

**НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И  
ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА  
УСПЕШНОСТЬ ОВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ КАК  
ИНОСТРАННЫМ**

**Светлана Пилипчук**

**(Хабаровск)**

*У статті аргументовано аналізуються психологічні й психолінгвістичні підходи, які впливають на якісне оволодіння російської мови як іноземної.*

**Ключові слова:** *методика, міждисциплінарні взаємозв'язки, психічна діяльність, особливості індивідуальних навиків, психологічні принципи.*

*В статье аргументированно анализируются психологические и психолингвистические подходы, которые влияют на качественное овладение русским языком как иностранным.*

**Ключевые слова:** *методика, междисциплинарные взаимосвязи, психическая деятельность, особенности индивидуальных навыков, психологические принципы.*

*Psychological and psycholinguistic approaches, which influence on qualitative mastering of Russian language as a foreign one are substantively analyzed here.*

**Key words:** *methodic, interdisciplinary connections, psychic activity, peculiarities of individual abilities, psychological principles.*

**Постановка проблемы.** История обучения неродному языку насчитывает столетия, если принять во внимание опыт обучения «мёртвым» языкам – древнегреческому и латинскому – и опыт обучения современным языкам через естественное общение обучаемого с носителями языка.

Методика обучения иностранным языкам, будучи самостоятельной педагогической наукой, в то же время тесно связана с рядом других наук [17, 21]. Среди таких наук есть базисные, одной из которых является психология, раскрывающая закономерности развития и формирования психической деятельности живых существ. Из психологии методика черпает сведения об особенностях усвоения языка, индивидуально-психологических особенностях учащихся, характере формирования знаний, речевых навыков, умений [17, 22].

**Актуальность проблемы.** Психология обучения неродному языку – одно из направлений педагогической психологии. Это интегративная наука: в ней находят отражение любые полезные для методики данные, накопленные в общей и педагогической психологии, психолингвистике и психологии общения, социальной психологии, этнопсихологии, возрастной и дифференциальной психологии. В частности, психология обучения неродному языку исследует психологические закономерности процесса обучения неродному языку, прежде всего особенности педагогической и учебной деятельности, характеристики участников процесса обучения, особенности речевой деятельности как объекта овладения в процессе изучения иностранного языка [4, 22].

**Цель** статьи состоит в раскрытии специфики учебной дисциплины – иностранного языка, которая определяет включение психологических принципов:

– коммуникативность обучения (учебно-коммуникативные задачи, коммуникативное исправление ошибок и т.д.), т.е. включение общения в обучение как формы взаимодействия;

- личностная значимость предмета общения, т.е. значимость, интерес для ученика как личности проблемы, темы – предмета – общения;
- рефлексивность обучаемого, позволяющая ему произвольно управлять этим процессом, оценивая адекватность средств и способов формирования и формулирования мысли на иностранном языке;
- позитивное переживание учеником успеха общения как фактор подкрепления достигнутого;
- отсутствие у ученика сдерживающих его свободное иноязычное общение социальных барьеров (роль, статус, уровень компетентности, подготовленности и др.).

**Изложение основного материала.** Обеспечению всех этих важных принципов на уроке иностранного языка может способствовать более полное представление учителя о психологических характеристиках самой учебной дисциплины – иностранный язык – и, соответственно, процесса овладения им; психологических особенностях личности ученика и самого учителя как партнёра и организатора педагогического общения; а также психологическое определение основного подхода к обучению. Именно подход служит теоретической основой, на которой формируется тот или метод обучения иностранным языкам.

В последнее время в психологической и методической литературе по проблемам обучения иностранным языкам всё чаще говорится о «речевой деятельности на иностранном языке», «иноязычной языковой деятельности» и т.д. Речевой деятельности на иностранном языке обучают. Виды речевой деятельности (говорение, слушание, чтение, письмо) формируют в процессе обучения иностранному языку в школе и вузе.

До сих пор со времён античности язык, речь, слово остаются всесторонне изучаемыми и всё ещё недостаточно изученными проблемами, что объясняется, прежде всего, сложностью этих феноменов, где речь есть средоточие и выразитель всей психической жизни человека. Многие науки объединяют свои усилия в изучении речевых процессов. Та область

психологии, которая занимается строением речевой деятельности, называется *психолингвистикой*. Как указывает А.А.Леонтьев, психолингвистика «возникла в связи с необходимостью дать теоретическое осмысление ряду практических задач, для решения которых чисто лингвистический подход, связанный с анализом текста, а не говорящего человека, оказался недостаточным». Предметом психолингвистики А.А.Леонтьев ещё в 1969 году определил речевую деятельность, «как целое и закономерности её моделирования» [7, 18].

