

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ю.Г. МАЛКОВА

(Киров)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ (на материале французского языка)

Приводится анализ эмпирических исследований развития языковой личности на прагматическом уровне, дается сравнительная характеристика качественных и количественных изменений индивидуально-психологических составляющих языковой личности студентов в рамках традиционного процесса обучения иностранному языку и в результате включения испытуемых в ситуацию театрализованной деятельности на иностранном языке как одной из форм совместного продуктивного взаимодействия.



Ключевые слова: *языковая личность, вторичная языковая личность, прагматический уровень развития, совместная продуктивная и творческая деятельность, продуктивное взаимодействие.*

Очевидно, что человека нельзя изучить «вне языка», поскольку даже с обыденной точки зрения трудно понять, что представляет собой человек, пока мы не услышим, как и что он говорит. Однако невозможно и «язык рассматривать в отрыве от человека», т.к. без личности, говорящей на языке, он остается не более чем системой знаков [7]. Эту мысль подтверждает В. Воробьев, который считает, что о личности можно говорить только как о языковой личности, как о воплощенной в языке [2].

Понятие языковой личности и сам термин были введены в науку в 30-х гг. XX в. В.В. Виноградовым. Дефиниции языковой личности ученый не дал, и лишь в первой половине 1980-х гг. лингвистам и психологам удалось сформулировать само понятие «языковая личность». Первым определение изучаемого явления предложил советский психолог и лингвист Г.И. Богин, рассматривающий концепцию языковой лич-

ности как центральную в лингводидактике [1]. Вслед за ним Ю. Н. Караулов дает более широкое определение языковой личности, понимая под ней *совокупность познавательных способностей, психологических характеристик, социальных и прагматических аспектов личности индивида, проявляющихся в разносторонней речевой деятельности (включающей восприятие и порождение текстов), отличающейся коммуникативной активностью, ценностно-культурологической направленностью и стремлением к творческому самовыражению на индивидуально-психологическом уровне* [4, с. 3–8].

Главным в научном наследии Ю.Н. Караулова мы считаем разработку уровневой модели языковой личности. Структура языковой личности представляется ученому состоящей из трех уровней: *вербально-семантического* (языковые единицы и речевые образцы), *когнитивного* (понятия, идеи, концепты, складывающиеся в картину мира); *прагматического* (индивидуально-психологические характеристики личности: цели, мотивы, интересы, установки и интенциональности) [4].

Далее, говоря об изучении развития языковой личности средствами иностранного языка, мы должны ввести понятие вторичной языковой личности, являющейся результатом образования в области иностранных языков и выступающей в качестве показателя способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации [3]. Анализом понятия «вторичная языковая личность» занимались Э. Кассирер, И.Л. Бим, И.И. Халеева, К. Хажеж, Г.И. Богин, Ю.Н. Караулов и др. Вторичная языковая личность определяется этими исследователями как совокупность способностей осуществлять иноязычную текстовую деятельность на трех уровнях: вербально-семантическом, тезаурусном и мотивационном [3].

Главным условием оптимизации развития языковой и вторичной личности в неязыковом вузе мы видим организацию процесса обучения иностранному языку как совместной продуктивной и творческой деятельности (СПД) учащихся и педагога (В.Я. Ляу-

дис и ее школа). Суть СПД заключается в капитальной переориентации смысла и порядка организации всего учебного процесса, т.е. в предоставлении ведущей роли на всех этапах учения творческим и продуктивным задачам, упреждающим решение репродуктивных задач. Важно, что в центре такого учебного процесса стоит сама развивающаяся личность учащегося (в единстве ее мотивационно-смысловой, нравственной, волевой, рефлексивной и интеллектуально-коммуникативной сфер), а не факт присвоения определенных знаний, умений и навыков [5].

В качестве формы СПД, схожей с ней по структуре, основным принципам и практическим аспектам реализации, мы выбрали театрализованную деятельность, воздействие которой на образовательный процесс исследовали многие ведущие педагоги, театральные режиссеры и психологи (Ю.П. Азаров, О.Д. Бганко, В.М. Букагов, О.С. Булатова, Ж. Ваганова, А.П. Ершова, П.М. Ершов, И.А. Зязюн, В.А. Кан-Калик и др.). Эффективность влияния театрализованной деятельности на целостное развитие языковой личности видится в тождественности ее структуры структуре психической сферы личности. Реализация воздействия осуществляется через механизм идентификации (в совокупности компонентов театрализованной деятельности: заучивание роли, постановка сверхзадачи, порождение интереса к роли, смена ролей, комплекс видов творчества, содействие педагога-«режиссера»).

