

УДК 378.016:811.111

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УСВОЕНИЯ РОДНОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РАМКАХ ГИПОТЕЗЫ ИДЕНТИЧНОСТИ

*Н.В. Рябых, канд. пед. наук (Харьков)*

В статье анализируются проблемы, связанные с пониманием механизма усвоения иностранного языка в аспекте сходства или различия этого процесса с усвоением родного языка. От решения данного вопроса зависит выбор подходов к обучению иностранному языку.

**Ключевые слова:** иностранный язык, механизм усвоения, подходы к обучению иностранному языку, родной язык.

**Рябых М.В. Порівняльний аналіз засвоєння рідної та іноземної мови у межах гіпотези ідентичності.** У статті аналізуються проблеми, пов'язані з розумінням механізму засвоєння іноземної мови в аспекті схожості або відмінності цього процесу із засвоєнням рідної мови. Від вирішення даного питання, на наш погляд, залежить вибір підходів до навчання іноземної мови.

**Ключові слова:** іноземна мова, механізм засвоєння, підходи до навчання іноземної мови, рідна мова.

**Riabykh M.V. The comparative analysis of native and foreign language acquisition within the framework of the identity hypothesis.** The article analyzes the problems associated with understanding the mechanism for learning a foreign language in terms of similarity or dissimilarity of the process with that of the native language acquisition. Solution to this issue will help to choose the feasible language teaching approaches.

**Key words:** foreign language, language teaching approaches, learning mechanism, native language.

Прежде всего представляется необходимым рассмотреть общую психологическую модель усвоения иностранного языка (ИЯ). Согласно результатам исследований [2–5], формирование иноязычной компетентности возможно двумя способами. Первый представляет собой процесс, во многом совпадающий по своим характеристикам с усвоением родного языка (РЯ), т.е. в этом случае происходит постепенная, преимущественно подсознательная кристаллизация механизмов речи в результате активного взаимодействия индивида с языковым материалом в речевых или квазиречевых ситуациях. Такой процесс, в терминологии С. Крашена [5], называется “усвоением” (*acquisition*). Эффективность “усвоения” решающим образом зависит от объема так называемой “включенной” информации, т.е. объема языкового материала переработанного процессором мозга.

Механизм “усвоения” продолжает функционировать при овладении ИЯ даже у взрослых учащихся [3]. Альтернативным способом такого овладения считается так называемое “научение” (*learning*) [5], т.е. формирование иноязычных грамматических навыков в условиях сознательного контроля за этим процессом на основе системы ориентиров, интериоризированных в результате произвольного или непроизвольного запоминания. Для включения навыков, сформированных в результате научения, в структуру речевых механизмов индивида, важен способ организации упражнений и степень их коммуникативности [3].

В теории педагогической грамматики [3] наиболее эффективной стратегией при формировании иноязычных грамматических навыков считается максимально полное параллельное использование как “усвоения”, так и “научения”. Такая страте-

гия позволяет оптимально использовать резервы, заложенные в сознании учащихся, и учитывать их индивидуальные отличия, которые могут объяснять случаи несовпадения уровня общей успеваемости конкретных учащихся и качества усвоения ими языков (как в одну, так и в другую сторону) [1]. Таким образом, создание модели эффективного использования как ИЯ так РЯ при обучении ИЯ составляет актуальность исследования.

Объектом исследования, описанного в статье, является усвоение ИЯ и РЯ, а его предметом – сравнительный анализ механизмов усвоения ИЯ и РЯ.

Цель исследования состоит в сопоставлении перечня сходств и отличий процессов усвоения РЯ и ИЯ.

Материалом исследования являются результаты наблюдений за процессом усвоения ИЯ на факультете иностранных языков Харьковского национального университета им. В.Н. Каразина.

