

Сорока Н. А., Щокіна Т. М.

Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЗНАКОВИХ СИСТЕМ НА ЕТАПАХ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ З УРАХУВАННЯМ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК СТУДЕНТІВ

Мовлення – це процес спілкування людей за допомогою мови. Мова виробляється суспільством і являє собою об'єктивне надбудовне явище – форму відбитка в суспільній свідомості людей їх суспільного буття; формуючись у процесі мовлення людей, вона є водночас продуктом суспільно-історичного розвитку.

Кожна окрема людина при народженні сприймає вже готову мову, якою говорять ті, хто її оточує, і в процесі розвитку творчо засвоює її.

Будь-яка мова має, насамперед, визначену систему значущих слів (лексичний склад мови) і визначену систему різноманітних форм слів і словосполучень (граматика мови), будь-якій мові властивий також визначений, саме їй характерний звуковий склад (фонетика мови).

Мовленням ми називаємо, безпосередньо сам процес мовленнєвого спілкування: повідомлення, указівки, питання, розпорядження. На різних етапах розвитку мислення і мовлення їх взаємовідношення виступають у різних формах. Мовлення не може бути відокремленим від мислення, і з упевненістю можна сформулювати також і зворотне ствердження – мислення невіддільне від мовлення. Проте мовлення і мислення не є тотожними процесами. Вони формують складну єдність одне з одним, уявляючи комунікативний простір життєдіяльності людей, де кожна з характеристик виступає незалежною координатою. Головними видами сучасного мовлення є усне і письмове. В сучасних мовах письмове мовлення, як і усне, являє собою багаторівневу знакову систему.

Основним вихідним видом усного мовлення є діалогічне. Його головною особливістю є той факт, що воно активно підтримується співрозмовником. Розмовне мовлення психологічно є найбільше простою формою мовлення і не потребує обов'язково розгорнутого виразу думки. Проте в деяких випадках діалогічне мовлення вимагає, щоб весь переданий зміст був цілком виражений у точних словесних значеннях і мав чітку граматичну будову.

Іншу форму усного мовлення являє собою монологічне мовлення, що відтворюється лише однією людиною, в той час як слухачі лише сприймають його. В силу того, що монологічне мовлення виступає в якості мовлення, яке не підтримується, воно є психологічно значно складнішим видом, ніж діалогічне, підтримуване. Монологічне мовлення вимагає від мовця уміння чітко та послідовно викладати свої думки, надавати їм цілком закінчену форму.

Характеризуючи ці два види усного мовлення – діалогічне і монологічне, – маємо на увазі не зовнішнє, а їх психологічне розходження. За своєю зовнішньою формою монологічне мовлення може бути побудоване діалогічно.

Як у діалогічному, так і в монологічному мовленні слід розрізняти діяльність самої людини, яка говорить, та сприйняття чужого мовлення. Ці види мовної діяльності називають активною і пасивною формами мовлення. До активного складового мовлення можна віднести письмове та усне мовлення (говоріння). Вони являють собою два незалежних вида промови, які виступають засобом передачі інформації. До пасивної форми мовлення відносять сприйняття усного мовлення (слухання) і читання. Залежно від рівнів підготовки співрозмовників визначається розуміння того, що сказане або написане з боку того, хто слухає чи читає. Осмислення інформації і відповідна поведінка студентів, які вивчають мову, залежить від обсягу сприйнятого та усвідомленого матеріалу, що викладався усно або у вигляді письмового повідомлення.

Такі форми мовлення – активне і пасивне – розвиваються у людини не одночасно. Особливо яскраво спостерігається розбіжність пасивної та активної форм мовлення при засвоєнні іноземної мови. Часто студент добре розуміє іноземне мовлення, особливо письмове, але зтикається з великими труднощами, коли йому доводиться говорити цією мовою.

Важливу форму сучасного мовлення являє собою письмове мовлення. Однією з найважливіших відмінностей письмового мовлення від усного є той факт, що в усному мовленні слова чітко йдуть одне за одним. Зовсім інша справа з письмовим мовленням, коли той, хто пише та читає у діапазоні сприйняття має водночас ряд слів і може повторно звертатися до написаного, або повільно читати запропонований текст у відповідності до швидкості його розуміння. Практично швидкість усвідомлення отриманої інформації в письмовому мовленні залежності від її доступності регулюється швидкістю мислення. В усному мовленні ця характеристика визначається індивідуально тим, хто говорить.

