

ИНДУКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА В СВЕТЕ ИДЕЙ УИЛФРЕДА БИОНА

Керко Н. Н.

УО «Гродненский государственный аграрный университет»

г. Гродно, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения идей Уилфреда Биона к обучению профессиональной лексике студентов аграрного университета. Теоретические положения бионианской концепции мышления – альфа-функция, контейнирование, переработка эмоционального опыта – интерпретируются как методологическое основание индуктивного подхода к языковой подготовке агрономов. Обосновывается мысль о том, что усвоение терминологии должно строиться не как механическое запоминание определений, а как процесс постепенного смыслового конструирования на основе анализа профессиональных ситуаций. Делается вывод о том, что индуктивная модель способствует формированию профессионального мышления, устойчивости к неопределенности и глубокой интеграции лексики в структуру специального знания.

Summary. The article explores the potential of applying Wilfred Bion's ideas to the teaching of professional lexis to students of agrarian universities. Core concepts of Bion's theory of thinking – alpha-function, containment, and the transformation of emotional experience – are interpreted as a methodological foundation for an inductive approach to language instruction. It is argued that the acquisition of terminology should not be reduced to memorizing definitions but should be organized as a gradual process of meaning construction based on the analysis of professional situations. The inductive model is shown to contribute to the development of professional thinking, tolerance of uncertainty, and deep integration of lexis into disciplinary knowledge.

Ключевые слова: Уилфред Бион, индуктивное обучение, профессиональная лексика, агрономия, аграрный университет, альфа-функция, контейнирование, профессиональное мышление.

Key words: Wilfred Bion, inductive learning, professional lexis, agronomy, agrarian university, alpha-function, containment, professional thinking.

Проблема обучения профессиональной лексике студентов аграрного университета обычно решается прямолинейно: преподаватель вводит термины, дает определения, предлагает упражнения на закрепление. Внешне эта схема безупречна. Будущий агроном должен знать, что такое гумусовый горизонт, фитопатоген или транспирация. Однако знание названий еще не означает владения понятийной системой. Термин, выученный вне живого контекста, остается хрупким, он не удерживается в памяти и легко теряет связь с практикой.

Обращение к идеям Уилфреда Биона позволяет взглянуть на процесс усвоения терминологии иначе. В работе «Learning from Experience» Блон пишет о том, что мысль возникает как результат переработки эмоционального опыта, а не как автоматическая реакция на внешний стимул [1, р. 6-7]. Он вводит понятие альфа-функции – способности психики преобразовывать сырые впечатления в элементы, пригодные для мышления [1, р. 15]. Без этой переработки переживание остается неосмысленным, не включенным в структуру знания.

Если перенести эту идею в образовательную практику, становится очевидным: простое предъявление термина не гарантирует его интеграции в когнитивную систему студента. Будущий агроном сталкивается с новой лексикой как с массивом бета-элементов – фрагментов информации, не имеющих устойчивых связей. Пока не произойдет их переработка через обсуждение, сомнение, сопоставление с конкретной ситуацией, слово не станет рабочим инструментом. В этом смысле усвоение профессиональной лексики – это частный случай более общего процесса формирования мысли.

Блон подчеркивал, что мышление развивается в отношениях контейнирования, когда один субъект способен принять и переработать неструктурированный опыт другого [2, р. 94-95]. В аудитории преподаватель нередко выполняет именно эту функцию. Студент приносит в обсуждение фрагментарные представления о почвенных процессах, о влиянии климата на урожайность, о биологических особенностях культур. Эти представления неустойчивы, иногда противоречивы. Задача преподавателя – не исправить их мгновенно, а удержать, дать им форму, помочь выстроить связи.

Индуктивный подход к обучению профессиональной лексике оказывается созвучным такой логике. Он предполагает движение от конкретного случая к понятию, от анализа ситуации к формулировке термина. Например, обсуждая снижение урожайности пшеницы на определенном участке, студенты сначала описывают наблюдаемые признаки, предполагают возможные причины, спорят о роли почвенной структуры или влагообеспеченности. Только затем появляется необходимость назвать явление – ввести термин, уточнить его границы, соотнести с научным определением. Термин возникает как ответ на вопрос, а не как предварительное условие понимания.

В книге «Elements of Psychoanalysis» Блон указывает, что способность выдерживать неопределенность является условием подлинного мышления [3, р. 30-31]. Эта мысль особенно важна для подготовки агрономов. Их профессиональная деятельность связана с вероятностными прогнозами, с изменчивостью погодных условий, с биологической вариативностью. Если обучение строится как предъявление окончательных

формул и зафиксированных определений, у студента формируется иллюзия стабильности знания. Индуктивная модель, напротив, допускает временную неопределенность. В процессе обсуждения возможно несколько гипотез, несколько интерпретаций термина. Постепенно, через аргументацию и сопоставление источников, выстраивается более точное понимание.

Работа с аутентичными текстами по агрономии в этом контексте приобретает особый смысл. Студенты анализируют фрагменты научных статей, отчетов о полевых исследованиях, нормативных документов. Они замечают, что один и тот же термин может иметь различные оттенки в зависимости от контекста. Это наблюдение разрушает представление о языке как о наборе жестких соответствий. Понятие становится динамичным, включенным в систему отношений. Именно такая подвижность и отражает реальную практику научного и профессионального общения.

В «Attention and Interpretation» Бион призывает аналитика отказаться от чрезмерной опоры на память и желание, чтобы не подменять живой процесс понимания заранее готовыми схемами [2, р. 41]. В педагогической ситуации это означает отказ от жесткого сценария урока, в котором каждое определение заранее предписано. Преподаватель, ориентированный исключительно на план, рискует подавить поисковую активность студентов. Индуктивный формат требует гибкости. Иногда обсуждение занимает больше времени, чем предполагалось. Иногда студент формулирует определение неточно, но в этом неточном высказывании уже содержится движение мысли.

