

12. Tangney J. P. The Test of Self-Conscious Affect / Tangney J. P., Wagner P., Gramzow R. – Fairfax, VA : George Mason University, 1989. – 143 p.

**УДК 159.922:37.013.77**

*Капля А.М., к. пед. н., доцент, Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗУ;*

*Снісаренко А.Г., к. психол. н., доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗУ;*

*Снісаренко Я.С., к. філол. н., доцент, доцент кафедри гуманітарних наук та іноземних мов Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗУ*

## **ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У КОНТЕКСТІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ЗВ'ЯЗКІВ**

У статті проаналізовано специфіку предметного поля психології навчання іноземних мов у контексті міждисциплінарних зв'язків. Установлено, що провідною характеристикою процесу розвитку психологічного знання щодо навчання іноземних мов є залежність від рівня прогресу педагогічної психології та суміжних з нею галузей, а також інтегрованості в їх системи.

*Ключові слова:* психологія навчання, іноземні мови, педагогічна психологія, міждисциплінарні зв'язки.

В статье проанализирована специфика предметного поля психологии обучения иностранным языкам в контексте междисциплинарных связей. Установлено, что ведущей характеристикой процесса развития психологического знания в обучении иностранным языкам есть зависимость от уровня прогресса педагогической психологии и смежных с ней отраслей, а также интегрированности в их системы.

*Ключевые слова:* психология обучения, иностранные языки, педагогическая психология, междисциплинарные связи.

**Постановка проблеми.** Сучасний рівень розвитку психологічної науки та іншомовної освітньої практики позначив необхідність розробки психологічної стратегії оволодіння іноземними мовами, пов'язаної з системною оцінкою освітнього процесу в цілому, і зокрема, оцінкою якості навчання іноземних мов, як на рівні загальноосвітньої, так і вищої школи [6; 12]. Успішне вирішення таких складних практичних завдань можливе як на основі нових ідей, теорій і концепцій, так і за допомогою переосмислення та інтерпретації вже наявного досвіду викладання і засвоєння іноземних мов з психологічних позицій.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** До теперішнього часу як у вітчизняній, так і у закордонній науковій літературі є реальні підстави для побудови загальної картини і виявлення провідних тенденцій розвитку психології навчання іноземних мов. Так, вивченням зазначеної проблеми займалось широке коло вчених, зокрема Т.А. Барановська (з психологічних позицій

цій визначено роль внутрішньої форми слова під час навчання іноземної мови) [1], С.А. Бігунова (розкрито психологічний потенціал навчання іноземної мови старшокласників) [2], Л.М. Бурлова (представлено психологічні умови розвитку творчого іншомовного мислення студентів у навчанні іноземних мов) [3], Л.В. Кнодель (висвітлено психолого-педагогічні аспекти навчання іноземних мов на матеріалах зарубіжних англомовних джерел) [4], Л.В. Марищук (психологічно обґрунтовано дидактичну технологію накопичення запасу лексичних одиниць) [5], В.Г. Тилець (визначено психологічні чинники засвоєння іншомовного лінгвістичного досвіду) [7], Т.М. Ширяєва (досліджено психолінгвістичні засоби розвитку пізнавальної сфери студентів в умовах оволодіння іноземною мовою) [8], В. Sachau (запропоновано психологічні технології вивчення іноземної мови та літератури) [12] та ін.

Незважаючи на такий широкий спектр досліджень, проблема специфіки предметної галузі психології навчання іноземних мов у контексті міждисциплінарних зв'язків вивчена недостатньо. Так, кожній галузі психологічного знання притаманна своя структурно-композиційна специфіка, і психологія навчання іноземних мов не є в цьому сенсі винятком. Більше того, така область психологічного знання, мабуть, як жодна інша, іманентно володіє специфікою організації та позиціонування в ряді наукових та академічних дисциплін. З моменту свого виникнення і протягом усього періоду розвитку вона завжди була, і очевидно, буде пов'язана, як мінімум, з трьома суміжними науками – психолінгвістикою, мовознавством та педагогікою. Власне на їх стику, як маргінальна наукова дисципліна психологія навчання іноземних мов продовжує існувати й понині.

