

РОЗВИТОК СУГЕСТОПЕДИЧНИХ ПІДХОДІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

*О. М. Дубовик, І. М. Чернеля, старші викладачі**

Проаналізовано специфічну динаміку сугестопедичних підходів при навчанні іноземних мов у ХХ – поч. ХХІ ст. Особливу увагу приділено аналізу проблемних аспектів впровадження case study approach в україномовній студентській аудиторії в курсі «Ділова англійська мова» на просунутому етапі.

Фаховоспрямована англійська мова, принципи навчання, вправи.

Аналіз останніх досліджень і публікації. Проблема застосування сугестопедичних методик у навчальному процесі набула актуальності понад сто років тому. Її вивчали Ф. Басін, І. Шехтер (1973); Ф. Танчев (1973); Л. Златоустова (1999); Д. Леман (1973), А. Леонтьєв (1990); Г. Лозанов, А. Романов, І. Черепанова (1999);

А. Шахнарович (1999); І. Румянцева (2004) та ін. Проте осмислення їх прагматичного потенціалу й досі зберігає свою актуальність. Кожна спроба впровадження подібних методик у навчальний процес супроводжується комплексом креативних задач, які можуть вирішуватися цілком відмінно як на рівні викладача, так і на рівні студентської аудиторії. Міждисциплінарний характер цих методик також пропонує все нові й нові комплекси, що суттєво трансформують уявлення про сугестивну норму і прагматичний потенціал цього дидактичного різновиду методик.

Мета дослідження – аналіз досвіду інноваційних підходів, об'єднаних у групу на основі чинника сугестивності. Досягнення цієї мети передбачає вирішення таких завдань: ретроспективно показати й проаналізувати етапи становлення цього напрямку методичних підходів до процесу викладання іноземних мов; представити проблемні аспекти впровадження дидактичних інновацій в україномовній студентській аудиторії.

Виклад основного матеріалу. Комунікативний підхід є одним із найефективніших у вивченні будь-якої іноземної мови й англійської зокрема. Англійськомовний діловий світ уже тривалий час існує присутньо без кордонів. Він відкритий до інтерактивного спілкування. Це дає змогу студентам, навіть на стадії вивчення англійської мови,

знайомитися з його специфікою для наступного входження у світ англомовної фахової комунікації з широким спектром векторності.

Відомо, що саме викладання іноземних мов доволі часто стає своєрідним полігоном для дослідження потенціалу нових методик у галузі дидактики. Тому, в нашому дослідженні було застосовано такі методи, як порівняльний, аналітичний, компаративний.

Упровадження інноваційних підходів у царині викладання іноземних мов на сучасному етапі дозволяє зробити висновок, що до дидактичної практики широко залучається потенціал насамперед психологічних чинників, задіяних у процесі сприйняття й відтворення інформації. Такий підхід значною мірою ґрунтується на поєднанні свідомого і підсвідомого сприйняття матеріалу. Експерименти у цьому напрямі розпочалися ще на початку минулого століття. З певною часткою умовності їх можна об'єднати у групу сугестивних підходів. Так, ще у 1910 р. німецький методист у галузі викладання іноземних мов Р. Мертнер назвав свій метод «психотехнічним засвоєнням мови на сугестивно-механічній основі» [1, с. 33].

Запропонований підхід передбачав таку організацію навчального процесу, за якої під час сприйняття інформації не потрібно докладати зусиль, механізми засвоєння матеріалу не усвідомлюються, постійно підтримується зацікавленість знанням, створюється оптимістична мотивація, текстова інформація сприймається в цілому, без виокремлення лексичних або синтаксичних структур, підтримується віра у метод і власну спроможність досягти мети [1, с. 33]. Отже, йшлося про вербальний вплив, задекорований дидактичним матеріалом із цікавим змістом, риторично й стилістично оформленим, у приємній формі сприйняття, з екологічною стосовно психічних процесів мотивацією.

У 50-х роках ХХ ст. болгарський психотерапевт Г. Лозанов визначив метод своїх експериментальних психологічних досліджень у сфері комунікативної психотерапії як сугестивний. Прикладний аспект його досліджень оформився у сугестопедичній навчальній системі. Її автор так визначав сутність підходу.

1. Обов'язкова активізація резервів пам'яті, інтелекту і загалом усіх сфер реалізації особистості.
2. Навчання супроводжує ефект відпочинку, а не втоми.
3. Це завжди приємне переживання.
4. Навчання має позитивну виховну спрямованість, агресивні тенденції зменшуються, соціальна адаптація зростає.
5. У разі наявних функціональних захворювань або функціональних компонентів органічних хвороб має місце виявлений психотерапевтичний ефект.

