

УДК 372.881.1

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕКОТОРЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ ПРОЦЕССА ПОНИМАНИЯ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

**Савинова Елена Константиновна**

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков  
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,  
Департамент иностранных языков  
Россия, Москва, ул. Мясницкая, д. 20

### *Аннотация*

*В статье рассматриваются некоторые аспекты психологических механизмов процесса понимания, имеющие практическое значение при обучении студентов в рамках изучения иностранных языков, в частности, для профессиональных целей. Исследования последних лет показывают, что функция, так называемых, «зеркальных нейронов» связана с базовыми процессами распознавания действий, намерений и эмоций индивидов в ситуациях общения. При этом данный механизм работает, прежде всего, с опорой на «поведенческий репертуар» участника акта коммуникации, который интерпретирует получаемую информацию, и имеет особую важность в ситуациях, связанных с дефицитом времени для ее переработки. В статье подчеркивается необходимость расширения паравербального опыта студентов, изучающих иностранный язык для профессиональных целей, с использованием действия механизмов отражения, что, в свою очередь, стимулирует развитие данных механизмов и способствует повышению эффективности коммуникации в рамках институциональных стандартов.*

**Ключевые слова:** *эффективность коммуникации, дефицит времени, механизмы отражения, институциональный стандарт, подражание образцам*

### **1. Введение**

Профессиональная деятельность, которая основана на адекватном уровне взаимного понимания ее участников, в значительной мере подвержена временной компрессии, что подчас является фактором, снижающим эффективность взаимопонимания. Сложности, связанные с адекватным уровнем понимания, возрастают в случае межкультурной коммуникации. Как подготовить будущего специалиста к работе в мультикультурной профессиональной среде, чтобы его компетенции, связанные с межличностным взаимопониманием были адекватны высокому уровню требований реальной жизни? Данная статья нацелена на то, чтобы рассмотреть некоторые аспекты механизмов понимания и наметить практические рекомендации по обучению студентов в рамках изучения иностранных языков для профессиональных целей.

Вопросы понимания, связанные, с межличностной коммуникацией, давно изучались исследователями. В связи с этим нельзя не упомянуть классические работы выдающихся психологов отечественной академической школы, в частности, Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, А.А. Леонтьева, Т.В. Ахутиной [3,11, 12, 13, 10, 1 ], а также многочисленные исследования зарубежных авторов, например Г. Кларка, Г. Фоконье, Г. Миллера, Г. Лакоффа, И. Тапиеро [18, 21, 23, 22 25]. Среди работ последнего времени следует отметить серию интересных исследований, проводимых в рамках различных научных групп, которые работают в русле когнитивной исследовательской парадигмы. К ним, в частности, относится Центр когнитивных исследований филологического факультета МГУ им. Ломоносова, Центр

нейроэкономики и когнитивных исследований НИУ ВШЭ, Лаборатория полимодальной коммуникации МГЛУ, а также многие другие научные центры в России и зарубежом.

Изучение исследований последнего времени, связанных с вопросами коммуникации, понимания и, шире, познания, показывает, что в данный процесс вовлечен комплекс наук. Как пишет В. Заботкина: «Современный этап развития общества и науки характеризуется переходом к новой модели порождения знания. Если традиционная модель была узкоспециальной, гомогенной, иерархической и определялась, как правило, академическим сообществом, то новая модель междисциплинарна, генерируется в прикладном аспекте и не укладывается в дисциплинарные схемы» [6, с. 220-221]. Так, исследования в области когнитивной психологии и когнитивной лингвистики находят свое яркое отражение в лингводидактике.

