

РОЛЬ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Т.А. Барановская

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики».
Россия, 101000, Москва, ул. Мясницкая, 20.

Данное исследование посвящено многоуровневому изучению сущности и роли текстовой деятельности в процессе обучения иностранным языкам. Знаковое оформление мотивационно-ценностных и абстрактно-логических мыслительных структур, а также распознавание в текстуальном полотне коммуникативно-познавательного аспекта личностного воплощения являются ключевыми лингвopsихологическими звеньями изучения текстовой деятельности. Научная направленность исследования сконцентрирована на конкретизации операционального подхода к описанию определённого уровня личностного сознания, на котором интеллектуально-мыслительные структуры в процессе языкового общения обретают речезыковое оформление. Существование сознания личности рассматривается в проекции трёх уровней абстракции в рамках «сознательного»: сенсорное поле, идеаторное поле, мотивационное поле. Содержание личностного языкового сознания может быть описано через его тезаурус и представлено в виде фильтра, через который пропускается поступающая к нему смысловая информация, выраженная в знаковой форме. Процесс усвоения родного языка ребёнком тесно связан с возникновением корреляции динамической и статической систем порождения звуковой стороны речи (словообразование и артикуляция). Переход к усвоению иностранного языка уже будет связан только с изменением характера данной корреляции в каждом отдельном случае. Обучение иностранному языку связано с использованием учащимися уже имеющихся языковых умений и навыков. Своеобразие языкового сознания кристаллизуется как при сопоставлении лексических и грамматических категорий в нескольких языках, где формы одной и той же категории имеют разное значение, так и при сопоставлении лимитированного набора этих лингвистических значений с неограниченным множеством лингвистических свойств и отношений самих объектов.

Ключевые слова: лингвopsихология, текстовая деятельность, текст, индивидуальное сознание, языковое (знаковое) оформление, языковое сознание, коммуникативно-познавательная активность, операциональный подход, сенсорное поле, идеаторное поле, мотивационное поле.

Лингвопсихология изучает место текстовой деятельности среди прочих видов общественной деятельности: роль и место текстов (сообщений) при обмене всеми видами деятельности в процессе актуализации общественных отношений; пути и механизмы внедрения продуктов интеллектуальной знаково-мыслительной деятельности в общественную практику, в культуру и общественное сознание. Изучению подлежат, с одной стороны, тот уровень индивидуального сознания, на котором мотивационно-ценностные и абстрактно-логические мыслительные структуры обретают своё языковое (знаковое) оформление, то есть языковое сознание, с другой – тексты, в которых в процессе общения находит своё воплощение коммуникативно-познавательная активность индивида, то есть языковое сознание в действии.

Цель исследования состоит в обосновании вполне конкретного операционального подхода к описанию того уровня личностного сознания, на котором интеллектуально-мыслительные структуры в процессе знакового общения и для общения обретают речезыковое оформление. Этот уровень личностного сознания, пользуясь термином П.Я. Гальперина, будет называться *языковым сознанием*. Личностное сознание существует на трёх уровнях абстракции в рамках «сознательного»:

1. Сенсорное поле. Функции – «считывание» сенсорного кода в его превращении в «образ» путём извлечения «инвариантов» (обобщённых существенных признаков) из потока энергии, идущей извне или изнутри организма через органы чувств (рецепторы). То есть не только переработка поступающей через органы чувств информации, но и продуцирование образных представлений на основе эмоциональных процессов, связанных с переживаниями или внутренней интерпретацией сенсорной картины. Содержание сенсорного поля – чувственные образы и связанные с ним представления, возникающие как итог интуитивно-образной мыслительной деятельности (первичной перцептивной деятельности сознания), связанной с переработкой впечатлений (ощущений) от непосредственного внешнего или внутреннего чувственного опыта (возбуждение, опосредуемое ассоциативными зонами головного мозга). В сенсорном поле сознания ещё нет свободных представлений. Интуитивная мыслительная деятельность, осуществляемая на этом функциональном базисе, является доречевой, а знаково-символические формы здесь не представлены как постоянные. Содержание сенсорного поля несвободно. Оно находится в прямой зависимости от информации, поступающей по экстра- и интерорецепторам. Возникающие здесь перцептивные структуры прочны и негибки, их контуры почти неуловимы для саморефлексии. Их трудно перестроить или перегруппировать в ходе умственных операций [7, с. 17].

