

ровой культуры: Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ (г. Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 года). СПб.: МАПРЯЛ, 2015. Т. 10. С.135–139.

4. Карпенко Л.Б. Принцип динамического развертывания речевой деятельности в преподавании РКИ // Вестник Самарского университета. 2016. № 2-3. С. 92-95.

5. Карпенко Л.Б. Коммуникативно-прагматический комплекс в преподавании русского языка как иностранного // Русистика без границы (болг.). 2017. № 4. С. 83-87.

6. Сиротинина О.Б. Динамизм процессов в современной русской речи // Вестник Самарского университета. 2016. № 2-3. С. 9-14.

7. Карпенко Л.Б. Русский язык как «преемник общеславянского литературного языка» // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ (г. Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 года) / Ред. кол.: Л.А. Вербицкая, К.А. Рогова, Т.И. Попова и др. В 15 т. СПб.: МАПРЯЛ, 2015.Т.6. С.242-247.

МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ОБЩЕНИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

М.П. Козырева

*Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С.П. Королёва*

В современных условиях глобализации основным показателем успешности и востребованности специалиста является его способность к межличностному общению в процессе делового и профессионального сотрудничества, в том числе и в зарубежными партнерами в межкультурном пространстве. Согласно федеральному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки 45.01.03 «Филология» выпускники, освоившие программу бакалавриата, должны обладать «способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [11, с.4], соответственно целью обучения иностранному языку студентов-филологов становится формирование коммуникативной компетенции.

Учёными выявлена обратная связь между изучением иностранного языка и общением: общение интенсивно влияет на овладение ино-

странным языком, продуктивность усвоения иноязычного материала, требуя высокой активности партнёров по общению, благоприятного эмоционального рабочего фона, контроля и самоконтроля за речепроизводством в процессе общения [2, с.130]. Таким образом, полагаем целесообразным организацию процесса обучения иностранному языку студентов-филологов как процесса общения: обучение технике общения, его операционной стороне; речевому этикету, стратегии и тактике диалогического и группового общения, приёмам установления контактов и социального взаимодействия людей, способам и средствам речевого и неречевого общения [6].

Профессия филолога относится к «коммуникативным профессиям» (Ю.П. Тимофеев), результативность деятельности которых при выполнении функций невозможна без эффективного использования общения, которое «выступает в роли главного средства профессиональной деятельности, не может быть заменено какими-либо другими средствами и без которого деятельность просто не может быть выполнена» [10, с.24]. Существуют различные точки зрения ученых на соотношение общения и деятельности: общение – один из видов деятельности (М.С. Каган, А.В. Мудрик, А.А. Леонтьев, В.Н. Саратовский); общение – нечто принципиально иное, чем деятельность (Л.П. Буева, Б.Ф. Ломов); общение – непрменный атрибут деятельности (Л.М. Архангельский, В.Г. Афанасьев). Мы придерживаемся мнения М.С. Кагана о деятельностной природе общения и субъект-субъектных отношениях в процессе общения, который утверждает, что сама деятельностная природа человеческого общения проявляется в направленности действий субъекта на другого субъекта [3, с.199-245]. Кроме того, М.С. Каган, противопоставляя коммуникацию и общение, подчеркивает симметричность межсубъектного взаимодействия в общении, что выражается в совместном поиске общей позиции, где собеседники являются партнёрами, соучастниками общего дела, а информация в этом случае циркулирует между ними, увеличиваясь, обогащаясь, расширяясь. Коммуникация является однонаправленным процессом, «информация течет только в одну сторону, и – по законам, установленным теорией коммуникации, – количество информации уменьшается в ходе ее движения от отправителя к получателю» [3, с.146]. Общение, в отличие от коммуникации, представляет «процесс выработки новой

информации, общей для общающихся людей и рождающей их общность (или повышающей степень этой общности)» [3, с.149].

