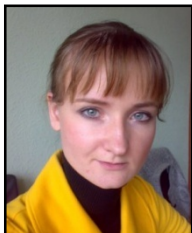


ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ УСПІШНОСТІ ОВОЛОДІННЯ МОВОЮ

Анотація



Виокремлено основні психологічні чинники, що визначають ефективність процесу оволодіння мовою. Розкрито сутність понять «мовні здібності», «комунікативна компетенція». Описано особливості впливу афективних та потребнісно-мотиваційних чинників на процес оволодіння мовою.

Ключові слова: афективні чинники, комунікативна компетенція, лінгвістична компетенція, мовні здібності, потребнісно-мотиваційні чинники, успішність.

Процес оволодіння будь-якою мовною системою є складним і багатогранним. Серед низки аспектів, котрі визначають успішність оволодіння мовою, зокрема – лінгвістичних, педагогічних, соціальних, економічних, необхідно виокремити суто психологічні чинники. Адже, без врахування психологічних змін, детермінант та чинники, котрі виникають в процесі оволодіння знаковою системою, будь-яка методика навчання мові може збідніти або й втратити свій дидактичний потенціал.

Необхідно наголосити, що успішність процесу оволодіння певною мовною системою виражається у сформованій здатності до якісної комунікації її знаковими засобами. Якість комунікації визначається як успішне вирішення комунікативних завдань, себто здатність за допомогою мовних засобів найбільш повно передати й зрозуміти внутрішній зміст висловлювань. Високий рівень оволодіння мовою дозволяє індивіду вільно використовувати її у найрізноманітніших ситуаціях спілкування, бути гнучким у виборів мовних засобів, залежно не лише від власних можливостей, а й від особливостей партнера з спілкування й умов взаємодії.

С. Крашен (1976) диференціював два шляхи опанування мовою:

- 1) набуття мови;
- 2) вивчення мови [1].

Вчений визначає процес *набуття мови* як неусвідомлюваний процес опанування мовою, який відбувається в умовах безпосередньої комунікативної взаємодії з носіями мови. Механізм набуття мови детермінується, першочергово, – потребою в спілкуванні. Як правило, таким чином відбувається опанування першою мовою в дитячому віці, або в дорослому віці – коли людина змінюючи місце проживання потрапляє в іншомовне середовище. Зазвичай, мовна система, опанована в природних умовах і в ранньому віці, сприймається індивідом «рідною». Набуваючи мови дитина не заучує мовні правила, а формує навички їх володіння на інтуїтивному рівні. Приміром, правильність чи неправильність висловлювань рідною мовою індивід відчуває інтуїтивно, він знає як правильно, але пояснити, чому певне висловлювання є формально вірним, він не в змозі.

На протизагу набуття, *вивчення мови* є процесом свідомим. За цих умов перед людиною ставиться свідомо мета – засвоїти мову. Опанування нею в даному випадку йде шляхом вивчення (заучування) правил граматики, морфології, синтаксису й ін. Таким шляхом відбувається опанування писемної форми мови, а також іноземних мов, які не представлені в мовному середовищі індивіда. Зважаючи на головну якість даного процесу опанування мовою – усвідомленість, досить часто цей вид називають когнітивним, дедуктивним або експліцитним способом. Саме на даному способі ґрунтується опанування мовними системами в навчальних закладах.

Залежно від того, на який процес спирається та чи інша методика навчання мовам, їх групують на кілька видів, серед яких варто виокремити наступні:

- 1) комунікативні методики.
- 2) граматики-перекладні методики.

Комунікативні методики ґрунтуються на «зануренні у комунікативне середовище», що передбачає безпосереднє спілкування з носіями мови. Основи комунікативних методик представлені науковими дослідженнями британських вчених 70 – 80-х рр. ХХ ст. (М. С. Бернс, 1984; Дж. Джернґрос, 1984; Д. Ларсен-Фрімен, 1986; К. Уїллеттс, Л. Томпсон, 1987) [1].

