

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

### **Аннотация:**

Ведущее место в структуре профессионального мышления учителя занимает психологическое мышление, т.к. содержание процесса обучения "всегда остается ориентированным на личность, отражает психологические законы и механизмы ее развития и социального бытия". Овладеть иностранным языком - значит научиться мыслить на этом языке.

### **Ключевые слова:**

Механическое мышление, механическая память, психологические закономерности, экстрапсихологические факторы.

### **Annotation:**

Psychological thinking occupies leading place in the structure of professional thinking of teacher because the content of learning process always remains personally oriented, reflects psychological laws and the mechanisms of its development and social being. To master of foreign language means to learn to think in this language.

### **Key words:**

Mechanical thinking, mechanical memory, psychological patterns, extrapsychological factors.

*Gulina N.V., candidate of philosophy,*

*Lecturer of the department of foreign languages*

*Military Educational and scientific center of the Naval Academy the name of Kuznetsov*

*Russia, Saint – Petersburg*

## **PSYCHOLOGICAL FEATURES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

Методика обучения иностранным языкам (ИЯ) не существует изолированно, она связана с рядом других наук (философией, физиологией, психологией, языкознанием,

педагогикой и др.) опирается на установленные ими закономерности. В данной работе мы попытаемся показать отражение психологических закономерностей в методике преподавания ИЯ, т. к. "ни в одной другой методике",- как отмечает Г. Е. Ведель, - "нет так много спорного и противоречивого как в методике преподавания второго языка" [4, С. 4]. В качестве примера Г. Е. Ведель указывает следующие проблемы:

механизмы мышления в первом и втором языках, их возникновение и их функционирование, и роль перевода при этом;

возрастающий уровень овладения вторым языком: от знаний до способностей - умений - навыков;

роль механической памяти и возрастных особенностей в усвоении второго языка;

обучение буквенному и образно-словесному чтению, а также чтению с пониманием и чтению с последующим переводом;

обучение грамматике по правилам и по моделям предложений, последовательное рассмотрение грамматических явлений на занятиях.

По мнению Г. Е. Веды методика сама должна решать эти и другие подобные им проблемы. Однако среди вышеуказанных и неназванных проблем много таких, которые методика может решить лишь совместно с психологией и физиологией, или же опираясь на психологические и физиологические закономерности.

Изучая вопрос о психологических особенностях усвоения второго языка, очень важно иметь в виду, с одной стороны, психологические закономерные и с другой стороны, не психологические, а общественные требования и задачи в изучении второго языка. Абсурдно изучать психологические закономерности усвоения системы языка путем анализа процесса овладения ИЯ или раскрывать психологические правила практического овладения ПЯ путем анализа теоретического овладения системой данного языка.

Учитывая разницу в подходе к обучению ИЯ, хотелось бы выделить основные значения процесса обучения ИЯ, приобретающие особую актуальность на современном этапе развития нашего общества. Это, во-первых, общеобразовательное значение, которое заключается в том, что "изучающие ИЯ наблюдают закономерности его звукового, морфологического и синтаксического строя. Такое наблюдение осуществляется как на базе уже известных им знаний о своем родном языке" [3, С. 37],

так и на фоне расширяющихся контактов. Данное значение включает хорошую культуроведческую ориентацию, обеспечивает в процессе обучения «диалог культур», «открывающий более широкие возможности для научно-технического прогресса, содействующий увеличению вклада каждого в развитие взаимопонимания между народами» [7, 6]. Немаловажную роль играет и воспитательное значение ИЯ, заключающееся непосредственно в том, что учебный материал, подобранный учителем, воспитывает сам по себе.

Однако известно, что овладеть иностранным языком - значит научиться мыслить на этом языке. Это справедливое утверждение, сформулированное Берлицем М. Д., предполагает совместный поиск способов преодоления «нарушения экстрапсихологическими факторами психологических закономерностей» [1, С. 15] овладения и усвоения ИЯ.

