

## ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ НА СЕРЕДНЬОМУ РІВНІ

Ма Мінь

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

У статті розглядаються психолінгвістичні особливості породження й сприймання іншомовного мовлення. Проаналізовано різноманітні аспекти навчання майбутніх філологів китайської мови в контексті її психолінгвістичних особливостей процесу навчання. Досліджено особливості середнього рівня навчання китайської мови у мовному вищі. Визначено концептуальні засади для розроблення методики навчання майбутніх філологів усного китайського діалогічного мовлення на середньому рівні. Також доведено, що наявність ієрогліфічної графіки в китайській мові ще більш ускладнює процес навчання.

**Ключові слова:** студенти-філологи, усне китайське діалогічне мовлення, психолінгвістичні особливості навчання китайської мови, середній рівень навчання китайської мови у мовному вищі.

**Постановка проблеми.** Оволодіння іноземною мовою в сучасному освітньому просторі залишається актуальним, попри зростання рівня лінгвістичної освіти в Україні, Європі та світі, із розширенням мультикультурних зв'язків. Молодь сьогодні все ще потребує системних інновацій у сфері іноземної лінгводидактики, щоб втілювати свій особистісний потенціал у справу зміцнення зв'язків із багатьма зарубіжними країнами, працювати в установах та на підприємствах, що мають закордонних партнерів, реалізувати динамічні зміни та перетворення у політичному, соціально-економічному та культурному житті України, гідно представляти Батьківщину в міжнародному співтоваристві.

Університет повинен забезпечувати українській молоді можливість оволодіння іноземною мовою, адже українське суспільство відчуває нагальну потребу у фахівцях різних галузей, які б вільно користувалися ними для обміну інформацією, для встановлення професійних зв'язків, для досягнення порозуміння в діалозі культур. Тому метою навчання іноземної мови у вищій школі є не лише практичне оволодіння нею, а й розвиток особистості студента, який здатний брати участь у спілкуванні на міжкультурному рівні та самостійно вдосконалюватися в житті й професії.

**Аналіз останніх публікацій** вказує на існування досліджень психолінгвістичних особливостей навчання іншомовного спілкування як загальнотеоретичної проблеми в лінгводидактиці іноземних мов. Процеси породження і сприймання мовлення вивчалися такими методистами, вченими-психолінгвістами, психофізіологами, психологами, як: Л. Виготський [1], О. Лурія [8], М. Жинкін [3], О. Леонтьєв [7], І. Зимня [5; 6] та ін. Процеси породження усного східномовного висловлювання досліджували К. Абе, М. Сакамото [11], Т. Судзукі [15], Р. Танігучі [13].

**Метою статті** є проаналізувати психолінгвістичні особливості процесу навчання студентів мовних спеціальностей китайської мови на середньому рівні у мовному вищі, а також на основі цього аналізу визначити концептуальні засади для розроблення методики навчання майбутніх філологів усного китайського діалогічного мовлення.

**Виклад основного матеріалу.** У науковій літературі справедливо зазначено, що формування висловлювання починається із комунікативного наміру і мотиву. Далі, за визнаною моделлю Лева

Виготського, процес проходить через стадії внутрішнього мовлення і формування глибинної синтаксичної структури. Потім з'являється зовнішня синтаксична структура, розгорнена у звуковому чи графічному висловлюванні [1, с. 419].

Повна психолінгвістична схема породження мовлення у загальних рисах має такі етапи розгортання: мотиваційний (на якому виникає загальний задум, тема майбутнього висловлювання), смисловий (структурування цього загального задуму, виділення в ньому теми і реми), семантичний (розподіл семантичних ролей – актантів у складі майбутнього висловлювання) та мовної (вибір синтаксичної конструкції і заповнення її відповідними словоформами). При цьому вважається, що перші три етапи – немовні. Прихильники цієї теорії посилаються на нейропсихолога з Радянського Союзу Олександра Лурію [8, с. 200] та його послідовника психолінгвіста Олексія Леонтьєва [7].

