

УДК 159.95

**О. С. Зорькина***(Новосибирский государственный педагогический университет)***СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ,  
ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ  
АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СПОСОБНОСТЕЙ  
К ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

В работе представлен краткий обзор результатов анализа современных нетрадиционных подходов к описанию природы иноязычных способностей – с позиций дискурсивной практики, лингводидактики и природных предпосылок их развития (межполушарной асимметрии и латерального фенотипа).

*Ключевые слова:* лингводидактика, иностранный язык, лингвистические способности.

The article presents an overview of the results of the analysis of modern innovative views on the description of essence of linguistic abilities – from the point of view of discursive practices, linguistics and didactics and natural prerequisites for their development (hemispheric asymmetry and lateral phenotype).

Традиционно способности к овладению иностранным языком (терминологические синонимы «лингвистические», «иноязычные») рассматриваются как интегральное образование, компоненты которого являют собой сложную иерархичную структуру. Однако до сегодняшнего момента окончательно еще не выработано единство взглядов на их природу, не решен вопрос о том, какие именно компоненты являются главенствующими, а какие периферийными. В настоящий момент традиционное понимание структуры иноязычных способностей существенно расширилось. Целью данной статьи является краткая презентация тех современных точек зрения относительно их природы и сущности, которые представляются нам наиболее оригинальными.

О.М. Кочкина разрабатывает вопрос о дискурсивных способностях и динамике их развития в структуре

целостных способностей к овладению иностранным языком, определяя их как способности, обеспечивающие эффективную коммуникацию на основе эмоциональной окрашенности, мотивации, интенции говорящих и ситуативной отнесенности актов коммуникации [2; 3]. Необходимость разработки данного направления исследований автор объясняет тем, что традиционно в психологии речи и психолингвистике основное внимание уделялось собственно лингвистической составляющей иноязычных способностей как обязательной, обеспечивающей знание языковых единиц, правил сочетаемости слов и синтаксических моделей, общеупотребительной лексики. Коммуникативная же составляющая их разработана в гораздо меньшей степени. Изучение дискурсивных способностей призвано восполнить этот пробел, так как именно они позволяют участникам коммуникации ини-

цировать, поддерживать, развертывать и завершать процесс общения, используя при этом языковые средства, соответствующие ситуации.

При иноязычной коммуникации, как подчеркивает О.М. Кочкина, помимо владения лексическим и грамматическим аспектами языка, необходимо осознание того, как должна быть организована ситуация общения, соблюдены правила речевого и поведенческого этикета, правильно выстроена иерархия собеседников. То есть в ситуации общения на иностранном языке все вышеуказанное не существует в сформированном виде, а требует осознания и формирования уже непосредственно в процессе общения. Поэтому логично, что дискурсивные способности здесь будут проявляться в большей мере; их высокий уровень сформированности будет существенно облегчать овладение новым иностранным языком.

На наш взгляд, данное направление исследований является чрезвычайно актуальным и перспективным, так как в нем делается акцент на живое общение, на реальную коммуникацию, на ее индивидуальность, вариативность и ситуативную обусловленность. В выводах своего диссертационного исследования О.М. Кочкина акцентирует внимание на том, что дискурсивные способности наряду с общим интеллектом являются определяющими факторами успешного овладения иноязычной речевой деятельности на продвинутых этапах освоения дискурсивной практики (например, прохождении специализированных курсов по практике делового общения на изучаемом языке) [3].

Своеобразный подход к описанию видов лингвистических способностей представлен в работе А.Л. Белой [1]. Автор рассматривает данную проблему с позиций педагогической психологии как часть более глобальной проблемы подготовки будущих учителей ино-

странного языка. Бесспорным является утверждение о том, что успешность профессиональной деятельности педагога обусловлена не только наличием лингвистических способностей, но также и способностей дидактических, таких, которые обеспечивают овладение иностранным языком обучаемыми. С позиций системного подхода к способностям, принятого в отечественной психологии, А.Л. Белой предпринимается попытка описания отдельных компонентов лингводидактических способностей с указанием пропорционального соотношения в каждом из них собственно лингвистической и педагогической составляющих. Например, по мнению автора, одна из центральных особенностей лингводидактических способностей – способность к проектированию и реконструкции собственной педагогической деятельности в единстве с речевой деятельностью на иностранном языке. Дидактическая составляющая способностей здесь заключена непосредственно в проектировании уроков, коррекции дидактического материала в соответствии с уровнем подготовленности учащихся (например, разных классов одной параллели или студенческих групп одного курса). Лингвистическая составляющая лингводидактических способностей представлена решением задач ориентации обучаемых на работу с аутентичным материалом и его переработкой в учебные темы иностранного языка.

