

*Кочетков М. В.* Деятельностное погружение в социокультурную среду в ходе иноязычной подготовки взрослого человека / М. В. Кочетков, О. Н. Володина // Социокультурное пространство России и зарубежья : общество, образование, язык. Выпуск 6. — Екатеринбург : Ажур, 2017. — С. 53—63.

---

УДК 372.881.1

© **Кочетков Максим Владимирович (2017)**, кандидат технических наук, доцент, Сибирский федеральный университет (Россия, Красноярск), m-kochetkov@yandex.ru.

© **Володина Ольга Николаевна (2017)**, учитель, школа № 42 (Россия, Красноярск), lada9999@list.ru.

## **Деятельностное погружение в социокультурную среду в ходе иноязычной подготовки взрослого человека**

**Аннотация.** Рассматривается проблема вынужденного, а не самоактуализированного обучения иностранному языку студентов, работников образования, представителей практических сфер деятельности. Раскрываются некоторые теоретические и методические возможности преодоления деструктивных проявлений возникшей потребности в результативном обучении иностранному языку. Теоретико-методологические предпосылки обосновываются в контексте анализа гуманистического подхода и деятельностных традиций отечественной психолого-педагогической науки. Эффективность обучения иностранному языку рассматривается в аспекте изменения познавательного интереса у обучающегося в качестве результативного влияния на мотивационный план человека его практически-прикладной деятельности. Методическая сторона исследования обусловлена тем, что потенциал практически-прикладной деятельности раскрывается в иноязычной речевой практике, интегрированной в жизненные ситуации общения. При этом особое внимание уделяется популярным художественным фильмам как средству обучения иностранным языкам, самостоятельному выбору обучающимся фильмов, их конструктивному воздействию на человека в регулятивно-психологическом плане, закономерностям программирования и самопрограммирования.

**Ключевые слова:** школьник; взрослый человек; педагог; студент; иностранный язык; высшая школа; художественный фильм.

© **Kochetkov Maksim V. (2017)**, PhD in Technology, associate professor, Siberian Federal University (Russia, Krasnoyarsk), m-kochetkov@yandex.ru.

© **Volodina Olga N. (2017)**, teacher, school № 42 (Russia, Krasnoyarsk), lada9999@list.ru.

## **Action Immersion in the Social and Cultural Environment in the Course of Adult's Foreign Language Training**

**Abstract.** This article deals with the problem of forced and Self-actualized teaching of a foreign language for students, workers of education and representatives of practical spheres of activity. The authors reveal some theoretical and methodological possibilities to overcome the destructive manifestations of the needs arising in effective foreign language teaching. Theoretical and methodological assumptions are justified in the context of the analysis of humanistic approach and activity theory traditions of Russian psychological and pedagogical science. The efficiency of learning a foreign language is considered in terms of educational interest in the student's changes as a productive effect on motivation plan of a person practical-applied activity. The methodological side of the study due to the fact that the potential of practical-applied activity is disclosed in the foreign language practice integrated into the life situations of communication. Particular attention is paid to popular feature films as a means of teaching foreign languages.

**Key words:** pupil; adult; teacher; student; foreign language; high school; film.

Жизнеспособность российских вузов в настоящее время определяется набором достаточно жёстких показателей. Один из них связан с международной аккредитацией образовательных программ. В связи с этим отметим существование так называемого «Примерного перечня критериев общероссийской системы оценки эффективности деятельности высших учебных заведений». Рекомендательный статус документа педагогическим сообществом справедливо воспринимается как жёсткое требование. Один из критериев отмеченного документа — это «доля студентов, обучающихся по образовательным программам высшего профессионального образования, имеющим международную аккредитацию» [Примерный перечень..., п. 1.2].