Представники кожної з названих наук вважають сферу докладання психологічного знання в навчанні іноземної мови своєю. Але пафос ситуації посилюється через те, що психологія навчання іноземних мов становить самостійний напрям педагогічної психології [4; 5; 12]. У даному випадку маємо справу з дворівневою стратифікацією структури психологічного знання, коли одна з його гілок повнозначно включається в маргінальні області суміжних наук. Тому, зважаючи на актуальність порушеної проблеми, мета статті – здійснити теоретичний аналіз предметної області психології навчання іноземних мов у контексті міждисциплінарних зв'язків.

**Виклад основного матеріалу.** Відомо [4; 6; 9], що ефективно, а, значить, повноцінне володіння іноземною мовою – це проблема методу та методики викладання, адекватного використання психологічних механізмів засвоєння мовного і граматико-синтаксичного досвіду, адекватного засвоєння та інтерпретації лінгвістичних засобів іноземних мов з метою їх подальшого використання в комунікативній діяльності. Крім того, повноцінне володіння іноземною мовою включає в себе освоєння ментальних репрезентацій навколишнього світу засобами цієї мови. Таким чином, оволодіння іноземною мовою на рівні реального використання мовного досвіду становить психолого-лінгво-педагогічну проблему.

Вищезазначене приводить до аналізу загальних зв'язків, що складаються між психологією, психолінгвістикою, мовознавством і педагогікою. Зв'язок психології навчання іноземних мов з педагогікою і методикою викладання іно-

земних мов, з психолінгвістикою представляється самоочевидним, складовим об'єктом спеціального наукового інтересу. Крім того, в історії вітчизняної науки відомий цілий ряд робіт, котрі так чи інакше вивчали психологічне в мові, причому характер позиціонування «психологія – мовознавство», «мовознавство – психологія» залежить, безумовно, від кола дослідницьких інтересів вчених та їх формальної приналежності до лінгвістики чи психології [2; 6; 8].

Структурно відносини зв'язку психології навчання іноземних мов, як напряму педагогічної психології, з названими науками складають ряд пересічних предметних галузей відповідних наук, в кожній з яких є загальне поле програми та використання фонду наукових знань. Цей ряд являє зовнішню детермінацію відношень зв'язку психолого-педагогічного знання щодо навчання іноземних мов з психолінгвістикою, педагогікою, методикою навчання іноземних мов та мовознавством. Одночасно, існує область внутрішньої детермінації відносин зв'язку психології навчання іноземних мов з окремими аспектами дослідження цих наук, що потрапляють у феноменологічну систему психологічної реальності, що становить частину предметної області психології навчання іноземних мов. Кожна суміжна сфера предметної області психології навчання іноземних мов з її різними аспектами вимагає, на наш погляд, окремого рефлексивного аналізу.

Психологічні проблеми освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду можуть опосередковано транспонуватися в питання формування мовної особистості. У психолінгвістичній та лінгвістичній літературі проблеми мовної особистості висвітлені досить повно і різноманітно (Г.І. Богін, О.О. Дмитрієва, Ю.М. Караулов, Л.А. Шестак та ін.). Причому стосовно навчання іноземних мов йдеться про концепцію формування вторинної мовної особистості, вперше запропонованої у лінгводидактиці І.І. Халеевою, і розвинутої згодом Л.П. Клобуковою, П.В. Сисоєвим та ін. Спробуємо розглянути цю проблему в царині психологічної ситуації навчання іноземних мов.

Навчання іноземних мов як психологічна та психолінгвістична проблема тісно пов'язана з цілим комплексом особистісно-діяльнісних проявів суб'єктивного досвіду. В особистісному аспекті особистість, що вивчає іноземну мову піддається активному впливу норм культурної та мовної соціалізації іншомовного співтовариства. Джерелом такого впливу виступає будь-яка лінгвістична інформація, що надходить під час оволодіння іноземними мовами: навчальні тексти, мультимедійні презентації, відеозаписи, комп'ютерні програми тощо [7]. У результаті сприйняття та інтерпретації отриманої інформації індивід набуває іншомовного образу світу, новий і, в той же час, відмінний від первинного образу світу, що базується на рідному лінгвістичному досвіді.

Існування феномену образу світу в оволодінні досвідом, у тому числі мовним, розглядалося в роботах О.О. Леонтьєва, Є.О. Клімова, В.Ф. Петренка, О.О. Селіванової та ін. Одночасно, значимі зміни особистості в оволодінні іноземними мовами відбиваються на характері і властивості діяльнісної активності, коли соціальнообумовлені дії і вчинки є певним рефлексом з позицій норм і цінностей рідної соціолінгвальної парадигми та парадигми іншомовної. Тоді мова йде про формування іншомовного лінгвістичного досвіду, як особливого психологічного новоутворення, в контексті ідей розвитку мовної особистості.

