

Зинатуллина З. И., Зинатуллин В. Ш., Чибисова Е. Ю.

ПРИНЦИПЫ СУГГЕСТОПЕДИИ И ЕЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/30.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2009. № 4 (23): в 2-х ч. Ч. I. С. 87-90. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

фраструктурных, кадровых ресурсов, обеспечивающих функционирование и развитие системы.

Результаты образовательной деятельности колледжа оцениваются по следующим критериям:

- качество подготовки специалистов различных уровней квалификации;
- востребованность выпускников колледжа на рынке труда;
- рейтинг колледжа на рынке образовательных услуг;
- научный, творческий и профессионально-педагогический потенциал преподавательского состава колледжа;
- качество учебно-методического сопровождения образовательного процесса;
- качество ресурсного обеспечения образовательной деятельности;
- экономическая эффективность и инвестиционная привлекательность колледжа.

Таким образом, открытое образовательное пространство колледжа обеспечивает необходимый баланс запросов человека и сферы труда.

ПРИНЦИПЫ СУГГЕСТОПЕДИИ И ЕЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Зинатуллина З. И.

Зинатуллин В. Ш., Чибисова Е. Ю.

ГОУ Кадетская школа № 1702 «Петровский кадетский корпус»

Московский государственный строительный университет

В настоящее время продолжается настоящая революция в методах преподавания иностранного языка. Классический или фундаментальный подход, долгое время практиковавшийся в наших школах и вузах, был основан на глубоком изучении грамматики, но у подавляющего большинства учащихся плохо формировал словарный запас и не развивал разговорные навыки. На преодоление этого недостатка и направлены более поздние методы. Одним из них является эмоционально-смысловой метод, основанный на принципах суггестопедии.

Суггестопедия - это раздел науки о внушении, посвящённый вопросам практической, теоретической и экспериментальной разработке проблем суггестопедии в педагогике. Под *суггестией* в современной психологии понимается такой процесс воздействия на психическую сферу человека, при котором достигается снижение критичности восприятия и реализации внушаемого содержания. В этом случае отсутствует целенаправленное понимание воздействующего содержания, не происходит его логического анализа. Суггестия способна обеспечить возникновение таких качественных особенностей усвоения материала, как его эффективное восприятие, автоматизация и быстрота запоминания, точность воспроизведения, экономичность трудозатрат учащегося. Особенно ярко эти особенности проявляются в процессе суггестивного восприятия иноязычной лексики.

Впервые идея суггестопедии была представлена в 1950-е годы в работах болгарского психотерапевта Г. Лозанова. Лозанов работал с пациентами по собственному методу психокоррекции. Он создавал так называемые «группы по интересам», а изучение иностранного языка было для него «медицинским инструментом».

Основным положением суггестопедии является использование скрытых резервов сознания. Основных принципов суггестопедии три: 1) принцип радости и ненапряженности; 2) принцип единства «осознаваемое - неосознаваемое»; 3) принцип суггестивной взаимосвязи «преподаватель - учащийся». Рассмотрим подробнее реализацию этих принципов на практике.