З іншого боку письмове мовлення є більш складною формою мовлення і знаходиться в іншому відношенні до думки, ніж мовлення усне. При письмовому формуванні думки процес проходить нелінійно, відбувається перебирання варіантів до моменту її фіксації, і навіть із різною швидкістю на різних етапах. Таким чином, процес оформлення і вираження думки проходить неоднаково в усному та письмовому мовленні. Про це свідчить той факт, що одним особам легше передавати думку письмово, а іншим – усно, одні сприймають краще усне мовлення, а інші – письмове. Це пояснюється тим, що фізіологічно кожний вид мовлення має свій центр у корі головного мозку і оптимальну швидкість проходження. Єдність мовлення і мислення визначає швидкість мислення, яка виражається одним із видів мовлення. У зв'язку з цим природним є той факт, що людина може прекрасно викладати свої думки усно і відчувати істотні проблеми при письмовому їх викладі, і навпаки. Це свідчить про наявність визначених фізіологічних механізмів координації кожного виду мовлення та протікання

його, адекватно до швидкості мислення. У зв'язку із зазначеним вище виникла необхідність проаналізувати мовну діяльність контрольної групи студентів на предмет оцінювання рівню їх володіння пасивним та активним мовленням. В організації комунікативних відношень у спілкуванні двох сторін ці характеристики відіграють значну роль. Для вирішення цієї задачі необхідно було визначити форму уявлення розбіжностей, або простір подій. Письмове мовлення є більш складною формою знакової системи мови і може бути цілком відсутнім. Це спостерігається у дітей дошкільного віку і частково у початкових класах на стадії формування письмового мовлення. Такий простір подій можна уявити як ортогональну систему «говорю – слухаю».

З чотирьох незалежних характеристик (рисунок 1-2) за умов варіації парами ми маємо можливість отримати шість сполучень, які можуть виступати в ролі системи координат, і надають можливість уявити їхні функціональні відносини. Найбільш повною виступає система сполучень I, II, III, IV. Сполучення V, VI виступають односпрямованими стосовно завдань, які вирішуються, але фактично такі відносини між відповідними нервовими центрами існують. Виходячи з цього, існує потреба їх обліку.



Рисунок 1. Система співвідношень нервових центрів, які забезпечують засвоєння та використання знакових систем мови.

У свою чергу, сприйняття письмового мовлення – читання і письмо – можуть існувати цілком автономно, що спостерігається у глухонімих людей, або у людей з іншими патологіями мовлення. Відношення форм активного та пасивного мовлення можна також уявити як ортогональну систему «пишу – читаю» (рис. 2).

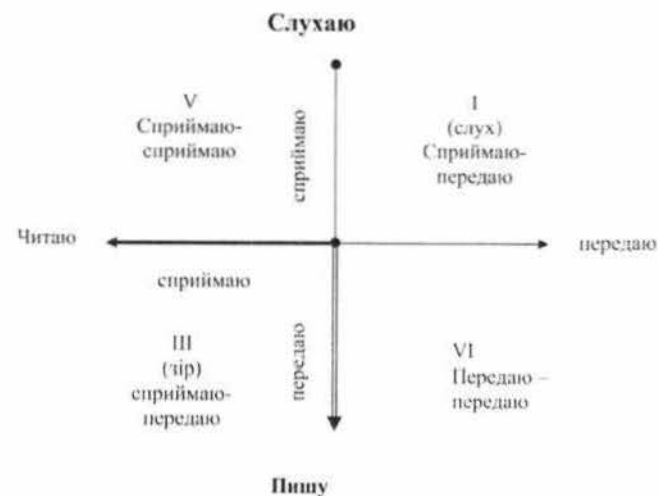


Рисунок 2. Система співвідношень нервових центрів, які забезпечують засвоєння та використання знакових систем мови.

Подані вісі координат показують якісну направленість знакових систем мови. Обсяг знакової інформації по кожній з вісей може вимірюватися кількістю знаків – образів, які входять до одиниці виміру.

Взаємозв'язок таких характеристик, як «пишу – промовляю» і «читаю – слухаю» виступає як дихотомічний, що дозволяє за усіх підстав побудувати повний простір подій, у якому можлива оцінка здібностей або готовності учнів чи студентів до сприйняття та засвоєння знакової системи (рис.3.).

