

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	5
1. Как использовать «прошлый лингвистический» опыт обучаемых?	8
2. Почему «всякое начало трудно»?	13
3. Что лежит в основе положительного переноса?	20
4. Что надо знать об интерференции?	29
5. Как прогнозировать межъязыковую грамматическую интерференцию?	40
6. Почему трудно прогнозировать лексическую интерференцию?	62
7. Какие факторы влияют на формирование фонетических навыков?	70
8. Когда и почему имеет место скрытая форма межъязыковой интерференции?	77
9. Как использовать механизмы положительного межъязыкового переноса при обучении языку специальности?	84
10. Когда и как использовать внутриязыковой положительный перенос?	90
11. Как предупредить и нейтрализовать внутриязыковую интерференцию?	103
12. Почему «кто не идёт вперёд, тот идёт назад»? Какие факторы влияют на изучение русского языка?	111
13. Какие психологические закономерности нужно знать при формировании навыков?	119
14. Что такое «кривая навыков» и как она ведёт себя при обучении иностранцев русскому языку?	125
15. От чего зависит «успешность упражнения»?	135
16. Какие «рецепты» рекомендуют психологи для лучшего запоминания?	152
17. Что лучше: много повторять или чаще противопоставлять?	178
18. Для чего нужны обобщающие уроки?	186

19. Почему, где и когда возникает ошибка?	191
20. Что такое «тестовая тревожность» и как её нейтрализовать?	213
21. В чём состоит «организаторская роль» эмоций?	218
22. «Уча, учимся сами»	225
Литература	234

ПРЕДИСЛОВИЕ

Данная книга предназначена для преподавателей, обучающих иностранцев русскому языку. Основной целью книги является помочь обучаемому работать эффективно, легко, быстро и с удовольствием.

Книга содержит советы, «рецепты, оправдавшие себя». В ней обобщен многолетний опыт работы с иностранцами в Российском университете дружбы народов на всех этапах обучения (от 1-го сертификационного уровня до экзамена на сертификат переводчика), а также в Центре подготовки космонавтов имени Ю.А. Гагарина в программе Интеркосмос. В книге нашел отражение обобщенный опыт работы научной группы психологии обучения русскому языку иностранцев, созданной по инициативе профессора доктора педагогических наук Е.И. Мотиной, заведующей кафедрой русского языка основных факультетов РУДН. Автору посчастливилось быть руководителем этой группы в течение 10 лет.

Как известно, поиск эффективных методов обучения русскому языку, оптимизации и интенсификации учебного процесса всегда был актуальным. Решению этих задач, безусловно, помогают смежные с методикой обучения русскому языку как иностранному науки: лингвистика, психолингвистика и, конечно, психология. Ещё в начале XIX века великий швейцарский педагог И.Г. Песталоцци говорил о необходимости «психологизировать» педагогику. В XXI веке актуальной становится более тесная связь методики и психологии, и, конечно, «психологизация» методики обучения иностранцев русскому языку.

Знание основных положений психолингвистики, психологических факторов, психологических закономерностей, психологических свойств личности, национальных особенностей обучаемых и учет их при обучении иностранцев русскому языку помогает построить учебный процесс таким образом, чтобы вовремя снимать трудности, возникающие при освоении нового языка.

Обучающий должен знать, какие неожиданности подстерегают его на протяжении всего периода преподавания иностранцам русского языка.

Наблюдения за процессом обучения иностранцев на начальном этапе, на подготовительном факультете, где каждый год преподаватели обучают новых студентов, приехавших из разных стран мира, дали возможность установить «непонятные» явления, повторяющиеся из года в год. Например, при формировании навыка неожиданно наступает резкий спад, появляются грубые ошибки. Удивление преподавателей вызывало появление заторможенности обучаемых, ухудшение памяти и многие другие необъяснимые явления. Ещё Платон говорил: «Всякое познание начинается с удивления». Чтобы найти ответы на все эти непонятные явления, мы обратились к психологии. Изучение исследований по психолингвистике, психологии и физиологии речи дали объяснения многим «непонятым» явлениям и нерешённым вопросам методики обучения русскому языку иностранцев.

