

5. Haworth, W. World Language Pages. Cambridge, MA: MIT Press, 1995. – 160p.

6. Internet in Schools: Question and Answers. <http://wfs.eun.org>

7. Raimes, A. Techniques in Teaching Language. Oxford, Great Britain: Oxford University Press, 1999. – 92 p.

І.В. Ковальчук,

Національний університет Острозька академія

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ КОНЦЕПЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У даній статті розглядаються психолінгвістичні концепції навчання іноземних мов, проаналізовано наукові праці основоположників психології навчання іноземних мов. В результаті історико-теоретичного аналізу теоретичних засад відзначено, що послідовно-хронологічний принцип становлення генезису психологічної думки у системі навчання іноземних мов, розвиток основних напрямлень іншомовної освіти складало ядро концептуально-розвиваючого періоду становлення психології навчання іноземних мов.

The article elucidates psycholinguistic conceptions of foreign language teaching and analysis of scientific works written by founders of foreign language teaching psychology. The histiotheoretical analysis of psycholinguistic theory reveals that the core of development and setting of foreign language teaching psychology is formed by chronological principle of psychological conception genesis in the system of foreign language teaching and development of its main tendencies.

Починаючи з 70-х рр. ХХ століття у науковій літературі з'являється цілий ряд психолінгвістичних робіт, що внесли істотний внесок у розвиток психологічних ідей навчання іноземній мові на різних рівнях організації освітньої практики (Залевська О.О. 1996, 2000 Леонт'єв О.О. 1970, 1982, 1999, Фрумкіна Р.М. 2001 та ін.).

Першою публікацією стала праця О.О. Леонт'єва “Деякі проблеми навчання російській мові як іноземній (психолінгвістичні нариси)” [8]. У даній праці один з основоположників психології навчання іноземній мові і психолінгвістики розглядає в широкому контексті навчання російській мові іноземців, психологічні особливості процесу засвоєння іноземної мови, актуальні не лише для

практики викладання російської мови, але суттєву, значущість для іншомовної освітньої практики в умовах двомовності. Власне, іншомовною освітньою практикою слід вважати будь-яку освітню практику, в якій переслідуються цілі оволодіння будь-якою мовою як іноземною. Для ситуації навчання російській мові студентів-іноземців необхідно визначити не лише специфіку технологій навчання, але й особливості зовнішнього оточення, коли російська мова, будучи іноземною для тих, хто навчається, не є таким для абсолютної більшості оточуючих їх людей. У цьому, власне, і полягає перша психологічна особливість процесу навчання російській мові, яку детально розглядає автор. Водночас, відзначає О.О. Леонтьєв, такі особливості російської мови як іноземної, виступають як інваріантні відносно умов викладання іноземної мови взагалі, не дивлячись на їх очевидну специфіку. Іншими словами, психологічна структура оволодіння російською мовою як іноземною, багато в чому може бути інтерпретована як смислова модель процесу освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду навіть в умовах російськомовного навчання. Не дивлячись на відсутність продуктивного мовного оточення, навчання російськомовних іноземній мові повинно, на думку автора, враховувати перспективну комунікативну орієнтацію, направлену на можливо більш повну інтеграцію студента, що спілкується іноземною мовою, в іншомовний соціум.

У своїх пізніших роботах О.О. Леонтьєв детально розглядає психолінгвістичну суть процесу оволодіння іноземною мовою. Визначаючи цю галузь психолінгвістики як прикладну [10, 218], автор визначає суть поняття оволодіння іноземною мовою.

