

*Сиденко Е.А. , ст. преподаватель, главный редактор журнала
Sidenko E. A., senior lecturer, editor of journal
ООО «Инновации и эксперимент в образовании»
АПК и ППРО РФ, Москва, Россия
LLC «Innovations and experiment in education»
Academy for Upgrading Professional Standards of Educators, Moscow, Russia
innovationnews@mail.ru*

**КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ПОГРУЖЕНИЯ В НОВУЮ ЯЗЫКОВУЮ СРЕДУ:
НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО
ВОЗРАСТА
COMMUNICATIVE COMPETENCE IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN
CONDITIONS OF IMMERSION IN A NEW LANGUAGE ENVIRONMENT: WITH
EXAMPLES OF WORK WITH JUNIOR ADOLESCENT STUDENTS**

Аннотация: автор раскрывает понятие стресса, возникающее у учащихся при погружении в новую языковую среду в условиях билингвального образования. Описываются стратегии совладания со стрессом, вводится понятие коммуникативной компетентности, даются рекомендации по адаптации учащихся к новой языковой среде. В статье также раскрываются особенности подросткового возраста и приводятся примеры из психолого-педагогической практики.

Abstract: the author reveals the concept of stress that occurs in students when moving into a new language environment in bilingual education. The author describes coping strategies, the concept of communicative competence and gives recommendations for adaptation of students to the new language environment. The article also describes the peculiarities of adolescence and gives examples from psychological and pedagogical practice.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, новая языковая среда, стресс, копинг-стратегии, билингвизм, психологические особенности подросткового возраста.

Keywords: communicative competence, a new language environment, stress, coping strategies, bilingualism, the psychological characteristics of adolescence

Проблемам младшего подросткового возраста всегда уделяли повышенное внимание психологи, педагоги, воспитатели. Подростковый возраст – это переход от мира детства к миру взрослых, важнейший период становления личности и выстраивания новых взаимоотношений с самим собой и окружающим миром [Сиденко 2011а: 73 - 76]. Подростковый возраст сложен сам по себе, психика подростка сверх меры восприимчива ко всем событиям, практически любое изменение может восприниматься как стресс.

При перемещении в новую языковую среду любая психика подвержена стрессу, и особенно это касается подростков. В подростковом возрасте огромное количество энергии тратится на борьбу с «ветряными мельницами», то есть внутренними противоречиями. Например, подросток чувствует себя взрослым и претендует на позицию взрослого человека, а его психическая организация (поведение, социальные навыки, умения и прочее) не соответствуют этой позиции. Рассмотрим особенности подростков несколько подробнее, чтобы понять причины пониженной стрессоустойчивости этого возраста.

С физиологической точки зрения, подростковый возраст означает процесс изменений в организме ребенка, вследствие которых он становится взрослым и способным к продолжению рода. Поэтому термины «половое созревание», «подростковый возраст» и «пубертатный период», или пубертат (от латинского *pubertas* — возраст роста волос), иногда используются как синонимы. Строго говоря, термины «период полового созревания» и «пубертат» отражают только те изменения, которые происходят в половой системе, но не культурные и социальные аспекты взросления, для характеристики которых более приемлем термин подростковый период [Фролов 1997: 231]. Подростковый

период не только включает в себя пубертат, но значительно перекрывает его по продолжительности.

Заметим, что нужно различать так называемую «психическую пубертатность» и «физическую пубертатность»: психическое и телесное созревание не вполне совпадают друг с другом в отношении начала, конца и длительности [Выготский 1982: 128 - 137]. Физическая пубертатность протекает у мальчиков в среднем между 14 - 16 годами, у девочек - между 13 и 15 годами.

