

---

# МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 378.046.4:811.1/.8

**Головач Елена Игоревна**  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры интенсивного обучения  
иностранным языкам №1

*Минский государственный лингвистический  
университет  
г. Минск, Беларусь*

**Golovatch Yelena**  
PhD in Pedagogy, Associate Professor  
of the Department of Intensive Foreign  
Language Teaching №1

*Minsk State Linguistic University  
Minsk, Belarus  
golovatch@yahoo.com*

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ВЗРОСЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ ИМИ ГОВОРЕНИЕМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

## THE PECULIARITIES OF ADULTS' INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL FUNCTIONS MANIFESTATION IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE SPEAKING SKILLS DEVELOPMENT

В статье рассматриваются разные конфигурации индивидуально-психологических особенностей взрослых обучающихся, выражающиеся в разных стилях овладения иностранным языком. Автор изучает проявления стилевых особенностей взрослых обучающихся в выборе ими определенных учебных стратегий при порождении устного высказывания, а также предлагает возможные индивидуальные траектории овладения эффективными учебными стратегиями, способствующими развитию умений говорения на иностранном языке.

**К л ю ч е в ы е с л о в а:** *взрослые обучающиеся; индивидуальные стили овладения иностранным языком; учебные стратегии.*

The article studies various configurations of individual psychological qualities of adult learners which show themselves in language learning styles. The author focuses on the manifestation of language learning styles in the choice of learning strategies adults resort to in oral speech. The author suggests developing individual ways of learning strategies actualization and acquisition, which should result in better foreign language speaking skills.

**K e y w o r d s:** *adult learners; learning styles; learning strategies.*

Рассматривая индивидуально-психологические особенности взрослых обучающихся как факторы, оказывающие влияние на успешность овладения говорением на иностранном языке, исследователи проявляют особый интерес

к таким психологическим свойствам, как внимание, восприятие, память и мышление (И. А. Зимняя, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, А. Г. Канцур, В. В. Тарасенко, Н. В. Губарева).

В психолого-педагогической литературе отмечается, что уровень развития данных психических функций во многом зависит от опыта учебной и трудовой деятельности, состояния учения или неучения, а также от полученного образования [1; 2].

Большинство взрослых характеризуются преобладанием зрительного восприятия, что может объясняться влиянием опыта учебной деятельности, в котором взрослые чаще воспринимают информацию по зрительному каналу, чем по слуховому [1]. В исследованиях доказано, что при зрительном восприятии взрослые демонстрируют лучшие показатели запоминания, чем при восприятии на слух (Ж. Л. Витлин, Н. С. Магин, Л. О. Сельверова). Психологи отмечают, что при зрительном восприятии задействуются процессы ощущения и представления, в то время как при восприятии на слух – только представления, кроме того, слуховая информация может быть потеряна из-за действия отвлекающих факторов. С другой стороны, успешность говорения тесно коррелирует с показателями слуховой памяти [3, л. 51]. Поэтому целесообразно комбинированное использование зрительной и слуховой информации, так как оно усиливает прочность запоминания.

*Внимание* взрослых, по сравнению со школьниками, характеризуется большим объемом (в два-три раза больше), кроме того, у взрослых развито произвольное внимание, они могут длительное время сосредотачиваться на учебном материале [1; 2]. Ученые утверждают, что показатели объема, устойчивости, концентрации и переключения внимания человека не снижаются, по крайней мере, до 46 лет (Л. Н. Фоменко). Одной из наиболее важных для взрослых характеристик внимания является его избирательность: значимость речевого материала для взрослого обучающегося повышает уровень его внимания. В исследовании О. К. Шульги доказано наличие связи между показателями устойчивости внимания и успешностью овладения говорением на иностранном языке. Это объясняется тем, что устойчивость внимания позволяет организовать работу оперативной памяти, а это, в свою очередь, выступает важным фактором овладения иноязычным говорением и аудированием [3, л. 60].

*Память* взрослых тесно связана с мышлением. Исследования показывают, что с возрастом повышается значимость вербальной долговременной памяти, усиливаются связи памяти и мышления. Обучающиеся избегают механического запоминания, анализ и стремление понять те или иные языковые явления способствуют их лучшему запоминанию и удержанию в памяти. В работе Ж. Л. Витлина доказано, что взрослые обучающиеся с высшим образованием превосходят детей и подростков по уровню развития вербальной памяти

[1, с. 58–59]. Кроме того, важное значение имеют мотивы запоминания и фактор непрерывности обучения (А. Г. Калинина). Ученые сравнивают эффективность механической и логической памяти при обучении иностранному языку (А. Т. Алыбина, М. Г. Каспарова) и приходят к выводу, что наиболее успешные студенты предпочитают логические приемы запоминания материала, подчеркивают важность их активной мыслительной деятельности.

