

2. Интеграция общего и дополнительного образования: практическое пособие / под ред. Е.Б. Евладовой, А.В. Золотаревой, С.Л. Паладьева. – М.: АРКТИ, 2006.
3. Климов Е.А. Введение в психологию труда / Е.А. Климов – М., 2004.
4. Методические рекомендации по развитию дополнительного образования детей в общеобразовательных учреждениях. Приложение к письму Минобрнауки России от 11.06. 2002. № 30-15-433/16 // Внешкольник. – 2002. – № 9.
5. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». Проект // Бюллетень. – 2009. – №6.
6. О развитии дополнительного образования в условиях общеобразовательного учреждения. Решение коллегии Минобрнауки России от 23 ноября 1994 г. № 22/1 (извлечения) // От внешкольной работы – к дополнительному образованию детей / под ред. А.К. Бруднова. – М.: ВЛАДОС, 2000.
7. Твоя профессиональная карьера 8-9 кл. / ред. кол. гл. ред. С.Н. Чистякова и др. – М., 2006.
8. Уроки театра на уроках в начальной школе / автор программы и составитель А.П. Ершова // Программы общеобразовательных учреждений. Театр I – XI классы / редакторы – составители А.Ю. Панфилов, В.М. Букатов. – М.: Просвещение, 1995.

УДК 378.02:372.8

Кретинина Г.В.

Мичуринский государственный педагогический институт

ПРОСТРАНСТВО И ВРЕМЯ КАК КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ КАТЕГОРИИ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ*

Аннотация. В настоящей статье обосновывается перспектива использования универсальных свойств пространственно-временного континуума при разработке концепции нового, пространственно-временного подхода к обучению студентов-филологов иноязычной разговорной речи; уделяется внимание вопросам формирования адекватного коммуникативно-ориентированного поведения обучающихся в границах иноязычного коммуникативного пространства; разрабатываются специфические принципы обучения студентов-филологов иноязычной разговорной речи.

Ключевые слова: пространственно-временной подход, иноязычное коммуникативное пространство, пространственно-временные ориентиры, коммуникативно-ориентированное поведение, адекватное ориентирование.

G. Kretinina

Michurinsk State Teacher Training Institute

SPACE AND TIME AS CONCEPTIONAL CATEGORIES OF SPACE AND TIME APPROACH TO TEACHING STUDENTS FOREIGN SPOKEN LANGUAGE

Abstract. The article focuses on the problem

of applying universal characteristics of space and time continuum for the development of space and time approach to teaching foreign spoken language to students-philologists; the issues concerning the process of teaching students communication orientated behavior are under consideration; special attention is paid to the elaboration of principles of spoken language teaching.

Key words: space and time approach, spoken language teaching, space and time vectors, adequate orientation, communication orientated behaviour.

Процесс постижения времени и пространства сознанием человека так же бесконечен, как бесконечны время и пространство, именно поэтому поиски человеком своего места во времени и пространстве издревле ассоциировались с идеей ориентации. Изучению пространственной ориентации посвящены многочисленные научные труды. Так, исследователи различают абсолютную и относительную ориентации, говорят о таких её разновидностях, как «inherent», «canonical», «actual», называют дейктическую и недейктическую стратегии ориентации, отмечают «ego-facing» и «ego-aligned» стратегии [11]. Справедливо звучит замечание о том, что человеческое восприятие

* © Кретинина Г.В.

не подразумевало бы ни контуров, ни изображений, ни фона, ни объектов и, как следствие, было бы восприятием «ничто», да и, наконец, вообще не имело бы места, если бы субъект восприятия не был тем взглядом, что ухватывает вещи только при условии их определённой ориентации. Ориентация в пространстве и времени – это не какая-то случайная особенность объекта, это средство, при помощи которого узнаётся и уясняется этот объект как один из прочих [4].

Современное толкование термина «ориентация», частично утратившее конкретность значения, приобретает абстрагированную от конкретики направленность и трактуется как способность к осуществлению совокупности действий субъекта, направленных на активное и адекватное постижение сути каких-либо вопросов, где адекватность обусловлена наличием соответствующих представлений об окружающей обстановке [5; 10]. Очевидно, что в данном контексте ориентация восходит к познанию как процессу постижения закономерностей объективного мира. Познать – значит не только получить априорное представление об исследуемом объекте как таковом, но и приобрести необходимые знания, навыки, умения по адекватной ориентации в окружающем времени и пространстве и, в частности, проникнуть в специфику пространственно-временных отношений, вбирающих характерные особенности исторического развития и функционирования методически значимых явлений британского варианта английского языка, зафиксированных вербальными/невербальными средствами общения, выступающими своеобразными ориентирами в пространстве языка.