Постепенно в учебной аудитории складывается иное, более зрелое отношение к ошибке как к естественному и продуктивному элементу познавательного процесса. Неточное употребление термина перестает интерпретироваться исключительно как отклонение от нормы или показатель недостаточной подготовки. Оно начинает восприниматься как закономерный этап переработки материала, как проявление работы мысли, находящейся в процессе формирования. Когда студент использует профессиональное слово не вполне корректно, он тем самым демонстрирует попытку встроить новое понятие в уже имеющуюся систему представлений. Это не просто оговорка, а своего рода интеллектуальная проба – гипотеза, вынесенная на обсуждение.

В индуктивно организованном обучении подобные «пробы» не подавляются, а, напротив, становятся отправной точкой для дальнейшей работы. Студент словно примеряет термин к конкретной агротехнической ситуации, соотносит его с наблюдаемыми явлениями – состоянием посевов, характеристиками почвы, динамикой урожайности. Он проверяет, соответствует ли выбранное слово реальному содержанию процесса, отражает ли оно причинно-следственные связи, которые он пытается

описать. В этом смысле термин перестает быть абстрактной словарной единицей: он проходит через опыт сопоставления, уточнения и критического осмысления.

Коллективное обсуждение играет здесь принципиальную роль. Уточнение значения происходит не через формальное указание на ошибку и не через авторитетное исправление, а в ходе совместной аналитической работы. Преподаватель и студенты возвращаются к исходной ситуации, сопоставляют разные формулировки, обращаются к тексту источника или к эмпирическим данным. Коррекция оказывается встроенной в процесс понимания. В результате формируется атмосфера интеллектуальной безопасности, в которой допускается поисковое высказывание и не исключается временная неточность. Такой формат требует времени, выдержки и готовности не торопить выводы, однако именно он обеспечивает глубокую и устойчивую интеграцию профессиональной лексики в структуру знания.

Индуктивно организованное обучение профессиональной лексике агрономов тем самым выходит за пределы узколингвистической задачи. Речь уже не идет только о расширении словарного запаса или о формировании навыков корректного употребления терминов. Происходит становление профессионального сознания – способности видеть аграрную реальность через систему понятий, понимать взаимосвязь процессов и оценивать ситуацию в ее целостности. Термин утрачивает статус внешнего обозначения, механически соотнесенного с объектом. Он превращается в инструмент анализа, в средство концептуализации поля, почвы, растения, агроэкосистемы в целом. Через освоение понятийной сети студент учится структурировать собственный опыт и выстраивать аргументацию.

В этом контексте обращение к идеям Уилфреда Биона позволяет увидеть в описываемом процессе не просто совокупность методических приемов, а проявление более общей закономерности развития мышления. Бионианская концепция подчеркивает, что мысль возникает в результате переработки неопределенного, порой тревожащего опыта. Аналогичным образом и в образовательной ситуации подлинное понимание формируется тогда, когда студенту предоставляется возможность столкнуться с неопределенностью, выдержать ее и постепенно преобразовать в осмысленную понятийную структуру. Ошибка в этом процессе – не сбой, а свидетельство работы альфа-функции, перехода от неоформленного впечатления к концептуально оформленному знанию.

Таким образом, идеи Биона дают основания для переосмысления обучения языку специальности как процесса переработки опыта и последовательного формирования понятийных структур. Индуктивный подход, опирающийся на анализ профессиональных ситуаций, проблематизацию, обсуждение и рефлекссию, создает условия для возникновения не

формального, а подлинного понимания. В современной аграрной практике, где специалисту приходится действовать в условиях климатической нестабильности, технологических изменений и высокой степени неопределенности, такая модель подготовки приобретает стратегическое значение. Она способствует формированию не только лексической компетентности, но и способности мыслить гибко, аналитически и ответственно, что делает ее не просто предпочтительной, а объективно необходимой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bion, W. R. Learning from Experience / W. R. Bion. – London: Heinemann, 1962. – 128 p.
2. Bion, W. R. Attention and Interpretation / W. R. Bion. – London: Tavistock, 1970. – 144 p.
3. Bion, W. R. Elements of Psychoanalysis / W. R. Bion. – London: Heinemann, 1963. – 146 p.

УДК 8.81-114.2

МАССМЕДИЙНЫЙ ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС

Клепацкая А. М.

УО «Гродненский государственный аграрный университет»
г. Гродно, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассматриваются основные подходы к определению экологического дискурса, а также массмедийного экологического дискурса как одного из его основных типов. Приведены узкое и широкое понимание экологического дискурса, отмечены критерии его выделения и основная функциональная направленность. В статье описаны главные параметры массмедийного экологического дискурса. Автор статьи приходит к выводу о наличии у массмедийного экологического дискурса ряда особенностей, отличающих его от других типов экологического дискурса.

Summary. The article regards the main approaches to defining environmental discourse as well as mass media environmental discourse as one of its main types. Narrow and broad understandings of environmental discourse are presented, along with the criteria for defining it and its primary functional focus. The article describes the key parameters of mass media environmental discourse. The author concludes that mass media environmental discourse possesses a number of characteristics that distinguish it from other types of environmental discourse.

Ключевые слова: эколлингвистика, экологический дискурс, массмедийный экодискурс, стиль, жанр, текст.

Key words: ecolinguistics, environmental discourse, mass media environmental discourse, style, genre, text.

Экологический дискурс является объектом изучения эколлингвистики. Эколлингвистика – сравнительно новое направление современного языкознания. Она возникла как часть общего «экологического поворота» в гуманитарных науках. Эколлингвистика объединяет экологию и