## ***2. Психологические механизмы отражения как фактор эффективности понимания в контексте дефицита времени***

Начнем с рассмотрения некоторых аспектов механизмов понимания, которые в последнее время получили освещение под новым углом зрения. Достижения последних лет в рамках когнитивной психологии стали исследования, основанный на открытии, так называемых, «зеркальных нейронов», которое было сделано итальянским нейрокогнитивистом Джакомо Риццолатти. Ученый выявил такие нейроны, которые разряжаются при наблюдении за действиями с объектами, совершаемыми рукой или ртом. При этом происходит сходный тип реагирования на собственные действия субъекта и на наблюдаемые им действия. Был открыт базовый процесс распознавания действий, намерений и эмоций других индивидов. При этом было обнаружено, что данный механизм работает прежде всего с опорой на наш собственный «поведенческий репертуар». Ученый предполагает, что система зеркальных нейронов необходима для возникновения тех форм совместного опыта, благодаря которым каждый из нас способен действовать не только как индивид, но и как член общества [14, с.20, 24]. «Как только мы видим, как кто-то делает что-то – отдельное действие или цепочку действий – его движения незамедлительно приобретают для нас смысл, хочет он того или нет. И, очевидно, верно и обратное: наши действия незамедлительно обретают смысл для тех, кто их видит» [14, с.119].

Ученый признает, что активация зеркальных нейронов не является единственным средством, благодаря которому появляется способность понимать намерения, заложенные в действиях других людей [там же, с.118]. Однако, данный механизм позволяет осуществлять процесс понимания практически мгновенно и на более высоком уровне понимания. При этом эксперименты показали, что зеркальные системы активизировались сильнее, если наблюдаемое, в частности моторика, было известно испытуемыми. Это означает, что чем лучше наш собственный опыт – тем лучше понимание значения действий других. Джакомо Риццолатти отмечает, что понимание, несомненно, возможно при помощи интеллектуальных процессов, основываясь на сложной обработке сенсорной информации в целом и зрительной в частности. Тем не менее, только в случае использования механизмов, связанных с работой «зеркальных нейронов», наблюдаемое действие влечет за собой включение наблюдателя, так как если бы он выполнял это действие сам, что позволяет практически мгновенно понять его значение [там же, с.123].

Что произойдет, если окажется, что наш опыт не включает в себя то, что наблюдается? Происходит процесс добавления «нового репертуара». Возможно, это происходит аналогично освоению нового репертуара в моторике, когда работает механизм подражания с опорой на принцип «идеомоторной совместимости», введенный психологом Энтони Г. Гринвальдом [19]. В соответствии с этим принципом, чем больше сходство наблюдаемого акта с тем, который присутствует в поведенческом репертуаре наблюдателя, тем сильнее тенденция к его выполнению: следовательно, у восприятия и исполнения

должна быть «общая репрезентативная основа», на которую оказывает влияние понимание наблюдателем цели движения наблюдаемого [14, с.127].

Ученые постулируют важность выявленных закономерностей для социализации индивидуума в обществе. В частности, Риццолотти и Синигилья пишут, что «мгновенное понимание эмоций других, которое предположительно происходит благодаря эмоциональной зеркальной системе, является необходимым условием эмпатии, лежащей в основе большинства более сложных отношений между индивидами» [там же, с.162].

Обратим внимание на отмечаемый учеными фактор времени. В современных условиях все возрастающих скоростей, недостаток времени становится типичным фактором, характеризующим условия протекания когнитивно-коммуникативных процессов. Так, М. Уилсон справедливо отмечает, что познание функционирует в условиях дефицита времени и должно справляться с этим вызовом [17, с.22]. Автор отмечает, что для того, чтобы справиться с требованиями актуальной задачи, человеку доступны два типа стратегий. Одна стратегия состоит в опоре на свой собственный опыт, который был получен ранее, другая - в использовании самой окружающей среды, например справочных материалов и иных источников [там же, с.23]. Отметим, что в рамках ситуации профессиональной коммуникации, например, диалога между начальником и подчиненным или между специалистом и клиентом, возможность снять дополнительную нагрузку с использованием окружающей среды, ограничена. Основная стратегия – это опора на ранее полученный опыт.

