

## **Психологические факторы, влияющие на процесс обучения студентов неязыковых ВУЗов общению на иностранном языке**

Плюралингвизм является неотъемлемой частью современной Европы и необходимость владения несколькими иностранными языками обусловлена в настоящее время не только экономическими, но и в большинстве случаев общеобразовательными моментами, как фактор общего политического и культурного развития личности. В связи с этим, сегодня знание иностранного языка в системе высшего образования приобретает все большую актуальность. В наши дни в сфере преподавания иностранных языков происходят существенные изменения по сравнению с методикой, принятой во времена Советского Союза. Современное общество с его многообразными возможностями проникновения в культуру и жизнедеятельность других стран диктует новые требования к процессу обучения иностранным языкам, Отечественные и зарубежные ученые уделяют огромное внимание изучению и исследованию различных аспектов изучения иностранного языка. В частности, в условиях доминирования англоязычной культуры и признания за английским языком статуса языка международного общения, особое внимание уделяется проблемам обучения именно английскому языку. При этом, основной акцент в процессе этой деятельности, согласно новым требованиям, делается на овладение английским языком, в первую очередь, как средством общения, - что подразумевает свободное использование всех видов речевой деятельности на иностранном языке в процессе коммуникативной деятельности. Причём, для успешной реализации этой деятельности первостепенное значение приобретает владение таким видом речевой деятельности как говорение, т. е. умение использовать имеющиеся в языке лексико-грамматические структуры для продуцирования собственных высказываний в рамках заданной ситуацией общения темой. При этом, как показывает практика, именно осуществление говорения в процессе формирования навыков общения вызывает у студентов наибольшие трудности, как в условиях учебного процесса, так и при непосредственном участии в реальной коммуникативной ситуации.

Соответственно, даже успешное овладение всем необходимым багажом знаний, включающих сведения о грамматической структуре языка, а также необходимое количество лексических единиц, не может гарантировать такой же успешной реализации процесса общения. А, учитывая исключительную важность именно этого навыка (ведь именно овладение навыками разговорной речи является показателем успешного достижения результата при изучении иностранного языка) следует попытаться разобраться в причинах возникновения трудностей при его приобретении. К сожалению, основное внимание ученых-методистов приковано к изучению лингвистических и методических проблем и способам их решения в процессе обучения

иностранного языка, в то время как гораздо реже можно встретить попытки проведения анализа психологических трудностей, возникающих во время изучения иностранного языка. Однако, неоспоримым является тот факт, что процесс обучения основан на психологических, личностных возможностях обучаемого. Препятствиями, которые могут существенно снизить эффективность обучения иностранного языка, зачастую становятся психологические барьеры - такие психические состояния, которые тормозят мыслительные процессы и не позволяют даже талантливым студентам полностью раскрывать свои способности, реализовывать приобретенные знания, умения, навыки.

Согласно нашим наблюдениям, основным фактором, оказывающим влияние на осуществление говорения в рамках заданной коммуникативной ситуации, является не отсутствие у студента необходимых базовых знаний по предмету (лексико-грамматический минимум) и не отсутствие желания вести беседу на заданную тему ввиду непонимания предмета разговора или стремления избежать участия в обсуждении, а наличие психологического барьера, препятствующего преодолению страха, будь то страх совершить ошибку или страх перед осуществлением нового для себя вида деятельности в присутствии аудитории и нежелание подвергнуться критической оценке со стороны преподавателя или других студентов. Возможная «неадекватная» реакция со стороны последних является сильнейшим стрессообразующим фактором для студента, ориентированного на внешнюю оценку своих способностей, и часто препятствует преодолению вышеупомянутого барьера.

Преодоление психологических барьеров у студентов в процессе обучения иностранному языку представляет собой одну из важнейших проблем современной науки. Актуальность ее обусловлена тем, что, несмотря на ряд разработанных эффективных методов обучения иностранному языку, проблема, тем не менее, остается нерешенной. Возможно, это является следствием недостаточного понимания необходимости учета психологических аспектов при разработке новых методов обучения. А, следовательно, в наши дни возникает острая необходимость поиска путей и разработки практических рекомендаций преодоления психологического барьера у студентов неязыковых ВУЗов.

