

КОНСУЛЬТАЦИИ

УДК 372.016:811.131.1

Г. А. Остякова

ФОРМИРОВАНИЕ АУТЕНТИЧНОГО РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВА ИХ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются философские и психологические аспекты понятия аутентичности, обозначены пути формирования аутентичного речевого поведения, способствующего социально-профессиональной адаптации. Приведены результаты экспериментального исследования, доказавшего, что использование аутентичных средств обучения повышает уровень названной адаптации.

Ключевые слова: социально-профессиональная адаптация, аутентичность, аутентичный текст, аутентичное речевое поведение.

Abstract. The paper considers philosophical and psychological aspects of the concept of authenticity; means of formation of authentic speaking behaviour for social and professional adaptation described. The research data show that using authenticity leads to a higher level of the above adaptation.

Index terms: social-professional adaptation, authenticity, authentic text, authentic speaking behaviour.

Сегодня невозможно решать задачи научного осмысления и конструирования образовательного процесса без включения в него содержания, предусматривающего развитие коммуникативной компетенции будущего специалиста с учетом специфики профессиональной деятельности, основой которой является аутентичность.

В литературе последнего времени проблеме аутентичности (от гр. *authenticus* – подлинный, действительный, *англ.* – естественный, *фр.* – подлинный, достоверный, настоящий) уделяется большое внимание.

Аутентичность в психологическом аспекте рассматривается как способность в ходе общения отказаться от различных социальных ролей, позволяя проявляться подлинным, свойственным только данной личности, мыслям, эмоциям и поведению; она предполагает цельное переживание непосредственного опыта, не искаженного психологическими защитными механизмами, когда мысли и действия согласованы с эмоциями; характеризует некую идеальную функционирующую личность [3]. Боль-

шинство концепций экзистенциальной психологии имеют идею аутентичности (подлинности, истинности, неподдельности). Общим местом для экзистенциально мыслящих психологов и философов является сосредоточенность на актуальном бытии человека в мире, его экзистенции, которую можно определить как конкретную, биографическую, воплощенную жизнь конкретных людей, каждый из которых характеризуется уникальностью и незаменимостью. Экзистенциальная феноменология изучает экзистенции в терминах личностного вовлечения в ситуации в мире. Она направлена на пробуждение к особому способу жизни, обычно называемому аутентичным существованием (экзистенцией). Наиболее полное освещение и теоретическую разработку явление аутентичности получило у С. Мадди, который поставил ее в центр представлений об идеальном развитии личности [2].

В работах К. Роджерса аутентичность, подлинность, конгруэнтность и прозрачность отождествляются [3]. В философском аспекте, согласно М. Хайдеггеру, аутентичность есть способ получить доступ к понятию бытия. Термин «аутентичность» философ использует в онтологическом и эпистемологическом смыслах [5]. Для М. Хайдеггера и представителя экзистенциализма Ж.-П. Сартра аутентичность представляет собой нравственное понятие [5, 10–12]. А. Камю видит в контексте аутентичности уникальность действия, чувствования и видения [8].

В соответствии с представлением Ж. Деррида, аутентичность полностью подвластна связи между звуком и смыслом, тем, что говорится, и тем, что подразумевается, поскольку истина привязана к миру звука, к разговаривающему миру. Выражение Ж. Деррида «s'entendre parler» указывает на связь между намерением и значением: это означает и слышать себя говорящим, и схватывать значение того, что говорится [4].

Согласно философской концепции экзистенциализма, человек может определить линию своего собственного поведения в каждой возникающей вокруг него реальной ситуации [10].

Некоторые авторы рассматривают аутентичность не как свойство, присущее речевому произведению, а как характеристику учебного процесса, разграничивая понятия «подлинность» и «аутентичность». Подлинными считаются все случаи использования языка в неучебных целях. Аутентичность же создается в учебном процессе, в ходе взаимодействия учащихся с текстом, преподавателем и друг с другом, побуждая студентов воспринимать работу над текстом не как упражнение, а как аутентичную коммуникативную деятельность.

Аутентичность – эффективное средство, обеспечивающее ту совокупность обстоятельств, которая вызывает речевое общение, благоприятствует или сопутствует ему, т. е. создает коммуникативную ситуацию. Необходимо, чтобы студенты умели свободно ориентироваться в иноязычной среде, применять свои знания, умения и навыки в конкретных жизненных обстоятельствах, адаптироваться в социально-профессиональной сфере.

Понятие социально-профессиональной адаптации рассматривается во взаимосвязи с понятиями «деятельность», «активность», «профессиональное и жизненное самоопределение», «социализация личности».

