

2. Андрієвська В.В. Психологічні складові особистісного професійного досвіду учителя / В.В. Андрієвська // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка – К., 2002, Т.IV. Ч. 6. – С. 6–9.
3. Аршавская Е.А. Экстралингвистические детерминанты формирования коммуникативной способности (компетенции) / Е.А. Аршавская // Исследование проблем речевого общения. – М., 1979. – С. 72–82.
4. Заброцкий М.М. Коммуникативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування / М.М. Заброцкий, С.Д. Максименко. – К. – Житомир: Волинь, 2000.
5. Ісаєва О.О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання зарубіжної літератури” / О.О. Ісаєва. – К., 2004. – 40с.
6. Медведева С.Ю. К проблеме восприятия художественного текста / С.Ю. Медведева // Речевое общение: проблемы и перспективы: сб. науч.-анал. обзоров. – М., 1983. – С.160 – 186.
7. Рубакін Н.А. Библиологическая психология / Рубакін Н.А. – М.: Академический Проект; Триеста, 2006. – 800 с.
8. Чепелева Н.В. Технології читання / Чепелева Н.В.– К.: Главник, 2004. – 96с.
9. Beaugrande R.-A. de. Toward a semiotic theory of literary translating. – In: Semiotik und Übersetzen. Tübingen, 1980, P. 23-42.
10. Sempson G. Making sense. – Oxford etc.: Oxford univ. press, 1980. – [8], 215p.

УДК 159.9:80

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ЧЕРЕЗ ИНТЕРЪЯЗЫК В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Светлана Пилипчук
(Хабаровск, Россия)

У статті аналізуються деякі психологічні основи навчання іноземним мовам у дошкільному віці через інтерязык.

Ключові слова: інтермова, комунікативний, когнітивний, особистий принципи.

В статье анализируются некоторые психологические основы обучения иностранным языкам в дошкольном возрасте через интерязык.

Ключевые слова: интерязык, коммуникативный, когнитивный, личностный принципы.

In the article some psychological bases of foreign languages studying in pre-school age are analyzed through interlingua.

Key words: interlingua, communicative, cognitive, personal principles.

Постановка проблеми и актуальность исследования. Неослабевающий интерес к обучению дошкольников и младших школьников обусловлен реальностью сегодняшнего дня. Общество, включая, конечно, и родителей

желают видеть новое поколение граждан нашей страны высоко образованными, успешными в карьере, толерантными, способными вступать в диалог с партнёрами по бизнесу, коллегами по работе, принимающими участие в обменных программах. В связи с изменением геополитической ситуации уже сегодня наши дети получили возможность вступать в контакт с зарубежными сверстниками в загородных лагерях, учебных заведениях. Дети, выезжая в туристическую поездку с родителями за рубеж, обладая элементарными знаниями английского, или другого иностранного языка, могут представить себя и членов семьи на иностранном языке, совершить покупку сувенира, поздороваться и попрощаться с представителями посещаемой страны и т.д. Мы убеждены в том, что чем раньше ребёнок начнёт овладевать иностранным языком, тем легче он перенесёт культурный шок при встрече с чужой культурой.

Цель статьи: определить некоторые психологические основы обучения иностранным языкам в дошкольном возрасте через интерязык.

Изложение материала. Нам импонирует позиция А.А. Леонтьева, изложенная в статье “Язык не должен быть “чужим” [7]”. Он предлагает теорию усвоения языка, которая опирается на три главных принципа, в совокупности образующих психологическую и дидактическую основу процесса обучения иностранным языкам.

Раскрывая первый, коммуникативный принцип, А.А.Леонтьев отмечает, что “в общем и целом коммуникативная направленность есть неотъемлемая часть любого преподавания языка, так как она означает ориентированность на “другого”, на собеседника, партнёра по общению, без неё вообще невозможно никакое общение”. При этом имеется в виду “понимание общения как системы целенаправленных и мотивированных процессов, обеспечивающих взаимодействие людей в совместной деятельности, процессов, актуализирующих социальные отношения и индивидуально-психологические взаимоотношения и использующих для этого специфические средства, прежде всего, языковые [7, с.10]”.