Вопрос времени, в условиях дефицита которого проходит процесс познания, включая понимание передаваемой информации, также связан с особенностями изменения когнитивных процессов в течение жизни человека. Принято считать, что возрастные изменения когнитивных функций незначительны, ограничены изменениями памяти, начинаются относительно поздно и касаются лишь некоторых из нас [15, с.196]. Эксперименты Солтхауса показали, что, уже начиная с 20 лет, скорость некоторых когнитивных процессов, включая мышление и память, снижаются. Влияние возраста явно не проявляется в обыденной жизни именно благодаря развитию иных механизмов, в первую очередь опыта, позволяющего сокращать время, которое требуется на осуществление акта когниции [там же, с.199]. Таким образом, еще раз подтверждается так хорошо известный нам на уровне обыденного сознания факт, что наращивание опыта является ключевым моментом в повышении эффективности коммуникации. Следовательно, именно на «наращивание» адекватного опыта следует направить фокус обучения будущих специалистов. Возникает вопрос о том, как выстроить приоритеты в преподавании иностранного языка с учетом сказанного выше.

### ***3. Развитие профессиональных компетенций с применением механизмов отражения***

С.Г. Тер-Минасова, ссылаясь на данные британских психологов, отмечает, что устное общение складывается из нескольких базовых компонентов, где собственно вербальные средства занимают лишь семь процентов, 38% приходится на фонетическое оформление речи (интонация, тон, тембр и пр., то есть то, что относится к сверхсегментному уровню), а 55% составляют невербальные средства (мимика, жесты, телодвижения). В то же время, на основе своего многолетнего опыта, автор с грустью признает тот факт, что практика преподавания иностранного языка построена таким образом, что 95 процентов времени уделяется обучению вербальному компоненту общения и лишь 4 – 5% процентов времени уделяется интонационному оформлению. При этом лишь около 1% времени отводится на обучение невербальным средствам [16, с.93]. Таким образом, следует значительно большее внимание уделять «наращиванию опыта» студентов в сфере паравербальной составляющей коммуникации, что неразрывно связано с рассматриваемой нами функцией «отражения». Это, в частности, относится к обучению иностранному языку для профессиональных целей.

Студенты должны приобретать как можно более широкий опыт, который призван включать в себя то, что связано с межкультурной и, в частности, с институциональной коммуникацией, которая «может рассматриваться как общение в рамках сложившихся в обществе институтов, как взаимодействие, порожаемое самой деятельностью того или иного социального института» [5, с.17]. Институциональный характер коммуникации предполагает специализированную клишированную разновидность общения между людьми в соответствии с нормами данного социума [8, с.292]. При обучении студентов используется практика «наращивания репертуара» знаний и умений, которые позволяют студентам адекватно участвовать в профессиональном дискурсе и соответствовать институциональным стандартам. Следует отметить, что институциональные особенности коммуникации неразрывно связаны с национальными стилями коммуникации [9, 20], которые в наше время причудливо сосуществуют некими «наднациональными» стандартами. Например, можно условно выделить «западный» стандарт коммуникации, который, например, характерен для стран Европейского союза.

В рамках обучения иностранному языку следует уделять внимание как паравербальным аспектам коммуникации, свойственным институциональному стандарту (темп речи, громкость, тональность, допустимость и длина пауз и пр.), так и невербальным, включающим модели проксемики поведения (использование пространства в процессе коммуникации), кинесического поведения (специфические жесты и частотность их использования, выражение лица, телодвижения), а также образцы тактильного поведения (допустимость прикосновений и тактильные жесты). Следует отметить, что обучение паравербальным аспектам коммуникации элементам коммуникации не должно происходить исключительно на уровне «передачи знаний», то есть без отработки поведенческих моделей с использованием механизмов отражения. Так, знание специфики поведенческих стереотипов, свойственных разным культурам, которое преподается в рамках некоторых дисциплин, например, при изучении прикладной политологии, полезно, но недостаточно для эффективной коммуникации в режиме реального времени. Требуется тренировка, подобно той, которую проходят актеры, участь тому как «вживаться в образ», для того, чтобы в полной мере «заработал» механизм, способствующий правильному восприятию собеседника, чтобы понимание происходило практически мгновенно, без вовлечения более сложных и емких относительно времени интеллектуальных схем.

