

Ivanchenko, Andreyanna. Role of linguist-leader: analysis of difficulties and prospects in Italian language mastering [Иванченко А.А. Роль лингвиста-руководителя: анализ трудностей и перспектив в ходе усвоения итальянского языка] (in Russian) // Вісник Харківського національного університету. Серія Психологія. – 2008. – № 807. – С. 145–150.

РОЛЬ ЛИНГВИСТА-РУКОВОДИТЕЛЯ: АНАЛИЗ ТРУДНОСТЕЙ И ПЕРСПЕКТИВ В ХОДЕ УСВОЕНИЯ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА

Иванченко А.А.

Abstract

LINGUISTIC TEACHER'S FUNCTION: ANALYSIS OF DIFFICULTIES AND OUTLOOK IN THE CORSE OF ITALIAN LANGUAGE LEARNING

Ivanchenko Andreyanna A.

In this article a leading function of linguistic teacher is analyzed taking in consideration the process of Italian language. It is shown that the empathy as well as the synergy in combining the professor's and efforts allow to avoid any emotional blocking, to reinforce a self-creativity, making students' speaking correct and stereotypic.

Key words: an empathy, synergic interaction, self- actualization, creativity.

В статье анализируется управленческая функция преподавателя-лингвиста на примере преподавания итальянского языка. Показано, что эмпатийная синергизация усилий преподавателя и студентов позволяет избежать в ходе обучения эмоционального тромбирования, содействует саморосту и креативности, стереотипизируя у студентов правильное речеформирование.

Ключевые слова: эмпатия, синергетическое взаимодействие, самоактуализация, креативность.

У статті аналізується управлінська функція викладача-лінгвіста на прикладі викладання італійської мови. Показано, що емпатійна сінергізація зусиль викладача та студентів дозволяє уникнути в ході навчання емоційного блокування, сприяє саморосту й креативності, завдяки чому сприяє стереотипізації у студентів правильного мовлення.

Ключові слова: емпатія, сінергетична взаємодія, самоактуалізація, креативність.

На современном этапе развития человечества нельзя не брать во внимание фактор молниеносности и технократизма. Как видим, всемирный процесс глобализации неотвратим и безальтернативен, поэтому человеческое сознание, хоть

и делает это с трудом, но обязано идти в ногу с техническим прогрессом, семимильными шагами развивающим экономику практически всех стран, включая, естественно, и Украину. Всеобщее объединение, однако, не смягчает, а усиливает всевозможные социальные, если не конфликты, то, по крайней мере, существенные недоразумения. Именно поэтому за последнее десятилетие всё чаще и чаще ставится вопрос об оптимизации функционирования больших и малых социальных групп и об изучении механизма здорового и творческого протекания межличностных групповых процессов. К данной проблематике обращены взгляды не только психологов и философов, но и специалистов пограничных наук. А как же иначе! Ведь глобализация это не столь экономическое единение народов, сколько их социально-человеческие взаимодействия, при которых расширение и усовершенствование межъязыковых контактов а priori приобретают первостепенное значение.

В фокус нашего внимания, в качестве *предмета исследования*, попала проблематика не какой бы то ни было малой социальной группы, а именно, учебной, где в системе отношений «преподаватель-студент» деятельность вузовского педагога мы рассматриваем как проявление его поведенческой роли руководителя-управленца. Согласно конструктивному психологическому подходу, «социальная система управления – это всегда процесс активного взаимодействия двух индивидуальных субъектов, каждый из которых обладает свойствами регуляции и саморегуляции» [1, с. 7], причем в качестве субъекта может выступать не только единичный индивид, но и группа обучаемых. Человеческий фактор, непосредственно от которого зависит снижение затрат и повышение прибыли в сфере денежных и производственных отношений, выступает основным элементом эффективной деятельностной организации и напрямую участвует в оптимизации экономики. Управление малой учебной группой в университетской аудитории требует пристального изучения таких немаловажных аспектов как межличностные отношения, авторитарность и лидерство, мотивация и личностно-культурные особенности индивидуума. Причем, отсутствие жестко авторитарного контроля, как над студентом, так и над преподавателем, способствует более осознанному и

творческому выполнению ими собственной деятельности за счет раскрытия и раскрепощения их личностного потенциала. Этот вывод строится на отсутствии (или, по крайней мере, минимизации) ощущения страха и обеспокоенности с обеих сторон – преподавателя и студентов, а, следовательно, на развитии их креативных способностей.