Сомнения по поводу неполной адекватности существующих подходов к обучению ИЯ языка, особенно на уровне школы, возникли в результате следующих наблюдений. Продемонстрируем некоторые из них:

- Студенты первого курса немецкого отделения факультета иностранных языков Харьковского национального университета им. В.Н. Каразина (английский как второй иностранный). Несмотря на тот факт, что все студенты данной группы изучали английский язык в школе в течение 9–10 лет, диагностический тест на первом после поступления в университет занятии с акцентом на видо-временные формы показал, что из девяти предложенных предложений ни одно не было выполнено правильно. (Комментарии самих студентов по этому поводу: *”а мы в основном на занятиях в школе говорили, грамматику – что-то делали, не обращающая на это (грамматику) внимания”*).

- Упомянутые выше студенты в рамках первого модульного контроля должны были продемонстрировать знания английского алфавита и затем правильно прочитать несколько английских слов и умение применять правила чтения. Трое студен-

тов (из 13) попросили разрешения пропеть алфавит (*”нам так легче”*), что они довольно успешно сделали. Каково же было удивление, когда при выполнении второй части задания они неправильно называли буквы, только что успешно пропетые. Вероятно, заученные в виде песенки буквы английского алфавита не осознавались учащимися.

- Двое студентов шестого курса заочного обучения факультета иностранных языков Харьковского национального университета им. В.Н. Каразина работают учителями в школе уже несколько лет. Во время обсуждения темы *”Проблемы образования”* рассказали о своих наболевших проблемах с преподаванием английского языка в школе. По их словам: *”Рекомендуемые им для работы учебники (вероятно со стороны администрации учебного заведения) по своей сложности часто не соответствуют текущим знаниям учащихся, не содержат достаточно объяснений на доступном для учащихся уровне”*. Согласно принципам методики [3] трудность вводимого материала должна соответствовать формуле  $L+1$ . В ситуации с подобными учебниками на практике может возникать ситуация, когда эта формула будет существенно отличаться ( $L+3$  или  $L+5$ ). Комментарий еще одной студентки, работающей учителем в школе: *”Я понимаю, что учащимся нужны несколько иные пояснения с использованием дополнительных материалов (учебные материалы по грамматике) и дети вздыхают с облегчением, когда я поясню детям на их РЯ грамматические структуры и даю от себя дополнительные материалы для активизации этого материала”*. У школьников (не говоря уже о студентах) уже сформирована способность к абстрактному мышлению на РЯ или такое формирование находится на завершающем этапе, и попытки игнорировать этот факт ведут к проблемам. Здесь целесообразно процитировать слова одного из ученых-методистов: *”Мы можем изгнать родной язык из класса, но мы не можем удалить его из сознания учащихся”* [6]. На наш взгляд, эту идею можно сформулировать несколько иначе: нельзя оторвать уже сформиро-

ванное (у школьников младшей школы – частично сформированное) мышление на РЯ от вновь формирующегося мышления на ИЯ.

- Почему в семьях, где один из родителей, а часто и оба владеют ИЯ, это преимущество, как правило, не используют родители и не общаются с детьми на ИЯ для так называемого “обучения в среде” (автор провел специальный опрос по этому вопросу среди такого контингента родителей). Вероятно потому, что такая среда все равно не обязательно будет естественной. Сколько бы вы не объясняли ребенку, что так нужно или это нормально, он не поймет вас. Здесь можно провести параллель с советом психологов, которые убеждают родителей не говорить ребенку, что нужно есть ту или иную пищу, потому что она полезна для здоровья.

Причин описанных выше проблем несколько, однако, на наш взгляд, одна из важнейших – это подход к изучению ИЯ. Необходимо отметить, что выбор учебного пособия предполагает следование соответствующему подходу (методу) обучения ИЯ.

Часто ИЯ преподается с использованием материалов не с точки зрения методической целесообразности их использования в данных условиях обучения, а руководствуясь иными критериями, часто не всегда объяснимыми. Или же преподаватели выбирают эти, а не иные, учебные материалы, потому что это модно, престижно, т.е. без научного обоснования этого выбора или незнания и непонимания процессов, которые происходят в сознании учащихся в процессе обучения. И только одной из проблем в таком понимании (или непонимании) является смешение понятий усвоение ИЯ взрослыми учащимися и усвоение РЯ. Под взрослыми мы понимаем (согласно традиционной гипотезе “Критического возраста” [3]) учащихся после 12 лет.