Следует развивать в студентах навык точного «актерского схватывания» коммуникативно-значимых образцов и их имитации, стимулируя действие механизмов отражения. Полученный опыт помогает студентам мгновенно и на подсознательном уровне правильно понимать (с определенными ограничениями) интенции говорящих и их эмоции, а также снижает случаи непонимания или ложного понимания. При этом такую работу не следует ограничивать лишь начальным уровнем овладения иностранным языком. Она полезна на разных этапах обучения.

Опыт обучения студентов старших курсов английскому языку для профессиональных целей (уровень B2-C1), включая опыт подготовки студентов выпускного курса к сдаче международного сертификационного экзамена Business English Certificate Higher, показывает, что развитие механизма отражения является важным инструментом в повышении уровня профессиональной компетенции студентов. На протяжении трех лет нами проводился эксперимент, который показал, что студенты, первоначально показывавшие результаты ниже среднего уровня относительно развития навыков аудирования и говорения, улучшали свои показатели при условии выполнения дополнительных заданий, направленных на «актерскую имитацию» речевых образцов участников профессионального дискурса, включая паралингвистические составляющие. В частности, эти упражнения позволили многим из них вести профессиональный диалог (третий компонент устной части экзамена BEC Higher) в соответствии с нормами

вежливости, характерными для западного профессионального стандарта, что проявляется в использовании широкого спектра лингвистических и паралингвистических средств.

Для проведения эксперимента в начале учебного года выявлялась группа студентов, которые стабильно показывали невысокие показатели по результатам тестирования в области аудирования (по материалам тестов BEC Higher). В группу также входили студенты, показывающие средние или низкие результаты по говорению в рамках заданий тестов того же экзамена (критерии оценки: *discourse management* и *interactive communication*). Студентам предлагалось делать дополнительные задания дома по «актерской имитации» образцов институционального дискурса. Часть студентов, по различным причинам, не выполняли дополнительные задания. Они рассматривались как контрольная группа. Другая часть студентов проводила дополнительную работу дома. По результатам независимого экзамена в марте, те студенты, которые занимались практикой «актерской имитации», показали больший прогресс по сравнению с контрольной группой. К сожалению, число студентов, которые сообщили о том, что с различной степенью регулярности, проводили дополнительную работу, незначительно и меньше числа тех студентов, которые выполняли только общие для всех домашние задания. Однако, наблюдения проводились на протяжении трех лет и каждый год результаты были идентичны: те студенты, которые тренировали механизмы отражения, добивались большего результата. При этом, со слов студентов, никто из них не занимался дополнительно иными видами развития навыков аудирования и говорения.

#### **4. Выводы**

При планировании учебного процесса важно иметь в виду, что в ситуациях межкультурной коммуникации, особенно в условиях дефицита времени, важное значение может иметь использование механизмов отражения при опоре на тот опыт, которым в данный момент времени владеет коммуникант, и который относится как к «репертуару», свойственному его родной культуре, так и к «репертуару», специфичному для культуры изучаемого иностранного языка. Эти механизмы необходимо использовать и развивать для становления всего спектра профессиональной компетенции в области межкультурного общения, включая соответствие профессиональным институциональным стандартам. При этом данный подход применим не только на начальных этапах обучения, но и на высоких уровнях развития соответствующих умений и навыков (B2-C1).

Не вызывает сомнений то, что исследования в данной области должны быть продолжены. При этом следует помнить о том, что условием успешности применения рассматриваемого подхода, фундаментальной базой для обучения иностранных языков для профессиональных целей является «открытость» к пониманию иной картины мира. Этот настрой находится в плоскости сложных подсознательно-интуитивных процессов и во многом не определяется интеллектуальной составляющей, но находится в сфере, которую, с легкой руки Д. Гоулмана, называют, «эмоциональным интеллектом» [4]. Современные лингвисты, следуя путем, начертанным великим М.М. Бахтиным в рамках концепции диалогичности [2], вводят понятие альтероцентризма в дискурсе, что позволяет эффективно оперировать несколькими точками зрения – своей и чужими [7], что несомненно также связано с использованием сложных и комплексных механизмов отражения.

