

## ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ РКІ З ОПОРОЮ НА СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНІ ПРЕФЕРЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

*Є.О. Голованенко, В.А. Завгородній, Г.І. Кисельова*

Проблема індивідуалізації навчання російської мови як іноземної (РКІ) є однією з найбільш дискусійних у методиці, хоча має багату історію і досліджена достатньо широко. В теоретичному плані необхідність індивідуалізації на сучасному етапі розвитку методичної науки визнається всіма, але в ході її практичної реалізації виникає багато не вирішених питань. Дискусійними залишаються основоположні категорії індивідуалізації, такі, як її сутність, зміст і межі, основні форми практичного здійснювання, роль викладача в ній, співвідношення колективного та індивідуального в навчанні РКІ, засоби, необхідні для втілення ідеї індивідуалізації в життя.

Сенсорно-перцептивні переваги студента є ваговою складовою індивідуалізації процесу навчання будь-якої іноземної мови. Вони обумовлені розвитком *репрезентативних систем (РС)* особистості - особливостей інтелектуального механізму прийому інформації із зовнішнього світу та трансформації її в розумові моделі і позначення словами [3, 7].

Як же відбувається процес репрезентації? Людина сприймає реальність через п'ять основних сенсорних ввідів. Кожний з цих ввідів має певну локалізацію в нашому мозку, куди й надходить інформація, де вона оброблюється, записується, трансформується в щось, відмінне від первісного подразника. Те, що ми дійсно сприймаємо, є моделями (репрезентаціями) зовнішніх стимулів, які впливають на свідомість через сенсорні вводи. Усвідомлення реальності пов'язане з описом її словами, тому РС створюється в результаті перекодування сенсорного досвіду (того, що індивід бачить, чує, відчуває) в слова. Перцепція здійснюється безперервно і одночасно через усі РС, але, оскільки діапазон сенсорно-перцептивних каналів через біологічні обмеження і умови розвитку формується різний, людина підсвідомо користується переважно одним основним вхідним каналом, тобто довіряє тій РС, яка у неї працює найбільш ефективно. Ця система є провідною. Саме в ній репрезентується більша частина суб'єктного досвіду. У результаті інтенсивного використання, яке має постійний, стійкий характер, вона безперервно удосконалюється і залишається переважаючою протягом усього життя. Її патерни звичайно бувають досить очевидними: одні люди буквально «бачать» те, що сприймають, інші «чують», треті «відчують». Використання провідної РС особливо виразно проявляється в напруженій для індивіда ситуації, оскільки ця система виявляється єдиною, в якій людина проводить найбільшу кількість розмежувань, одержує найбільший обсяг зовнішньої інформації. Таким чином, провідна РС формує індивідуальну модель реальності, тому що розвинута більше за інші і використовується частіше і повніше. Наприклад, при вивченні іноземної мови студенти, які мають провідну візуальну РС, зазнають труднощів у процесі аудіювання, що ґрунтується на переважаючій дії аудіальної РС, через те, що погано сприймають інформацію за відсутності зорових опор.

Дані про провідні РС, інші психофізіологічні, поведінкові і особистісні особливості студентів необхідні для здійснення всіх видів індивідуалізації навчання РКІ. Для здійснення суб'єктної індивідуалізації необхідно знати *індивідуальні ієрархії РС* в різних когнітивних процесах. Ієрархією РС є їх супідрядність, яка визначає особливості стратегії інтелекту, або, інакше кажучи, індивідуальний механізм організації когнітивної діяльності і поведінки. Як вже було сказано, в будь-який момент часу індивід свідомо чи підсвідомо постійно і одночасно приймає і трансформує інформацію по всіх сенсорно-перцептивних каналах, тобто через усі

РС. Динаміка, міра і послідовність задіяних РС індивідуальні: одні виявляються основними, а інші допоміжними.