Известные положения общенаучной теории познания базируются на идее универсального способа познания, обеспеченного представлениями. Характеризуемые как схематизированный и обобщённый образ предмета или явления, *представления* служат начальной ступенью формирования знаний как идеального выражения в знаковой форме объективных свойств и связей мира. В свою очередь, знания являются основой навыков и умений, ибо умение, как освоенный субъектом способ выполнения действий, обеспечивается совокупностью приобретённых знаний и навыков [6]. Следовательно, процесс познания окружающего времени и пространства, и в частности пространства языка, предусматривает формирование представлений, знаний, навыков, умений.

Представление в пространстве языка выступает не чем иным, как схематизированным и обобщённым образом фонетических, лексических, грамматических, текстовых структур, образцов, моделей языка и тем самым создаёт основу для формирования знаний, навыков, умений использования частных языковых явлений. Таким образом, процесс познания языкового пространства осуществляется в направлении от общего к частному, от познания общих, находящихся в глубинах сознания закономерностей пространственно-временных ориентиров к познанию частных, находящихся на поверхности речевого акта закономерностей; от проникновения в специфику глубинных, абстрагированных от конкретики ориентиров к проникновению в специфику поверхностных, зафиксированных материальной оболочкой вербального/невербального знака ориентиров.

Акцентируя внимание на языковом пространстве, мы, с одной стороны, обращаемся к пространству целостных представлений о языке, что зафиксировано сущностными (общими) свойствами пространственно-временных ориентиров нормы, а с другой, – к пространству конкретных, частных представлений о языковом пространстве, что отражено в конкретных (частных) свойствах региональных и социокультурных ориентиров. При этом более общее пространство целостных представлений о языке вбирает более конкретное пространство частных представлений, что соотносится со способом вхождения человека в пространство целостных представлений о языке и предполагает идентификацию материальной оболочки пространственно-временного ориентира с имеющимся в языковом сознании образом (схемой, структурой, моделью) данного ориентира, тем самым обеспечивая готовность к адекватному коммуникативно-ориентированному поведению субъекта общения в пространстве языка. Поскольку объектом нашего исследования является иностранный язык, используемый в разговорной речи, коммуникации, мы можем предположить существование иноязычного коммуникативного пространства (ИКП), в котором функционируют и развиваются зафиксированные вербальными/невербальными средствами общения пространственно-временные ориентиры. Наделённые нормированной, региональной и социокультурной спецификой употребления английского языка в речи, данные ориентиры являются методически значимыми явле-

ниями языка и обеспечивают продвижение познания от общих признаков ориентиров к частным, что является концептуальным для разработки пространственно-временного подхода к обучению студентов-филологов адекватному коммуникативно ориентированному поведению в иноязычном коммуникативном пространстве.

Полагаем, что адекватность любой ориентации, в том числе и ориентации в иноязычном коммуникативном пространстве, должна обеспечиваться определённой базой. Говоря об иноязычном коммуникативном пространстве, заполненном вербальными/невербальными средствами общения, мы вправе утверждать, что своеобразными ориентирами данного пространства, наделёнными совокупностью качественно сходных существенных признаков [2], предстают языковые явления, зафиксированные вербальными/невербальными средствами общения, характерными для данного коммуникативного пространства.

Сформированное языковыми явлениями ИКП репрезентирует в языковой картине мира определённые концепты той или иной лингвокультурной общности. Соотнесённые с целым рядом культурологических и социальных пространственно-временных факторов, концепты неизбежно отражают закономерности развития физического времени и пространства, а следовательно – закономерности развития ИКП.

Становится очевидным, что адекватная репрезентация ментальных концептов в границах ИКП, а следовательно, адекватное проникновение в смысловую сущность ориентиров ИКП, представленных вербальными/невербальными средствами общения, требует познания закономерностей коммуникативного пространства, что представляется возможным в рамках пространственно-временного подхода. Следовательно, основа адекватной ориентации в ИКП может быть обеспечена пространственно-временным подходом к обучению, где полученные обучающимися в ходе когниции знания о структурных и речевых особенностях функционирования вербальных/невербальных средств общения, как исторически развивающихся и функционирующих в ИКП пространственно-временных ориентирах, используются для поиска адекватной опоры и ориентирования в границах коммуникативного пространства.