В последнее время в мире набирает вес такой международный инструмент аккредитации, как «Инициатива CDIO» [Проблемы разработки..., 2016], к которой в январе 2014 года присоединился Сибирский

федеральный университет. В рамках концепции CDIO реализация образовательных программ ориентирована на проектную деятельность, в свою очередь интегрированную с производством. Для этого в 2004 году были разработаны и утверждены 12 стандартов CDIO, определяющих принципы проектирования и реализации образовательных программ. Стандарты нацеливают будущих специалистов на образование в течение всей жизни, командную работу, проектную деятельность, коммуникацию в профессиональной среде и обществе, в том числе мировом социокультурном пространстве.

Концепцию CDIO характеризуют метапринципы «Conceive — Design — Implement — Operate», то есть «Планировать — Проектировать — Производить — Применять» с использованием реальных систем, процессов и продуктов на *международном рынке* [Примерный перечень...].

Следовательно, современные социокультурные вызовы времени в проекции на высшую школу связаны с эффективным обучением и студентов, и профессорско-преподавательского состава иностранным языкам. Сказанное становится всё чаще справедливым и в отношении представителей практических сфер деятельности. Причём потребность в обучении иностранному языку нередко вызвана стрессовыми, чрезвычайными для человека обстоятельствами. То есть спрогнозировать заранее потребность во взаимодействии с иностранными коллегами представителю практической сферы деятельности бывает сложно. Таким образом, всё более актуальным становится результативное обучение иностранному языку будущего или действующего специалиста.

Попутно отметим, что проблема обучения иностранному языку взрослого человека нередко обусловлена низкой эффективностью школьного образования. Заметим, что в ближайшие годы одним из обязательных экзаменов для выпускников девятых классов станет иностранный язык: «с 2020 года его придётся сдавать всем оканчивающим 11-й класс» [Аресентьев, 2015]. С чем связано столь пристальное внимание к иностранному языку в школе на фоне изучаемого спектра предметов для нас остаётся открытым вопросом. Бесспорной же становится резко возросшая актуальность для выпускника школы знания иностранного языка.

Методике обучения иностранным языкам уделяется самое пристальное внимание. Пожалуй, сложно найти ещё какие-либо сферы подготовки, столь насыщенные широко популярными методиками обучения. Вместе с тем даже несведущему в методике преподавания среднестати-

стическому выпускнику отечественной школы понятно, что затрачиваемые учениками временные ресурсы на изучение иностранных языков используются явно неэффективно.

Какие принципиальные подходы способно предложить психолого-педагогическое знание, связанные с инициацией познавательного интереса к изучению иностранного языка?

Базирующийся на гуманистической концептуальной основе западный опыт, представленный в исследованиях А. Комбса, А. Маслоу, К. Паттерсона, К. Роджерса и др. [см. об этом: Чернилевский и др., 2001], предоставляет человеку эмоциональное раскрепощение, ориентируется на свободу выбора познавательной траектории. Функция образовательных структур в этом случае детерминирована созданием условий для самоактуализации индивидом своего «я», реализации своих устремлений, творческого потенциала. Теоретики и практики гуманистической школы стремятся учитывать сложность духовного мира человека, самоценность индивидуальности, неповторимости, интенций. Жёстко очерченное, систематическое обучение считается противоречащим обозначенным векторам гуманистического образования, так как препятствует свободе самореализации.

Для отечественной традиции в психологии и педагогике (П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Н. Н. Нечаев, А. И. Подольский, Н. Ф. Талызина и др.) свойственен другой подход. Особенность развития и саморазвития человека, а тем более, взрослого человека связана с отторжением выраженного, навязчивого влияния извне. Опираясь на отечественные традиции, при обучении иностранным языкам мы исходим из того, что интерес к вновь изучаемой области знания у индивида может быть инициирован после или в процессе практически-прикладной деятельности, позволяющей содержанию изучаемого материала стать «актуально сознаваемым» [Леонтьев, 1946].

Известные отечественные учёные (Б. Ц. Бадмаев, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Н. Н. Нечаев, А. И. Подольский, Н. Ф. Талызина и др.) разработали во второй половине прошлого века теорию поэтапного формирования умственных действий. Они исходили из того, что учить нужно не для того, чтобы давать сумму знаний, а для того, чтобы *научить действовать* (в нашем случае — общаться на иностранном языке). Последние пятнадцать лет реформирование российской высшей школы осуществляется с ориентацией на такую суперкатегорию, как компетенция (компетентность). Категория считается западной, хотя сам компетентностный подход по своей практикоориентированной направленности мало отлича-

ется от практикоориентированной сути отечественной теории и практики поэтапного формирования умственных действия.

