

ІНТЕНСИВНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: БАЗОВІ МЕТОДИ, ПРИНЦИПИ І МОДЕЛІ

У статті розглядаються інтенсивні методи навчання іноземних мов, зокрема, сугестопедичний метод Г. Лозанова та метод активізації резервних можливостей особистості й колективу Г. О. Китайгородської. Розкривається їхня суть, принципи й моделі, за якими будується навчальний процес, та сучасні модифікації цих методів. Визначаються й аналізуються переваги інтенсивних методів над "традиційними". Уточняється номенклатура навичок і вмінь, необхідних викладачеві для проведення занять за інтенсивною методикою.

Ключові слова: інтенсивне навчання іноземних мов, сугестопедія, активізація, розкриття внутрішніх резервів особистості.

Постановка проблеми. Нині на шляху євроінтеграції постає питання прискореного навчання іноземної мови (ІМ). Підкреслюється думка про те, що навчальні технології мають бути звернені до особистості індивіда, а їхня практична реалізація має сприяти розвитку творчості й активності, відкритості становленню ідеалів гуманізму й демократизації освіти. Тому інтенсивні методи навчання ІМ і нині не втратили своєї затребуваності [2, с. 909].

Проблема інтенсивного навчання (ІН) мов, хоч і не є новою, проте й на сьогодні залишається актуальною, адже ІН сприяє активізації та оптимізації навчання. Активізація навчальної діяльності прямо пропорційно залежить від викладача: саме він має умотивувати та зацікавити тих, хто навчається, в освітньому процесі, навчити їх самостійно працювати та практично застосовувати набуті знання, навички, вміння і здатності [2, с. 909].

Термін "інтенсивне навчання" передбачає, насамперед, інтенсифікацію навчального процесу і розглядається в парадигмі трьох гуманітарних наук: дидактики, методики викладання і психології [2, с. 5]. Із позиції дидактики інтенсифікація означає таке навчання, за якого досягається максимум ефективності за мінімально можливий навчальний час і з мінімальними затратами зусиль викладача і студентів [3, с. 137]. Із методичного погляду, інтенсифікація передбачає підвищення швидкості та якості навчання, а також збільшення обсягу роботи, виконуваної в заданий проміжок часу [1, с. 82]. У межах психології інтенсифікацію розглядають як сукупність чотирьох параметрів: збільшення обсягу і швидкості засвоєння матеріалу; кількості та варіативності прийомів навчання і вправ; щільності спілкування; активізації психологічних резервів особистості тих, хто навчається [5, с. 113].

Отже, інтенсифікація навчання здебільшого асоціюється з прискореним оволодінням ІМ, але, на думку Г. О. Китайгородської [7], таке твердження є не зовсім коректним. Під ІН ІМ слід розуміти таке навчання, яке спрямоване переважно на оволодіння іншомовним спілкуванням із задіянням творчої активності суб'єктів пізнання, з акцентуацією на розкритті психологічних резервів особистості. Тому основною метою ІН ІМ має бути прискорене оволодіння вміннями іншомовного спілкування [6, с. 15], що трактується значно ширше, ніж вивчення ІМ.

Інтенсифікація тісно пов'язана з оптимізацією навчання (від лат. *optimus* – найкращий) як науково обгрунтованим вибором та використанням найкращого для певних умов підходу чи методу навчання з позиції розв'язання його завдань та раціональності затрат часу викладача і студентів. Критеріями оптимізації є ступінь відповідності результатів навчання вимогам програми, а також максимальним можливостям кожного студента, відповідність затрат часу та зусиль викладача й суб'єктів пізнання чинним нормативам [1, с. 121].

Ставлення до мови як до надбання особистості набуло особливого поширення саме в інтенсивних методиках навчання ІМ. ІН розробляється ще з 70-х рр. минулого століття, а сам термін з'явився ще в 60-х рр. Базовими методами ІН вважаються сугестопедичний метод болгарського психотерапевта Георгія Лозанова та метод активізації резервних можливостей особистості й колективу російського методиста Галини Олександрівни Китайгородської. Ці методи є взаємопов'язаними, оскільки один витікає з іншого – вони слугували поштовхом для розвитку численних модифікацій ІН, зокрема, гіпнопедії, ритмопедії, релаксопедії, емоційно-сміслового методу, сугестокібернетичного інтегрального методу та ін. Згадані методи є ефективними засобами інтенсифікації навчання, що полегшують оволодіння ІМ та сприяють запам'ятовуванню великого обсягу інформації за мінімальний проміжок часу [4, с. 3].