Розвиток особистості взагалі і мовної особистості зокрема неможливий поза детермінацією її якостей у структурі лінгвістичного досвіду, як рідного, так і іншомовного. Структурні та смислові відмінності рідного та іншомовного лінгвістичного досвіду визначають і особистісні детермінанти розвитку індивіда. Якості мовної особистості виявляються тим глибше в семантичному і змістовному планах, чим вона є більш багатомовною. Багатомовне бачення світу, властиве індивіду, який володіє кількома пластами лінгвістичного досвіду, робить його особистість більшою мірою мовною порівняно з «одномовною» особистістю [1]. При цьому ми не розглядаємо випадки так званих «поліглотів», що мають, такі психологічні профілі, властивості яких не тільки відрізняються від нормального індивідуального розвитку, але й межують з особистісними аномаліями різної етіології.

Іншомовний лінгвістичний досвід як інтегральний психологічний феномен виступає одним зі значущих підстав становлення мовленнєвої особистості. Перцептивна сторона ментального досвіду особистості стає більш гнучкою і сприйнятливою до семантично істотного прояву зовнішньої психологічної реальності. Факт універсальної оцінки екстрапсихологічної дійсності дозволяє говорити про якісні зміни в структурі особистості, що володіє різним лінгвістичним досвідом. Так, багатомовна особистість проявляє велику, порівняно з одномовною, толерантність розумових репрезентацій, що відмінна від рідного соціуму дій і вчинків інших людей. Те, що може бути позитивно оцінено в одній соціальній культурі, в іншій може викликати нейтральне або навіть негативне відношення.

Володіння іншомовним лінгвістичним досвідом дає можливість особистості поміщати оцінюваний факт в широкий контекст культурних і соціальних установок різних спільнот, що і дозволяє ставитися до подій з певною терпимістю. Однак тут існує і певна крайність в оцінювальних думках, точніше – можливість прояву такої крайності в перспективі – оцінювання явищ рідного соціуму з позицій іншомовного досвіду. У цьому випадку позитивна терпимість замінюється настільки ж позитивною нетерпимістю, посиленням соціальної установки на апріорне заперечення всього, що пов'язане з рідним соціумом, культивуванням певного соціального і мовного нігілізму. Така концентрація відносин характерна для повсякденної свідомості. У разі ж різнозначного і рівноцінного проникнення в іншомовний лінгвістичний досвід індивід, цілком схильний таким проявам функціонування психіки [5].

Специфіка освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду дозволяє говорити про сензитивні періоди розвитку мовної особистості. Під сензитивністю в контексті формування мовної особистості слід розуміти найбільш ефективні, а, отже, оптимальні тимчасові рамки засвоєння іншомовного лінгвістичного досвіду. Особливістю іншомовного знання є його інтерференція на рідний лінгвістичний досвід. За відсутності тимчасових оптимумів засвоєння рідної та іноземної мов, повноцінне оволодіння другою мовою буде ускладнено, а перша мова опиниться під впливом ще несформованого мовного досвіду [4]. Зазначене не відноситься до числа психологічних аспектів, так як на якість і обсяг набутого досвіду впливають індивідуальні особливості розвитку та особистісні типологічні характеристики.

Проте, в психологічних підходах до сензитивного освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду існують, щонайменше, дві точки зору – концепція раннього оволодіння другою мовою, паралельно з рідною, і концепція запізненого надбання іншомовного лінгвістичного досвіду [3]. Не можна однозначно стверджувати, що який-небудь з існуючих підходів доводить велику життєздатність. Відзначимо, що раннє навчання іноземної мови сприятливо позначається не тільки на лінгвістичному розвитку особистості, а й на її загальному інтелектуальному розвитку, особливо за наявності відповідних здібностей. Водночас, запізніле навчання мови має перевагу усвідомленого оволодіння досвідом, хоча рівень успішності освоєння іншої мови в цьому випадку може бути істотно нижче, зважаючи на регресивні тенденції розвитку мовних здібностей у віковій динаміці.