Малая социальная группа в учебной аудитории представляет собой единую дихотомическую пару, причём первичным по значимости в которой является преподаватель, а не студенты. Он может выступать как катализатором, так и “тромбом” в ходе формирования жизненных потребностей и интересов студента, тем самым, “вылепливая” из своего подопечного либо будущего творца, либо, в лучшем случае, безвольного исполнителя. Учебная группа лингвистического профиля уже по сути своей специализации предполагает очень тесную взаимосвязь между группой обучаемых, с одной стороны, и обучающим, с другой (в нашем случае мы ведем анализ процесса вузовского преподавания-усвоения итальянского языка в Украине и иностранных – в Италии). И это очевидно, поскольку научить студента вести диалог/монолог, используя новую лингво-культурологическую реалию, возможно только при осуществлении со студентом непрерывной обратной связи. Лингвист-руководитель – не лектор, которому лишь внимают, а камертон и дирижер своего оркестра, задающий правильную “тональность” своим учащимся и состоящий с ними в постоянном коммуникативном диалоге. Другими словами, лингвист, управляющий процессом усвоения изучаемой лингво-культурологической структуры, претворяет в жизнь диалогический контакт, а «задача диалога состоит в том, чтобы настраивать и придавать тон, интенсивность – заряжать энергией» [2, с. 42], причем с первого же урока. Мы всецело согласны с данным постулатом, считая, что энергетическая эмпатия должна проявиться и не исчезать на протяжении всего учебного курса, более того, постепенно нарастать с тем, чтобы не угасала студенческая заинтересованность усваиваемым языком. Это положение было апробировано в ходе обучения итальянскому языку в вузах Харькова и сопоставлено с результатами традиционного обучения русскому и другим иностранным языкам в университетах Венеции и Падуи.

В качестве *гипотезы* данного исследования можно выдвинуть положение, что достигнуть ускоренного ввода и усвоения грамматико-культурологической информации можно с помощью эмпатийной синергизации усилий двух контактирующих сторон – преподавателя и студентов. Учитывая данный постулат, мы поставили *целью данной работы* раскрыть сущность синергетического поведенческого взаимоотношения в учебной группе и показать его позитивное влияние на саморазвитие и самореализацию студентов не только в студенческие годы, но и в постдипломный период.

Проведя анализ *теоретической разработки проблемы* в области разных дисциплин, нами было выявлено, что исследовательский интерес был направлен на раскрытие **взаимовлияний** в учебной группе (что представляет собой двухвекторный анализ) [3, 4], а не на изучение однонаправленного поведенческого влияния преподавателя. Это-то и составило *новизну* данного исследования, а её *актуальность* заключается в необходимости оптимизации усвоения итальянского языка как новой лингво-культурологической реалии в ходе университетского обучения, поскольку данный язык за последние годы вышел практически на третье место по спросу на него в сфере переводческой деятельности (после английского и немецкого, оттеснив французский). Термин «синергизация», который мы вводим, существенно отличается от слова «синергия», поскольку характеризует собою процесс, а не феномен энергетического объединения вступивших в контакт субъектов или групп субъектов. Термин «синергия», впервые упомянутый еще в середине XIX века в работах Пьера Жозефа Прудона [5], происходит от греко-латинской основы: префикс *si* в греческих словах имеет значение «вместе», а глагольная основа *ergo* в переводе с латыни означает «работать, оперировать». Этимология слова, как видим, уже сама по себе объясняет его сущность. Следует добавить, что синергия – продуктивна, характеризуясь формирующим, образовательным эффектом не только на уровне малой социальной группы, но и в рамках всего социума. Идея синергии как таковая зародилась в научных умозаключениях философов ещё в начале XVIII века. Проводя анализ индивидуализма и его несостоятельности, они использовали синергизирующее

понятие как альтернативу для подавления эгоистических проявлений человека, с тем, чтобы показать, что именно синергия способна высвободить позитивные созидательные способности индивидуума.

Базируясь на принципе синергии, нами был осуществлён новый Синергетический Культурологично-Экзистенциальный Системный (СКЭС) подход, универсальный, кстати, и применимый в процессе преподавания/усвоения любой лингво-культурологической реалии, который с видимой статистической очевидностью продемонстрировал эффективность синергизации уже в первые недели обучения итальянскому языку [6]. При этом синергизация проявлялась в результате воздействия «интенциональной энергетической силы» преподавателя как «исходной нужды», которая объединялась с нуждой студента стать личностью и специалистом, опредмеченные в «целостном продукте – объединении двух нужд» [7, с.14].