Несколько иначе видит причину возникновения психолингвистики Р.М.Фрумкина, отмечая, что психолингвистика по определению была замыслена с целью возместить недостаток, связанный с тем, что лингвисты много лет открыто отказывались от попыток описать язык как психический феномен. По определению Р.М.Фрумкиной психолингвистика – это «наука о том, какие психические процессы имеют место, когда мы порождаем речь, т.е. говорим, слушаем и читаем, а так же о том, как мы овладеваем речью на родном языке и на иностранном» [15, 5].

Психолингвисты исследуют языковое (речевое) поведение человека, описывают модели умственных процессов, операций, действий, которые происходят при слушании и говорении. Они пытаются установить, какие языковые единицы и в какой последовательности принимают участие в кодировании (говорении) и декодировании (слушании) предложений; в чём сходство и различие между лингвистической грамматикой и той, которая формируется у человека; в какой очерёдности усваивается система языка и как она функционирует (мыслительная деятельность детей).

Проблемы, решаемые в психолингвистике, имеют первостепенное значение для методики преподавания иностранных языков. Чем больше и лучше психолингвисты будут знать о речевом поведении человека (говорении и слушании), тем эффективнее методика сможет формировать эти умения (умения понимать речь со слуха и говорить на иностранном языке).

В сфере общенаучного знания речь традиционно рассматривается в качестве одной из глобальных проблем. Это определяется исключительностью роли речи в фило-, социо-, и онтогенезе, в становлении человеческого сознания и, в частности, в опосредовании высших психических функций, в генезе мышления, в осуществлении трудовой и коммуникативной деятельности человека, в его нормальном развитии как личности и субъекта деятельности. Следует отметить, что даже в рамках психолингвистики имеются разные подходы к пониманию предмета – речевой деятельности. Отечественная теория речевой деятельности исходит активности говорящего [2, 9].

В понимании И.М.Румянцевой «овладение иноязычной речью означает, что она стала неотъемлемой частью самого человека, его мыслей и чувств, его сознания и подсознания; что она вошла в психику человека естественно и органично, и он управляет ею не только на уровне осознанности, но и не задумываясь, на уровне автопилота. Научиться оперировать языковыми знаками, конструировать из них фразы, и даже целые тексты, можно чисто механически, как и механическим символами, однако такое говорение, хоть и может являться по целому ряду признаков речевой деятельностью, собственно речью ещё не будет» [11, 44]. «В действительности речь есть постольку речь, поскольку она имеет осознанное значение», считал С.Л.Рубинштейн [10, 395]. Все психические процессы не просто сопряжены с речью и служат помощниками в её образовании, но и являются непременными речевыми составляющими, считает И.М.Румянцева. Она находит подтверждение своим идеям в работе Л.М.Веккера [5, 491], который говорит о «единой теории всех психических процессов», включая и даже выдвигая на первый план речь, называя эти процессы «сквозными», в том смысле, что они не только взаимопроникаемы, но и едины. Иноязычная «выученная речь», успехов в которой добились только за счёт осознанной познавательной деятельности, основанной на работе произвольного внимания и памяти, но не ставшая органической частью всей психики

человека, которую, однако, многие (особенно педагоги) по традиции называют речевой деятельностью, недаром бывает искусственной и скованной. Чаще всего её характеризует русскоязычный акцент и такое же русскоязычное построение фраз. Люди, учившие язык таким конструктивистско-механистическим способом, испытывают большие сложности и с пониманием речи. При их обучении естественные законы восприятия речи, первичные при овладении речью, не только не учитывались, но и были нарушены. Только тогда можно считать, что ученик овладел иноязычной речью, когда он стал на нём думать, и когда осознаёт, что ему намного проще написать письмо или сочинить рассказ прямо на иностранном языке, а не переводить с русского – в обыденной жизни такое владение иностранным языком называется свободным. Поэтому И.М.Румянцева считает одной из первейших задач психолингвистики помогать людям в овладении иноязычной речью [11, 44-45].

