагматический аспект антропологического подхода в иноязычном образовании представлен ценностной основой образовательной деятельности: ценности, цели, позиция личности в образовательном процессе, образовательный эталон, ресурсы обеспечения образовательного процесса, а также функции, которые он выполняет. Ценностью будет выступать образование для самореализации, целью – развитие коммуникативной компетентности, направленной на овладение как внутренней, так и мировой культурой, потребность в профессиональном развитии. Позиция личности обучающегося в образовательном процессе – субъектная, образовательный эталон – способность к самоидентификации, эффективному самоопределению. Взаимодействие субъектов образовательной деятельности предполагает такие способы организации учебного процесса, при которых преподаватель создает условия, осуществляет управление, персонализирует и индивидуализирует учебный процесс, а учащийся самостоятельно организует свою познавательную деятельность (консультационный дискурс) [6, с. 62].

Для разработки научных основ применения антропологического подхода в иноязычном образовании на теоретическом и технологическом уровнях необходимо четкое определение его функций. Под функцией понимается связь какого-либо компонента с системой, его назначение, роль в этой системе (С. В. Бобрышов). Е. В. Яковлев отмечает, что «построение системы функций предполагает выделение так называемой основной функции, центрирующей вокруг себя все остальные и устанавливающей логику их реализации. Данная функция играет роль системообразующего фактора. Поэтому основная функция оказывается связанной со всеми остальными, в то время как связи между не основными функциями не всегда присутствуют» [7, с. 147].

На основе анализа работ ряда исследователей (В. Г. Рындак, З. И. Васильева, Н. В. Ипполитова, В. С. Бобрышов, Е. В. Яковлев) к определению функций методологического подхода А. Е. Фирсова приходит к выводу, что все авторы в разных вариациях определяют систему теоретических, практических и прогностических функций [8, с. 49].

Основываясь на положении о том, что антропологический подход в педагогике ориентирован на человека как предмет познания, нами определены следующие функции антропологического подхода

в иноязычном образовании: гуманитарная (человекоориентированная) как основная, теоретическая, центрирующая функция, когнитивно-коммуникативная как практическая функция, трансцендентная как прогностическая функция.

Гуманитарная (человекоориентированная) функция (от лат. *humanitas* – человеческая природа, человечность) заключается в обращении образования в сторону личности, к правам и интересам человека, отношении к человеку как высшей ценности, уникальности, признании его права на реализацию его/ее творческого потенциала, уважении стремления человека к выбору собственной траектории развития.

В начале XIX в. понятия «гуманистический» и «гуманитарный», имеющие общую этимологию, обособляются от своей начальной формы и входят в употребление как два различных понятия – «humanism» и «humanity». Однако в научном сообществе на протяжении первой половины XX в. понятия «гуманистический» и «гуманитарный» использовались как синонимичные, без четкого разграничения. После 1917 г. понятия «гуманистический» и «гуманитарный» в педагогике утратили свою актуальность на фоне прагматического подхода к образованию. В настоящее время нетождественность гуманизации и гуманитаризации образования становится одной из актуальных тем дискуссий в сферах философии, педагогики и психологии, в том числе с целью разграничения ключевых понятий (Е. Ю. Ромашина, С. А. Гончаров, П. Г. Щедровицкий и др.) [9, с. 116].

«Гуманитарная стратегия переводит восприятие человека в сферу его внутренней активности, деятельности, субъектности – в сферу Бытия. Главной характеристикой гуманитарного характера позиции педагога выступает диалогичность; целью же гуманитарности выступает развитие “человеческого качества”, того, что составляет истинно человеческую сущность, в его соотнесенности с миром ценностей, культуры, человеческих отношений. ...гуманитарная стратегия означает признание следующих фактов: целостного характера педагогических процессов и явлений; их обусловленности внутренними закономерными причинами самодвижения; нелинейного, кризисного характера саморазвития; необходимости оказания помощи (содействия) в поступательном развитии человека» [10, с. 20].

Гуманитарная функция антропологического подхода в иноязычном образовании позволяет обеспечивать благоприятные условия для развития личности субъекта образовательного процесса, оптимально используя имеющиеся в распоряжении ресурсы, и проявляется в открытости целей работы с человеком; допустимости выбора субъектом образования содержания, форм, способов деятельности или отказа от нее; возможности вариативности организации образовательного процесса; использовании человеческих возможностей как педагогических средств: личности, роли педагога, системы отношений в форме диалога, а также произведений культуры.

Исследование антропологического подхода позволяет говорить о правомерности выбора гуманитарной функции в качестве основной. Ее реализация средствами иноязычного образования означает создание условий для развития личностных качеств средствами иноязычного образования с целью реализации жизненных планов, целей и ценностей субъекта образовательного процесса; удовлетворения социальных и духовных потребностей обучаемого, его самоопределения и самореализации; обогащения интеллектуального, эмоционального, волевого и нравственного потенциала личности.