В настоящей статье мы исходим из приоритетности фактора имиджевого и профессионального влияния преподавателя на студентов. Ведь именно преподаватель является *conditio sine qua non* пробуждения внутреннего потенциала обучаемого, заряжая студента энергией и объединяясь с ним синергетически. Такая стимуляция не может остаться безответной, находя мгновенный отклик у студента и раскрывая его индивидуальность. Индивидуальная активность, непосредственно ведущая к самоактуализации, – это путь творческого познания и преобразования среды, особый стиль деятельности и осознания самого себя. Именно активный субъект (как активный исполнитель, так и активный творец) способен по своему выбору аккумулировать и использовать тот материал, который ему предоставила обучающая среда. Именно от него самого во многом зависит то, какой будет его относительная свобода и как он ею воспользуется. Трансформируя данное положение на отношения в учебной группе, можно констатировать, что с данного момента и начинается синергизация творческих со-усилий преподавателя и студентов.

Степень теоретической разработки темы. Нельзя не согласиться с утверждением, что «личность – это скорее переходный процесс, чем завершённый

продукт» [8, с. 210], а следовательно, изменением индивидуальности студента дирижирует преподаватель. Ведь действительно, кто же, как ни он, определяет вектор движения персональной индивидуации своего учащегося. Креативные отношения в учебной группе, возвращаемые лингвистом-руководителем творческого плана, подразумевают отсутствие уничижающего соперничества между студентами, зависти и недружелюбия, поскольку именно личностное поведение и имиджевая роль саморазвивающегося руководителя приводят к тому, что и студент принимает данную манеру как модель для подражания в своей студенческой и последующей жизненной актуализации. Еще Конфуций отмечал, что желание общаться является самой главной потребностью homo sapiens и нами действительно движет нужда в общении. Во всех древних цивилизациях язык всегда считался божественным даром, а способность ораторствовать и по сей день предоставляет возможность управлять людьми. Данное отступление предпринято нами лишь для того, чтобы показать, насколько важно не только постараться не приостановить студента в саморосте, а предпринять всё возможное и подтолкнуть его в стремлении стать тем, кем он может и хочет стать, подтолкнуть студента в стремлении к самореализации [9, 10, 11, 12]. Термин «самоактуализация», впервые введенный А.Г. Маслоу, характерен для человека, которому свойственна большая деятельностная активность, самоуважение, высокая самооценка, независимость, свобода, спонтанность, благожелательность к другим и т.д. Высоко актуализированная личность обладает более выраженной приспособляемостью к социальным изменениям [13], она лучше понимает и принимает себя, у неё выше психологическая устойчивость в экстремальных ситуациях и ярче внутренний самоконтроль, она более уравновешена и спокойна, менее напряжена или подвержена стрессам, более сплочена, стабильна и непротиворечива. Однако, как показало наше исследование, к самоактуализации способен практически любой студент, достаточно лишь найти ключ к её проявлению, а вот это-то и находится в руках руководителя учебной группы. Воля и самостоятельность учащегося проявляются во всем объеме именно тогда, когда отсутствует принуждение в учебе

[14], а мотивация генерируется внутренним интересом студента [15] или же *ad hoc* проявившейся его заинтересованностью.

В нашем исследовании неслучайно приоритетное место отведено именно роли преподавателя как потенциального руководителя, можно даже сказать “управленца” процессом формирования студента как творческой личности со стойкой тенденцией к саморосту на протяжении всего его жизненного движения. В научной литературе уже постепенно начинает сниматься табу на критический пересмотр деятельности педагогов и выясняются истинные причины их эмоционального тромбообразования, приводящие к профессиональному и личностному “выгоранию” [16]. Давление на самого преподавателя или его уничтожение неизбежно приводят к приостановке в собственном саморосте, которое «сразу же негативно отражается на личности: человек становится менее интересным, поверхностным, сугубо функциональным, да и просто упрощенно-нудным; мы говорим – теряется уникальность, индивидуальность, целостность» [7, с. 12]. Свёртывание самороста преподавателя, с нашей точки зрения, мгновенно проецируется на студентов, лимитируя их мотивацию и блокируя их познавательный интерес. Вот почему важна еще и атмосфера, в которой работает сам преподаватель. Поэтому, высказывание Эдуарда Гиббсона о *Враче*, что «личность врача зависит от личности преподавателя его выучившего, от личности коллег, окружающих врача на работе, от уважительного отношения к людям, в семье, к близким, от желания и умения внутренней работы над собой – от самовоспитания» в полной мере, *non plus ultra*, относится и к *Преподавателю*. Здесь напрашивается следующая аналогия: как психоаналитики зачастую пытаются отыскать зарождение психических отклонений в детстве человека, так и причины несостоявшегося специалиста можно найти, проанализировав личностно-психологические характеристики обучавших его преподавателей. Ведь молодой специалист, недавний выпускник вуза, сразу же включается в ту или иную ячейку экономики страны и от того, насколько эффективной будет его работа, зависит и её развитие. Это и есть проявление человеческого фактора в экономике. Однако затронутый вопрос может представить

самостоятельную проблематику для отдельной статьи и быть вынесенным в *перспективы* последующих исследований.