Точку зрения М.С. Кагана разделяют и другие ученые. И.В. Пешков отмечает, что коммуникативное информирование – это новое неживое человеческое общение...; гуманитарная наука не может заниматься только информацией, только знаниями, только текстами в себе. Она должна видеть человека, общающегося с помощью информации, живущим в ней, преодолевающим ее самозванность великим постинформационным феноменом взаимопонимания. Как человек общается – вот главная проблема!» [7; 8]. Г.М. Андреева характеризует общение как двухстороннюю деятельность людей, предполагающую взаимосвязь, сопереживание и обмен эмоциями. Коммуникативное влияние как результат обмена информацией возможен лишь в том случае, если партнеры обладают единой или похожей системой кодирования и декодирования, в противном случае возникают коммуникативные барьеры, которые могут носить социальный, смысловой, культурологический или психологический характер, а причинами могут являться различия в мировоззрении, мироощущении и мировосприятии общающихся, их психологических особенностях [1, с.92]. И.А. Стернин считает, что общение предполагает эмоциональное взаимодействие, целью которого является информационный обмен или выработка новой информации, то есть осознанный, рационально оформленный, целенаправленный информационный обмен между людьми, сопровождающийся установлением эмоционального контакта [9, с.252]. Таким образом, общение происходит между двумя субъектами, каждый из которых является личностью, и их взаимное информирование предполагает налаживание совместной деятельности, а цель общения, в каких бы формах оно ни осуществлялось, есть достижение общности (или повышение уровня общности) действующих субъектов общими усилиями при сохранении неповторимой индивидуальности каждого. Рассматривая общение как субъект-субъектное взаимодействие, соглашаемся с точкой зрения А.А. Реана, который утверждает, что общение – это процесс межличностного взаимодействия, порождаемый широким спектром актуальных потребностей субъектов взаимодействия, направленный на удовлетворение этих потребностей и опосредованный межличностными отношениями [8].

Итак, мы полагаем, что процесс обучения иностранному языку студентов-филологов целесообразно строить на основе межличностного общения, когда человек с его индивидуальными потребностями является главной ценностью в отношениях, признаётся незаменимостью, уникальностью партнёра, принимаются во внимание особенности его эмоционального состояния, самооценки, личностных характеристик. Межличностное общение на занятиях по иностранному языку способствует созданию дружеской атмосферы, преодолению языковых барьеров, участию всех студентов в процессе обучения, поскольку учитываются личностные характеристики коммуникантов, которые определяют их способ мышления, эмоциональные особенности, привычки, нормы и ценности.

Основой построения процесса обучения иностранному языку становятся коммуникативный и личностно-деятельностный подходы, ориентированные на личность студента, которая рассматривается как субъект деятельности; цели, содержание и приёмы обучения обусловлены потребностями и интересами обучаемого, а также его индивидуально-психологическими особенностями (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн). Из результатов многолетних исследований (А.К. Маркова, А.Б. Орлова, И.С. Якиманская и др.) видна необходимость не только учёта, но и специальной организации в процессе обучения ряда индивидуально-психологических характеристик обучающихся: мотивации, адаптации, способностей, коммуникативности, уровня притязаний, самооценки. Таким образом, межличностное общение педагога со студентами и студентов между собой стимулирует активность обучающегося, его готовность к учебной деятельности, к решению проблемных задач за счёт равнопартнёрских, доверительных отношений в коллективе; обеспечивает создание условий для личностной самореализации студентов и их дальнейшего личностного роста; означает принятие учебной задачи и удовлетворение от её решения в сотрудничестве с другими обучающимися; предполагает единство внешних мотивов достижения и внутренних познавательных мотивов. Личностный компонент личностно-деятельностного подхода заключается в том, что всё обучение строится с учётом прошлого опыта студента, его личностных особенностей в субъектно-субъектном взаимодействии. Обучение «преломляется» через личность студента, через его мотивы, ценностные ориентации, цели, интересы, перспективы и т.п. Личность находится в центре обучения, образования – соответственно, образование, центрируясь

на студенте, на его личности, становится антропоцентрическим по целям, по содержанию и формам организации. Деятельностный компонент предполагает создание условий для овладения образцами и способами мышления и деятельности, для развития познавательных сил и творческого потенциала личности. Личностно-деятельностный подход определяет единство личностного и деятельностного компонентов в процессе образования, поскольку личность выступает субъектом деятельности, которая, наряду с действием других факторов, например, общения, определяет его личностное становление [4, 112].

Таким образом, исходя из идеи о единстве личности и деятельности, а также положений личностно-деятельностного и коммуникативного подходов, считаем эффективным использование активных методов при организации обучения иностранному языку как процесса межличностного общения, так как активные методы обеспечивают более высокую степень активизации мышления и поведения студентов, вовлеченность в процесс обучения и обязательность их взаимодействия между собой; высокий уровень мотивации, эмоциональности и творчества в обучении; эффективность развития профессиональных навыков и умений. Так, в процессе обучения иностранному языку студентов-филологов используем диалогические ситуации; групповое обсуждение презентаций, текстов, аудио и видео материалов; групповые проекты; ролевые и деловые игры; лингвистические викторины; невербальный тренинг и игры на психотехнику.