Рассматривая когнитивный принцип, А.А. Леонтьев не сводит язык (языковую компетенцию) “к ряду или системе чисто формально лингвистических правил и категорий типа тех, с которыми мы имеем дело на уроках родного языка”, считая, что “такие правила и категории вторичны”, что “они не являются основой языковой компетенции, но лишь обеспечивают ту или иную сознательную структуризацию этой компетенции [7, с.10]”. Он призывает не преподавать язык “как формальную систему: преподаваться должны собственно, значения, конституирующие образ мира, присущий новой культуре, и одновременно выступающие как конституанты развертывающихся во времени процессов речепорождения [7, с.11]”.

Раскрывая третий, личностный принцип, А.А. Леонтьев полагает, что “в процессе усвоения языка играет исключительно важную роль также направленность на самого себя”, когда у учащегося реализуется возможность более полной реализации в иноязычном общении собственной личности, как и приобщении на родном языке. При этом, считает А.А. Леонтьев, “более или менее полная реализация личности в учебном процессе возможна лишь при определенных условиях”, выделяя: а) Способность достаточно свободно использовать языковые средства в иноязычном общении; б) Достаточно сильная личностная мотивация иноязычного общения и усвоения языка наряду с

отсутствием так называемых коммуникативных барьеров; в) Соответствующее содержание общения, делающее общение естественным [7, с.12].

Возможно ли так построить обучение дошкольников, чтобы “чужой язык” мог стать для учащихся нормальным средством самовыражения, несмотря на то, что это очень сложная задача и для более старших учащихся?

Поставив перед собой цель решения этой задачи, или, скорее, попытки её решить, мы начали два года назад экспериментальное обучение английского языка с дошкольниками с приглашением носителей языка.

Изучая детскую речь, психолингвистика отмечает, что ребёнка практически никто специально не обучает правилам использования языка, но он в состоянии освоить этот сложнейший механизм понимания действительности за достаточно короткий срок [3, с.7]. Данные, которыми располагают психологи, свидетельствуют о том, что чем раньше ребёнок начинает обучаться иностранному языку, тем более лёгким и более прочным оказывается его усвоение. Известный полиглот Эрик В. Гуннемарк полагает, что каждый человек способен к овладению любым языком. Ссылаясь на мнение специалистов по обучению языкам, он считает, что после языкового взрыва, происходящего на возраст от 2–5 лет, что-то внутри нас закрывается. Как будто внутренние способности, которые в эти годы лепились, как пластилин, позже затвердевают, как мрамор [4, с.13].

В четыре-пять лет, отмечает практический психолог Акимова Г.Е. [1, с.12–13], заметно расширяется объём памяти. Поражает лёгкость, с которой дошкольники запоминают стихи, загадки, считалки, содержание книг, мультфильмов и т. д. Но при этом удерживается в их памяти, прежде всего, что-то яркое, необычное, привлекавшее внимание. Запоминается то, что важно для малыша в данный момент, связано с его жизненными потребностями и сильными эмоциями.

Чтобы заложить основы коммуникативной компетенции, требуется не менее двух лет. Обучаемых с первых шагов следует знакомить с иностранным языком как средством общения. Доктор филологических и психологических наук И.М. Румянцева считает, что в обучении следует воспроизводить “естественный ход речевого развития”, как это происходит у ребёнка, когда “с первых минут своего рождения маленький человек уже окружён речью, которую должен постепенно постичь”.

“Речевую среду образует не только звучащий язык, но и сопровождающие его свет и цвет, запахи и ощущения нового доброго мира. Глубоко информативными являются для малыша и все знаки невербального общения, исходящие от родных ему людей и являющиеся непрерывными речевыми составляющими: мимика, взгляд, жесты, прикосновения, а также ритм и громкость, тембр и мелодика, многочисленные и многоликие интонации окружающих и обращённых к нему голосов [9, с.152]”.