Сфера, що цікавить нас, характеризується як оволодінням мовою (вживанням в тій спільності, в якій розвивається дитина), мовою національних меншин, мовою міжетнічного спілкування, а також, у разі відсутності носіїв даної мови в мовному середовищі, – оволодіння іноземною мовою. Аналізуючи змістовний склад механізмів освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду, О.О. Леонтьєв визначає навчання нерідній мові як навчання мовній діяльності. На його думку, навчання іноземній мові є не що інше, як навчання мовній діяльності за допомогою іноземної мови уточнюючи, в пізнішому варіанті – це оволодіння мовою як навчання мовленнєвому спілкуванню за допомогою цієї мови. Крім того, автор вказує на наявність ще, щонайменше, двох значущих і необхідних складових елементів освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду – когнітивного і особистісного аспектів оволодіння мовою. Підкреслюючи роль культуролічної складової в оволодінні іноземною мовою, О.О. Леонтьєв зазначає про важливість навчання здійснювати орієнтування в наборі лінгвістичних знань і знань про країну мови, що вивчається, так, як її здійснює носій мови. Це і

складає головне завдання оволодіння мовою в когнітивному аспекті [10, 226]. Особовий аспект в трактуванні автора не менш значущий, ніж когнітивний, оскільки оволодіння іноземною мовою орієнтовано не лише на діяльність і спілкування, тобто на співрозмовника, і не лише на образ світу, тобто на свідомість, але і на особу того, хто навчається. Сюди, на думку автора, входить мотивація, система атитюдів, проблема Я, особистої та групової ідентичності, а також розуміння іншомовного спілкування як способу актуалізації і реалізації особи як особливого шляху самоствердження. Підходи О.О. Леонтьєва до проблем навчання іноземній мові виявляють не лише свою психолінгвістичну, але і психологічну суть. Зокрема, в статті “Психологічні основи наочності в підручнику іноземної мови” [12], О.О. Леонтьєв визначає основні психологічні функції наочності в процесі оволодіння іноземною мовою. Наочність, за О.О. Леонтьєвим, може використовуватися: у процесі засвоєння іншомовної лексики, коли навчальним завданням є відображення звукової форми слова і засвоєння його значення, на етапі орієнтування в семантичній стороні мови; в процесі орієнтування в граматичній системі мови, що вивчається, його словозміни; для полегшення орієнтування в системах просторових, тимчасових, причинно-наслідкових відносин, виражених за допомогою службових слів і синтаксичних конструкцій іноземної мови; для орієнтування у фонетичній системі мови, що вивчається; для презентації мотиваційної і цільової сторони мовленнєвої дії; для презентації наочного змісту ситуації спілкування і завдання певного контексту; як опора при виборі конкретного лексичного наповнення; як опора при виборі способу структурного оформлення вислову; як опора у фонетичному оформленні цілого виразу [12, 287-291]. Слід відмітити, що самим автором сформульовані функції завдань використання наочності демонструють яскраву психолінгвістичну орієнтацію, обернену до лінгвістичних проблем освоєння іноземної мови як психічного і психологічного феномену. У цьому полягає відмінність не тільки конкретного підходу О.О. Леонтьєва до психологічних проблем наочності (у порівнянні з підходами В.О. Артемова, Б.В. Беляєва, І.О. Зимньої), але і в цілому його бачення психологічних проблем навчання іноземних мов. Виявлення психолінгвістичної суті навчання іноземних мов вимагає, на думку О.О. Леонтьєва, чіткого визначення поняття психологічні основи інтенсифікації навчання іноземних мов.

Трирівневий характер цього феномену (на дидактико-методичному рівні, стосовно учбової діяльності кожного хто навчається, в колективно-психологічному або соціально-психологічному плані) значно розширює поле його функціонування. Власне психологічний зміст представлений на рівнях діяльності окремо так і на соці-