Ключовим для комунікативних методик є те, що головна увага приділяється не навичкам перекладу своїх думок з однієї мови на іншу, а формуванню самостійно функціонуючої мовної свідомості, мислення, цілісної мовної картини світу індивіда. Основний акцент при опануванні мовою робиться на розвиток активних мовних навичок (усного, писемного, жестового мовлення). За умов безпосередньої

комунікації мовний матеріал є оригінальним, а не адаптованим, він не заломлюється через особливості вже набутої попередньої мови, спосіб групування матеріалу відбувається за принципом тематичності та відповідності ситуації. Головне завдання педагога в даному випадку навчити спілкуватися (не перекладати чи розуміти, а саме спілкуватися). Лексичні, граматичні та інші категорії опановуються дитиною в контексті реальної емоційно забарвленої ситуації, що сприяє швидшому й якіснішому запам'ятовуванню матеріалу. Даний метод передбачає спілкування на рівних, нівелювання позиції «вчитель – учень», що зменшує дистанцію між комунікантами. В цьому випадку спілкування зумовлене реалізацією потреб та інтересів всіх суб'єктів комунікації, й має відбуватися в атмосфері відкритості та довіри. В даних методиках часто застосовуються рольові та ділові ігри, групові дискусії, клубиспілкування. Методики, що належать до даного виду відзначаються різним ступенем, тривалістю та глибиною занурення в комунікативне середовище. Одним із прикладів глибокого занурення є т. зв. «сугестопедія» (Г. Лозанов, 1971). Ця методика ґрунтується на цілковитому зануренні в комунікативне середовище: після спеціальної підготовки група учасників впродовж кількох діб живе в спеціальних умовах – повній відсутності рідної мови, без навчання як такого, за визначеним сценарієм (від якості й продуманості якого залежить успішність опанування мовою). Впродовж цього періоду вся комунікація відбувається мовою, котру вивчають. Складністю, до якої часто призводить даний метод, є труднощі переключення між мовними системами в ситуаціях, коли необхідно здійснювати переклад.

На відміну від комунікативних граматико-перекладна група методик спрямована передовсім на розвиток навичок читання та розуміння текстів. В даному випадку домінують граматичні завдання, переклад текстів з однієї мови на іншу, свідоме заучування правил, фраз, сполучень. При вивченні іноземної мови правила граматики пояснюються рідною мовою, а знакові одиниці однієї мови пов'язуються із їхнім еквівалентом в іншій. Втім, суттєвим недоліком цього методу є те, що він розвиває лише окремі аспекти комунікативної компетентності, які не є достатні для безпосереднього вільного спілкування.

Комунікативна компетенція є соціально-психологічним новоутворенням, що виникає в процесі оволодіння мовою. Дане поняття було введено в 1967 р. Д. Хімес на протипагу поняття «лінгвістичної (мовної) компетенції» А. Н. Хомського, яке, по суті,

ним зводилось до граматичної компетенції. На думку Д. Хімес, поняття «комунікативна компетенція» охоплює усі форми знань, вмінь та навичок, що потрібні для успішної та ефективної комунікації [4].

Психологічні чинники, що детермінують успішність опанування мовною системою, визначаютьте,наскільки швидким, легким, оптимальним буде процес формування комунікативної компетенції. Серед таких психологічних чинників варто виокремити наступні:

- рівень розвитку мовних здібностей індивіда;
- відповідність умов, методики навчання мові й когнітивного стилю індивіда;
- віддаленість сенситивного періоду для формування мовних навичок;
- співвіднесення процесу оволодіння певною мовною системою із особливостями потребнісно-мотиваційної сфери особистості;
- особливості афективних станів і реакцій, що супроводжують процес комунікації та навчання певній мові;
- особистісні та індивідуально-особистісні особливості індивіда.

Від взаємного співвіднесення даних психологічних чинників та умов опанування мовою залежать успішність цього процесу, якість й рівень комунікативної компетенції як такої.

Мовні здібності індивіда є одним з найважливіших психологічних чинників, що визначають успішність оволодіння мовною системою.

