

Поляков Олег Геннадиевич

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ: АНАЛИЗ ТЕОРИЙ УЧЕНИЯ

В статье анализируются идеи основных теорий учения, которые могут быть задействованы в формировании представлений и построении моделей процесса учения при проектировании курса английского языка для специальных целей. Показано влияние различных теорий учения – бихевиоризма, ментализма, когнитивной теории, аффективного взгляда на процесс учения, теории овладения новым языком – на преподавание иностранного языка для специальных целей.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2013/12-2/43.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2013. № 12 (30): в 2-х ч. Ч. II. С. 166-169. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2013/12-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: voprosy_phil@gramota.net

становится возможным композиционное замещение перволичной формы речи героя авторским словом, которое начинает строиться по тем же принципам объективации, что и «слово героя», причем это уже не «песня» героя, а его «речь». Тем самым трансформация традиционных представлений о поэтическом слове, о певце традиции совпадает с моментом «осознания авторства» в литературе и формированием в новой, письменной-литературной, традиции речевой основы поэтического текста вместо традиционного поющего начала.

Таким образом, в ранней литературе «осознание авторства» (термин М. И. Стеблин-Каменского) типологически может проявиться в виде соответствующей трансформации в письменной культуре представлений о поэтическом слове, возможностей его кардинального расширения именно в повествовательном плане, осознания автором условий поэтического языка в целом, что не было характерно для мифопоэтического слова устной традиции.

Новаторство поэзии А. Е. Кулаковского включает в себя целостность поэтического видения и подхода к тексту вообще, что ведет к кардинальному изменению типа авторства, возникновению момента осознания авторства как акта творчества. Одной из сфер влияния нового типа авторства становится переосмысление «поэтического слова» традиции, присущих ей мифологических представлений. Исконные мифологические мотивы и представления проецируются на задачи концептирования письменного текста, возможностей повествовательного плана, но уже литературного происхождения [3, с. 136]. Такого рода диахронические трансформации внутри одной традиции приобретают типологический смысл в аспекте размежевания устной традиции с письменной культурой, а в исследовательском плане по-своему актуализируют определенные аспекты исторической поэтики, позволяя на конкретном материале проследить, каким образом происходит переход от устной традиции к письменной, типологически ассоциирующейся, по определению А. Н. Веселовского, с «переходом от певца к поэту» [1, с. 317].

Список литературы

1. **Веселовский А. Н.** Историческая поэтика. М.: УРСС, 2007. 648 с.
2. **Кулаковский А. Е.** Ырыа-Хоһоон. Якутск: Як. книжное изд-во, 1978. 296 с.
3. **Покатилова Н. В.** К постановке проблемы генезиса лирического начала в литературе: опыт рассмотрения одной поэтической традиции // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2011. № 4 (11). С. 134-137.
4. **Покатилова Н. В.** От устной традиции к письменной в ранней литературе. Новосибирск: Наука, 2010. 247 с.
5. **Стеблин-Каменский М. И.** Мир саги: становление литературы. Л.: Наука, 1984. 246 с.

MYTHOLOGICAL REPRESENTATIONS IN ORAL TRADITION AND THEIR TRANSFORMATION IN WRITTEN CULTURE

Pokatilova Nadezhda Volodarovna, Doctor in Philology, Professor
M.K. Ammosov North-Eastern Federal University
pnv_ysu@mail.ru

In this article the author considers the mythological interpretation of singer's ideas in oral tradition and their transformation in the incipient literature, connected with drastic reconsideration of the poetic word and its narrative capacity in written culture. Traditional ideas of a singer are transformed into an idea of the distinct path of a poet with his own biography. These transformations coincide with the formation of the poetic speech basis, which also cannot be sung, of the text in early literature.

Key words and phrases: oral tradition; written tradition; poetic word; poetic diction; authorship; historical poetics.

УДК 802.0

Педагогические науки

В статье анализируются идеи основных теорий учения, которые могут быть задействованы в формировании представлений и построении моделей процесса учения при проектировании курса английского языка для специальных целей. Показано влияние различных теорий учения – бихевиоризма, ментализма, когнитивной теории, аффективного взгляда на процесс учения, теории овладения новым языком – на преподавание иностранного языка для специальных целей.