**Список литературы**

1. Ахутина Т.Н., Нейролингвистический анализ лексики, семантики и прагматики. - М.: Языки славянской культуры, 2014.- 424 с.
2. Бахтин М.М., Эстетика словесного творчества. - М.: «Искусство», 1979. - 349с.
3. Выготский Л.С. Собр. соч. : в 6 т. - М.: Педагогика. 1982 – 1984.
4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект - Emotional Intelligence. — М.: «АСТ», 2009. — 480 с.
5. Дискурс как социальная деятельность: проблемы институциональной коммуникации/Гл. ред. И.И. Халеева, - Вестник МГЛУ. Вып. 18 (597).- М., 2010. – 200 с.
6. Заботкина В.И. Интеграционный вызов и конвергенция в когнитивных науках: пути решения.// Гуманитарные чтения РГГУ – 2012: [В 2 кн. Кн. 1]: Теория и методология гуманитарного знания: Сб. материалов. М.: РГГУ, 2013. – С. 219 – 232.
7. Ирисханова О.К. Исследование перспективы в когнитивной лингвистике: проблемы и задачи.// Когнитивная лингвистика: итоги, перспективы. Вып. XIV. Серия «Когнитивные исследования языка». – М.: Ин-т языкознания РАН; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2013. – С.92-98.
8. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477с.
9. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. – М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009. – 512 с.
10. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. – 287 с.
11. Лурия А.Р. Мозг человека и психические процессы. – М.: 1963. – 170 с.
12. Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики. – М.: 1975, - 260 с.
13. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: Academia, 2006. – 384 с.
14. Риццоллати Дж., Синигалья К. Зеркала в мозге: О механизмах совместного действия и сопереживания / Пер. с англ. О.А. Кураковой, М.В. Фаликман. – М.: Языки славянских культур, 2012. – 208 с.
15. Солтхаус Т. Когнитивное старение: что и когда? // Горизонты когнитивной лингвистики: Хрестоматия / Под ред. В.Ф. Спиридонова и М.В. Фаликман. – М.: Языки славянских культур; - М.: Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), 2012. – С.195 – 202.
16. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики...: учеб. пособие. – М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2007. – 286 с.
17. Уилсон М. Шесть взглядов на воплощенное познание. // Горизонты когнитивной лингвистики: Хрестоматия / Под ред. В.Ф. Спиридонова и М.В. Фаликман. – М.: Языки славянских культур; М.: Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), 2012. – С. 19 – 28.

18. Clark H.H. Semantics and comprehension // Current trends in linguistics. Vol. 12: Linguistics and adjacent arts and sciences / T.A. Sebeok (ed.) - The Hague: Mouton, 1974, pp.1291 - 1428.
19. Greenwald A.G. Sensory feedback mechanisms in performance control: with special reference to the ideo-motor mechanism. // Psychological Review. 1970, vol. 77, pp. 73-99.
20. Ethnopragmatics: Understanding discourse in cultural context. / C. Goddard (ed.). – Berlin: Mouton de Gruyter, 2006.
21. Fauconnier G. Mappings in thought and language/ Cambridge University Press, 1997. – 211 p.
22. Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by. Chicago: University of Chicago Press, 1980.- 256 p.
23. Miller G.A. The Cognitive Revolution: a Historical Perspective // Trends in Cognitive Sciences. 2003. 7(3). - pp. 141 -144.
24. Sinigaglia C., Rizzolatti G. Through the looking glass: Self and others // Consciousness and Cognition. 2011, vol. 20. - pp. 64 – 74.
25. Tapiero I. Situation models and levels of coherence. Toward a definition of comprehension. - London: LEA, 2007. - 172 p.

---

**Article received: 2015-06-15**