Разумеется, не все студенты подвержены влиянию вышеуказанных факторов. В основном это свойственно людям с заниженной самооценкой и повышенным уровнем тревожности, т.е. людям, испытывающим психологический дискомфорт в любых ситуациях, связанных с оценкой окружающими их деятельности.

Определяя иноязычную тревожность как все виды проявления тревожного состояния, возникающего при изучении и применении иноязычной речи, В. Н. Перевозчикова на основе анализа зарубежных исследований, выделяет 3 компонента иноязычной тревожности:

- коммуникативная тревожность, связанная с трудностями, которые испытывают учащиеся при выражении своих мыслей и целей;

- боязнь негативной социальной оценки, которая вытекает из потребности учащихся произвести положительное впечатление на окружающих;
- тестовая тревожность, связанная с опасением за академическую успеваемость. [6]

В связи с вышесказанным, представляется важным помочь преподавателю найти необходимые решения для организации учебного процесса таким образом, чтобы он имел возможность осуществлять свою деятельность в полном объеме, при этом сводя к минимуму стрессовые факторы, возникающие в процессе работы и препятствующие реализации студентом коммуникативной деятельности.

Одним из наиболее эффективных приёмов, используемых преподавателем с целью усовершенствования навыков устной речи студентов, является моделирование реальной коммуникативной ситуации (напр.: ролевая игра в рамках отработки навыков общения в ситуации поселения в гостиницу), при которой студент имеет возможность продемонстрировать свои навыки в условиях, приближенных к жизненной ситуации. Было замечено, что во время выполнения этого задания студенты с такими особенностями нервной системы как тревожность и высокий уровень невротизации активно включаются в процесс общения при условии, что преподаватель не «прислушивается» к их речи и не даёт установку на «идеальное» выполнение задания. В противном случае, эти студенты начинают испытывать дискомфорт, «стесняться» и большую часть времени уклоняются от разговора. Таким образом, преподаватель с его позиции критической оценки является стрессовым фактором, негативно влияющим на речевое поведение студентов.

Во избежание этого, можно порекомендовать преподавателю организовывать ситуацию таким образом, чтобы выполнение подобных заданий осуществлялось в игровой форме, создавая расслабленную атмосферу «не оценивания». Таким образом, студент будет чувствовать себя свободнее, зная, что его работа не подвергается оценке, а значит, его ошибки не повлияют на успеваемость по предмету, что, несомненно, снимет груз ответственности за результат и частично нейтрализует психологическую боязнь при говорении. (Анализ совершённых ошибок можно проводить после окончания выполнения задания, а лучше, по возможности, предупреждать их появление на этапе подготовки к говорению.)

При рассмотрении данной проблемы было бы уместным вспомнить исследования Аделаиды Хейде (Adelaide Heyde), которая выделила три вида самооценки (глобальная, ситуационная и инструментальная) и отметила наличие положительной корреляции всех трех видов самооценки с качеством устного продуцирования, причем наибольшая корреляция была между названным качеством и инструментальной самооценкой. Известно, что высокий уровень коммуникативной компетенции положительно влияет на самооценку. Однако, как отмечают ученые, остается извечный вопрос: что первично: курица или яйцо? - Вызывает ли высокая самооценка успешность в овладении языком или успех вызывает высокую самооценку?

Учитывая взаимовлияние названных факторов, преподавателю иностранного языка следует, прежде всего, формировать коммуникативную компетенцию, высокий уровень которой будет положительно влиять на самооценку.

Низкая самооценка нередко ведет к скованности (inhibition) или, используя более привычный термин, "закомплексованности", антиподом которой является "готовность к риску", "рискованность" (risk-taking), которая в свою очередь связана с импульсивностью. Скованность часто вызвана ошибкобоязнью, что отрицательно влияет на овладение языком. Студенты, готовые к риску, напротив, не боятся делать ошибок, но они необязательно достигают высокой лингвистической компетенции. Связь между рассматриваемыми аффективными факторами и успешностью овладения языком нельзя считать однозначной, а оптимальное решение лежит посередине: риск, ведущий к догадке, надо поощрять, особенно у "сверхосторожных" студентов. "Сверхраскованных" студентов необходимо вовремя останавливать, чтобы они не доминировали в общении.