Психические симптомы переходного возраста начинаются, как правило, значительно раньше, в 11-12 лет. В этом возрасте, который называется младшим подростковым, дети конфликтны и драчливы; а от родителей часто можно слышать фразу, что у ребенка «испортился характер». Такое поведение и эмоциональное состояние младшего подростка психологически связано с переживаемым им этическим конфликтом с миром взрослых. Те запреты и нормы морали, которым дети подчинялись до сих пор, отныне подвергаются сомнению и критике со стороны подростка. Подросток открывает для себя «страшную правду»: оказывается, взрослые диктуют правила, которым сами не следуют, и, прежде всего, это касается морально-этических норм. Например, родители учат ребенка, что врать нехорошо, и вдруг случается такая ситуация: дочка с мамой в магазине покупают маме дорогую сумку, после чего они возвращаются домой. По дороге мама говорит дочке, что дома, когда папа спросит, сколько стоила сумка, она назовет цену в три раза меньше, и просит дочку не выдавать ее. Или сын слышит, как папа говорит по телефону, что никак не может сегодня вечером поехать к бабушке, потому что именно сегодня он очень занят «по работе», а положив трубку, садится и смотрит долгожданный футбольный матч. Вечером, когда мама приезжает домой от бабушки, папа утверждает, что сам «вот только что пришел», и незаметно подмигивает сыну. Однако сыну вся эта ситуация отнюдь не кажется забавной, скорее, наоборот, она его травмирует и злит. В таких ситуациях подросток сначала теряется, а потом негодует. Как же так - ведь ему говорят, что обманывать нехорошо, а сами?

В младшем подростковом возрасте уже нет детского подчинения авторитету и стремления слепо подражать миру взрослых. Как следствие, среди самих подростков образуются «группы по интересам», к сожалению, не всегда безобидным. Младшие подростки могут легко попасть под чужое влияние, стать членами уличных преступных группировок и религиозных сект, потому что подростки внушаемы и ведомы. Стремление обзавестись верным другом сочетается с установкой на деление окружающих на «своих» и «чужих», что способствует формированию обособленного мировоззрения, а именно такие установки часто присутствуют в сектах и других молодежных группировках [Кон 1989: 109 - 115; Овчарова 1996: 129 - 130; Ремшмидт 1994: 142 - 144].

В этом возрасте проявляются элементы деструктивного поведения (тяга к курению и спиртному, склонность к воровству, обману и т.д.). Дети этого возраста проявляют элементы жестокости и агрессивности, но в то же время испытывают сильную потребность в достойном положении в коллективе сверстников, в семье, и, несомненно, нуждаются в поддержке и внимании взрослых. Периоды повышенной активности чередуются с периодами утомляемости и потери интереса к деятельности как в школе, так и дома [Аверин 1998: 28 - 39; Агафонов 2000: 4 - 9; Байярд 1995: 137; Наш проблемный... 2001: 32 - 37].

Младшие подростки эмоциональны, вспыльчивы, не признают авторитет возраста и зачастую склонны к переоценке своих возможностей ("я все могу сделать сам"). Несмотря на это, не следует думать, что подросток самодостаточен и независим: как раз наоборот. В этом возрасте ребенок имеет стремление избежать изоляции, как в классе, так и в малом коллективе и занять значимое положение среди сверстников. Психологи отмечают, что переход к периоду младшего подросткового возраста сопровождается резкой ломкой психики, получивший название "подросткового кризиса", когда учебная деятельность перестает оказывать то влияние на развитие, которое она имела в предыдущий период, а ведущей деятельностью становится интимно-личное общение со сверстниками [Эльконин 1971: 13 - 15].

Общаясь с друзьями, младшие подростки активно осваивают нормы, цели, средства социального поведения, вырабатывают критерии оценки себя и других, опираясь на заповеди "кодекса товарищества". Происходит интериоризация существующих во вне социальных факторов, выход за пределы накопленного опыта, сформированных навыков, привычек, качеств личности.

