

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВЗАИМОСВЯЗАННОГО
ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ
ПО РУССКОМУ И АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКАМ У УЧАЩИХСЯ
НАЦИОНАЛЬНОЙ (КАБАРДИНСКОЙ) ШКОЛЫ**

*Работа представлена кафедрой русского языка и методики его преподавания
Адыгейского государственного университета.*

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор М. Х. Шхапацева

В статье рассматриваются психологические основы взаимосвязанного обучения русскому и английскому языкам в национальной (кабардинской) школе.

The article deals with psychological preconditions for interconnected teaching of the Russian and English languages in national (Kabardian) school.

Неразрывны связи методики изучения родного, русского и иностранного языков с психологией, в частности, возрастной и педагогической. Без знания того, как протекают психологические процессы у человека вообще и у учащегося определенного возраста в частности, невозможно успешное обучение языкам и развитие коммуникативных умений и навыков.

Психологические исследования позволяют определить меру доступности изучаемого материала. Для этого необходимо знать, как порождается речевое высказывание, как происходит восприятие родной и неродной речи, из каких элементов складывается процесс чтения, как у учащегося формируется понятие, какова роль речи в развитии мышления, как вырабатывается навык письма.

Тесная связь методики с психолингвистикой, которая находится на стыке психологии и языкознания, дает методике данные о речи как о деятельности, о мотивах, ее вызывающих, о факторах, определяющих вариантность высказываний, об эффективности речевых воздействий в индивидуальном общении и в массовой коммуникации и многое другое.

В изучении развития психики ребенка, считал А. Н. Леонтьев', следует исходить из анализа его деятельности, так как она складывается в данных конкретных условиях его жизни. Для дальнейшего развития личности одни виды деятельности являются ведущими на данном этапе и имеют большее значение, чем другие. Поэтому следует иметь в виду зависимость развития психики не от деятельности вообще, а от ведущей деятельности. Каждая стадия психологического развития характеризуется определенным, ведущим на данном этапе отношением ребенка к деятельности. Признаком перехода от одной стадии к другой является именно изменение ведущего типа дея-

тельности, ведущего отношения ребенка к действительности.

Учебная деятельность школьника развивается так же постепенно, через опыт вхождения в нее, как и все предшествующие деятельности (манипуляционная, предметная, игровая). Учебная деятельность представляет собой деятельность, направленную на самого учащегося. Он учится не только знаниям, но и тому, как осуществлять усвоение этих знаний.

Так как мышление языковое, а язык непосредственно связан с мышлением, то эти два явления не могут существовать в отрыве друг от друга. Мысль же находит свое языковое выражение в речи. А это значит, что речь не может развиваться в отрыве от мышления. Но средства языка используются не только для выражения, но и для формирования и существования мысли.

Мышление билингва существенно отличается от характера мышления учащегося, для которого русский язык является родным. Однако до сих пор не получила однозначного решения проблема, средствами какого языка мыслит билингв - родного или русского, возможно ли мышление на неродном языке? 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 формы устанавливают связь не с мышлением, а с единицами и формами родного языка. Другие же признают, что возможно мышление на неродном языке, что практически овладеть вторым языком можно лишь при условии развития способности мышления на этом языке. Подобного мнения придерживаются большинство психологов и лингвистов, занимающихся проблемами

двухязычия (Б. В. Беляев, М. М. Михайлов, Е. М. Верещагин, Ю. Д. Дешериев, К. Х. Ханазаров, А. В. Ярмоленко и др.). Более правомерной нами признается вторая точка зрения.

Процесс развития мышления на неродном языке сложный и длительный. Учащиеся сельской кабардинской школы ко времени поступления в школу владеют только родным языком и поэтому возникает необходимость разрешения важной психологической и педагогической проблемы - приятие учащимся навыков постепенного переключения мышления с родного на русский язык. С начала обучения необходимо заложить первоосновы формирования, оформления и выражения мысли на русском языке, для чего школьники должны овладеть определенным минимумом словарного запаса и грамматических правил, определенным количеством речевых моделей предложений. После первоначальной языковой и речевой подготовки для учащегося возможно мышление средствами русского языка и оформление своей внутренней речи на русском языке. На более продвинутом этапе обучения русскому языку целенаправленная и планомерная работа приводит к важному навыку в речи - умению связывать мысль и язык в единый и неразрывный комплекс, действующий как речевой механизм мышления.