Остановимся на практикоориентированной стороне образовательной деятельности детальнее. Как отмечалось, эффективность формирующего влияния на развитие взрослого человека зависит от непроизвольности влияния образовательной среды. Компетенции в этом случае появляются как результат адаптации к определённым образом оформленной социокультурной образовательной среде. Заметим, что современные трактовки понятия адаптации подразумевают не только приспособление индивида к среде, но и его активную преобразующую роль по отношению к ней [см. об этом: Новиков, 2013; Чернилевский и др., 2001].

С. Л. Рубинштейн писал о 2-х способах жизни, исходя из чего модель практикоориентированного обучения справедливо представить в виде модели адаптивного поведения и модели профессионального развития [Рубинштейн, 2000]. Также выделяют три функциональных уровня адаптации человека: физиологический, психический и социальный [Чернилевский и др., 2001]. Учитывая вкладываемый в понятие адаптации смысл, соглашаясь применять в своей деятельности педагогические новации, а также реализовывать в своей работе те или иные модели социокультурных образовательных сред (в нашем случае — среду обучения иностранному языку), индивид постепенно адаптируется к содержанию, «заложеному» в осваиваемых новационных формах. Интериоризация содержания сопряжена с качественно иным его осмыслением, созданием новых форм образования и самообразования, конструированием социокультурной образовательной среды.

Какой же должна быть практикоориентированная познавательная деятельность, способствующая мотивированному изучению иностранного языка как результату адаптации к социокультурной образовательной среде?

Такой практикоориентированной деятельностью может стать речевая иноязычная деятельность, интегрированная в жизненные ситуации благодаря просмотру соответствующих фильмов (прежде всего художественных).

Как отмечалось, существует огромное количество хороших учебных и методических пособий, посвящённых обучению иностранному языку. Они, казалось бы, позволяют успешно осваивать правила грамматики, чтение, востребованные темы общения. Почему же тогда люди учат иностранный язык годами, упорно составляют предложения, постигая грам-

матические конструкции, при этом оставаясь неспособными говорить на иностранном языке, формируя из-за этого у себя психологические барьеры, комплексы?

Изучение грамматики очень значимо. Без понимания основ грамматики крайне сложно «с нуля» научить кого-либо владению иностранным языком, что кратно справедливо в отношении взрослого человека. Вместе с тем, известно, что иностранный язык становится доступным для освоения людям любого возраста даже с относительно невысокими познавательными способностями, если они попадают в иноязычную социокультурную среду, полностью погружаются в неё. Конечно, в этом случае взрослый человек вряд ли сможет писать сонеты, как Шекспир, а вот просто говорить, выражать на иностранном языке свои мысли и бытовые требования — на это, как показывает опыт, способен практически любой.

Для достижения аналогичного результата вне тотального погружения в иноязычную социокультурную среду обратимся к одной из известных методик Байтукалова [Байтукалов, 2008]. Основная, на наш взгляд, «изюминка» данной методики — это использование фильмов. Конечно, в настоящем исследовании мы не станем раскрывать все особенности методики, да и тезис о фильмах как её интегрирующем стержне достаточно спорный, так как методика в том числе включает в себя нейролингвистическое программирование, учитывает особенности репрезентативных систем человека, закономерности работы как сознания, так и подсознания, аудиообучение, коллективные способы обучения и др. [Там же].