Введенню інформації в свідомість передують її пошук, який здійснюється через **ввідну** РС. Вона здійснює неусвідомлений внутрішній процес, який використовується для знаходження і запуску інформації. В **первинній** РС відбуваються основні інтелектуальні операції, які усвідомлюються індивідом. Ввідна і первинна РС можуть не збігатися: доступ до інформації може здійснюватися за допомогою однієї системи, а в свідомість інформація надходить в іншій модальності. У тому випадку, якщо ці системи збігаються, особистість має яскраво виражену модальність, яка проявляється в поведінці. Та система, через яку відбувається перевірка інформації, встановлюється її істинність чи хибність, є **референтною**. Ефективність загальної стратегії збільшується, якщо як референтні використовуються декілька систем.

Ієрархія РС швидко стає стереотипною, автоматичною і переходить в підсвідомість, тому людина може не помічати її тривалий час або навіть ніколи не дізнатись про її існування. Вона структурує особисту пізнавальну стратегію, яка може бути успішною і неуспішною, тобто неефективні стратегічні стереотипи є причиною поганого навчання, і їх, безумовно, необхідно змінювати. Не розвиваючи вторинні РС, не використовуючи їх як референтні, індивід обмежує свій суб'єктивний досвід, свої пізнавальні потенції. «Наші перцептивні можливості - це щось набуто, вивчене і, отже, може бути вивчене ще краще. Більшість людей діє таким чином, ніби їх сприйняття - пасивний приймач величезного потоку інформації, що надходить із зовнішнього світу. Цей потік дійсно є, і він настільки величезний, що ми можемо відібрати тільки незначну його частину. Активно вибирати корисну інформацію ми навчаємося на протязі життя» [3, 69]. Людина в процесі навчання методом проб і помилок, тобто шляхом багаторазового повторення розумових операцій, замінює неуспішні стратегії успішними, як правило, не усвідомлюючи цього, навчається використанню ефективних сенсорних стратегій. Варто визнати доцільність евокації стратегій, які використовуються. Це повинно бути головним завданням суб'єктивної індивідуалізації.

РС взаємодіють в різних видах іномовної мовленнєвої діяльності по-різному.

У процесі **аудіювання** переважає одна РС - аудіальна. Після аудіального зовнішнього вводу інформації відбувається операція зіставлення почутого з моделями слів, які містяться в аудіальній пам'яті, і осмисленні їх. На етапі реферування діють аудіальна і кінестетична РС: відбувається внутрішнє проговорювання. Специфіка аудіювання, таким чином, збільшує значення в цьому процесі референтних РС.

Послідовність застосування РС при **читанні** така: перш за все здійснюється візуальний ввід, і людина бачить графічний код слова. Потім включається візуальна пам'ять і відбувається операція співвіднесення графічного символу слова з його значенням. Як референтні підключаються кінестетична та аудіальна РС: аудіальна пам'ять видає звукові параметри слова, людина внутрішньо чує і проговорює його. Вихід на етапі формування навичок читання також відбувається в аудіально-кінестетичній модальності, оскільки дія, яка складає власне читання, формується спочатку в зовнішньому мовленні.

Ввід інформації при **говорінні** внутрішній і може відбуватися або в аудіальній, або у візуальній модальності залежно від того, якій РС віддає перевагу той, хто говорить. Потім відбувається внутрішнє проговорювання передбачуваного вислову і аудіально-кінестетичний вихід у зовнішнє мовлення.

У процесі **письма** переважає кінестетична РС (рукокурова субмодальність). Процес починається з формування висловлювання частіше в аудіальній РС (людина внутрішньо чує те, що вона хоче написати і внутрішньо проговорює текст), потім вона актуалізує графічний образ слова через візуальну РС, за допомогою кінестетичної РС контролює правильність словесного образу і здійснює візуально-кінестетичний вихід, тобто зовнішньо фіксує.

