

УДК 81'243:159.953.5-053.66

Г. В. Тригуб

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Статтю присвячено актуальній психологічній проблемі – дослідженню психологічних особливостей оволодіння іноземною мовою дітьми молодшого шкільного віку з позиції когнітивного та комунікативного підходів.

Ключові слова: метод, навика, пам'ять, особливість, сприйняття, формування, увага, мислення.

Тригуб Г. В. Психологические особенности овладения иностранным языком детьми младшего школьного возраста. Стаття присвячена актуальній психологічній проблемі – дослідженню психологічних особливостей оволодіння іноземною мовою дітьми молодшого шкільного віку.

Ключевые слова: метод, память, особенность, восприятие, формирование, внимание, мышление.

Trigub G. V. Psychological Peculiarities of the Foreign Languages Mastering by the Primary School Children. The article is devoted to the psychological peculiarities of foreign languages mastering by the primary school children.

Key words: method, skills, memory, peculiarity, perception, formation, attention, thinking.

Постановка наукової проблеми та її значення. Визнання на державному рівні доцільності впровадження іноземної мови в початковій школі стало предметом зацікавлених дискусій психологів, педагогів, філологів та батьків. Сьогодні вкрай важливо замислитися над завданнями раннього шкільного навчання цього предмета й можливостями його реалізації, оскільки в суспільстві існує велика потреба в фахівцях із якісно високим рівнем мовної підготовки.

У країні відкривають все більше й більше ліцеїв, гімназій, де іноземна мова займає пріоритетне місце в навчальному процесі. З'являється все більше й більше загальноосвітніх шкіл, у навчальний план яких уводиться іноземна мова з першого класу.

У сучасних умовах іноземну мову трактують як засіб спілкування та залучення до культури іншого народу. Це стає поступово домінуючою стратегією викладання іноземної мови в початкових класах, оскільки в дитинстві схильність до вивчення мов набагато вища.

Пошук оптимальних шляхів усунення труднощів, які виникають у цій новій ситуації, має здійснюватися передусім у плані вікової та

педагогічної психології. Уже зараз особливо гостро постає питання про специфіку раннього оволодіння іноземною мовою у контексті створення єдиної системи навчання іноземній мові від початкової школи до університету, де на кожному етапі розв'язується завдання (з відповідними методами та прийомами), які відповідають конкретній меті навчання та віковим особливостям учнів.

Мета статті – висвітлення особливостей оволодіння іноземною мовою дітьми молодшого шкільного віку з позиції когнітивного та комунікативного підходів.

У процесі оволодіння іноземними мовами важливе значення має взаємодія суб'єктів навчання. Успішність використання того чи іншого методу залежить і від того, якою визначено роль учнів у цьому процесі, як ураховано особливості психічних процесів суб'єктів навчання, особливості їхньої когнітивної, емоційної і мотиваційної сфер.

Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми. Результати аналізу засвідчують, що велику увагу приділяють пам'яті, прийомам запам'ятовування. Е. Стевік узагальнює класичні дослідження пам'яті, які провели психологи-когнітивісти, та характеризує співвідношення закономірностей механізмів пам'яті з процесом навчання іноземних мов [13]. У праці вчений доказав, що для забезпечення тривалого запам'ятовування нового матеріалу потрібне активне залучення суб'єктів у процес навчання. Інакше кажучи, учень навчальної групи, знання якого формуються за допомогою активних методів, швидше та краще їх запам'ятає ніж той, хто просто почув, прочитав чи ознайомився з перекладом іншомовного матеріалу. Крім того, велике значення має регулярне повторення матеріалу. Повторення, яке рівномірно розподіляється на тривалий період навчання, є більш ефективним, ніж одноразове об'ємне тренування.

Е. Стевік надає велике значення поняттю *depth* (глибина). Ним учений позначає суму інтелектуальних та емоційних зусиль, що їх вкладають суб'єкти навчання в цей процес. Аналізуючи аудіолінгвальний метод, Е. Стевік зазначає, що при цьому викладач не бачить чіткої відмінності між навчанням та контролем. У цьому випадку вільне мовлення обмежується чотирма-п'ятьма хвилинами за добу, а вміст висловлювань тісно прив'язаний до ситуації, запропонованої наприкінці кожного параграфа. Отож під час такого навчання домінує рефлексивність, а продуктивність, відповідно, сильно обмежена.