Внешние проявления коммуникативного поведения младших подростков весьма противоречивы. С одной стороны, это стремление во что бы то ни стало быть такими же, как все, с другой, желание выделиться, отличиться любой ценой. Например, для мальчика-подростка настоящей трагедией может оказаться отказ родителей купить новомодные кроссовки, которые «уже есть у всех в классе, кроме него». «А чем я хуже?!» - этой и подобными фразами подросток заявляет о своем желании не отбиваться от среды сверстников, авторитет среди которых становится для него более важен и значим, чем одобрение взрослых. В то же время, подросток часто может бравировать собственными недостатками, как бы выставляя их напоказ. «Да, я такой! Не нравится - не общайтесь со мной», - бросает он родителям и учителям в ответ на все поучения.

Иногда кажется, что он все делает назло взрослым, и здесь как нельзя лучше подходит пословица: «Полюбите меня черненьким, а беленьким меня любой полюбит». Подросток нуждается в любви и поддержке и ищет подтверждения тому, что его принимают и любят любого: с плохими отметками в четверти, выкрашенными в зеленый цвет волосами, вспыльчивого и раздражительного.

Внешний вид в младшем подростковом возрасте становится практически сверхценной идеей. Все воспринимается сквозь призму внешности – подросток рассматривает, кто как выглядит, как одевается, какими украшениями и косметикой пользуется и на основе этого делает выводы о привлекательности человека. Интересно отметить, что восприятие подростком как своей, так и чужой внешности фрагментарно – сосредоточено на отдельных чертах лица или частях тела. Нос начинает казаться слишком большим, руки - слишком длинными, уши - оттопыренными. Бывает так, что мысли о какой-то определенной части тела становятся навязчивыми и непрерывно возвращаются в сознание, несмотря на то, что подросток их от себя гонит. В любой обстановке эти мысли не заставляют себя долго ждать. Например, мальчику с небольшой родинкой на переносице кажется, что в школе на эту родинку все смотрят, нос «занимает пол-лица», в общественном транспорте все переглядываются и, наверняка, только об этой родинке и думают. Мысли о каких-то мнимых или действительных недостатках внешности могут преследовать подростка постоянно.

Как уже говорилось выше, учебная деятельность отходит на второй план, уступая место коммуникативной деятельности. Коммуникативная деятельность – ведущий вид деятельности в этом возрасте, и поэтому особенно сильно подросток страдает, если этот вид деятельности ему удастся плохо. Общаться хочется, но он не умеет наладить контакт со сверстниками; хочется иметь друзей, но он не понимает, почему ровесники отталкивают его. В таких случаях родители часто отмечают, что у ребенка, как в детстве, появились «воображаемые друзья», или он уходит в мир книг и компьютерных игр, а реального общения избегает. Формирование коммуникативной культуры – одна из сложнейших задач для психолога, работающего с этой возрастной группой. Это же можно сказать и об учителях, которые видят ребенка на уроке. Часто учитель нацелен, прежде всего, на то, чтобы учащийся получил, прежде всего, хорошую отметку, а для подростка отметка имеет свою ценность.

Главная ценность отметки для учеников 4-8 классов заключается в том, что она дает возможность занять в классе более высокое положение. Если такое же положение можно занять за счет проявления других качеств (например, почетного звания хулигана, умеющего срывать уроки), то значимость отметки падает. Через призму общественного мнения класса подростки воспринимают и своих учителей. Поэтому нередко младшие подростки идут на конфликт с учителями, нарушают дисциплину и, чувствуя молчаливое одобрение одноклассников, не испытывают при этом неприятных субъективных переживаний. Тот факт, что его отругают, воспринимается подростком лишь как

незначительный побочный эффект при достижении главной цели - *завоевания внимания и уважения сверстников* [Найманова 2009: 34 - 36; Сиденко 2013: 29 - 32].

Результатом индивидуально-возрастного развития на каждом этапе является формирование психических новообразований, которые представляют собой качественно новый способ функционирования психики и личности в целом.