Ещё в прошлом веке психолог Б.Ф. Беляев сказал: «Если язык есть явление лингвистическое, то владение языком есть явление психологическое».

В предлагаемой книге объясняется, почему в процессе обучения появляются периоды временных ухудшений, «спады», почему возникают ошибки в речевой деятельности обучаемых, почему происходит смешение изученных форм и даже исчезает именительный падеж.

В книге даются психологические рекомендации по предупреждению и нейтрализации трудностей при изучении русского языка иностранцами.

На основе данных психологии предлагаются приёмы по лучшему запоминанию изучаемого языкового материала, закреплению и автоматизации речевых навыков

Все советы, рекомендации и приёмы, предлагаемые в этой книге, были проверены в ходе экспериментального обучения и в дальнейшем на практике в течение многих лет.

Книга для преподавателя состоит из вопросов, которые являются ключевыми при обучении иностранцев русскому языку, например, «Почему “всякое начало трудно”»? «Почему “кто не идет вперед, тот идет назад?”» «Почему, где и когда возникает ошибка?» «Что лучше много повторять или чаще противопоставлять?» и многие другие интересные вопросы. На все эти вопросы в книге даются ответы, советы, рецепты.

1. Как использовать «прошлый лингвистический» опыт обучаемых?

Человеческая психика обладает способностью
использовать в своей мыслительной
и моторной деятельности старые знания
и навыки в совершенно новых
или относительно новых условиях.
Г. Эббингауз

Изучение русского языка проходит на сложной психолингвистической базе родного или первого иностранного языка. Обучаемые, изучив «грамоту и грамматику» родного или первого иностранного языка, осознают русский язык через призму языков, изученных раньше.

В процессе обучения русскому языку мы имеем дело с обучаемыми, которые имеют речевой опыт на родном или первом иностранном языке. В процессе овладения русским языком они имеют возможность осознавать его, пройдя путь изучения первого иностранного языка и имея отработанные навыки и умения, сформированные на базе первого иностранного языка.

Навыки, сформированные в родном или первом иностранном языке, постоянно «вторгаются» в языковое сознание обучаемых, провоцируя интерференционные ошибки. Вместе с тем лингвистический прошлый опыт обучаемого помогает «освоиться» в русском языке.

Необходимо иметь в виду совокупность условий, в которых происходит процесс изучения второго иностранного языка.

Многие исследователи подчеркивают тот факт, что процесс овладения вторым иностранным языком протекает с меньшей затратой усилий и времени, чем при изучении первого иностранного языка.

Психологами в результате ряда экспериментов установлено, что лингвистический опыт в родном и в первом иностранном языке представляет для изучающего новый иностранный язык большую ценность [5, с. 86]. В образовании новых навыков в изучаемом русском языке прошлый лингвистический опыт выступает опосредованно. Можно говорить о том, что в процессе овладения новым иностранным языком первый иностранный язык выступает как средство первичной семантизации.

При овладении новым иностранным языком исследователи отмечают следующие благоприятные факторы:

1. Владение вторым языком способствует тому, что сам факт выражения одного понятия разными языковыми средствами становится универсальной закономерностью. Этот процесс, требующий при овладении вторым языком длительного времени и тренировок, при овладении двуязычным обучаемым третьим и следующими языками в значительной мере облегчается.

2. У двуязычного обучаемого положительное влияние второго языка на изучение последующих языков связано с процессом переноса в области речевых навыков, что облегчает процесс осмысления и запоминания [19, с. 11].

Итак, формированию навыков на базе нового иностранного языка благоприятствуют навыки и умения, грамматические формы и конструкции, сформированные на базе родного или первого иностранного языка, прошлый лингвистический опыт.