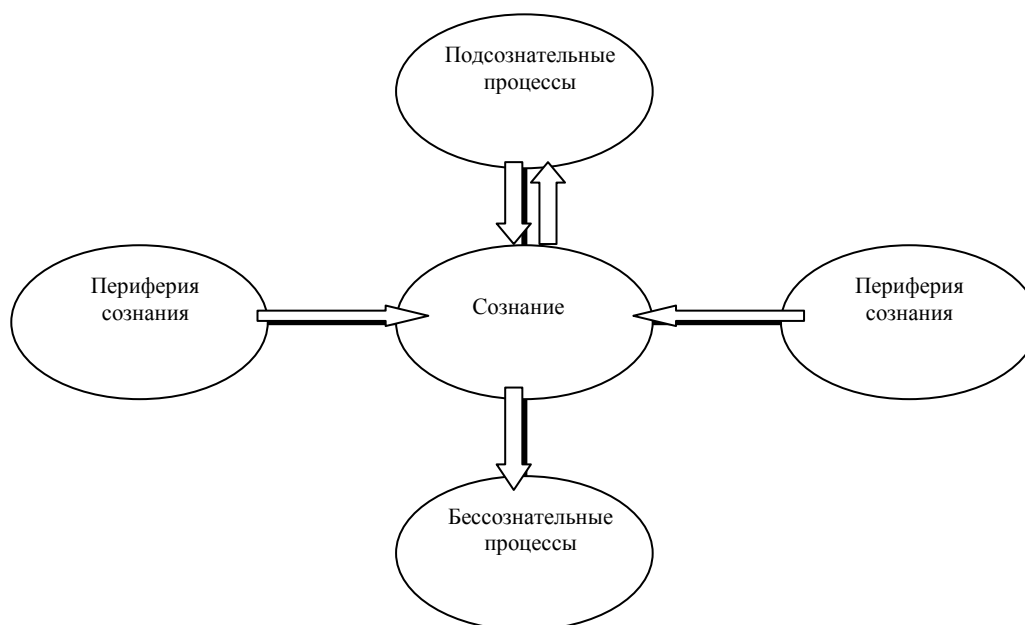
Принцип радости и ненапряженности. Суггестопедия избегает поведенческой псевдоактивности, которая, с одной стороны, утомляет, а с другой - не ускоряет усвоения нового материала. Она рассчитана на внутреннюю активность - на активность, которая проистекает от хорошо мотивированного положительного отношения к конкретному учебному процессу. На занятиях активно используется музыка, театрализованное действие, большое значение придается позитивному психологическому и эмоциональному настрою учащихся. Суггестивное воздействие достигается за счёт использования как вербальных (слова, интонация) так и невербальных (мимика, жесты, окружающая обстановка) средств. Введение нового материала происходит в виде определённого ритуала - всегда в конце занятий при сохранении одних и тех же приёмов воздействия (использование специальных интонаций, подключение музыкального фона). Необходимо учитывать и использовать при изучении иностранных языков тот факт, что сосредоточенность усиливается под действием небольших побочных раздражителей (как раз таких является тихая классическая музыка). Качество восприятия материала при этом улучшается. Широко известен опыт одной из библиотек Лондона, в которой были созданы полностью звукоизолированные места для читателей. Очень скоро выяснилось, что в полной тишине сосредоточенная работа и усвоение прочитанного невозможны!

Принцип единства «осознаваемое-неосознаваемое». Сами учащиеся находят при использовании суггестопедической системы во внешне бодром состоянии, однако это - изменённое психическое состояние. Поведение учащихся должно напоминать состояние человека на музыкальном концерте, когда у человека воз-

никают сложные внутренние процессы: рождаются настроения, возникают ассоциации, вспыхивают идеи. Ещё одна черта, присущая и суггестопедическому обучению, и музыке, – это ритм. Установлено, что ритмические паузы в подаче текста вызывают эффект «психологической многозначительности» и поддерживают у обучаемых состояние ожидания новой информации. Активизации в процессе обучения неосознаваемых форм активности происходит на фоне высокой активности сознания.

При взаимодействии сознания и бессознательного возникает «неспецифическая психическая реактивность». Её суть состоит в том, что воздействие любого смыслового раздражителя, попадающего в центр сознания, непременно сопровождается появлением целого ряда неспецифических раздражителей. К таким неспецифическим раздражителям относят походку, жесты, мимику, интонации, выражение глаз, обстановку и т.д. В свете этого возрастает роль всех педагогических факторов, связанных с невербальным общением. Для достижения результатов можно использовать различные формы игрового обучения, при котором ученики могут «спрятать» своё истинное отношение к учебному материалу под маской условного ролевого персонажа. Повышению суггестивного эффекта способствует также использование «двуплановости» в изложении нового материала. В этом случае наряду с лингвистическими компонентами активно используются элементы паралингвистики (мимика, жестикуляция).