Поруч з поняттям «мовні здібності» також активно використовується поняття «здібності до мов», якщо перше більш поширене в лінгвістичній та педагогічній літературі, то друге – частіше застосовується науковцями, котрі представляють психологію та психолінгвістику. Зазвичай, наведені терміни застосовуються як синоніми.

Загалом виокремлюється дві точки зору стосовно питання природи та сутності мовних здібностей. Перша тлумачить мовні здібності як вроджені особливості, що не зазнають суттєвих змін в процесі онтогенетичного розвитку (А. Н. Хомський). Друга – мовна здібність є соціально-психологічним утворенням, що формується в процесі розвитку і спілкування, на основі актуальної потреби у спілкуванні та реалізації комунікативних інтенцій у різних ситуаціях спільної діяльності людей (Л. С. Виготський). Наведені визначення зосереджені на вирішенні питання про співвіднесення в структурі мовних здібностей вроджених та набутих психологічних особливостей. Для визначення сутності мовних здібностей, з

психологічної точки зору, необхідно звернутися до самої дефініції «здібність» [7].

С. Л. Рубінштейн зазначає, що здібність є *«сукупністю певних психічних властивостей та якостей, що потрібні для успішного виконання певної діяльності, і які детермінується особливостями цієї діяльності та вимогами, які вона висуває»* [3, с. 535].

Б. М. Теплов виокремлює три ознаки того, що можна охарактеризувати як «здібність»:

– по-перше, здібність являє собою індивідуально-психологічну особливість, що відрізняє одну людину від іншої, тобто має різний рівень прояву в різних людей;

– по-друге, здібності напряму мають відношення до успішності виконання певної діяльності (у випадку мовних здібностей – комунікативної діяльності);

– по-третє, здібностями не є знання, навички та уміння, але вони визначають легкість та швидкість набуття певних знань і навичок [5, с. 16].

С. Л. Рубінштейн зазначає, що саме поняття «здібність» тлумачиться як психологічна особливість, що формується в процесі спілкування, а це означає, що вона може бути лише набутою, але ґрунтуватися на основі певних передумов – задатків, таких як вроджені анатоμο-фізіологічні та психофізіологічні особливості нервової системи індивіда та закономірності її функціонування. Вчений зауважував, що між здібностями та задатками не може існувати однозначної співвідповідності. *«Відстань, котра відрізняє здібність від задатку вчений називав «шляхом розвитку особистості»* [3, с. 536]. Він вбачав, що здібністю можна назвати лише такий феномен, що виражається у визначеній закономірності перебігу психічних процесів, які забезпечують здійснення певної діяльності.

Одне із інтегральних визначень поняття «мовна здібність» було запропоновано О. О. Леонтьєвим (1970), котрий характеризує її як специфічний психофізіологічний механізм, що формується у носія на основі нейрофізіологічних передумов й під впливом досвіду спілкування [2].

А. М. Шахнарович (1991) визначає «мовну здібність» як багаторівневу, ієрархізовану функціональну систему, що формується у психіці носія мови у процесі онтогенетичного розвитку. Цей, по суті, механізм діє за певними правилами, система яких забезпечує використання елементів мовної системи у комунікативних цілях, що власне й є комунікативною компетенцією. Зазвичай, суб'єкт, носій

мови, не усвідомлює існування цих знань, але будує власну мовну продукцію, застосовуючи їх. Ці правила реалізації, засвоєної індивідом системи мови, можуть формуватися лише в процесі спілкування засобами даної мови [7].

Необхідно зауважити, що тривалий час саме існування поняття «мовні здібності» було дискусійним. Особливо, в контексті освіти, адже вважається, що кожна дитина в процесі навчання має опанувати мовною системою у визначеному заздалегідь обсязі. Даний погляд передбачає, що всі діти мають однакові здібності до мов, а отже успішність опанування ними мовою залежить від методики навчання. Саме таке бачення й призвело до нівелювання значення психологічних чинників в цьому процесі, зникнення індивідуального підходу до навчання мові, враховуючи особливості й можливості індивіда.