2. Идеаторное поле. Функции – репродукция образных представлений в протопонятиях и идеаторных структурах с последующим вторичным репродукцированием последних в структурах речемыслительной коммуникативной деятельности: языковых знаках и символах, выступающих в качестве средств субституции идеаторных структур, позволяющих совершать интеллектуальные операции не на самих наглядных образах вещей и ситуациях, а на их смысловых значениях. Средства субституции или знаки языка наделяются значениями в процессе общения, тем более что меняющийся «смысл вещей и ситуаций» приводит «к сдвигу отношения» между означаемым и означающим.

Интеллектуальные операции, осуществляемые на основе идеаторного поля сознания, неизменно совершаются с обращением к системам образных представлений, пронизывающих весь процесс внеречевой идеации. Содержание идеаторного поля следует рассматривать на двух уровнях абстракции, соответствующим двум уровням интеллектуально-мыслительной деятельности. Как итог внеречевой интеллектуально-мыслительной деятельности представления и образы сенсорного поля включаются здесь в состав протопонятий и идеаторных структур на смысловом уровне идеаторного поля сознания. Как итог речевой интеллектуально-мыслительной деятельности они включаются в состав конкретных категорий, понятий и речеидеаторных структур на языковом уровне идеаторного поля сознания. В идеаторное поле сознания представления и образы включены как наряду с протопонятиями и идеаторными структурами (смысловой уровень), так и в их составе. Соответственно они входят и в формируемые на базе последних и их заменяющие знаково-символические структуры (языковой уровень) [9, с. 31].

«Язык начинается там, где субъект выявляет не состояние собственного организма, а объективное идеаторное содержание сознания. Лишь после этого в результате данного развития субъект постепенно начинает и собственное состояние выражать иначе, чем непосредственными гримасами, именно через объективные речевые средства... Речь делает возможным произвольное и свободное вызывание представлений в поле ясного сознания и закрепляет возможность репродукции. Благодаря языку воспроизводство представлений и работа воображения чрезвычайно отличаются. Процесс репродукции мысленного содержания делается беглым, сознание освобождается от тирании сенсорного поля, приобретает свободу воображения. Воображение делается в высшей степени подвижным, гибким, и область его охвата может непрерывно расширяться» [9, с. 45].

Итак, элементы языка способствуют укреплению способности свободного воспроизводства представлений в идеаторном поле сознания, позволяют не только вызывать их, но, репродуцируя представления, придавать им в общении явные

очертания. Формирование образов и лингвистических значений отнюдь не одно и то же. Формирование последних, как и навык оперирования ими, в значительно большей степени плод обучения. Иными словами, языковое сознание как функциональный базис речемыслительной и коммуникативно-познавательной деятельности, в большей мере поддается формированию и контролю в процессе обучения.

3. Мотивационное поле. Его функция состоит в стимулировании, организации и упорядочении системы взаимодействия сенсорного и идеаторного полей сознания в ходе интеллектуально-мыслительной и коммуникативно-познавательной деятельности. Мотивационное поле управляет образно-идеаторной и речекоммуникативной деятельностью через механизм установки. Последняя представляет собой сложившееся в предшествующем опыте определенное функциональное состояние организма, которое и направляет последующую его активность, создавая определенную «преднастроенность», предрасположенность (готовность) индивида действовать определенным образом. Установка субъекта как целого – это его основная, его изначальная реакция на воздействие ситуации, в которой ему приходится ставить и разрешать задачи. Д.Н. Узнадзе считает, что установка возникает на основе актуализации той или иной конкретной потребности в конкретной ситуации. Соответственно установка включает в себя как момент мотивации, так и момент направленности [15, с. 140–152].