В тонкой взаимосвязи с самооценкой, скованностью и раскованностью находится уровень тревожности (anxiety) при усвоении иностранного языка. Психологи различают тревожность на глобальном уровне, т.е. как присущую индивиду черту характера, и ситуационную тревожность, связанную с тем или иным событием, ситуацией. Преподавателю важно различать эти виды, а также дебилитативную и фасилитативную (debilitative and facilitative) тревожность. В первом случае она изнуряет организм, являясь помехой в обучении, во втором - она способствует соревновательности, обеспечивая интеллектуальное напряжение. Таким образом, как показало исследование Бейли (1983), как высокий уровень тревожности, так и ее полное отсутствие может тормозить успешное усвоение иностранного языка. [8]

Как известно, без эффективной реализации коммуникации на иностранном языке процесс обучения студентов не может считаться успешным, т.к. главной целью изучения иностранного языка является приобретение в процессе обучения навыков общения на этом языке. Так, Чарльз Карран (Charles Curran), следуя гуманистической концепции Карла Роджерса, предложил свой коммуникативный метод обучения иностранным языкам. Он рассматривал обучаемых не как класс, а как группу людей, нуждающихся в терапии и консультировании со стороны учителя. Главная цель последнего - установить такие межличностные отношения в группе, которые способствовали бы понижению уровня тревожности, повышению самооценки, раскованности, эмпатии и т.д. С самого начала в группе устанавливались отношения доверия и благоприятный психологический климат. Общение по какой-либо проблеме начинается на родном языке с пословным переводом учителем фразы за фразой и повторением их учениками. Далее разговор записывался на магнитную ленту и затем прослушивался с целью осмысления нового лексико-грамматического материала и способов общения на новом языке. Несмотря на трудность начального периода, ученик от определенной зависимости в плане выражения

приходил к самостоятельности и уверенности. Среди преимуществ этого метода отмечали устранение психологических помех со стороны аффективной сферы - страха сделать ошибку, "всезнающего" учителя, который становился лишь советником, а также то, что он создавал внутреннюю мотивацию при индуктивном осмыслении речевого материала в классе, ориентированном на ученика (student-centered class). Однако этот метод не лишен недостатков, связанных с обилием и неградуированностью нового речевого материала, который буквально обрушивается на учеников с первых уроков. К тому же перевод, используемый учителем, не всегда отражает тонкости языка, что не способствует эффективности усвоения. Тем не менее, этот метод потенциально полезен тем учителям, которые хотели бы "раскрепостить" учащихся. [8]

Психологические проблемы студентов, проявляющиеся во время выполнения заданий на усовершенствование навыков устной речи, требуют поиска новых решений, методов и приёмов организации учебной деятельности. Существующие ныне и активно применяемые на практике способы обучения такому специфическому виду деятельности как коммуникация на иностранном языке не являются конструктивными в контексте обучения студентов с определёнными психологическими особенностями, такими как повышенный уровень невротизации, тревожность и заниженная самооценка. Психологическое поведение таких студентов требует новых моделей обучения иностранному языку, что должно стать темой дальнейших исследований с участием, как психологов, так и преподавателей-методистов.

#### Литература

1. Вербицкая Т. И. Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов в процессе обучения иностранному языку./Дис. канд. пед. наук: 13.00.08. - Калининград, 2003. - 196 с.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: АРКТИ, 2004. - 192 с.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. - М.: Изд-во МГУ, 1988. - 320 с.
4. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Книга для учителя. - М., 1985.- 160 с.
5. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. - М., 1989. - 279 с.
6. Перевозчикова В. Н. Психологические условия развития мотивации иноязычной речевой деятельности студентов/Дис. канд. психол. наук: 19.00.07. - Курск, 2005. - 163 с.
7. Elaine M. Phillips. Anxiety and Oral Competence: Classroom Dilemma// The French Review, Vol. 65, No. 1 (Oct., 1991), pp. 1-14.
8. Кравченко Т.К. Психологические основы методики обучения иностранным языкам в англоязычных странах. URL: <http://english4u.dp.ua/modules.php?name=Articles&op=Open&id=675>