В нашем экспериментальном обучении английскому языку дошкольников (на начало эксперимента – 01.09.2008 г., им исполнилось 4 года) мы анализировали возможности использования “интеръязыка” в процессе обучения с выявлением специфики такого обучения, а также изучению той психологической роли, которую “промежуточный” язык играет в формировании иноязычной речи и педагогическом процессе в целом. При этом “интеръ-”, или “промежуточный”, язык рассматривается нами как некоторый допустимый этап

на пути овладения вторым языком, позволяющий решать не только информативные задачи, но и целый комплекс задач психологических. Предполагается, что “активное” обучение иностранным языкам с использованием “промежуточного” языка позволит обучаемым быстрее выходить на решение коммуникативных практических задач, повысив тем самым мотивацию к овладению иноязычной речью, что в конечном итоге приведёт к говорению на иностранном языке. Под “активным” обучением мы, вслед за Д.Н. Кавтарадзе, понимаем такое обучение, которое позволяет “погрузить обучающихся в активное контролируемое общение, где они проявляют свою сущность и могут взаимодействовать с другими людьми [6, с.8]”.

“Процесс овладения иностранным языком – длительный процесс, который начинается в тот прекрасный и незабываемый день, а может быть, даже раньше, когда человек открывает для себя новый язык с его особым фонетическим строем и первыми узнаваемыми словами”, отмечает Мишель Дебрэнн [5, с.5]. Особенно для малышей таким удивительным днём должен стать первый день знакомства с иностранным языком. Нужно постараться вызвать интерес, удивление, ощущение того, что ребёнок может овладеть языком, который и звучит не так, и слова другие, а он, ребёнок, оказывается способен понять, о чём идёт речь. Поэтому на самом первом уроке с малышами мы познакомили их с несколькими английскими словами, легко узнаваемыми по некоторому созвучию с русскими словами, которые вошли в родной язык вместе с предметами, хорошо знакомыми детям, и которые дети воспринимают как родные: banana – банан, tomato – томат (помидор), lemon – лимон, mango – манго, corn – кукуруза (дети хорошо знают попкорн).

“В психологии давно показано, что развитие человека происходит в его деятельности. Причём деятельность – это не только поведение (то, что человек делает руками и ногами), но представления, желания, переживания, связанные с каким-то предметом [10, с.245]”.

Слово “лимон”, произнесенное на разных языках, вызывает одинаковые образы в воображении и русского, и англичанина, и японца. В своём воображении каждый человек, независимо от языка, на котором он говорит, мыслит одинаковыми зрительными образами. Если сознательно создать образ, обозначаемый определенным словом, этот образ и есть “перевод”. Запоминая последовательность зрительных образов, можно запомнить перевод заучиваемой группы слов. Чем больше преподаватель будет тренировать в запоминании и припоминании информации, тем лучше будет устойчивость внимания обучаемых и ниже утомляемость. Нужно стараться, чтобы малыши не просто старались запомнить лексику, например, по теме “Еда”, а чтобы они производили действия: “резали” хлеб (bread) с помощью ножа (knife), “ели” ложкой (spoon) из игрушечных тарелочек (plates), “пили” из кружечек (cups) и т. д. При усвоении лексики по теме “Квартира” пусть они ходят по комнате, кухне, спальне, кладя что-то на стол, открывая или закрывая дверь, окно, шкаф, микроволновку, печь, духовку, накрывая стол, убирая со стола и т. д. [8, с.42].

