

## ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ АДЫГЕЙСКО-РУССКОГО ДВУЯЗЫЧИЯ

*Работа представлена кафедрой гуманитарных социально-экономических наук  
Краснодарского кооперативного института.  
Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Б. М. Джандар*

*В статье рассматриваются психолингвистические основы взаимосвязанного обучения английскому языку в условиях национальной (адыгейской) школы.*

**Ключевые слова:** язык, речь, связная речь, национальная (адыгейская) школа.

L. Tsiku

## PSYCHOLOGICAL AND LANGUAGE PRECONDITIONS FOR INTERCONNECTED TEACHING OF THE ENGLISH LANGUAGE IN NATIONAL (ADYGIAN) SCHOOL

*The paper deals with the psychological and language preconditions for interconnected teaching of the English language in national (Adygian) school.*

**Key words:** language, speech, connected speech, national (Adygian) school.

В адыгейской национальной школе с русским языком обучения важное значение имеет определение места и роли русского языка в обучении иностранному языку, так как в данном случае русский язык не только универсальное средство общения, но язык обучения, посредник между родным и иностранными языками в овладении последним. Хотя языком обучения, языком-посредником служит русский язык, нельзя не признать влияние и родного языка на овладение иностранным языком. Применительно к условиям трехязычия в национальной школе наличие у учащихся актуальной речи на двух языках делает необходимым при обучении их иностранному языку исходить из двуязычного речевого опыта учащихся и опоры на него в методических целях. При этом особое внимание уделяется уровню развития речевых навыков на русском языке, так как иностранная речь развивается через посредство русской речи. Речевые навыки на родном языке оказывают опосредованное влияние на усвоение иностранной речи, проявляясь через взаимодействие речевых навыков на уровне родного и русского языков. Этим

определяется необходимость взаимосвязанного обучения русскому и английскому языкам в условиях адыгейско-русского двуязычия и использования языковой компетенции учащихся для успешного решения коммуникативных задач.

Определение содержания и методов обучения иностранному языку в национальной школе связано не только с данными лингвистики, но и с психологическими закономерностями овладения неродным языком. Как отмечает Б. В. Беляев, «без использования данных психологии... не может быть и речи о научном обосновании методики» [2, с. 19].

Развитие связной английской речи предполагает овладение процессами производства и восприятия речи. Выполнение этой задачи тесно связано со знанием механизмов речевой деятельности, с раскрытием особенностей процесса общения, и в частности внутренних закономерностей порождения и восприятия речи. Знание внутренней структуры строения речевой деятельности позволит более точно управлять ее формированием, поможет эффективнее организовать обучение связной английской речи.

По мнению Л. С. Выготского, процессы овладения родным и неродным языками разделяет в первую очередь элемент осознанности и преднамеренности, характерный для овладения вторым языком и отсутствующий при овладении родным языком [3, с. 91]. Согласно Л. С. Выготскому, развитие родного языка «идет снизу вверх», тогда как овладение неродным языком направлено «сверху вниз». Это значит, что ребенок, слышащий с раннего детства обращенную к нему речь, не задается целью усвоить этот язык. Он стихийно соотносит сказанное с наличной ситуацией и постепенно расчленяет этот слышимый поток речи на значимые отрезки, т. е. «идет снизу вверх». Другими словами, теоретические сведения о языке основываются на уже имеющихся речевых навыках и восприятие родного языка протекает в непосредственной связи с познанием объективной действительности.

Овладение же неродным языком происходит на основе родного языка, существенно отличаясь от естественного развития родной речи. «Если развитие родного языка начинается со свободного спонтанного пользования речью и завершается осознанием речевых форм и овладением ими, то развитие иностранного языка начинается с осознания языка и произвольного овладения им и завершается свободной спонтанной речью» [3, с. 292]. Нерусский учащийся приобретает речевые навыки путем наблюдения за образцами и получения теоретических сведений об изучаемом языке. «Иностранное слово, усваиваемое ребенком, относится к предмету не прямо и не непосредственно, а опосредованно, через слова родного языка» [3, с. 294]. В связи с этим в речи учащихся национальной школы часто встречаются ошибки, связанные с особенностями лексико-грамматического строя родного языка. Для их преодоления и развития полноценной английской речи нерусских учащихся необходимо образование динамического стереотипа. Однако новый динамический стереотип образуется не сразу, он долгое время сосуществует и взаимодействует с динамическим стереоти-

пом родного языка. Следовательно, необходимым условием овладения неродным языком должна являться активная речевая деятельность учащихся на английском языке. Этим обусловлена необходимость понимания всего процесса обучения английскому языку как процесса переключения мышления учащихся с базы одного языка на базу другого языка, формирования трехязычия у нерусских учащихся [4, с. 80].

С точки зрения носителя языка и субъекта обучения иностранному языку, с одной стороны, и с точки зрения порождения речи на каждом языке, с другой, существует следующая классификация функционирования двух языковых систем: «совмещенное» и «автономное порождение речи». Автономное предполагает, что говорящий четко разграничивает системы языков, на которых говорит, механизмы производства на каждом из них работают независимо друг от друга. При совмещенном (а именно оно характерно для обучаемых в национальной школе) индивид недостаточно четко разграничивает механизмы порождения речи, что является следствием лингвистического опыта говорящего. Преодолеть данный недостаток можно только на основе усиления принципа сознательности в обучении неродному языку.