Ключевые слова и фразы: английский язык для специальных целей; теория учения; проектирование курса; бихевиоризм; ментализм; когнитивная теория; аффективные факторы; овладение языком.

Поляков Олег Геннадиевич, д. пед. н., профессор
Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина
olegpo@rambler.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ: АНАЛИЗ ТЕОРИЙ УЧЕНИЯ[©]

К сожалению, при проектировании курсов английского языка для специальных целей факторы, которые связаны с тем, как осуществляется изучение языка, учитываются в последнюю очередь. Возможно, это

объясняется тем, что оно практически не отличается от того, как проектируются курсы общего иностранного языка, когда внимание в основном уделяется анализу языкового содержания и его систематизации [13], планируемому результату обучения [1]. В большинстве случаев такого рода факторы не принимаются во внимание, а обучение сводится к переводу иноязычных текстов на родной язык и грамматическому анализу.

Представляется целесообразным проанализировать некоторые идеи, порожденные разными теориями учения и являющиеся значимыми для обучения английскому языку для специальных целей. Психологии известны по меньшей мере пять стадий в эволюции представлений о том, как происходит изучение нового языка.

1. Основанный на трудах И. П. Павлова и Б. Ф. Скиннера бихевиоризм представляет учение как механический процесс образования привычек через подкрепление последовательности стимулов и реакций на них. Под стимулом при изучении языка понимается то, чему учат, тогда как под реакцией – реагирование учащегося на стимул. Подкреплением рассматривается как одобрение со стороны обучающего и других учащихся (так называемое внешнее подкрепление) или удовлетворенность тем, как учащийся использует изучаемый язык [14, р. 50]. Бихевиоризм заложил теоретические основы аудиolingвального метода, период расцвета которого приходится на 50-60-е годы прошлого столетия. Среди главенствующих принципов данного метода – уподобление процесса изучения нового языка тому, как происходит овладение родным языком, отказ от использования перевода, акцент на первостепенном обучении слушанию и говорению, заучивание наизусть диалогов и тренировка по образцу, преобладание индуктивного способа изучения грамматики, немедленное исправление ошибок [15, р. 19-22].

2. Теория ментализма связана с идеями Н. Хомского, который полагал, что мышление – это деятельность, которая направляется определенными правилами. Им высказано предположение о том, что существует ограниченный, весьма небольшой набор правил, позволяющих сознанию иметь дело с неопределенным количеством разных случаев [9]. Это способствовало формированию взгляда на учение как овладение правилами, как процесс использования разумом некоторых случаев для образования гипотезы. Затем эта гипотеза проверяется и преобразуется последующим опытом. Иначе говоря, разум не просто отвечает на стимул, а применяет отдельные стимулы для поиска лежащего в их основе образца или системы и использует знание об этом образце или системе в новой ситуации, прогнозируя, что может произойти [10, р. 42]. Ментализм способствовал появлению значимой для обучения английскому языку для специальных целей когнитивной теории учения.

3. Когнитивизм рассматривает учащегося как мыслящее существо, активно перерабатывающее информацию [7], а учение – как мыслительный процесс соотнесения новых событий или предметов с уже усвоенными индивидом когнитивными концептами или пропозициями [8, р. 65]. В нем значение выступает не как имплицитная реакция, а как четко выраженный и точно дифференцированный сознательный опыт, возникающие тогда, когда потенциально значимые знаки, концепты, символы или пропозиции соотносятся с когнитивной структурой индивида и включаются в нее самостоятельно [5, р. 8]. Согласно когнитивной теории учения, именно способность к соотнесению объясняет, как происходит овладение новыми знаниями, удержание в памяти, раскрывает психологическую организацию знаний в виде иерархической структуры и то, почему имеет место забывание. Осмысленное научение представляет собой процесс соотнесения и прикрепления новой информации, т.е. изучаемого материала, к соответствующим устоявшимся объектам в когнитивной структуре. Когда эта новая информация входит в когнитивное поле, она вступает во взаимодействие с более включенной концептуальной системой и соотносится с релевантной категорией. Уже то, что изучаемый материал может быть соотнесен с устоявшимися элементами в когнитивной структуре, говорит о его осмысленности. Усвоенный осмысленно материал, отнесенный к определенной категории знания имеет значительно больший потенциал быть сохраненным в долговременной памяти, чем то, что заучено наизусть [16]. С когнитивной теорией учения ассоциируются, прежде всего, такие приемы, как решение проблемы, а также задания, связанные с пониманием текста и направленные на развитие у обучаемых стратегий чтения, которые могли бы применяться ими осознанно [3]. Нельзя не согласиться с точкой зрения сторонников когнитивизма о том, что учащийся есть мыслящее существо, занимающее центральное место в образовательном процессе, и что научение происходит только тогда, когда он видит смысл в том, что он изучает. Вместе с тем, он еще и существо эмоциональное.