Аналіз попередніх досліджень. У слов'янському науковому просторі дослідженням інтенсивних методів навчання ІМ займалися також Н. Ф. Бориско, Л. Ш. Гегечкорі, О. О. Леонтьєв, В. В. Петрусин-

ський, Н. К. Склярєнко, Н. В. Смирнова, І. Ю. Шехтер та ін. О. О. Леонтєв разом із Г. О. Китайгородською стали провідними фахівцями з інтенсивних методик. Вони створили проблемну раду з інтенсивних методів навчання ІМ [9], яка спрямувала роботу педагогів з освоєння та застосування цих методів. Численні дослідження та публікації прихильників інтенсивної методики показали, що правильне її використання дозволяє досягти вражаючих результатів як за обсягом засвоєного, так і за термінами навчання, адже "інтенсивне навчання – це організоване навчальне спілкування, в ході якого відбувається прискорене оволодіння предметом і активний розвиток особистості" [4, с. 6]. Оскільки за допомогою ІН досягається максимум ефективності за мінімально можливий час і з мінімальними затратами зусиль, саме таке навчання і створює оптимальні умови для інтенсифікації та оптимізації навчального процесу [4, с. 6]. Водночас воно спрямоване на активізацію навчання, що передбачає максимізацію спільних зусиль викладача та студентів [8, с. 68].

Виклад основного матеріалу. ІН спирається на не задіяні у "традиційному" навчанні внутрішні резерви особистості, а особливо на керування як соціально-психологічними процесами у групі, так і спілкуванням викладача зі студентами та студентів між собою, що зазвичай відбувається у стислі терміни. Під внутрішніми резервами особистості розуміють усю сукупність її психічних процесів і властивостей, які знаходяться у зоні свідомості, так і підсвідомості, та найяскравіше виявляються в поведінці й діяльності особистості, та її стосунках з іншими людьми [14, с. 136; 4, с. 6].

ІН сприяє розвитку всіх психічних процесів людини: когнітивних (уваги, пам'яті, сприймання, уяви, мислення), психодинамічних (почуттів, емоцій, афектів, спонукань), психофізіологічних (психомоторики і психосенсорики). Завдяки цим процесам розвиваються загальні здібності та задатки людини, що дозволяють їй швидко й ефективно оволодіти іншомовним мовленням. Саме тому ІН ІМ можна віднести до розвивальних методів навчання [4, с. 6]. Для такого навчання викладач має створити атмосферу загальної ігрової вмотивованості та доброзичливості. У таких умовах людина ніби на певний час повертається в дитинство. Г. Лозанов називає цей процес "тимчасовою функціональною інфантилізацією", яка загострює для людини сприйняття світу і всього, що в ньому відбувається. Тож іншомовне мовлення в такому випадку починає сприйматись дорослою людиною й породжуватись у неї аналогічно тому, як це відбувається в дитини [14, с. 141].

У середині 60-х рр. минулого століття Г. Лозанов, його співробітники та послідовники, взявши за основу низку принципів психотерапії, розробили систему прийомів для створення сприятливого емоційно-психічного клімату на заняттях ІМ. Головне, що Г. Лозанов запозичив із психотерапії, використання сугестії (навіювання). Сугестія – це засіб, переважно, непрямого комунікативного впливу на людину в бадьорому стані, що створює умови для активізації резервних можливостей особистості. Сама ідея сугестії не є новою. Ще в 30-х рр. відомий російський психіатр та психотерапевт А. М. Свядощ проводив успішні дослідження щодо введення інформації під час сну. Однак, саме Г. Лозанов найбільш детально розробив і обґрунтував навіювання як дидактичний прийом [2, с. 909].