ально-психологічному рівні інтенсифікації учбової діяльності. У першому випадку йдеться про орієнтацію на різні модальності сприйняття і різні види пам'яті, забезпечення мотивації оволодіння мовою, що вивчається. У другому випадку – це соціально-психологічна організація процесу навчання (у групі), що забезпечує засвоєння необхідних знань, умінь і навиків кожним окремим що вчиться [11, 293-294]. О.О. Леонтьєв підкреслює, що практичне здійснення інтенсифікації навчання іноземній мові вимагає визначеної і цілісної науково-психологічної уяви про суть учбової діяльності, психологічному змісті процесу навчання, взаємодії індивідуально-психологічних і колективно-психологічних якостей. Узагальнюючи зміст психологічної концепції навчання іноземних мов, О.О. Леонтьєв висуває наступні положення її інтерпретації: навчати потрібно не стільки самій мові, скільки мовній діяльності; основна функція аудіовізуальних і технічних засобів полягає в забезпеченні матеріалізованої форми дій і операцій, що перетворюються на внутрішні, розумові; навчання власне мові в психологічному сенсі зводиться до формування дій орієнтацій, необхідних для мовної діяльності, і для оволодіння засобами здійснення цієї діяльності; учити мові необхідно, формуючи мотиви учбової і мовної діяльності, як компонент учбового процесу; формування іншомовної мовної діяльності повинно забезпечувати відпрацювання її окремих структурних компонентів з подальшим їх об'єднанням в цілісну систему діяльності, яке пов'язане з переходом від свідомого виконання окремих операцій до їх повної автоматизації; використання пристосованого способу формування операцій відіграє допоміжну роль [11, 295-296]. Важливо відзначити, що і в цих визначеннях головними ідеями виступають не лише і не стільки психологічні, скільки психолінгвістичні. Обговорення психологічних проблем освоєння мови неможливе при ігноруванні його лінгвістичної суті. О.О. Леонтьєв вказує на три, на його думку, важливі моменти в навчанні іноземної мови. По-перше, навчання іноземній мові, іншомовній діяльності, можливо лише в спілкуванні, притому, що спілкування – і мета, і кінцевий результат навчання. По-друге, навчання іншомовній діяльності не вимагає її формування на порожньому місці у зв'язку з наявністю у тих хто навчається навиків мовного спілкування хоча б на рідній мові. Відповідно, необхідними є психолінгвістичної моделі зіставлення опорних мов, що вивчаються ступені співпадання або розбіжності операційної структури мовної діяльності. По-третє, не можна не враховувати психологічних функцій навчання іншомовної діяльності. Дані положення послужили підставою для визначення шляхів можливої психологічної інтенсифікації навчання іноземних мов на індивідуально-психологічному рівні. Перший шлях – це побудова учбової

діяльності як організованої, керованої і контрольованої послідовності дій тих, хто навчається. Забезпечення оптимального формування іншомовної діяльності і її структурних компонентів (дій і операцій). Оптимальність припускає, з однієї сторони, перехід від матеріальної дії до розумової, від свідомого оволодіння операцією до її автоматичного використання, від формування окремих компонентів діяльності до їх об'єднання. З іншої сторони, йдеться про оптимальне формування акту діяльності як єдності мотиву, мети, засобів і операціональної структури, і як єдність орієнтованих і власне старанних дій. У цьому контексті О.О. Леонтьєв коментує ідею комунікативного навчання мови, яка в психологічному плані припускає не стільки обов'язкове спілкування в процесі навчання, скільки природність діяльності, тих хто вчиться на всіх етапах її формування. Другий шлях – пошук оптимального співвідношення свідомих і пристосованих компонентів при формуванні іншомовної діяльності. Третій шлях – диференційоване формування компонентів іншомовної діяльності залежно від їх співвідношення з компонентами мовної діяльності на рідній мові або мові-посереднику, оптимальне співвідношення формування і корекції. Четвертий шлях – послідовне проведення принципу системності при презентації іншомовного матеріалу. П'ятий шлях – послідовне застосування принципу функціональності в єдності з принципом системності. Шостий шлях – психологічно обґрунтоване використання аудіовізуальних і технічних засобів у функціях системної презентації матеріалу для опори і формування комунікативно-мовних умінь [12, 297-299].