Отже, проблема освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду – це переважно проблема становлення особистості, що розвивається і перспективного особистісного зростання. Вона торкається всієї констеляції проявів внутрішньої і зовнішньої психологічної реальності, пов'язаної з когнітивною сферою діяльнісної активності суб'єктів освітнього процесу. На відміну від психології навчання іноземної мови з семантичними і формальними атрибутами психолого-дидактичної орієнтації, психологія оволодіння іноземною мовою – це психологія особистості, що розвивається [10]. При цьому особистісний розвиток в структурі іншомовного лінгвістичного досвіду інтерпретується як в онтогенезі, так і в філогенезі. Розвиток особистості в оволодінні іноземною мовою реалізується не тільки в процесі активного освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду, але і під час трансляції цього досвіду всім суб'єктивним групам.

Іншим структурним компонентом психологічного знання в навчанні іноземних мов необхідно визнати проблему ідентичності суб'єкта в контексті освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду. Оволодіння іноземною мовою в психологічному сенсі не обмежується сферою навчання мови з урахуванням індивідуально-особистісних особливостей осіб, які навчаються, специфікою мови й умовами мовної освітньої практики. Ця діяльність передбачає освоєння суб'єктом всієї сукупності проявів індивідуального досвіду, що знаходить відображення в характеристиках психічної реальності і соціолінгвального оточення. З цих позицій йдеться про освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду, в якому суб'єктивна складова займає основний обсяг смислового поля.

Присвоєння індивідом іншомовного лінгвістичного досвіду опосередковується процесами суб'єктної ідентифікації та структурування особистості. Проблеми особистісної і групової ідентичності пов'язані з когнітивно-особистісними аспектами оволодіння іноземними мовами, де важливим компонентом виступає засвоєння відповідного образу світу і виникнення значимого ставлення. Навчання іноземної мови незалежно від умов і цілей, в якості успішного результату припускає можливість присвоєння і трансляції особам, які навчаються, не тільки лінгвістичних норм і сукупності правил досліджуваної мови, а й комунікації з носіями мови. При цьому мається на увазі повноцінна діяльність спілкування посередництвом іншомовного інструментарію [2]. Така діяльність буде тим більш повноцінною, чим більшим обсягом мовних знань і комунікативних умінь володітиме особа, яка говорить даною мо-

вою. Оскільки мовні знання та вміння являють собою не стільки теоретичні конструкти, скільки практичні навички, оволодіння іноземною мовою – це присвоєння іншомовного лінгвістичного досвіду, психологічним супроводом якого виступає процес особистісної і групової ідентифікації.

Успішність освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду ситуативно обумовлено не тільки наявністю мовних здібностей у індивіда, а й ступенем його інтеграції в ту чи іншу соціальну суб'єктну групу. Наявність у осіб, які навчаються, здібностей до іноземної мови далеко не завжди сприяє навчанню іншомовному спілкуванню. Здібний в мовному відношенні індивід, включений у невластиве йому соціальне середовище, може втратити інтенціональну орієнтацію на оволодіння іноземною мовою. Під невластивим соціальним середовищем розуміємо неадекватні умови навчання (наприклад, немовну навчальну практику) або негативне соціальне оточення (зокрема, академічну групу або клас, що не налаштовані на вивчення мови) [1]. Такого роду соціальний вплив на індивіда цілком типово для різних рівнів освітньої практики, як у дошкільних, середніх навчальних закладах, так і у вищій школі. Очевидно, вплив цих проявів в реальній дійсності настільки ж ситуативно мінімізовано цілою низкою зовнішніх проявів психологічної реальності. До їх числа варто віднести особистісну орієнтованість індивіда на інші види професійної активності, не пов'язані з використанням іноземної мови; побічний прояв мовних здібностей на тлі інших яскраво виражених талантів. Відзначимо, що, незважаючи на зовнішню сторону проявів соціальної ідентичності індивіда, мова йде про більш широкий феномен – констеляції соціальної ідентичності суб'єкта і його мовних здібностей (хоча, спільне бачення проблеми здібностей стосовно оволодіння іноземною мовою залишається, з одного боку, явним і апіорним, з іншого – невиразним і неактуалізованим).