Известно, что еще в XIX веке психология внесла много нового в методику преподавания ИЯ. В качестве примера можно назвать взгляды Вильгельма Вундта на психологию речи и чувств. Позднее в психологии был накоплен обширный теоретический материал, и были установлены закономерности, проявляющие себя как при усвоении и овладении ИЯ, так и при изучении любого предмета. Приведем в качестве примера закономерности, выделяемые Г. Е. Веделем:

теория единства сознания и деятельности;

теория поэтапного формирования умственных процессов;

теория установки;

концепция открытого и скрытого способа обучения; теория степени интенсивности состояния возбуждения учеников в процессе обучения;

концепция внутренней речи и латентной артикуляции, основного механизма как словесного, так и образного мышления;

теория латентной вербализации, управляющая нейродинамикой умственных процессов и многим другим.

Попытаемся проследить, как теоретический принцип единства сознания и деятельности реализуется в процессе усвоения фонетики второго языка.

Известно, что мы воспринимаем звуки языка, образуемые речевым аппаратом человека и являющиеся в системе данного языка сигналом предметов и явлений реальной действительности. Благодаря отражению звуков в сознании человека, мы

способны через воспринимаемые звуки различать значения слов. В работе В. А. Артемова «Экспериментальная фонетика» описывается проведенный опыт на восприятие звуков никогда не изучавшегося испытуемыми иностранного языка с последующим воспроизведением этих звуков. В первый раз экспериментатор находился за ширмой, в другой раз учащиеся воспроизводили звуки путем слухозрительной имитации, т. е. видя лицо экспериментатора. В третий раз звуки воспринимались и воспроизводились на основе их аналитического объяснения и непосредственного впечатления. Результаты третьего случая превышали уровень ответов первого и второго случаев.

Проведенное исследование позволяет установить, что восприятие звуков, своеобразие которых заключается в их акустическом отношении, зависит от артикуляционных укладов учащихся и, соответственно, от впечатлений правильного произнесения их учителем, т. е. "от сочетания двигательных впечатлений со слуховыми от услышанных звуков и со зрительными от схематически изображенных положений органов артикуляции при произнесении отдельных звуков" [2, С. 60].

Таким образом, путем осознанного сравнения возможна выработка динамических стереотипов, позволяющих устранять ошибки учащихся в восприятии и произнесении фонем иностранного языка, весьма типичных в зависимости от звукового состава родного языка.

Следовательно, процесс обучения есть процесс взаимодействия между учителем и учащимися, так как учение по своей психологической природе представляет собой процесс совместной деятельности учителя и учащихся. Задача учителя сводится при этом к управлению познавательной деятельностью учащихся: "именно познавательная деятельность учащихся реализуется в процессе обучения, выступает в качестве предмета управления со стороны учителя" [5, С. 23]. В учебном процессе речь идет, прежде всего, об учебно-познавательной деятельности, включающей в себя предметную деятельность, направленную на развития взаимоотношения с людьми и обществом и на усвоение всего, что накоплено человеком. Активизации учебно-познавательной деятельности способствуют, в первую очередь, познавательные интересы учащихся, которые можно определить как "отношение личности к объекту, вызванное сознанием его жизненного значения и его эмоциональной

привлекательностью" [6, С. 350]. В соответствии с этим важно побуждать учащегося к овладению сущностью изучаемого.

Обобщение всего вышесказанного приводит к выводу, что ведущее место в структуре профессионального мышления учителя занимает психологическое мышление, т.к. содержание процесса обучения "всегда остается ориентированным на личность, отражает психологические законы и механизмы ее развития и социального бытия".

---

### Список использованных источников:

---

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. 279 с.
2. Артемов В. А. Экспериментальная фонетика. М., Изд-во литер на ин. яз., 1956. 228 с.
3. Ведель Г. Е. Из истории методов преподавания иностранных языков. Воронеж, Изд-во Воронеж, ун-та, 1979. 56 с.
4. Ведель Г. Е. Очерк методики преподавания немецкого языка. Воронеж, Изд-во ун-та, 1976. 218 с.
5. Есипович К. Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе. М: Просвещение, 1988. 190 с.
6. Ковалев А. Г. Личность и ее направленность//Психология. М., Изд-во «Просвещение», 1966. С.331-366.
7. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. Саранск, Изд-во Мордов. ун-та, 1993. 124 с.