Так могут ли взрослые учащиеся усваивать ИЯ, используя механизм, по которому усваивают язык дети? Ответ на данный вопрос требует серьезного анализа. Согласно данным психологических исследований [7], критический период связан с потерей корой головного мозга пластичности, после

которого зоны головного мозга, где расположены языковые центры, постепенно теряют эту пластичность и способности к подсознательному усвоению ИЯ значительно снижаются. Существуют данные о том, что критический возраст начинается уже с двух лет. После “критического” периода овладение ИЯ происходит преимущественно через сознательные механизмы и усвоение ИЯ по модели усвоения РЯ уже в принципе невозможно. Все же необходимо отметить, что идея обучения ИЯ по модели усвоения РЯ очень привлекательна. Авторы таких подходов делают упор на том, что если дети в совершенстве усваивают РЯ, то давайте использовать такой же (или очень приближенный механизм) и мы получим фантастические результаты. Отсюда предлагаемые методы так называемого “погружения в среду”, участие носителя языка и т.д. Также в настоящее время многие курсы ИЯ в качестве своей рекламы предлагают обучение с участием носителей языка. Но будет ли такое обучение эффективным, если известно, что учащийся мыслит на РЯ и использование РЯ необходимо прежде всего на этапе введения нового как лексического так и грамматического материала, а также и на последующих этапах, хотя и в меньшей степени. Существует еще один веский аргумент сторонников идентичности овладения РЯ и ИЯ. Лучший способ выучить ИЯ для ребенка – это разговаривать на нем в семье. В целом с этим утверждением трудно спорить. Но почему же люди, знающие ИЯ, как правило, не общаются на нем дома с детьми? Во многих ли семьях, где оба родителя владеют ИЯ, общаются со своими детьми на ИЯ? Опрос таких семей показал, что немногие. Проблема в том, что ребенок просто не понимает, зачем ему напрягаться и учить то, чем он не пользуется в жизни здесь и сейчас. Для “естественного” усвоения ИЯ нужно оказаться в соответствующей языковой среде, но эту среду нельзя создать искусственно (возможно лишь какое-то приближение к ней).

Для того, чтобы установить идентичность (или неидентичность) процессов усвоения РЯ и ИЯ, представляется необходимым сравнить идентич-

ность данных понятий. Как известно [3], любое понятие состоит из набора составляющих его признаков. Проанализировав качественные и количественные характеристики составляющих эти два понятия элементов, мы сможем уставить степень их идентичности. Рассмотрим следующую формулу:

Усвоение РЯ = abcdefghIj

Усвоение ИЯ = a b c d e f g h I j

a – наличие языка как объекта усвоения

b – наличие индивида как субъекта усвоения

c – наличие информанта

d – мотивация

e – формирование мышления

f – наличие естественной языковой среды

g – начало изучения языка

h – время для речевой тренировки

i – тип усвоения

j – интерференция родного языка

Не вдаваясь в глубокий анализ всех компонентов этих двух понятий, отметим, что только два (первых) из десяти признаков этих сравниваемых понятий идентичны (или почти идентичны).

Часто можно слышать утверждения, что занятия направленные на овладение грамматической структурой ИЯ неинтересны студентам. По нашим недавним наблюдениям (экзаменационная сессия на заочном отделении Харьковского национального университета им. В.Н. Каразина в 2014 году) студенты часто просят преподавателя рассказать дополнительно о тех или иных грамматических явлениях. Так после занятия, в ходе которого анализировались некоторые грамматические аспекты английского языка (это было первое занятие после поступления студентов в университет), прозвучала следующая реплика – *“Спасибо за интересное занятие, мы только сейчас начали изучать английский язык”*. Скорее здесь мы имеем дело не со степенью “интересности” предмета или его аспекта, а о мотивации учащихся.