Спираючись на свій медичний і психотерапевтичний досвід, Г. Лозанов висловлює переконання, що традиційна педагогіка не задіює певною мірою всіх досягнень таких суміжних із нею дисциплін, як психологія, фізіологія та медицина. "Традиційний" навчальний процес, на думку науковця, орієнтований на певні функціональні структури особистості, пов'язані з не зацікавлюючим, формалізованим, неемоційним і механічним викладанням. Такий підхід ніби протиставляється природній, повнокровній участі людини в усьому, з чим вона кожної хвилини стикається в житті, та не враховує того, що індивід постійно на щось реагує, причому одночасно й неусвідомлено. Таким чином, різні частини мозку, кора й підкірка, а також обидві півкулі завжди функціонують одночасно, подібно до того, як у центральній нервовій системі одночасно відбуваються процеси синтезу й аналізу [13, с. 89; 2, с. 8].

На думку Г. Лозанова, навіть усвідомлене засвоєння інформації супроводжується неусвідомленою психічною активністю, а сугестія є найкращим шляхом управління нею. Тому науковець надавав особливого значення "неспецифічним подразникам", які не усвідомлюються, не фіксуються мозком і супроводжують мовлення викладача: жестах, міміці, виразності інтонації, ході, зоровому контакту, обстановці тощо [2, с. 90]. У психотерапевтичній теорії значення всіх цих подразників добре відомо. Існує низка експериментальних досліджень, в яких показані технічні прийоми контакту, що впливають на створення позитивного емоційного клімату при спілкуванні між психотерапевтом та пацієнтом, а також виявлені такі форми контакту, які, навпаки шкодять і призводять до створення несприятливого клімату в подібному спілкуванні [10, с. 80]. Як підкреслює Г. Лозанов, слід зруйнувати укорінені у суспільстві стереотип, який прирівнює навчання до каторжної праці й породжує побоювання навчання, що сукупно з традиційною позицією про обмеженість людських можливостей породжує невіру людей у власні сили і так званий "шкільний синдром", коли навчання перетворюється на хронічну травму [2, с. 7].

Зважаючи на згадані вище чинники, Г. Лозанов вибудовує на основі концепції периферійного навчання особливу педагогічну систему – сугестопедію (від лат. *suggestio* – навіювання + *paideia* – навчання). Як зазначає Г. Лозанов, кожна здорова людина певною мірою піддається навіюванню, тому сугестопедія звертається до всього комплексу можливостей індивіда, повертаючи йому віру в себе, даючи відчуття внутрішньої свободи [12]. Суб'єкти пізнання навчаються долати бар'єри страху перед

навчанням і комплекси минулих невдач; за короткі терміни налаштувати увагу, загострити сприйняття, поліпшити пам'ять і перебудувати мислення. Здійснюється неусвідомлюваний зв'язок "особистість – середовище" [4, с. 8]. Підвищеній сугестивності сприяють: особистісні властивості тих, хто навчається, – невпевненість у собі, низька самооцінка, довірливість, висока тривожність, підвищена емоційність, уразливість, слабкість логічного мислення; ситуативні чинники – розслабленість, стрес, низька обізнаність і компетентність тощо [4, с. 8].

Ефективність сугестії визначається: властивостями вчителя (джерела сугестії, або сугестора – його компетентністю, привабливістю, волевою, інтелектуальною та характерологічною перевагою); особливостями учнів (об'єкта сугестії, або сугеренда) – ступенем їхньої сугестивності; стосунками, які між ними складаються – авторитетність з боку сугестора та довіра й певною мірою залежність з боку сугеренда; способом побудови повідомлення – рівнем аргументованості, характером поєднання логічних та емоційних компонентів, підсилення інформації іншими способами впливу [4, с. 9].

Існує три види сугестії: 1) психологічна сугестія – викладач проводить заняття, враховуючи психологічні, психотерапевтичні та психогігієнічні чинники, а також емоційний вплив, використовуючи логічні форми подання матеріалу; 2) дидактична сугестія – на заняттях застосовуються особливі прийоми, які активізують процес навчання; 3) художня сугестія – використання елементів різних видів мистецтва, музики, живопису, драми тощо, з метою гармонізації заняття та емоційного впливу на тих, хто навчається [2, с. 910; 4, с. 8].