При этом неверно было бы воспринимать сознание чисто негативно – «как мнимую крепость осознаваемой активности», как «антисуггестивные барьеры», препятствующие «директивному» (прямому) проникновению в психику «суггестивных воздействий» и т.п. Тем более – что в качестве «антисуггестивных барьеров» выступают иногда «сознательное критическое мышление» и «этические принципы личности» (об этом еще будет сказано далее). Эффективное обучение возможно только при сознательном отношении к процессу. Как известно, сознательное и бессознательное в психической структуре личности соотносится следующим образом:



Подсознательное – это латентные (скрытые) знания. Периферия сознания хранит знания, не находящие постоянного применения в обыденной жизни, но «оживающие» в той или иной ситуации. Такие знания могут быть приобретены в результате пассивного знакомства с языком (была возможность часто слышать речь) или при применении интенсивных методик, том числе и под воздействием суггестии. Особенно важна периферия сознания пассивного словарного запаса. Бессознательное – это знания и навыки, которые когда-то были в сознании, но постепенно ушли на другой уровень психики и трудно возвратимы.

Различают первичные и вторичные автоматизмы. Например, в раннем возрасте (от 4 до 20 месяцев) ребенок бессознательно подражает звукам, которые слышит (явление известное как эхολалия). Часто происходит подражание самому себе (аутоэхолалия). Это – бессознательная работа голоса. Она пока не имеет никакого отношения к развитию речи или хотя бы к усвоению норм произношения. Это такой же первичный автоматизм, как «автоматическая походка» новорожденного или хватательный рефлекс. Значение лепета эхολалаи и аутоэхолалии заключается в том, что он упражняет артикуляционный аппарат, физически готовит его для будущей речевой деятельности. Но с точки зрения изучения языков важно и такое наблюдение: у детей раннего возраста происходит бессознательная фильтрация звуков, первоначально они способны издавать любые звуки, а со временем «подгоняют» их под произношение окружающих и лепет маленького американца всегда можно отличить от лепета китайчонка. Некоторые звуки, не свойственные родному языку, исчезают вовсе. Так в речи японца не услышать звуков [ш] и [л], русским не свойственны межзубные [Т] и [D] и т.д. Но наблюдения показали, что в лепете младенцев все эти звуки есть! Следовательно, в каждом из нас живет и подсознательная латентная способность к их правильному воспроизведению, что следует использовать при интенсивном обучении произносительным навыкам.

Что касается изучения языка как средства коммуникации, оно происходит только на основе сознания. Человек сознательно и с трудом учится говорить на родном языке, а затем, освоив навык, делает это уже автоматически. Речь - это вторичный автоматизм. Точно так же сознательно мы вырабатываем произношение на иностранном языке, копируем словарный запас, осваиваем грамматические конструкции, а со временем начинаем говорить на языке автоматически. То есть лингвистические навыки и умения должны быть получены сознанием, а затем переходят «для сохранности» в зону бессознательного. Причем, чем больше развивается навык, тем труднее его вернуть из области бессознательного в сознание.

Таким образом, приобретение и хранение знаний происходит на разных уровнях психики, но сознание в любом случае необходимо. Оно само получает информацию, связывает информацию, полученную неосознанно, руководит использованием знаний.

Принцип взаимосвязи «преподаватель-учащийся». На занятиях должна быть создана благоприятная психологическая атмосфера и достигнут контакт преподавателя и учащихся. Войдя в аудиторию, надо на всех посмотреть (по сути - провести экспресс-диагностику). Каждый ребенок, подросток, молодой человек стремится себя как-то проявить, хотя возможно, не знает, как это правильно сделать. Задача преподавателя - не только привить необходимые знания и умения по предмету, но и научить правильно вести себя в обществе. Не нужно слишком эмоционально и долго реагировать на деструктивные моменты, следует обеспечить стабильность, показать границы недопустимого и свободного поведения. Надо сформировать эти границы поведения. На уроках иностранного языка необходимо отходить от авторитаризма. Одним из самых главных инструментов управления является личность преподавателя. От преподавателя также требуется: учитывать эмоциональное состояние учащихся; учитывать их собственные морально-этические и нравственные ценности; учитывать социокультурные особенности учащихся и их образ жизни; создавать доброжелательную атмосферу, способствующую укреплению уверенности в себе и повышению самооценки; опираться на активное участие учащихся, для чего использовать разные средства активизации; относиться к ученикам с чувством уважения, сочувствия, сопереживания, ценить в них личность, стараться понять их видение мира, а не навязывать им своё мнение или пути решения проблем.