Значимое для нас отношение к фильму как интегрирующему средству обучения обусловлено его возможностями для создания деятельностной социокультурной образовательной среды обучения иностранному языку. Когда у человека уже есть первоначальная основа знаний грамматики и лексики изучаемого языка (он хотя бы в общих чертах представляет, как строятся предложения, как формируется речь), то можно приступить к изучению иностранного языка по видеофильмам. По сути дела, предлагается использовать возможности фильмов для глубокого погружения в иноязычную среду. Интересный сюжет и художественный уровень фильма благоприятствуют такому погружению, интересу к языку. Автор методики предлагает не только заучивать, но и проигрывать определённые фрагменты фильмов, в результате значительно возрастает познавательная активность, проявляется её устойчивый характер. Субтитры большинства иностранных фильмов сейчас вполне доступны в сети Интернет, как и сами фильмы. Субтитры могут быть заучены, что спо-

способствует эффективности моделирования речевого поведения во всех его аспектах, то есть приближённо к жизненным ситуациям (эмоционально, визуально, тематически, в аспекте наиболее применяемых языковых конструкций и т. д.). Проговаривание вместе с актёрами фильма (реальными носителями языка!), а в последующем и самостоятельное использование в речи выученных языковых конструкций при разыгрывании сценок действительно способствует, как показал наш опыт педагогической деятельности, тому, что иностранный язык, что называется, «оседает», «закрепляется в голове», причём лёгким и естественным путём.

Естественность, природосообразность метода может быть обоснована аналогией с процессом овладения языком маленькими детьми: они начинают говорить, только копируя взрослых, уже владеющих языком, наблюдая и повторяя за ними не только языковые конструкции, но и многие действия, что активизирует интуитивное понимание неизвестных слов и фраз, обеспечивает высокий эмоциональный фон познавательной деятельности, что, как известно, способствует продуктивности мыслительных реакций.

Для взрослого человека найти авторитетного собеседника, наподобие родителя для ребёнка, непросто. Фильмы, учитывая личные предпочтения, как раз и предоставляют такую возможность. Ведь в жизни не всегда получается по несколько часов беседовать, например, с Анджелиной Джоли или Джулией Робертс, наблюдать за их реакцией на различные жизненные ситуации. Поэтому выбор фильмов для изучения, особенно на первоначальном этапе, — это непростая задача для педагога, обучающего иностранному языку взрослого человека. С другой стороны, здесь есть простор для сотворчества, в свою очередь благоприятствующего заинтересованному отношению к изучению иностранного языка.

На этапе же самообразования взрослый человек волен сам выбирать значимые для себя фильмы. В этом суть методического творчества в данном случае, что как раз и отвечает гуманистическим посылам образовательной деятельности. И здесь необходимо понимать, что имеются серьёзные требования к психологическому содержанию ситуаций из фильма, качеству иностранной речи. Заучивание и воспроизведение фрагментов оказывает существенное влияние не только на языковую компетентность человека, но и на его мироощущение, установки в общении, текущие жизненные установки. Как правило, во всех фильмах есть сцены, где главный герой «садится в лужу», то есть присутствуют деструктивные сцены в плане влияния на мироощущение человека. Поэтому

важно выбирать для заучивания именно конструктивные части фильма, связанные с состояниями успеха, преодоления собственных комплексов, принятия себя и других.

Следует заметить, что позитивные и выдержанные в эстетическом плане зарубежные фильмы, к сожалению, в большом дефиците. Ведь современный среднестатистический зритель не склонен к просмотру фильма, в котором отсутствуют лихо закрученный сюжет, понятный юмор, будоражащие сознание сцены борьбы в её многочисленных проявлениях, не говоря уже про «эксплуатацию основного инстинкта».

Учитывая сказанное, охарактеризуем некоторые фильмы, которые можно было бы порекомендовать для обучения (исходя из нашего практического опыта).