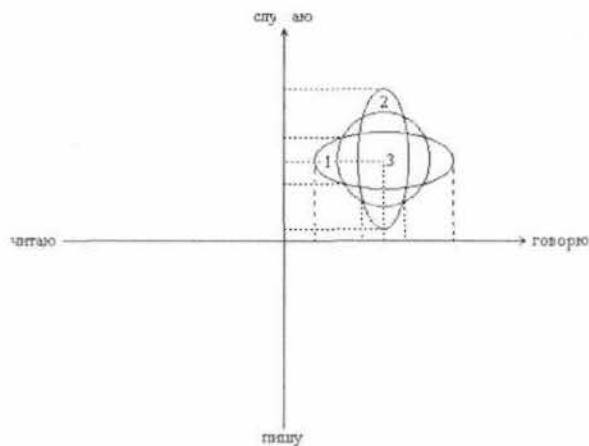


Рисунок 3. Простір подій готовності особи до сприйняття та засвоєння знакової системи мови.

Будь-які нервові центри у полях «слухаю», «промовляю», «пишу», «читаю» можуть формувати конкурентні співвідношення у боротьбі за домінуюче положення, або взаємообумовлені відношення «потреба – її задоволення». В даному випадку можна говорити про врівноваженість двох аналізаторів у поданій структурі відношень нервових центрів та їх рухомості при зміні активності. Такі відношення визначають форму замкненої кривої циклу, а рухомість – швидкість руху за циклом. Межі циклів на кожній з осей вказують на рівні складності знакових систем, які використані у даній системі. Місцезнаходження циклів та їх характеристики відображають індивідуальні особливості засвоєння знакових систем у відповідних нервових циклах. На зазначеному вище рисунку цикл 1 відображає більшою мірою здатність людини до мовлення, ніж до слухання, циклу 2 характерна схильність до слухання, і менш характерна до мовлення. Дані характеристики отримані в процесі спілкування двох осіб, що знаходяться у відношеннях рівного рангу. Цикл 3 відповідає урівноваженим відношенням «передаю» – «сприймаю». Індивідуальна характеристика особистості може перебувати на будь-якій ділянці площини. У поданому вигляді (рис.3) знакова система має як якісну характеристику, так і кількісну сумірність, що дозволяє визначити ступінь однорідності груп, які формуються, та необхідність зміни їх якісного складу в процесі навчання. Загальна кількість учнів, які навчаються за звичайною методикою викладання іноземної мови, знаходяться в зоні I. Залежно від цілеспрямованості навчання ця зона може істотно пересуватися в будь-якому напрямку у площині показників характеристик. При навчанні читанню і письму зона I прямує в зону II. В процесі навчання усному мовленню таке переміщення йде у бік зони III. Індивідуальні характеристики, залежності від попередньої підготовки та уроджених здібностей, можуть знаходитися в будь-якому місці площини, але основна маса відповідає зоні I (рис.1,

2). Незалежною характеристикою у мовній підготовці осіб, що навчаються, є показник рівня складності засвоєної знакової системи мови. Він визначає рівень наповнення розумової діяльності як функціонального використання набутих знань. Таким чином, зв'язок мови і мислення можна уявити у вигляді тримірному простору, у якому обсяг знань буде визначатися розміром області в цьому просторі та її щільності, а розумові можливості та їх якісні характеристики – місцем знаходження цієї області (рис. 4). Зв'язок мови і мислення уявляється в просторі «якісні характеристики знань – рівень їх складності».

Обсяг знань визначається розміром області в просторі показників характеристик та її щільності, або смислової насиченості кожного «знака».

На рисунку 4 схематично подані дві області, які розрізняються як за обсягом, так і за місцем перебування у просторі. Обсяг і місце перебування знань визначає спрямованість розумової діяльності. Характер протікання розумової діяльності, тобто її складність, швидкість, тривалість зберігання уяви, ступінь деталізації рішення є самостійною стороною розумового процесу і потребує для свого графічного зображення іншої системи координат, а це не було предметом наших досліджень.