Возникновение психических новообразований характеризует "непрерывный процесс самодвижения" личности [Выготский 1982: 128 - 137]. Одно из наиболее значимых новообразований подросткового возраста – чувство взрослости. Оно выражается в том, что уровень притязаний подростка как бы предвосхищает его будущее положение в обществе. Другими словами, подросток претендует на положение, которого он фактически еще не достиг. Именно на этой почве у подростка возникают типичные возрастные конфликты с родителями, педагогами и самим собой. Младший подросток чувствует себя "уже не ребенком" или "не хуже взрослого", в то время как взрослые продолжают считать его ребенком. Требования родителей тоже порой противоречивы: с одной стороны, от подростка требуют «вести себя по-взрослому», ему напоминают, что он «уже не маленький», а с другой - просят «не умничать» и поступать так, как решили родители.

Характерной особенностью этого возраста является и то, что у подростков обострена боязнь прослыть "слабым", несамостоятельным, т.е. обладающим теми чертами, которые позволяют сомневаться в том, что подросток уже не «маленький». Чувство взрослости и стремление отделить себя от всего подчеркнуто детского меняют поведение подростка не только дома, но и в классе. Появляется отвращение к необоснованным запретам и восприимчивость к промахам учителей (что зачастую раздражает педагогов). Однако самооценка подростка хрупка и ранима. Этот период характеризует отсутствие адаптации к неудачам - как личным, так и учебным. Самое страшное для подростка - прослыть «худшим», стать изгоем в своей среде, служить объектом критики и насмешек. И, напротив, основополагающее понятие в обучении младших подростков - успех, ведь, если он успешен в каком-либо роде деятельности, то этот род деятельности ему интересен. Успехи окрыляют подростка. То, что хорошо удается и высоко оценивается, вызывает желание продолжать обучение, в то время как неудачи могут повлечь за собой снижение учебного интереса. Итак, мы рассмотрели причины стресса в младшем подростковом возрасте. Это причины «внутренние», они связаны с самим возрастом. Что же происходит, когда на этот стресс накладывается еще и «внешний» фактор - перемещение в новую языковую среду?

Для начала напомним, что психологи вкладывают в понятие «стресс». Стресс – это состояние напряжения, возникшее у человека под влиянием сильных воздействий. Концепцию стресса сформулировал канадский патолог Ганс Селье (1907–1982 гг.) [Selye 1938: 758 - 765], который определил стресс как совокупность защитных реакций организма, вызываемых каким-либо из стрессовых факторов. Стрессовый фактор (или стрессор) – это любое воздействие на психику человека, которое вызывает стрессовый ответ.

Различают три стадии при стрессе: мобилизация, сопротивление и истощение.

1-я стадия – стадия мобилизации. В ответ на действие стрессора возникает тревога. Эта реакция мобилизует организм, готовит его к срочной защите. Увеличивается частота сердечных сокращений, поднимается кровяное давление, замедляется пищеварение, кровь приливает к мышцам. Человек готов к действиям по защите своей жизни и здоровья, так как в результате происшедших физиологических изменений кратковременно улучшаются возможности и деятельность организма. Но если все эти приготовления не переходят мгновенно в действие, долговременное пребывание в таком состоянии может привести к различным нарушениям функций организма.

2-я стадия – стадия сопротивления. Когда непосредственная опасность для человека минует, его организм переходит в стадию сопротивления. На этой стадии стресс снижается до более низкого уровня. В этот период организм обладает повышенной и длительно сохраняющейся способностью переносить действия стрессоров.

3-я стадия – стадия истощения. Если уровень стресса слишком долго остается на высоком уровне, наступает стадия истощения. Сильный стресс обуславливает значительную потерю энергии организма и создает такие физиологические условия, при которых способность организма противостоять стрессорам уменьшается. Симптомы сильного стресса: нервозность, смутная тревога, быстрая утомляемость, раздражительность, головные боли, чувство беспомощности, бессонница, потеря аппетита и др. Можно сказать, что в стадии истощения человек страдает от полного упадка физических и духовных сил [Selye 1938: 758 - 765].

Современная трактовка понятия «стресс» не так однозначна. В современной научной литературе термин «стресс» используется, по крайней мере, в трех значениях:

1. Стресс = стресс-фактор.

