

РОЛЬ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В условиях реальной возможности выхода стран бывшего Советского Союза в мировое пространство, их интеграции с зарубежными странами в области экономики, науки, образования, политики, культуры возрастает роль изучения иностранных языков, которые являются средством общения между народами, способом обмена научно-технической информацией.

В связи с этим в Украине в настоящее время создаются условия для того, чтобы изучение иностранных языков заняло должное место в процессе подготовки высококвалифицированных специалистов.

Однако ограниченность учебного времени, которое отводится в неязыковых вузах для изучения иностранного языка, увеличение объема учебного материала для овладения и усвоения и многое другое представляет определенные трудности и требует создания оптимальных моделей обучения с целью интенсификации учебного процесса. При этом следует учитывать не только языковые факторы, но также и социальные, психические, психофизиологические особенности личности и т.д.

Исследования отечественных и зарубежных ученых [1, с. 280] свидетельствуют о том, что особенности функционирования полушарий головного мозга, дихотомия в рамках полярной правополушарной и левополушарной стратегии обработки информации человеком воплощаются в двух типах овладения иностранным языком: коммуникативно-языковым (правополушарном) и когнитивно-лингвистическом (левополушарном) [2]. Таким образом, иностранный язык как система знаков “обращается” к левому вербально-логическому, абстрактно-аналитическому полушарию головного мозга человека, а язык как акт коммуникации — к правому эмоционально-экспрессивному полушарию [3, 4].

В связи с этим обучаемых можно подразделить на два типа: коммуникативный (обучаемые, более способные к произвольному узнаванию, запоминанию зрительных образов) и некоммуникативный (обучаемые, более способные к овладению языковой системой, к произвольному запоминанию).

Зная психофизиологические особенности, преподаватель может более точно прогнозировать результаты обучения,

предвидеть трудности, предупреждать ошибки, а также создавать программы обучения, наиболее полно учитывающие индивидуальные способности студентов.

Так, у студентов некоммуникативного типа определенные трудности вызывает аудирование. Понимание на слух у них более замедленное, чем у обучаемых коммуникативного типа. Вместе с тем изучение грамматики для студентов этого типа обычно не представляет затруднений. Их речь с самого начала, как правило, бывает достаточно грамотной, а результаты письменных экзаменов высокие.

Студенты коммуникативного типа показывают легкость в понимании на слух, речь более мягкая, быстрая, свободная.

Однако типичным для их речи является большое количество грамматических ошибок. Возможно, это происходит потому, что они стараются как можно быстрее выразить свою мысль. Стремление к “скорейшей коммуникации” порождает некоторую небрежность в оформлении их мысли, которая проявляется, в частности, в “проглатывании” окончаний, в неправильном употреблении видов глагола и т.д. Интересно отметить, что этот же недостаток проявляется у студентов данного типа и в их родном языке [5].

Основные трудности в обучении чтению, грамматике обучаемых коммуникативного типа возникают из-за отсутствия умения ориентироваться в структуре предложения, из-за сложности овладения пассивной грамматикой, языковой системой.

При обучении лексико-грамматической системе языка большое количество процессов, осуществляемых для овладения языковой системой, представляет определенную последовательность операций, выполнение которых приводит к правильному результату. Это алгоритмические процессы. Применение алгоритмических правил значительно повышает эффективность обучения.

Общеизвестно, что мыслительные операции и способности анализировать, синтезировать, сравнивать, обобщать едины для разных типов мыслительной деятельности, но у разных людей мыслительные способности сочетаются и выражаются по-разному, поэтому перед создателями обучающих программ стоит задача — учесть особенности мыслительного процесса обучаемых, а также специфику их памяти.

Для обучаемых коммуникативного типа обычная вербально-логическая презентация грамматического материала непродуктивна. Для них все признаки явления должны быть даны сразу, нерасчлененно (в отличие от многоступенчатой и последовательной вербально-логической структуры). Это чаще всего пространственно-графическая передача явлений, взаимосвязанных, сосуществующих одновременно. В

этом случае все формальные признаки воспринимаются одновременно, а выбор необходимого признака осуществляется из общего набора. Степень натуральности изображения может быть различной, однако оптимальным вариантом, как нам представляется, будет средний вариант между натуральным рисунком и абстрактной схемой.

Все вышесказанное означает, что не может существовать единых требований и приемов обучения иностранным языкам, которые подходят для всех обучаемых. Необходимо обеспечить психолого-педагогическую обоснованность индивидуализируемого обучения с учетом объективных законов работы мозга.

Литература

1. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX—XX веках / Под ред. И.В. Рахманова. М.: Педагогика, 1972. 504 с.

2. Кабардов М.К., Арцишевская Е.В. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 34—50.

3. Вознюк О.В., Овандер Л.М. До питання діалектики симетрії та асиметрії // Вісник ЖІТІ. 1996. № 4. С. 33—40.

4. Вознюк О.В., Овандер Л.М. Базовые модели социальной динамики // Вісник ЖІТІ. 1997. № 5. С. 21—27.

5. Ливер Бетти Лу. Роль доминирующего полушария головного мозга в процессе усвоения русского языка: Доклад на правах рукописи. Институт иностранных языков при Министерстве обороны США, 1990. С. 2—10.

M^a Àngels García Asensio
Universidad de Barcelona

APRENDER SIN PROFESOR: EL CENTRO DE AUTOAPRENDIZAJE DEL INSTITUTO DE ESTUDIOS HISPÁNICOS

Dentro de la Universidad de Barcelona, el *Instituto de Estudios Hispánicos* destina su actividad a la enseñanza de la lengua española a extranjeros. Con un público adulto de múltiple procedencia cultural, fundamentalmente europea, japonesa y norteamericana, en sus aulas los estudiantes siguen un aprendizaje en cuestiones referentes tanto a aspectos gramaticales y de uso de la lengua castellana, como a temas relacionados con la cultura española e hispanoamericana. En realidad,