Решая задачу определения инструментария реализации гуманитарной функции антропологического подхода в иноязычном образовании, считаем необходимым применение антропологических практик, применяемых в философии, психологии и образовательной деятельности и способствующих максимальной реализации потенциала обучаемых. Смысл антропопрактики заключается в осознанном и целенаправленном проектировании образовательных ситуаций, в которых становится возможным осуществление субъектности в деятельности, общественной жизни, культуре и в собственной жизни. Использование антропопрактик может осуществляться в трех аспектах:

- 1) учебном, реализуемом в различных типах групповых и индивидуальных занятий;
- 2) профессионально деятельностном, представленном в форме проблемных семинаров, творческих мастерских, секций, конкурсов и т. д.;
- 3) исследовательском, организуемом через проведение конференций, симпозиумов, семинаров, презентаций и т. д.

На наш взгляд, именно в таких условиях становится возможным проектирование образовательных ситуаций, способствующих осмысленности действий, личностному самоопределению, определению отношения человека к миру и поиску своего места в нем, а значит, и реализация гуманитарной функции антропологического подхода в иноязычном образовании.

Когнитивно-коммуникативная (от лат. *cognitio* – познание) функция основывается на понимании того, что язык – это когнитивная деятельность, а поскольку способность к познанию является отличительной функциональной особенностью живого организма, когнитивная функция сосредоточивает свое внимание на человеческом факторе и когнитивных структурах, репрезентуемых в языке. Усилия ученых (когнитологов и биокогнитологов) направлены сегодня на познание, самопознание, знание, опыт, язык, коммуникацию и др.

Познание, по мнению ученых (М. А. Лекторский, М. К. Мамардашвили, Л. А. Микешина и др.), – это базовая потребность человека в получении и обновлении знаний об окружающем мире, необходимая человеку для выживания. В процессе познания мира у каждого человека возникает определенное отношение к наблюдаемому, ощущаемому или услышанному. При этом человеку важно понять свое отношение к происходяще-

му, разобраться в своем отношении к этому, выяснить свои способности и возможности адекватно реагировать, познавая таким образом самого себя. Такое познание реализуется, как правило, в процессе межличностного взаимодействия и в процессе деятельности субъекта. Особенность когнитивно-коммуникативной функции заключается в том, что она открывает широкие перспективы иноязычному образованию во всем многообразии связей с человеком, с его интеллектом, с осуществляемыми мыслительными и познавательными процессами через коммуникативную деятельность. Познавая мир, обмениваясь информацией, человек формирует знания не только о нем, но и о своем отношении к миру, а познавая себя, узнает, на что способен, как он может и должен реагировать на определенные явления и события, какое его речевое/неречевое поведение приемлемо в той или иной жизненной ситуации. Познание и самопознание – это не только получение знаний, но и их использование, овладение множеством практических навыков и умений.

Таким образом, антропологический подход в иноязычном образовании выполняет когнитивно-коммуникативную функцию – функцию познания и самопознания и реализуется в процессе коммуникативной деятельности.

Трансцендентная функция антропологического подхода выражена возможностями преодоления границ ожидаемого, создания собственных смыслов и норм, реализации собственной жизненной траектории, при этом задавая направление развития для теории образования (*homo creatus, homo pro se*). Суть трансцендирования (от лат. *transendere* – подниматься выше, или за пределы, преодолевать, превосходить) в педагогике заключается в предъявлении нового образовательного образца, человека образующегося, способного выходить за рамки ожидаемого, сознательно расширяющего границы возможностей учебной дисциплины через непрерывное самообразование, иницирующего поиск в самоопределении.

Авторы А. П. Огурцов, В. В. Платонов, Г. Н. Прокументова указывают, что антропологический подход не просто задает логику обращения к включенному в образование человеку как таковому, а к человеку образующемуся, способному к трансцендированию – выходу за границы наличного знания, за рамки ожидаемого, за рамки повседневности, сложившейся ситуации (человек над ситуацией), появлению сверхнормативной и творческой активности [5, с. 28].

При этом понятия «самореализация», «саморазвитие», «самоактуализация» и «самотрансценденция» не являются тождественными. По отношению к перечисленным личностным потребностям, самотрансценденция является понятием высшего порядка, «высшей формой метамотивации» [11, с. 344].

Реализация данной функции средствами иноязычного образования возможна только при условии обогащения его опыта новыми способностями, «превосхождения» имеющейся компетенции. В системе

неязыковых вузов целесообразно обращение к понятию «профессиональная трансцендентность», определенному М. В. Зиннатовой как «выход за пределы своей профессиональной субъектности, раскрытие своего индивидуально-личностного потенциала в профессии и вне ее, расширение своих возможностей, умение находить новые смыслы в конкретной профессиональной области и за ее пределами, быть готовым разрешать профессиональные задачи в постоянно меняющихся условиях [12]. Критериями достижения профессиональной трансцендентности средствами иноязычного образования в неязыковом вузе можно считать:

- 1) навыки непрерывного и самостоятельного освоения новых методов, средств и технологий в профессиональной деятельности;
- 2) способность обобщения знаний из разных сфер профессиональной деятельности;
- 3) умение прогнозировать изменения в сфере профессиональной деятельности;
- 4) понимание, как эффективно адаптироваться к изменяющимся условиям в профессиональной деятельности.