Необхідно зауважити, що Е. А. Голубева (1989) відокремлює мовні здібності від мовленнєвих здібностей, які вбачає у здатності до мовленнєвої активності. Власне, самі мовні здібності вчена розподіляє на два типи:

1) **комунікативні здібності** – індивідуально-психологічні та психофізіологічні особливості людини, що забезпечують успішну взаємодію комунікантів та успішне вирішення комунікативних завдань [4].

Серед психофізіологічних та анатоמו-фізіологічних особливостей, що впливають на процес опанування мовою М. К. Кабардов (1985) виокремив наступні:

- типологічні властивості нервової системи;
- співвідношення першої та другої сигнальних систем;
- індивідуальні особливості будови і функціонування аналізаторів;
- співвідношення ліво- та правопівкульних функцій мозку [1].

Враховуючи позицію Е. А. Голубевої, серед психічних особливостей, що визначають якість опанування мовою необхідно виокремити наступні:

– особливості функціонування мовної пам'яті (зазвичай, виокремлюють такий вид як «словесна пам'ять» (П. П. Блонський, С. Л. Рубінштейн та ін.), втім, розгляд даного феномену в контексті функціонування жестової мови, вимагає використання коректнішого терміну «мовна пам'ять», тобто пам'ять знакової системи);

- здатність та особливості мовного прогнозування;
- швидкість реакцій;

– фонетичний слух (для аудіальних мов), візуально-кінестетична чутливість (для жестових мов);

– здатність до наслідування й відтворення форм реалізації мовних елементів (артикуляції, жестових конструкцій, графічних позначень);

– здатність до трансферу закономірностей засвоєних мовних елементів;

– граматичне «чуття» мови;

– диференційна чутливість аналізаторів;

– рівень мовленнєвого розвитку (лексичний запас);

– здатність до самостійного (інтуїтивного) встановлення мовних закономірностей;

– особливості пара- і екстралінгвістичних систем, що супроводжують висловлювання.

2) **лінгвістичні здібності** – індивідуально-психологічні особливості, що сприяють швидкому та міцному оволодінню мовною системою – фонетикою, кінетикою, лексикою, граматиною. Ці здібності формуються в аналітичний спосіб, тому часто їх називають як когнітивно-лінгвістичні здібності, а спосіб опанування ними – когнітивним способом засвоєння мови.

Е. А. Голубева виокремила кілька формально-динамічних характеристик прояву мовних здібностей:

– темп засвоєння мовних засобів;

– швидкість переходу від когнітивно-лінгвістичного рівня (засвоєння) до комунікативно-мовленнєвого (застосування);

– швидкість подолання комунікативних бар'єрів (в якості бар'єрів вона вбачала такі, приміром, як неспівпадіння умов комунікації та психофізіологічних особливостей індивіда (якості функціонування аналізаторних систем, пам'яті, швидкість реакції, темп протікання процесів тощо) [4].

Отже, мовними здібностями є індивідуально-психологічні особливості індивіда, що формуються на основі анатоми-фізіологічних та психофізіологічних закономірностей функціонування нервової системи (здатків), засобами безпосереднього спілкування з метою вирішення комунікативних завдань спільної діяльності.

Необхідно зауважити, що розвиток мовної здібності відбувається за рахунок розвитку когнітивних процесів. Втім, дані процеси не розвиваються рівномірно. Зокрема, Т. К. Кравченко (2007) наводить приклад про те, що метамовна здібність (здатність продукувати судження про саму мову, пояснювати її особливості)

з'являється значно пізніше за формування мовної здібності, що забезпечує можливість створювати та розуміти мовленнєві висловлювання. З часом у дитини з'являється здатність оцінювати висловлювання, певну мовну конструкцію (вірно – невірно), порівнювати зміст висловлювань, розуміти підтекст (підтексти), вирізняти ритміку мови. Це все свідчить про те, що розвиток мовних здібностей відбувається за рахунок не лише фізіологічного компоненту, а шляхом ускладнення, нарощування та розширення психічних компонентів [1].