Результат организации учебного процесса как СПД по постановке театрализованного представления на иностранном языке предстает в раскрытии творческих способностей, развитии психологических процессов (мышление, речь, память, внимание, воображение), совершенствовании личностных качеств (в единстве коммуникативных, рефлексивных, эмоциональных, волевых характеристик). Выбор концепции СПД и театрализованной деятельности как ее формы в качестве теоретической базы исследования психологических особенностей языковой личности обусловлен тем, что ключевые положения, принципы (единства формирования знания и сознания; единства продуктивных и репродуктивных форм деятельности; единства развития взаимодействия, общения и деятельности; соразвития, коэволюции личности педагога и учащихся) [6] и эта-

пы реализации продуктивного взаимодействия (введение в деятельность; разделение действий педагога и учащихся; имитация и поддержание действий; саморегуляция, самопобуждение и самоорганизация действий учащихся) [8] отвечают целям, задачам, гипотезе и теоретико-методологической основе исследования (деятельностный подход, развивающее обучение, личностно ориентированный подход).

Исходя из данных теоретических положений, опираясь на определение и структуру языковой личности, предложенные Ю.Н. Карауловым и Г.И. Богиным, концепцию СПД В.Я. Ляудис и идеи воздействия театрального искусства на образование, мы разработали собственную (авторскую) модель развития (вторичной) языковой личности студента в неязыковом вузе. В основе модели лежит следующая гипотеза исследования: если в неязыковом вузе в процесс обучения иностранному языку включить театрализованную деятельность как яркий образец СПД, то возможно наблюдать развитие индивидуально-психологических составляющих языковой личности. Созданную в рамках данной гипотезы модель развития языковой личности представим несколькими умозаключениями.

1. Целью и планируемым результатом исследования является развитие индивидуально-психологических (мотивационных, интеллектуальных, эмоциональных, волевых, рефлексивных, ценностно-смысловых) характеристик языковой личности на ее прагматическом уровне.

2. Планируемый результат будет достигаться через включение в традиционный процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе ситуации СПД, основанной на взаимосвязи заданий репродуктивного и продуктивного характера. Вместе с тем ведущая роль отдается продуктивной (творческой) деятельности (театрализованной деятельности как одной из ее форм) в противовес приоритету репродуктивных задач, предусмотренных традиционным процессом обучения иностранному языку.

3. Репродуктивная речезыковая деятельность языковой личности характеризует ее развитие на вербально-семантическом и когнитивном уровнях, а формирующиеся при этом знания, умения и навыки становятся не целью, а инструментом учебной деятельности; СПД стимулирует развитие психологических

составляющих языковой личности на прагматическом уровне.

Итак, определив теоретические основы исследования, перейдем к рассмотрению экспериментально полученных данных об индивидуально-психологических особенностях развития языковой личности в неязыковом вузе. Организация экспериментального исследования в рамках констатирующего и контрольного срезов осуществлялась посредством комплекса методов исследования, включающих в себя дидактическую (моделирование коммуникативных учебных ситуаций; включенное наблюдение на занятиях по иностранному языку; качественная и количественная оценка речевых, когнитивных характеристик и рефлексивных высказываний студентов) и психологическую (тестирование когнитивных, эмоциональных, мотивационных, ценностно-смысловых, коммуникативных, вербальных характеристик студентов; количественный и качественный анализ опытно-экспериментальных материалов) диагностику. Данные методы взаимосвязаны и взаимозависимы, т.к. в языковой личности неразрывны ее познавательный и личностный компоненты.

Констатирующий эксперимент проводился среди 100 студентов 1–2-х курсов гуманитарных специальностей Санкт-Петербургского государственного университета сервиса и экономики (100103.65 «Социально-культурный сервис и туризм», 100103.62 «Туризм», 080507.65 «Менеджмент организации», 050500.62 «Менеджмент», 100101.65 и 100100.62 «Сервис»). На первом этапе планировалось решить две задачи: 1) определить уровень развития всех составляющих языковой личности студента; 2) выявить и описать общие (групповые) особенности психологических характеристик языковой личности.

Констатирующий срез всей выборки испытуемых показал следующие результаты, характеризующие особенности развития языковой личности в рамках традиционного процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе:

1) низкая языковая успеваемость (средний показатель (СП) – 3,4 из 5 максимального);

2) низкий уровень развития творческих способностей (СП – 51,9 при среднем показателе по России 67,6);

3) статичность взаимоотношений в группе, ярко выраженные индивидуализм и эгоизм

в отношениях, отсутствие личностно значимой цели обучения (СП психологического микроклимата – 29,5 при максимальном пороговом значении 50);

4) эмоциональная вялость, пассивность и недисциплинированность, недобросовестное отношение к любому виду учебной деятельности (СП коммуникативно-характерологических особенностей – 4,01 при пороговом значении 4,87);

5) прагматизм системы жизненных ценностей; преобладание конкретных жизненных ценностей-целей над абстрактными, ценностей личной жизни над профессиональной самореализацией;

6) доминирование внешней мотивации (профессиональной и избегания неудач) (54,7% опрошенных) над внутренней (38,1%); отсутствие интереса к возможности познания и общения на иностранном языке, а также полное отсутствие мотивации к изучению иностранного языка у 7,2% опрошенных;

7) заниженная самооценка в 7 из 9 групп испытуемых.