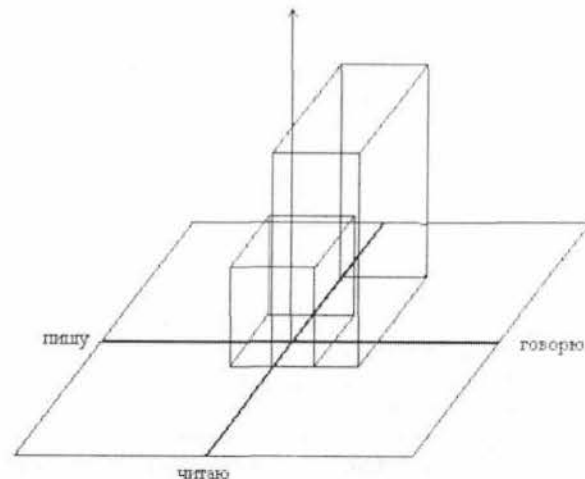


Рисунок 4. Зв'язок складності знакової системи мови, його змістової характеристики та розумової діяльності

Отже, проводячи аналіз процесу навчання в усіх випадках необхідно враховувати такий показник, як здатність до мислення. Найяскравіше вона виявляється за умов надбання достатнього обсягу знань, доступного даному індивіду. Результати проведених нами досліджень не дають підстави стверджувати з достатньою статистичною достовірністю, що показник мислення у різних індивідів однаковий. Він виявляється за умови однакового обсягу знань та їх якісного уявлення в обраній системі, функціонального використанні різними

індивідами. Обсяг знань та здатність оперативної їх використовувати можуть розцінюватися як уроджені властивості, що уявляють собою такий показник, як рівень навченості. Це положення визначає необхідність розгляду відношень «мова – мислення – поведінка».

Навряд чи хто-небудь буде захищати точку зору, відповідно до якої навчання іноземній мові повинно бути обмежене її ж границями. Це означало б виключення будь-яких зіставлень форм мови з формами мислення або суттєвим змістом мовлення. В процесі ознайомлення студентів із особливостями переносних значень слів, необхідно використовувати порівняльну характеристику образного мислення і мислення у поняттях. Такий підхід знаходить широке використання при навчанні іноземній мові в спеціальних мовних вузах, де готують вчителів іноземних мов та перекладачів. Учитель іноземної мови не повинен опановувати системою цієї мови, не усвідомивши її зв'язок з системою людського мислення та особливостями суспільної діяльності індивіда. Так само перекладач не зможе перекласти адекватно жодну фразу, жодного літературного матеріалу, не спираючись при цьому на систему суспільних знань і сформованого образу мислення.

Вірив мови від мислення неможливий, оскільки мовознавство – це наука про загальні закони існування та загальний розвиток мови. Він тісно пов'язаний із розвитком суспільства і мислення.

Виходячи з зазначеного вище не можна погодитись з деякими теоріями, відповідно до яких навчання мови, і зокрема, усному мовленню, розглядається як «N-на» кількість повторень мовних моделей на підставі голої імітації і механічного, неусвідомленого запам'ятовування. Мова є продуктом тривалого розвитку. Разом із свідомістю вона завжди розвивається спільно як у філо-, так і в онтогенезі. Мислити – означає міркувати за допомогою мови у будь-якому вигляді фізичної або розумової діяльності. Мислення стає реальним за допомогою мови, використаної в мовленні, і набуває практичного значення.

Питання про взаємовідношення мови, мислення і поведінки дуже актуальне при навчанні іноземній мові, зокрема, перекладу та усному мовленню іноземною мовою.

Єдність мови і мислення – одне з принципів положень вітчизняної психології і науки про мову. Воно знаходить свою конкретизацію в численних фактах, що підтвердились різними дослідженнями, особливо у сфері експериментальної фонетики і психології мовлення. Проте це не означає, що метою навчання мови та усному мовленню за її допомогою є навчання мисленню цією мовою. Учити мові потрібно в її єдності із мисленням, але це ще не свідчить про те, що завдання навчати іноземній мові зводиться до мислення нею.

Мислення і мова лежать в основі людської суспільної діяльності. Індивід відбиває дійсність не пасивно, а відповідно до завдань своєї діяльності. Тому помилковим є відрив не тільки мови від мислення, але і мови і мислення від поведінки. Практика навчання іноземній мові показує плідність розглядання

мови, мислення і поведінки у взаємозв'язку, це є основою комунікативної теорії мовлення.