Основні положення сугестопедії зводяться до того, що навчання має бути радісним і ненапруженим, його слід здійснювати як на свідомому, так і на підсвідомому рівнях; в навчанні варто використовувати ті резерви свідомості, які зазвичай не використовуються, з метою підвищення результативності. Таким чином забезпечується оптимізація свідомості людини – створення оптимальних психологічних умов для усвідомлюваного й неусвідомлюваного засвоєння інформації, що значною мірою залежить від режиму її сприйняття [4, с. 9].

Розрізняють два режими сприйняття інформації: *режим* усвідомленого / сенсорного сприйняття (людина розпізнає, розуміє та усвідомлює вплив зовнішніх подразників) та режим неусвідомленого / субсенсорного сприйняття (інформація засвоюється, минаючи свідомість людини – висока ефективність навчання з використанням субсенсорного діапазону сприйняття, що дозволяє задіяти приховані резерви пам'яті та забезпечує гіпермнезію (надзапам'ятовування). Це означає, що вчителю слід пред'являти інформацію в обсягах, що перевищують психологічні інформаційні бар'єри. Таким чином, обсяг лексичних одиниць за одне заняття становить понад 300-500 слів/виразів. Сугестія дозволяє в неусвідомлених формах керувати станом тих, хто навчається, і вводити великі обсяги навчальної інформації. Резерви пізнання людини є значними, вони приховані в неусвідомленій сфері психіки. Навіювання надходить у цю сферу й активізує наявні внутрішні резерви особистості. При цьому має місце не лише підвищення запам'ятовування матеріалу та прискорення автоматизації набутих навичок, а й загальна активізація інтелектуальних і творчих резервів особистості [4, с. 10].

Будь-який метод зумовлюється певними концептуальними положеннями, або принципами. Г. Лозанов пропонує три основні принципи сугестопедії: 1) принцип радості й ненапруженості – навчання у приємній атмосфері без напруження; розумова релаксація та внутрішнє зосередження приносять суб'єктам пізнання задоволення і знімають стрес. Цей принцип є не розвантажувальним етапом, а постійною суттю навчання; 2) принцип єдності свідомого й підсвідомого – поряд із усвідомленими факторами слід також використовувати велику кількість неусвідомлених чинників; 3) принцип сугестивного взаємозв'язку – викладачу слід за принципом зворотного зв'язку отримувати інформацію про засвоєння предмета заняття, він має спиратися на індивідуальний підхід, зважаючи на здібності тих, хто навчається.

У методі Г. Лозанова розрізняють такі етапи подання навчального матеріалу: 1) презентація (поверхневе знайомство із новим матеріалом, позитивна мотивація: викладач із самого початку переконує суб'єктів пізнання, що, незважаючи на великий об'єм матеріалу, його засвоєння буде легким, цікавим і веселим); активний концертний сеанс (активна "драматична" презентація матеріалу з використанням "інтонаційних гойдалок": матеріал подається у вигляді "м'якого" і "тріумфального" промовляння, яке супроводжується класичною музикою); пасивний концертний сеанс (суб'єкти пізнання прослуховують музичні композиції епохи бароко у розмірі 4/4, та в повільному ритмі 60-64 такти/хв. Рекомендовано використовувати твори Й. С. Баха, Г. Ф. Генделя, А. Вівальді, В. А. Моцарта та ін. Паралельно з цим, викладач спокійно начитує новий матеріал. Вважається, що класична музика вводить розум суб'єктів пізнання в рецептивний стан, коли він (розум) ніби повністю розслаблений, але водночас здатний сприймати матеріал і реагувати на стимули; 2) практика – активізація навчального матеріалу за допомогою сугестивних етюдів, вправ, пісень, ігор в інваріантних нових ситуаціях тощо. Таким чином задіюються обидві півкулі, учні / студенти без проблем засвоюють новий матеріал, їхній творчий потенціал підсилюється, поліпшується пам'ять і здатність до зосередженості [11, с. 20].

