

И.М. Васильева

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ, БАЗИРУЮЩИЕСЯ НА ЗНАНИИ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ РЕЧИ (ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ДОКЛАДА)

В докладе дан краткий обзор основных психофизиологических механизмов, обеспечивающих речевую деятельность человека. Описан механизм фонации, предложенный советским лингвистом и психологом Н.И. Жинкиным. Проанализирован процесс порождения речевого высказывания. Отмечены недостатки существующих методов обучения иностранному языку. Проведен подробный анализ метода Розы Рисски (Rose Risski, 1912 г.), главным достоинством которого является формирование иностранной речи обучаемого с учетом анатомических механизмов и психологических закономерностей развития речевой деятельности человека.

Ключевые слова: психофизиологические механизмы памяти и речи; Rose Risski; методы обучения иностранным языкам.

Уже много лет перед преподавателями разных стран мира стоит одна и та же задача: в короткий срок и качественно научить человека иностранному языку. Этой теме посвящены работы многих ученых в области психологии, психолингвистики, психофизиологии и методики обучения иностранным языкам. Однако, несмотря на солидную научно-теоретическую базу, проблема быстрого и качественного обучения иностранному языку остается актуальной [Захарова, Саулов, 2003].

На наш взгляд, качественному обучению способствует знание педагогом психофизиологических механизмов памяти и речи, а скорости

обучения — активность учащегося в процессе обучения. В связи с этим интересны методы, формирующие и развивающие по определенным законам определенные виды речевой деятельности, и предоставляющие обучаемым широкие возможности для индивидуального речеворчества. Попытку создать такой учебник предприняла Роза Рисски (Rose Risski) еще в 1912 г. (см.: [Метод Rose Risski, 1912]). Изучение опыта прошлого может быть полезно не только для создания новых, современных учебников иностранного языка, но и для повседневной работы с учащимися на базе уже существующих учебников.

Но прежде, чем говорить о методе Розы Рисски, следует сказать несколько слов о механизмах порождения речевого высказывания, о механизмах памяти и о видах речи.

Механизмы речи. Любая деятельность человека — это работа его головного мозга, который имеет очень сложное строение. За каждый вид нашей деятельности отвечают определенные центры (скопления нервных клеток в коре головного мозга). Далее, рассеиваясь, эти нервные клетки образуют поля, которые, накладываясь друг на друга, позволяют координировать работу различных систем человеческого организма.

Для осуществления речевой деятельности в коре левого полушария головного мозга имеются три центра — слуховой (центр Вернике, обеспечивающий понимание воспринимаемых слов), зрительный (понимание письменной речи) и двигательный (центр Брока, обеспечивающий произнесение слов). Разумеется, их выделение в известной мере условно, поскольку в основе речевой деятельности лежит объединяющее работу этих центров функционирование коры в целом [Леонтьев, 1970].

Наиболее разработан к настоящему времени вопрос о порождении и восприятии фонетической стороны речи. Если представить ее механизм в упрощенном виде, то он выглядит так: при произнесении звука от центра Брока по нервным путям идут три потока импульсов, один — к артикуляционному аппарату, заставляя его принять определенное положение, другой — в дыхательные мышцы, третий — к гортани, заставляя находящиеся там голосовые складки колебаться под действием струи воздуха. Синхронная работа этих трех систем позволяет произнести звук. Затем по обратной связи импульсы поступают в слуховой анализатор (центр Вернике), который осуществляет контроль акустического результата произнесения [Жинкин, 1958]. Многократное выполнение этих программ лежит в основе так называемо-

го приобретенного поведения, или, другими словами, условных рефлексов, динамических стереотипов, которые позволяют говорящему, не задумываясь, произносить тот или иной звук, а затем — слово или фразу. Речевая деятельность в целом представляет собой сложную систему таких динамических стереотипов [Леонтьев, 1970]. При порождении речи на родном языке материальный носитель значения почти не осознается, а вот при обучении иностранному языку, особенно на первых порах, необходимо формировать, вырабатывать речедвигательные навыки, условно-рефлекторные связи, стереотипы, речь о которых шла выше.