Процес формування й розвитку мовленнєвої діяльності відбувається в когнітивному плані шляхом встановлення зв'язків між мовними знаками та дійсністю й ускладнюється з розширенням кола комунікативних ситуацій та предметної діяльності, яка забезпечується чи опосередковується комунікацією. Саме тому центральними для розвитку мовної здібності є мислення та пам'ять, оскільки саме дані психічні процеси дозволяють оперувати «значеннями», знаннями, поняттями, а також закріпити досвід і сутність цих понять.

Л. С. Виготський (1930) визначив кілька етапів змін у мисленні, в які відбувається опанування мовою. Перший, знак безпосередньо пов'язується із об'єктом, який він позначає через вказівку на властивості предмета, специфічні риси притаманні лише цьому предмету. В даному випадку назва предмета є його складовою, властивістю, невіддільною часткою, не здатною бути перенесеною на інші об'єкти. Наступною є стадія подвоєння об'єкта, коли створюється образ конкретного предмета в уявленні індивіда, але на цьому етапі назва не є опосередкованим знаком, оскільки не заміщує предмет. Третя стадія – коли знак і предмет відокремлюються один від одного, й починають співвідноситися не безпосередньо, а опосередковано, коли знак стає відносно самостійним й не зводиться до того конкретного предмету, що позначав попередньо (Мал. 1).



Мал. 1. Механізм опосередкування знаку (за Л. С. Виготським)

Загалом, когнітивні аспекти, що забезпечують процес опанування мовою, вимагають цілісного аналізу пізнавальної сфери, а не відокремлених психічних процесів. Найбільш інтегральний феномен, котрий представляє особливості когнітивної сфери індивіда – когнітивний стиль, який включає цілісну роботу пам'яті, мислення, сприймання, уваги, особистісних особливостей й ін.

За Д. Ослабель (1968), «когнітивний стиль» визначається як загальний характер пізнання індивіда, певна стратегія його учіння [1].

Значно пізніше М. А. Холодна (2004) зазначала, що когнітивний стиль є проявом індивідуально-специфічного способу переробки інформації, яка визначає особливість укладу розуму певної людини, й диференціює особливості її інтелектуальної поведінки [6, с. 16].

Д. Ослабель (1968) виокремлював наступні когнітивні стилі: рефлексивний, імпульсивний, полезалежний, полenezалежний, толерантний до невизначеності. Загалом, існує багато класифікацій когнітивних стилів, що намагаються в своїй структурі відобразити природу та особливості того, як людина буде опрацьовувати, засвоювати та створювати інформацію певної форми.

Д. Ослабель (1968) наголошував на тому, що залежно від притаманного когнітивного стилю індивіда, мають різнитися методики вивчення мов. Особи, котрі вчаться краще за умов співпраці, під наставництвом вчителя потребують методик вивчення мови, де вчитель займає певну позицію, має відповідну поведінку. Натомість, у людей, що більшою мірою покладаються на власні сили, провідним є створення внутрішньої мотивації до опанування мовою; такі особи відзначаються тим, що здатні самі інтуїтивно чи усвідомлено визначити шлях опанування мовою. Особи, когнітивний стиль котрих відзначається толерантністю до невизначеності, порівняно легко адаптуються до комунікативних методик вивчення мови. Для індивідів з рефлексивним складом розуму доцільно в методиці вивчення мови передбачити наявність додаткової інформації про те, як саме з'явилось те чи інше мовне позначення, з чим пов'язані ті чи інші мовні закономірності тощо.