Запропоновані О.О. Леонтьєвим шляхи психологічної інтенсифікації навчання іноземних мов в стислому вигляді становлять психолінгвістичну програму навчання іноземній мові. Окрім цього, психологічна інтенсифікація навчання іноземних мов можлива, за О.О. Леонтьєвим, на шляхах використання соціально-психологічних резервів. До них відносяться, зокрема, колективні форми навчання мові, що припускають інший зміст учбового процесу, реалізовані у варіантах інтенсивного навчання мов, а також при новому осмисленні принципу комунікативності і “зворотнього зв'язку”, направлених на особисті характеристики учнів. Більш того використання колективних форм навчання іноземних мов розцінювалися О.О. Леонтьєвим як можливість принципово нового етапу в розвитку психології навчання іноземних мов, подальшого поглиблення його психологічної бази. Психолінгвістична орієнтація дослідницьких підходів О.О. Леонтьєва не могла залишити поза сферами наукового інтересу їх автора проблеми психологічних передумов раннього оволодіння іноземною мовою. У статті, вперше опублікованій в 1985 р., О.О. Леонтьєв детально розглядає ситуацію

раннього оволодіння іноземною мовою. Від загальних питань навчання іноземній мові, автор переходить до розгляду деяких психологічних питань, пов'язаних з проблемою раннього навчання іноземних мов. До загальнопсихологічних аспектів автор відносить психологічні функції навчання. Стосовно раннього оволодіння іноземною мовою, О.О. Леонтьєв вважає, що важливою є проблема свідомості. В зв'язку з цим психологічно виправданим є вибір стратегії навчання, опори на певні мотиви і уточнення ролі і функцій інтелекту, мислення і свідомості дитини. В результаті аналізу наявних даних, О.О. Леонтьєв приходить до висновку, що ігнорування аналітичної, свідомої операції дитини з мовою помилкове, а домінування лише ігрової мотивації недостатнє. Зрозуміло, що такий глобальний підхід до психологічних проблем раннього оволодіння і навчання іноземній мові надає їм вагову функцію, переводячи з ряду психолого-педагогічних в організаційно-психологічні, психофізіологічні, загальнопсихологічні.

Найважливіше питання психологічного знання у сфері навчання іноземної мови – проблему лінгвістичних здібностей О.О. Леонтьєв розглядає дуже детально. Його погляди в даній галузі при першому вивченні не можуть не показатися достатньо оригінальними. У статті “Психологічні передумови раннього оволодіння іноземною мовою” [10] він стверджує, що “здібностей до мови” взагалі немає як таких або, якщо все ж таки їх виділяти, їх структура надзвичайно гетерогенна [9, 311]. Критикуючи висновки М.М. Гохлернера і Г.В. Ейгера (1970), які виділяють ряд компонентів лінгвістичних здібностей (вербальна пам'ять, швидкість і легкість утворення функціонально-лінгвістичних узагальнень, імітаційні мовні здібності, швидке оволодіння новою психолінгвістичною точкою зору на предмети об'єктивного світу при переході з однієї мови до іншої, формалізація вербального матеріалу), О.О. Леонтьєв дає своє трактування психологічної суті мовних здібностей. По-перше, це комплекс особливостей типу вищої нервової діяльності та інші індивідуальні особливості, психічні процеси (загальний тип нервової системи, темперамент, характер), значущі для процесу оволодіння мовою, так само як і для навчання спілкуванню на цій мові. По-друге, це індивідуальні відмінності в протіканні психічних процесів: пам'яті, мислення, сприйняття, уяви і т.п. По-третє, це відмінності в особливостях, пов'язаних з спілкуванням [12, 312-313]. Узагальнюючи сказане, автор робить висновок про те, що здібності до мови складаються з багатьох компонентів найчастіше неспецифічних і неспеціалізованих, що породжує дві дидактичні вимоги – опору на формуюче навчання і максимальну реалізацію індивідуальних переваг кожного окремого учня.

В цілому, психологічні функції навчання іноземній і взагалі

нерідній мові нерозривно пов'язані з системою психологічних функцій навчання на різних етапах [12, 315]. Значення цих висновків не можна переоцінити, оскільки вони в дійсності складають психологічну суть вітчизняної системи навчання іноземних мов, яка, особливо на рівні мовних освітніх практик, довела свою ефективність.

