

*Цимбал С. В., кандидат психологічних наук,
доцент кафедри англійської мови для технічних
та агробіологічних спеціальностей, Національний
університет біоресурсів і природокористування
України (м. Київ)*

ОНТОГЕНЕТИЧНІ І ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОМУ МОВЛЕННЮ ЗАСОБОМ ІЛПТ

У статті проаналізовано основні онтогенетичні і психотерапевтичні принципи навчання іношомовному мовленню.

Ключові слова: онтогенез, мовлення, навчання іношомовному мовленню.

В статье проанализированы основные онтогенетические и психотерапевтические принципы обучения иноязычной речи.

Ключевые слова: онтогенез, речь, обучение иноязычной речи

Basic ontogenetic and psychotherapy principles of teaching of foreign speech are analysed in the article.

Keywords: ontogenesis, speech, teaching of foreign speech.

Постановка проблеми. Відтворюючи в навчанні природний хід мовленнєвого розвитку, необхідно, передусім, пам'ятати про те, що з перших хвилин свого народження маленька людина вже оточена мовленням, яке повинна поступово осягнути. Її сім'я, а надалі суспільство, в якому вона росте, саме життя, по самі вінця наповнене мовленням, яке постійно звучить, стають тим поживним соціальним і мовленнєвим середовищем, з якого вона черпає як мовну інформацію, мовний матеріал для творіння власної, але зрозумілої світу і необхідною для спілкування з ним знакової системи, так і поведінковий, світоглядний, культурний і мовленнєвий досвід. Іншими словами, ще тільки входивши в цей світ, дитина виявляється буквально зануреною в атмосферу мовлення. Тому метою статті є розкриття онтогенетичних і психотерапевтичних принципів навчання іношомовному мовленню засобом ІЛПТ.

Результати дослідження. Мовленнєве середовище утворює не лише мова, що звучить, але і супроводжуючі її світло і колір, запахи і відчуття нового доброго світу. Глибоко інформативними є для малюка і усі знаки невербального спілкування, які виходять від рідних йому людей і є неодмінними мовленнєвими складовими: міміка, погляд, жести, дотики, а також ритм і гучність, тембр і мелодика, численні і багатолікі інтонації навколишніх і звернених до нього голосів.

Навчаючи дорослих людей по аналогії з дітьми, ми за допомогою психотерапевтичної групи, основою якої, за словами К.Е. Рудестама, є "благодійна дія однієї людини на іншу", також прагнемо створити для них подібність сім'ї - особливу співдружність,

атмосфера якої, як і в хорошій сім'ї, просочена теплотою, любов'ю і довірою.

Ми говоримо і про емпатії - проникливі чуттєві досягнення емоційного стану і переживань іншої людини, - яка в материнській формі (по відношенню до дитини) є абсолютно природною, але яка так бракує у формальному навчанні, і яку можна у людей розвинути. Ця якість не просто безцінна в житті, вона розкриває канали сприйняття, у тому числі міжособистісного, і є основою глибинного спілкування.

Погодившись навчатися в такій групі, людина опиняється не лише серед однодумців, що розділяють її цілі і мрії, хвилювання і надії, вона отримує від них увагу і усебічну підтримку, постійний зворотний зв'язок, дивний шанс подивитися на себе з боку і можливість сторицею віддячити за це партнерам не меншою увагою і підтримкою.

Викладач в цій "сім'ї" переймає на себе роль "батьків", від яких виходять не лише хвилі мовної інформації, але і флюїди любові, добра і тепла. Турботою викладача є створити в такій "сім'ї" світ яскравих фарб і світлих посмішок, той родючий, благодатний ґрунт, на якому тільки і може, як ніжна квітка, розцвісти душа людини, а разом з нею і частинка цієї душі - мовлення.

Окрім відчуття сім'ї, така психотерапевтична група створює модель суспільства, в якому кожен з його членів буде набувати навичок спілкування, одночасно з ним і в першу чергу - мовленнєвого, приймаючи на себе всілякі соціальні ролі і відточуючи, таким чином, і прийоми спілкування, і свою мовленнєву майстерність.

Партнери по групі, незважаючи на свою приналежність до дорослого покоління, -

люди різного віку і професій, від 15-річних підлітків, яких лише умовно можна назвати дорослими, до літніх 75-річних учнів. Такий віковий розкид не зменшує, а навпаки посилює достоїнства групи. Тут, немов в житті, створюються реальні умови для спілкування різних людей: як діти спілкуються і зі своїми однолітками, і старшими товаришами, і дорослими, так і ми у своєму житті спілкуємося з абсолютно різними людьми, несхожими один на одного, як за віком, так і по характеру і соціальному положенню.