Поскольку подход формулирует основные принципы создания учебной модели [1; 7; 9],

следует предположить, что, наряду с общенаучными [3] и дидактическими принципами [8], пространственно-временной подход обладает также специфическими принципами обучения, одним из которых является **принцип учёта пространственно-временных ориентиров как опор иноязычного коммуникативного пространства.**

Использование данного принципа обусловлено общенаучным обоснованием проблемы обучения, согласно которому универсальные свойства пространства и времени могут быть использованы в методике обучения иностранным языкам. Обозначенное утверждение позволяет выявить наличие обладающего рядом закономерностей иноязычного коммуникативного пространства, границы которого сформированы исторически развивающимися и функционирующими в границах данного пространства пространственно-временными ориентирами. Представленные языковыми явлениями, наделёнными нормированной, региональной, социокультурной спецификой употребления вербальных/невербальных средств общения, пространственно-временные ориентиры выступают своеобразными опорами при порождении и восприятии высказывания, что делает возможным использование обозначенных ориентиров в процессе обучения студентов-филологов иноязычной речи.

Следующим специфическим принципом обучения студентов-филологов иноязычной разговорной речи является **принцип адекватности ориентирования.** Сущность данного принципа сводится к констатации следующего положения. Обучающиеся должны быть готовы к проявлению адекватного коммуникативно ориентированного поведения в границах ИКП, где адекватность ориентирования предполагает равнозначное соотнесение выраженных вербальными/невербальными средствами общения поверхностных/глубинных ориентиров ИКП с априорно сформированными в языковом сознании обучающихся представлениями о данных ориентирах. Адекватность ориентирования реализуется развитием ряда способностей, как-то: способность к приобретению обучающимися научных знаний о развивающихся и функционирующих в границах ИКП пространственно-временных ориентирах; способность к соотнесению, сопоставлению предшествующих, ранее приобретённых субъектом общения представлений о пространственно-временных ориентирах с их актуальным восприятием; способность к

автоматизированным операциям по выявлению адекватной коммуникативной опоры в ИКП; способность к адекватным коммуникативно ориентированным речевым действиям, направленным на использование адекватной коммуникативной опоры в ИКП.

Реализация принципа адекватности ориентирования предполагает формирование готовности к проявлению адекватного коммуникативно ориентированного поведения обучающихся в границах ИКП.

Ещё одним специфическим принципом обучения иноязычной речи является **принцип ситуативно-тематической дифференциации пространственно-временных ориентиров**, что означает важность учёта пространственно-временной специфики вербальных/невербальных средств общения, используемых в сферах и ситуациях устной коммуникации. По нашему мнению, основное внимание должно уделяться устно-речевым ситуациям, реализуемым в учебной и бытовой сферах общения, где на характер речевого общения оказывает влияние как речь, которая предписывается индивиду обозначенной ситуацией, так и роль, в которой он включается в речевую ситуацию. Роли должны характеризоваться определёнными эталонами вербального/невербального поведения, что облегчает планирование собственного поведения, делая его коммуникативно ориентированным в рамках определённой ситуации и способствует прогнозированию коммуникативного поведения партнёра по ситуации, где партнёром может выступать покупатель, гость, прохожий, занимающий определённую должность, имеющий определённое семейное положение, образование, профессию, национальность, возраст, пол и т. д. Реализация данного принципа в системе обучения позволяет уделять основное внимание методически значимым особенностям пространственно-временных ориентиров, соотносимых со сферами и ситуациями общения.

Суть **принципа доминантности и минимизации пространственно-временных ориентиров** состоит в отборе требуемых для формирования коммуникативной компетенции обучающихся вербальных/невербальных средств общения, обладающих спецификой нормированного английского языка, а также спецификой языка региональных стандартов и социокультурных диалектов. Вербальные и невербальные средства общения, с одной стороны, должны быть представлены самыми необходимыми пространственно-времен-

ными ориентирами в соответствии с этапом обучения, а с другой стороны, должны отражать характерные особенности коммуникативного пространства, сформированного как нормированным английским языком, так и языком региональных стандартов и социокультурных диалектов. Осуществляемые в учебных целях доминирование и минимизация пространственно-временных ориентиров предполагают целенаправленный отбор фонетического, грамматического, лексического материала, а также отбор текстового материала, отражающего необходимые сферы и ситуации общения.

Реализация данного принципа направлена на предъявление языкового и речевого материала, требуемого для овладения нормированной региональной социокультурной спецификой языковых форм, используемых в сферах и ситуациях общения.