Завдання навчати іноземній мові в єдності з мисленням психологічно незрівняно більш правильне, теоретично більш вірне і сучасне, ніж навчання тільки формам мови. Подібну точку зору висловлювали більшість педагогів і психологів минулого. У ряді випадків припускалось неточне формулювання даної проблеми, коли говорили, що метою навчання іноземній мові є завдання навчити студентів мислити іноземною мовою. Обговорюючи питання основного психологічного принципу навчання іноземним мовам базуємося на положенні єдності мови і мислення. При цьому без достатніх підстав підтверджується факт безпосереднього зв'язку рідної мови з мисленням і дотримуємося подібного погляду на зв'язок із мисленням через іноземну мову. Поняття безпосереднього зв'язку рідної мови та мислення означає відсутність між ними якоїсь ланки-посередника. У випадку навчання іноземній мові перекладним способом в ролі такої ланки виступає рідна мова.

Зв'язок мови з мисленням опосередкований предметами і явищами реального світу. Народ однієї мови певним словом назвав одне коло предметів /явищ/, народ іншої мови назвав семантично кореспондуючим словом дещо інше коло предметів /явищ/. Це чітко спостерігається у проведених нами дослідженнях при зіставленні кластерних характеристик знакових рівнів рідної та іноземної мов.

На жаль, існують випадки, в яких не завжди відрізняється семантика слова та сутність поняття. В такому випадку вводиться невизначене поняття «об'єктивного змісту» мислення. Мислення, з початку до кінця, належить суб'єкту, і в цьому плані воно суб'єктивне. А об'єктивним є те, про що мислить людина, тобто предмети і явища реального світу, які існують поза нами і незалежно від нас. Цей зв'язок опосередкований дійсністю і досвідом та проявляється у слововживанні. Віднесення ж слова до предметів і явищ реального світу є його значенням, семантикою. Отже, справа полягає не у розбіжності мислення різними мовами, не у змістові понять народів, що розмовляють різними мовами, а у відмінності семантичних полів слова. Тому необхідно навчати не мисленню іноземною мовою, а слововживанню, у певній мірі відмінного значення слів, які використовуються. Можна навчити іноземній мові, зокрема її лексичному складу, не розкриваючи жодного поняття, за винятком тих, які стосуються предметів і явищ, відсутніх у рідній культурі. Отже, може йтися не про безпосередній, а прямий зв'язок слова і поняття, слова і предмета. При оволодінні рідною мовою, між словом і предметом, між словом і поняттям немає третього члена. При навчанні ж іноземній мові цей третій член частіше всього присутній у вигляді слова рідної мови. Тому й метод, який уникає перекладу на рідну мову, називається прямим, а не безпосереднім.

Не варто забувати, що єдність мови і мислення не означає їх механічного накладання. Мислення (за формально – динамічними ознаками та змістом) на всіх мовах є однаковим, проте реалізується через спілкування у різноманітних мовах різними мовними засобами, зокрема, різними словами. Причина мовного

бар'єра швидше криється у внутрішній формі слів, ніж у тому, що виражається цими поняттями. Кореспондуючі слова мають інше вживання.

Отже, відмінність мов є семантичною, а не значеннєвою; мова не пов'язана з мисленням безпосередньо; завдання мислити англійською, німецькою чи будь-якою іншою мовою не є кінцевою задачею навчання іноземній мові, оскільки вона не уявляє собою основний психологічний принцип навчання іноземній мові.

Таким чином, загальна вимога – навчаючи іноземній мові, навчати і «мислення» нею – насправді означає, принаймі, три окремих вимоги:

1. навчаючи мові, навчати зіставній семантиці рідної та іноземної мов;
2. навчаючи мові, не забувати, що будь-який відрізок мовлення (тексту) має своє формально-логічний і предметний зміст;
3. ні в якому разі не змішувати семантику мови і значеннєвий зміст думки.

Перша вимога може бути виконана у застосуванні лексики без всякої апеляції до змісту понять. Потрібно просто навчити учнів називати предмети і явища іноземною мовою, а також вживати слова іноземної мови в прямому та переносному значенні. Це можна здійснити завдяки будь-яким методам, зокрема, шляхом зіставлення або без зіставлення із семантичною будовою рідної мови.

Друга вимога означає вивчення іноземної мови у зв'язку із особливостями людського мислення і розвитку матеріальної культури, аналізу епохи; із значеннєвим аналізом тексту, контексту твору, контексту епохи та підтексту. Ця вимога пов'язана із необхідністю вивчати іноземну мову як елемент національної культури, тобто вести навчання іноземній мові на філологічній та аутентичній основі.