Роль мотивационной сферы в регулировании коммуникативно-познавательной деятельности велика. «Мысль ещё не последняя инстанция во всем этом процессе. Сама мысль рождается не из другой мысли, а из мотивирующей сферы нашего сознания, которая охватывает наше влечение и потребности, наши интересы и побуждения, наши аффекты и эмоции. За мыслью стоит эффективная и волевая тенденция. Только она может дать ответ на последнее «почему» в анализе мышления. Мотивация мысли, а именно «верхний срез» идеаторного поля сознания, то есть тот уровень функционального базиса интеллектуально-мыслительной деятельности, на котором протопонятия и идеаторные структуры обретают языковое оформление и в силу этого наиболее доступны для наблюдения и формирования, мы будем называть «языковым сознанием» [7, с. 20].

Гибкость языкового сознания – это не элементы языка, которыми оно «начинено», а его «оперантные возможности», то есть умение личности совершать над простыми и сложными знаками мотивированные и целенаправленные операции для общения. По этому признаку можно отличать людей с одним типом организации языкового сознания от других. Содержание личностного языкового сознания может быть описано через его тезаурус и представлено в виде фильтра, через который пропускается поступа-

ющая к нему смысловая информация, выраженная в знаковой форме. Тезаурус – это открытая и подвижная система значений, хранящаяся в памяти индивида и организованная по принципу: от общего к частному внутри определённой сферы употребления особенности содержания и оперативные возможности личностного языкового сознания.

Действительное и полное понимание чужой мысли становится возможным только тогда, когда мы вскрываем её действительную аффективно-волевую подоплёку. При понимании речи всегда оказывается недостаточным понимание только одних слов, но не мысли собеседника. Но и понимание мысли собеседника без понимания его мотива, того, ради чего высказывается мысль, есть неполное понимание. Точно также в психологическом анализе любого высказывания мы доходим до конца только тогда, когда раскрываем этот последний и самый внутренний план речевого мышления – его мотивацию. По словам С.Л. Рубинштейна, «мотивация – это через психику реализующаяся детерминация, посредством которой человек вплетён в контекст деятельности». Мотивацией, её характеристиками и интенсивностью определяется содержательная избирательность и динамическая сторона протекания тех или иных психических процессов [14, с. 101].

В.Г. Асеев отмечает, что мотивационный компонент является совершенно необходимым для всякого мыслительного, мистического процесса восприятия и указывает, что в современной психологии принято включать в понятие «мотивация» все виды побуждений, мотивы, потребности, интересы, стремления, цели влечения, мотивационные установки или диспозиции, идеалы и т.д. [1, с. 21]. Указанные побуждения, наряду с эмоциями и возникающими на их основе оценками, можно, хотя и весьма условно, рассматривать в качестве содержания мотивационного поля сознания. Характер и структура мотивационной сферы обусловлены теми же ситуативными факторами, что и структура любой другой сферы психической деятельности человека, то есть, с одной стороны, характером проблемности той или иной объективной ситуации, а с другой – субъективным образом этой ситуации, своего места в ней. Преобладающий в каждом конкретном случае осознанный мотив деятельности коррелирует речь с целью деятельности и реализует себя через установку как направляющее, регулирующее селективное начало деятельности.

В мотивированной интеллектуально-мыслительной деятельности идеаторное поле сознания продуцирует идеи. В мотивации речемыслительной деятельности продуцируются тексты для общения [13, с. 78]. А.Н. Леонтьев дал общий принцип, которому подчиняются межуровневые отношения, он состоит в том, что наличный высший уровень всегда остаётся ведущим, но может реализовать себя только с помощью

нижележащих уровней. Так, касаясь вопроса о взаимосвязи внешнего (материально-практического) и внутреннего (психического) в деятельности А.Н. Леонтьев писал о том, что «внешняя и внутренняя деятельность имеют одинаковое общее строение». Объективный предметный мир «врывается», как отмечал А.Н. Леонтьев, в круг внутренних психических процессов именно через внешнюю материально-практическую деятельность, при этом внутренняя сохраняет с внешней практической деятельностью принципиальную и двустороннюю связь [13, с. 81].