Необхідно зауважити, що одним із психологічних чинників який значно впливає на успішність опанування мовою, є сензитивний період для формування мовних навичок. Для опанування мовною системою сензитивний період окреслюється в межах з перших днів життя до 3 – 5 р. Вважається, саме в даний час психіка дитини є найчутливіші до мови, а мозкові структури – найгнучкішими до того, щоб швидко й легко опанувати мовною системою. Саме впродовж

цього періоду й відбувається формування мовних здібностей як індивідуально-психологічних особливостей індивіда, тобто формується низка механізмів, які визначають закономірності опанування й використання знакової системи. Якщо в цей період виникають труднощі у формування мовних здібностей, спричинені як чинниками оточення, так і суто психічними й психофізіологічними детермінантами, – це порушує механізм функціонування психічних процесів, утворень, якостей, які розвиваються в тісній взаємодії й часто на основі засвоєння знакової системи, які мають забезпечити успішну комунікативну діяльність в подальшому. Надалі це призводить до допущення помилок при використанні мовних засобів, зниження комунікативної активності та ініціативи, а також практично унеможливує опанування другою / іноземною мовою для індивіда. Сензитивний період для формування мовних навичок передовсім пов'язаний з актуалізованою потребою в спілкуванні, адже вона забезпечує дитині контакт із іншими особами, які взмозі задовольнити потреби дитини, що забезпечують передачу, накопичення інформації про навколишній світ, формують у дитини образ власного «Я», загалом, розвивають саму психіку в різних її проявах.

Безумовна важливість сенситивного періоду для опанування мовою, а також часто низькі результати засвоєння школярами й студентами іноземних мов, призвело до побутування думки про те якщо мова не була засвоєна в сенситивний період, то нею неможливо опанувати на рівні носія мови. Насправді ж, що, власне, відрізняє ці два шляхи мовного засвоєння? Передовсім, це співвіднесення процесу опанування мовою й відповідність його провідній функції психіки – адаптації. Мова дозволяє дитині адаптуватися в оточуючому світі, а, отже, й знайти своє місце, реалізувати свої інтенції. Часто в ситуації спеціального навчання мові забувають один надважливий компонент, що для того, щоб дитина, школяр, студент щось засвоїла, то це має відповідати їй, певним чином, давати зреалізувати її актуальні потреби. Тому першочергово, при розробці методик вивчення мов є закладення в їхню основу механізму формування потреби в процесі опанування мовою, що має бути розвинутим на рівні *внутрішньої мотивації* до засвоєння мови. Якщо дана вимога буде врахована, то опанувати мовою можна практично на рівні носія.

Адже саме мотивація і потреби є ключовими рушіями діяльності та активності людини, і комунікативної діяльності зокрема.

3. Дорнейзазначає, що найефективнішою є мотивація зсередини (внутрішня мотивація), коли індивід вивчає мову для власного

задоволення, «для себе», а не тому, що «так потрібно» або «хтось так визначив». Саме цей вид мотивації є найбільш стійким, а результати діяльності, яка на ній базується якісно високими, крім того, витрати психічного зусилля на опанування мовою не є великими, адже внутрішня мотивація зумовлює перелаштування енергетичної сфери на реалізацію комунікативної діяльності, досягнення високих результатів. За таких умов формується толерантність до перешкод, адже для людини вони не відзначаються як фруструючі, а, навпаки, підштовхують до подальшого розвитку [1].

Необхідно зауважити, що на успішність процесу опанування мовою істотно впливають афективні чинники, себто емоційні стани та характеристики, які виникають і супроводжують процес вивчення. Очевидно, що у разі того, якщо вчитель або методика викладання буде викликати постійно негативні емоції, людина постійно відчуватиме фрустрацію, психіка автоматично почне захищатися, адже витрата ресурсів на опанування мовою не компенсується.

Емоційна атмосфера, соціально-психологічний клімат соціальної групи, в якій перебуває індивід, що опановує мовну систему, спричиняє істотний вплив на ефективність даного процесу.

Необхідно виокремити також індивідуально-особистісні чинники, що відзначаються комплексністю впливу на процес опанування мовою. Особливо – темпераментальні властивості, рівень тривожності, впевненість в собі, самооцінка, спрямованість особистості. Зокрема, А. Хайде зазначає, що індивідам із адекватною з тенденцією до завищення самооцінки притаманний вищий рівень успішності опанування мовою. Напротивагу цьому, особам із заниженою самооцінкою притаманна мотивація до уникнення невдач, стримування в ситуаціях спілкування або невизначеності, сором'язливість, що негативно впливає на успішність процесу опанування знаковою системою.

