

**Психология обучения иностранному языку – необходимое средство
в преподавании русского языка как иностранного**
*психология обучения, методика преподавания РКИ, когнитивный стиль,
личностная установка*

Каким должен быть преподаватель русского языка как иностранного, кажется, известно каждому. Прежде всего, он должен быть толерантен, эмоционально стабилен, доброжелателен, вежлив, терпим; ему должна быть свойственна эмпатия; у него не должно быть стереотипов мышления; в своем поведении он должен быть мобилен, коммуникабелен, социально активен, креативен; обладать языковой гибкостью, словом, должен быть не реальным педагогом-русистом, а неким сверхчеловеком. К слову сказать, почти таким и предстает преподаватель русского языка как иностранного на подготовительных факультетах различных университетов и институтов в России. Как известно, студенты-иностранцы обучение в том или ином российском высшем учебном заведении начинают с освоения русского языка на подготовительном факультете. Они проходят тестирование и по результатам его, а также по тому, какой специальностью в будущем хотят овладеть, направляются в ту или иную группу. Так формируются группы подготовительного факультета, в которых могут быть студенты из самых разных стран и, как выясняется в процессе обучения, с самой разной степенью подготовки, с самым разным уровнем знаний, с самыми разными личностными установками, потребностями и т.п. К сожалению, преподаватель-русист выясняет или не выясняет это в процессе обучения. И в этом состоит почти основная проблема при обучении русскому языку как иностранному.

Как подчеркивал С.Л.Рубинштейн: «...ребенок развивается, воспитываясь и обучаясь, а не развивается, и воспитывается, и обучается. Это значит: воспитание и обучение включаются в сам процесс развития ребенка, а не надстраиваются лишь над ним» ... и далее ... «...личностные психические свойства ребенка, его способности, черты характера и т.д. ... не только проявляются, но и формируются в ходе собственной деятельности ребенка...» [Рубинштейн 1989].

Преподаватели русского языка как иностранного имеют дело не с детьми, а с достаточно взрослыми людьми, однако нельзя сбрасывать со счетов, как и где рос и воспитывался ранее студент, когда и кто занимался его образованием, как и чем мотивировано/не мотивировано его обучение, каковы его цели и т.п. В силу этого преподаватель-русист, как мы полагаем, не может обойтись без такой отрасли педагогической психологии, как ПОИЯ (психология обучения иностранному языку), о которой в своей книге "Психология обучения иностранным языкам в школе..." пишет И.А.Зимняя [Зимняя 1991]. Хотя автор в своей работе и говорит об обучении русских школьников иностранному (английскому и любому другому) языку, однако это не значит, что преподаватель РКИ может игнорировать значимость предмета для студента-иностранца, его удовлетворенность ситуацией общения, его рефлексивность и т.п. Как известно, подлинное усвоение – это способность самостоятельно оперировать полученными знаниями, применять эти знания не только и не столько в пределах какого-либо учебного предмета, но уметь переносить приобретенные знания, навыки в любые другие области практической деятельности. Следовательно, педагог, стремясь к развитию умственной деятельности студентов, должен предлагать проблемные задания, требующие от них применить то, что было усвоено ранее. Здесь необходимо учитывать: одна из важнейших теоретических проблем психологии обучения – соотношение процессов учения и развития.

Преподаватели РКИ сегодня, как никогда ранее, вынуждены обращаться к ПОИЯ, поскольку время диктует свои правила. Как же избежать проблем, возникающих в процессе обучения? Ответ очевиден: преподаватель РКИ должен быть еще и психологом. Так ли просто освоить методы обучения (а их достаточно много), изменяющиеся под воздействием исследований в базисных для методики науках, одной из которых является психология? Мы, несомненно, не ставим перед собой цель представить хотя бы краткий обзор основных психологических школ, которые сыграли и играют огромную роль в развитии лингводидактики, мы хотим лишь подчеркнуть, насколько сложной оказывается профессия преподавателя русского языка как иностранного.

За последние полвека психологические концепции, лежащие в основе современной лингводидактики, прошли огромный путь: бихевиоризм 40-50-х годов с его аудиолингвальным методом; когнитивизм 60-х годов, характеризующий поведение человека: рефлексивное, импульсивное, полезависимое, полenezависимое, терпимое к неопределенности (*tolerance of ambiguity*); суггестопедия в конце 70-х годов, доказавшая, что в благоприятных условиях обучения (релаксация) человек способен усвоить гораздо большие объемы нового языкового материала и т.п. Мы обращаем на это внимание, поскольку считаем, что преподаватель-практик может не иметь глубинных знаний в области психологии обучения, но что он, несомненно, должен знать: психология обучения — изучение психической деятельности обучаемого в условиях обучения. Следовательно, принципиальная стратегия преподавателя РКИ заключается в выверенности заданий, упражнений, текстов как для письменного, так и для устного воспроизведения студентом-иностранцем; анализ умений и навыков, приобретенных студентом; регистрация результатов или отсутствие их за определенный период времени; анализ наиболее эффективных методов подачи материала и т.п.