Г. Лозанов поділяє засоби навіювання на елементарні та складні. До елементарних засобів навіювання належать двоплановість, інтонація, ритм та концертна псевдо пасивність. Під двоплановістю мається на увазі використання "другого плану", тобто неусвідомлених неспецифічних подразників. Що

стосується інтонації й ритму, їхнє значення є досить зрозумілим. Більше всього нарікань викликає концертна псевдо пасивність – так Г. Лозанов називає особливий стан "активного комфорту", коли сугеренд не розслаблений, але водночас відчуває фізичний і психологічний комфорт і емоційно налаштований на сприйняття навіювання [11, с. 21]. До складних засобів сугестії належать авторитет та інфантилізація. Інформація з вуст людини, яка користується повагою та престижем, засвоюється швидше і легше. Цей ефект відомий у соціальній психології та широко використовується в діяльності засобів масової інформації і пропаганди. Інфантилізація передбачає встановлення повної (так би мовити "дитячої") довірливості відношень між сугестором і сугерендом. Вона досить виправдана, якщо розуміти під нею зняття певних поведінкових та емоційних стереотипів, забезпечення відчуття внутрішньої свободи [10, с. 61].

На початку 80-х рр. ІН активно використовувалось у ВНЗ. Нині найбільш відомим методом є метод активізації резервних можливостей особистості й колективу, розроблений Г. О. Китайгородською, яка збагатила теорію Г. Лозанова. У межах цього методу першочергове значення надається колективній діяльності, використанню можливостей, закладених у колективі при взаємодії особистостей, взаємодії колективу й окремої особистості, і закономірностях впливу колективної діяльності на успіхи індивіда. Метод Г. О. Китайгородської передбачає наявність таких основних методичних умов та принципів, що забезпечують ефективність процесу: а) принцип особистісного спілкування: весь навчально-виховний процес організовується як процес неформального різнопланового спілкування вчителя з учнями й учнів між собою, забезпечуючи взаємну довіру, підтримку та відвертість; цей принцип дозволяє "вплітати" тренування навчального матеріалу в реальний контекст спілкування; б) особистісно-рольовий принцип / принцип ігрової організації: він є основою побудови навчального процесу; учні в процесі навчальної діяльності виконують як міжособистісні, так і соціальні ролі (рольове спілкування, яке зберігає усі соціально-психологічні характеристики реального спілкування); в) принцип колективної взаємодії: учні активно спілкуються один з одним, між ними формуються характерні для колективу відносини, де умовою успіху кожного є успіх усіх членів колективу; г) принцип поліфункціональності вправ: він передбачає паралельне засвоєння мовного й мовленнєвого матеріалу та оволодіння мовленнєвою діяльністю і спілкуванням; д) принцип концентрованої організації навчального матеріалу й навчального процесу: з одного боку, цей принцип передбачає досягнення навчально-виховних цілей за мінімальний термін часу при максимально можливому обсязі навчального матеріалу; а з іншого – навчальний матеріал вивчається певними концентрами, ніби за спіраллю; після засвоєння певного блоку матеріалу, перш ніж піднятися на новий рівень, треба спуститися на рівень щойно засвоєного матеріалу, повторити його [4, с. 25].

До методичних засад інтенсивного навчання Г. О. Китайгородська відносить: навчання в малій групі у формі спілкування в стислі терміни; занурення в мовлення; добір навчального матеріалу за тематичним і частотним параметрами; насиченість занять мовним і мовленнєвим матеріалом; побудова навчального тексту у формі полілогу; використання психотерапевтичного прийому "Я – маска"; обмежене вживання мови-посередника; "усне випередження", яке передбачає подання, сприйняття й використання тексту спочатку на слух і лише потім перехід до читання й письма; пред'явлення мовного матеріалу за моделлю "синтез₁ – аналіз – синтез₂" [8, с. 192].

Висновки. Отже, правильне застосування методики інтенсивного навчання дозволяє досягти значних результатів у навчанні ІМ як за обсягом засвоєного матеріалу, так і за термінами навчання. Інтенсивне навчання дозволяє студентам не лише засвоїти ІМ, а й сприяє ефективному розвитку особистості майбутнього фахівця, формуванню культури та навичок і вмінь спілкування як аспектів професійної підготовки.

Перспектива подальшого дослідження заявленої теми вбачається у створенні релевантної системи вправ.