Механизмы памяти. Хотя «все ныне существующие представления и гипотезы о нейрофизиологических основах памяти не являются до конца изученными и доказанными» [Механизмы памяти и забывания, 2001], многие ученые различают кратковременную и долговременную память. В процессе обучения иностранному языку важно, чтобы информация из кратковременной переходила в долговременную память и оставалась там как можно дольше. За долговременную память отвечает внешний слой головного мозга — кора. Там при помощи химических и электрических импульсов «общаются» между собой миллиарды нервных клеток. «То, что мы считаем воспоминаниями, на самом деле устоявшиеся связи нервных клеток, находящихся в самых разных областях коры» [Механизмы памяти, 2002]. Однако, если этими связями не пользоваться, они быстро ослабевают и исчезают. Считается, что для прочного запоминания новых слов или фраз требуется несколько дней (как минимум четыре). Причем создатели мнемотехники, например, системы «Джордано» [Система запоминания «Джордано»], утверждают, что многократное считывание для запоминания бесполезно. Запоминание происходит только тогда, когда мы повторяем материал по памяти [Козаренко, 2008]. Минимальное количество повторений — от четырех до семи, как считают психологи. Но это касается информации на родном языке. Для иностранного языка готовое запоминающее устройство обычно не создано, поэтому для выработки автоматического навыка пользования звуком, словом или фразой повторений нужно гораздо больше [Кабардов, 2003]. Плохо действует на память и перегрузка информацией. Когда у человека не остается времени на размышления и раздумья по поводу происходящего, информация не задерживается в памяти [Рубинштейн, 1998].

Внешняя и внутренняя речь. Внешняя речь — это речь устная (монологическая и диалогическая) и письменная. Монологическая и

письменная речь являются самыми сложными видами речи, требующими особой подготовки и планирования [Рубинштейн, 1998]. В процессе обучения иностранному языку мы, в первую очередь, формируем устную речь, в частности диалогическую. Диалогическая речь в повседневном разговоре не планируется, это речь поддержанная. Реакция собеседников часто мгновенна, у них нет времени на шлифовку фраз. Следовательно, снова подтверждается необходимость наличия в речевой системе человека сформированных заранее динамических стереотипов. Внутренняя речь — это словесная оболочка мышления [Гальперин, 1957]. Она развивается из речи внешней [Выготский, 2003]; следовательно, развитие внешней речи способствует развитию мышления человеческого индивидуума. Таким образом, при обучении иностранному языку формирование внешней речи становится предпосылкой для возможности мыслить на этом языке.

Метод Розы Русски. Учебник представляет собой узконаправленный самоучитель, адресованный определённой аудитории — взрослым, умеющим читать по-французски. Метод преследует четкую цель — научить бегло, свободно и уверенно говорить, а также мыслить на французском языке.

Это достигается путем побуждения к речетворчеству в области создания фраз, необходимых для поддержания беседы на любую тему, и путем прочного закрепления лексического и грамматического материала с помощью многократного проговаривания (до 10 раз) создаваемых фраз вслух. Такое проговаривание формирует уже известные нам динамические стереотипы в коре головного мозга.

В учебнике нет привычных заданий-упражнений. В каждой главе учащемуся предлагается некое лексическое поле и грамматический инструмент для составления фраз, выражающих ту или иную мысль.

Например, в первой главе дается спряжение глагола *être* в настоящем времени и слова, выражающие состояние или качество, а также некоторые другие, способствующие конструкции несложных фраз [Метод Rose Risski, 1912]. Для примера автор дает несколько калькированных фраз на русском языке типа «она (есть) красива, даже очень красива, но она (есть) зла», предлагая учащемуся затем составлять собственные фразы из предложенного речевого материала, терпеливо и многократно проговаривая их для достижения беглости и свободы их произнесения.