Социально-профессиональная адаптация – сложный целостный динамический процесс и результат этого процесса согласования профессиональных намерений, качеств личности и требований конкретной профессиональной деятельности; личностных изменений в ходе адекватного реагирования личности на собственные изменения и изменения профессиональной деятельности и среды под воздействием порождаемых включением личности в систему непрерывного образования факторов:

- психологической подготовки (знание этнокультурных норм общения, теории взаимодействия людей, умение адекватно воспринимать себя и партнера, ситуацию общения в целом, создавать систему межличностных отношений, овладеть навыками общения, анализировать, корректировать свои действия, усвоить конкретную систему социальных норм и связей, социального опыта путем вхождения в социальную среду и социальных ролей);

- процесса усвоения аутентичного языка как орудия чужой культуры с одновременным проникновением в мир носителей этого языка;

- изучения образа жизни иного народа, которое начинается задолго до включения личности в иную социокультурную среду и служит фактором адаптации, инвариантом которой является обучение аутентичному языку;

- переформирования личности на основе ее отказа от собственного «я» и обращения к другому (из иных стран) видению мира. Вторичная картина мира, возникающая при изучении иностранного языка как орудия иной культуры – это, в основном, картина не отражаемая, а создаваемая языком. Точкой пересечения понятий «социально-профессиональная адаптация» и «овладение аутентичным речевым поведением» является процесс приспособления, переформирования и, следовательно, развития личности при вхождении в новую культуру как культуру общества, образа жизни иного, чужого социума, что является признаком формирования вторичной языковой личности. Овладение аутентичным речевым поведе-

нием возможно благодаря неразрывному единству с миром и культурой носителей языка;

- воспитания речевого поведения студентов на основе аутентичности, которое определяет успешность всей жизнедеятельности человека.

Недостаточно развитое аутентичное речевое поведение приводит к потере авторитета, к неустойчивости позиции в профессиональной среде, тем самым осложняя и замедляя социально-профессиональную адаптацию.

Речевое поведение опирается в первую очередь на чтение адаптированного текста, речевое аутентичное поведение – на чтение аутентичного текста. Речевое поведение составляет и характеризует систему функционирования субъекта (личности) в речевом (коммуникативно значимом) общении в плане исполнения им индивидуальной речевой деятельности или соисполнения такой деятельности с другими субъектами общения.

Обучение аутентичному речевому поведению позволяет научить обучаемого мыслить на языке и говорить на нем с использованием правильных оборотов, а не переводной кальки с русского на французский. Рассматриваемое поведение воспитывается в результате обучения студентов воспринимать учебную работу как аутентичную коммуникативную деятельность, репрезентировать языковой менталитет, развивая социально-профессиональную адаптацию.

В результате использования аутентичных материалов создается благоприятная почва для развития коммуникативных умений учащихся, обеспечивается активность и личная заинтересованность. Опора на имеющийся языковой опыт позволяет строить межличностные отношения в производственном коллективе и продуктивно взаимодействовать с другими работниками, а также влияет на сформированность социально-профессиональной адаптации.

К сожалению, действующие учебники мало способствуют социально-профессиональной адаптации, так как почти все они или адаптированы российскими авторами, т. е. составлены иностранцами, не являющимися носителями языка текста.

Приспособление литературных и научных произведений для учебных целей обычно требует значительной их переработки, которая касается прежде всего языка. Стремясь выразить содержание оригинального текста доступными для студентов грамматическими и лексическими средствами, автор адаптации изменяет язык оригинала, его композицию, соотношение эпизодов. При такой обработке оригинального произведения ограниченными языковыми средствами происходят различные изменения в раз-

мещении логических центров, в распределении деталей. Эти изменения часто ведут к значительному ослаблению логических связей между предложениями.

В любом тесте можно выделить, с одной стороны, технику, средства закрепления мысли, с другой – сами мысли, способы их объединения, виды связей и разрывы между ними. Связь мыслей в тексте представляется особенно важной в плане изучения проблемы его восприятия, понимания и воспроизведения. Мысли не ограничиваются рамками одного предложения, а переходят из одного предложения в другое. Эти переходы и составляют логическую основу текста. Если заключить мысль в границы отдельных положений и не перебросить логический мостик, то текста не образуется. При обработке и дальнейшем использовании текстов в учебных целях эта сторона логических связей не всегда остается объектом особого понимания.

Поскольку язык изучаемого текста не является для студента родным, не исключено, что часть слов окажется неизвестной или их значение будет воспроизведено в памяти неправильно. Языковое оформление представляет дополнительную трудность. При таком условии ослабленные в тексте логические связи могут подвергнуться еще большему ослаблению, вплоть до полного их исчезновения, следствием которого станет неправильное понимание и искаженное воспроизведение текста: с логическими провалами, пропусками и фактическими ошибками.