Викладач мав змінити свій статус на вчителя-вихователя-лікаря. З одного боку, наперед виступала харизматична фігура носія інформації, а з іншого – універсальність способу презентації інфо-

рмаційних повідомлень, що полягала в позитивному контексті та стимулюючій сугестивній підтримці.

Для викладача однією з найбільших проблем стала глобальність взаємодії зі слухачем: «У її (системи – І.Ч.) глобальному характері, у розумінні повноти включення особистості у процес навчання, криються можливості для вивільнення значних резервів. Цей глобальний характер вказує на те, що навчання використовує не тільки функції розуму індивіда і не тільки те, що потрапило у центр свідомості та уваги, але так само – у нероздільній єдності емоційної сторони, особистості, – її установки, мотивації, зацікавлення та устремління. Використовуються також периферичні перцепції різноманітної природи, незалежно від того, чи є вони релевантними або іррелевантними конкретному навчальному матеріалу» [4, с. 10].

Запорукою успіху було правильне використання психологічних, дидактичних та артистичних засобів сугестопедії, в якій поняття «сугестивний» асоціювалося з представленими одночасно принципами: радості та невимушеності, неподільності «усвідомлення – неусвідомлення», взаємозв'язку складників та постійного моніторингу результатів впливу, мотивованою ідеєю активізації резервів особистості й суттєвого розширення її здатності до швидкого навчання та оперування значними обсягами інформації впродовж тривалого часу. Всі вони мали бути представленими одночасно. Через складність підготовки викладачів до такого рівня взаємодії масового впровадження методу у навчальний процес не сталося. Викладацький загал не сприйняв метод, і він залишився, значною мірою, опрацьований теоретично, аніж практично.

Своєрідний розвиток дослідження Г. Лозанова отримали у процесах кібернетизації моніторингу сугестивних ефектів, які, у свою чергу, дозволили створити систему навчальних, дидактичних аудіо-візуальних сигналів, що забезпечили вимогу оптимальності під час сприйняття, управління станом і працездатністю реципієнта, створення стимулюючої ситуації для комунікації [2]. У цілому метод передбачав можливість перериватись на відпочинок і сон, змінювати активну діяльність без втрат темпів навчання або, навпаки, ефективно досягати результату за умов дефіциту часу. Акцент у ньому було зроблено на темпах презентації матеріалу, кількості повторювань, порядку чергування та субсенсорній підтримці.

Наступним етапом згаданих підходів став розвиток мовної і мовленнєвої здатностей у процесі вивчення іноземних мов через використання Інтегративного лінгво-психологічного тренінгу (ІЛПТ) [5]. Він має міждисциплінарну природу та акцентує ефекти переважно неусвідомлюваного сприйняття. Водночас, подібно до попередніх методик, його сутнісною прикметою є «особистісна центрованість»,

тобто, спрямованість на індивідуальність учня. Технологічна новизна підходу полягає в тому, що оволодіння дитиною рідною мовою в процесі зростання і вивчення іноземної мови дорослою людиною можуть успішно базуватися на тих самих засадах. Це можливо за рахунок побудови інтегративної моделі мовлення у процесі навчання.

ІЛПТ має комплексний характер і використовує елементи: психодрами, рольових ігор, комунікативних тренінгів, сенситивності, перцептивності, асертивності, фахових умінь і навичок, гештальт-терапії, креативності, тілесно-орієнтованої терапії, музичної терапії, арт-терапії, хореотерапії, психосинтезу.

Всі згадані складники моделі підпорядковуються процесу вивчення іноземної мови й формуванню навичок мовлення.

Зрозуміло, що природа методу потребує від викладача дуже специфічної підготовки. Водночас, як показує наш досвід, навіть фрагментарне використання підходів ІЛПТ дає цікаві результати. Скажімо, при інтегруванні *case study approach* у курс «General English» на просунутому етапі пропонуються комунікативні рольові ігри.

Традиційний нарративний підхід, який упродовж тривалого часу практикувався для вправ на вироблення комунікативних навичок і спирався на готовий дидактичний матеріал, як показує досвід, не забезпечує навчальних задач у повному обсязі. Впровадження *case study approach* потребує бодай мінімального знайомства учнів із особливостями мовної картини світу членів кожної рольової групи. Успішне оволодіння нею формується не тільки через аналіз актуальних концептів, ідіоматичного матеріалу, але й через приділення значної уваги паралінгвальним чинникам, задіяним у реальних комунікаціях.