Другою стороною соціальної ідентифікації осіб, які опановують іноземні мови є процес їхньої самоідентифікації. Недостатньо лише зовнішньої ідентифікації суб'єкта в навчанні іншомовного спілкування. Вона становить, хоча й істотну, але далеко невичерпну частину онтологічної парадигми. Важливо не тільки те, в яку – «свою» або «чужу» – суб'єктну групу інтегровані особи, які навчаються. Не менш важливо і те, ким себе суб'єкт сприймає сам – «мовним» або «немовним» індивідом іншомовного досвіду. Визначення такого підходу до проблеми ідентичності суб'єкта в оволодінні іноземною мовою утворює цілий комплекс маргінальних полів функціонування іншомовного лінгвістичного досвіду, зокрема, проблему формування та розвитку «вторинної мовної особистості» [2;12]. Крім того, контекстний формат обговорення даних проблем дозволяє говорити про соціально-психологічну специфіку навчання іноземних мов, досвід екстраполяції яких привів до аналізу функціонування особистісних смислів оволодіння цими мовами, сфери іншомовної ментальності та соціально-психологічної рефлексії освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду.

Самоідентифікація суб'єкта освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду здійснюється під впливом зовнішніх, екстрапсихічних і внутрішніх, інтрапсихічних корелятивів. До числа зовнішніх факторів лінгвістичної суб'єктної самоідентифікації можна віднести, поряд з уже позначеними соці-

ально-психологічними умовами засвоєння іншомовного лінгвістичного досвіду, вплив іноземної мови на особистість індивіда. Мова, як семіотична і смислова система, що володіє широкими семантичними кодами ціннісних орієнтацій, здійснює вплив на індивіда, чим ще раз демонструє відтворення мовного знання у вигляді лінгвістичного досвіду. Під впливом досліджуваної мови в індивіда з'являється не тільки новий образ світу, як компіляція образу світу носіїв мови, що вивчається, накладається на образ світу рідної мови. Індивід набуває нового комплексу ціннісних орієнтацій, також характерних для носіїв мови, але зазнавши смислових та функціональних змін у свідомості особистості, яка навчається.

На стику цих психосоціолінгвальних новоутворень кристалізується нове ставлення індивіда до навколишнього світу, являючи, з одного боку, його особистісне зростання, з іншого – формуючи нову якість індивідного та індивідуального розвитку суб'єкта, зокрема у мовній сфері [6]. Цей розвиток реалізується за допомогою інтерпретації і присвоєння особистісного сенсу оволодіння іноземними мовами, що не зводиться лише до простого вміння адекватно використовувати лінгвістичний інструментарій іноземних мов.

Особистісний сенс оволодіння іноземними мовами являє собою не тільки нове відношення до світу, яке набуває індивід у процесі навчання. Нове ставлення до світу (особистісний сенс) формується за допомогою злиття двох смислових сфер особистості – рідномовного й іншомовного особистісного сенсу. В результаті чого утворюється білінгвальний або полілінгвальний особистісний сенс. При цьому множинність проєкцій особистісного сенсу буде тим більшою, чим більшою кількістю мов, а, відповідно, і великим об'ємом іншомовного лінгвістичного досвіду, володітиме суб'єкт. У цьому випадку будуть рости і кількісні показники проєкцій ідентичності та самоідентичності суб'єкта, причому зовсім не обов'язково, щоб вони відповідали кількості мов володіння: маргінальний характер описуваних новоутворень дозволяє припустити можливість маргіналізації проєкцій суб'єктної ідентифікації [6].

Індивід, який засвоює іншомовний лінгвістичний досвід, ідентифікує себе на ширшій семантичній основі – не просто як складовій досить вузького соціального простору, але і як активній соціально-психологічній дії. Ця якість має багатовимірний і поліфункціональний характер, що дає суб'єкту оволодіння іншомовним досвідом більш об'ємне бачення світу. Це бачення в свою чергу дозволяє білінгвальному суб'єкту більш повно, порівняно з монолінгвальними суб'єктами, реалізувати себе в різних сферах діяльній активності.

Оволодіння іноземною мовою може розглядатися і як психолінгвістична проблема [8]. Так, уявлення про оволодіння іноземною мовою знаходять вираження в категорії присвоєння індивідом особливого психосоціолінгвального досвіду. Рівень успішності освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду опосередковується цілим рядом як зовнішніх так і внутрішніх факторів, в тому числі індивідним відношенням особистості, яка навчається до іноземної мови, як академічної предметної галузі знань. У психологічному сенсі це відношення може бути суб'єктним (позитивним чи негативним), сформованим під дією особистісного прояву індивідних або соціальних установок до детермінації значущості освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду.