Сначала при формировании нового иноязычного динамического стереотипа (навыка) наблюдается конкуренция, антагонизм с уже созданными динамическими речевыми стереотипами. Но в дальнейшем динамические стереотипы сосуществуют автономно.

Лингвистический опыт двуязычного обучаемого представляет комплекс дополнительных временных связей, которые сложились в результате многократных операций, действий, связанных с восприятием звуков, усвоением семантических дифференциаций, оппозиций между словами и т.п. Таким образом, можно говорить о сформированных психофизиологических ме-

ханизмах на базе первого иностранного языка, которые могут быть источником межъязыкового переноса при овладении новым иностранным языком.

Наши многолетние наблюдения за процессом овладения русским языком как иностранным подтверждают исследования психологов. Так, лингвистический опыт учащихся-билингвов из Мартиники, Маврикия, Гваделупы, Ямайки и других стран способствует более быстрому и легкому «вхождению» в новый иностранный язык (русский), чем учащихся из Лаоса, Вьетнама или некоторых арабских стран, которые знают только родной язык.

Отличительной особенностью влияния ранее усвоенных языков на ещё только усваиваемый второй иностранный язык является вероятностный характер этого влияния — вероятностный не только с точки зрения проявления в явной форме межъязыковой интерференции, но и с точки зрения того, какой из языков выступает в качестве источника межъязыкового переноса [19, с. 7].

Многие исследователи указывают на преобладающее влияние первого иностранного языка по сравнению с влиянием родного языка.

Наши наблюдения за процессом усвоения русского языка иностранцами из разных стран дают основание утверждать, что при формировании артикуляционных, слухо-произносительных навыков большое влияние оказывает родной язык обучаемых, а при усвоении лексики и грамматики с новыми навыками, создаваемыми в русском языке, больше взаимодействуют прочные навыки первого иностранного языка.

Психологами доказано, что система отношений, усвоенная внутри родного или первого иностранного языка, служит основой стереотипизации структур при восприятии иноязычной речи. У обучаемых уже в определенной степени выработано умение переключаться с одной системы на другую. Это относится прежде всего к лингвистической терминологии, к осмыслению различных грамматических категорий и конструкций. Это, безусловно, облегчает усвоение нового иностранного языка.

С другой стороны, учение И.П. Павлова о системности в нервных процессах головного мозга при формировании ди-

намических стереотипов, о наложении и соперничестве при их взаимодействии в определенных условиях помогают вскрыть механизм интерференции речевых навыков.

При формировании артикуляционных и слухо-производительных навыков используется межъязыковой перенос на фонетическом уровне. Так называемые «звуки-помощники» в родном языке обучаемого иногда являются опорой при постановке русских звуков. Так, например, при постановке русского звука [ы], очень трудного для всех иностранцев, изучающих русский язык, в группе эфиопов произнесение этого русского звука не вызывает никаких затруднений, потому что в их родном амхарском языке есть очень похожий, почти аналогичный звук. В арабской аудитории нет никаких проблем при изучении русского [л] твёрдого, в то время как для обучаемых других национальностей постановка этого русского звука представляет большие трудности.

Механизмы положительного межъязыкового переноса помогают при формировании навыков на лексическом уровне. Наличие в русском языке заимствованных слов даёт возможность осуществлять перенос на уровне лексем (*фильм, литература, медицина, инженер, доктор, авиация, программа, план, стадия, этап, период, система, эксперимент, модуль, кристалл, орбита, планета, диод, кабель, аппарат, анализ, иллюминатор, машина, центрифуга* и т.д.).

В практике преподавания русского языка иностранцам рано вводятся модели, которые на уровне синтаксиса переносятся из родного или первого иностранного языка: Я знаю, что..., Я знаю, как..., Я знаю, где..., Я знаю, сколько... и т.д.

«Путь сознательного отталкивания от родного» [50, с. 57] или первого иностранного языка, опора на прошлый лингвистический опыт обучаемых, использование механизмов межъязыкового положительного переноса на всех языковых уровнях способствует более эффективному усвоению изучаемого русского языка.

