

Реализовать эти принципы на учебных занятиях помогает *метод проектов*, когда определенная тема разбивается на порции, что способствует иерархической организации содержания материала, (а, значит, реализации дидактического принципа последовательности), с последующим распределением каждой порции информации определенному учащемуся (т. е. каждый обучающийся отвечает только за определенный аспект темы, самостоятельно разрабатывая упражнения на закрепление данного аспекта).

Таким образом, когнитивные термины «*пропозиция*» и «*пресуппозиция*» помогают преподавателю понять закономерности когнитивной обработки (восприятия) информации и, опираясь на данные закономерности, категоризировать информацию (распределяя информацию по отдельным пропозициям) для последующего эффективного восприятия учащимися, и тем самым реализовать основные дидактические принципы обучения.

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА РЕШЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАЧ

Говорова Н. И., Белорусский государственный университет

С точки зрения психологии речевое общение представляет собой решение специфической задачи, которая обычно является коммуникативной задачей. Как и любая задача, она представляет собой цель, заданную в определенных условиях. Условия определяют способ достижения цели, то есть способ решения коммуникативной задачи.

Остановимся на тех условиях, которые влияют на процесс решения задачи. Обычно выделяются внешние условия, не зависящие от субъекта, и внутренние как комплекс субъективных факторов.

В процессе обучения чаще всего имеют место цели, формируемые извне. Но чтобы эта некая абстрактная цель стала целью для данного субъекта, регулятором его поведения, необходимо не только понимание самого содержания цели, но и личностное принятие ее, субъекта. Считается, что правильно повторенная инструкция или задание, в которых содержится цель действия, являются надежным критерием того, что цель принята. Однако это не так. Процесс превращения требования, задаваемого извне, в индивидуальную цель очень сложен. Он состоит в интеллектуально-эмоциональной оценке данного требования по различным параметрам, в результате которой устанавливается связь между данной целью — требованием и иерархией мотивов субъекта. Только после этого на основе предъявляемого к обучаемому требования формируется индивидуальная цель.

Очень важную роль в процессе принятия цели играет формулировка задания. Нельзя, например, включать в формулировку задания слова типа «представьте себе», «вообразите» и т. д. Это создает впечатление нереальности происходящего. Напротив, формулировка типа «Вы являетесь представителем фирмы, производящей компьютеры. Расскажите о последних достижениях в этой области» сразу ставит обучаемого в ситуацию, требующую от него быстрого реагирования. Здесь нет места для колебаний (Я не могу себе это представить, так как ничего не знаю о компьютерах). Вы сообщаете об уже известном факте. Даже если это и не соответствует действительности, обучаемые, принявшие правила вашей игры, не станут его опровергать. Точно так же формулировки типа «Попробуйте уговорить», «Попытайтесь убедить» и т. д. создают впечатление неуверенности, сомнения преподавателя в том, что обучаемый сможет достичь поставленные перед ним цели. Формулировка задания должна отражать уверенность обучающего в том, что цель может быть достигнута, и настойчивое требование действовать определенным образом: уговорите, убедите, узнайте, позвоните и т. д. Конечно, это не касается тех случаев, когда преподаватель преднамеренно создает конфликтную ситуацию, в которой один обучаемый должен просить о чем-то, а другой получает задание отказать в просьбе.

Формулировка задания должна быть по возможности краткой, особенно на начальном этапе обучения (два, максимум три предложения); но тем не менее включать в себя все перечисленные выше компоненты. Только в этом случае мы можем говорить о ее воздействии на процесс принятия цели, то есть процесс превращения коммуникатив-

ного задания, данного обучающим, в коммуникативную задачу (индивидуальную цель) для обучаемого. Степень принятия цели как одно из внутренних условий успешного решения коммуникативной задачи, по мнению многих авторов, определяется критичностью и внушаемостью субъекта.

Чтобы внушающее воздействие было более эффективным, в формулировку требования необходимо включить аргументацию в виде эмоционально-логического обоснования его принятия и достижения.