4. Аффективный взгляд на то, как осуществляется изучение иностранного языка, дополняет когнитивное видение данного процесса. Поиск максимально рациональных способов построения учебного процесса нередко заводит нас в тупик. Разве реально ожидать от учащихся, что они могут всегда поступать рационально и логично? Вправе ли преподаватель требовать от учащихся что-либо знать только лишь потому, что он их этому обучал? Обучение английскому языку для специальных целей – не исключение, так как и в этом случае учащиеся имеют свои симпатии и антипатии, слабости, страхи и предубеждения. Вот почему всякого рода попытки загнать их в рамки программированного обучения, уподобить машинам заведомо обречены на неудачу, так как любое учение, а изучение иностранного языка особенно, есть опыт эмоциональный, и настрой, который формирует у них учебный процесс, в конце концов, определяет успех или неудачу последнего [17]. До того как учащиеся смогут активно думать о чем-либо, они должны этого захотеть. Их эмоциональная реакция на опыт учения, отношение к нему обеспечивают инициацию процесса познания. Совершенствование обучения английскому языку для специальных целей немислимо без мотивации, понимаемой как внутренний импульс, побуждение или сильное желание, подталкивающие индивида к определенному действию [8, р. 114]. Хотя у каждого человека есть потребности или побуждения, которые в той или иной мере являются врожденными, их интенсивность предопределяется средой. В основе

концепта мотивации лежат шесть стремлений, или потребностей, индивида: во-первых, в исследовании неизвестного; во-вторых, в *воздействии* на среду и ее изменении; в-третьих, в *деятельности*, способствующей развитию и проявлению физических и умственных способностей; в-четвертых, в *стимуляции* средой, другими индивидами или идеями, мыслями и чувствами; в-пятых, в *знании*, его переработке и интернализации, разрешении возникающих противоречий, поиске решений проблем и общающихся системах знаний; в-шестых, в *повышении значимости собственного «я»*, признании и одобрении его другими [6, р. 368-379]. Преподавателю английского языка для специальных целей следует иметь представление о том, что мотивация может проявляться на разных уровнях – глобальном, на уровнях ситуации и задания – по-разному [8, р. 115]. На повышение или удержание мотивации влияют, с одной стороны, учебные факторы (методы и стили преподавания, учебные материалы – пособия, тексты и пр., задания), с другой – индивидуальные (склонности, интеллект, стратегии учения, настойчивость, самооценка, межъязыковая и межкультурная интерференция), а с третьей – социокультурные (стереотипы, стремление понять другого человека и проявлять эмпатию, степень этноцентризма, отношение к родной культуре). Мотивация изучения иностранного языка может быть, с одной стороны, инструментальной, а с другой – интеграционной. Первая связана с достижением таких целей, как научиться читать специальную литературу на иностранном языке, подготовиться к успешной сдаче международного экзамена, получить более высокую должность и т.п. Последняя связана с желанием изучающего язык интегрироваться в новую культуру, идентифицировать себя с его носителями и стать членом их сообщества. Кроме того, принято различать внутреннюю и внешнюю мотивации. Если первая исходит от самого учащегося, то вторая – от других индивидов.