В данной трактовке стресс может определяться как любые внешние стимулы или события, которые вызывают у человека напряжение или возбуждение. В настоящее время в этом значении чаще употребляются термины «стрессор», «стресс-фактор».

2. Стресс = реакция человека на стресс-фактор.

В данной трактовке стресс может относиться к субъективной реакции, и в этом значении он отражает внутреннее психическое состояние напряжения и возбуждения; это состояние интерпретируется как эмоции, оборонительные реакции и процессы преодоления (coping processes), происходящие в самом человеке. Такие процессы могут содействовать развитию и совершенствованию функциональных систем, а также вызывать психическое напряжение.

3. Стресс = физическая реакция организма на предъявляемое требование или вредное воздействие. Именно в этом смысле Г. Селье употреблял этот термин. Функцией этих физических (физиологических) реакций является поддержка поведенческих действий и психических процессов по преодолению этого состояния [Selye 1938: 758 - 765].

4. В некоторых пределах стресс психически благоприятен, но когда стресс переходит границы этого уровня, он начинает истощать психическую энергию организма и приводит к нарушению нормальной деятельности человека. У человека, не научившегося управлять своей психикой и долгое время живущего в состоянии сильного стресса, увеличивается вероятность появления различных заболеваний, страдает иммунитет. Много зависит и от индивидуальных особенностей организма, поэтому разные люди отвечают на стресс по-разному. Некоторые преуспевают в ситуациях, которые приводят других в состояние полного истощения. Одни начинают много есть, другие совершенно теряют аппетит; одни с трудом засыпают ночью, другие испытывают сонливость даже в течение дня. Какими бы ни были индивидуальные проявления стресса, они мешают человеку в период адаптации к новым жизненным обстоятельствам. Прежде всего, стоит помнить, что источником стресса являются не события сами по себе, а восприятие человеком этих событий, и, следовательно, именно с восприятием и следует работать [Сиденко 2011а: 73 - 76; Сиденко 2011б: 3 - 9; Сиденко 2013: 29 - 32].

5. Для «работы» со стрессом существуют так называемые копинг-стратегии [Lazarus 1991]. Копинг (от англ. *cope* – *справляться, преодолевать*) это все то, что предпринимает человек, чтобы справиться со стрессом. Копинг-стратегий, как и их классификаций, существует очень много, каждая научная школа придерживается своих взглядов. Одной из наиболее распространенных классификаций можно назвать деление копинг-стратегий на поведенческие, когнитивные и эмоциональные. Так, И.М.Никольская и Р.М.Грановская [Никольская, Грановская 2000: 70] выделяют три больших группы копинг-стратегий, проходящих на следующих уровнях: поведение, эмоциональная проработка и познание. Кроме того, копинг-стратегия, выбранная индивидом, может быть как функциональной (продуктивной), так и дисфункциональной. Стратегия считается функциональной, когда человек работает над проблемой и в результате справляется со стрессом, а к дисфункциональным стратегиям обычно относят избегающее поведение (так называемый «избегающий копинг»). В нашей ситуации, функциональной копинговой стратегией будет считаться общение подростка в новой языковой среде и социальном окружении, а