Отже, в процесі іномовного спілкування в різних видах мовленнєвої діяльності РС діють в різній послідовності і з різною інтенсивністю. Але можна стверджувати: провідна роль належить візуальній РС. Це пояснюється тим, що вона ефективна і як ввідна (при читанні), і як первинна (при читанні, письмі), і як референтна (при аудіюванні, письмі). Її пропускна здатність в 10 разів більша, ніж у аудіальної. Успішніше за інших іноземною мовою оволодівають студенти-візуали.

Слід підкреслити, що стратегія учіння стає ефективнішою за рахунок підключення слабких систем на етапі реферування, інакше кажучи, за рахунок перевірки результатів розв'язання навчальної задачі у всіх РС. Тільки при вмілій комбінації в когнітивному процесі всіх РС з'являються психологічні передумови для успішного оволодіння іноземною мовою. Так, в процесі аудіювання необхідно як можна більше активізувати як референтні кінестетичну і візуальну РС. Для цього перед початком вправи можна показати картинки чи схеми, які актуалізують зміст аудіотексту, в ході аудіювання створювати емоційні і жестові смислові опори. Важливо враховувати типологічний рисунок навчальної групи при виборі швидкості аудіювання. Якщо в ній переважають кінестетики і дискрети, у яких розумові реакції сповільнені, швидкість подання аудіотексту повинна бути помірною, необхідно робити логічні паузи, полегшуючі його смислове членування. Можна запропонувати візуалам під час аудіювання уважно слідкувати за артикуляцією і жестикуляцією викладача, а аудіалам, навпаки, закрити очі і зосередитись на звуках. Ефект гіпермнезії, тобто значне вивільнення резервів пам'яті досягається через стан релаксації, який забезпечується під час аудіювання, організованого так: викладач читає текст на фоні тихої спокійної музики, студенти подумки повторюють його, за необхідності здійснюючи (це важливо для кінестетиків) зовнішні артикуляційні рухи. Активізації аудіальної РС сприяє багаторазове повторення основного тексту уроку, яке широко застосовується в рамках інтенсивних методів. Так, примітна в цьому плані вправа «Драматичний хор». Спочатку читає текст викладач, потім студенти повторюють його по фразах. Після цього текст читають хором декілька разів, змінюючи темп і гучність голосу (наприклад, можна почати дуже тихо і дуже повільно і поступово довести читання до дуже гучного і дуже швидкого). Викладач під час читання слідкує за правильністю вимови звуків та інтонаційного рисунку. Вправа «Інтонаційні гойдалки» передбачає вимовляння слідом за викладачем ключових фраз у три тони (тихо, нормально і гучно) з різним емоційним забарвленням і в різному темпі. Ефективні всі вправи, в яких наявний позитивний емоційний компонент, що звичайно виникає при введенні в завдання елементів гри. Наступні вправи розвивають аудіальну РС:

1 *Спробуйте розмовляти рідною мовою, копіюючи акцент росіянина, який не дуже добре знає вашу мову.*

2 *Спробуйте порозумітися з співбесідником за допомогою лише інтонації і ритміки, не використовуючи слова: для цього слід відтворювати звуки з закритим ротом, через ніс.*

3 *Скажіть запроповану фразу з максимально можливою кількістю інтонацій.*

4 *Проспівайте діалог, як в опері, не спотворюючи при цьому звуки та інтонації.*

Створення в аудіальній пам'яті системи еталонів іномовних фонем, акцентом та інтоном, наявність правильного аудіального уявлення про звуки чужої мови не забезпечує уміння правильно вимовляти їх. Звук, який чується, сприймається в єдиній якості, окремі його ознаки не виділяються свідомістю. Вимовлюваний звук формується і виникає завдяки дії кінестетичної РС, через ряд артикуляцій. Кінестетичні сприйняття артикуляційних органів мають для засвоєння іномовного мовлення те саме значення, що й кінестетичне сприйняття пальцевих рухів для гри на фортепіано. Кінестетичний аспект роботи з навчання іномовної вимови повинен знаходитись на рівні свідомості, тоді як в рідній мові ця робота здійснюється