Как видим, аффективные факторы не следует противопоставлять когнитивным. Они не только формируют целостное представление об учебном процессе, но и играют важную роль в изучении и преподавании иностранного языка. Это проявляется и в выборе учебных материалов и заданий, способных побуждать обучаемых к иноязычной деятельности, и в поиске эффективных способов работы над ошибками, которые позволили бы избежать напряжения, и в заботе преподавателя о развитии у обучаемых самоуважения, высокой самооценки и уверенности в себе, и в стремлении педагога к созданию благоприятной среды для того, чтобы в какой-то мере облегчить изучение учащимися языка, и в росте их автономии. Перечисленные факторы, как видим, относятся к наиболее важным составляющим эффективного управления учением.

5. С. Крашеном разработана теория, согласно которой изучающие иностранный язык взрослые имеют в своем распоряжении два способа его интернализации. Первый способ – овладение новым языком как подсознательный и интуитивный процесс выстраивания его системы, сходный с процессом приобретения речи детьми. Второй способ – сознательное изучение нового языка, в ходе которого учащиеся следят за формой, постигают правила и отдают себе отчет в том, что с ними происходит. Исследователь рассматривает цель изучения языка как оптимальное использование учащимися своеобразного монитора, который представляет собой механизм сознательного отслеживания применения языка, перефразирования и исправления ошибок для совершенствования формы. Он также считает, что беглость использования языка, напротив, обеспечивается тем, чем индивид овладевает, а не тем, что он изучает. Следовательно, взрослым надлежит преимущественно овладевать беглостью в общении на иностранном языке, чтобы не заикаться на заучивании правил, чрезмерным вниманием к формальной правильности и постоянном слежении за собственными подвигами. Одним из основных условий овладения языком ученый считал усложнение изучаемого материала на один порядок по сравнению с уровнем компетенции учащегося [12, р. 99-100]. Объем такого одного порядка им, однако, не уточняется. Кроме того, утверждается, что овладение языком и изучение его – это две взаимоисключающие категории [11]. Думается, что данное утверждение не имеет под собой каких-либо серьезных оснований. На наш взгляд, эти процессы дополняют друг друга. При изучении иностранного языка каждый из них проявляется в той или иной степени, на что влияют и образовательные условия, и стили учения обучаемых, и сформированные у них стратегии. Польза того и другого процессов очевидна для любого курса обучения английскому языку для специальных целей [2].

Проанализированные нами идеи различных теорий учения могут быть использованы для разработки модели учения для последующего ее применения в проектировании курса английского языка для специальных целей. Разработчикам программ, курсов и учебных пособий, преподавателям надо поразмыслить над тем, как происходит научение иностранному языку, как осуществляется воспитание и развитие личности обучаемых. Эти представления формулируются и модифицируются путем ознакомления с существующими теориями учения. Примером может служить модель изучения английского языка для специальных целей, которую разработали Т. Хатчинсон и А. Уотерс. Исследователи изображают мозг человека в виде системы связей, которая напоминает дорожную карту. Работа мозга, связанная с овладением новыми знаниями, показана как установление связей между разными «населенными пунктами», т.е. отдельными знаниями и целыми «пучками» путем преодоления препятствий [10, р. 49-51]. Эта модель базируется на следующих идеях. Во-первых, отдельные знания имеют мало смысла сами по себе, но приобретают значение и используются тогда, когда они включены в систему существующих знаний. Во-вторых, именно такая система способствует установлению новых связей. Следовательно, именно уже имеющиеся у учащегося знания делают возможным изучение нового. В-третьих, отдельные знания не равны по значимости. Те, что овладеваются с большими усилиями, могут обеспечить широкие возможности для последующего учения. Например, изучение правила обобщающего характера может занять определенное время, однако, когда оно усвоено индивидом, значительно повышается потенциал успешного учения. Это объясняет скачкообразность учения. Нередко на первых порах учиться

бывает нелегко, индивиду приходится преодолевать немало препятствий, однако впоследствии он достигает высокого уровня компетенции. В-четвертых, успеваемость повышается за счет развития стратегий, используемых при решении проблем, возникающих в учебном процессе. В-пятых, язык – это система. Если в понимании учащегося это случайный набор слов и грамматических правил, которые создают ему проблемы, учение едва ли будет успешным. В-шестых, потребность индивида в овладении знаниями – необходимое условие учения, однако не менее важна потребность в удовлетворенности этим процессом.