Возвращаясь к тематике данной статьи, обратимся к статистическим данным и фактам. Обучение итальянскому языку по авторской экспериментальной методике в вузах Харькова (ХНУ, ХГПУ) проводилось в разных группах, начиная с 1999 года. Оно строилось не только на создании и перманентном поддержании атмосферы отсутствия боязни у студентов изъясняться на изучаемом языке, но и на повышении у них энтузиазма в познании новой культурологической реалии. Грамматический материал подавался методом “шквала”, т.е. в огромном объеме, уже в первый месяц обучения. За период первого семестра студентам объяснялось 70 процентов всей итальянской грамматики, а к концу первого года учебы – вся грамматическая структура, с тем, однако, чтобы в течение последующих лет обучения осуществлять стабилизацию её усвоения в памяти студентов. Следует отметить, что грамматико-лексическая база первого курса обучения носила сугубо коммуникативный характер, без излишнего углубленного детализированного загромождения. По ходу ознакомления с грамматическими категориями, уже со второго дня занятий, постоянно осуществлялась тренировка слуховой памяти (ведь 60-70 % информации человек усваивает на слух). По мере возможности проводилось усвоение материала зрительным образом (зрительно же может быть усвоено вплоть до 80-90 % материала) и артикуляционно-моторным способом. В результате вырабатывался стойкий правильный стереотип восприятия-воспроизведения иноязычной речи, поскольку было задействовано три основных вида памяти, причём одновременно: слуховая, зрительная и моторная. Стереотипизация правильного речеформирования проявлялась временами неожиданным образом в виде казусных эпизодов: студент, изъясняясь абсолютно безошибочно, мог неожиданно остановиться в собственном речепроизводстве (вдруг почему-то засомневавшись в правильности сформулированного высказывания) и тут же исправиться на ошибочное. По данным анкетного опроса студентов, причина самоисправления крылась в том, что они не верили, что “так быстро смогли научиться говорить правильно”. Такая речепроизводящая спонтанная реакция студента является прекрасным *non plus ultra*

проявлением эффективности авторской методики, так как это и есть автоматизированное “выскакивание” из памяти нужных лексико-грамматических единиц, усвоенных изначально на слух или зрительно в правильной форме. Что же может быть лучше подобной стереотипизации! В итоге осуществляется быстрый выход в говорение, а восприятие, понимание и воспроизведение новых текстов не составляет особого труда. Такому положительному результату в значительной степени способствует и тот факт, что преподносимый студентам материал имеет не просто познавательный, но и культурологический характер, вскрывающий интригующие реалии социума изучаемой народности, т.е. Италии и итальянцев. Следует отметить, что ключевым моментом является преподнесение данной информации студентам на итальянском языке. При этом, используемый преподавателем лексико-грамматический арсенал при его введении наращивается постепенно, поэтому, о чём бы преподаватель ни рассказывал по-итальянски, сложности в восприятии и правильном понимании студенты не испытывают.

Нами проводился сравнительный анализ обучения иностранным языкам по традиционной методике в университетах Венеции и Падуи с преподаванием по описанной выше авторской методике. Результаты анализа указывают на то, что студенты-итальянцы демонстрируют не только минимальные навыки в говорении, но и стойкую боязнь говорить на изучаемом языке. В итоге, к завершению первого года учебы они с трудом отвечают на вопросы преподавателя по прочитанному тексту, не говоря уже о его пересказе. Культурологическая же информация, если она вообще доводилась до сведения студентов, подавалась на итальянском, т.е. родном для итальянцев языке. В силу этого формирование нового лингвистического опыта, состоящего из грамматико-культурологической информации, практически не мотивировано и не побуждает студентов к заполнению их познавательной лакуны языковыми средствами изучаемой (к примеру, русской) грамматической структуры. Преподаватель-итальянец, будучи недостаточно компетентным в вопросах современной русско-украинской реалии и, как правило, обладая скромными познаниями в разговорной русской речи, выступает своего рода источником коммуникативного стресса студента. В итоге, для последнего возникает практически

непреодолимый страх при попытке воспроизвести полученную информацию, не говоря уже о том, чтобы выразить собственные мысли на изучаемом русском языке. Причём, следует обратить внимание, что таким преподавателем, не творческого плана, ничего не предпринимается для предупреждения снижения недоверия студентов в собственную успешность и способность в продуктивном решении учебно-профессиональных и творческих задач.