Для розуміння специфіки аудіолінгвального та комунікативного підходів, на думку Е. Стевіка, важливо розмежувати поняття *detensive learning* (навчання, що захищається) і *receptive learning* (навчання, що приймається). *Detensive learning* трактує мову як певну систему звуків, слів, правил, мовних зразків, яку потрібно від викладача чи з підручника перенести в пам'ять учнів навчальної групи. Навчання стає для суб'єкта навчальної групи засобом адаптації до академічних вимог чи життя в тій країні, мову якої він вивчає. У цьому разі суб'єкт навчання, вивчаючи задане, змушений немовби "захищатися" від викладача та непередбачених, незапрограмованих ситуацій мовного спілкування.

Слід зазначити, що під час комунікативно організованого навчання особистість стає центром усього навчального процесу. Е. Стевік справедливо зазначає, що основним завданням навчання іноземної мови має бути розвиток активного навчання, яке характеризується незалежністю та критичним підходом до розуміння навчального матеріалу.

Психологічні основи навчання іноземних мов визначають, що в аудіолінгвальному методі навчання вирішальним чинником є обсяг усного тренування, а в комунікативному й когнітивному підходах – якість розуміння й активність особистості. У психології навчання іноземних мов пріоритетними стають гуманістичні традиції, сьогодні створюють методи, в яких основну увагу приділяють особистості суб'єкта навчання [6]. Теоретичною базою комунікативного підходу є практика британських лінгвістів, прибічників функціональної лінгвістики (Дж. Вірс, Н. Халлідей та ін.), досягнення в соціолінгвістиці (Д. Хаймз, Дж. Гумперс, В. Лабов), а також філософські дослідження (Дж. Остін, Дж. Сіарл та ін.). Методисти, аналізуючи характер комунікативного підходу, порівнюють його з головними особливостями аудіолінгвального та комунікативного підходів. У комунікативному підході до навчання, на їхню думку, особливу увагу приділяють процесу комунікації, а не оволодінню мовними формами, що й визначає взаємодію того, хто навчає, і того, хто навчається [7; 8].

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Останніми десятиліттями комунікативний і когнітивний підходи стали пріоритетними в теорії та практиці навчання мов у всьому світі. Представники комунікативного напряму в навчанні іноземних мов, переосмислюючи характер відносин того,

хто навчає, і суб'єктів навчання, приділяють особливу увагу їхній ролі в навчальному процесі та врахуванню їхніх індивідуальних особливостей. Британські методисти визначають роль суб'єктів навчання і пропонують збагатити когнітивний та комунікативний підходи індивідуальними прийомами навчання за такою схемою:

- 1) складання власної програми навчання й особистісної відповідальності за дії в групі;
- 2) контроль й оцінювання своїх успіхів у навчанні;
- 3) взаємодія членів групи;
- 4) навчання один одного;
- 5) набуття знань від учителя, від інших членів своєї групи з різноманітних навчальних джерел.

Важливо зазначити, що розвиток автономії учнів є послідовним процесом, яким викладач повинен продумано керувати. Можливо, це найскладніше завдання для викладача – вибрати оптимальні засоби розвитку поступово зростаючої автономії суб'єктів навчання. Під час комунікативно спрямованого навчання передбачається, що суб'єкти навчання повинні обговорювати спільно один з одним і викладачем цілі та засоби їхнього досягнення, досліджуючи на практиці те, як краще використовувати та вдосконалювати свої вміння й навички. У зарубіжній методичній літературі часто використовують поняття *хороший учень*. Серед основних його характеристик визначається готовність до:

- комунікації за будь-яких умов (у групі та поза заняттями);
- активної участі в навчальній діяльності;
- обговорення пропозицій про вибір текстів, завдань;
- укладання компромісів;
- обміну знаннями, досвідом, враженнями;
- поваги індивідуальності інших;
- користування джерелами (довідковою літературою, документами й ін.);

оцінювання власних успіхів й успіхів інших.

Психологи підкреслюють кооперативний характер взаємодії суб'єктів навчання в навчальному процесі та звертають увагу на те, що успішна комунікація є заслугою всіх учасників спілкування. Отже, вимоги, які висувають до викладача, тісно пов'язані з його психолого-методичною підготовкою й орієнтують його на комунікативну організацію навчального процесу, на стимулювання мотивації

суб'єктів навчання [9]. Відповідаючи цим вимогам, викладач перестає бути просто розподільником знань, оцінок і підтримує кооперативну діяльність та розвиток автономії учня. Важливим при цьому є також те, що викладач може прийняти думку слухачів, тоді йому вдасться залучити їх до навчання – спілкування.