Как известно, восприятие родного языка протекает в непосредственной связи с познанием объективной действительности, а овладение вторым языком происходит на основе родного языка, существенно отличаться от естественного развития родной речи. Для этого необходимо путем многократных речевых упражнений добиваться практического овладения вторым языком, выработка коммуникативных умений и навыков учащихся. Однако для глубокого освоения русского языка недостаточно одних речевых упражнений, речевая практика должна опираться на теорию языка.

Если овладение русским языком в условиях национальной школы происходит как

овладение вторым языком в условиях двухязычия, то овладение другими иностранными языками осуществляется в условиях взаимодействия трех языков, трехязычия.

Во взаимосвязанном обучении русскому и иностранному языкам в национальной школе важное место занимает и соблюдение лингводидактических принципов, выделяемых современными исследователями (Н. З. Бакеева, Р. Ю. Барсук, Е. А. Быстрова, Е. И. Пассов, Н. М. Шанский, М. Х. Шапацева, Н. Б. Эмба и др.). Среди них наиболее существенным является принцип учета родного языка (языкового опыта) учащихся, комплексности, коммуникативности, ситуативноеTM.

Установление закономерностей использования лингвистического опыта связано прежде всего с проблемой переноса речевого навыка, с проблемой выработки особого умения переключаться с одной системы языка на другую. Система отношений, усвоенная внутри родного языка, служит основой стереотипизации структур в восприятии иноязычной речи². Умение соотносить сходные единицы в изучаемых языках создает психологические условия для более эффективного овладения каждым из контактирующих языков и развития речи на этих языках. Если же не использовать ассоциативные системы, выработанные на уроках родного, русского и иностранного языков, они могут остаться не соотнесенными друг с другом и привести к разобщенности, при которой «две идеи, самые близкие, самые родственные между собой могут прожить в такой поистине темной голове десятки лет и не увидеть друг друга»³. Сложившись, сформировавшись в родном языке, понятия переносятся и находят подкрепление в обучении русскому языку, а потом и иностранному. Таким образом, задача обучения языкам в условиях трилингвизма сводится к тому, чтобы грамматические операции, сформированные на материале родного языка, переносились на второй (русский) язык, а потом на третий изучаемый (иностранный) язык, а получив под-

крепление, обогащение, дифференцированные, развивались, способствовали лучшему усвоению как родного, так и двух изучаемых языков.

Принцип комплексности предполагает целостное рассмотрение уровней языка в процессе изучения курса русского и иностранного языков с выделением ведущего на данном этапе обучения аспекта языков среди других взаимообусловленных явлений. Важная роль в реализации данного принципа отводится связным текстам и высказываниям, на уровне которых отрабатываются лексические и грамматические темы, с одной стороны, и усваиваются правила построения словосочетаний, предложений и связного высказывания, с другой стороны. Кроме того, этот принцип предполагает также комплексное формирование умений и навыков во всех видах речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и пись-

мо. При этом развитие видов коммуникативных умений и навыков не обязательно должно быть равномерным, а может изменяться в зависимости от этапа изучения языка, целей и задач конкретного урока.

Принцип коммуникативности обучения позволяет приблизить процесс взаимосвязанного обучения русскому и иностранному языкам к процессу речевого общения, т. е. предполагает такую организацию обучения, когда учащийся постоянно вовлечен в процесс общения. Расширить содержание общения позволяют связные тексты, тематически организованный дидактический материал, аудио-визуальные средства обучения, краеведческий материал. Реализация принципа коммуникативности также предполагает определение конкретной ситуации как важного условия общения, создание таких ситуаций на уроках, которые в большей степени отвечают условиям трехязычия.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ *Леонтьев А. Н.* Избранные психологические произведения // Собрание сочинений. М.: Педагогика, 1983. Т. 1.

² *Богин Г. Н.* Трудности употребления английских предлогов при обучении устной речи в восьмилетней школе // Сборник научно-методических статей по вопросам преподавания иностранного языка. Уфа, 1964, С. 73-91.

³ *Ушинский К. Д.* Родное слово // Избр. пед. соч.: В 2 т. М.: Педагогика, 1954.