Кроме того, при чтении оригинала составитель воспринимает значительно больше, чем затем обозначает в учебном тексте. В его памяти сохраняются детали, события и рассуждения оригинала. Восприятие измененного в учебных целях текста происходит у автора адаптации сквозь призму сохранившегося в памяти текста-оригинала. Вследствие этого он фиксирует только грубые нарушения логических связей, а ослабление связей может остаться незамеченным. Подсознание составителя отражает измененный учебный текст как оригинал, в котором логические связи событий и явлений воссоздаются в том виде, в каком они представлены. Однако нет оснований ожидать, что студент, не знакомый с оригинальным текстом, в полной мере восстановит ослабленные связи.

Фон аутентичного текста реализуется через продуктивный словарный запас, в который входят наиболее коммуникативно-значимые лексические единицы, распространенные в типичных ситуациях общения, в том числе оценочная лексика для выражения своего мнения, разговорных клише, а также реалии социально-профессиональной деятельности, позволяющие овладеть повседневной лексикой носителей языка.

В психологическом аспекте в таких текстах находит свое выражение деятельностная структура говорения. Текст выступает, с одной стороны, как продукт говорения и является способом речевого воздействия на читающего, а с другой – служит объектом смысловой обработки и создает необходимое содержание и коммуникативную базу для развития говорения: он обладает коммуникативной целостностью, благодаря которой отвечает познавательным и эмоциональным запросам студентов, активизирует их мыслительную деятельность.

С целью изучения влияния аутентичных материалов на уровень социально-профессиональной адаптации нами было проведено экспериментальное исследование среди студентов Санкт-Петербургского государственного инженерно-экономического университета (факультетов менеджмента, региональной экономики и управления).

В проведенном нами эксперименте в качестве аутентичных материалов был применен авторский электронный учебник, составленный на основе учебников для французских студентов [6, 14]. Для чтения мы использовали художественные произведения французских писателей Э. Базена, М. Дрюона, Э. Триоле [7, 9, 13].

Чтение является важным фактором формирования социально-профессиональной адаптации. На базе чтения строится обучение иностранному языку, осуществляемое в неразрывной связи с насущными требованиями жизни. Иными словами, преподавание должно тесно увязываться с задачами подготовки будущих специалистов, моделированием их будущей работы, проблемами обучения в целом. Реализация этих дидактических требований позволяет воспроизводить несложные производственные ситуации, в которых формируется умение студента оперативно реагировать на чужом языке, выполняя то или иное действие.

На основе вышеуказанных аутентичных художественных произведений студентами были созданы сценарии спектаклей, включающие сцены социально-профессионального характера, максимально приближенные к реальным условиям. В процессе игры каждый из коммуникантов выступал в определенной социально-профессиональной роли. При работе над спектаклем был использован такой подход, как импровизация, являющаяся и условием, и результатом самовыражения студентов в учебном познании.

В любой деятельности человека неизбежно сосуществуют два уровня – стереотипный и импровизационный. Если первый придает деятельности устойчивость как отражение в чем-то неизменных условий, служит выражением доведенного до образца опыта, своеобразным штампом, то

в импровизационной характеристике проявляется способность человека к перестройке своего поведения в изменяющихся условиях, формированию социально-профессиональной адаптации.

Работая над импровизацией студентов, преподаватель сам импровизирует. Как отмечает В. И. Загвязинский, «педагог не просто имеет право на импровизацию, он не имеет права не импровизировать» [1, с. 121].

Для проведения эксперимента было создано две группы: экспериментальная и контрольная, по 47 чел. в каждой.

Студенты контрольной группы занимались по обычной методике: работали с учебниками французского языка российских авторов. Со студентами экспериментальной группы проводились занятия с использованием игровых методов, аутентичных текстов электронного учебника, просмотра аутентичных художественных и страноведческих фильмов и чтения трех художественных произведений, разделенных по уровням подготовки.

Произведение «Розы в кредит» Э. Триоле было предложено для самостоятельного домашнего чтения студентам первого курса, продолжавшим изучение французского языка. В зависимости от языковой подготовки студенты читали произведение полностью или распределяли на части, впоследствии кратко пересказывая содержание в аудитории. Выбор этого произведения был обусловлен тем, что оно снабжено подробными комментариями, включающими в себя не только реалии, но объяснение наиболее сложных фраз. Роман изобилует сценами бытового характера, лексическая насыщенность которых ориентирована на социализацию студентов, а также сценами производственной направленности, способствующими развитию профессиональной адаптации.

Студенты второго курса работали с текстом романа М. Дрюона «Сладострастие бытия», достаточно простым и почти полностью состоящим из диалогов, в отличие от романа Э. Триоле. В данном случае обучающимся было предоставлено больше самостоятельности, так как в книге отсутствуют комментарии.