Влияние уровня образования, а также наличия либо отсутствия перерыва в учебной деятельности отражается и на *мышлении* взрослых (Ж. Л. Витлин, Ю. Н. Кулюткин). Мышление образованных людей отличается критичностью и самостоятельностью, особенно в знакомых им сферах деятельности. Взрослым свойственно стремление к сознательному овладению материалом, осмыслению, сопоставлению, анализу и обобщению языковых явлений – у них отмечается высокий уровень развития логического мышления, что обеспечивает быстроту, легкость и глубину овладения речевыми навыками и умениями говорения [3, л. 51].

Все данные индивидуально-психологические особенности входят в структуру способностей к овладению иностранным языком, под которыми понимают индивидуально-психологические свойства личности, отличающие одного человека от другого и выступающие условиями успешности выполнения того или иного вида деятельности.

Данные особенности обучающихся проявляются в контексте условий учебной деятельности, где личность выступает как субъект деятельности, которая детерминирует его личностное развитие. В результате учебная деятельность по овладению языком приводит к возникновению «индивидуально-своеобразных конфигураций составляющих способностей, обусловленных динамическими сочетаниями природных задатков и приобретаемых психических качеств» [4, л. 5]. В зависимости от особенностей сочетания компонентов способностей, а также под влиянием ряда внешних условий у обучающихся формируется *индивидуальный стиль овладения иностранным языком*.

Составляющие способностей связаны с особенностями *восприятия, внимания, мышления и памяти*, рассмотренными нами выше. Исследователями доказано, что, несмотря на наличие общих закономерностей проявления данных психических функций у взрослых, между обучающимися наблюдаются значительные различия (М. К. Кабардов, А. Г. Калинина, М. С. Малешина).

В зависимости от преобладания коммуникативных либо когнитивных составляющих иноязычных способностей выделяются три стиля овладения иностранным языком: *коммуникативно-речевой, когнитивно-лингвистический и смешанный* [4; 5]. В рамках нашего исследования необходимо рассмотреть особенности проявления восприятия, внимания, памяти и мышления взрослых представителей данных стилей в процессе овладения говорением на иностранном языке.

Итак, коммуникативно-речевой стиль характеризуется преобладанием слухового восприятия и слуховой оперативной памяти, одинаковой успешностью в условиях произвольного и непроизвольного запоминания, центрированием внимания на реализации коммуникативного намерения и беглости в большей степени, чем на правильности речи, глобальностью мышления, в частности, важностью контекста для понимания, актуализации и употребления речевых единиц, относительно небольшой ролью родного языка в интеллектуальной деятельности на иностранном языке [4; 5; 6]. Кроме названных характеристик, выделяется также импульсивность в принятии решений (свернутость ориентировочных действий) как типичная черта данного стиля овладения языком.

Когнитивно-лингвистический стиль характеризуется преобладанием зрительного восприятия и памяти, ориентацией на произвольное запоминание, центрированием внимания на правильности речи в большей степени, чем на реализации коммуникативного намерения, аналитичностью мышления, небольшой значимостью контекста для понимания, актуализации и употребления речевых единиц. Родной язык играет важную роль в интеллектуальной деятельности на иностранном языке для представителей данного стиля [4; 5; 6]. Еще одной типичной чертой является инертность в принятии решений (развернутость ориентировочных действий).

Что касается смешанного стиля, он сочетает в себе элементы коммуникативно-речевого и когнитивно-лингвистического стилей [4, л. 189; 5; 6]. М. С. Малешина определяет смешанный стиль как сочетание способов и приемов усвоения языка, характерных для двух других стилей [5, л. 36]. Другими словами, его представители характеризуются примерным равновесием по большинству из вышеперечисленных параметров.

В исследовании М. К. Кабардова относительно преобладания того или иного стиля у взрослых делается вывод, что «с возрастом количественное соотношение носителей коммуникативно-речевого и когнитивно-лингвистического стилей овладения иностранным языком меняется в пользу когнитивно-лингвистического или смешанного» [4, л. 14]. В работе Э. Н. Савельевой, одной из немногих, где рассматривается процентное соотношение представителей всех трех стилей среди взрослых, 24 % участников (из 196 человек) характеризуются коммуникативно-речевым стилем. Для сравнения, к когнитивно-лингвистическому относятся 42 %, а к смешанному – 34 % [6, л. 78].