Важность сознательного научения просматривается также при рассмотрении качеств навыков и умений. В последнее время кроме трех традиционных качеств навыка (автоматизированность,

устойчивость и гибкость) исследователи все больший акцент делают на таком качестве навыка как сознательность, т.е. способности осознанного контроля за порождением высказываний при возникновении затруднений. Такой вывод также согласуется с еще одной гипотезой усвоения ИЯ – гипотезой монитора, где акцентируется внимание на сознательном контроле учащегося за порождением высказываний на ИЯ.

В речевых умениях также особенно выделяют осознанность, т.е. осознание цели действия и способов их достижения. Речевые умения – это способность осознанно управлять речевыми навыками. Игнорирование вышеупомянутых факторов противоречит основным дидактическим принципам методики преподавания ИЯ.

В рамках настоящего исследования нами проведено наблюдение с целью выявить способность студентов к усвоению одной из грамматических конструкций непроизвольно, т.е. без специальных пояснений ее построения. В течение двух месяцев на занятиях со студентами первого курса преподаватель объявлял о перерыве, используя одну из возможных в данном контексте фраз: *“It is time we had a break.”* Согласно нашим наблюдениям, у студентов не было проблем в понимании данной фразы. Но когда преподаватель через два месяца попросил студентов устно воспроизвести фразу, с помощью которой преподаватель объявлял перерыв, никто из них не смог ее восстановить. Вместо этого предлагались другие варианты, например, *“break; let us have a break”*, и т.п. Данная ситуация, вероятно, свидетельствует о том, что студентам не было эксплицитно предложено объяснение структуры данной фразы и поэтому не произошло ее усвоение.

Как показывает ознакомление с историей методов обучения ИЯ мнения исследователей по вопросу соотношения между овладением РЯ и ИЯ варьировались от акцентирования внимания исключительно на различиях между ними до признания их полной идентичности [7]. В последнее время все более распространенным становится мнение о том, что между процессами овладения РЯ и ИЯ

больше сходства, чем различий, механизмы речевой деятельности на РЯ и ИЯ одни и те же, обучаемые проходят аналогичные стадии речевого развития, допускают сходные типы ошибок и т.п. [6]. Происходит также пересмотр представлений об интерферирующем влиянии РЯ на овладение ИЯ с выдвиганием на первый план роли положительного переноса из РЯ в ИЯ (позитивное влияние РЯ на овладение ИЯ), в том числе в отношении стратегий овладения и пользования языком.

Истина, как и в подавляющем большинстве случаев, вероятно, находится посередине, и искать ее нужно, используя формальные методы исследования, которые в большей степени ему присущи. Перспективой является проведение дальнейших исследований, которые бы более четко раскрыли механизм работы сознательных и подсознательных элементов в процессе усвоения ИЯ.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Николаева С.Ю. Индивидуализация обучения иностранным языкам : монография / С.Ю. Николаева. – К. : Вища школа, 1987. – 140 с.
2. Рябих М.В. Методика навчання студентів мовних спеціальностей форм способу та часу англійського дієслова : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Рябих Микола Володимирович. – К., 2004. – 150 с.
3. Черноватый Л.Н. Психологические и лингводидактические основы теории педагогической грамматики / Л.Н. Черноватый. – Харьков : Основа, 1998. – 192 с.
4. Dulay Н. Language Two / Н. Dulay, М. Burt, S. Krashen. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1982. – 315 p.
5. Krashen S. Second Language Acquisition and Second Language learning / S. Krashen. – Prentice Hall – 1981. – 243 p.
6. Using the mother tongue to teach another tongue [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.languageinstinct.blogspot.com/2006/11/using-mother-tongue-to-teachanother.html>.
7. Should L1 be used in EFL classes? [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://myenglishpages.com/blog/11-efl-classes>.