Окремого опрацювання потребують емоції, що супроводжують ситуацію гри, тому що вони мають етноспецифічні форми вияву й семіотику. Окрім того, добре відомо, що емоційні чинники виконують важливу роль у процесах підтримання уваги, сприйняття, мислення, запам'ятовування. Емоційно забарвлений матеріал опрацьовується та засвоюється набагато краще, ніж емоційно нейтральний за характером. Водночас, досвід показує, що в україномовній аудиторії етноспецифічні форми вияву емоційних почувань (незалежно від їх модусу: негатив — позитив) можуть стати чинником дезорганізації аудиторії. Новий для аудиторії досвід, пов'язаний із необхідністю виражати своє емоційне ставлення через незвичні пози, міміку, жести, відповідні голосові модуляції, відмова від типових для нашої культури форм етикетної поведінки (вітання, прощання, підвищена увага, зацікавленість, схвильованість, презирство, погане самопочуття, не-

задоволення, агресивність тощо) – усе це спричиняє надмірне збудження, ейфорію, що не дозволяють витримувати хронометраж рольової гри й заняття в цілому. Водночас ці, здавалося б, фонові знання при застосуванні *case study approach* є дуже важливими, адже вони безпосередньо пов'язані не тільки з аспектами *cross culture*, але й навчають бути уважним до емоційного (і не тільки) стану партнера поза стінами аудиторії. Методика пропонує спеціальні вправи на входження у різні стани, типи характерів і властиві їм форми вербалізації. На нашу думку, в українській навчальній аудиторії цікавими і корисними є етапи рольового лідерства й командного реагування. Вони так само конфліктують із певними особливостями нашого менталітету, тому спричиняють проблемність. Варто зауважити, що *case study approach* пропонує великий арсенал розвиваючих вправ широкого діапазону, що моделюють різноманітні проблемні ситуації в спілкуванні. Окрім вирішення конкретних аудиторних задач такі ситуації сприяють розвитку здатності приймати рішення на основі специфічної інформації, що, у свою чергу, активує їх креативність.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Оволодіння іноземною мовою є важким психологічним процесом, тому слід ретельно вибирати принципи, методи та прийоми навчання. Водночас, сучасні підходи до вивчення іноземних мов його суттєво збагачують і полегшують, змушуючи працювати сугестивними впливами різні види пам'яті, сенсорний досвід, уяву, емоційну сферу тощо. Водночас, такі підходи дають змогу цілком свідомо ідентифікувати й коригувати різні аспекти власної індивідуальності. Це свідчить про їх поступовість у розвитку тенденцій, які було започатковано у педагогіці ще на початку минулого століття. При цьому, безперечно, залишається великий простір для подальших досліджень у царині теоретичного осмислення й практичного аудиторного досвіду на основі впровадження сугестивних методів навчання.

Список літератури

1. Гез Н.И. К вопросу об истории развития интенсивных методов за рубежом. / Н. И. Гез. // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – М. : МГПИИЯ, 1977. – Вып. 3. – С. 31–45.
2. Киселев С.В. Некоторые вопросы обучения иностранному языку суггестопедическим интегральным методом. / С. В. Киселев // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: МГПИИЯ, 1977. – Вып. 3. – С. 122 – 133.
3. Лозанов Г. Суггестопедия при обучении иностранным языкам. / Г. Лозанов. – М.: Просвещение, 2003. – 203 с.
4. Лозанов Г. Сущность, история и экспериментальные перспективы суггестопедической системы при обучении иностранным языкам. / Г. Ло-

занов. // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – М. : МГПИИЯ, 1977. – Вып. 3. – С. 101

5. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / Румянцева И.М. – М. : ПЭР СЭ; Логос, 2004. – 319 с.

Проанализирована специфическая динамика суггестопедических подходов при обучении иностранным языкам в XX – нач. XXI вв. Особое внимание уделено анализу проблемных аспектов использования case study approach в украиноязычной студенческой аудитории в курсе «Деловой английский язык» на продвинутом этапе.

Профильноориентированный английский язык, принципы обучения, упражнения.

The article deals with peculiar dynamics analysis of suggestopedic approach to foreign language teaching in XX – early XXI. The author of the article puts an emphasis on challenges outbreak of case study approach to advanced Business English course for Ukrainian-speaking students.

Field-specific English, teaching principles, practice.

УДК 81'243:378.2(100)

ВИДИ МІЖНАРОДНИХ ІСПИТІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

**М.Є. Люлько, Л.О. Шанаєва-Цимбал, старші викладачі
А.В. Манелюк, викладач**

Досліджено види міжнародних іспитів з англійської мови. Розглянуто їх класифікацію згідно з міжнародними стандартами. Проаналізовано особливості та переваги кожного з них для тих, хто планує навчання чи роботу закордоном. Звернено увагу на структуру та рівень складності найважливіших міжнародних іспитів.

Міжнародні іспити, складання іспиту, англійська мова, навчальні заклади, екзаменаційна рада, сертифікат, рівень, вимоги

© М.Є. Люлько, Л.О. Шанаєва-Цимбал,
А.В. Манелюк, 2013