У нашій групі, що імітує модель суспільства, виникає можливість поділитися з ближніми досвідом і знаннями, виявити по відношенню до них душевне тепло, увагу і терпимість, а часто і навчитися цьому, причому усе це відбуватиметься на іноземній мові і одночасно з її осягненням.

Початковий рівень мовної підготовки не має великого значення, оскільки навчання починається відразу з мовлення в його синтетичній формі, і кожен зможе засвоїти стільки мовного матеріалу, скільки захоче сам і скільки йому буде дано через природні завдатки і здібності, які, проте, будуть у величезній мірі розвинені у всіх.

У разі нашого навчання навіть краще не мати попередніх знань, можливо спочатку неправильних, щоб уникнути надалі хворобливої їх перебудови. Підганяти при навчанні людей під один стандарт або, як тепер прийнято, під однаковий віковий і "мовний" рівень не лише не вірно, але і, на наш погляд, шкідливо. Уявіть собі море в штіль: воно плескається розмірено і рівно, але в ньому немає ні вируючого життя, ні зростання і розвитку водної стихії. Так і в навчанні: ні рівний і усереднений рівень знань, ні вікова однорідність не можуть сприяти і допомагати досягненню великих результатів.

Але яким же чином в такій психотерапевтичній групі створюється те мовленнєве середовище, з якого людина черпає мовний матеріал і яке, як ми сказали, оточує дитину вже з моменту народження? (На відміну від Г. О. Китайгородської, яка говорить про навчальний матеріал як єдиний замітник мовного середовища [4, с. 27], ми наполягаємо на розрізненні таких понять як середовище мовленнєве і мовний матеріал, оскільки мовленнєве середовище - поняття ширше і включає множину власне не лінгвістичних компонентів, що відзначалося раніше). Згідно з моделюванням основних принципів онтогенетичного мовленнєвого розвитку, таке середовище у вигляді

мовлення, що звучить, наповнене мовною інформацією, повинне оточувати і дорослих людей з першого моменту навчання в групі.

Основним джерелом такої інформації є педагог, який відразу, з перших хвилин занять, починає звертатися до учасників групи на іноземній мові, що супроводжуються, проте, дуже тихим, таким, що сприймається практично на рівні підсвідомості, перекладом. Останній чинник, що нерідко критикується прибічниками "прямого" або "натурального" навчання, - без мови-посередника, працює, проте, на прискорення процесу навчання, його темпу і ритму, оскільки дозволяє дорослій людині відразу орієнтуватися в потоці мовлення, що звучить. Проте переклад цей має бути не лише практично не помітним - як тінь, але і не послівним, і таким же синтетичним за формою, як і цілі відповідні іншомовні фрази, а іноді і цілі відрізки тексту. Він повинен передавати лише сенс висловлювання і дозволяти сприймати оригінальність і автентичність іноземних мовних моделей, як правило таких, що відрізняються від рідної мови учнів. Це необхідно для запобігання бажанню дослівного перекладу з однієї мови на іншу, що неминуче виникає через мовну інтерференцію - накладення чужої мовної системи на рідну і їх змішення.

Тут необхідно помітити, що ми вважаємо неприпустимим пред'явлення тексту в перекладі з української мови на іноземну, як це часто робиться. Це призводить до того, що в мозку учня відразу закріплюється перевідна модель, тобто і надалі вже практично на рівні підсвідомості людина продовжує перекладати з української мови на іноземну, а не намагається осягнути нову мову такою, яка вона є. Більше того, відштовхуючись від рідної мови, його увага фіксується не на іншомовному мовленні, а зосереджується на деталях перекладу.

Ми прагнемо добитися автономії однієї мовної системи від іншої, які, як відомо, можуть існувати в апараті людського мозку паралельно [2, с. 173].

Навчаючись же по нашій тренінговій системі, на перших порах з тактовним і майже непомітним дублером, роль якого виконує рідна мова (подібний принцип ненав'язливого синхронного дублювання використовується в цілому ряду інтенсивних методів, зокрема у Г. Лозанова і Г. О. Китайгородської, хоча у останньої сам чинник перевідного навчання повністю і не виключається), люди до кінця другого тижня бувають в змозі пасивно оволодівати не менше 1200 лексичних одиниць іноземної мови, а активно вживати не

менше 70% від вказаної цифри, причому на основі усієї нормативної граматики.