автоматично і не потребує усвідомлення. В свідомість, таким чином, вводяться обидва компоненти вимови - аудіальний і кінестетичний у взаємному зв'язку. Студенти вчать створювати певні акустичні ефекти, зводячи для цього відповідні кінестетичні моделі. Правильна вимова досягається шляхом вивчення і засвоєння артикуляційних рухів, властивих іноземній мові. Спостереження за роботою мовленнєвого апарату повинне бути послідовним і систематичним, аудіальні уявлення повинні вступити в контакт з кінестетичними. В процесі навчання відбувається оперування не тільки уявленнями про цілісні звуки, але й про їх окремі ознаки, які лежать в основі утворення фонетичних категорій. Узагальнені аудіально-кінестетичні уявлення, які спираються на виокремлення із звуку корелюючих ознак, будуть ключем до синтезування іномовних артикуляцій з їх окремих елементів (як ввідна РС), а з іншого боку - засобом контролю (тобто як референтна РС). Будь-яке фонетичне знання перетворюється в автоматизовану навичку тоді, коли робота кінестетичної РС перестає усвідомлюватися.

Фонетичні вправи, які розвивають кінестетичну РС (в мовленнєворуховій субмодальності), можуть бути такими:

1 *Спробуйте відпрацьовувати артикуляцію, вимовляючи текст максимально гучним шепотом, як на сцені.*

2 *Візьміть участь в конкурсі Демосфенів. Спробуйте говорити як можна чіткіше, тримаючи в роті ручку, чи притримуючи губи пальцями, чи з льодяниками в роті.*

3 *Німа артикуляція. Беззвучно повторюйте за викладачем чи за диктором слова, фрази, фіксуючи увагу на відчутних моментах артикуляції.*

Знання ієрархії РС при читанні дозволяє зробити важливі методичні висновки. Навчання читання повинно здійснюватися через читання, а не через аудіювання, оскільки відсутність візуального вводу перешкоджає формуванню графічних образів слів у візуальній пам'яті. На початковому етапі повинно переважати гучне читання, яке по мірі формування автоматизмів цього виду мовленнєвої діяльності обов'язково мусить переходити у внутрішнє читання. Недоцільно і неефективно навчати читання на основі усного мовлення. Прочитавши текст, зміст якого уже відомий, студенти не одержують ніякої нової інформації, тому зникає основна мотивація читання і запам'ятовування графічних образів слів, розпізнавання яких забезпечувало б їх розуміння. Техніка і механізми читання такі, що як ввідною повинна бути візуальна РС. У випадку, якщо навчання читання відбувається через ввідну аудіальну РС, значущість візуального аналізатора знижується і процес формування в довгочасній пам'яті зорових образів слів, які є носіями інформації, не актуалізується повною мірою. Якщо при говорінні когнітивний процес починається з виникнення думки, яка через внутрішнє озвучування переводиться в мовний код, то при читанні має місце зворотний процес.

На початковому етапі аудіально-кінестетичне реферування є необхідним елементом і не компенсується візуальним. Графічні образи слів залежно від їх сформованості у візуальній пам'яті потребують аудіальної опори. Навчання починається з гучного читання. Але на певному етапі зовнішнє промовляння тексту починає затруднювати розуміння і, якщо читання вголос переважає, формування механізмів читання сповільнюється. Тому у міру формування навичок повинно розвиватися читання внутрішнє. Існує проблема правильного співвідношення форм зовнішнього і внутрішнього читання. Швидкість переходу від зовнішніх операцій до внутрішніх індивідуальна і потребує врахування психологічних особливостей студентів. Переведення зовнішнього промовляння у внутрішнє мовлення відбувається, коли зовнішні мовленнєві рухи максимально згортаються. Для цього практикують читання про себе з подальшим відтворенням прочитаного в умовах відсутності візуальної опори. У подальшому необхідність у промовлянні виникає тільки в складних випадках.