Во второй главе автор учебника знакомит со спряжением глагола *être* в *imparfait*, добавляет лексику, приводит немногочисленные фра-

зовые примеры и снова требует составлять собственные фразы, используя знания первой и второй глав, то есть строить фразы в разных лицах, в двух временах, расширяя фразу до пределов возможности. Так, на втором уроке учащийся уже может составить фразы типа: «Он злой и неблагодарный, очень ленив и недоволен, поэтому всегда один»; «Она была красива, добра, скромна, всегда очень уважаема, деятельна и жива и часто бывала за границей».

В третьей и четвертой главах госпожа Рисски знакомит с формами *passé composé* и *futur simple* глагола *être*, его формами повелительного наклонения, вопросительным предложением, приводит примерные фразы и требует составлять собственные уже в шести формах, в разных лицах. Требование многократного проговаривания составляемых фраз остается неизменным на протяжении всего курса обучения.

Точно также отрабатывается глагол *avoir*, и автор предлагает учащемуся использовать в своих фразах уже два глагола во всех изученных формах. Затем вводятся глаголы первой группы, и очень скоро к формам *présent*, *imparfait*, *passé composé*, *futur simple*, *impératif* добавляются формы *conditionnel* и *gérondif*. Аналогично изучаются глаголы второй и, последовательно, третьей групп.

Как видно из приведенных примеров, центральным объектом изучения выбран глагол как необходимая составная часть предложения. Каждый глагол дается в разнообразии форм, чтобы предоставить возможность учащемуся немедленно сравнить эти формы и использовать их в самостоятельной речевой деятельности.

Разумеется, в процессе работы над глаголами автор сообщает о других частях речи и грамматических категориях, расширяет лексику, подводя учащегося к построению диалогов и развернутых бесед, имеющих целью объединить и укрепить в памяти ученика все то, что было разбросано по всему курсу в виде правил и примеров [Метод *Rose Riscki*, 1912]. Реплики одного участника беседы даются на французском языке, а ответные реплики — на русском языке, и их необходимо воспроизвести на французском. За неимением живого собеседника автор предлагает искать человека, говорящего по-французски, в крайнем случае — вообразить себе его, и по желанию варьировать реплики, вносить в них возможное разнообразие. Или самому создавать беседу. Но главное условие — делать это вслух, а не про себя, не в уме! Темы бесед самые разные, взятые из повседневной жизни. Иногда предлагаются *conversations à réciter* — маленькие рассказы на французском

языке, включаются так называемые идиомы (непереводимые французские выражения) и пословицы.

Заканчивая свои лекции, госпожа Риски обращается к ученикам со словами: «На протяжении всего курса я неуклонно преследовала цель не столько учить, как *faire apprendre* [побудить, заставить учиться. — И. В.]... ибо, по моему глубокому убеждению, взрослых людей учить бесполезно, они должны учиться сами, и задача учителя сводится лишь к оказанию помощи учащимся. Они должны принимать самое живое участие, работать, вдумываться, изобретать» [Метод *Rose Risski*, 1912, с. 321]. И «...твердо помните одно: *le plus savant, ce n'est pas celui qui a beaucoup étudié, mais celui qui a bien appris* [учен не тот, кто много учился, а тот, кто хорошо научился — И. В.]» [Метод *Rose Risski*, 1912, с. 321].

Подводя итог анализу метода Розы Риски, отметим, наряду с уже упомянутыми достоинствами метода, еще некоторые его положительные особенности:

- учебник Риски — это самоучитель, то есть задача индивидуального подхода к обучению здесь решена априори;
- удивляет простота метода, доступность его изложения и применения. По методике госпожи Риски можно заниматься где угодно, даже не имея учебника под рукой;
- принципу реактивности, согласно которому тот или иной акт (движение, действие, в том числе речевое действие) определяется внешним стимулом [Бернштейн, 1990], в методе Риски противопоставляется принцип активности учащегося от начала и до конца процесса обучения; умственная работа становится творческой;
- в результате активности ученика и многократного проговаривания речевых моделей информация попадает в долговременную память, откуда может впоследствии легко и быстро извлекаться в нужный момент;
- лексический материал учебника не только обеспечивает учащегося прагматическим набором речевых конструкций для повседневной деятельности, но и заставляет задуматься о жизни, общечеловеческих ценностях, что, на наш взгляд, важно всегда, а в наше время, когда практически все обучение превратилось в простое снабжение информацией, особенно. В каких учебниках сейчас можно найти, например, приглашение ответить на такой вопрос: «Вы, который знаете все, вы, который знаете людей, скажите, самолюбие, разве это недостаток, порок?» [Метод *Rose*