дисфункциональной стратегией будет ситуация, когда подросток замыкается в себе, отказываясь от общения с новым окружением, и общается только дома с родителями. Так как язык является функцией социальных групп, то быть билингом — означает принадлежать одновременно к двум различным социальным группам и культурам. Столкновение разных культур - потенциальный фактор стресса, поэтому эффективной копинг-стратегией в данном случае можно считать формирование коммуникативной компетентности [Галкина 1993: 10; Развитие... 2001: 20, 130 - 137; Щерба 1974: 313 - 318]. Коммуникативная компетентность относится к базовым компетентностям современного человека. Ее формирование – процесс длительный и достаточно сложный. Хотелось бы особо подчеркнуть, что иметь знания о языке - не значит уметь говорить на нем. Знание правил, классификаций, законов грамматики, освоение морфем - это теоретическое знание, а когда человек попадает в новую языковую среду, ему нужна практика. Приведем такой пример: семья собирается переезжать за рубеж на постоянное место жительства. Как правило, такие решения не принимаются спонтанно, и взрослые люди планируют свой быт в чужой стране заранее, а значит, готовят к нему своего ребенка. Одной из самых популярных мер такой подготовки, безусловно, является изучение ребенком языка страны, в которую собирается переехать семья. Ребенка отдают на курсы, или нанимают ему преподавателя. Если курсы или преподаватель работают в традиционной системе, то изучение языка начнется с алфавита, правил, отдельных слов, построения грамматических конструкций и т.п. «Тесты» ребенок пишет на «отлично», но по приезде в чужую страну родители с удивлением замечают, что, несмотря на прекрасную подготовку на языковых курсах, ребенок почти молчит, старается избегать ситуаций общения на иностранном языке и замыкается в себе. Таким образом, ребенок, имеющий знания о языке, на нем не говорит. В связи с этим, подход к изучению языка должен быть принципиально иным. При погружении в новую языковую среду основное внимание следует уделять формированию коммуникативных компетенций, активным формам взаимодействия учащихся на уроках иностранного языка. Если на таких уроках для учащегося создана ситуация коммуникативного успеха, то вероятность стресса, связанного с погружением в новую языковую среду, значительно снижается.

Список литературы:

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учебное пособие. - 2-е изд., перераб. - СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. - 379 с.
2. Агафонов А.Ю. Исследование Я-концепции учащихся подросткового возраста как средства качественной оценки образовательных систем: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - Казань, 2000. - 18 с.
3. Байярд Р.Т., Байярд Т. Ваш беспокойный подросток. - М., 1995. – 137 с.
4. Наш проблемный подросток: Понять и договориться / ред. Л.А. Регуш. – СПб.: РГПУ имени А.И.Герцена: Союз, 2001. – 191 с.
5. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. - Т. 2. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1982. - 504 с.
6. Галкина Е.М. Этническая идентичность подростков из национально-смешанных семей: Автореф. дис... канд. ист. наук. - М., 1993. – 10 с.
7. Кон И. С. Психология ранней юности: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989. - С. 109 - 115.
8. Найманова Л.И., Володина Н.Я. Пути преодоления школьной дезадаптации в период перехода учащихся из начальной школы в среднюю // Муниципальное образование: Инновации и эксперимент. – 2009. - №4. – С. 34-36.
9. Никольская И. М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей. - СПб: Речь, 2000. – 70 с.
10. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. – 2-е изд., дораб. — М.: «Просвещение», «Учебная литература», 1996. - 352 с.

11. Развитие национальной, этнолингвистической и религиозной идентичности у детей и подростков / Под ред. М. Барретта и др. - М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2001. – 196 с.
12. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / Пер. с нем. - М.: Мир, 1994. - 320 с.
13. Сиденко Е.А. К вопросу об адаптации подростка // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011а. - № 1. – С.73 - 76.
14. Сиденко Е.А. К вопросу адаптации младшего и старшего подростка в социуме // Эксперимент и инновации в школе. - 2011б. - № 6. – С. 3 - 9.
15. Сиденко Е.А. Профилактика экзаменационного стресса у старших подростков. // Муниципальное образование: Инновации и эксперимент. – 2013. – № 1. – С. 29 - 32.
16. Фролов Ю. И. Психология подростка. М.: Рос. пед. аг-во, 1997. – 526 с.
17. Щерба Л. В. К вопросу о двуязычии // Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974. – С. 313 - 318.
18. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психологического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. - 1971. - № 4. - С. 13 – 15.
19. Lazarus R.S. Psychological Stress and Coping Process. Emotion and Adaptation. - New York: Oxford University Press, 1991.
20. Selye H. Experimental evidence supporting the conception of «adaptation energy» / Am. J. Physiol. - 123 (1938). – P. 758 - 765.