Обучаемые переносят речевые навыки, сложившиеся в родном или первом иностранном языке, в изучаемый русский язык, поэтому при обучении иностранцев русскому языку не-

обходимо использовать их «прошлый лингвистический опыт» целенаправленно. Экономичнее осознать и автоматизировать коррекции, внести в умение «поправку», чем заново вырабатывать умение» [22, с. 24].

Методика обучения русскому языку как иностранному имеет специфические особенности, связанные, прежде всего, с явлениями переноса. Опора на прошлый речевой опыт обучаемых на родном или первом иностранном языке осуществляется на основе переноса, целенаправленное использование которого способствует интенсификации процесса обучения.

СОВЕТ 1

Помните: опора на прошлый лингвистический опыт обучаемых, использование механизмов межъязыкового положительного переноса на всех языковых уровнях облегчает изучение русского языка.

2. Почему «всякое начало трудно»?

Omne initium difficile est.
Всякое начало трудно.
Латинская пословица

В начальный период изучения русского языка во взрослой аудитории имеет место так называемый *«психологический языковой барьер»*, или *«психолингвистическая блокада»* (термин Ш. Бутона).

Это явление связано, прежде всего, с индивидуальными особенностями психики обучаемого, физическим состоянием, здоровьем и т.д. Один обучаемый сразу активно «входит» в изучаемый новый язык, всё, что узнаёт, изучает на занятии, тут же использует и старается говорить, сразу включается в речевое действие, а другой — занимается «накопительством», внимательно слушает, говорит медленно, сравнивает, сопоставляет, обдумывает и анализирует свой ответ, не проявляет инициативы, усвоение языкового материала идёт медленно.

Кроме того, «языковой барьер» связан с возрастным фактором. Чем старше обучаемый, тем выше «языковой барьер». Это явление, безусловно, мешает психологической адаптации обучаемых, и обучающий должен знать, как помочь быстрее в начальный период изучения русского языка преодолеть «языковой барьер» и вывести ученика из «психолингвистической блокады».

Как показывает практика, благоприятную роль в этом случае играет фактор времени, хорошо организованная система занятий, индивидуальный подход и методические приёмы, в основе которых лежит учёт психологических закономерностей и факторов при овладении новым языком.

Обучающий должен знать, какие неожиданности подстерегают его на всем протяжении обучения.

Древняя латинская пословица говорит: «*omne initium difficile est*» — «всякое начало трудно». Человек, приехавший в чужую страну получать образование, приступающий к изучению нового языка, безусловно, испытывает тревожность, находится в состоянии ожидания предстоящей встречи с неизвестным.

Известный лингвист и психолог Ш. Бутон, на наш взгляд, даёт очень точное название состояния языкового сознания обучаемого при контактировании с новым изучаемым языком. «Психолингвистическая блокада» [53, с. 86] возникает в результате блокирования формируемых ассоциативных связей, динамических стереотипов в изучаемом новом иностранном языке. Автоматизированные навыки родного или первого иностранного языка вступают в конфликтные отношения с формируемыми навыками в изучаемом русском языке.

В отличие от детей, которые быстро входят в новый язык, легко усваивая речевые клише, взрослый человек, изучая русский язык, постоянно сравнивает, сопоставляет, анализирует свой ответ, ему нужны опорные точки, ориентиры при построении собственного высказывания. Изучение русского языка идет «с оглядкой на родной» [51, с. 47] или первый иностранный язык.

Это закономерное явление, и, как показывает многолетняя практика обучения русскому языку разных возрастных категорий обучаемых в РУДН и в ЦПК имени Ю.А. Гагарина при подготовке иностранных космонавтов и космических туристов, студентов-иностранцев снятию «психолингвистической блокады» способствует не только фактор времени, но прежде всего индивидуальный подход, хорошо организованная система занятий и методические приёмы, в основе которых лежит учет психологических закономерностей и факторов.