Також, Т. К. Кравченко (2007) наводить дані стосовно того, що низький рівень особистісної тривожності сприяє швидшому опануванню мовою. Це відбувається у зв'язку з тим, що функцією тривоги є індикація загрози для особистості, для її самооцінки, стабільності Его, в ситуаціях, коли тривожність низька – це стимулює успішність і підвищує якість опанування мовою, активність в її використанні. Високий рівень тривожності виявляється у страху помилитися (сказати щось не так, невірно), страх нерозуміння носієм мови висловлювань, страх висміювання, що, очевидно, знижує успішність при вивченні мови. Втім, на думку С. Бейлі (1983) певний

рівень тривожності людина має відчувати, адже, саме тривога створює відповідний рівень інтелектуального напруження, що й сприяє посиленню комунікативного інтересу. Отже, рівень тривожності має бути не наднизьким і не надвисоким для того, щоб забезпечити успішніше опанування мовою. Це необхідно враховувати на практиці мовного навчання: якщо індивіду притаманна надвисока особистісна тривожність, процес навчання має бути побудований з урахуванням застосування психологічних технік її зниження, а у випадку заниженої тривожності індивіда – посилити її.

Дослідження японських вчених показали, що існують певні відмінності між особистісною спрямованістю та формами мовлення, які краще опановуються. Зокрема, інтроверти успішніші в розуміння та опануванні вимовою, читанні та письмі, екстраверти демонструють кращі результати при опануванні діалогічним мовленням. Це свідчить про те, що враховуючи ці особливості учня, необхідно відповідно підбирати техніки, що застосовуються у процесі навчання. Очевидно, що рольові ігри, групові дискусії будуть надієвіші для екстравертів, а інтроверти будуть відчувати себе за таких умов дискомфортно [1].

Отже, успішність процесу опанування мовною системою залежить від цілої низки психологічних чинників, котрі мають психофізіологічну, особистісну, індивідуальну природу. Рівень комунікативної компетенції, що по суті є рівнем успішності опанування мовою, визначається наступними чинниками: рівнем прояву й сформованості мовних здібностей, особливостями когнітивного стилю, віддаленістю сенситивного періоду, співвіднесенням із потребнісно-мотиваційною підсистемою, афективними станами, індивідуально-особистісними особливостями. Без урахування зазначених психологічних чинників, які тією чи іншою мірою визначають перебіг процесу опанування мовою, а також рівень його результативності, в процесі проектування методик навчання мовній системі неможливо досягти високого рівня комунікативної компетенції індивіда.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Кравченко Т. К.*, Психологические основы обучения иностранным языкам в англоязычных странах [Електроний ресурс]: <http://english4u.dp.ua>.

2. *Леонтьев А. А.* Психофизиологические механизмы речи // Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка. – М.: Наука, 1970. – С. 314 – 370.
3. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2001. – 720 с.
4. Способности и склонности: Комплексные исследования / Под ред. Э. А. Голубевой; НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 200 с.
5. *Теплов Б. М.* Избранные труды: [в 2 т.] / Б. М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.
6. *Холодная М. А.* Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М. А. Холодная. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.
7. *Шахнарович А. М.* К проблеме языковой способности (механизма) // Человеческий фактор в языке: язык и порождение речи. – М.: Наука, 1991. – С. 185 – 220.

Аннотация

Выделены основные факторы, определяющие эффективность процесса овладения языком. Раскрыта сущность понятий «языковая способность», «коммуникативная компетенция». Описаны особенности влияния аффективных и потребностно-мотивационных факторов на процесс овладения языком.

Ключевые слова: аффективные факторы, коммуникативная компетенция, лингвистическая компетенция, языковые способности, потребностно-мотивационные факторы, успешность.