Третьекурсникам был рекомендован роман Э. Базена «Брачная контора». Они имели возможность сравнить свой перевод с художественным переводом преподавателя – автора статьи, а затем прослушать созданный на его основе и записанный на петербургском радио спектакль.

Для проведения эксперимента было решено выделить четыре уровня сформированности социально-профессиональной адаптации, соответствующие демонстрируемым студентами умениям:

- 1-й – беседа с носителем языка;
- 2-й – аудирование текста и диалога;

- 3-й – написание делового письма;
- 4-й – чтение и перевод аутентичного материала.

Все используемые задания носили характер социально-профессиональной направленности.

На первом этапе была определена степень изначальной сформированности социально-профессиональной адаптации (табл. 1).

Таблица 1

Сформированность социально-профессиональной адаптации к началу эксперимента, %

Группа	Уровень			
	1-й	2-й	3-й	4-й
Экспериментальная	13	19	52	16
Контрольная	10	18	58	14

Результаты проведения формирующего этапа эксперимента (табл. 2) свидетельствуют о том, что в контрольной группе произошло незначительное повышение уровня сформированности социально-профессиональной адаптации – на 1,8 %, в то время как в экспериментальной группе число студентов с высоким уровнем сформированности социально-профессиональной адаптации выросло на 5,6 %.

Таблица 2

Сформированность социально-профессиональной адаптации к концу эксперимента, %

Группа	Уровень			
	1-й	2-й	3-й	4-й
Экспериментальная	18,6	22,5	54	4,9
Контрольная	11,8	19,1	58,9	10,2

Статистический анализ по методу χ^2 – критерия для зависимых величин при вероятности допустимой ошибки $p < 0,01$ убедительно доказал значимую разницу в показателях на входе и выходе ($\chi^2_{\text{факт}} = 12,72$ при $\chi^2_{\text{критическое}} = 11,34$), что подтверждает эффективность предлагаемого метода обучения.

Количественный и качественный анализ полученных результатов обнаружил, что преобладающим является третий уровень – 54 % в экспериментальной группе, 58,9 % – в контрольной. Доля студентов первого уровня в контрольной группе на 7,8 % ниже, чем в экспериментальной (11,8 и 18,6 % соответственно). Среди студентов экспериментальной

группы 4,9 % имеют низкий уровень, что на 5,3 % меньше, чем в контрольной.

Проведенное исследование доказало тот факт, что у студентов, занимающихся по аутентичным учебникам и вовлеченных в игровую деятельность, выше уровень сформированности социально-профессиональных стремлений, чем у студентов, занимающихся по учебникам российских изданий и традиционной методике, не связанной с использованием аутентичных материалов, необходимых для того, чтобы студенты умели свободно ориентироваться в иноязычной среде, применять свои знания, умения и навыки в конкретной социально-профессиональной ситуации.

Целью современного профессионального образования является достижение будущим специалистом высокого уровня профессиональной компетентности, включающей аутентичное речевое поведение. Для того чтобы эта цель была реализована, необходимо сформировать профессиональную культуру. Лучший способ решения этой задачи – применение аутентичных материалов, способствующих обучению иностранным языкам как средству коммуникации.

Литература

1. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. М.: Педагогика, 1987. 160 с.
2. Мадди С. Р. Теории личности: сравнительный анализ: пер. с англ. СПб.: Речь, 2002. 539 с.
3. Роджерс К. Клиентоцентрированный/человекоцентрированный подход в психотерапии // Вопр. психологии. 2001. № 2. С. 48–58.
4. Трубина Е. Г. Аутентичность // Филос. слов. М., 2002. 719 с.
5. Хайдеггер М. Бытие и время: пер. с нем. М.: АСТ; Харьков: Фолио, 2003. 510 с.
6. Albertini J. M. Les nouveaux rouages de l'économie. Les éditions de l'Atelier / éditions ouvrières. P., 2008. 335 p.
7. Bazin H. Le bureau des mariages. M.: Progrès, 1970. 206 p.
8. Camus A. La peste. P.: Gallimard, 1968. 247 p.
9. Druon M. La volupté de l'être. P.: Gallimard, 1988. 269 p.
10. Sartre J.-P. Existentialisme est un humanisme. P.: Nagel, 1960. 144 p.
11. Sartre J.-P. L'être et le néant. Paris, NRF. Gallimard, 1943. 724 p.
12. Sartre J.-P. La nausée / Jean-Paul Sartre. P.: Gallimard, 1954. 223 p.
13. Triole E. Roses à crédit. M.: Высш. шк., 1976. 110 p.
14. Tschaeglé T. Les mots qui comptent. Paris: Ellipses édition marketing. P., 2005. 192 p.