Обговорюючи смислові і змістовні аспекти дихотомічного поняття “іноземна мова – нерідна мова”, О.О. Леонтьєв висуває і відстоює особисто-психологічний підхід до навчання мові, заснований на психологічних переконаннях школи Л.С. Виготського. Вперше дані положення у вигляді трьох принципів – комунікативного, когнітивного і особистісного – були описані ним в 1993 р. Згідно О.О. Леонтьєва дані принципи становлять психологічну і дидактичну основу для викладання іноземної мови, складають ядро процесу засвоєння мови [12, 338]. Вміст комунікативного принципу у викладанні іноземної мови розкривається О.О. Леонтьєвим виходячи з твердження, що комунікативна спрямованість є основою для будь-якого викладання іноземної мови, оскільки вона позначає спрямованість на іншу людину, на партнера по спілкуванню, без чого немислиме саме спілкування. Але коректування цього твердження додає комунікативному принципу нову якість, а саме, спілкування в процесі навчання мові (оволодіння мовою) безпосередньо включається в учбовий процес, внаслідок чого відбувається оптимізація оволодіння мовою через організацію спілкування. Відповідно до когнітивного принципу викладання іноземної мови, в центрі має бути не оволодіння мовою як засобом спілкування, а оволодіння нею як “будівельним матеріалом” картини світу або образу світу. Таке бачення навчання іноземній мові за О.О. Леонтьєвим співпадає, за його власними словами, з ідеями Х. –Г. Гадамера (1975), приводячи автора до думки, що мова в структурі оволодіння і в контексті мовних здібностей, це система психолінгвістичних одиниць. На уроці іноземної мови здійснюється будівництво нового образу світу або внесення необхідних корективів в наявний старий образ світу. Виходячи з цього, мова не повинна викладатися як формальна система з огляду на те, що навчання мові – це навчання значенням, що формують образ світу нової культури і що одночасно бере участь в процесах породження мови на новій мові [12, 340].

В контексті нашого дослідження, важливо підкреслити психолінгвістичний статус іноземної мови, як об'єкту освоєння, що інтерпретується. Суть особистісного принципу в процесі засвоєння мови будується О.О. Леонтьєвим на позиціях орієнтації, того хто навчається не лише на партнера, але і на самого себе, реалізації своєї особи в спілкуванні іноземною мовою, як це відбувається в спілку-

ванні рідною мовою. При цьому автор підкреслює, що взаємодіє як загальнопедагогічна проблематика так і проблематика загальної і педагогічної психології. Стосовно останньої йдеться про найважливіше поняття – готовність того, хто вчиться до подальшого розвитку, зокрема, готовності до подальшого самостійного вивчення іноземної мови. О.О. Леонтьєв не обмежує систему психологічних конструктів навчання іноземній мові. Зважаючи на систему властивостей особистості, що забезпечують її самостійний розвиток – мотивації і мотиваційної готовності, рефлексивності, системності знання як характеристики еволюції образу світу і орієнтовної основи діяльності, розвитку засобів і прийомом діяльності.

Аналіз сформульованих концептуальних підходів О.О. Леонтьєва до проблемам навчання і оволодіння іноземною мовою демонструє їх яскраво виражений психолінгвістичний статус, що полягає в застосуванні мовного компоненту в діяльності по освоєнню іншомовного лінгвістичного досвіду. Не дивлячись на те, що автор декларує і розгортає психологічну складову процесу навчання і оволодіння іноземною мовою, цей процес в своїй сутнісній характеристиці має не лише психологічний, але і мовний початок, що, власне, і робить його психолінгвістичним. Навіть типово психологічні характеристики викладання іноземної мови – комунікативний, когнітивний і, особливо, особистісний компонент – не позбавлені психолінгвістичного забарвлення. У основу їх опису і інтерпретації О.О. Леонтьєв ставить механізми мовної діяльності, мовних здібностей, які вже по своїх атрибутивних параметрах співвідносяться з психолінгвістичною сферою наукового дослідження. Одночасно, не можна стверджувати, що конструкти О.О. Леонтьєва позбавлені психологічного змісту зважаючи на співвідношення їх наповнюваності з мотиваційною, комунікативною і рефлексивною сферами діяльності тих, хто навчається.