«Journey to the centre of the Earth», 2008 («Путешествие к центру Земли»): этот фильм очень хорошо показал себя для обучения лиц мужского пола, как взрослых, так и школьников. В начале главный герой неуспешен, так как его лекции мало посещаемы, а результаты многолетних трудов не востребованы — научную лабораторию закрывают. Учитывая сказанное, начало фильма лучше не использовать для обучения по методике Байтукалова. Развитие дальнейшего сюжета связано с тем, что мужчине приходится оторваться от сложившегося жизненного уклада: он отправляется в дальний путь чтобы разобраться на месте с показаниями одного из датчиков в Исландии, а также прояснить судьбу исчезнувшего брата. Молодой мужчина знакомится с красивой девушкой-гидом и вместе со своим племянником они попадают под землю в шахту и другие достаточно экзотические места, а потом находят алмазы и огромное количество поразительных вещей, преодолевая множество опасных преград, раскрывая в себе колоссальный потенциал, необходимый для выживания. Герой становится не только богатым и взаимно влюблённым, но и меняется внутренне, превращаясь из неудачника в супергероя. Данный фильм особенно подходит для заучивания: имеются разнообразные и интересные тематические блоки, содержащие не очень много сложных фраз и редких слов. В данном фильме предложения в основном короткие, простые, что благоприятствует запоминанию.

«Princess Diaries», 2001 («Как стать принцессой»). Тот случай, когда первая часть фильма, где героиню преследуют жизненные неудачи (самая некрасивая в классе, объект насмешек и издевательств), особенно спорен для обучения (или заучивания). Отдельно отметим эпизоды, где за ней начинает ухаживать красивый одноклассник, в итоге выставляя её на по-



смешище. Соответствующие части фильма также вряд ли стоит брать для обучения. Однако имеются отдельные не вульгарные, позитивные и интересные фрагменты, которые можно использовать в учебных целях. Это справедливо в отношении завершающей части кинокартины, где принцесса решает сотрудничать с бабушкой-королевой, происходит кульминационный бал, она заслуженно становится «звездой», преодолевая многие внутренние комплексы, преображаясь внешне. Рассматриваемая картина с лингвистической точки зрения особенно выигрышна речевой составляющей участия в сюжете фильма бабушки-королевы: языковые конструкции идеально правильны, без сленга, произношение безупречно и, что самое важное (в фильмах это редкость), темп речи достаточно медленный. Последнее можно объяснить характером роли бабушки-королевы — титулованной и высококультурной особы. Таким образом, учащиеся получают возможность услышать образцовую английскую речь.

«Another Cinderella Story», 2008 («Ещё одна история о Золушке», с Селеной Гомес). Название говорит само за себя. Рекомендуется брать для заучивания те части фильма, которые обучающемуся захотелось бы в преображённом виде претворить в своей жизни: тематику диалогов, атмосферу бала, дружбу, способы примирения, преодоление тяжёлых обстоятельств. Как и предыдущий фильм, данная кинокартина хороша для девочек и сразу влияет не только на их произношение и грамматику, расширение вокабуляра, но и на манеру держаться — они становятся более уверенными, корректируется даже осанка (из опыта работы).

Во многом то же самое справедливо и в отношении следующего фильма, где, однако, найдутся сюжеты и для обучения мальчиков: «Migog Migog...» («Белоснежка и месть гномов», 2012, с Джулией Робертс в роли королевы). Следует отметить, что сказочные сюжеты, комментируемые в связи с обучением мальчиков и девочек, не теряют своей актуальности и в отношении взрослых обучающихся. Как показывает практика, «детские» сюжеты интересны взрослым и способствуют очень высоким результатам. Здесь происходит своеобразная игра в детство, проявляется глубинная творческая компонента человека, в результате чего он раскомплексовывается и легко погружается в языковую среду, что способствует эффективности, не соизмеримой с предыдущими попытками сформировать иноязычную компетентность.

Как показывает практический опыт, положительный эффект от использования художественных фильмов или их фрагментов в процессе изучения языка сопровождается позитивным психологическим влиянием

на обучающегося. Как известно, ассоциирование себя с положительными героями, с победами в их жизни оказывает хорошее воздействие в первую очередь на детей. Ряд психологических корректирующих и формирующих методик работы как с детьми, так и со взрослыми базируются на понимании того, что для успешной социализации мальчику необходимо в детстве пройти *путь героя*, а девочке — *путь красавицы*.