Особливістю усного мовлення є поява висловлювання (репліки) у заданому інтонаційному і фонетико-фонологічному оформленні на останньому етапі породження мовлення. Звукове мовлення, за цим підходом, є останньою ланкою формування мовленнєвої компетентності людини. Перетворення думки в мовлення пов'язане з трансформуванням багатомірного розумового образу в одномірне лінійне висловлювання.

Дороти Роббінс (D. Robbins) відкриває дискусію, підхоплену за останнє десятиліття на Заході, щодо механізму розгортання висловлювання і ролі коду, репрезентації, образу, уяви та імітації в ньому [14]. Автор доводить, що звукове мовлення не може бути останнім етапом розгортання думки. Навпаки, вербалізація думки починається в момент зародження мотиву мовлення. Одразу на мотиваційному етапі, мовець має намір не просто щось сказати, а сказати це комусь (партнеру) з певною метою під впливом умов комунікативної ситуації. Отже, задум майбутнього висловлювання має вигляд усної пропозиції. Дороти Роббінс використовує міждисциплінарний підхід, щоб представити важливість цієї позиції з точки зору психології і лінгвістики для обґрунтування можливостей мовця досягати успіху в зоні проксимального розвитку. Думки Дороти Роббінс зацікавили викладачів іноземних мов і студентів, які оволодівають іноземною мовою, та філологів, які прагнуть удосконалити методики навчання. Про це свідчить поява наступних досліджень, які опонують класичній схемі породження

мовлення, у якій усна форма висловлювання завжди вторинна.

Даніел К. О'Коннелл (D. O'Connell) та Сабіна Ковал (S. Kowal) критикують основні напрями психолінгвістики, у яких породження мовлення, усного і писемного, відображено однаковими процесами [12]. Свою критику вони підкріпили заміною теоретичного фокусу на експерименти і спостереження за мовцями і їхнім мовленням: усним, писемним, монологічним та діалогічним. На основі їхніх спостережень було виведено кілька принципів характеристик процесу породження мовлення: інтерсуб'єктивності, перспективи, відкритості та вербальної цілісності. На цій основі описано зв'язок між усним та письмовим дискурсами і механізмами породження висловлювання в них. За їхніми висновками, усне спілкування розвивається таким шляхом: зміст повідомлення відображається у внутрішньому мовленні, але переходить у зовнішнє висловлювання вже орієнтоване на слухача. Тому висловлювання (репліка) формується вже у просодичній і фонетико-фонологічній організації, цілісно, а не на етапах формування висловлювання [12, с. 115-116]. Тому усне мовлення, навіть монологічне, має ознаки діалогічності завдяки риторичним засобам і задоволенню потреб слухання.

Спираючись на цю інноваційну в Україні, але поширену на Заході та в Китаї позицію, ми також зробили основою нашої методики важливі характеристики усного спілкування, яким студенти-філологи повинні приділити найбільше уваги в процесі створення висловлювання-репліки. Серед них:

- просодичні засоби в реплікації;
- функції утримання і перехоплення ініціативи в репліках;
- наголошення на важливих пунктах у змісті висловлювань;
- вираження емоцій;
- врахування реакцій слухачів (сміху та аплодисментів);
- врахування пауз в мовленні і моментів тиші в слуханні.

Запропонована зміна парадигми усного спілкування цілком відповідає меті нашого дослідження: – створити методику навчання діалогічного мовлення як основу навчання інших форм усного китайського мовлення для студентів із засвоєними початковим рівнем китайської мови.

На відміну від традиційних підходів авторитетних російських психолінгвістів, британські та американські психолінгвісти визначають діалогічний дискурс як основну прикладну сферу засвоєння мови, де проходять динамічні процеси конструювання структур, моделей та правил користування мовою, відмінних від звичайної граматики та синтаксису у рідній мові.