Аналіз психолінгвістичних джерел показує, що цілий ряд аспектів навчання іноземній мові і освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду були детально вивчені і розглянуті О.О. Залевською (1973, 1981, 1983, 1996, 2000).

Не зупиняючись на власне лінгвістичних аспектах оволодіння другою і іноземною мовою, детально розроблених в дослідженнях О.О. Залевської, вкажемо на істотні компоненти психологічної і дидактико-психологічної структури її теоретичних конструктів. Необхідно відзначити вивірене автором розмежування понять “друга мова” і “іноземна мова”. У її трактуванні мова може не бути іноземною, але вивчатися в учбових умовах, а іноземна мова іноді буває для індивіда третьою, четвертою і т.д. мовою. Таким чином, співвідношення названих понять є складнішим, ніж це здається [4, 292]. Автор визначає специфіку оволодіння і навчання іноземної

мови – оволодіння іноземною мовою відбувається в штучних учбових ситуаціях з обмеженою кількістю годин, але під керівництвом професіонала. Відмінності понять природнього (побутового) і штучного (учбового) білінгвізму дозволяють О.О. Залевській говорити про особливості навчання іноземної мови. Іноземна мова вивчається за допомогою вольових зусиль і з використанням спеціальних методів і прийомів. Це складає загальний контекст обговорюваної автором проблеми.

Посилаючись на результати ряду досліджень [6], автор стверджує, що між процесами оволодіння рідною і іноземною мовами більше схожості, чим відмінностей, механізми мовної діяльності на рідній і іноземній мовах одне і те ж навчання проходять аналогічні стадії мовного розвитку [5, 5]. У цьому ж контексті О.О. Залевська визначає ступінь розмежування між процесами оволодіння другою та іноземною мовою, що полягає в обумовленні конкретних умов, які необхідно враховувати при навчання мові при тому, що поняття друга та іноземна мова є взаємозамінними. Визначення загальних підходів до психолінгвістичного аналізу процесів володіння і оволодіння другою (іноземною) мовою приводять О.О.Залевську до надзвичайно важливої психологічної ідеї – в умовах визначення цілей і змісту навчання іноземної мови викладачеві необхідно особисті концепції навчання [5, 18].

Досліджуючи психолінгвістичні підходи до вивчення особливостей оволодіння другою мовою (контрастивний аналіз, аналіз помилок, інтроспективні методи, комплексний підхід до дослідження особливостей оволодіння другою мовою), О.О. Залевська сподівається, що подальші дослідження в області оволодіння іноземною мовою повинні до певної міри враховувати результати наукових досліджень у сфері першої і другої мов з постановкою завдання виявлення як загальних для оволодіння рідною та іноземною мовою закономірностей, так і специфічних для кожного з цих випадків особливостей. В цілому, автор характеризує наявні дослідницькі підходи до вивчення особливостей оволодіння другою (іноземною) мовою з позицій педагогічної орієнтації, націленості на пошук шляхів підвищення ефективності навчання мові, прагнення краще зрозуміти специфіку процесу оволодіння другою мовою, виявити і пояснити особливості взаємодії першої і другої мов. Сам факт наявності вказаних автором дослідницьких підходів до вивчення особливостей оволодіння іноземною мовою говорить про необхідність широкого осмислення всього кола проблем навчання мові не лише з психолінгвістичних позицій, але і в розширювальному психологічному контексті.