В то же время ребёнок испытывает потребность удержать освоенные действия через их неустанный воспроизведение. Установлено, что материал запоминается при его многократном повторении в различных ситуациях речевого общения, и вносящих каждый раз что-то новое. Запоминание нового иностранного слова – это образование устойчивой связи между “старым”

образом и его новым словесным обозначением. Например, в мозгу детей имеется устойчивая связь между словом “крокодил” и образом крокодила. Задача преподавателя – связать с образом крокодила слово “crocodile”. Когда воспринимаемое слово “crocodile” будет вызывать у малышек образ крокодила, это будет означать, что они понимают это слово, т. е. видят в своем воображении то, что оно обозначает. Но для формирования устойчивого образа в сознании нужно, чтобы ребёнок, слыша слово на английском языке, увидел крокодила на картинке, поиграл с игрушечным крокодилом, нашёл рисунок зелёного хищника в книге среди других диких животных, прикрепил к доске карточку на магните, даже сам изобразил крокодила.

Изучение иностранного языка связано с накоплением в памяти очень большого объёма информации. Поэтому заниматься надо регулярно и постоянно. Хорошо, когда есть возможность общения с носителями языка. Эту возможность мы использовали в нашем эксперименте, что, конечно, способствовало созданию и сохранению мотивации к овладению иностранным языком.

Еженедельно после двух занятий в неделю с преподавателем английского языка дети имели возможность общения по субботам с американской воспитательницей детского сада. Мисс Хоуп организовывала малышам различные виды деятельности для закрепления лексики, первичное знакомство к которой осуществлял русскоязычный преподаватель: лепку, рисование, аппликацию, несложные игры, когда для коммуникации требовался минимум лексики.

Как известно, учебная деятельность требует от ребёнка новых достижений в развитии речи (и иностранной тоже), внимания, воображения и мышления. Все глубинные психологические процессы, осознанные и неосознанные, отражаются в положении рук, жестикуляции, мелких движениях пальцев. Уровень развития детей находится в прямой зависимости тонких движений пальцев рук. И если развитие движений пальцев отстаёт, то задерживается и речевое развитие. Для этого необходимо стимулирование речевого развития путём тренировки движений пальцев рук. Считая коммуникативную компетенцию главным результатом изучения иностранного языка, мы важную развивающую роль на начальном этапе придавали этим субботним занятиям. Мы отмечали, как дети с увлечением лепили, рисовали, выполняли аппликации, раскрашивали, и при этом общались на иностранном языке, т.к. занятие вела носитель языка.

В своей речи на английском языке дети использовали знания слов, обозначающих цвет, размер, форму, когда их просили, например, взять бумагу определённого цвета, отрезать полоску, намазать клеем и т.д. Понимание достигалось и при помощи жестов, мимики, демонстрацией самого действия, как со стороны учительницы, так и со стороны малышек. Для того чтобы сделать аппликацию яблони, детей заранее познакомили со словами “дерево и яблоко”. Они уже воспринимали на слух цвета: красный, зелёный, коричневый. Наблюдая за действиями Мисс Хоуп, малышки с удовольствием выполняли процедуру создания симпатичной аппликации яблоньки, не испытывая при этом дискомфорта от того, что общение шло на новом для них языке. Конечно, при этом налицо было проявление характеристик промежуточного языка (интеръязыка): комбинация английских и русских (при необходимости выразиться) слов, жесты, переспрашивание, просьбы помочь. Русский

преподаватель не вмешивался в процесс общения, а незаметно наблюдал за происходящим.

По истечении первого месяца обучения, отмечали день рождения Кати и Матвея. Родители принесли фрукты, названия которых дети уже могли произносить на английском языке, а также соки из этих фруктов. “Хозяйкой” стола была Мисс Хоуп. Чтобы получить определённый фрукт или сок, вежливые “гости” должны были обратиться с просьбой дать им любимый фрукт, описав его по форме и цвету. Через четыре месяца накануне Нового года малышки уже довольно быстро “наряжали ёлку”.