Особливості діалогічного підходу до моделювання породження мовлення послідовно описує відомий британський спеціаліст із когнітивної психології Саймон Геррод (S. Garrod) [10, с. 389-415]. Діалог розглядається у його працях як найуніверсальніша форма соціально-культурного спілкування, як основа співпраці та взаєморозуміння між людьми в процесі спільної діяльності. Діалогічність означає одночасну рецепцію і репродукцію в одному мовленнєвому акті. Діалогічна єд-

ність конструюється кількома співрозмовниками; кожен з яких є водночас слухачем і мовцем. Ситуація впливає як на процес мовлення в діалозі, так і на результат (перлокутивний етап). Психолінгвістичний механізм діалогічного мовлення, з точки зору Саймона Геррода, є особливим, тому що внутрішній задум заміщається питанням або реплікою співрозмовника. Крім того, існує і афективна мова, задум якої не завжди вдається адекватно встановити. Тому він описує психолінгвістичну схему діалогу у такому вигляді:

1) у діалогічній взаємодії частково накладаються акти сприйняття репліки співрозмовника і внутрішнього прогнозування майбутньої відповіді;

2) у зв'язку з цим посилюється робота артикуляційних органів у внутрішній мові і відбувається концентрування уваги на запиті слухача;

3) репліка співрозмовника призводить до зміни прогнозу і до пристосування відповідної репліки. При цьому діалогічне мовлення значно менш розгорнуте, що ускладнює розуміння співрозмовника іноземною мовою без зорового контакту. Однак навіть за відсутності зорового контакту порозуміння відбувається через передбачуваність реакцій на основі знання мовцями ситуації, інтонації мовлення, артикуляції, емоційного забарвлення висловлювання [10, с. 67-84].

У створенні методики навчання усного китайського діалогічного мовлення ми керуємося концепцією Саймона Геррета, Деніела О'Коннела, Сабіни Ковал саме тому, що вона дає змогу цілісно формувати усномовленнєву компетентність на основі діалогічного партнерства мовців, не виокремлюючи в процесі навчання монологічну і діалогічну форми мовлення як окремі предмети засвоєння. Мотив висловлювання одразу зумовлює усномовленнєву специфіку цього висловлювання. Мовна поведінка одного партнера в діалозі мотивує мовну поведінку і характер реплік іншого. Оскільки метою спілкування партнерів є порозуміння, то основою діалогічної компетентності студентів-філологів повинна стати спільна стратегія діалогічного мовлення в діалозі.

Класик психології засвоєння іноземної мови Еллен Бялисток (E. Bialystok) вважає, що у вивченні іноземної мови людина спирається на її спільні і відмінні риси у порівнянні з рідною мовою [9]. Типологічні риси української та китайської мов надзвичайно віддалені, проте цілісність структури, лінгвістична системність і характер діалогічної взаємодії є порівнюваними в обох мовах. Крім того, вимоги до рівнів мовної компетентності у східних і європейських мовах є також порівнюваними, оскільки психолінгвістичний механізм засвоєння будь-якої іноземної мови має одну природу і одні закономірності функціонування.

Середній рівень мовної підготовки (intermediate level) має особливу вагу в навчанні мови. У «Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» середній рівень відповідає рівням B1 – B2 за шкалою вимірювання підготовки з англійської мови. Цей рівень найчастіше стає результатом навчання філолога в бакалавраті ВНЗ України [4].

У найбільш цитованій в Україні праці Наталі Гальскової та Надії Гез з методики навчання іноземних мов узагальнено компетентнісні характеристики середнього рівня навчання європейських

мов [2, с. 100]. Середній рівень мовної підготовки позначає: розуміння і переказування тематичних текстів, телепередач, вміння спілкуватися в більшості ситуацій без попередньої підготовки, уміння передавати зміст книги або фільму; розуміння розгорнутих висловлювань, доповідей, лекцій, статей і повідомлень, створення монологічних текстів, уміння підтримати діалог з носієм мови, відстоювати свою точку зору, брати участь в дискусії, аргументувати і передавати інформацію.