Комунікативний підхід до навчання неможливий без установлення партнерських стосунків між вчителем й учнями, творчої взаємодії всіх учасників навчального процесу. Навчання мови та вивчення мови в цьому разі – єдиний процес взаємодії. Учитель також є учнем, він повинен прагнути до професійності. Стосунки в групі відображають взаємні симпатії та повагу, стимулюють особистість вчителя й особистість учня до кооперативного навчання за умови створення доброзичливої атмосфери. Справді, говорити чи писати про те, що людина думає, відчуває, можна лише в емоційно позитивній атмосфері, коли ніхто не боїться зробити помилку. Вчитель у такій ситуації не просто взаємодіє в навчальному процесі, не просто активізує інтелект чи пам'ять суб'єктів навчання, а й установлює міжособистісні контакти, підтримує взаємну довіру та повагу, атмосферу кооперативного навчання. Це не означає, що вчитель та, наприклад, учень повинні постійно перебувати в радісному, збудженому стані. Деякі суб'єкти навчання, як і вчитель, за характером стримані, не відразу входять у контакт із незнайомими людьми. Характер та темперамент кожної особистості унікальний, а тому потребує поваги та терпеливості, що й ще раз засвідчує потребу диференційованого підходу до вибору змісту, методів навчання в межах комунікативного й когнітивного підходів.

Проаналізуємо деякі аспекти мовного впливу вчителя іноземної мови на емоційний стан суб'єктів навчання. Навчальний процес на заняттях має форму педагогічного спілкування, і не секрет, що це спілкування може бути позитивним, нульовим і, на жаль, негативним. Психологи, педагоги, філологи багатьох країн досліджували різні аспекти цієї проблеми. Однак всі вони полягають у тому, що вчитель іноземної мови використовує слово як основний чи один з основних інструментів своєї професії, що саме його мова є не тільки головним знаряддям професійної діяльності, а й зразком, який свідомо чи несвідомо засвоюють і тією чи іншою мірою сприймають суб'єкти навчання. Враховуючи це, можна стверджувати, що саме за допомогою слова викладач може регулювати емоційний стан усіх суб'єктів

навчання, слово змінює наші настрої, викликає захоплення, глибокі переживання.

Як мова викладача може впливати на емоційний стан тих, кого він навчає? Старе уявлення про емоції як епіфеноменальні, перехідні стани, котрі не підлягають науковому дослідженню, вижило себе, воно вже не прийнятне. На зміну йому прийшов функціональний підхід, що розширює наші знання про емоції, спонукає до дослідження їхніх характеристик і функцій. Ефективне навчання іноземної мови передбачає професійне володіння кожним викладачем іноземною мовою як предметом навчання. Особливе значення при цьому має володіння мовленнєвою та парамовною технікою іншомовного педагогічного спілкування. Беземоційне педагогічне спілкування ускладнює пізнавальну діяльність тих, кого навчають. Крім того, у багатьох випадках страждає їхня психіка і не розвиваються творчі можливості. Отож керування емоційним станом тих, кого навчають, є, безперечно, необхідним і водночас складним елементом навчального процесу. З огляду на це, кожен вчитель має пам'ятати, що пережиті людиною емоції безпосередньо впливають на якість її діяльності.

У психологічній літературі останнього часу з'явилася значна кількість робіт, присвячених вивченню впливу мови викладачів на тих, кого навчають. Цим питанням присвячені роботи Л. В. Щерби, А. О. Леонтєва, Л. Ю. Куліш, Б. В. Беляєва, Г. А. Китайгородської та ін. [10–12]. Учені вважають, що мова вчителя іноземної мови є основною складовою частиною в системі сучасних психолого-педагогічних впливів. Це особливо чітко виявляється в практичній роботі вчителя. На заняттях з іноземної мови саме мова є головним засобом навчання та виховання, оскільки вона сприяє комунікативності заняття, є напівфункціональним фактором, який активізує тих, кого навчають, стимулює їх і, що також важливо, забезпечує формування соціально активної особистості. Як засіб педагогічної оцінки мова є не тільки ситуативним вираженням позиції вчителя та його авторитету, а також викликає позитивні зміни в мотивації, самооцінці та рівні домагань суб'єктів навчання, підвищує їхній інтерес до мови, виховує творче ставлення до її використання.

Дослідження засвідчують, що досвідчений учитель, який володіє високою культурою мови, уміє впливати на емоційний стан тих, кого навчає, а також він тонко диференціює експресивні мовні засоби,

використовує у своєму мовленні різноманітні засоби вираження, адекватно застосовує емоційні особливості, властиві саме його особистості. Такий вчитель дуже легко може створити на занятті емоційний фон для того, щоб передати знання тим, кого навчають. Під час таких занять він ніби звільняється від безлічі емоцій, які породжують різні життєві турботи. А якщо при цьому вчитель використовує ще й ігрові моменти в навчанні, то умовність усього, що відбувається, “розкріпачує” суб’єктів навчання, створює атмосферу підвищеної емоційності. Емоційна мобілізація, з одного боку, і звільненість від сторонніх емоцій, з іншого, сприяють тому, що учасники навчальної групи з достатньою емоційною силою реагують на слова й поведінку вчителя.