Третя вимога передбачає достатню мовознавчу, психологічну і філософську підготовку викладача іноземної мови.

Теоретично вимога вважати мислення основною задачею і принципом навчання іноземній мові неправомірна. Вона отожднює комунікацію за допомогою мови з мисленням за допомогою мови, і тим самим відриває мову і мислення від людської діяльності.

Мова є засобом спілкування, а не мислення. Вона – не засіб, а дійсність мислення; на стадії образного мислення без спілкування з іншою людиною немає мови, хоча процес мислення існує. Необхідність міжособистого спілкування створює потребу передати думку за допомогою мови. Остання реалізує думку.

По суті вимога правильно вивчати іноземну мову в єдності з мисленням полягає у необхідності розглядати її як дійсність думки, наприклад, розуміти синтагматичне членування фрази, розставлення наголосів у ній, як дійсність реалізованих у фразі предикативних відношень.

Теоретично найбільш правильно, з психологічної точки зору, і практично найбільш корисно говорити про єдність мови, мислення і поведінки. Тому психологічно доцільніше навчати не тільки іноземній мові та мисленню нею, а спілкуванню за допомогою іноземної мови. Поставлене завдання виявляється дуже актуальним як при навчанні іноземній мові майбутнього спеціаліста в сфері

мови, так і навчанні мовленню іноземною мовою в яких-небудь вузькоспеціальних цілях.

Численні дослідження мовлення та окремих його сторін свідчать про єдність і взаємопроникнення мови, мислення і поведінки (мовних вчинків). Практично мислення являє собою одну з незалежних координат у відображенні поведінки людини. Справа не в тому, що потрібно учити мислити іноземною мовою. Якщо в таке висловлення вмістити той зміст, що передбачається лексичним значенням утворюючих його слів, то мислити іноземною мовою можна лише тоді, коли вона стане другою рідною мовою, і індивіду буде цілком байдуже, якою мовою мислити. Потрібно навчати іноземній мові як дійсності думки, що виявляється у тій чи іншій діяльності, а не як чистої форми, закони якої ніби-то розкриваються з її формальної структури. Знання мови визначає повноту прояви думки; коли рідна та іноземна мова мають однакову складність і рівень організації знакових систем, рівень мислення співпадає.

Взаємозв'язок мови, мислення і поведінки простежується навіть на рівні фонем, що очевидно при зіставленні кластерних характеристик знакових систем рідної мови та мови, що засвоюється.

Найбільш прозорим є взаємозв'язок мови, мислення і поведінки при аудіюванні усного мовлення і розумінні тексту. Усне мовлення утворюється, сприймається і відтворюється в процесі людської діяльності. В умовах реальних ситуацій усне мовлення своєрідно компенсується, всі його мовні елементи набувають конкретного виразу. Розуміння тексту зумовлено його співвіднесенням до людських справ, діяльності, що визначається залежністю розуміння тексту від контексту твору, епохи або підтексту.

Відповідно до комунікативної теорії мовлення, залучення мовлення у людські вчинки і предикативні відношення, які виражені у фразах, роблять мовлення конкретним. Це відбувається незважаючи на те, що воно складається з вузлів, які мають загальне значення, і речень, котрі мають загальну для багатьох ситуацій синтаксичну структуру. Тому з психологічної точки зору легше за все навчати усному або письмовому мовленню в єдності мови, яка досліджується, з мисленням та поведінкою.

Висновки. Практика навчання іноземній мові підтверджує особливу плідність навчання усному мовленню, виходячи з комунікативних ситуацій і не забуваючи про те, що мова є також дійсністю думки. При цьому легше засвоюється діалогічне мовлення, вимова робиться більш природною, лексика набуває конкретного вираження, синтаксична будова пов'язується із мовною інтонацією, з'являються стилістичні відтінки у мовленні і т.і.

Таким чином, питання про взаємовідношення мови, мислення і поведінки виявляється суттєвим у навчанні іноземній мові, зокрема усному мовленню іноземною мовою і розумінню іншомовних текстів.