Однак індивідне ставлення особистості, яка навчається до іноземної мови може бути і об'єктивним, залежним від властивостей і характеристик предметної діяльності, навички виконання якої підлягають сприйняттю і засвоєнню. У нашому випадку, такою предметною діяльністю виступає мовна діяльність іноземною мовою, норми і правила якої відтворюються індивідом в процесі цілеспрямованого вивчення іноземної мови. З цих позицій проблема оволодіння іноземною мовою виявляється не тільки психологічною, а й психолінгвістичною, демонструючи тим самим широкі можливості стикових інтерпретацій.

Суб'єктивність оволодіння іноземною мовою є двоярусною психологічною освітою, де виділяються власне особистісний і діяльнісний рівні. Особистісний рівень освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду – це, перш за все, той внутрішній настрій індивіда, внутрішній мотив, з яким він приступає до вивчення іноземної мови. Його ставлення до мови на цьому етапі формується під впливом особистісних схильностей, здібностей, а також думки оточуючих (друзів, родичів, викладачів). Обмеженість обсягу минулого соціального досвіду робить семантично значущим механізм атрибуції, за допомогою якої реалізується смислове наповнення цього відношення. Діяльнісний рівень освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду виявляє особливості, що обумовлені специфікою наявної та перспективної діяльності індивіда, його функціями, цілями і характером протікання. Йдеться про навчально-пізнавальну та професійну діяльність суб'єкта, який вивчає іноземну мову. Іншими словами, даний рівень складається з проявів значущості іноземної мови для реалізованої індивідом діяльнісної активності.

Об'єктивність оволодіння іноземною мовою – це психолінгвістична освіта, багатокомпонентна і різнорівнева за своєю природою, що охоплює всю сукупність фактів і проявів мовної дійсності, заломлюється в психічній реальності [7].

В умовах спеціально організованих освітніх практик необхідно відмітити когнітивну складність досліджуваної мови, що є, певною мірою, сенсоутворювальним компонентом освоєння іншомовного лінгвістичного досвіду. Показники пізнавальної активності особистостей, які вивчають іноземну мову обумовлені реальною лінгвістичною складністю. Чим більш простою і зрозумілою буде структура мовних правил і норм як сукупної знакової системи, тим більш успішною, а, значить, особистісно значущою буде процесуально-результативна характеристика всієї навчально-пізнавальної діяльності суб'єкта.

Когнітивна складність іноземної мови як психологічна характеристика предмету пізнавальної сфери людини є екстрапсихологічним чинником формування мовної компетентності суб'єкта освітньої діяльності [8; 11]. Утримуюча сторона когнітивної складності мови практично повністю визначається психолінгвістичними і власне лінгвістичними підходами до уявлень про структуру і властивості мови як семіотичної системи. Найбільшу складність в оволодінні традиційно представляють флективні, синтетичні мови з великою кількістю змінюваних парадигм самостійних і службових слів. Найменшу – аналітичні мови, з незмінними самостійними і службовими словоформами. Однак і в тих, і в інших мовах спостерігається достатня варіативність значень



одного і того ж слова, що істотно ускладнює процес активації лексичного словника. Поряд з цим, необхідно згадати про так звані коренеізолюючі, аглютинативні мови, де процес словотворення полягає в злитті кількох простих понять в більш складне, а, крім того, саме слово не має звичного буквено-графічного втілення. Все це не тільки ускладнює помітним чином оволодіння мовою, а й змушує суб'єктів, які вивчають іноземні мови відходити від звичайних когнітивних стереотипів іншомовної діяльності. Описувані особливості граматико-морфологічних структур відносяться тільки до тих мов, що набули найбільшого поширення в мовних і немовних освітніх практиках.