К сожалению, нетворческие преподаватели не учитывают или не придают должного значения, что познание начинается с удивления, когда проявляется желание понимания, нескрываемая жажда обогащения. Лишь саморазвивающийся лингвист-руководитель способен удивить студентов вовремя поданной и завлекающей информацией, а «удивляясь, мы ... заполняем свой мир множеством подробностей; они ... собираются и сохраняются по принципу *это нужно*» [17, с. 72]. Для того чтобы суметь завлечь студентов, креативный преподаватель-лингвист не может не работать над собственным профессиональным потенциалом, всячески расширяя его и обогащая. Кому как ни ему дано рассказывать студентам и увлекать их занимательными эпизодами из жизни изучаемого социума, знакомить их с интригующими традициями и культурологическими изюминками. Тем самым, этот лингвист-руководитель как бы «притягивает» к себе студентов. Такое персональное обогащение требует определенных и причём немалых усилий и затрат со стороны преподавателя, которые с лихвой компенсируются синергизированием внутригрупповой атмосферы в аудиторных условиях, что продолжается для студентов и в постдипломный период. Ведь студент, наполненный итальянистикой (или руссистикой), остаётся заряженным ею и после получения диплома: он к ней прирос, впитал её в ходе всего курса обучения и заряжен на использование полученных знаний в своей будущей профессиональной деятельности. Именно такие выпускники становятся плодотворными творческими специалистами.

Подводя итоги, следует отметить следующее. Трудности лингвиста-руководителя заключаются в умении удивить студента с первых дней занятий, раскрыть студента для него самого, дать студенту понять, что его креативность и

заинтересованность в учении находятся в его собственных руках. В этом и состоят перспективы оптимизации усвоения новой лингво-культурологической реалии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бандурка А.М., Бочарова С.П., Землянская Е.В. Основы психологии управления. – Харьков: Ун-т внутр. дел. 1999. – 528 с.
2. Худенко А.В. Удел диалога // Вісник Харківського національного університету. Філософські перипетії. – № 706. – 2005. – С.33-43.
3. Белокопытов Ю.Н. Синергетический механизм поведения личности в процессе совместного взаимодействия: Автореф. дисс. ... докт. психол. наук: спец. 19.00.01, Новосибирск, 2005. – 44 с.
4. Шейнгольц В.П. К вопросу о роли межличностного поведения преподавателя в учебной деятельности // Вісник Харківського національного університету. – № 498. – 2000. – С.160-164.
5. Proudhon Pierre Joseph, Cerroni Umberto. Che cos'è la proprietà? Ricerche sul principio del diritto e del governo: prima memoria. – Laterza, Roma, 1978. – 298 pag.
6. Иванченко А.А. Концептуальная схема категории сослагательности в итальянском языке и её психолого-педагогический аспект // Вісник Харківського національного університету. Серія Філологія. – № 726. – 2006. – С.215-219.
7. Максименко С.Д. Генезис существования личности. – К.: Издательство ООО «КММ», 2006. – 240 с.
8. Оллпорт Г. Становление личности. – М.: Смысл, 2002. – 461 с.
9. Маслоу А. Психология бытия. – М.-К.: «Рефл.-бук»; «Венклер», 1997. – 300 с.
10. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб., Минск, Питер, 2003. – 351 с.
11. Яценко Е.Ф. Особенности самоактуализации студентов с разной профессиональной направленностью // Психологический журнал. – 2006 – Том 27. – № 3. – С.31-41.
12. Costa Massimiliano, Dal Fiore Filippo; Margiotta Umberto. Entità in formazione: governare il cambiamento tra comunità e network. – Torino: Utet, 2005. – 154 p.

- 13.Петрова Н.И. Уровень самоактуализации студентов и их социально-психологическая адаптация / Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 3. – С.116-120.
- 14.Гиппенрейтер Ю.Б. О природе человеческой воли // Психологический журнал. – 2005. – Том 26. – № 3. –С.15-24.
- 15.Шеховцова Л.Ф. Проблема энергетического потенциала человека в научной школе Б.Г.Ананьева // Психологический журнал. – 2007. – Том 28. – № 4. – С.89-95.
- 16.Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопросы психологии. – 2005. – №2. – С.96-105.
- 17.Худенко А.В. Идентичность: магия слова // Вісник Харківського національного університету. Філософські перипетії. – № 734. – 2006. – С.72-78.