Многочисленные исследования отечественных психологов доказали не только включённость психических процессов в строение внешней предметной деятельности, но и обратное влияние предметного и операционного содержания материально-практической деятельности на психические процессы, на характер активности личностного сознания. «Сам по себе бесспорный, общепризнанный факт интериоризации представляет собой не возникновение, а одну из ступеней последующего развития психики», – справедливо замечает А.Б. Брушлинский [4, с. 38], подчёркивая момент преемственности, взаимосвязи между живым психическим процессом и предметной деятельностью. Это положение не противоречит приведённой выше точке зрения А.Н. Леонтьева [13, с. 64], который хотя и использовал понятие деятельности применительно к «внешнему» и «внутреннему», тем не менее, подчёркивал относительную целостность системы человеческой деятельности как таковой.

В процессе усвоения родного языка у ребёнка впервые возникает определённая корреляция динамической и статической (в терминах Н.И. Жинкина [11, с. 85]) систем порождения звуковой стороны речи, то есть слогаобразования и артикуляции. Переходя к усвоению иностранного языка, ребёнок не нуждается в том, чтобы строить у себя эти уровни порождающего механизма. Они уже построены, важно произвести определённую коррекцию, изменить характер корреляции в каждом отдельном случае, но не сам факт корреляции.

При обучении второму языку мы, как правило, имеем дело с такими учащимися, которые в той или иной форме уже изучили грамоту и грамматику родного языка. Иными словами они осознают иностранный язык, пользуясь в известной мере теми умениями и навыками, которые выработаны у них на материале родного языка. Это явление переноса умений и навыков оперирования с родным языком на иностранный язык происходит независимо от наших попыток ограничить его помощь того или иного, например прямого, метода. Оно коренится в общих закономерностях переноса умений. А эти закономерности таковы, что, как показал Н.А. Берштейн [3, с. 71], вообще правильнее говорить не о переносе собственно умений, а о переносе коррекций. Видимо, экономичнее осознать и автоматизировать коррекции, чем заново выра-

батывать умение. Поэтому оптимальным путём будет всегда следующий: построить такой алгоритм осознания грамматической структуры родного языка, который мог бы быть в дальнейшем автоматизирован и перенесен на иностранный.

Естественно в свете сказанного задать вопрос: «Не является ли таким оптимальным алгоритмом та последовательность действий, которая следует из теории умственных действий П.Я. Гальперина?». Ответ будет: «Да, является» [13, с. 78]. Важнейшим с рассматриваемой точки зрения достоинством методики обучения грамматике в рамках теории П.Я. Гальперина является то, что применяемый в этой методике способ раскрытия грамматической структуры слова обуславливает значительную свободу оперирования с системой форм и системой грамматических значений. Учащиеся легко усваивают возможность различного формального выражения значений и выражения в грамматических формах различных значений. Это дало возможность перейти в экспериментальном порядке к анализу словоформ иностранного языка. Детям были даны словоформы английского, французского и немецкого языков с указанием их значения; руководствуясь сформированными у них умениями анализа словоформ русского языка, они уверенно произвели анализ и этих словоформ. При этом особенно интересно, что дети сами открыли возможность передавать грамматические значения не только аффиксально, но и путём изменения артикля – возможность в русском языке, как известно, неиспользуемую и им совершенно незнакомую. Далее эксперимент был продолжен на основе искусственного языка. Психологи показали, как легко второклассники усвоили основы морфологической классификации языков мира, и поставили также удавшийся эксперимент по анализу словоформ в языке кечуа.