Обговорення особливостей і ролі контрастивного аналізу в оволодінні і навчанні другій мові примушує автора говорити про пси-

холінгвістичні і навіть психологічні механізми інтерференції рідної та іноземних мов, що широко обговорювалися свого часу в психологічній літературі (Б.В. Беляєв, Б.А. Бенедіктов, А.А. Алхазішвілі і ін.). З всього вище згаданого слід відмітити важливість констатації окремих фактів. По-перше процес оволодіння мовою може трактуватися з позицій визнання активності того, хто навчається. По-друге, використання стратегії оволодіння другою мовою з використанням знань з першої мови може бути одним з проявів базового психічного процесу опори на вже наявне знання для полегшення засвоєння нового знання [4, 296]. Дане психолінгвістичне трактування навчання та освоєння другої мови є, по суті, психологічною, хоча в окремих позиціях лінгвістичною орієнтацією. Перехід від контрастивного аналізу мовних систем як бази підвищення ефективності навчання другій мові до вивчення фактів, обумовлених, на думку О.О. Залевської, зміною підходу до аналізу помилок як одне із значущих джерел отримання інформації про психолінгвістичні і психологічні механізми оволодіння і навчання другій мові. О.О. Залевська справедливо виділяє головну контекстну ідею обліку психолінгвістичної моделі засвоєння того хто навчається або іншого мовного матеріалу.

Істотним змістовним компонентом теоретичних засад О.О. Залевської стосовно практики навчання іноземної мови є обговорення стратегій оволодіння і користування мовою [4, 318-346]. На підставі аналізу вітчизняних і зарубіжних авторів, вона, вслід за Г.В. Ейгером (1991), приходять до висновку про появу нової наочної методики навчання нерідній мові. Проте, на думку автора, єдиного загальноприйнятого поняття визначення стратегії оволодіння другою мовою поки що не існує [4, 321]. Поняття стратегій оволодіння другою мовою для нас дуже важливо. І хоча А.А. Залевська робить узагальнення лише на матеріалі іноземних публікацій, вони є надзвичайно актуальними в умовах іншомовної освітньої практики. Мова йде про трактування навчання мові як активного і динамічного процесу, про складне когнітивне вміння. Крім того, навчання мові є рух від попереднього розуміння і активного маніпулювання інформацією до повної автоматизації користувача мовою, а самі стратегії навчання містять потенціал для надання впливу на результати навчання другій мові [4, 323].

Виділення метакогнітивних, когнітивних і соціально-афектних стратегій навчання мові, що включають обдумування, планування процесу навчання, контроль за розумінням і продукуванням мови, самооцінку результатів навчання, пряме маніпулювання учбовим матеріалом і їх трансформація при навчанні. Розмова з самим собою в інтерпретації О.О. Залевської представляється, на наш погляд, вагомою психолінгвістичною ілюстрацією процесу навчання іноземній

мові в спеціально організованих умовах освітньої установи.

При всій когнітивістській орієнтації змісту запропонованих стратегій вони важливі для нас, по-перше, як реальний психологічний об'єкт іншомовної активності, по-друге – як прототип психологічної моделі розвитку іншомовної освітньої практики. Усвідомлення важливості стратегій оволодіння мовою, вважає О.О. Залевська, знайшло відображення у формулюванні цілей і визначенні змісту навчання іноземній мові внаслідок того, що найголовніше завдання будь-якого учбового закладу – навчити вчитися, зокрема – вчитися мові [5, 73-77]. Автор пропонує власну структуру стратегій оволодіння другою мовою, що включає оволодіння готовими кліше (заучування, імітація, аналіз моделей) і оволодіння творчим мовленням (акумуляція нового і автоматизація наявного знання). Притому, що така структура, особливо в її деталізованому вигляді, представляє собою лінгвістичний конструкт. Психологічно виправдано не репродуктивне навчання іноземній мові, а творча операція мовним матеріалом, що, як вже наголошувалося нами вище, підкреслювалося ще в роботах Б.В. Беляєва [2;3], і в новому контексті проілюстроване О.О. Залевською з власне психолінгвістичних позицій. Критичний аналіз наукових джерел по методиці викладання іноземних мов формує у О.О. Залевської не тільки власну модальність змісту навчання іноземній мові, але дозволяє оформити оригінальне розуміння даного змісту. Перш за все, вона констатує відсутність однозначного визначення поняття зміст навчання іноземній мові, одночасно при переорієнтації змісту навчання іноземній мові на мовну діяльність виникає, в термінах автора, діяльнісна орієнтація змісту навчання іноземних мов. Зміст навчання іноземних мов, за О.О. Залевською, включає зміст учбового предмету, зміст діяльності суб'єкта по оволодінню і користуванню іноземною мовою і відповідно змісту мовного (мовленнєвого), соціокультурного і діяльнісного компонентів. При цьому останній допускає наявність навиків, умінь, стратегій та опорних елементів оволодіння і навчання іноземній мові [5, 76]. Особливу увагу автор приділяє загальному взаємозв'язку всіх перелічених елементів змісту навчання іноземній мові, притому, що мовний і соціокультурний компоненти виступають одночасно і як предмет наукового аналізу, що фігурують в змісті учбового предмету, і як потрібне надбання особи навчаного через його діяльність по оволодінню і використуванні іноземною мовою. О.О. Залевська, на основі висновків і узагальнень І.О. Зимньої [7], пропонує власну структуру наочного (психологічного) змісту учбової діяльності на іноземній мові. В неї входять на першому рівні (спрямованість) засвоєння знань оволодіння узагальненими способами дій, на другому (способи і засоби) – мовні одиниці, правила операції мовни-