При навчанні читання важливі вправи, спрямовані на оволодіння графічною системою мови як засобом передачі змісту, для того щоб процес читання став реально комунікативним. Російська писемність характеризується наявністю умовних елементів, оволодіння якими складає для іноземця велику складність, обумовлену більшою різноманітністю читання одних й тих самих букв у різних позиціях. Тому так важливо при навчанні читання розвивати візуальну пам'ять на графічні символи: у студентів повинна сформуватися установка на те, що букви передають різні звуки залежно від положення у слові.

Залежно від провідної РС студента викладач вирішує, який етап навчання читання потребує підсиленого тренування: для візуалів, дискретів і кінестетиків це буде аудіальний етап (читання вголос, а потім внутрішнє читання), для аудіалів етап візуального вводу інформації (формування зорових образів слів у довгочасній пам'яті). Графемно-фонемні вправи є першим видом вправ навчального читання. Мета таких вправ - співвіднесення засвоєних в усному мовленні фонем з їх графічним зображенням у різних позиціях у слові, тобто засвоєння графемно-фонемних відповідностей.

Другий тип вправ - це вправи, які сприяють автоматизації механізмів читання типу «Прочитай і скажи», «Прочитай і, не дивлячись в текст, проговори». При виконанні цих вправ студент ставиться в такі умови, що він повинен утримувати в пам'яті графічні образи слів у структурі речення і відтворювати їх без опори на текст. Спочатку потрібна тривала експозиція слова, словосполучення, речення чи абзацу, але у міру розширення поля читання на виконання такого завдання буде потрібне все менше і менше часу. В ході виконання таких вправ розвивається візуальна пам'ять і збільшується швидкість розумових процесів.

Найважливіше значення має розвиток візуальної РС при навчанні *правопису*. Всі, хто володіє правописом, користуються однаковою стратегією: через аудіальну систему викликається з пам'яті зоровий образ, який там зберігається, потім правильність візуалізації перевіряється за допомогою кінестетичних відчуттів і здійснюється візуальний вихід. Ця стратегія успішна, оскільки стабільно забезпечує позитивний результат. Якщо ж як референтна РС використовується аудіальна, то вся стратегія виявляється неефективною, тому що повна звукобуквова відповідність неможлива в жодній мові.

Для запам'ятовування правопису слова ефективний прийом, який ґрунтується на принципі очного сканування. Студентам пропонується записати заучувані слова в правій половині зошита, виділивши орфограми (можна збільшити розмір букв чи написати їх іншим кольором). У лівій половині зошита студенти працюють самостійно: вони придумують умовні позначення для запам'ятовування, малюють. Погляд вправо (на ліву половину зошита) стимулює візуальну пам'ять.

Дуже важливо навчити згадувати, відтворюючи запам'ятоване. Студенти повинні вміти використовувати мнемонічні техніки, які активізують візуальну пам'ять. Однією з таких технік є так званий «метод Цицерона»: необхідно розмістити слова, які слід запам'ятати, в знайомій кімнаті, потім пройти по кімнаті, збираючи ті слова. Перевіривши, скільки слів студент може відтворити в довільній послідовності, викладач пропонує розповісти, хто як збирав слова, які не мають конкретного предметного значення (вони запам'ятовуються найгірше). Можна порадити студентам створювати асоціативні образи, пов'язані зі словами, що заучуються, обговорити всім разом, які це можуть бути образи. Постійно користуючись цією технікою, студент оволодіває успішною стратегією заучування слів, навчиться згортати окремі її елементи, переводячи їх у підсвідомість. Корисне використання різних пам'яток, які навчають застосуванню ефективних стратегій орфографії.

У результаті аналізу стратегій оволодіння РКІ ми дійшли висновку, що провідні РС використовуються в процесі навчання у таких основних функціях: *компенсаторній, референтній, стимулюючій*.