Середній рівень володіння китайською мовою має дещо відмінні характеристики у порівнянні із європейськими мовами. Як правило, цей рівень співвіднесений із стандартизованим кваліфікаційним іспитом з китайської мови для осіб, які не є носіями китайської мови, а саме іноземних студентів, представників етнічних меншин, які проживають в Китаї. Кваліфікаційний іспит Hanyu Shuiping Kaoshi або HSK є універсальною формою атестації іноземних студентів, які вивчають китайську мову за кордоном. Результати іспиту HSK визнаються в усьому світі. Вимоги до мовленнєвої компетентності студентів висуваються з метою оцінки володіння китайською мовою в життєвих, навчальних і професійних ситуаціях.

До 2010 року іспит HSK мав три рівні складності (базовий, середній, вищий): HSK базового рівня, охоплював від 1 до 3 підрівнів. HSK середнього рівня охоплював підрівні 3-8. HSK вищого рівня охоплював підрівні 9-11. Отже, студент, який отримував сертифікат середнього рівня визнавався компетентний у володінні і користуванні китайською мовою на середньому рівні мовної підготовки.

Починаючи з 2010 року, використовується новий тест, розроблений з урахуванням новітніх тенденцій у розвитку китайської мови і методології тестування мовної компетентності. Його розробником є Пекінський університет (Beijing Language and Culture University). За його впровадження відповідає штаб-квартира Ханьбань (Hanban / Confucius Institute), як державна установа, пов'язана з міністерством освіти Китаю, завданням якої є міжкультурне співробітництво Китаю з іншими державами світу і залучення іноземців до вивчення і користування китайською мовою.

Новий іспит HSK не є цілковитим аналогом іспиту CEFR, проте його результати можуть бути переведені у шкалу прийнятої в Європі системи оцінювання рівнів володіння іноземною мовою Common European Framework of Reference for Languages.

За вимогами такого іспиту на середньому рівні, співвідносному з B1-B2, триває розвиток умінь

і навичок читання, говоріння, письма та сприйняття мови на слух на базі початкового рівня [16]. Вводяться усталені розмовні фрази і комунікативні кліше, що наближає мовлення до зразка носіїв. Студенти повинні розуміти автентичні тексти на різні теми, розповідати про себе і свої плани, аргументувати думки, а також орієнтуватися у комунікативних ситуаціях під час перебування в Китаї. Словниковий запас збільшується до 1200-1500 лексичних одиниць та 1100 ієрогліфічних знаків. Студенти демонструють вміння та навички читання і слухання неадаптованих текстів, обмінюються враженнями, дискутують, говорять вільним темпом, знайомі з правилами риторики. Студенти на середньому рівні мовної підготовки повинні вміти підтримати діалогічне спілкування у повсякденному житті, науковій та професійній діяльності, у тому числі і з носіями китайської мови.

Психолінгвістичні особливості навчання мови на середньому рівні мовної підготовки психолог Ірина Зимня пов'язує з вторинним творчим мовленнєвим умінням, яке, на її думку, «не має аналогів тлумачення в зарубіжній методиці» [5, с. 143]. Після початкового рівня засвоєння мови, на якому мовлення цілковито контролюється, наступним етапом є удосконалення мовленнєвих умінь і навичок природного користування мовою, на якому мовлення рідше контролюється свідомістю, а творче вживання засвоєних мовних структур частішає [6, с. 108-109].

Отже, підсумовуючи думки психологів і психолінгвістів, середній рівень засвоєння мови можна вважати рівнем творчого використання знань і вдосконалення комунікативної компетентності.

З вищезазначеного аналізу можна зробити **висновки**, що в процесі формування умінь усного китайського діалогічного мовлення студенти мають навчитися:

- 1) комбінувати мовленнєві зразки згідно з комунікативним наміром і на основі логічної схеми;
- 2) передавати зміст зразка зв'язного мовлення;
- 3) зв'язно висловлюватись при варіюванні опор;
- 4) зв'язно висловлюватись на основі комбінування декількох джерел інформації;
- 5) висловлювати свою думку та своє ставлення до предмета мовлення;
- 6) робити опис предмету, ситуації;
- 7) переказувати різними способами сприйнятий на слух чи прочитаний текст;
- 8) робити повідомлення чи розповідь за темою, комбінуючи матеріал всередині одного чи декількох джерел інформації;
- 9) звернутися до лексичного перифразу або за допомогою до співрозмовника у випадку незнання слова.