Аналогичный опыт был поставлен со схемой предложения. В настоящее время в разных научных учреждениях и учебных заведениях нашей страны делаются попытки специально организовать обучение иностранному языку под углом зрения теории умственных действий. Эти попытки в основном оказались успешными, и можно считать, что к настоящему времени проблема из стадии психологической или вообще научно-исследовательской перешла в ранг конкретно-методической. В этой связи очень важной является проблема, которая в методике именуется проблемой «опоры на родной язык». Часто, к сожалению, эта проблема сводится к простому наложению системы одного языка на систему другого языка и анализу несовпадающих фрагментов этих систем. Это как раз то направление, которое Е.А. Брызгунова [5, с. 21] называет «сопоставительным изучением фонетических систем двух языков». О недостатках работ по сопоставительной грамматике и фонетике несколько лет назад писала В.Н. Ярцева [16, с. 15], с которой нельзя не согласиться. Она

■ Педагогика

указывала, что большинство авторов «ограничивается формальным описанием избранного языка, сначала в одном языке, а затем в другом, не ставя вопроса о функциональной значимости данного грамматического явления для изучаемого языка и места в грамматической системе языка в целом».

Это было сказано о работах собственно лингвистических. Насколько однако, то же самое верно применительно к работам, направленным на обучение языку, можно легко убедиться, взяв в руки хотя бы брошюры Л.Л. Бабаловой «О характерных особенностях русского языка в сопоставлении с английским языком» и В.Н. Ванеевой «О характерных особенностях русского языка в сопоставлении с французским языком», изданные в 1962 году Университетом дружбы народов им. Патриса Лумумбы [6, с. 18]. Однако даже ликвидация отмеченного В.Н. Ярцевой недостатка, то есть введение в сопоставительную грамматику и фонетику принципа системности, не даст требуемого оптимума. Дело в том, что сопоставление результатов порождения текстов или результатов анализа текстов, само по себе бесполезно для обучения. Сопоставление для целей обучения заключается в последовательном сопоставлении операций, производимых на разных уровнях порождения и осознания речи, анализе их психофизической природы и обусловленности нахождения тех доминантных особенностей порождения, осознание и изменение которых легчайшим путём приведет к требуемому изменению результатов порождения.

Переход с одного языка на другой с психологической точки зрения есть в наиболее общем случае смена правил перехода от программы к её реализации. Этот переход не может быть, конечно, осуществлен сразу фундаментальным образом, то есть путём одновременного и одномоментного переключения старых правил на новые. Человек не может сразу заговорить на иностранном языке. Он должен пройти через ступень опосредованного владения иностранным языком. Опосредствующее звено – система правил реализации программы, выступающая в родном языке. В дальнейшем эта система правил все больше редуцируется.

Конечным «пунктом» этого процесса редукции одновременной автоматизации является установление прямой связи между программой и системой правил языка, что соответствует «полному владению иностранным языком», мышлению на иностранном языке. Описанные возможности опоры на родной язык, в сущности, сводятся к определённому, заранее известному алгоритму действий, обеспечивающих оптимальный путь редукции и автоматизации. Язык предполагает набор средств для выражения мысли, в каждом отдельном случае нужно выбрать одно из них. Но основание для выбора часто не указывается. Первая задача построения речи на иностранном языке (помимо лексических и грамматических форм) состоит в том, чтобы учесть фактические обстоятельства намечаемого сообщения и соотнести их с той грамматической формой изучаемого языка, значение которой отвечает этим обстоятельствам. Практическая задача – найти объективные обстоятельства для разумного построения речи на иностранном языке – приводит к необходимости различения двух форм общественного сознания: познавательного и собственно языкового, когнитивного.