При подборе киноматериала важно соблюдение «экологичности», эстетичности тех или иных фрагментов кинопродукции, их соответствие мировоззрению и культурным запросам обучающегося, использование потенциала психокоррекции качеств ученика. Использование художественных фильмов для обучения иностранному языку открывается простор для обмена опытом среди специалистов.

В контексте нейролингвистического программирования, самокодирования, самопрограммирования дальнейшее развитие методики детерминировано учётом таких закономерностей эффективной познавательной деятельности, как равные промежутки времени между ключевыми смысловыми фразами (словами, образами и т.п.) при трехкратном их повторении. Такой подход соответствует психофизиологическим закономерностям эффективной познавательной деятельности человека и практически не находит должного отражения в рассматриваемой методике [Байтукалов, 2008]. Вместе с тем, учёт отмеченных психофизиологических особенностей мог бы, на наш взгляд, существенно повысить результативность обучения иностранным языкам. Многократное (минимум трехкратное) воспроизведение учебного материала с примерно равными временными промежутками хорошо себя зарекомендовало не только в образовательной деятельности, но и, например, в неврологической практике работы с расстройствами мозга. Подчеркнём, многократное повторение нашло отражение в методике. Нами же актуализируется минимум трехкратное воспроизведение учебного материала именно в аспекте примерно равных временных промежутков между ключевыми смысловыми фразами (образами).

В целом, обобщая теоретические предпосылки и методические особенности вынужденного, а не самоактуализированного обучения иностранному языку, отметим, что рассмотренные возможности методики Байтукалова соединяют в себе преимущества деятельностного подхода (в контексте появления мотивированного изучения иностранного языка) и гуманистической концепции (в плане возможностей для методического творчества, траекторий самообразования и психокоррекции на основе

выбранных фильмов и их фрагментов), что, как показал опыт практической работы, приводит к высоким результатам иноязычной подготовки взрослого человека.

### Литература

1. *Арсентьев А.* Минобрнауки объявило войну слабым вузам [Электронный ресурс] / А. Арсентьев // «Коммерсантъ», 27.03.2015. — Режим доступа : <http://www.kommersant.ru/doc/2696986>.
2. *Байтукалов Т. А.* Быстрое изучение иностранного языка от английского до японского» / Т. А. Байтукалов. — Москва : Изд-во «Рипол Классик», 2008. — 160 с.
3. *Всемирная инициатива CDIO. Стандарты* / Пер. с англ. и ред. А. И. Чучалина, Т. С. Петровской, Е. С. Кулюкиной. — Томск : Изд-во ТПУ, 2011. — 17 с.
4. *Годфруа Ж.* Что такое психология / Ж. Годфруа; пер. с франц. В 2-х т. — Москва : Мир, 1992. — Т. 2. — 370 с.
5. *Леонтьев А. Н.* Психологические вопросы сознательности учения [Электронный ресурс] / А. Н. Леонтьев // Известия АПН РСФСР. — 1946. — Выпуск 7. — Режим доступа : [http://www.ido.rudn.ru/psychology/pedagogical\\_psychology/ch6\\_1.html](http://www.ido.rudn.ru/psychology/pedagogical_psychology/ch6_1.html).
6. *Новиков А. М.* Педагогика : словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. — Москва : Издательский центр ИЭТ, 2013. — 268 с.
7. *Примерный* перечень критериев общероссийской системы оценки эффективности деятельности высших учебных заведений // Минобрнауки России. Портал ФГОС ВПО. — Режим доступа : <http://fgosvo.ru/news/8/174>.
8. *Проблемы* разработки образовательной системы в рамках концепции всемирной инициативы CDIO / В. Я. Синенко, М. П. Пальянов, Н. В. Гафурова, С. И. Осипова, Н. В. Х // Сибирский учитель. — 2016. — № 2 (105). — С. 26—30.
9. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — Санкт-Петербург : Издательство «Питер», 2000. — 712 с.
10. *Чернилевский Д. В.* Креативная педагогика и психология : учебное пособие для вузов / Д. В. Чернилевский, А. В. Мороз. — Москва : МГТА, 2001. — 301 с.