Наличие положительной априорной оценки дает дополнительный стимул для выполнения задания. Испытуемый не прекращает работу, как в случае с отрицательной априорной оценкой, а движется дальше, выполняет задание, действует. Обнаружив ошибку, он легче ее исправляет и достигает намеченной цели.

Что касается исключения критики, то, несомненно, она должна быть минимальной, особенно на начальном этапе. Исправлять ошибки можно, например, так, как предлагал Г. Пальмер, переспрашивая и тактично подсказывая правильный вариант. Переход количества в качество, безусловно, имеет место там, где обучаемому дают возможность свободно излагать свои мысли, даже если при этом он допускает ошибки. Этот процесс можно наблюдать в группах интенсивного обучения иностранному языку.

Возвращаясь к проблеме критичности и внушаемости, еще раз подчеркнем, что она имеет большое значение для обучения иноязычному речевому общению. Снижение критичности обучаемого по отношению к собственному высказыванию и высказываниям других людей и повышение внушаемости по отношению к собственным целям и целям-требованиям, формируемым извне педагогом, являются мощным средством повышения эффективности обучения.

ДЫНАМІКА ПЕРААДОЛЕННЯ ПСІХАЛАГІЧНЫХ БАР'ЕРАЎ У РАЗМОВЕ НА ЗАМЕЖНОЙ МОВЕ

Дзятчык М. І., Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт

Асноўная мэта, дзеля якой мы вучым замежную мову, — гэта камунікацыя з іншымі людзьмі, абмен вопытам і ведамі. Аднак, хоць мы і надзелены дарам мовы, далёка не заўсёды можам адэкватна яго выкарыстоўваць. Маецца на ўвазе сама сутнасць інфармацыі, якую мы хочам перадаць суразмоўцу, ці форма яе падачы.

Пры спробе выкарыстоўваць замежную мову на практыцы часам нават у самага балбатлівага чалавека знікае голас, пацеюць далоні, блытаюцца думкі і забываюцца нават самыя простыя словы.

Як жа пераадолець гэты бар'ер?

Часцей за ўсё страх маўленьня тлумачаць псіхалагічнымі асаблівасцямі чалавека: маўляў, ёсць інтраверты і экстраверты, вось першым нават зносіны на роднай мове даюцца нялёгка, што ўжо казаць аб замежнай. Не будзем спрачацца з псіхолагамі і даказваць, што адзін і той жа чалавек у розных кампаніях можа выяўляць сябе зусім пазнаму...

Адзначым толькі тое, што ў вывучэнні замежных моў са страхам што-небудзь сказаць не так сутыкаюцца практычна ўсё. І нават той, хто вельмі добра валодае замежнай мовай, асцерагаецца зрабіць памылку, падвергнуцца крытыцы, пададацца смешным...

Нашы страхі яшчэ моцна сядзяць у нас і тармозяць наша развіццё. Аднак, калі прапанаваць навучэнцу выказаць сваё меркаванне па тэме, якая яго жыва цікавіць, справакаваць жаданне спрачацца і закрануць сюжэт, да якога ён не абьякавы, жаданне пераканаць суразмоўцу пераважае ўсе ўнутраныя бар'еры. І тут асабліва роля ўскладаецца на «мадэратара», гэта можа быць або носьбіт мовы ці дасведчаны выкладчык, які добра валодае замежнай мовай і можа прапанаваць стратэгіі хуткага пошуку патрэбных слоў ці канструкцый.

Размаўляючы на замежнай мове, мы не можам выкарыстоўваць толькі тыя словы, якія ўжо нам знаёмыя. Абыходзіць бокам пакуль яшчэ невядомыя выразы нам перашкадае ўнутраны дыялог на роднай мове. І пазбавіцца ад яго няк не атрымаецца, хіба што на некаторы час крыху захапіцца сэнсам самой гутаркі. А далей «жангляваць» ужо