У контексті когнітивної складності навчання іноземних мов видається доречним розгляд проблем когнітивного стилю оволодіння іншомовним лінгвістичним досвідом. Когнітивний стиль освоєння індивідами іншомовного лінгвістичного досвіду формується під впливом уявлень і установок викладача, а також відповідно до їх власних уявлень і установок на вивчення іноземної мови [6]. Однак це лише зовнішній, екстрапсихологічний компонент. Внутрішній, інтрапсихологічний компонент формування когнітивного стилю складають особистісні особливості осіб, які вивчають іноземні мови, у тому числі, вікові, статеві, інтелектуальні детермінанти розвитку особистості. Залежно від віку індивідів змінюються не тільки когнітивні стратегії оволодіння іноземною мовою, а й усвідомленість їх використання. На ранніх етапах вікового розвитку суб'єкт реалізує ці стратегії більшою мірою несвідомо, не фіксуючи увагу на результативності сфери, що не позначається на успішності оволодіння іноземною мовою. Відсутність механізмів обмеження рівня успішності інтроспективною оцінкою результату формує потребу раннього початку вивчення іноземної мови, як найбільш сензитивного періоду навчання. Гендерні детермінанти оволодіння іноземною мовою – переважна фемінна емоційність, прагматичність, вербалізованість мислення – володіють тимчасовою динамікою згладжування і наближеності для обох диференційованих груп індивідів (фемінної і маскулінної). Рівень інтелектуального розвитку суб'єктів освітнього процесу, а також наявність у них мовних здібностей, зумовлюють остаточний вибір когнітивного стилю оволодіння іноземною мовою. Суб'єкт з більш високим рівнем інтелектуального розвитку і мовних здібностей не проводить відбір навчального матеріалу і необхідної інформації лише за ступенем складності, а, крім того, швидше і ефективніше засвоює іншомовний лінгвістичний досвід, ніж інші учасники освітнього процесу.

**Висновки.** Отже, маргінальний характер психології навчання іноземних мов дає право констатувати багатоаспектність її предметного поля. Позиціонування цієї галузі науки на стику педагогічної психології, психолінгвістики, мовознавства, методики викладання іноземних мов, педагогіки та дидактики пояснює одночасне атрибутування психологією навчання іноземних мов суб'єктно-діяльнісних, особистісних, лінгвоцентричних, дидактико-організаційних, методичних та багатьох інших параметрів і характеристик. У цьому зв'язку небезпідставно представляється точка зору дослідників, що психологія навчання іноземних мов складає фонд накопичення та приращення наукових знань фактично для всіх перерахованих вище наукових дисциплін. Проте, абсолютно очевидний і той факт, що, незважаючи на широке тра-

ктування сфер психологічного знання стосовно навчання іноземних мов, його ключовим поняттям залишається навчання та оволодіння іншомовним лінгвістичним досвідом, а отже, психологія навчання іноземних мов виступає як самостійний напрям педагогічної психології.

**Перспективи подальших досліджень з даного напрямку** – теоретичні та експериментальні розробки в контексті психосемантичних досліджень соціального значення іншомовного лінгвістичного досвіду.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Барановская Т.А. Психологические особенности «чувства языка» / Т.А. Барановская // Иностранные языки: теория и практика. – 2012. – № 1(14). – С. 47-54.

2. Бігунова С.А. Психологічний потенціал культурологічно орієнтованого навчання старшокласників іноземної мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С.А. Бігунов. – К., 2008. – 19 с.

3. Бурлова Л.Г. Психологические условия развития творческого иноязычного мышления студентов в обучении иностранным языкам: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л.Г. Бурлова. – Н. Новгород, 2010. – 25 с.

4. Кнодель Л.В. Психолого-педагогические аспекты обучения иностранным языкам: монография / Л.В. Кнодель. – К.: ПАЛИВОДА А.В., 2009. – 256 с.

5. Марищук Л.В. Способности к освоению иностранных языков и дидактическая технология их развития: автореф. дис. на соискание учен. степени докт. психол. наук / спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Л.В. Марищук. – СПб., 1999. – 36 с.

6. Селіванова О.О. Світ свідомості в мові: монографія / Селіванова О.О. – Черкаси: Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с.

7. Тылец В.Г. К психологии освоения иноязычного лингвистического опыта / В.Г. Тылец // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2002. – № 30. – С. 120-126.

8. Ширяєва Т.М. Психолінгвістичні особливості розвитку когнітивної сфери студентів засобами іноземної мови / Т.М. Ширяєва // Сучасні дослідження когнітивної психології: тематичний випуск. – 2009. – Вип. 12. – С. 189-196.

9. Carrol D.W. Psychology of Language / D.W. Carrol. – Pacific Grove, 1999. – 224 p.

10. Chomsky N. New Horizons in the Study of Language and Mind / N. Chomsky. – Cambridge, 2000. – 384 p.

11. Kess J.F. Psycholinguistics: Psychology, linguistics, and study of natural language / J.F. Kess. – Amsterdam, Philadelphia, 2003. – 328 p.

12. Sachau B. Individual psychology in the teaching of foreign language and literature: A new approach in foreign language pedagogy and an Adlerian interpretation of selected works by Theodor Storm: thesis of candidate of psychological sciences : Doctor of Philosophy / Birger Sachau. – Pennsylvania, 2004. – 417 p.