В нашем исследовании мы использовали анкету, разработанную М. К. Кабардовым, для диагностики индивидуальных стилей овладения иностранным языком [4]. Анкета была предложена 122 слушателям факультета иностранных языков для руководящих работников и специалистов на уровне обучения В 1. Результаты анкетного опроса представлены в табл. 1.

Распределение участников опроса  
по стилю овладения иностранным языком

Стиль овладения иностранным языком	Абсолютные цифры	%
Когнитивно-лингвистический	53	43,7
Смешанный	40	32,9
Коммуникативно-речевой	29	23,4

Как видно из таблицы, почти половина обучающихся характеризуются когнитивно-лингвистическим стилем овладения иностранным языком, у меньшего числа слушателей – коммуникативно-речевой либо смешанный стиль.

Анализ источников, рассматривающих характеристики когнитивно-лингвистического и коммуникативно-речевого стилей, результаты анкетного опроса и наблюдения показывают, что обучающиеся отдают предпочтение разным стратегиям в учебной деятельности [4; 5; 6]. В рамках данной работы нас прежде всего интересуют стратегии, необходимые для успешного овладения говорением. При этом мы считаем, что нужно рассмотреть стратегии, способствующие развитию речевых умений, принимая во внимание уровни порождения высказывания.

Опираясь на данные исследований [4; 5], можно сделать вывод, что при порождении высказывания у обучающихся с когнитивно-лингвистическим стилем овладения языком ориентировочная (формирующая) фаза является ярко выраженной. В связи с центрированностью внимания таких обучающихся на правильности речи они прибегают к соответствующим учебным стратегиям: использованию своего опыта и справочной литературы, созданию записей (кратких записей либо полного текста высказывания), репетиции своего высказывания, выделению времени для планирования. Преобладание зрительного восприятия и зрительной памяти также влияет на выбор учебных стратегий (обучающиеся используют информацию на печатной основе, предпочитают индивидуальное планирование работе в группе), М. С. Малешина отмечает их «низкую групповую направленность» [5, л. 84], а Э. Н. Савельева – «низкий уровень склонности к сотрудничеству» [6, л. 11]. Большая роль родного языка в мышлении таких обучающихся ведет к тому, что они зачастую прибегают к переводу своих мыслей с родного языка на иностранный [4, л. 219]. Важность мышления на родном языке, а также трудности восприятия на слух и ориентация на правильность речи в большей степени, чем на реализацию коммуникативного намерения сказываются и на выборе учебных стратегий на реализующем уровне порождения высказывания: обучающиеся редко используют стратегии взаимодействия, например, уточнения сказанного собеседником и проверки понимания собеседника, в то же самое время они

настроены на самоконтроль языковой правильности своего высказывания, в частности, стремятся использовать свои записи во время речи [4, л. 194]. Многим обучающимся трудно преодолеть свой страх перед говорением на иностранном языке: боязнь сделать ошибку может заставить их говорить мало и неохотно [5, л. 85]. Использование компенсаторных стратегий (например, перефразирования, использования синонимов и т.д.) для них нетипично из-за большой роли родного языка и стремления к дословному переводу.

У обучающихся с коммуникативно-речевым стилем овладения иностранным языком во время порождения высказывания «ориентировочные действия не носят длительного характера» [Там же, л. 87]. Центрирование внимания на реализации коммуникативного намерения в большей степени, чем на правильности речи, а также их импульсивность приводят к тому, что на формирующем уровне они реже используют стратегии планирования, например, использования источников информации, справочных материалов, создания кратких записей. Преобладание восприятия на слух и слуховой памяти, а также импульсивность делают для них более привлекательной работу в группе, совместное планирование. Э. Н. Савельева отмечает у таких обучающихся высокий уровень склонности к сотрудничеству [6, л. 11]. На реализующем уровне порождения высказывания небольшая роль родного языка в иноязычном мышлении объясняет отсутствие у них склонности постоянно переводить с родного языка в процессе речи. Такие обучающиеся чаще прибегают к использованию компенсаторных, а также социально-аффективных стратегий, направленных на взаимодействие с собеседником [4; 5; 6]. Важность реализации коммуникативного намерения, недостаточная центрированность внимания на правильности речи объясняет то, что они не испытывают боязни говорить и не используют стратегии, обеспечивающие самоконтроль правильности своего высказывания. М. С. Малешина отмечает, что такие обучающиеся стремятся выйти за рамки темы, поощряют одноклассников все время общаться на иностранном языке, рискуют использовать речевые средства, в правильности которых они не уверены, и в то же время характеризуются «заниженным самоконтролем» [5, л. 87].