Risski, 1912, с. 297]? Или предложение перевести реплику такого типа: «Наблюдайте людей, проникайте в жизнь тех, которые, как вы сказали, видят все в розовом цвете. Они бодро и доверчиво смотрят на жизнь. И тех, которые всегда воображают себя одинокими, несчастными, большими, без доверия к людям, без веры в жизнь, в успех, в собственные силы. Наблюдайте их, и вы увидите, кто из них более силен, кто более приятен, нужен обществу» [Метод Rose Risski, 1912, с. 253]?

- следует также отметить эффект присутствия автора на занятии. В каждой главе своего учебника госпожа Риски обращается к учащемуся, комментирует предлагаемый речевой материал, объясняет, почему он выбран в данный момент обучения, дает подробные советы по его использованию. Создается впечатление прямого общения с автором, что очень важно с психологической точки зрения, особенно, когда обучение происходит самостоятельно, без преподавателя и вне группы.

Что касается минусов метода, то их, на мой взгляд, можно выявить только в процессе применения предложенной методики, проверки ее в действии. Разумеется, некоторые лексические поля необходимо «осовременить». Например, в наше время сложно представить себе человека, которому понадобится фраза: «Ее видели на днях в ложе в театре» или диалог типа:

1. Здесь ли живет господин N?
2. Да, он живет здесь, он дома, но я не знаю, принимает ли он в этот час.

В заключение хочется сказать, даже не имея в своем распоряжении анализируемого учебника, можно использовать на уроках французского языка приемы госпожи Риски, главными из которых является стимулирование самостоятельности речевой деятельности ученика и тщательная шлифовка изучаемых языковых явлений во внешней речи.

Источники

- Бернштейн Н.А.* Физиология движений и активность. М.: Наука, 1990.
- Выготский Л.С.* Мышление и речь // Психолингвистика в очерках и извлечениях. М.: Академия, 2003. С. 257–294. .
- Гальперин П.Я.* К вопросу о внутренней речи // Доклады АПН РСФСР. 1957. № 4. URL:< http://flogiston.ru/library/galperin_talk>.

Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: Академия педагогических наук, 1958.

Захарова Е.Г., Саулов О.Н. О некоторых возможностях полиэкранной технологии в системе интенсивного обучения иностранных языков. Материалы всеукраинской научно-практической конференции. Киев, 23–24 января 2003. URL: <<http://www.intalks.kiev.ua/html/publication/vozmog.shtml>>.

Кабардов М.К. Индивидуально-психологические особенности усвоения иностранного языка взрослыми учащимися при интенсивном обучении. 2003. URL: <<http://www.humanities.edu.ru/db/msg/33811>>.

Козаренко В.А. Все о памяти и способах запоминания. 2008. URL: <<http://mnemotexnika.narod.ru/arch/0102.htm>>.

Леонтьев А.А. Психофизиологические механизмы речи // Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка. М., 1970. С. 314–370. URL: <<http://www.philology.ru/linguistics1/leontyev-70.htm>>.

Метод Rose Risski. Французский язык в 10 отдельных заочных лекциях / под ред. Рейнгольда Зоммермейера. СПб., 1912.

Механизмы памяти и забвения. Архив программы Александра Гордона. Эфир 06.11.2001. URL: <<http://www.galactic.org.ua/Prostranstv/nf2.htm>>.

Механизмы памяти // Знание — сила. 2002. № 2. URL: <<http://bookstore.alfaspace.net/Science/Collection.htm>>.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1998. URL: <<http://azps.ru/hrest/28/5100825.html>>.

Система запоминания «Джордано». URL: <http://www.iamok.ru/podm/profilak_med/pamajt/djordano/djordano.html>.