В процессе обучения особенно на первых порах необходимо было учитывать физиологические и психологические особенности детей, а именно младших дошкольников, и предусматривать такие виды работы, которые снимают волнение, напряжение и усталость. Для этого мы старались всегда создавать приятную обстановку, которая располагает к занятиям. Занятия детей младшего дошкольного возраста должны длиться не более 20-25 минут. Для того чтобы обучение реагированию не было формальным и носило коммуникативный характер, нами использовались разнообразные игры.

“Игра – уникальное средство ненасильственного воспитания и развития дошкольников. Она соответствует естественным потребностям и желаниям ребёнка [10, с.245]”. В игре все равны, она полезна даже слабым по языковой подготовке ученикам. Закрепляя цифры, например, можно “учить” куклу с помощью часиков с крутящимися стрелками вставать в 7 утра, завтракать в 8 и т.д. При этом пусть дети общаются с куклой, сидя на ковре, что совсем не напоминает типичную учебную обстановку в детском саду, а создаёт ощущение комфорта и расслабленности. Дважды в гостях у ребят побывала их американская ровесница. Эти занятия полностью носили игровой характер.

Атмосфера увлечённости, ощущения посильности задания – всё это давало возможность детям преодолеть стеснительность, которая обычно мешает свободно употреблять в речи иностранные слова. Конечно, это благотворно сказывалось на результатах обучения. Языковой материал усваивался детьми произвольно, что способствовало возникновению чувства удовлетворенности от учебной деятельности.

Известно, что изучение иностранного языка связано с накоплением в памяти очень большого объёма информации. Поэтому заниматься надо регулярно и постоянно. Хорошо, когда есть возможность общения с носителями языка. И эту возможность мы, как было сказано, активно использовали в нашем эксперименте.

Занятия записывались на видеокамеру. С презентацией методики введения в иностранный язык дошкольников на начальном этапе через промежуточный автор выступила во Владивостоке на международной конференции NATE & FEELTA Building Bridges with Languages and Cultures на английском языке с показом фрагментов видеofilmа. Выступление вызвало интерес у аудитории, и было высказано пожелание коллег написать пособие.

После первого года обучения английскому языку мы осуществили попытку ввести второй иностранный язык – японский, используя те же психологические принципы, как и при введении первого иностранного языка, учитывая, что английский язык, как доминантный, будет положен в основу формирования многоязычной компетенции. Н.В. Барышников, занимающийся вопросами

мультидидактики, определяет понятие “доминантный язык”, как “используемое для обозначения первого иностранного языка в лингвистическом опыте индивида”. Это понятие “предполагает исследование и опору на когнитивные стили, появляющиеся при овладении другими иностранными языками [2, с.23]”.

Конечно, ещё рано говорить о глубоко исследовании процесса овладения младшими школьниками вторым иностранным языком. Пока это некоторые интересные с точки зрения психолингвистики наблюдения.

Как известно, английский язык признан глобальным языком. Английские слова встречаются и в японском языке. С появлением на столе японца вилки, ложки, ножа соответственно вошли и английские слова, их обозначающие, но с учётом правил родного языка – добавлением гласного звука: “фоку” – fork, “супуну” – spoon, “найфу” – knife. С появлением в гардеробе японки европейского платья вошло и слово “ванпису”, т. е. платье одним “куском”, в отличие от кимоно, состоящего из отдельных составляющих. Появились и технические термины: “компютаа” – computer, “монитору” monitor и т.д. И конечно, мы знакомили детей с легко узнаваемыми словами “оренжи” – orange, “ремон” – lemon (в японском алфавите нет буквы “л”), “пайна аппуру” – pineapple и т.п.

На первом же уроке имел место пример с интерференцией английского языка. Давая отрицательный ответ на вопрос “Коре ва ринго дес ка?” (Это – яблоко?), а преподаватель держал помидор – “томатоо”, ученик дал правильный отрицательный ответ. Но вместо японского слова “ийе” (нет) употребил английское слово No. Для него было главным дать ответ на иностранном языке.