В целом процесс порождения речевого высказывания с психологической точки зрения представляет собой следующую схему: «от мотива порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, к опосредованию ее во внутреннем слове, а затем в значениях внешних слов, и, наконец, в словах» [6, с. 29].

Одним из существенных элементов процесса порождения речевого высказывания, важным звеном между исходным замыслом и его воплощением в развернутом высказывании является внутренняя речь. В связи с этим важное значение имеет детерминация соотношения языка и речи, находящихся в неразрывной связи с мышлением. Язык, как известно, общественное явление, а речь – явление социальное, индивидуально-психологическое, которое существует в формах внутренней и внешней речи.

Внутренняя речь, будучи тесно связанной с мышлением, подготавливает внешнюю ее форму – устную и письменную речь (мышление → внутренняя речь → внешняя речь) [7, с. 124].

Внутренняя речь не может существовать в отрыве от внешней речи: она находится с ней в неразрывном динамическом единстве перехода из одного плана в другой. Во внутренней речи функционируют такие языковые единицы (слова, их сочетания), которые были усвоены во внешней речи. Внутренняя речь непосредственно связана с мышлением, а внешняя речь представляет собой «внешнюю проекцию внутренней речи». В связи с этим отношение между языком и мышлением определяется как отношение между языком и внутренней речью, без формирования которой не может быть развита речь на иностранном языке. Внутренняя речь обеспечивает переход от мысли к слову и от слова к мысли. При низком уровне развития внутренней речи учащийся с трудом облачает мысли в словесную форму, с трудом воспринимает речь других. Владение внутренней речью на английском языке является достижением подлинного трехязычия.

В связи с этим одним из важных психологических требований при обучении языку считается связь мышления и речи. Мышление – это процесс отражения объективной действительности в наших представлениях, суждениях и понятиях. Определенный уровень развития мышления является предпосылкой каждого дальнейшего шага в речевом развитии ребенка. Но речь в свою очередь оказывает определенное влияние на умственное развитие ребенка, включаясь в процесс формирования его мышления (С. А. Рубинштейн). Всякий мыслительный процесс направлен на решение определенной задачи. Мыслить человек начинает тогда, когда у него появляется потребность что-то понять или что-то сказать. Этой проблемной ситуацией определяется вовлечение личности в мыслительный процесс.

Психологическая схема формирования и формулирования мысли посредством языка в процессе говорения реализует собой следующие заложенные в ней принципы:

1) от общего к частному, от недифференцированного к четко дифференцированному;

2) принцип одновременного действия всех уровней языка на основе актуализации ранее сложившихся и упрочившихся межуровневых связей, т. е. правило параллельного, а не последовательного включения всех уровней;

3) принцип сопряженности уровней, когда звено одного уровня является компонентом другого;

4) принцип конечного соответствия, согласно которому выходной акустический сигнал должен отражать замысел и коммуникативное намерение говорящего [5, с. 125].

Следующим важным аспектом психологических основ обучения иностранному языку является проблема характера мышления билингва. В литературе по психолингвистике существуют разные мнения по данному вопросу. Одни ученые считают, что мышление связано только с родным языком, отрицают возможность непосредственного иноязычного мышления. По их мнению, мысль на неродном языке оформляется только через посредство родного языка. С мышлением связываются только слова и формы родного языка, а иноязычные слова и формы устанавливают связь не с мышлением, а с единицами и формами родного языка. Другие признают, что возможно мышление на неродном языке, что практически владеть иностранным языком можно лишь при условии развития способности мышления на этом языке. Подобного мнения придерживаются большинство психологов и лингвистов, занимающихся проблемами двуязычия (Б. В. Беляев, Е. М. Верещагин, Ю. Д. Дешериев, М. М. Михайлов, К. Х. Ханазаров и др.). Но мышление на неродном русском языке может возникнуть только в результате определенной речевой подготовки учащихся, создания соответствующей лин-

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

---

гвистической базы. «... Когда человек полноценно владеет иностранным языком, ... мыслит и думает на этом языке, тогда иностранный язык является для него не кодом, а подлинным средством как общения, так и формирования собственных мыслей, и тогда он не испытывает никакой нужды в переводе с одного языка на другой» [1, с. 37]. При этом характер взаимодействия родного и неродного языков в процессе овладения иностранным языком определяется взаимодействием

факторов как лингвистического, так и экстралингвистического порядка. К ним относятся: социальная функция родного и неродного языков; распределение общественных функций между ними; соотношение контактирующих языков – их принадлежность к близкородственным и неблизкородственным языкам. Отсюда следует, что одна из методических задач в национальной школе – формирование и совершенствование способностей мыслить на каждом изучаемом языке.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Беляев Б. В.* Психологические основы усвоения лексики иностранного языка. М.: Просвещение, 1964. 130 с.
2. *Беляев Б. В.* Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1966. 327 с.
3. *Выготский Л. С.* Избранные психологические исследования. М., 1956. 486 с.
4. *Джандар Б. М.* Сопоставление контактирующих языков в процессе обучения иностранному языку в национальной школе // Актуальные проблемы языкового образования. Майкоп, 2007. С. 80–85.
5. *Зимняя И. А.* Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Пособие для учителей средней школы. М., 1978. 160 с.
6. *Китросская И. И.* Роль и место переноса в методике обучения языку // Психологические вопросы обучения иностранцев русскому языку. М., 1972. С. 29–36.
7. *Шхапацева М. Х.* Обучение синтаксическому строю русского языка: Пособие для учителей общеобразовательных школ Республики Адыгея. Майкоп, 1993. 333 с.