В 50-60 годы, когда в советских вузах значительно увеличилось число иностранных студентов, методика обучения русскому языку как иностранному получило своё дидактическое, лингвистическое и психологическое обоснование и окончательно оформилось как самостоятельная научная дисциплина [4, 7]. Интерес к русскому языку обновлённой России растёт год от года [1, 6]. Современный русский язык – один из богатейших языков мира – требует серьёзного, вдумчивого изучения [6, 12]. Но методика как учебная дисциплина за годы после распада СССР, претерпела значительные изменения, происходившие как под влиянием самой методики и базисных для неё дисциплин, так и общественно-политических изменений в жизни российского общества. На сегодняшний день методика окончательно оформилась как самостоятельная дисциплина, ориентированная на формирование у изучающих язык черт языковой личности, делающих их активными и сознательными участниками межкультурной коммуникации [16, 4].

Обычно при изучении иностранного языка принято опираться на работу с текстами, как в письменной, так и в устной форме. Однако практика показывает, что понимание текста – «потока предложений» – часто оказывается недостаточным, чтобы успешно функционировать в иноязычной среде. Иллюстрацией этого может служить образ иностранца, постоянно совершающего коммуникативные ошибки. Человек, изучающий неродной язык и желающий адекватно и непосредственно использовать этот иностранный язык (в данном случае – русский) в реальных, спонтанно складывающихся коммуникативных ситуациях, должен владеть не только лексикой и грамматикой, но и умением понимать культурные и социальные особенности поведения носителей языка и знаковые отсылки к традициям. Поэтому необходимо формировать у обучаемого восприятие иноязычных материалов с точки зрения межкультурной коммуникации, то есть понимание национально-культурной значимости текста [12, 3].

И.М.Румянцева также подчёркивает, что «неплохое владение иностранной лексикой и грамматикой никак не может спасти человека от речевой скованности, а часто от невозможности открыто выразить словами свои пожелания, мысли и чувства в беседе с иностранцем или где-нибудь за границей, но и даже просто понять иностранную речь» [11, 104].

Представление учащимися языковых материалов направлено на формирование у них новой внутренней языковой системы – системы русского языка, русского языкового сознания. Этот процесс происходит поэтапно, по мере усвоения новых языковых явлений, а также новых понятий, специфичных для русского языка. Формирование системы русского языка неизбежно проходит под влиянием сложившейся ранее системы языка учащегося и имеющегося языкового сознания. Это влияние носит положительный характер – при имеющихся соотношениях сходства, – проявляющийся в потенциальных переносах совпадающих элементов из одной системы в другую, или отрицательный характер – при имеющихся межъязыковых соотношениях различия или частичного несовпадения, –

проявляющийся в интерференции, т.е. в противодействии сформированной системы формированию новой. Интерференция создаёт специфические трудности усвоения соответствующего материала русского языка, приводит к типичным ошибкам. Влияние системы исходного языка на формирование системы русского языка происходит при усвоении любого языкового явления любого уровня на всём протяжении изучения русского языка [2, 12-13].

С первых уроков желательно использовать интернациональную и заимствованную лексику, что, по мнению С.Чернышова, «соответствует объективным языковым процессам и позволяет решить несколько важных на начальном этапе задач: облегчить знакомство с буквами нового алфавита; преодолеть психологический барьер, связанный с репутацией русского языка как «экзотического» и, соответственно, «трудного»; значительно расширить словарный запас, в особенности пассивный; рельефно показать, важные модели словоизменения, особенно на фоне «знакомых» слов [14, 6].

Аннушкин В.И., например, предлагает отбор речевых ситуаций производить с учётом частоты их встречаемости в бытовом общении, в первую очередь приводить ситуации, с которыми сталкиваются приезжающие в Россию иностранные учащиеся [1, 3-4].

Г.И.Усейнова предлагает метод активного обучения языку, при котором «идёт обращение к личностным резервам обучаемого, путём активизации памяти, через положительное воздействие на его эмоциональное состояние», считая одним из важных факторов «снятие напряжения, создание у учащегося ощущение отдыха, занимательности» [13, 7].

Некоторый опыт работы на Международном факультете ДВГГУ подсказывает необходимость адекватного использования учебных пособий, выбор которых отражает позицию автора на эффективное овладение иностранными студентами из Китая, Кореи, Японии, США русским языком. Так, учебный комплекс по русскому языку для иностранцев «Русское слово» под редакцией Е.Е.Юркова и Л.В.Московкина получил отражение принципов целесообразности, системности, минимизации и тематико-ситуативной



организации учебного материала. Лексико-грамматический материал отобран с учётом коммуникативных потребностей иностранных студентов. Система упражнений и заданий направлена не только на выработку навыков фонетического и грамматического оформления высказываний на русском языке, но и на развитие навыков и умений в основных видах речевой деятельности – аудировании и говорении. Подлежащие отработке лексико-грамматические единицы даже на стадии подготовительной работы включаются в осмысленные речевые ситуации, в которых реализуются различные интенции, необходимые иностранцам для общения [8].