Следующим специфическим принципом, лежащим в основе обучения студентов-филологов адекватному коммуникативно-ориентированному поведению в ИКП, выступает **принцип градуированного нарастания трудностей при формировании способности и готовности к использованию пространственно-временных ориентиров**. Обозначенный принцип символизирует постепенное нарастание трудностей в овладении языковым и речевым материалом, предъявляемым на каждом из этапов формирования коммуникативной компетенции. Согласно данному принципу, начинать обучение английской разговорной речи необходимо с формирования представлений, знаний, навыков, умений овладения нормированными языковыми явлениями с последующим переходом к формированию представлений, знаний, навыков, умений овладения спецификой языковых явлений региональных стандартов и социокультурных диалектов. Реализация данного принципа создаёт возможность постепенного перехода от овладения зафиксированной ориентирами ИКП спецификой нормированного языка до овладения представляющей наибольшую трудность спецификой языка северного регионального стандарта.

Принцип опережающего предъявления глубинных ориентиров ИКП по отношению к поверхностным ориентирам обуславливает перспективу априорного обучения структурам как неварьированным образцам, обеспечивающим логику построения иноязычного текста и являющимся глубинными ориентирами ИКП. В соответствии с данным принци-

пом обучение иноязычной разговорной речи следует начинать с формирования способности и готовности обучающихся к использованию глубинных ориентиров с последующим переходом к формированию способности и готовности, направленных на использование поверхностных ориентиров иноязычного коммуникативного пространства, реализуемых различной фонетической, лексической, грамматической интерпретацией языковых явлений и интерпретацией невербальных средств общения, где варьирование глубинных и поверхностных ориентиров, происходящих в силу стратификационных и ситуативных причин, создаёт определённые трудности при производстве и восприятии речи. Устранению этих трудностей способствует разрабатываемая методика обучения студентов-филологов иноязычной разговорной речи.

Универсальные свойства пространства и времени послужили основой для разработки вышеизложенных принципов, являющихся концептуальными положениями пространственно-временного подхода в методике обучения иностранным языкам и обосновывающими перспективу разработки новой стратегии обучения студентов-филологов иноязычной разговорной речи.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Борисов В.С. Словарь-справочник по методике преподавания иностранного языка [Текст] / В.С. Борисов. – Коломна, 1999. – 137 с.
2. Войшвилло Е.К., Дегтярев М.Г. Логика как часть теории познания и научной методологии (Фундаментальный курс). В 2-х кн. (кн. I – 312 с., кн. II – 333 с). Учебное пособие для студентов философских факультетов и преподавателей логики [Текст] / Е.К. Войшвилло, М.Г. Дегтярев. – М.: Наука, 1994.
3. Канке В.А. Философия. Исторический и систематический курс: Учебник для вузов. Изд. 4-е, перераб. и доп. [Текст] / В.А. Канке. – М.: Логос, 2002. – 344 с.
4. Мерло-Понти М. Феноменология восприятия [Текст] / М. Мерло-Понти. – СПб.: «Ювента», «Наука», 1999.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Русский язык, 2000. – 762 с.
6. Психология. Словарь [Текст] / Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
7. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях [Текст] / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 1998. – 232 с.
8. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2002. – 228 с.
9. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студ. пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.
10. Философский энциклопедический словарь [Текст]. – М., 2002. – 576 с.
11. Landaw B. Where's what and what's where? The language of objects in space / B. Landaw // *Lingua*, 1994. – Vol. 92.

УДК 37.016:003-028.31

Левкова Л.Ю.

Московский гуманитарный педагогический институт

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССОВ ПОНИМАНИЯ, ВОСПРИЯТИЯ И МЫШЛЕНИЯ В СВЯЗИ С ПРОБЛЕМОЙ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ЧТЕНИЮ И ПОНИМАНИЮ ПРОЧИТАННОГО ТЕКСТА*

Аннотация. В статье рассматриваются структурные особенности процессов восприятия, памяти и мышления в связи с проблемой чтения и понимания прочитанного. Так как в настоящее время нет устоявшегося определения чтению, в статье было сформулировано определение чтения с учетом

особенностей структуры данного процесса. Было показано, что чтение невозможно без понимания, восприятия и мышления, т.к. включает в себя данные процессы. Несмотря на близость значений рассматриваемых терминов, они не могут выступать как синонимы. В статье проанализированы термины «понимание», «мышление» и «восприятие» в зависимости от того, какое место они зани-

* © Левкова Л.Ю.