ми одиницями учбові, наочні, а також контрольні дії. Третій рівень приводить всі перераховані компоненти до сукупності засвоєних мовних знань і сформованих програм дій (навиків і умінь) [5, 77].

Таким чином, систематичне вивчення розвитку психології навчання іноземних мов під впливом загальної психології і психолінгвістики показує особливості цієї галузі наукового знання. Відповідно до послідовно-хронологічного принципу становлення генезису психологічної думки у системі навчання іноземних мов можна стверджувати, що розвиток основних напрямлень іншомовної освіти складало ядро концептуально-розвиваючого періоду становлення психології навчання іноземних мов. Отже, психологія оволодіння іноземною мовою складає необхідний компонент історико-теоретичного аналізу всієї психологічної системи навчання іноземних мов.

Література

1. Артемов В.А. Эксперимент в психологии и методике обучения иностранным языкам // Вопросы психологии и методики обучения иностранным языкам / Под ред. В.А. Артемова, И.В. Карпова, И.В. Рахманова. – М.: Уч-педгиз, 1947г. – С. 10-2.Беляев Б.В. О психологических основах методики рецептивного и репродуктивного усвоения иностранных языков // Иностранные языки в школе. – 1954. – Я/ 1. – С. 22-37.
- 3.Беляев Б.В. О психологических особенностях мышления на иностранном языке // Доклады АПН РСФСР. – 1958. – ШЗ. – С.36-53.
- 4.Залевская А.А. Введение в психолінгвістику. – М.: Росийск. гос.гуманит. ун-т, 2000. – 382 с.
- 5.Залевская А.А. Вопросы теории овладения вторым языком в психолінгвістическом аспекте. – Тверь: ТвГУ, 1996. – 196 с.
- 6.Зимняя И.А. Индивидуально-психологические факторы и успешность научения речи на иностранном языке // Иностранные языки в школе. –1970. – №1. – С. 37-46.
- 7.Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2001. – 432 с.
- 8.Леонтьев А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному (психолінгвістические очерки). – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1970. – 88 с.
- 9.Леонтьев А.А. Принципы коммуникативности и психологические основы интенсификации обучения иностранным языкам / Русский язык за рубежом. – 1982. – №4. – С. 48-52.
- 10.Леонтьев А.А. Психолінгвістика в овладении языком // Основы психолінгвістики. – М.: Смысл, 1999. – С. 218-228.
- 11.Леонтьев А.А. Психолінгвістические единицы и порождение речевого высказывания. – М.: Наука, 1969. – 308 с.

12. Леонтьев А.А. Психологические основы наглядности в учебнике иностранного языка // Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – С. 283-292.

13. Фрумкина Р.М. Психолингвистика и овладение неродным языком // Психолингвистика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – С.165-181.