На продвинутом этапе обучения для выработки навыка лучше понимать со слуха и использовать русскую разговорную речь мы взяли за основу учебные пособия с аудиоприложениями: 1) Т.И.Поповой и Е.Е.Юркова [8], развивающее репродуктивные и продуктивные навыки и умения монологической и диалогической речи и обучающее речевому поведению при описании конкретных и абстрактных объектов; повествованию о событиях; рассуждению, содержащем выражение мнения, аргументацию, оценку при ведении диалога-расспроса, диалога-обмена мнениями, регулятивного диалога, и 2) Колосницыной Г.В. [9], состоящий из 10 разделов, связанных единой сюжетной тематикой и широким контекстом русской культуры, истории, литературы, философии. Учебник, созданный на основе разработанной профессором Г.В.Колосницыной новой технологии обучения на ритмической основе, позволяет использовать его в разных методических режимах с учётом индивидуальных стилей усвоения иностранного языка.

**Выводы.** Итак, методы развивающего и активного обучения языку, при которых идёт обращение к личностным резервам обучаемого, к развитию навыков и умений в основных видах речевой деятельности – аудировании и говорении, путём активизации памяти через положительное воздействие на эмоциональное состояние, а также коммуникативный подход для формирования у обучаемого восприятия иноязычных материалов с точки

зрения межкультурной коммуникации, и приводящие к успешному овладению неродным языком, мы считаем наиболее эффективными при обучении РКИ на сегодняшний день.

### Литература

1. Аннушкин В.И. Знакомиться легко, расставаться трудно: Учебное пособие; Интенсивный курс русского речевого общения / В.И.Аннушкин, А.А.Акишина, Т.Л.Жаркова. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 224 с.
2. Белянин В.П. Психолингвистика: учебник / В.П.Белянин. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2003. – 232 с.
3. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи: Учеб. пособие для студ. Высш. учеб. заведений, обуч. по спец. «Филология». – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 384 с.
4. Васильева Г.М. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Г.М.Васильева и др.; под ред. И.П.Лысаковой. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 270 с.
5. Веккер Л.М. Психика и реальность: Единая теория и психических процессов / Л.М. Веккер. – М., 2001.
6. Голуб И.Б. Русский язык и культура речи: Учебное пособие / И.Б.Голуб. – М.: Логос, 2003. – 432 с.
7. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / А.А.Леонтьев. – 3-е изд. – М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. – 287 с.
8. Попова Т.И. Поговорим? Пособие по разговорной практике. Продвинутый этап / Т.И.Попова, Е.Е.Юрков. – 2-е изд. – СПб: «Златоуст», 2000. –160 с.
9. Ритмы России. Учебник русского языка для иностранцев. Выпуск I Московские сюрпризы (учебник разработан в лаборатории новых технологий обучения иностранного контингента авторским коллективом

- под руководством профессора Колосницыной Г.В.) / И.П.Артемяева, Л.Ф.Власова, В.С.Елистратов, И.П.Кастелина, Г.В.Колосницына, Л.В.Щипицо. – М.: МГУ им. Ломоносова, ЦМО, 1996. – 113 с.
- 10.Рубинштейн С.Л. Основы общей Психологии / С.Л.Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
  - 11.Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / И.М.Румянцева. – М.: ПЕРСЭ; Логос, 2004. – 319 с.
  - 12.Токарева Н.Д. Россия и русские. Учебное пособие по страноведению для изучающих русский язык / Н.Д.Токарева. – Дубна: Феникс +, 2004. – 376с.
  - 13.Усейнова Г.И. Русский – это просто. Курс русского языка для начинающих / Г.И.Усейнова. – 2-е изд. – СПб: Златоуст, 2004. – 328 с.
  - 14.Чернышов С.И. Поехали!: Русский язык для взрослых. Начальный курс / С.И.Чернышов. – СПб: Liden & Denz, Златоуст, 2005. – 280 с.
  - 15.Фрумкина Р.М. Психоллингвистика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Р.М.Фрумкина. – М.: Изд-ий центр «Академия», 2001. – 320 с.
  - 16.Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов / А.Н. Щукин. – М.: Высш. шк., – 2003. – 334 с.
  - 17.Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, – 2004. – 416 с.