Використані джерела

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков / Ю. К. Бабанский, А. Н. Щукин. – СПб. : Златоуст, 1999. – 452 с.
2. Акопян В. Г. Методы и принципы системы интенсивного обучения иностранным языкам / В. Г. Акопян // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2014. – № 2(4). – С. 909–912.
3. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1977. – 256 с.
4. Вовк О. І. Інтенсивне навчання англійської мови / О. І. Вовк. – Черкаси : Видавництво "САН", 2010. – 192 с.
5. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке : книга для учителей / И. А. Зимняя. – Издание 2-е. – Москва : Просвещение, 1985. – 160 с.
6. Китайгородская Г. А. Научно-методическое пособие для преподавателей (интенсивный курс) / Г. А. Китайгородская. – М. : Изд-во Московского университета, 1979. – 128 с.

7. Китайгородская Г. А., Леонтьев А. А. Содержание и границы понятия "интенсивное обучение" / Г. А. Китайгородская, А. А. Леонтьев // Психология и методика интенсивного обучения. – М. : Изд. АПН СССР, 1981. – С. 3–10.
8. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – М. : Изд-во МГУ, 1986. – 175 с.
9. Леонтьев А. А. Психологические аспекты личности и деятельности / А. А. Леонтьев // Иностр. языки в школе. – 1974. – № 1. – С. 80.
10. Леонтьев А. А. Психология восприятия и восприятие речи / А. А. Леонтьев // Иностр. языки в школе. – 1975. – № 1. – С. 61.
11. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 48 с.
12. Лозанов Г. К. Суггестопедия в преподавании иностранных языков / Г. К. Лозанов // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – М. – Вып. 5. – 1979. – С. 53–62.
13. Лозанов Г. К. Ускоренное обучение и возможности человека / Г. К. Лозанов // Перспективы. Вопросы образования. – № 1-2. – UNESCO, Париж. – М., 1982.
14. Румянцева И. М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / И. М. Румянцева. – М. : ПЕР СЭ ; Логос, 2004. – 320 с.

Деркач А. С.

ИНТЕНСИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: БАЗОВЫЕ МЕТОДЫ, ПРИНЦИПЫ И МОДЕЛИ

В статье рассматриваются интенсивные методы обучения иностранным языкам, в частности, суггестопедический метод Г. Лозанова и метод активизации резервных возможностей личности и коллектива Г. А. Китайгородской. Раскрывается их суть, принципы и модели, согласно которым строится учебный процесс, и современные модификации этих методов. Анализируются преимущества интенсивных методов над "традиционными". Уточняется номенклатура навыков и умений, необходимых преподавателю для интенсивного обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: интенсивное обучения иностранным языкам, суггестопедия, активизация, раскрытие внутренних резервов личности.

Derkach A. S.

INTENSIVE TEACHING FOREIGN LANGUAGES: BASIC METHODS, PRINCIPLES AND MODELS

The article aims at discussing some of the well-known strategies of a foreign language acquisition which have acquired a new meaning nowadays with the growth in minority populations and international business contacts. Specifically, it deals with the issue of accelerated language teaching and learning. Briefly outlined in it is the process of learning a foreign language within the framework of the intensive technology represented by the method of suggestopaedia, developed by G. Lozanov, a Bulgarian psychotherapist, and the method of tapping the reserved capacities of an individual and of the collective created by G. A. Kitaygorodskaya, a Russian professor majoring in methods of teaching foreign languages. Suggestopaedia is a science for developing different non-manipulative and non-hypnotic methods for teaching or learning foreign languages and other subjects for each age-group on the level of potential and unused capacities of a human's brain. That means that learning a foreign language becomes at least three or five-fold faster, easier and better. A student feels free; his/her motivation to learn the subject grows. This method provides psycho-physiological comfort for the learner. The premise is advanced that to achieve a set goal the teaching process has to be grounded on the basic principles described in the paper. The key aspect that is also explored in the article is the model of cognition, which signifies that in the course of mastering a foreign language cognizing subjects move from perception of the material under study to speech production through a stage which presupposes practicing the new input in communicative settings. Substantiated is the idea that passing through these stages the learners should develop desirable communicative capacities and acquire relevant knowledge, habits and skills. Evaluation of individual constituents of the system suggest that some components (visualization, breathing, and music) are potentially fruitful, and deserve further investigation.

Key words: intensive teaching foreign languages, suggestopaedia, activation, intensification and optimization of learning, tapping internal reserves of a personality.

Стаття надійшла до редакції 02.10.2017.