Основной задачей второго этапа экспериментального исследования – формирующего эксперимента – явилось практическое доказательство гипотезы нашей работы. Экспериментальная группа для формирующего исследования была выбрана на основании анализа результатов проведенного констатирующего среза, который выявил наиболее низкие показатели развития языковой личности студентов этой группы по сравнению со всей выборкой испытуемых по всем исследуемым характеристикам.

Формирующий эксперимент протекал в три этапа – подготовительный (включающий, в свою очередь, три стадии: поисковую, работу над образом, написание сценария), репетиционный (представленный двумя стадиями – тренировочной и репетиционной), постановочный и рефлексивный. Конечный его продукт – спектакль – показал языковую личность каждого испытуемого-актера во взаимодействии всех ее уровней – вербально-семантического (речезыковые навыки, стирание коммуникативного барьера в общении на иностранном языке), когнитивного (осознание сущности роли и персонажа, правильно поставленный внутренний монолог), прагматического (эмоционально-психологическая готовность и правдивость изображения, отсутствие психологического барьера в общении на сцене и со зрителями,

развитые волевые и рефлексивные характеристики).

Формирующий эксперимент по включению театрализованной деятельности как формы совместного продуктивного взаимодействия в традиционный процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе и проведенный по его результатам контрольный срез позволили нам подтвердить выдвинутую гипотезу и доказать существование произошедших качественных изменений исследуемых характеристик (через расчет критерия Манна-Уитни).

Таким образом, языковая личность, включенная в театрализованную творческую деятельность на иностранном языке, характеризуется следующими психологическими особенностями развития:

1) достаточно высокий уровень показателей креативности: развитое воображение, ярко выраженная любознательность, уверенность в себе, смелость в выполнении рискованных и сложных заданий (СП – 61,9 при среднем показателе по России 67,6);

2) смена индивидуалистических настроений на желание и умение работать в команде, коллективе; адекватная оценка способностей и умений каждого члена коллектива; уважение и симпатия к одноклассникам (СП психологического микроклимата – 46,5 при максимальном пороговом значении 50);

3) развитие интеллектуальных характеристик (наблюдательность, практическая направленность ума), укрепление воли, настойчивость в достижении поставленной цели, эмоциональная раскрепощенность, добросовестное отношение к учебной деятельности, развитие рефлексивных характеристик, таких как самокритичность и требовательность к себе (СП коммуникативно-характерологических особенностей – 5,47 при пороговом значении 4,87);

4) доминирование конкретных ценностей-целей (здоровье и счастливая семейная жизнь) наряду с явным увеличением значения образования, познания и саморазвития; выдвижение на первый план образованности, воспитанности, трудолюбия и продуктивности как основных ценностей-средств достижения жизненных целей;

5) очевидное уменьшение влияния внешней мотивации (19,8%) и усиление влияния групп внутренних мотивов (80,2%) (познавательно-образовательных, коммуникативных и идентификационных);

6) адекватный уровень самооценки.

Литература

1. Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Л., 1984.
2. Воробьев В.В. Языковая личность и национальная идея // Нар. образование. 1998. №5. С. 25–30.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2004.
4. Караулов Ю.Н. Предисловие: Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность / отв. ред. Д. Шмелев. М., 1989. С. 3–8.
5. Ляудис В.Я. Психологические предпосылки проектирования моделей инновационного обучения в школе // Инновационное обучение: стратегия и практика / под ред. В.Я. Ляудис. М. : Изд-во МГУ, 1994. С. 13–32.
6. Ляудис В.Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия // Хрестоматия по педагогической психологии / сост. А.И. Красило, А.П. Новгородцева. М. : Международный пед. акад., 1995. С. 44–59.
7. Московская Н.Л. Формирование профессиональной компетенции лингвиста-преподавателя в интегрально-коммуникативном образовательном пространстве. Ставрополь : Изд-во СГУ, 2003.
8. Панюшкин В.П. Функции и формы сотрудничества учителя и учащихся в учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1984.

Psychological peculiarities of development of a language personality at a non-linguistic higher school (based on the French language)

There is regarded the analysis of empiric research of development of a language personality at the pragmatic level, given the comparative characteristics of qualitative and quantitative changes of individual and psychological components of a language personality of students in the process of traditional foreign language teaching and as a result of inclusion of students into the situation of dramatized work in a foreign language as one of the forms of team productive collaboration.

Key words: *language personality, secondary language personality, pragmatic level of development, team productive and creative work, productive collaboration.*