В литературе практически отсутствует описание стратегий обучающихся со смешанным стилем овладения иностранным языком, их показатели повсеместно исключаются из анализа. Возможно, это связано с большой вариативностью его проявлений, трудностью выделения закономерностей и типичных черт. Единственной известной нам работой, в которой описанию характеристик смешанного стиля было уделено большое внимание, является исследование Э. Н. Савельевой. Автор считает, что он сочетает в себе качества коммуникативно-речевого и когнитивно-лингвистического стилей и обладает собственными характеристиками, «делающими его не промежуточным, а самостоятельным, автономным стилем овладения иностранным языком» [6, л. 6].

В процессе порождения высказывания таким обучающимся свойственно «использование зрительных опор» [6, л. 3], следовательно, на формирующем уровне они прибегают к некоторым стратегиям планирования высказывания, свойственным когнитивно-лингвистическому стилю, например, созданию записей с их последующим использованием. У таких обучающихся низкий уровень зрительной произвольной памяти, средние показатели по слуховому восприятию и зрительной непроизвольной памяти, но высокий уровень непроизвольного запоминания на слух. Принимая во внимание данные особенности, а также «средневысокий уровень склонности к сотрудничеству» [Там же, л. 11], можно сделать вывод, что по сравнению с когнитивно-лингвистическим стилем обучающимся со смешанным стилем в большей степени свойственно использование стратегий взаимодействия с другими и группового планирования.

Что касается стратегий на реализующем уровне порождения высказывания, обучающиеся отмечают, что иногда они прибегают к переводу своих мыслей с родного языка на иностранный, а иногда подобная стратегия не используется, и они формулируют мысль сразу на иностранном языке. В коммуникативных ролевых играх обучающиеся со смешанным стилем допускают небольшое количество ошибок [Там же, л. 14]. Следовательно, для них важно использовать стратегии самоконтроля языковой правильности высказывания.

Хотя у таких обучающихся отмечается «высокий интерес к практическому использованию языка и коммуникативная активность в учебных ситуациях» [Там же, л. 10], как показывают результаты анкетирования и наблюдения, они редко используют компенсаторные стратегии, например, перефразирование или использование синонимов. В целом, несмотря на кажущееся разнообразие стратегий, относящихся к разным группам, к которым прибегают обучающиеся со смешанным стилем, их количество невелико.

Так как стратегический репертуар всех обучающихся, независимо от их стилей овладения иностранным языком, как правило, ограничен, для преодоления ограничений, налагаемых стилем, необходимо создать условия, при которых обучающиеся смогли бы овладеть эффективными учебными стратегиями, способствующими развитию речевых умений, как свойственными, так и не свойственными их стилям.

Следовательно, для когнитивно-лингвистического и коммуникативно-речевого стилей целесообразно создать типологию учебных стратегий, в которую входят как известные им стратегии, требующие актуализации, так и новые. Данная типология представлена в табл. 2. Что касается обучающихся со смешанным стилем, они используют стратегии разных видов, свойственные двум другим стилям, следовательно, четкое выделение стратегий, подлежащих

актуализации, и новых затруднительно. Целесообразно в данной ситуации предоставление таким обучающимся возможностей актуализации и овладения всем набором предлагаемых стратегий.

Т а б л и ц а 2

Типология учебных стратегий  
в зависимости от стилей овладения иностранным языком

Уровень речепо-рождения	Когнитивно-лингвистический стиль		Коммуникативно-речевой стиль	
	Актуализация стратегий, свойственных стилю	Овладение стратегиями, не свойственными стилю	Актуализация стратегий, свойственных стилю	Овладение стратегиями, не свойственными стилю
Мотивационно-побудительный и формирующий	<b>Метакогнитивные</b> • использование ресурсов (словарей, справочников); • использование своих знаний и опыта; • постановка целей и определение приоритетов	<b>Метакогнитивные</b> –	<b>Метакогнитивные</b> постановка целей и определение приоритетов	<b>Метакогнитивные</b> • использование ресурсов (словарей, справочников и т.д.); • использование своих знаний и опыта
	<b>Когнитивные</b> репетиция своего высказывания	<b>Когнитивные</b> создание кратких записей, планов, схем и т.п. для систематизации информации	<b>Когнитивные</b> –	<b>Когнитивные</b> создание кратких записей, планов, схем и т.п. для систематизации информации; репетиция своего высказывания
	<b>Социально-аффективные</b> –	<b>Социально-аффективные</b> • использование опыта и знаний других обучающихся; • использование опыта и знаний преподавателя	<b>Социально-аффективные</b> • использование опыта и знаний других обучающихся; • использование опыта и знаний преподавателя	<b>Социально-аффективные</b> –



