

Рабесон Мария Давидовна

научный сотрудник

Антипова Алина Сергеевна

научный сотрудник

Редькина Екатерина Андреевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский государственный

университет им. М.В. Ломоносова»

г. Москва

РОЛЬ САМООЦЕНКИ И САМОПРЕЗЕНТАЦИИ УЧАЩЕГОСЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: статья посвящена рассмотрению практических аспектов эффективного преподавания иностранного языка. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции требует особенно внимательного отношения к индивидуальным социально-психологическим характеристикам учащихся. Выявление таких личностных характеристик как самооценка и самопрезентация учащегося помогает педагогу ориентироваться в приемах и техниках, которые позволяют достичь наибольших успехов в обеспечении максимально благоприятных условий учения.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, формирование иноязычной коммуникативной компетенции, самооценка учащегося, самопрезентация в коммуникативной ситуации, коммуникативный барьер.

Одной из существенных индивидуально-психологических особенностей учащегося является самооценка. Может показаться, что самооценка не играет большой роли в процессе обучения иностранному языку, однако именно самооценка может быть тем решающим фактором, который препятствует приобретению определенных языковых навыков, используя современную принятую терминологию, коммуникативных компетенций (беглость речи, правильно оформленное изложение мыслей, поддержание беседы и т. д.) [2; 3].

Реализации успешной коммуникации будет мешать, как низкая, так и чрезмерно высокая самооценка учащегося [10]. Это может быть результатом предыдущего опыта изучения иностранного языка или неуспешного опыта его использования в коммуникативных ситуациях. В обоих случаях самооценка будет косвенно проявляться не только в речи, но и через средства невербальной коммуникации (характер позы: закрытость/открытость, дистанция при общении с собеседником, взгляд и зрительный контакт с партнером по коммуникации, жесты и многое другое). Чрезмерно высокая самооценка, выражаясь в эгоцентричности речи, неумении поддержать, вести беседу, недооценке умений собеседника может быть следствием компенсаторных реакций на собственные неудачи. Низкая самооценка, как известно, выражается в недооценке собственных способностей. Для таких учащихся особенно актуально получать позитивное подкрепление их успехов в обучении.

Еще одной важной для изучения иностранного языка индивидуальной характеристикой учащегося является профессиональная специфика коммуникации [6]. Под коммуникативными навыками традиционно понимаются навыки общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению, аргументировать и отстаивать свою позицию [9]. Зачастую существенные различия в социальных, психологических и профессиональных характеристиках приводят к формированию коммуникативных барьеров различного характера [8].

Например, в нашей практике преподавания был случай, когда группе было сложно находить коллективные решения поскольку учащиеся не могли установить эффективную коммуникацию и, буквально, «услышать» друг друга. Будучи профессионалами в разных областях, слушатели выделяли в качестве главных разные аспекты учебно-тренинговой ситуации [1; 7], в которой надо было принять коллективное решение. Для организации учебной деятельности при выполнении такого рода заданий необходимо учитывать профессиональные и личные интересы учащихся и стараться избегать ситуаций, в которых коммуникация может быть неэффективна. Особенно это актуально в применении к группам

учащихся с высоким уровнем владения языком, когда могут обсуждаться абстрактные темы и параметры дискурса приобретают определяющее значение в коммуникативных исходах.

Можно привести ещё один подобный пример, когда учащийся, обладающий высоким творческим потенциалом и способный генерировать свежие и интересные идеи часто остается «неуслышанным» группой и попадает в «коммуникативный вакуум», так как его способ выражения мыслей был настолько специфичен и имел совершенно особенную логику, что другие учащиеся не могли уследить за потоком мысли и легко выключались из процесса. В этой ситуации возможно применение коммуникативной игры – перевода «с английского на английский», когда один из учащихся назначается «переводчиком» и должен пересформулировать идеи говорящего. Такое задание помогает не только наладить коммуникацию, но и потренировать навыки парофраза и применения различных лексических и грамматических средств для осуществления эффективной коммуникации. Естественно, инструктируя группу, не следует акцентировать внимание на том, что задание направлено на сглаживание коммуникативных ошибок. Такая постановка вопроса может нанести непоправимый ущерб самооценке участников учебного процесса.