С 70-х годов прошлого века известно о существовании так называемых когнитивных стилей, которые породили разные стратегии обучения. На основе этих стратегий исследователи Рубин и Стерн [Rubin 1975, Stern 1975] выделили 7 правил, которые были призваны помочь обучающимся при овладении неродным языком: 1. желание догадываться и точность догадок; 2. сильная мотивация к общению; 3. поиск партнеров по общению; 4. раскованность; 5. внимание к языковой форме; 6. самоконтроль речи; 7. внимание к смыслу высказывания. Как нам кажется, преподаватели РКИ должны стремиться применять эти правила, тем более что коммуникативный подход (метод) в настоящий момент является наиболее перспективным и предполагает повышенное внимание к субъекту обучения. Индивидуальные особенности студентов-иностранцев, их способности в освоении неродного (русского) языка должны быть предметом пристального внимания преподавателя РКИ. Однако оговоримся: учесть все отличительные характеристики человека (возраст, пол, убеждения, культура, психические наклонности, состояние здоровья, стиль поведения и т.п.), влияющие на его способность овладевать /не овладевать неродным языком, практически просто невозможно. Нельзя не сказать и об особенностях самого предмета “русский язык”: грамматика, лексика, фонетика, синтаксис.

Кажется очевидным, что носителям индоевропейских языков легче усвоить русский язык, чем представителям Китая или Юго-Восточной Азии, однако опыт показывает, что принадлежность к той или иной языковой семье отнюдь не является основополагающим фактором. Практически по сию пору нет достаточно основательных исследований, позволяющих понять, почему один человек премудрости любого языка постигает легко, а другому, при всем его старании, не удается овладеть самыми элементарными знаниями и языковыми навыками. В 70-е годы XX века в США проводилось большое количество исследований, цель которых была в выявлении отличительных особенностей наиболее успешных учеников. В ходе исследований был выявлен ряд факторов, влияющих на овладение неродным языком. Мы не ставим

перед собой цель отразить все факторы, отметим лишь то, что, по нашему мнению, кажется наиболее существенным: один из факторов – цель, которую ставит перед собой студент и которую преследует преподаватель. Для студента-иностранца (в подавляющем большинстве) неродной язык (русский) – средство общения, для преподавателя РКИ – это практический, воспитательный, образовательный, развивающий аспекты обучения. Кажется, что цели разные, но при ближайшем рассмотрении и студент, и преподаватель стремятся к одному: развитию языковой компетенции. Возникает вопрос: цели у студентов-иностранцев и преподавателей, по сути, одинаковы, однако многие студенты не стремятся освоить язык так, как хотелось бы преподавателям РКИ. В чем причина? И здесь преподаватель русского языка как иностранного должен выступить в несколько иной роли – роли психолога, т.е. постараться понять, оценить и проанализировать достижения / слабые места своих студентов, исходя из основного фактора – целеполагания. Как известно, весь учебный процесс в преподавании РКИ определяет коммуникативная цель, но, к сожалению, преподаватели часто забывают об этой основополагающей цели и стремятся добиться от студентов таких знаний, умений и навыков, которых они (студенты) не могут достичь в силу разных причин. Мы считаем, что необходимо вводить какие-то ограничения в уровни владения теми или иными видами речевой деятельности, поскольку вопрос о том, каков должен быть уровень речевой компетенции студентов-иностранцев, нам не кажется очевидным. В психологии обучения иностранным языкам и в методике РКИ говорится о том, что иностранный язык – это и цель, и средство обучения. Исходя из сказанного, приходим к мысли, что преподаватель РКИ, владеющий ПОИЯ, знает и понимает, что формирование и развитие речевой компетенции – процесс сложный и одинаково трудный и для студентов, и для педагогов. Цель наша состоит лишь в том, чтобы поставить вопрос: возможно ли преподавателю-практику РКИ взять на себя роль психолога, и если да, то, как помочь ему в реализации столь сложных функций.

Литература

- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2-х т. / С.Л.Рубинштейн; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989.
- Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А.Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
- Rubin J. What the "Good Language Learner" Can Teach Us / J.Rubin // TESOL Quarterly. – 1975. – 9 (1). – Pp. 41–514.
- Stern H.H. What Can We Learn from the Good Language Learner? / H.H.Stern // Canadian Modern Language Review. – 1975. – 31 (4). – Pp.304–318.