Интерес подкреплялся общение с носителем японского языка. Довольно быстро дети стали обращаться к японскому преподавателю Хироко сан (в отличие от Мисс ...). Научились приветствовать и прощаться по-японски. Как тут не вспомнить феномен Тбилисского двора по Леонтьеву, когда дети естественно использовали в общении разные языки!

Выводы и перспективы исследования. Мы продолжаем экспериментальное обучение иностранным языкам через интерязык, веря в то, что в будущем наши выросшие дети будут естественно осуществлять межличностное и межкультурное общение в ситуациях как повседневного, так и профессионального характера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова, Г.Е. Память – на пять! / Г.Е. Акимова. – Екатеринбург: У-Фактория, 2006. – 272 с. – (Серия “Психология детства: Практикум”).
2. Барышников Н.В. Дидактика многоязычия: теория и факты / Н.В. Барышников, М.А. Бодонья // Иностранные языки в школе. – 2008. – №2. – С. 22-24.
3. Белянин, В.П. Введение в психолингвистику / В.П. Белянин. – М., 1999. – 232 с.
4. Гуннемарк Эрик В. Суперполиглот. Искусство изучать языки / Эрик В. Гуннемарк, Дмитрий Спивак. – М.: Яуза, Эксмо, 2007. – 288 с.
5. Дебрэнн М. Французский язык в речевой практике русских. Межъязыковая девиатология: Тр. гуманит. фак. Сер. 1: Монография / Новосиб. гос. ун-т. Новосибирск, 2006. – 386 с.
6. Кавтарадзе Д.Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения. – М., 1998. – 192 с.
7. Леонтьев А.А. Язык не должен быть “чужим” / А.А. Леонтьев // Вопросы психолингвистики. – 2007. – № 6. – С. 9–12.

8. Пилипчук С.В. Как вырастить полиглота? / С. В. Пилипчук // Цветы жизни. Специализированный журнал для родителей, Хабаровск, 2009. – С. 42-43.
9. Румянцева, И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / И.М. Румянцева. – М.: ПЕРСЭ; Логос, 2004. – 319 с: ил.
10. Смирнова, Е.О. Дошкольник в современном мире: книга для родителей / Е.О. Смирнова, Т.В. Лаврентьева. – М. Дрофа, 2006. – 270 с. (Дошкольник. Психология).

УДК 159.922.73

НАРОДНАЯ КОЛЫБЕЛЬНАЯ ПЕСНЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА МИРА РЕБЕНКА

Валентина Роменкова
(Рига, Латвия)

У статті аналізуються результати емпіричного дослідження змісту народних колискових пісень як засобу формування образу світу в дітей різних культур. Образ світу як система інтегрованих явищ реальності формується в рамках окремих культур як результат трансляції культури при взаємодії дорослого й дитини. Розкривається роль дорослого у формуванні позитивного образу світу.

Ключові слова: народні колискові пісні, образ світу, структура образу світу, стосунки.

Статья отражает результаты эмпирического исследования содержания народных колыбельных песен как средства формирования образа мира у детей различных культур. Образ мира как система интегрированных явлений реальности формируется в рамках отдельных культур как результат трансляции культуры при взаимодействии взрослого и ребенка. Раскрывается роль взрослого в формировании положительного образа мира.

Ключевые слова: народные колыбельные песни, образ мира, структура образа мира, отношения.

The article displays the results of empirical research of the content of folk lullabies as means of shaping the image of the world among children of different cultures. The image of the world as a system of integrated reality phenomena is formed within individual cultures as a result of transmission the culture in the interaction between the parent and the child. The article also explores the role of parents in creating a positive image of the world.

Key words: folk lullabies, the image of the world, the structure of the image of the world, attitude.

Постановка проблемы. Вопросы формирования личности ребенка остаются сейчас актуальными, как никогда. Унификация жизни общества, опасная взаимозависимость мира, возросшие возможности его информационных ресурсов таят реальную угрозу исчезновения неприкосновенности человека.