На нашу думку, інтерференція різномовних систем в апараті головного мозку дорослої людини, якщо одна з них вже стала, а інша тільки набувається, в тій або іншій мірі і особливо на початковому етапі, все ж неминуча. Навіть якщо людина, що вивчає іноземну мову, повністю позбавлена її перекладу на рідну мову, а навчається лише за допомогою наочних засобів, все одно мозок цієї людини, переробляючи інформацію, що надходить, народжує ті чи інші асоціації, порівняння і аналогії з мовною системою, що вже функціонує в її свідомості. (У людей, що володіють декількома мовами, мозок виробляє ще більшу і різноманітнішу кількість асоціацій і аналогій, що допомагає їм легше і швидше освоювати нову мову). Подаючи мовний матеріал в цілісному, синтетичному виді (хай і за допомогою підказки у вигляді рідної мови), ми можемо добитися того, щоб такі мимовільні аналогії були більш образними, великими і об'ємними.

Такий спосіб подачі інформації схожий на природний і потрібний щоб уникнути процесу калькування з однієї мови на іншу. Для того, щоб людина, яка опановує чужу мову, могла досягти того звичного неусвідомленого автоматизму, з яким вона оперує засобами рідної мови, ми повинні допомогти їй укоренити цілі мовні блоки не лише у свідомості, але і перевести їх в область підсвідомості. Ми повинні як би включити той надійний автопілот, який працює на рівні підсвідомості і управляє мовленнєвими діями, для чого і розробили цілий комплекс спеціальних психологічних тренінгів під єдиною назвою ІЛПТ.

Знайомство з іншомовним мовленням відбувається, передусім, на слух. Воно починається із звернення педагога до безмовних, як маленькі діти, слухачів, які доки тільки і можуть, що мовчазно слухати якийсь звучний текст. Насправді цей текст особливий. Він є тією чарівною посудиною, в яку поміщена уся мовна інформація, необхідна для того, щоб за короткий період часу навчити дорослих людей спілкуватися на іноземній мові, і яку їм звідти поступово належить витягнути. Іншими словами, цей текст є мовним фрагментом, моделлю діючої мови, насиченою мовним матеріалом. Приведемо тут слова відомого психолінгвіста О.М. Шахнаровича, який наслідуючи Л.С. Виготського стверджує, що "всякий фрагмент мовного матеріалу містить в собі, як жива клітинка, усі основні властивості, притаманні

мові в цілому. Ось чому дитині вдається з порівняно бідного, порівняно обмеженого мовного матеріалу вивести цілісну мовну систему, яка, проте, не залишається незмінною упродовж її життя і, більше того, ніколи не досягає якої-небудь закінченості, завершеності" [7, с. 29].

Наш мовний матеріал, хоч і є обмеженим, але зовсім не є бідним. Він містить в собі близько 5 тис. лексичних одиниць і основи усієї нормативної граматики (за аналогічним принципом організовані усі наші основні навчальні тексти для вивчення іноземних мов, з якими ми працювали: англійський, український як іноземний, хінді). Ми маємо на увазі не лише той уривок тексту, який пред'являється в перший день, а увесь мовний матеріал в цілому. Він, як правило, розподіляється на 22 заняття по 4,5 академічних години (всього 100 годин), які проходять протягом семи з половиною тижнів, тричі в тиждень і, як диктує життя, вечорами.

Цей режим занять і кількість навчальних годин в заданих умовах, як показує практика, є для нашого курсу навчання оптимальними. Вони дозволяють не лише сформулювати і розвинути у учнів мовлення (в межах вказаного вище обсягу знань), але і зберегти свіжість їхніх сил і високий тонус занять до самого завершального їх акорду. Завершення занять на високій і відчутій, але не закінченій ноті, до настання втоми, сприяє бажанню не зупинятися на досягнутому і продовжити роботу вже самостійно.

Отже, досягнення іншомовного мовлення дорослими людьми починається і відбувається в теплій атмосфері "групи-сім'ї", що створюється психотерапевтичними прийомами, в умовах спілкування. Група до того ж, по словах К.Е. Рудестам, "виявляється мікрокосмом, суспільством в мініатюрі, що відбиває зовнішній світ і що додає інгредієнт реалізму в штучно створювану взаємодію" [6, с. 22-23].

