

И. О. Киреева

Тверской государственный университет, магистрант

Научный руководитель: д.ф.н. С. И. Тогоева

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Современная методика обучения иностранным языкам широко опирается на данные психологии и психолингвистики, формируя более чёткие представления о речевых механизмах. В нашей стране психологии обучения иностранным языкам уделяли внимание такие ученые, как Б.В. Беляев, А.В. Артёмов, И.А. Зимняя и другие. В данной статье рассмотрим лишь результаты некоторых отечественных исследователей.

Одним из первых, кто обратил внимание на важность психологической составляющей в обучении иностранному языку, является Б.В. Беляев. В монографии «Психологические основы обучения лексике иностранного языка» (1964) Б.В. Беляев различает смысл слова как отнесенность слова к понятию и значение слова как отнесенность слова к предмету. В связи с этим, Б.В. Беляев предлагает учить понятию, а не общему значению слова. А.В. Артёмов подчеркивает, что это возможно лишь в случае чистых понятий, имеющих готовые выражения. Однако Б.В. Беляев относит такие понятия к коду, а не языку, что является ложной точкой зрения, так как код считается системой взаимоотнопротивопоставленных единиц [Артёмов 1969: 250].

А.В. Артёмов согласен с точкой зрения Б.В. Беляева, что нужно стремиться к тому, чтобы учащиеся мыслили посредством иностранного языка без перевода на родной. Однако, во-первых, подчёркивается, что неправильно считать мышление на иностранном языке особым по отношению к мышлению на родном языке. Во-вторых, конечной целью обучения должно быть не мышление на иностранном языке, а устная и письменная коммуникация. В-третьих, следует отметить, что язык выражает действительность как через понятия научного мышления, так и посредством образов художественного и представлений бытового мышления [Артёмов 1969: 250-251].

Психолингвистическую проблему обучения неродному языку также исследовал отечественный лингвист и психолог А.А. Леонтьев. Учёный определяет обучения речевой деятельности на иностранном языке как обучение речевому общению при помощи данного языка [Леонтьев 1999: 218]. В подходах А.А. Леонтьева обнаруживается не только психолингвистическая, но и психологическая сущность. А.А. Леонтьев выделяет психологические функции наглядности в процессе овладения речью. В частности, подчеркивается важность наглядности в процессе усвоения иноязычной лексики, когда учебной задачей является

способствование запоминанию звуковой формы слова и усвоению его значения [Леонтьев 2001: 287].

Как отмечает Е.Н. Соловова, психологический компонент содержания обучения иностранному языку связан с проблемой формирования лексических навыков и умений [Соловова 2002: 85]. Р.К. Миньяр-Белоручев в работе «Методика обучения французскому языку» писал, что лексический навык связан со способностью автоматизированного извлечения из долговременной памяти лексических единиц. При этом отмечается, что операция сочетания лексических слов друг с другом относится к грамматическому навыку. Иногда выделяются рецептивные и репродуктивные лексические навыки. Однако Р.К. Миньяр-Белоручев считает такое деление лексических навыков неправомерным. Объясняется это тем, что в процессе аудирования и чтения, также как и в процессе говорения, лексический навык выполняет одну и ту же функцию извлечения искомой лексической единицы из памяти. Различия наблюдаются в «запуске» лексического навыка. В чтении таким запуском является графический образ слова, в то время как для аудирования таким запуском является звуковой образ слова. В письме и говорении запуском могут быть, внутренние смыслы, ситуация, единицы из родного языка [Миньяр-Белоручев 1990: 105-106].

Правомерно в этом случае говорить о наличии логико-звукового импринтинга у человека, который позволяет не просто запоминать слово, но и интуитивно ощущать грамматический строй языка. Отмечается, что логико-звуковой импринтинг формируется при изучении детьми родного языка на раннем этапе. При этом в определенных областях мозга создаются предпосылки для изучения чужого иностранного языка [Синельников 2009: 70].

А.Н. Шамо́в выделяет несколько этапов в обучении иноязычной лексике. На первом этапе происходит восприятие и узнавание лексической единицы в разных контекстах, проводится активная работа со словарём. Все действия на данном этапе ведут к обобщению информации о лексической единице. Второй аспект связан с тренировкой словарного материала для углубления связей между формой слова и понятием. На третьем этапе лексические единицы применяются в разных видах речевой деятельности, что ведёт к созданию лексических вариотипов [Шамо́в 2011: 89-90].

Е.Н. Соловова отмечает, что слова в нашей памяти существуют не изолированно, а вовлечены в систему парадигматических и синтагматических отношений. Синтагматические связи включают в себя умение соединять слова в словосочетания и предложения. Отмечается, что синтагматические связи характерны для младших школьников, в то время как с 9-10 лет доминирующим становится категориальное мышление и соответственно парадигматические связи [Соловова 2002: 85].