В заключение считаем возможным сделать следующий вывод. Так как ни одна из известных науке теорий учения не предоставляет нам достаточных данных о том, как оно происходит, проектировщику курса английского языка для специальных целей надлежит, на наш взгляд, принять некоторый собирательный подход, включив в него наиболее полезные идеи из разных теорий и основываясь на сформировавшихся у него представлениях и личном опыте. Так, в обучении произношению и интонации могут быть адаптированы идеи бихевиоризма, тогда как в обучении грамматике и лексике уместнее, как видится, использовать данные когнитивной теории, а для отбора текстов полезными будут аффективные критерии [4]. Ввиду того, что не существует какой-либо логической связи между теориями учения и описаниями языка, обращение к идеям тех и других при проектировании курса английского языка для специальных целей целесообразно тогда, когда они будут способствовать изучению нового языка.

Список литературы

1. **Бим И. Л.** К проблеме планируемого результата обучения иностранным языкам в средней общеобразовательной школе // Иностранные языки в школе. 1984. № 6. С. 17-24.
2. **Поляков О. Г.** Английский язык для специальных целей: теория и практика: учеб. пособие. М.: НВИ – Тезаурус, 2003. 186 с.
3. **Поляков О. Г.** Аспекты профильно-ориентированного обучения английскому языку в высшей школе: монография. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2004. 192 с.
4. **Поляков О. Г.** Концепция профильно-ориентированного обучения английскому языку в высшей школе: дисс. ... докт. пед. наук. Тамбов, 2004. 306 с.
5. **Anderson R. C., Ausubel D. A.** Readings in the Psychology of Cognition. N. Y.: Holt; Rinehart and Winston, 1965. 355 p.
6. **Ausubel D. A.** Educational Psychology: a Cognitive View. N. Y.: Holt; Rinehart and Winston, 1968. 704 p.
7. **Ausubel D. P., Novak J. D., Hanesian H.** Educational Psychology: a Cognitive View. N. Y.: Holt; Rinehart and Winston, 1978. 488 p.
8. **Brown H. D.** Principles of Language Learning and Teaching. 2nd ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents, 1987. 280 p.
9. **Chomsky N.** A Review of B. F. Skinner's 'Verbal Behavior' // Language. 1959. Vol. 35/1. P. 26-58.
10. **Hutchinson T., Waters A.** English for Specific Purposes: a Learning-Centred Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 p.
11. **Krashen S.** Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon Press, 1982. 415 p.
12. **Krashen S.** Second Language Acquisition and Second Language Learning. Oxford: Pergamon Press, 1981. 326 p.
13. **Munby J.** Communicative Syllabus Design. Cambridge: Cambridge University Press, 1978. 420 p.
14. **Richards J. C., Rodgers T. S.** Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. 180 p.
15. **Rivers W. M.** The Psychologist and the Foreign Language Teacher. Chicago: University of Chicago Press, 1964. 202 p.
16. **Smith F.** Comprehension and Learning. N. Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1975. 512 p.
17. **Stevick E.** Memory, Meaning and Method. Rowley, Mass.: Newbury House, 1976. 324 p.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF ENGLISH-FOR-SPECIFIC-PURPOSES COURSE DESIGN: ANALYSIS OF LEARNING THEORIES

Polyakov Oleg Gennadievich, Doctor in Pedagogy, Professor
Tambov State University named after G. R. Derzhavin
olegpo@rambler.ru

The article analyses the ideas from basic theories of learning that can be used to form some notions and build models of the learning process when designing a course of English for specific purposes. The effect of different theories of learning – behaviorism, mentalism, cognitivism, affective factors and language acquisition – on the teaching of a foreign language for specific purposes is revealed.

Key words and phrases: English for specific purposes; theory of learning; designing course; behaviorism; mentalism; cognitive theory; affective factors; language acquisition.