Навчання, за сприяння психологічних тренінгів, слідує по моделі мовленнєвого і мовного розвитку дитини, тобто по формулі: "розуміння - говорі - читання - писання". Тут, як і в дитинстві, людина починає спочатку розуміти і говорити, і тільки тоді читати і писати, природно опановувавши при цьому практичну і як би таку, що "самопороджується" граматику. Тільки після цього, вже досить вільно володіючи мовленням, вона може, за бажанням, вирушати в "школу", де буде за своїм бажанням осягати граматичні премудрості мови вже в теорії.

Необхідно відмітити, що практично усі принципи побудови навчального процесу і комплексу методичних засобів мають одночасно як онтогенетичну (по аналогії з розвитком мовлення в дитячому віці), так і психотерапевтичну спрямованість, які один одному не суперечать, а тільки взаємодоповнюються.

Навчальний текст, з якого учні отримують мовну інформацію і про який ми говорили вище, складається з 7 великих блоків (кожен блок розрахований на тиждень занять). Він представляє собою, як це зазвичай буває в інтенсивних курсах, історію про іноземних персонажів, волею долі зібраних в групу, що опинилась в Україні, де з ними відбуваються вірогідні і неймовірні пригоди. Наш текст так і називається "Неймовірні пригоди іноземців у Києві". Останній чинник, а саме вибір місця перебування групи, здається нам дуже істотним (і в цьому ми солідарні з Г.О. Китайгородською), оскільки поміщає учасників групи в звичне, а значить комфортніше для них оточення, що само по собі вже має деякий психотерапевтичний ефект. Таким чином, невідомим для учнів стає лише іншомовне мовлення, яке належить досягнути в знайомому оточенні.

Той факт, що учні раптом виявляють себе цими іноземцями, і що пригоди відбуватимуться саме з ними, надає навчанню тон підвищеного інтересу і загадкової інтриги, що створюють одну з найсильніших навчальних мотивацій. Не секрет, що будь-яку людину, в першу чергу, цікавить власна персона і усе, що з нею пов'язане. Світ заломлюється у свідомості людини через власне "Я". У дитячому віці такий егоцентризм проявляється особливо яскраво, коли маленькому чоловічкові здається, що всесвіт обертається виключно навколо нього і для нього. У нашому навчанні, розрахованому на дорослих людей, але яких ми, непомітно для них самих за допомогою особливих функціональних прийомів, як би повертаємо на рівень дитинства (відбувається те, що Р.М. Грановська називає "функціональною інфантилізацією"), цей "егоцентричний" чинник необхідно враховувати. Це аж ніяк не означає, що ми заохочуємо розвиток егоцентризму (навіпаки, в ході соціально-психологічних тренінгів ми прагнемо звести його в особі людини до мінімуму). В даному випадку ми лише використовуємо наявність цього природного чинника, як натуральну підпору, для підвищення ефективності навчання. Ми швидше повертаємо цей чинник у бік ідентифікації, тобто самоототожнення

людей з представленими персонажами, що дозволяє "пропускати" і текст (а значить і мовлення персонажів), і описувані в ньому події, і усі дії, що відбуваються при навчанні, незалежно від ролевих перевтілень, через себе.

З цим узгоджується і вживаний нами прийом "Я - маска", неодноразово описуваний в літературі, яким в житті часто користуються як діти, так і дорослі (причому, діти - в грі, а дорослі - наяву). Цей прийом, з одного боку, сприяє ототожненню учня з відповідним персонажем, який стає частиною його "Я", а з іншого боку, забезпечує – в якості психотерапевтичного ефекту - почуття захищеності людини від зовнішнього середовища і обставин.

Почуттю захищеності сприяє і театральний реквізит - неодмінний атрибут наших занять. У театральному костюмі, в ігровій масці людині, особливо дорослій, не страшно здійснювати помилки, у тому числі мовленнєві - начебто "говорю і дію не я, а маска", а також без тіні ніяковості проявляти свою особу з різних сторін, в усій її багатогранності.

Від усіх інших текстів, які використовуються в інтенсивному навчанні, наш текст відрізняється, мабуть, найменшою серйозністю. Наповнений м'яким гумором, він викликає постійну посмішку. Більше того, він навіть написаний як добра пародія на один з кращих, на наш погляд, і відомих вітчизняних текстів, призначених для інтенсивного навчання, - текст Т. М. Ігнатової [3].

Гумор - це ще один з психотерапевтичних чинників, який не лише знімає психологічні бар'єри і затиски, але і є каталізатором розвитку продуктивного творчого мислення.