## Список літератури:

1. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 519 с.
2. Гальскова Н., Гез Н. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст]: учебное пособие для студентов обучающихся по специальности «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
3. Жинкин Н. И. О кодовых переходах во внутренней речи [Текст] / Н. И. Жинкин // Вопросы языкознания, 1964, № 6. – С. 26-38.
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. україн. видання: д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 261с. – С. 258-261.
5. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: книга для учителей / И. А. Зимняя. – Издание 2-е. – Москва: Просвещение, 1985. – С. 143.

6. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – С. 108-109.
7. Леонтьев А. А. Психологические единицы порождения речевых высказываний [Текст] / А. А. Леонтьев. – М.: Наука, 1981. – 307 с.
8. Лурия А. Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования. [Текст] / А. Р. Лурия. – М., 2002. – 352 с.
9. Bialystok E. Communication Strategies: a psychological analysis of second language use. – Oxford, B. Blackwell, 1990. – P. 131.
10. Garrod S. Challenge of Dialogue for theories of language Processing. – UK, 1999. – Language Processing. Hove: Psychology Press. – P. 389-415.
11. Kokusaikouryuu kikin (2009). Nihongo kyoujyuhou shiriidzu. Dai 6 kan. Hanasu koto wo oshieru. Tokyo, 105.
12. Kowal S., O'Connell D. Communicating with One Another: Toward a Psychology of Spontaneous Spoken Discourse: Washington: Springer, 2009. – 265 p.
13. Okadzaki H., Okadzaki T. (2001). Nihongokyouiku ni okeru gakushyuu no bunseki to dezain. Genhoshyutoku katei no shiten kara mita Nihongokyouiku. Bonjinshya, 191.
14. Robbins D. Vygotsky's and Leontiev's A. A. Semiotics and Psycholinguistics: Applications for Education, Second Language Acquisition and Theories of Language. – Praeger Publishers, 2003. – Foreign. – 177 p.
15. Sudzuki K. (2004). Kyodzai sekkei manyuaru, 188.
16. [http://english.hanban.org/node\\_7581.htm](http://english.hanban.org/node_7581.htm)

### Ма Минь

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко

## ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА СРЕДНЕМ УРОВНЕ

### Аннотация

В статье рассматриваются психолингвистические особенности порождения и восприятия иноязычной речи. Проанализированы различные аспекты обучения будущих филологов китайскому языку в контексте его психолингвистических особенностей процесса обучения. Исследованы особенности среднего уровня обучения китайскому языку в языковом вузе. Определены концептуальные основы для разработки методики обучения будущих филологов устной китайской диалогической речи на среднем уровне. Также доказано, что наличие иероглифической графики в китайском языке еще больше усложняет процесс обучения.

**Ключевые слова:** студенты-филологи, устная китайская диалогическая речь, психолингвистические особенности обучения китайскому языку, средний уровень обучения китайскому языку в языковом вузе.

### Ma Min

Kyiv National Taras Shevchenko University

## PSYCHOLINGUISTIC FEATURES OF TEACHING STUDENTS OF LINGUISTICS MAJORS CHINESE LANGUAGE AT THE MIDDLE LEVEL

### Summary

The psycholinguistic features of generation and perception of foreign speech were examined. The different aspects of teaching of future philologists Chinese language in the context of the psycholinguistic features of process of teaching were analyzed. The features of middle level of teaching Chinese in higher educational establishments were examined. Conceptual bases for development of methodology of teaching of future philologists spoken Chinese dialogic speech at the middle level were determined. It is also proved that the presence of hieroglyphic graphics in the Chinese language further complicates the learning process.

**Keywords:** students-philologists, spoken Chinese dialogic speech, psycholinguistic features of teaching Chinese, middle level of teaching Chinese in higher educational establishment.