Про *референтну* функцію РС було сказано вище. *Компенсаторна* функція здійснюється в тому випадку, коли індивід має нерозвинуту основну для даної стратегії РС і частину інформації обробляє через свою провідну РС. Наприклад, кінестетик, у якого нерозвинений аудіальний апарат, у процесі слухання може одержувати інформацію, слідкуючи за артикуляцією того, хто говорить. Корисно вводити смислові одиниці для запам'ятовування через допоміжні РС: візуалу і кінестетику можна запропонувати розпізнати лексичну одиницю на слух, а аудіалу - через якусь наочність. Дуже продуктивні вправи, де такий утруднений ввід буде підкріплений інформацією із провідної РС.

РС відіграє роль *стимулу* в тому випадку, коли вона є ніби перешкодою основній РС, інтенсифікуючи її діяльність. Пояснимо цю думку на прикладі вправи «Спіймай м'яч». Ця гра дуже ефективна для запам'ятовування лексики. Коли людині кидають м'яч, вона зосереджується на його польоті, впадає в короточасний стан, подібний конфузійному трансу. Свідомість у цей момент повністю підлегла кінестетичній РС: здійснюється контроль за рухами. Вирішення навчальної проблеми (згадування слова) здійснюється в підсвідомості, тобто за рахунок звичайно пасивних розумових резервів. Формуванню стійкої аудіальної уваги, сенсомоторної координації сприяє така вправа, де в ролі стимулювальних використовуються кінестетична та візуальна РС: студенту пропонують слухати текст і одночасно в зошиті в клітинку вести лінію в певному напрямі. На кожний вербальний сигнал (ним може бути, наприклад, якась частина мови) лінія переміщується на клітинку вправо, вліво, вгору чи вниз. В результаті повинен утворитися певний рисунок.

Важливим принципом навчання іномовного спілкування є *принцип комплексної мотивації*. Позитивна мотивація починається зі створення сприятливого емоційного настрою у студентів. На наш погляд, індивідуалізація навчання починається саме з цього - створити на занятті таку атмосферу, щоб кожен відчував емоційний комфорт, свою значущість і здатність досягти чудових результатів у навчанні. Одна з найскладніших проблем полягає в тому, що студент починає зазнавати неприємних відчуттів, моделюючи в свідомості уявлення про процес навчання. Людина мало чого може навчитися, якщо вона погано себе почуває. Тому цілком необхідно, щоб початок навчання викликав радість і задоволення. Неприємні і приємні переживання пов'язані з особливостями пам'яті: для пригадування чого-небудь людина повинна повернутися в той стан свідомості, в якому вона знаходилась під час одержання інформації. Якщо людина в той момент була засмучена, ображена чи відчувала страх, вона напевно нічого не згадає. Саме з цією особливістю пам'яті пов'язана «тотальна амнезія» багатьох людей на всі роки шкільного життя [7, 11].

Для створення позитивного емоційного настрою можна ввести практику *маркірування занять*. Для цього зручніше за все вибрати *музичний фрагмент*, який можна перетворити в аудіальний якір (зовнішній стимул, який дозволяє досягнути потрібного психологічного стану), починаючи кожне заняття з цієї мелодії. Створює комфортний психологічний стан демонстрація перед кожним заняттям *барвистих слайдів* з музичним супроводом. Один комплект слайдів - це одна мовленнєва тема. Зміна візуального якоря буде психологічно налаштовувати студентів на сприйняття нового матеріалу. Можна починати заняття з *ритмічних оплесків*, запропонувавши студентам підібрати темп і ритм оплесків. Загальний темп і ритм оплесків створюють робочий настрій і включають всіх у спільну дію. З цією ж метою можна використати *хоровий спів* на російській мові, який до того ж сприяє розвитку артикуляційних навичок і музичного інтелекту.