Языковое сознание каждой лексической и особенно грамматической категории – это совокупность значений всех её форм, представленных в естественных языках, всегда ограниченным набором и в чётком отношении к определённому условиям их применения [8, с. 43]. Своеобразие языкового сознания особенно ясно выступает при сопоставлении этих значений в нескольких языках, где формы одной и той же категории имеют разное значение, а также при сопоставлении всегда ограниченного набора этих лингвистических значений с неограниченным множеством лингвистических свойств и отношений самих объектов. В речи, как особом виде человеческих действий, отражения внеязыковой действительности служат средством воздействия говорящего на слушающего. В силу этой функции речи языковые значения отражают внеязыковую действительность: 1) «пристрастно»; 2) с указанием тех обстоятельств, которые узаконены в языке и обеспечивают однозначность сообщения [8, с. 45].

Список литературы

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Мысль, 1976. 158 с.
2. Бабалова Л.Л. «О характерных особенностях русского языка в сопоставлении с английским языком». М.: Университет Дружбы народов им. П. Лумумбы, 1962. 27 с.
3. Берштейн Н.А. Очерки о физиологии движений и физиологии активности. М.: Издательство «Медицина» 1966. 349 с.
4. Брушлинский А.В. Воображение и творчество (трудности в трактовке воображения) // Научное творчество. М.: Наука, 1969. С. 17–42.
5. Брызгунова Е.А. Интонация и синтаксис // Современный русский язык. // под ред. проф. В.А. Белошапковой. М.: Высшая школа, 1989. С. 17–38.
6. Ванеева В.Н. О характерных особенностях русского языка в сопоставлении с французским языком. М.: Университет Дружбы народов им. П. Лумумбы, 1962. 26 с.

7. Гальперин П.Я. К психологии изучения иностранным языкам // Научно-методическая конференция по вопросам обучения иностранным языкам в высшей школе. М.: МГПИИЯ, 1967. С. 13–22.
8. Гальперин П.Я. К психологии формирования речи на иностранном языке // Психолингвистика и обучение иностранцев русскому языку. М.: Изд-во МГУ, 1972. С. 40–71.
9. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследование мышления в советской психологии. М.: Наука, 1966. С. 29–47.
10. Гальперин П.Я. Управление процессом учения // Новые исследования в педагогических науках. Вып. 4. М.: Просвещение, 1965. С. 15–20.
11. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: АПН РСФСР, 1958. 378 с.
12. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. М.: Русский язык, 1989. 219 с.
13. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975. С. 59–82.
14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, 1946. 704 с.
15. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. М.: Наука, 1966. 452 с.
16. Ярцева В.Н. Взаимоотношение грамматики и лексики в системе языка // Исследования по общей теории грамматики. М.: Наука, 1968. С. 5–57.

Об авторе

Барановская Татьяна Артуровна – д.психол.н., профессор, заведующая кафедрой английского языка Национального исследовательского университета Высшая школа экономики. E-mail: tbaranovskaya@hse.ru

ROLE OF TEXT IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

T.A. Baranovskaya

National Research University Higher School of Economics, 26, Shabolovka, Moscow, 119043, Russia

Abstract: *The research is devoted to a multi-level study of the essence and role of text creation comprehension in teaching a foreign language. Capturing motivational and logical mental structures along with recognising communicative and cognitive aspects of a person's identity in a text are key linguopsychological elements of studying text activities. The scientific value of the research is in specifying the operational approach to describing a concrete level of a person's consciousness, on which cognitive structures acquire language realisation in the process on communication.*

Existence of a person's consciousness is considered on three levels of abstraction within the conscious: sensory field, associative field, motivational field. The contents of a person's language consciousness can be described through its thesaurus and presented as a filter that sifts through incoming meaningful information expressed in the sign form. The process of first language acquisition by a child is closely related to the appearance of the correlation between dynamic and static systems of sound production (syllable production and articulation). Transfer to foreign language acquisition will then be connected only with changing the character of the correlation in each specific case.

Foreign language teaching is connected with the learners' using the language skills they already possess. Peculiarity of language consciousness is revealed both when comparing lexical and grammatical categories in several languages, in which the forms of the same category have different meanings, and when comparing a limited set of such linguistic meanings with an unlimited number of linguistic features and relations between the objects.