Усе вищесказане має пряме відношення і до ігрової діяльності, в нашому випадку "ігротерапії", у формі якої проходять наші заняття. Лише за допомогою гри ми можемо внести до навчання той елемент казки, фантастики, чаклунства, які дозволять зробити світ дорослої людини, як і світ дитини, інтригуючи новим, таким, що зве до пізнання.

Тут ми вважаємо важливим ще раз нагадати, що якщо звичайні ігрові методи лише вводять гру як елемент навчання, як свого роду ігрові вкраплення в навчальний процес, і ігри самі по собі (хоча і дуже корисні), як правило, не мають між собою глибинного функціонального зв'язку і не складають єдиного концептуального комплексу, то наш тренінговий метод повністю покладений на психотерапевтичну і коректувальну основу. Він є цілісною

системою цілеспрямованої, взаємообумовленої і взаємодоповнюючої техніки, вправ і процедур, що проводяться в ігровій формі, яка охоплює усі мовні, комунікативні, когнітивні і психодинамічні сторони мовленнєвого процесу.

Наш навчальний текст побудований, так само як і ряд інших текстів в інтенсивному навчанні, у формі діалогу або, по термінології Г. Лозанова - полілогу, тобто діалогічного спілкування багатьох персонажів. Так, услід за Л.В. Щербою, Л.С. Виготським помічає, що "з психологічного боку діалогічна мова є первинною формою мовлення", і що "справжнє своє буття мова виявляє лише в діалозі"; більше того, "для усного мовлення діалог є найприроднішою формою", тоді як монолог значною мірою штучний. [1, с. 316].

Подача мовного матеріалу в перші 1-3 тижні навчання виняткові на слух, у вигляді тексту, що звучить, сприяє розвитку слухових здібностей дорослої людини і розуміння нею іншомовного мовлення. Не секрет, що розуміння людиною, оберненого на неї мовленнєвого масиву, є чи не найголовнішим в досягненні іноземної мови. Якщо для того, щоб принаймні виразити свою думку, можна по розмовнику визубрити напам'ять відповідну ситуації фразу, то зрозуміти відповідь на неї, яка часто буває непередбачуваною, дуже складно. Аудитивне тренування, що настроює вухо і примушує людину почати орієнтуватися в чужому мовленні, розвиває слухові сенсорні функції.

Слід сказати, що музичне оформлення тексту, коротко описане вище, є лише крихітною частиною загального курсу музикотерапії, вживаного в ІЛПТ.

Навчання говору починає здійснюватися досвідченим (можливо експериментальним чи якимось по-іншому) шляхом майже одночасно із слуховою практикою. Після приблизно двадцятихвилинного звикання до іноземного мовлення, коли педагог, пред'являючи і артистично розігруючи текст, знайомить учнів з їх ролями і персонажами, а в цій якості і один з одним, учні приступають до досягнення розмовного мовлення шляхом Інтеграційного лінгво-психологічного тренінгу (ІЛПТ). Тобто найнеобхідніші фрази і вирази починають тренуватися для засвоєння в умовах спілкування за допомогою спеціальних психологічних прийомів і засобів (що включають особливі ігри і вправи).

Одним з найголовніших чинників навчання і потужним імпульсом до вивчення є мотивація, основу якої складають спонукання організму - усвідомлювані або

неусвідомлювані психічні чинники, що схиляють людину до здійснення дій певної спрямованості і сприяють досягненню поставлених цілей. У дитини, що пізнає новий світ і мовлення, як частину цього світу і спосіб спілкування з ним, мотивація найчастіше є природною. Саме тому освоєння дитиною мовлення відбувається так успішно і органічно. У разі навчання дорослої людини мотивацію (а, отже, і мету комунікації) неодмінно треба створювати - особливо ту ненав'язливу приховану її форму, яка, навіть будучи штучно привнесеним елементом, викликає природний інтерес і сильне спонукання до звершення певних дій і рішення конкретних завдань. Однієї лише вольової рушійної сили "потрібно", навіть прекрасно усвідомлюваною людиною, буває недостатньо.

Прийоми і засоби ІЛПТ спрямовані, в першу чергу, на мимовільну увагу, сприйняття, запам'ятовування і відтворення мовлення, тобто аналогічну тому, як дитина навчається в дитинстві. Ми маємо на увазі те, що і запам'ятовування, і відтворення мовного матеріалу в мовленні відбувається без особливих зусиль з боку людини, майже автоматично - інакше кажучи, без постановки перед собою спеціальних мнемічних завдань на запам'ятовування, збереження, пізнання або відтворення матеріалу.