В соответствии с принципом взаимосвязанного обучения разным видам речевой деятельности (А.А. Миролюбов), считаем важным подбирать тексты для чтения с актуальной тематикой, волнующей обучаемых и вовлекающей их в дискуссию, что обеспечивает межличностное общение на иностранном языке. Текст рассматривается как реальная и продуктивная основа обучения: иллюстрация функционирования языковых единиц; образец речи определенной структуры, формы и жанра; образец реализации речевых намерений; модель порождения речевого высказывания, сообщения или речевого общения; структура управления смысловым восприятием; структура управления учебными действиями при обучении аспектам языка (фонетике, лексике, грамматике) и видам иноязычной речевой деятельности (чтению, говорению, аудированию, письму) [5, с.126]. Таким образом, проблемные и интересные тексты служат стимулом к дальнейшему межличностному общению в группе, выражению своей

позиции, порой мировоззренческому спору, а затем анализу проблемной ситуации, что способствует развитию личности студентов и формированию коммуникативной компетенции.

Студенты часто испытывают значительные затруднения в восприятии информации на слух, поэтому важно в процессе обучения устному иноязычному общению использовать аутентичные аудио и видео записи информационного, развлекательного и страноведческого характера с заданиями, которые носят проблемный характер, активизируют мыслительную и познавательную деятельность обучающихся, способствуя развитию коммуникативной компетенции студентов. Регулярное и целенаправленное проведение занятий по аудированию позволяет студентам достаточно хорошо понимать носителей языка, овладевать широким спектром умений порождать речевое высказывание в соответствии с нормами и особенностями иноязычной устной речи, расширяет их страноведческий кругозор, способствует развитию межкультурной компетенции. Для развития коммуникативной компетенции студентов-филологов после прослушивания аудио и просмотра видео записей обычно проводим дискуссии, круглые столы, викторины, где студенты могут послушать различные точки зрения и выразить свое мнение, поспорить, проявить свою индивидуальность.

Для создания атмосферы межличностного общения в процессе обучения иностранному языку на завершающем этапе изучения тем широко используем метод диалогических ситуаций. Студентам предлагаются проблемные ситуации, которые служат основой для неподготовленных творческих диалогов, что обеспечивает применение речевых клише и лексико-грамматических явлений в незнакомой ситуации. Таким образом, в процессе составления и воспроизведения диалогов формируются умения организовывать общение, устанавливать и расширять контакты; слушать и устанавливать обратную связь; разрешать разногласия, создавать положительный психологический климат в ходе общения, что служит развитию коммуникативной компетенции. Мы уделяем особое внимание обучению диалогической речи, поскольку она характеризуется спонтанностью, реактивностью, краткостью высказываний, использованием невербальных средств общения (мимики, жестов), что характерно для межличностного общения, но труднодостижимо в процессе обучения иностранному языку. В сильных группах на заключительном этапе изучения темы эффективно использование метода ролевых или деловых игр, которые на-

правлены на межличностное взаимодействие и способствуют развитию навыков межличностного и профессионального общения; способности анализировать поведение окружающих и свое собственное.

Таким образом, межличностное общение при обучении иностранному языку обеспечивает высокий уровень мотивации, эмоциональности и творчества в обучении; более высокую степень активизации мышления и поведения студентов, вовлеченность в процесс обучения и обязательность их взаимодействия между собой, что способствует формированию коммуникативной компетенции.

Библиографический список

1. Андреева Г. М. Социальная психология: учебник для высшей школы. Андреева. М.: Аспект Пресс, 1998. 375 с.
2. Бенедиктова И. Б. Влияние общения на усвоение иностранного языка // Психологический журнал. 1986. Т. 7, № 4. С. 123–130.
3. Каган М. С. Мир общения: проблемы межсубъектных отношений. М. : Политиздат, 1988. 319 с.
4. Козырева М.П. Формирование готовности к профессиональному межличностному общению специалистов по сервису и туризму: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Самара, 2009. 214 с.
5. Липатова Н. О. Формирование педагогической толерантности студентов – будущих учителей иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08.. Самара, 2007. 199 с.
6. Пассов Е. И., Кузовлев В. П., Царькова В. Б.. Учитель иностранного языка. Мастерство и личность, М. : Просвещение, 1993. 159 с.
7. Пешков И. В. Введение в риторику поступка. М.: Лабиринт, 1998. 283 с.
8. Руднева Т.И., Храмцова А.Б. Влияние средств иностранного языка на динамику профессиональных мотивов // Самарский научный вестник. 2016. №4(16). С.216-220.
9. Стернин, И. А. Введение в речевое воздействие. Воронеж : Б.и., 2001. 252 с.
10. Тимофеев Ю. П. Профессиональное общение и его развитие. Астрахань : Изд-во АГПИ, 1995. 136 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (уровень бакалавриат): направление подготовки 45.03.01 Филология. www.consultant.ru – 10 с.