Ещё один важный момент, который невозможно обойти при обсуждении индивидуальных особенностей учащихся – это специфика самопрезентации [4]. Учащиеся очень по-разному преподносят себя, это зависит от индивидуальных психологических особенностей. Так, учащиеся могут испытывать сложности в публичном выражении своих мыслей. Например, даже хорошо подготовленный учащийся, который кропотливо выполняет задания и достигает хороших результатов в развитии письменной речи, может испытывать трудности при устном речевом общении. Такого рода языковые барьеры требуют многосторонней и тщательной проработки [8], а также специальной организации учебного процесса. Особое внимание следует обратить на создание дружеской и психологически комфортной атмосферы в группе. Кроме того, оценка результата и коррекция ошибок должна проводиться тактично, обратная связь должна обязательно

включать позитивные моменты, чтобы не усугублять страх перед говорением. Это касается и случаев, когда учащиеся на фоне коммуникативного барьера начинают испытывать сложности с продуцированием речи. В таких случаях нужно давать учащимся задания, предполагающие публичное выступление, чтобы они могли быстрее адаптироваться к ситуации говорения и преодолеть психологический барьер.

Однако, возможен и противоположный вариант, когда в группе есть учащиеся, готовые говорить все время по теме и отвлекаясь от нее, в таких случаях необходимо регламентировать время говорения, адресовать вопросы персонально каждому участнику группы и подбирать задания таким образом, чтобы учащимся нужно было строить диалог (полилог). При этом, интровертированные личности могут ощущать психологический комфорт в парной работе с открытым для общения экстравертом, что, однако, создает проблему с соблюдением баланса между порождением и восприятием речи. Чтобы восстановить этот баланс, нужно тренировать смену коммуникативных ролей и подбирать задания таким образом, чтобы параллельно развивать навыки слушания и говорения.

Таким образом, преподаватель должен ориентироваться на особенности аудитории, как социальные, так и психологические. Непонимание этой специфики зачастую приводит к досадным педагогическим ошибкам, которые потом сложно исправить. Чтобы избежать таких ошибок, преподаватель должен получать обратную связь от студента. Не всегда легко отслеживать реакцию учащегося на ту или иную ситуацию, поэтому для обратной связи удобно выделять несколько минут в конце занятия, в течение которых каждый участник может высказаться о том, что легко и что трудно давалось на занятии. Такие обсуждения способствуют лучшему пониманию индивидуальных особенностей и потребностей учащихся.

Работа поддержана грантом РFFИ (проект №16-36-00044 «Влияние опыта изучения иностранных языков на эффективность и стратегии переработки образной и вербальной информации»).

Список литературы

1. Антипова А.С. Специфика профессиональной подготовки студентов-психологов в области межкультурной коммуникации // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2010. – №586.
2. Ирисханова К.М. Межкультурная коммуникативная компетенция и учебно-методический комплекс для вузов неязыковых специальностей // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2007. – №538.
3. Кобзева Н. А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку // Молодой ученый. – 2011. – №3–2. – С. 118–121.
4. Кубрак Т.А. Интенция самопрезентации субъекта в вербальной коммуникации: Автореф. дис. канд. психол. наук. – 2009.
5. Образцов П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Т. 114 / П.И. Образцов, О.Ю. Иванова. – Орел: ОГУ. – 2005.
6. Сергеева Н.Н. Иноязычная коммуникативная компетенция в сфере профессиональной деятельности: модель и методика развития // Педагогическое образование в России. – 2014. – №6.
7. Хомякова Н.П. Контекстная модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза (французский язык). Т. 1011. – М., 2011. – С. 480.
8. Чмутова Ю.С. Разработка новой типологии коммуникативных барьеров в современной педагогике / Ю.С. Чмутова, И.А. Рудакова // Вестник Череповецкого государственного университета. Т. 4. – 2011. – №3 (35).
9. Brown H.D. English language teaching in the «post-method» era: Toward better diagnosis, treatment, and assessment // Methodology in language teaching: An anthology of current practice. – 2002. – С. 9–18.
10. Rubio R.A. Self-esteem and foreign language learning. – Cambridge Scholars Publishing, 2007.