<b>Реализующий</b>	<p><b>Метакогнитивные</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• самоконтроль содержательной правильности высказывания;</li> <li>• самоконтроль языковой правильности высказывания</li> </ul>	<p><b>Метакогнитивные</b></p> <p>планирование высказывания в изменяющейся ситуации</p>	<p>–</p>	<p><b>Метакогнитивные</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• планирование высказывания в изменяющейся ситуации;</li> <li>• самоконтроль содержательной правильности высказывания;</li> <li>• самоконтроль языковой правильности высказывания</li> </ul>
	<p><b>Когнитивные</b></p> <p>–</p>	<p><b>Когнитивные</b></p> <p>использование кратких записей, планов и т.п.</p>	<p><b>Когнитивные</b></p> <p>–</p>	<p><b>Когнитивные</b></p> <p>использование кратких записей, планов и т.п.</p>
	<p><b>Социально-аффективные</b></p> <p>–</p>	<p><b>Социально-аффективные</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• уточнение и проверка понимания сказанного собеседником;</li> <li>• взаимоконтроль содержательной правильности высказывания;</li> <li>• взаимоконтроль языковой правильности высказывания;</li> <li>• преодоление боязни говорить;</li> <li>• осознанный риск употребления речевых средств, в правильности которых говорящий не уверен</li> </ul>	<p><b>Социально-аффективные</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• уточнение и проверка понимания сказанного собеседником;</li> <li>• преодоление боязни говорить;</li> <li>• осознанный риск употребления речевых средств, в правильности которых говорящий не уверен</li> </ul>	<p><b>Социально-аффективные</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• взаимоконтроль содержательной правильности высказывания;</li> <li>• взаимоконтроль языковой правильности высказывания</li> </ul>
	<p><b>Компенсаторные</b></p> <p>–</p>	<p><b>Компенсаторные</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• перефразирование;</li> <li>• использование синонимов, использование мимики и жестов;</li> <li>• словотворчество</li> </ul>	<p><b>Компенсаторные</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• перефразирование;</li> <li>• использование синонимов, использование мимики и жестов;</li> <li>• словотворчество</li> </ul>	<p><b>Компенсаторные</b></p> <p>–</p>

При обучении говорению на иностранном языке особо значимым является создание обучающимися эффективных индивидуальных путей планирования и реализации высказывания. Данный процесс включает несколько стадий. Вначале обучающиеся осознают свои стратегические предпочтения при овладении говорением. Этому способствует использование анкеты, в которой обучающиеся должны ответить на вопросы о том, насколько часто они применяют те или иные стратегии, кроме того, обучающимся предлагаются памятки-инструкции, нацеливающие их на использование стратегий, свойственных их стилям овладения иностранным языком и эффективных для выполнения тех или иных заданий. На второй стадии при помощи памяток-инструкций обучающиеся знакомятся с не свойственными их стилям овладения иностранным языком учебными стратегиями. На следующей стадии, опираясь на памятки-советы, включающие как свойственные, так и не свойственные их стилиевым предпочтениями учебные стратегии, слушатели осуществляют осознанный выбор тех или иных стратегий, адекватных учебным и речевым задачам.

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что, научившись выстраивать индивидуальную траекторию планирования и реализации устного высказывания с помощью рациональных учебных стратегий, обучающиеся с разными стилями овладения иностранным языком смогут преодолеть некоторые стилевые ограничения и добиться большей успешности устного иноязычного общения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Витлин, Ж. Л.* Обучение взрослых иностранному языку: вопросы теории и практики / Ж. Л. Витлин – М. : Педагогика, 1978. – 168 с.
2. *Житкова, Е. В.* Акмеологическая составляющая обучения взрослых иностранному языку / Е. В. Житкова. – Томск : Том. гос. ун-т, 2012. – 84 с.
3. *Шульга, О. К.* Структура способностей к освоению иностранных языков и технология их развития у студентов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. К. Шульга. – Минск, 2010. – 152 л.
4. *Кабардов, М. К.* Коммуникативные и когнитивные составляющие языковых способностей (индивидуально-типологический подход) : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01; 19.00.07 / М. К. Кабардов ; Психол. ин-т Рос. академии образования. – М., 2001. – 354 л.
5. *Малешина, М. С.* Индивидуально-типологические предпосылки овладения иностранным языком : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.00 / М. С. Малешина. – М., 1992. – 126 л.
6. *Савельева, Э. Н.* Индивидуально-психологические особенности овладения иностранным языком в ролевой игре (на материале интенсивного обучения взрослых) : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Э. Н. Савельева. – М., 1990. – 210 л.

*Поступила в редакцию 17.03.2021*