Когда учащиеся заходят в аудиторию, нужно поинтересоваться их проблемами и говорить об этом на иностранном языке. Дети и подростки склонны делиться с преподавателем тем, что их интересует, решать свои проблемы вместе. После это можно повторить фразы на иностранном языке и плавно перейти к теме занятия. При семантизации нового лексического материала, когда надо запомнить наизусть много слов, методы суггестопедии эффективны, так как учащиеся не желают тратить дома много времени на заучивание наизусть лексики. На фоне тихой классической музыки записываем слова на доске и поясняем значение слов с паузами. Учащиеся повторяют слова за преподавателем. При этом работают все учащиеся. На следующий день мы повторяем слова, составляем фразы с новыми словами, находим их в тексте, выполняем различные тренировочные упражнения для прочного усвоения новых лексических единиц. Постепенно, путём многократных тренировок, материал закрепляется в сознании. При практической работе выявляются и постепенно устраняются пробелы в знаниях.

Бум суггестопедии (термин означает обучение через внушение) пришелся на 1970-е годы. В настоящее время дискуссии по поводу суггестопедического подхода стали редкими и потеряли прежнюю напряженность, хотя дальнейшая разработка методических основ педагогической суггестологии и применение последней в учебных заведениях и исследовательских лабораториях Болгарии, нашей и других стран продолжается.

В настоящее время наработки Лозанова используется в двух языковых школах: "Системе-3" Шехтера и "Школе Китайгородской" Естественно, методы Игоря Шехтера и Галины Китайгородской так же отличаются от системы Лозанова, как их студенты - от пациентов болгарского врача. Школа Китайгородской уже 25 лет работает по одноименной методике, построенной на сочетании лозановских наработок с фундаментальным курсом иностранного языка. Методика Шехтера предполагает свободное языковое общение преподавателя со студентами. Учащиеся выбирают себе второе имя, привычное для носителя изучаемого языка, и соответствующую "легенду" (архитектор из Глазго, скрипачка из Палермо и т.д.), общаются от имени своего персонажа. Суть метода в том, что слова, фразы и конструкции запоминаются естественно.

Вариантом суггестивного метода является метод погружения, когда учащиеся, уже имеющие некоторые базовые знания языка, проводят несколько дней или недель в полном отрыве от родного языка, обычно с выездом группы за пределы города, их учебный день театрализован и длится 10-12 часов. Можно пойти дальше и предложить группе заграничную поездку стандартной для европейского образовательного туризма продолжительности 21 день. Учащиеся занимаются языком с преподавателями принимающей стороны, а также - с преподавателями, сопровождающими группу, посещают музеи, выставки, спектакли, выезжают на экскурсии, бывают в гостях. При этом происходит естественное, иногда неосознаваемое как обучение знакомство с языком. Понятно, что обучение в такой группе стоит довольно дорого, но эффективность его необычайно высока.

Суггестопедия, к сожалению, порой принимает карикатурные формы из-за несоответствующей квалификации преподавателей, так как их роль здесь чрезвычайно трудна и важна. Существует и ряд объективных трудностей, ограничивающих возможности чисто суггестивной педагогики.

Первая трудность чисто суггестивного подхода к обучению связана с проблемой соотношения осознаваемого и неосознаваемого в гипнозе. Хотя ведущая роль неосознаваемых моментов в поведении кажется бес-

спорной, появляются данные, ставящие такую точку зрения под сомнение. Уже давно было доказано, что сомнамбулы не выполняют инструкций гипнотизера, противоречащих их нравственным убеждениям. Еще в 1975 г. в работе О. К. Тихомирова, В. Л. Райкова, Н. А. Березанской по исследованию “творческого мышления” и “обучению творческой деятельности в гипнозе” констатировалось: “Воспроизведение конкретных знаний лимитируется как характером внушенного образа, так и прошлым опытом самого испытуемого... Условием изменения личности (системы ценностей, мотивов) является наличие известной системы знаний испытуемого о внушаемом образе... Если этих знаний недостаточно, его поведение становится пассивным, настороженным, растерянным... Если же знаний достаточно, то испытуемый находится в состоянии подъема, действует активно, эмоционально”.