Усе це забезпечує оволодіння автентичною мовною поведінкою, яку можна розглядати як одну з найважливіших навичок у межах комунікативного підходу до навчання іноземної мови.

Контрастна подача навчального матеріалу активізує, перешкоджає розвитку в тих, кого навчають, гальмівних станів, а також сприяє більш легкому і стійкому засвоєнню ними матеріалу.

Із позиції когнітивного підходу до оволодіння іноземною мовою важливою є мовна погодженість. Ідеться про мовну погодженість мовлення вчителя і тих, кого навчають, для якої характерна хронографія взаємодії. Що ж до хронографії, то важливо вказати на такі поняття:

- мовна черга (*speaking turn*) – часовий інтервал між двома послідовними початковими моментами вокалізації мовних партнерів; вона починається, коли один із комунікантів розпочинає розмову, і закінчується, коли починається одиночна вокалізація іншого партнера;
- вокалізація – звуковий (мовний) сегмент мови, який не переривається помітною паузою і належить тому з партнерів, хто говорить своєю чергою;
- пауза – часовий інтервал мовчання співрозмовників між послідовними вокалізаціями одного з партнерів; “приписується” саме йому;
- пауза переключення – інтервал одночасного мовчання співрозмовників, який розпочинає той комунікант, чия мовна черга здійснюється; цей інтервал переривається іншим партнером, котрий одержує “мовну чергу”; приписується першому з партнерів – тому, хто її розпочав;

- одночасне мовлення – мовлення того з партнерів, чия мовна черга ще не настала, вона здійснюється одночасно з вокалізацією того, хто її має виконати;
- одночасне мовлення з перебиваннями – починається при вокалізації першого партнера й закінчується після її завершення.

Висновки й перспективи подальших досліджень. Отже, результати аналізу літератури дають змогу зробити висновки про те, що когнітивний і комунікативний підходи охоплюють основні прийоми й засоби для ефективного оволодіння іноземною мовою. Це зумовлено такими чинниками: по-перше, враховується пізнавальний потенціал суб'єктів навчання; по-друге, оволодіння іноземною мовою заглиблюється в контекст практичних ситуацій, максимально наближених до життя. Перспективними вважаємо дослідження цих підходів до оволодіння іноземною та рідною мовами молодших школярів.

Література

1. Альбуханова-Славська К. А. Категория субъекта в современной психологии / К. А. Альбуханова-Славська // Сучасна психологія в ціннісному вимірі : матеріали Третіх Костюківських читань : у 2-х т. Т. 1. – К. : [б. в.], 1994. – С. 4–10.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов н/Д : Феликс, 1997. – 478 с.
3. Засекіна Л. В. Особливості формування професійно-творчого мислення майбутнього фахівця іноземної мови : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Л. В. Засекіна ; Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2000. – 206 с.
4. Пасов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пасов. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
5. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии : собр. соч. / К. Д. Ушинский. – М. ; Л. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР. – 1950. – Т. 8. – 775 с.
6. Кремень В. Г. Підготовка вчителя в умовах переходу загальноосвітньої школи на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання. Вища школа / В. Г. Кремень. – К. : Т-во “Знання України”, 2003. – № 1. – С. 10–196.
7. Тимошенко В. М. Психологічні особливості формування мотивації досягнення майбутніх учителів (на матеріалі вивчення іноземної мови) : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / В. М. Тимошенко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 252 с.
8. Тихонова Т. Б. Психолого-педагогічні резерви підвищення ефективності групової навчально-пізнавальної діяльності з вивчення іноземної мови : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. Б. Тихонова ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 1994. – 179 с.
9. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.

10. Леонтьев А. А. Общая методика обучения иностранному языку : хрестоматия / А. А. Леонтьев. – М. : [б. и.], 1991. – 360 с.
11. Кулиш Л. Ю. Психолінгвістическіе аспекты восприятия усной иноязычной речи. Зависимость восприятия от речевых характеристик говорящего / Л. Ю. Кулиш. – Киев : [б. и.], 1982. – 208 с.
12. Беляев Б. В. Новое в психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев // Психологические и психолінгвістическіе проблемы владения и овладения языком. – М. : Изд-во МГУ, 1969. – С. 147–155.
13. Stevick E. Teaching and Learning Languages / E. Stevick. – Cambridge : Cambridge University Press, 1988. – 380 p.

v