Парадигматика – отношение внутри системы языка, включающей в себя различные уровни парадигм (грамматических, фонетических, лексических и т.д.) [Залевская 2016: 68]. Парадигматические связи слов формируются на основе лексико-грамматических парадигм, а также семантического поля и микросистемы, состоящей из синонимов, антонимов и слов, близких по контексту. Именно парадигматические связи способствуют мгновенному вызову слова из долговременной памяти. Без парадигматических связей синтагматические связи могут быть неэффективными, так как нечего будет соединять [Соловова 2002: 85].

Э. Леннберг утверждает, что по мере взросления способность человека к усвоению языка ослабевает. Немецкий лингвист считает, что возраст между двумя и тринадцатью годами является единственно возможным для овладения языком [Залевская 2016: 23]. Однако исследования показали, что возраст не всегда объясняет трудности, возникающие при овладении иностранным языком. Было установлено, что типы ошибок и стратегии овладения языком сходны как у детей, так и у взрослых [Залевская 2016: 24].

А.А. Залевская подчеркивает, что в настоящее время принято говорить не о критическом, а о синтезивном периоде, который меняется во времени и позволяет спрогнозировать успешность формирования навыков согласно возрасту. При этом на раннем этапе ученики восприимчивы к произношению, то есть фонетике, на среднем этапе более успешно формируются синтаксис и морфология, в то время как взрослым легче овладевать семантическими тонкостями и вокабуляром. Обобщив вышеизложенное, мы можем заметить, что формирование синтагматических связей происходит на среднем этапе, а семантических на более высоком [Залевская 2016: 24].

Индивидуальное семантическое поле не является статичным, а имеет динамику, которая зависит от ряда субъективных и объективных факторов. К объективным факторам относятся возраст, образование, особенности психики, а также пол. Задача педагога состоит в том, чтобы помочь расширить объем семантического поля количественно и качественно. Выполнению данной задачи способствует реализация субъективных факторов. Во-первых, слово необходимо вводить в определенном контексте, что создаёт первичное поле, соответственно, и ассоциации. В связи с этим возникает необходимость формирования различных связей слова в различных контекстах по формальному признаку или при помощи смысловых связей в определенных ситуациях [Соловова 2002: 86].

Следующим фактором, положительно влияющим на динамику семантического поля, является проблемный характер речевой установки. Речевая установка способна управлять ответом либо сузив его до односложного, либо объединяя несколько семантических полей в одно,

способствовать расширенному отбору изученной лексики [Соловова 2002: 87].

Увеличению семантического поля способствует также актуализация выученной лексики и её ротация [Соловова 2002: 88]. Именно изученная лексика составляет активный запас слов. В.А. Артёмов замечает, что семантические поля в разных языках неоднородны, например, в английском и русском языках различны семантические поля времён глаголов, частей суток [Артёмов 1969: 251]. Таким образом, с понятием семантического поля можно связать гипотезу лингвистической относительности Сепира-Уорфа, согласно которой язык определяет мышление и люди видят по-разному сквозь призму родного языка [Садохин 2014: 98]. Задача исследователей состоит в данном случае в том, чтобы установить соответствие семантических полей родного и неродного языков для нахождения соответствия [Артёмов 1969: 251].

Как мы знаем, весь словарный состав языка можно разделить на активный и пассивный запас слов. Важно отметить, что границы между пассивным и активным запасом слов динамичны и зависят от ряда факторов. Высоким показателем культуры речи является пополнение именно активного словаря, переход слов из пассивной лексики в активную [Баранникова 1973: 135].

Изучив точки зрения разных отечественных исследователей в области психологии обучения иностранному языку, можно сделать вывод, что успешность овладения лексикой иностранного языка во многом зависит от выбранной методики обучения. Однако без знания психологических процессов, лежащих в основе усвоения лексики неродного языка, построить правильную траекторию обучения сложно.

ЛИТЕРАТУРА

Артёмов В.А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. 279с.

Баранникова Л.И. Введение в языкознание. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та. 1973. 383с.

Залевская А.А. Введение в теорию учебного двуязычия: учебник для магистрантов. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2016. 269 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://csl.isc.irk.ru/BD/Ucheb/Залевская%20Вв%20в%20теорию%20двуязычия.pdf>

Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1999. 287 с.

Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 444 с.

Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. М.: Просвещение, 1990. 224 с.

Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. М.: Высшая школа, 2005. 310 с.

Синельников А.П. Психология обучения иностранным языкам. Харьков, 2009. 128 с.

Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. М.: 2002. 239 с.

Шамов А. Н. Обучение лексической стороне речи и пути ее совершенствования в условиях средней школы // Изв. ВГПУ. 2011. №1. С. 88-93. [Электронный ресурс].

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-leksicheskoy-storone-rechi-i-puti-ee-sovershenstvovaniya-v-usloviyah-sredney-shkoly>