Інший прийом створення позитивної кінестетики - *оповідання-метафори*. Це повчальні, незвичайні, цікаві історії з прихованим смислом, які, на перший погляд, не мають прямого відношення до того, що вивчається. Викладач розповідає таку історію в паузі між вправами, на початку чи в кінці заняття, залишаючи її зміст без коментарів. Кожний сприймає її так, як це важливо йому. Такий прийом активізує

мислення, задіює глибинні структури пам'яті і допомагає викладачеві встановити індивідуальний емоційний контакт з кожним із студентів.

Створити позитивну емоційну атмосферу дозволяє прийом, який можна назвати *інтеграцією якорів*. Для цього необхідно об'єднати процес виконання навчального завдання з приємними для студента переживаннями. Наприклад, після подання завдання слід попросити студента закрити очі і подумати про щось дуже приємне (наприклад, про самий чудовий подарунок, який він одержав до дня народження, або про пам'ятну захоплюючу подорож). Після того, як спогад актуалізований, необхідно ознайомитися з навчальним завданням ще раз і знову повернутися до приємного спогаду. Повторивши чергування кілька разів, можна досягти стабільного позитивного емоційного стану при виконанні подібних завдань в подальшому.

Приводять в дію механізми мотивації прийомів *ролевого спілкування*, які вимагають побудови навчальної ситуації на принципі особистої зацікавленості. Предметний екстралінгвістичний зміст вправи, яка передається через мовні одиниці, якщо він значущий для студента, буде стимулом до здійснення мовленнєвого вчинку та зміщувати мовленнєву дію на екстралінгвістичну мету [2, 95].

Евокація індивідуальних стратегій учіння важлива і для викладача, і для студентів. Інформація про «сенсорний формат» навчальної групи необхідна викладачеві, для того щоб більш тонко підібрати методи і прийоми навчання, повному підійти до моделювання навчального процесу, розвитку особистості студента. Студент, знаючи свої типологічні особливості, особливості своїх партнерів з навчальної комунікації, зможе самостійно коректувати свій когнітивний стиль, підключаючи вторинні, менш розвинені РС, а також регулювати процес навчальної комунікації, змінюючи свою поведінку в ній залежно від сенсорно-перцептивних пріоритетів інших учасників спілкування. Використовуючи ці знання, він зможе систематично застосовувати індивідуальні прийоми психокорекції, що дозволить йому не тільки інтенсивніше оволодіти іноземною мовою, але й вдосконалювати свої пам'ять, увагу, розвивати слабкі РС.

На завершення слід сказати, що викладач РКІ повинен досліджувати також і свої сенсорно-перцептивні особливості, те, як вони проявляються в його роботі. Варто аналізувати використані на занятті методичні прийоми в точки зору участі в них РС. Викладач повинен уміти переходити із своєї провідної РС в інші, знати мову поведінки студента і вміти говорити цією мовою.

## SUMMARY

*The article reflects new possibilities of individualization teaching Russian as foreign, which are given by the study of the representational systems of students. The authors analyze hierarchy of representative systems in the course of different types of speech activity. They recommend various exercises for students with different sensor-perceptive preferences.*

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Ананьев В.А. Психологический диагноз в практике общения // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. - 1995. - №2. - С. 31-45.
2. Бухбиндер В.А. О системе упражнений // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А.А. Леонтьев. - М.: Русский язык, 1991. - С. 92-98.
3. Бэндлер Р. Магия в действии. Практические аспекты использования НЛП. - М.: Прозерпина, 1995. - 176 с.
4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. - М.: Просвещение, 1991. - 222 с.
5. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологии свойств нервной системы. - Казань: Изд-во Казанского университета, 1969. - 216 с.
6. Кузовлев В.П. Структура индивидуальности учащегося как основа индивидуализации обучения иноязычной речевой деятельности // Иностранные языки в школе. - 1979. - №1 - С.21-30.
7. Павлова М.А. Интенсивный курс повышения грамотности на основе НЛП: Учебное пособие. - М.: Совершенство, 1997. - 204 с.

*Надійшла до редакції 25 вересня 2006 р.*