Гипнотическое внушение усиливает возможность реализации не просто “резервов психической активности”, а уже имеющегося у человека запаса знаний и умений, присущих внушаемому образу. Гипноз выступает как вторичный стимулятор “активного творческого процесса и обучения”, оказывающий как положительное, так и отрицательное влияние на личность в силу того, что он не только раскрывает ее возможности, но и подавляет их, компенсируя, правда, достаточно богатыми возможностями внушенной (другой) личности. Последнее таит в себе опасность “конформистского” понимания обучения, против чего выступает и суггестопедия и теория поэтапного формирования новых действий и понятий, придающая решающее значение сознательности учения.

Вторая трудность чисто суггестивного подхода связана с ролью “темных, инстинктивных тенденций” в обучении. Даже согласившись с наличием у индивида таких тенденций, невозможно отводить им сколько-нибудь значительного места в психической жизни культурного человека, поскольку появление сознания и изготовление орудий на определенном этапе биологической эволюции привели к тому, что инстинкты “потеряли свои приспособительные функции”; появилась “социальная форма наследования”, и именно она “стала формировать биологию человека”.

Третья трудность обусловлена ролью суггестивного начала во вторично автоматизированных действиях. Во-первых, такие действия до автоматизации проходят стадию сознательных. Во-вторых, даже будучи автоматизированными, они сознательно управляются вышележащим уровнем (“этот уровень определяется как ведущий для данного движения ... и независимо от высоты осознается только ... ведущий уровень”, — писал в отношении “уровневого построения движений” Н. А. Бернштейн). Эти положения тем более справедливы для собственно психических действий.

Четвертая трудность суггестопедии сопряжена с проблемой интуиции как “неосознаваемого канала связи между личностью и окружающим миром”. Интуиция определяется как “вторично автоматизированное действие”, как “случайный перенос решения”, как “инсайт”, “озарение”, т.е. высшее проявление человеческого духа, его творческого начала. Но во всех этих представлениях существенно одно общее: человеческая интуиция - это некоторое вторичное образование по отношению к той сознательной деятельности, которая ее формирует, воспитывает, подготавливает.

И, наконец, пятая трудность чисто суггестивного подхода к обучению связана с эмоционально-мотивационными воздействиями на личность. Во-первых, само по себе повышение мотивации не должно быть самоцелью, речь может идти только о необходимой силе мотивации для той или иной деятельности. Во-вторых, возможно различное понимание мотива: либо как некоторого состояния (само по себе оно осознается) либо как человеческого чувства, “опредмеченной потребности”, т.е. не просто “приятное (или неприятное) переживание”, а “переживание по поводу чего-то”. Именно в этом заключается решение проблемы единства интеллектуальной и аффективной сфер личности - в нахождении “личностного смысла”, который обеспечивает истинную сознательность выполняемой деятельности.

Таким образом, суггестопедическая система должна применяться не изолированно, а в совокупности с традиционными (сознательными) методами и только по отношению к учащимся, уже имеющим некий запас знаний по языку и – главное – уже испытывающим интерес к нему, желание овладеть им, ставящие цель добиться чего-либо, понимающим, ради чего они учатся.

Хотя некоторые тезисы суггестопедии спорны, а ее притязания на роль «прогрессивного направления в педагогике» могут показаться несколько преждевременными, экспериментальные приемы, найденные в ее творческом поиске, заслуживают внимания, а полученные результаты должны быть интерпретированы в теории поэтапного формирования новых умственных действий и понятий, для того чтобы приблизиться к общей психологической теории обучения. Нельзя отрицать, что применение суггестопедии позволяет достичь впечатляющих результатов как по объемам, так и по срокам обучения. Недаром суггестопедию относят к интенсивным методам обучения языку.

Список литературы

- Бархаев Б. П. Педагогическая психология. - СПб.: Питер, 2007.
Лурья А. Р. Язык и сознание. - М., 1979.
Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. - М.: Педагогика, 1974.
Седов К. Ф. Нейропсихоллингвистика. - М., 2007.
Симерницкая Е. Г. Мозг человека и психические процессы в онтогенезе. - М., 1985.
Слобин Д., Грин Дж. Психоллингвистика. - М., 1976.