Сформулированные критерии дают основания рассматривать реализацию трансцендентной функции антропологического подхода как ценностную ориентацию иноязычного образования в неязыковом вузе на современном этапе развития общества.

На наш взгляд, представленная типология функций способствует более глубокому пониманию сущности, образовательных возможностей и способов реализации антропологического подхода в иноязычном образовании.

Таким образом, реализация антропологического подхода в иноязычном образовании как ведущего в данном историко-педагогическом исследовании представляет собой целостную систему, включающую парадигматический, синтагматический и прагматический аспекты, ориентированную на человека как субъект познания, выполняющую в иноязычном образовании гуманитарную, когнитивно-коммуникативную и трансцендентную функции, реализуемые в теоретической и практической образовательной деятельности.

Аннотация

В статье рассматриваются исторические предпосылки реализации антропологического подхода в современном иноязычном образовании. Уточнение сущности подхода осуществляется в парадигматическом (теоретические основания, идеи и концепции), синтагматическом (язык описания, логика, способы объяснения и доказательства) и прагматическом (ценности, цели и принципы образовательной практики, возможные пути ее совершенствования) аспектах. Конкретизация сущности проводится посредством определения функций антропологического подхода в иноязычном образовании (гуманитарная, когнитивно-коммуникативная, трансцендентная) и их содержательной характеристики в теоретическом, практическом и прогностическом контекстах.

Abstract

The article considers the historical prerequisites for the implementation of the anthropological approach in modern foreign language education. Clarification of the essence of the approach is carried out in paradigmatic (theoretical foundations, ideas and concepts), syntagmatic (language of description, logic, methods of explanation and proof) and pragmatic (values, goals and principles of educational practice, possible ways to improve it) aspects. The concretization of the essence is carried out by defining the functions of the anthropological approach in foreign language education (humanitarian, cognitive-communicative, transcendental) and their meaningful characteristics in theoretical, practical and prognostic contexts.

Список использованных источников

1. *Ворожбитова, А. А.* Актуализация философско-лингвистического наследия как отражения «антропоцентрического сдвига» в филологии конца XX века / А. А. Ворожбитова // Антропоцентрическая парадигма в филологии. – Ставрополь, 2003. – Ч. 2: Филология. – С. 43–48.
2. *Симоненко, Т. И.* Понимание человека и смысл образования в аспекте жизненности / Т. И. Симоненко // Межкультурные взаимодействия и формирование единого научно-образовательного пространства: сб. ст. / под ред. Л. А. Вербицкой, В. В. Васильковой. – СПб., 2005. – С. 179–182.
3. *Гумбольдт, В. фон* Избранные труды по языкознанию: пер. с нем. / В. фон Гумбольдт; общ. ред. Г. В. Рамишвили; послесл. А. В. Гулыги и В. А. Звегинцева. – М.: ОАО ИГ «Прогресс», 2000. – 400 с.
4. *Трухан, Е. В.* Теория и практика общего иноязычного образования в Беларуси (1960–2010) / Е. В. Трухан. – Минск: БНТУ, 2016. – 179 с.
5. *Гелясина, Е. В.* Теоретико-методологические основы подготовки педагогов в системе повышения квалификации к формированию метапредметной компетентности обучающихся: монография / Е. В. Гелясина. – Витебск: УО «ВГТУ», 2021. – 359 с.
6. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования: монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. рук. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. – Минск: БГПУ, 2019. – 308 с.
7. *Яковлев, Е. В.* Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
8. *Фирсова, А. Е.* Применение антропологического подхода в современной отечественной педагогической теории и инновационной образовательной практике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А. Е. Фирсова. – Волгоград, 2014. – 186 л.
9. *Ромашина, Е. Ю.* «Гуманитарный» и «гуманистический»: из истории понятий / Е. Ю. Ромашина // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. – 2006. – С. 116–121.
10. *Борытко, Н. М.* Гуманитарно-целостный подход в педагогическом исследовании / Н. М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2011. – № 1. – С. 20–24.
11. *Маслоу, А.* Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2017. – 448 с.
12. *Зиннатова, М. В.* Профессиональная трансцендентность – новая перспектива профессионального развития педагога [Электронный ресурс] / М. В. Зиннатова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-transtsendentnost-novaya-perspektiva-professionalnogo-razvitiya-pedagoga>. – Дата доступа: 15.05.23.