Ни в коей мере не умаляя значимости теоретического исследования, проведенного А.Л. Белой, его новизны и оригинальности, тем не менее следует сделать акцент на некоторых спорных вопросах. Речь в первую очередь идет о подмене психологических и педагогических понятий, их неправомерном отождествлении. Так, здесь идет уравнивание понятия «иноязычные способности» и «умения, навыки в области

лингвистики и дидактики», то есть игнорирование одного из доминирующих положений личностно-деятельностного подхода отечественной психологии о том, что способности не сводимы к знаниям, умениям и навыкам, хотя и обуславливают легкость и быстроту их приобретения. При анализе способностей на первый план выступают индивидуальные характеристики психических качеств субъекта деятельности; при анализе же знаний, умений и навыков – особенности самой деятельности, реализуемой субъектом, ее конкретные акты, осуществляемые на достаточно высоком уровне. Так, например, в качестве лингвистических составляющих лингводидактических способностей А.Л. Белая выделяет использование нужных языковых форм презентации учебного материала; средства иностранного языка для создания учебной мотивации на уроке; грамотный подбор лингвистического материала для подведения итогов урока и рефлексии, что, несомненно, является именно лингводидактическими умениями. Тем не менее, заслуга автора нам видится в том, что А.Л. Белая впервые представила иноязычные способности не изолированно, в чистом виде, а в синтезе с «педагогической базой» их дальнейшего применения в профессиональной деятельности учителя.

В работе Л.И. Сидоренковой [4] предпринимается попытка проанализировать природные предпосылки (задатки) индивидуальных различий в уровне лингвистических способностей на примере трех возрастных выборок – младших школьников, подростков и студентов. Л.И. Сидоренкова задается вопросом, каким же образом межполушарная асимметрия и латеральный фенотип влияют на успешность усвоения иностранного языка. Результаты многолетних эмпирических исследований позволили автору прийти к выводу

о том, что необходимым условием для достижения высокого уровня владения иностранным языком является амбидекстрия. Она обеспечивает межполушарный баланс, который важен для отражения дуальности знака: в плане соотношения значения и смысла, формы и содержания слова, а также его формально-логической и образной составляющих. Также латеральный фенотип как предпосылка формирования лингвистических способностей проявляется в преобладании функционирования у «более способных» обучаемых левого уха и левого глаза. Так, ведущее левое ухо, согласно данным Л.И. Сидоренковой, является задатком высокого качества слухового восприятия речи в целом, а также высокого уровня фонематического и интонационного слуха, что расширяет имитационные возможности обучаемых. Наблюдения автора показали, что у студентов с доминированием правого уха отмечались систематические затруднения с дифференцированием сходных фонем, что создавало проблемы смыслоразличения лексических единиц, а также формирования произносительных навыков. Компенсировались данные затруднения с помощью детальных инструкций по артикулированию отдельных звуков, построению интонационного рисунка высказывания, но это требовало многочисленных повторений и длительного упражнения, тогда как «левоухие» студенты справлялись с овладением фонетикой на уровне произношения и интонирования легко. Ведущую роль левого глаза Л.И. Сидоренкова относит к факультативным, второстепенным предпосылкам лингвистических способностей. Наличие его в латеральном фенотипическом комплексе индивида обуславливает более высокий уровень развития зрительной памяти и, как следствие, «орфографической зоркости», что позволяет обучающемуся быстро

запоминать графический образ иностранного слова, расстановку знаков препинания; также предположительно способствует ускорению выработки графических и каллиграфических навыков за счет сенсомоторного контроля при чтении и письме.

Будучи по роду своей профессиональной деятельности педагогом высшей и общеобразовательной школ, Л.И. Сидоренкова не ставила перед собой задачи проведения специальных лабораторных психофизиологических экспериментов, которые подтвердили или опровергли бы ее эмпирическое исследование. Доминантное полушарие определялось у студентов и школьников «естественным» путем, по ведущим органам: руке, глазу, уху, ноге с помощью традиционных методик (например, теста «замок», где большой палец правой или левой руки закономерно оказывается доминирующим по отношению к большому пальцу другой руки). Это

делает данный подход к диагностике природных предпосылок лингвистических способностей общедоступным, с возможностью его применения для диагностики преподавателем потенциала вверенной ему студенческой аудитории, выявления возможных причин затруднений выработки иноязычных умений и навыков у отдельных студентов.

Итак, приведенный в работе краткий анализ авторских позиций позволяет сделать вывод о том, что на современном этапе развития науки иноязычные способности рассматриваются в большей степени не в общетеоретическом плане, а в качестве вопросов прикладного характера, имеющих конечной целью оптимизацию лингводидактического процесса. Способности к овладению иностранным языком из проблемы, которой традиционно занимались классические фундаментальные отрасли психологии, превращается в проблему междисциплинарного характера.

#### Список литературы

1. *Белая А. Л.* Моделирование лингводидактических способностей будущих учителей иностранного языка как педагогическая проблема // *Вестні БДПУ. Серія 1.* – 2014. – № 2. – С. 34–37.
2. *Кочкина О. М.* Развитие способностей учащихся в процессе интенсивного изучения иностранного языка // *Вестник МГОУ им. Н. К. Крупской.* – 2009. – № 2. – С. 127–132.
3. *Кочкина О. М.* Структура и динамика языковых способностей в дискурсивной практике: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2009. – 173 с.
4. *Сидоренкова Л. И.* Возрастные различия в структуре языковых способностей и возможности их учета в процессе обучения иностранному языку // *Психология обучения.* – 2008. – № 10. – С. 14–28.