Будь-яке механічне запам'ятовування мовних форм усного мовлення, відірване від спілкування людей за допомогою мови, не може бути фізіологічно виправданим,

тому що усне мовлення в процесі навчання, а тим більше в процесі користування ним, є умовним рефлексом. Це складний акт мовної поведінки, комплексний елемент комунікації за допомогою мови. Починаючи з початкового етапу оволодіння мовленням рідної мови, мовна артикуляція має умовно-рефлекторний характер. Як тільки виникає перший мовний сигнал, немовля опановує не лише умовно-рефлекторним зв'язком артикуляції і поведінки, але і самою здатністю відтворювати цей зв'язок у відповідності до умов і завдань поведінки.

Зв'язок мови і мислення опосередкований дійсністю. Дитина вчиться називати словами рідної мови предмети світу, що її оточує, а фразами доводити до відома оточуючих свої наміри і розпізнавати наміри інших людей. За допомогою мови дитина вчиться вирішувати те чи інше завдання свого життя.

Безумовно, процес навчання іноземній мові не є аналогічним процесу оволодіння рідною мовою. Але цілком очевидно, що фізіологічно будь-яке мовлення є продуктом другої сигнальної системи вищої нервової діяльності людини. Це означає, що у фізіологічному плані слова замінюють речі реального буття і вчинки людей, які психологічно називаються репрезентацією. Слова-репрезентанти виступають в якості замісників речей реального світу, а не лише мовними оболонками понять про них. При навчанні іноземній мові необхідно розкривати значення слів, тобто співвідносити їх із речами або явищами реального світу, які ними позначаються, а не учити розкривати зміст виражених ними понять у думках, хоча згодом і це потрібно робити. У відповідності до теорії Павлова про другу сигнальну систему вищої нервової діяльності навчання усному мовленню повинне бути «вплетене» в акти комунікації. Ось чому так непомітно діти опановують рідну мову, і легше за все навчатися іноземній мові в країні тієї мови, яка досліджується і вивчається.

Якщо припадає вивчати мову поза країною досліджуваної мови, то фізіологічно (як і психологічно) це потрібно робити в умовах комунікативних моделей суспільного життя країни мови, яка досліджується. Це означає, що учні, навчаючись говорити іноземною мовою, повинні саме говорити нею, а не просто занам'ятовувати мовні правила цього говоріння. Безглуздо вчити ізольоване слово шляхом утворення механічної асоціації між значенням рідного слова і кореспондуючого йому слова іноземної мови, відповідного йому за змістом.

Через особливу значущість комунікативних моделей суспільного життя країни досліджуваної мови в організації навчання іноземній мові, як і будь-якій предметній мові взагалі, необхідно приділяти увагу процесу використання мови з метою адекватного середовищного спілкування. Саме ця теза і стала предметом розгляду нами комунікативних відношень в організації навчального процесу при засвоєнні іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алфімова Н. А. Психологічні умови формування та засвоєння мови як знакової системи: дис. ... кандидата психол.наук: 19.00.01/ Алфімова Наталя Анатоліївна. – Харків, 2001. – 206 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология. – М.: МГУ, 1988 – 429 с.
3. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1969. – 279 с.
4. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1965. – 227 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1996. – 415 с.
6. Гамезо М. В. Знаковые модели и их роль в формировании умственных действий // Вопросы психологии. – 1975. – №6. – С. 54 – 57.
7. Давыдов В. В. Виды общения в обучении. Логико-психологические проблемы построения учебных предметов. – М.: Педагогика, 2000. – 480 с.
8. Зимняя И. А. Психологические аспекты коммуникативного подхода в обучении // Вопросы психологии. – 1980. – №2. – С. 28 – 30.
9. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1978. – 159 с.
10. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
11. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – М.: МГУ, 1981. – 584 с.
12. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 446 с.
13. Ломов Б. Ф. Общение и социальная регуляция поведения человека // Психологические проблемы социальной регуляции поведения человека. – М.: Наука, 1976. – С.64– 93.
14. Ломов Б. Ф. Особенности познавательных процессов в условиях общения. // Психологический журнал. – 1980, – №5. – С.26–42.
15. Павлов И. П. Полное собрание сочинений. – Т. 2. – Кн. 2 / И. П. Павлов. – 2-е изд., доп. – М.; Л.: АН СССР, 1951. – 592 с.
16. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
17. Пенфильд В., Робертс Л. Речь и мозговые механизмы. – Л.: Медицина, 1964. – 264 с.