Key words: linguopsychology, text activity, text, individual consciousness, language (sign) form, language consciousness, cognitive communicative activity, operational approach, sensory field, associative field, motivational field.

References

1. Aseev V.G. Motivatsiya povedeniya i formirovanie lichnosti. [The motivation of behavior and personality formation] М.: Mysl, 1976. 158 s.
2. Babalova L.L. O harakterniyh osobennostyah russkogo yazyika v sopostavlenii s angliyskim yazyikom. [On the characteristic features of Russian language in comparison with the English language] М.: Universitet Druzhby narodov im. P. Lumumbyi, 1962. 27 s.

■ Педагогика

3. Bershteyn N.A. Ocherki o fiziologii dvizheniy i fiziologii aktivnosti. [Essays on kinesiology and physiology of activity] M.: Izdatelstvo «Meditsina» 1966. 349 s.
4. Brushlinskiy A.V. Voobrazhenie i tvorchestvo (trudnosti v traktovke voobrazheniya) [Imagination and creativity (difficulties in the interpretation of the imagination)] // Nauchnoe tvorchestvo. M.: Nauka, 1969. S. 17-42.
5. Bryizgunova E.A. Intonatsiya i sintaksis [Intonation and syntax] // Sovremenniy russkiy yazyk. / pod red. prof. V.A. Beloshapkovoy. M.: Vysshaya shkola, 1989. S. 17-38.
6. Vaneeva V.N. O harakterniyh osobennostyah russkogo yazyika v sopostavlenii s frantsuzskim yazyikom. [On the salient features of Russian language in comparison with the French language] M.: Universitet Druzhby narodov im. P. Lumumbyi, 1962. 26 s.
7. Galperin P.Ya. K psihologii izucheniya inostrannym yazyikam [On the psychology of learning foreign languages] // Nauchno-metodicheskaya konferentsiya po voprosam obucheniya inostrannym yazyikam v vysshey shkole. M.: MGPIYa, 1967. S. 13-22.
8. Galperin P.Ya. K psihologii formirovaniya rechi na inostrannom yazyike [On the psychology of speaking in a foreign language] // Psiholingvistika i obuchenie inostrantsev russkomu yazyiku. M.: Izd-vo MGU, 1972. S. 40-71.
9. Galperin P.Ya. Psihologiya myshleniya i uchenie o poetapnom formirovanii umstvennykh deystviy [Psychology of thinking and teaching about the gradual formation of mental actions] // Issledovanie myshleniya v sovetskoy psihologii. M.: Nauka, 1966. S. 29-47.
10. Galperin P.Ya. Upravlenie protsessom ucheniya [Managing the learning process] // Novye issledovaniya v pedagogicheskikh naukah. Vyip. 4. M.: Prosveschenie, 1965. S. 15-20.
11. Zhinkin N.I. Mehanizmy rechi. [Mechanisms of speech] M.: APN RSFSR, 1958. 378 s.
12. Zimnyaya I.A. Psihologiya obucheniya nerodnomu yazyiku. [Psychology of teaching a second language.] M.: Russkiy yazyik, 1989. 219 s.
13. Leontev A.N. Deyatel'nost, soznanie, lichnost. [Activity, consciousness, and personality] M.: Politizdat, 1975. S. 59-82.
14. Rubinshteyn S.L. Osnovy obschey psihologii. [Fundamentals of general psychology] M.: Uchpedgiz, 1946. 704 s.
15. Uznadze D.N. Psihologicheskie issledovaniya. [Psychological studies] M.: Nauka, 1966. 452 s.
16. Yartseva V.N. Vzaimootnoshenie grammatiki i leksiki v sisteme yazyika [The relationship of grammar and vocabulary in the language] // Issledovaniya po obschey teorii grammatiki. M.: Nauka, 1968. S. 5-57.

About the author

Tatyana A. Baranovskaya – Doctor of Psychology, Professor, Head of the English Language Department at the Faculty of Economics National Research University Higher School of Economics.
E-mail: tbaranovskaya@hse.ru