Діалогічна форма мовлення, в якій написаний текст, - основна криниця мовного матеріалу (текст складається з тем, підтем і ситуацій), з одного боку, контекстна, тобто мовлення є досить зв'язним в тому сенсі, що уся історія персонажів, розказана в діалогічному виді стає зрозумілою з самого контексту. З іншого боку, це мовлення ситуативне, тобто сенс окремо взятих ситуацій в тексті стає зрозумілим лише будучи узятим спільно з конкретною ситуацією. Нагадаємо, що мовлення дитини розвивається від ситуативної форми до зв'язкового його виду. Спочатку воно саме ситуативне. По словах С. Л. Рубінштейна, "спочатку спілкування у дитини відбувається лише з її найближчим оточенням" [5, с. 404]. (Так і в нашій психотерапевтичній "сім'ї" люди спілкуються спочатку лише з найближчим оточенням, але досить значним по кількості: воно складає від 8 до 12 чоловік)". Укрупнені в безпосередній контакт з близькими окремі висловлювання, прохання, питання і відповіді, - пише С. Л. Рубінштейн, - відливаються в розмовну діалогічну форму. Лише потім з'являється потреба передати, відобразити його в мовному плані, більш менш велике смислове ціле (опис,

Питання психології

пояснення, розповідь), призначене і для стороннього слухача і йому зрозуміле. Тоді розвивається зв'язне мовлення, уміння розкрити думку в зв'язній мовленнєвій побудові" [5, с. 404].

Іншомовне мовлення дорослих людей при навчанні через ІЛПТ, так само як і мовлення дітей, спочатку ситуативне по характеру, тобто воно пов'язане з певною ситуацією. Ситуативне мовлення повне міміки, пантоміміки, експресивних жестів, інколи утрируваних інтонацій, інверсій і інших засобів вираження, що доносять до партнерів сенс висловлювання. Лише потім, наслідуючи потребу розвитку спілкування і передачі партнерам по навчанню більш менш великого смислового цілого, мовлення дорослої людини набуває зв'язного, контекстного характеру; воно стає зрозумілим на основі власного предметного змісту.

Можна сказати, що одними з головних положень в навчанні через ІЛПТ є два психологічних і психолінгвістичних закони, які ми охрестили "формулами дитинства", оскільки вони передають суть мовленнєвого розвитку дитини, так необхідну нам, щоб змодельовати цей процес вже при навчанні людей дорослих. Ці закони, або, як ми

говоримо формули, уперше були використані в навчанні дорослих Г. Лозановим, ми ж наповнили їх, за допомогою ІЛПТ, новим "тренінговим" змістом.

Перша формула - "розуміння - говір - читання - письмо", яку ми вже досить детально обговорювали, означає, що спочатку необхідно навчити людей розуміти іншомовне мовлення, потім говорити і лише після цього читати і писати, тобто доросла людина в дуже стислі терміни проходить на іноземній мові шлях мовленнєвого розвитку дитини.

Друга формула - "синтез - аналіз - синтез" означає, що доросла людина, як і дитина, спочатку вчиться сприймати іншомовне мовлення цілим потоком, потім починає його аналізувати і знову "складати" в єдине ціле.

Висновки. Таким чином, в ІЛПТ відрізок фраз при навчанні розумінню і говору здійснюється цілком в синтетичному виді, що базується на природному законі цілісності сприйняття. Лише потім, набагато пізніше, мозок починає операцію самостійного процесування інформації: виділення елементів з цілого, визначення правил їх комбінаторики, здійснення повторного синтезу на новому витку осмислення.

Література

1. *Выготский Л. С.* Мышление и речь / Лев Семенович Выготский. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. *Горелов И. Н.* Основы психолінгвістики / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов. – М. : Лабиринт, 1997. – 224 с.
3. *Игнатова Т. Н.* Английский язык : интенсивный курс / Тамара Николаевна Игнатова. – М. : Высш. шк, 1992. – 255 с.
4. *Китайгородская Г. А.* Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Галина Александровна Китайгородская. – М. : Изд-во МГУ, 1986. – 176 с.
5. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 720 с.
6. *Рудестам Кьел.* Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы : теория и практика / Кьел Рудестам; общ. ред. и вступ. ст. Л. А. Петровской. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
7. *Шахнарович А. М.* К проблеме онтогенеза грамматики / Александр Маркович Шахнарович // Речевое и психологическое развитие дошкольников. – М., 1998. – С. 29–36.