Говоря о прохождении языкового материала по принципу от легкого к трудному, нельзя забывать и о времени формирования навыка.

Часто «психолингвистическая блокада» объясняется тем, что «изучение нового языкового материала было очень быстрым, когда обучаемые не успевали, новые трудности не были

представлены вовремя, когда их необходимость не была прочувствована разумом, потому что он не был готов их ассимилировать» [53, с. 92].

Психологическое требование того, что нельзя переходить к формированию нового навыка, не сформировав предыдущего, должно прочно войти в практику преподавания русского языка как иностранного.

Особенно это требование относится к начальному этапу изучения русского языка, когда формируется артикуляционная база русского языка. Прочно сложившиеся навыки на фонологическом уровне являются тем фундаментом, на котором в дальнейшем формируются навыки на морфологическом и синтаксическом уровне.

В психологической адаптации при изучении русского языка большую роль играет использование переноса.

Практика показывает, что выходу из состояния «психолингвистической блокады», заторможенности восприятия, блокировки особенно слуховых анализаторов в первый месяц контактирования с русским языком помогают такие виды работы, как хоровое чтение за преподавателем звуков, комбинаций звуков, слов, словосочетаний. При овладении типами русской интонации хоровое чтение маленьких текстов, спряжения глаголов и т.д.

Многолетняя практика доказывает, что такие виды «совместной» работы помогают снимать «смущение», психическую заторможенность, боязнь показаться смешным, заставляет чувствовать себя наравне со всеми. Только вместе, сообщая, чувствуя всеобщую поддержку, обучаемые успешно преодолевают скованность и психологический барьер.

К сожалению, «психолингвистическая блокада» имеет место не только на элементарном и базовом уровне обучения русскому языку иностранцев.

Практика показывает, что методические приёмы, в основе которых лежат механизмы положительного переноса, помогают снимать «психолингвистическую блокаду».

Как уже отмечалось, в практике обучения русскому языку иностранцев рано вводятся модели, которые на уровне синтак-

сиса легко переносятся с родного или первого иностранного языка: *Я знаю, что..., Я знаю, почему..., Я знаю, как...* и т.д. Введение этих моделей не представляет трудностей. Обучаемый быстрее осваивается в русском языке, чувствует себя увереннее.

С этой же целью уже в первые дни изучения русского языка во время вводного фонетико-грамматического курса (10—12 дней) каждый день даются речевые клише, которые способствуют с наименьшими психическими затратами выходить из состояния заторможенности.

Психологи отмечают, что выходу из «блокады» во многом помогает формирование экспрессивных навыков. Обучаемые с большим интересом осваивают формулы обращения, приветствия, просьбы и т.д. (*Здравствуйте, до свидания; спасибо, пожалуйста, понятно, непонятно, извините; как дела? хорошо и т.д.*) Осознание того, что они могут что-то сказать, спросить по-русски, поднимает у них настроение.

Говоря о «психолингвистической блокаде», о блокировке формируемых ассоциативных связей, навыков, при изучении русского языка иностранцами, необходимо отметить одно «непонятное» явление.

На начальном этапе обучения при формировании навыка заново, грамматических навыков оформления и использования падежей имеет место интересная закономерность. Например, после того как сформирован навык оформления и использования предложного падежа (при выражении локальных отношений), вводится винительный падеж места и формируется навык оформления винительного падежа при выражении локальных отношений. Новый формируемый навык оформления и использования винительного падежа полностью вытесняет из языкового сознания обучаемого сформированный навык предложного падежа. Объяснение этому явлению мы нашли у психологов.

В психологии есть закон индукции нервных процессов, который заключается в том, что процессы возбуждения, возникающие в одной области коры головного мозга, вызывают торможение в соседних областях. Эта закономерность прослеживается на всем пути овладения русским языком. Как показывают наблюдения, торможение, возникшее в динамических

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru