



УДК 159.923

КОГНІТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ РОЗУМОВИХ ДІЙ СТУДЕНТІВ ПРИ СПРИЙНЯТТІ ТА ПОРОДЖЕННІ ІНШОМОВНОГО ВИСЛОВЛЮВАННЯ

Назимко О.В.,
старший викладач кафедри іноземних мов
Харківський національний університет будівництва та архітектури

У статті проаналізовано наукові підходи у дослідженні проблеми лінгвістичної компетентності студентів. Проведено дослідження когнітивних особливостей формування розумових дій при сприйнятті та породженні мовленнєвого висловлювання в процесі навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах. Розглянуто оригінальний метод накладення індивідуальної та суспільно виробленої когнітивних схем. Порівняння схем дає змогу виявити типологічні особливості студентів у кореляції з широтою їх смислового та когнітивного орієнтування, перевагами у виборі методів розвитку мовленнєвої компетентності і успішністю когнітивного і особистісного розвитку. Розроблено комплекс діагностичних методів, які дають змогу виконати їх екстеріоризацію, порівняння та відображення в графічній та цифровій формі для комп'ютерної обробки методами статистичного кореляційного факторного аналізу. З'ясовано, що орієнтування на використання психологічних механізмів при сприйнятті та породженні іноземного висловлювання значно підвищує ефективність навчального процесу серед студентів.

Ключові слова: когнітивні особливості, розумові дії, сприйняття та породження мовленнєвого висловлювання, метакогнітивна граматики, іноземне висловлювання, накладення когнітивних схем, смислове та когнітивне орієнтування.

В статье проанализированы научные подходы в исследовании проблемы лингвистической компетентности студентов. Проведено исследование когнитивных особенностей формирования умственных действий при восприятии и порождении речевого высказывания в процессе обучения иностранному языку в высших учебных заведениях. Рассмотрен оригинальный метод наложения индивидуальной и общественно выработанной когнитивных схем. Сравнение схем позволяет выявить типологические особенности студентов в корреляции с широтой их смыслового и когнитивного ориентирования, преимуществами в выборе методов развития речевой компетентности и успеваемостью когнитивного и личностного развития. Разработан комплекс диагностических методов, позволяющих выполнить их экстеріоризацию, сравнение и отражение в графической и цифровой форме для компьютерной обработки методами статистического корреляционного факторного анализа. Определено, что ориентировка на использование психологических механизмов при восприятии и порождении иноязычного высказывания значительно повышает эффективность учебного процесса среди студентов.

Ключевые слова: когнитивные особенности, умственные действия, восприятие и порождение речевого высказывания, метакогнитивная грамматика, иноязычное высказывание, наложение когнитивных схем, смысловое и когнитивное ориентирование.

Nazymko O.V. COGNITIVE FEATURES OF STUDENTS' MENTAL ACTIONS FORMATION AT FOREIGN SPEECH PERCEPTION AND GENERATION

The article analyses the scientific approaches in the study of students' linguistic competence. The study of cognitive features of the formation of mental actions in the perception and generation of speech in the process of teaching a foreign language in higher educational institutions has been carried out. The original method of comparing individual and socially developed cognitive schemes has been considered. Comparison of schemes allows revealing typological peculiarities of students in correlation with the breadth of their semantic and cognitive orientation, advantages in choosing methods of development of speech competence and the progress of cognitive and personal development. A set of diagnostic methods has been developed, allowing them to be exteriorized, compared and reflected in graphic and digital form for computer processing by methods of statistical correlation factor analysis. It has been determined that the orientation on the use of psychological mechanisms in the perception and generation of foreign language speech significantly increases the efficiency of the educational process among students.

Key words: cognitive features, mental actions, speech perception and generation, metacognitive grammar, foreign language statement, cognitive schemes comparison, semantic and cognitive orientation.

Постановка проблеми. У сучасних умовах євроінтеграції людина дедалі частіше стикається з іноземною мовою в своєму повсякденному й в тому числі професійному житті. Крім того, інтеграційні суспільні процеси змінюють не тільки статус іноземної

мови в суспільстві, а й виконувати людиною в цьому суспільстві функції. Отже, знання іноземних мов стає в сучасному суспільстві необхідною частиною особистого та професійного життя людини. Все це загалом викликає потребу у великій кількості фа-

хівців, які практично володіють однією або кількома іноземними мовами, і можливості отримати у зв'язку з цим реальні шанси зайняти в суспільстві більш престижне становище. Звідси випливає, що соціальне замовлення суспільства щодо іноземних мов у зв'язку з наявністю реального виходу на іншу культуру та її представників виражається не просто в практичному знанні іноземної мови, а й в умінні використовувати цю мову в реальній комунікації.

Зрослий статус іноземної мови як засобу спілкування стимулює потужний рух суспільства назустріч новим формам і моделям навчання іноземній мові як предмету. Питання удосконалення навчання іноземній мові нарівні з традиційно усталеними методиками має включати такі, які до недавнього часу не були предметом спеціального розгляду методистів. До останніх належать, зокрема, питання про сутність поняття «іноземна мова», основні психологічні закономірності засвоєння мови і навчання предмету, про навчальну мовну політику у вищих навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Нині в науці представлена велика кількість підходів до розвитку мовленнєвих здібностей людини, що реалізують ту чи іншу психолінгвістичну модель переробки і засвоєння інформації. Фундаментальні питання психолінгвістики докладно висвітлені в чисельних працях вітчизняних та іноземних науковців (П.Я. Гальперін, Л.С. Виготський, Дж.А. Міллер, О.Р. Лурія, Ж. Піаже, В.В. Давидов, Л.М. Деркач, І.О. Зимня, Н.В. Імедадзе, Г.А. Китайгородська, М.В. Ляховицький, С.І. Мельник та ін.).

Яскраво виражена прагматична спрямованість лінгвістичних досліджень відобразилась у загальній концептуальній позиції методики як науки, в понятійний апарат якої увійшли такі категорії, як комунікативна компетенція, мовленнєва здатність, соціальні чинники спілкування. Це знайшло відображення в радикальний поворот до розроблення технології навчання, що має яскраво виражену комунікативну спрямованість. Однак останнім часом у лінгвістичній науці відбулися істотні зміни, які не могли не позначитися і на концептуальних підходах до навчання іноземних мов [1, с. 49–50].

По-перше, змінюється філософська перспектива аналізу мови загалом. Ця перспектива сформульована Р.І. Павільоніс таким чином: «Оскільки будь-яка досить повна теорія мовлення і мови вимагає пояснення того, як наш мозок співвідносить нас зі Світом, філософія мови розглядається як відгалуження філософії свідомості (philosophy of mind)» [2, с. 383].

По-друге, в сучасній психолінгвістиці по-новому трактується сутність вербального спілкування, яке розуміється як складний соціальний феномен. Тому психолінгвісти, аналізуючи мову, говорять не про потоки інформації взагалі, а про текстуально організовану смислову інформацію, структуровану з урахуванням мотивів і цілей комунікації [3, с. 25–52].

По-третє, починаючи з 80-х років у підходах до аналізу мови і мовної комунікації дедалі більше зміцнюється так звана психологічна їх складова частина. Увага лінгвістів перемикається на роль людського чинника в мові, що спричинило включення до понятійного апарату лінгвістики нової категорії «мовна особистість», що виявляється не просто в мовних здібностях особистості, а в здатності людини породжувати і розуміти мовні висловлювання [1, с. 61–62].

Таким чином, йдеться про принципову відмову від пануючого десятиліттями в методиці теоретично орієнтованого цілеспрямування, тобто від поділу цілей на практичні (формування мовних і мовленнєвих навичок і умінь) і розвиваючі, освітні та виховні. Досить ґрунтовно починає вивчатися проблема розвитку пам'яті в процесі засвоєння іноземної мови [4, с. 71–81]. Відповідно, пам'ять розглядається як самостійний об'єкт вивчення, виступаючи як один із провідних, тісно пов'язаних із мисленням, компонентів структури інтелекту осіб студентського віку. [6, с. 296–298].

Постановка завдання. Проведений аналіз сучасних методик викладання довів, що доцільно дослідити, які розумові дії виконує студент при сприйнятті та породженні іншомовного висловлювання, чи враховуються закономірності пам'яті та мислення людини у разі виконання вправ студентами в умовах вивчення іноземної мови. Необхідно розробити комплекс методів діагностики змісту структури розумових дій, здійснюваних студентами в процесі навчання іноземній мові.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відомо, що в умовах розмаїття варіантів навчання іноземних мов і навчальних засобів і методисту, і викладачу важливо вміти діяти не за строго запропонованими правилами, а відповідно до власного вибору з числа можливих методичних систем тієї, яка більшою мірою адекватна умовам навчання. Для цього їм необхідно знати, за якими об'єктивними закономірностями протікає процес оволодіння/засвоєння іноземних мов. У психології навчання іноземних мов визначилися основні методологічні підходи психологічного ана-



лізу і моделювання нової практики навчання іноземної мови.

Наше дослідження передбачає розроблення комплексу методів діагностики когнітивних особливостей формування розумових дій, які виконують студенти при породженні та сприйнятті мовлення в процесі оволодіння іноземною мовою. Треба дослідити, які саме розумові дії виконують студенти в перцептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності, а також виявити, яким має бути алгоритм дій у разі отримання оптимальних результатів навчання.

У процесі дослідження нами було виділено три типи студентів. Відповідно до експериментальних даних, було отримано специфічні профілі студентів:

1) студенти, які навчалися за традиційною теоретичною методикою (умовно назвемо «студент-теоретик»);

2) студенти, які навчалися за комунікативною методикою (умовно назвемо «студент-практик»);

3) студенти, які цілеспрямовано виконують смисловий аналіз висловлювання (умовно назвемо «метакогнітивний студент»).

Перший кластерний профіль характеризує студентів, які володіють теорією, граматичними правилами, мають достатній лексичний запас, але не здатні застосовувати на практиці спілкування, мають труднощі у комунікації.

У другий кластерний профіль ми виокремили досліджуваних, які, навпаки, не знають правил граматики і не застосовують їх у процесі мовлення. Студенти володіють численними мовленнєвими виразами, навчання використовують граматичні правила, не здатні знайти та виправити помилку.

Третій кластерний профіль об'єднує студентів, які володіють навичками смислового аналізу мовлення. Цей тип студентів вільно опановує сенс висловлювання, механізм сприйняття та породження мовлення відпрацьовано до автоматизму.

Із метою виокремлення студента до того чи іншого кластера було проведено дослідження. Студентам було запропоновано описати свій алгоритм дій, які вони виконують у процесі читання, говоріння, аудіювання та письма. Наступним кроком було завдання порівняти свої алгоритми розумових дій із теоретично виведеними алгоритмами, властивими саме студентам певного кластерного профілю. У процесі аналізу було виявлено, що три групи студентів розподілилися у процентному відношенні: «студенти-теоретики» – 41%, «студенти-практики» – 37%, «метакогнітивні студенти» – 22%.

Студенти, які не володіють автоматичним схопленням смислу іншомовного висловлювання, виконували звичний для них алгоритм дій. Спочатку відбувався традиційний послідовний аналіз слів, пошук незнайомих слів у словнику, потім об'єднання цих лексем на інтуїтивній основі у фразу. Було з'ясовано, що традиційно використовувані способи перекладу (цей вид діяльності імпліцитно міститься в усіх видах мовленнєвої діяльності) не оправдовують себе в умовах навчання. З'ясування причин призвело до усвідомленої відсутності знань про спосіб вираження зв'язку між лінгвістичними одиницями іноземної мови і дало змогу виділити мету навчання і поставити стратегічну задачу суто теоретичного плану: «Чим визначаються дані способи зв'язку в мові?» На відміну від «студентів-практиків», «студенти-теоретики» вдавались до спроб накласти граматичні конструкції та правила окремо від аналізу смислових зв'язків у реченні.

«Метакогнітивні студенти» аналізували смислову структуру речення, тобто виконували синтаксичний аналіз. Опускаючи надлишковий матеріал, студенти виділяли центральне ядро речення. Потім виконувався аналіз структурно-смислової моделі, яка відображує основні компоненти мовленнєвого висловлювання: діяльність (P), її суб'єкт (S), об'єкт (O), адресат (Adr), властивості (C), обставини (AdvM), в яких вона здійснюється, і характеристики (Attr) всіх цих компонентів. Базові алгоритми сприйняття та породження іншомовного висловлювання були викладені у наших попередніх дослідженнях [8, с. 301–306].

Таким чином, реальна дійсність знайшла своє смислове відображення в синтаксичній структурі конкретних мов. Специфічне для кожної конкретної мови оформлення цих смислових зв'язків, власне, і є предметом вивчення в рамках дисципліни іноземна мова. Спирання на смислову структуру висловлювання відіграє вирішальну роль як у розумінні, так і в оформленні мовленнєвого висловлювання. Цілеспрямоване формування навички «схоплення» смислової структури висловлювання на основі аналізу способів оформлення цього смислу в конкретній мові виступає головною стратегією оволодіння іноземною мовою в рамках технології смислової інтерпретації.

Ефективність стратегічного орієнтування в процесі формування практичних мовленнєвих навичок знайшла своє експериментальне підтвердження. Загальна чисельність вибірки становить $n=300$ студентів Харківського національного університету будівництва та архітектури І–V кур-

сів, вік досліджуваних 17–26 років. Нами було проведено експеримент, при якому досліджувані були розділені на три групи: дві експериментальні (E1 і E2) та контрольна група (K). В експериментальній групі E1 досліджуваними були студенти кластерного профілю «студентів-теоретиків». Другу експериментальну групу E2 представляли «студенти-практики». В експериментальних групах навчання проводилось із застосуванням стратегічного орієнтування на використання смислової граматики в рамках технології смислової інтерпретації. Орієнтування створювалось у рамках кожного конкретного уроку. Курс навчання включав 20 уроків, в кожному по 12 завдань теоретичного та практичного характеру. Виконання вправ спонукало студентів слідувати алгоритму розумових дій, відповідно до третього кластерного профілю «метакогнітивних студентів».

У контрольній групі K навчання проводилось традиційними методами. Студентам викладалось граматичне правило в «готовому» вигляді, яке вони мали запам'ятати, а потім виконати ряд вправ на його закріплення. Наприкінці кожного уроку та по закінченні курсу визначався рівень успішності, який було досягнуто. Основним результатом навчання було запам'ятовування способу діяльності, яким оволоділи студенти (С). Як об'єктивний показник способу діяльності розглядався збіг дій студентів із заданим алгоритмом. Показниками якісної успішності, які характеризували результати навчання, були точність рішення (М), повнота рішення (N) та швидкість рішення (t). Під точністю малась на увазі середня кількість помилок, допущених на одне завдання. Повнотою є середня кількість виконаних завдань. Швидкість показувала середні затрати часу на вирішення одного завдання (в хвилинах). У табл. 1 наведено середні дані за результатами всіх двадцяти тестів.

Також було розраховано порівняний приріст швидкості, точності, повноти рі-

шення завдань в умовах навчального експерименту (табл. 2).

Аналіз результатів першої та другої експериментальних груп показав відмінності в ефективності запам'ятовування навчального матеріалу, яке було зумовлене відмінностями в попередній широті смислового й змістовного орієнтування в матеріалі, яке задавалось до виконання відповідної системи пізнавальних дій.

Прослідкуємо цю залежність на всіх рівнях діяльності: смислового, цільовому та операційному.

В умовах вихідної практичної задачі внаслідок того, що традиційно виконували студентами способи діяльності не виправдали себе, первісно суто практичний смисл її рішення трансформувалася в пізнавальний.

В умовах загальної теоретичної задачі відбувається розширення пізнавального сенсу. Дії усвідомлюються не тільки як необхідні для вирішення вузької практичної задачі, а як універсальні, здатні вирішити будь-яку задачу цього класу.

Усвідомлення універсальності виведених дій створило установку на утримання їх результатів як необхідних умов для досягнення кінцевої мети, яка діяла протягом усієї роботи з предметом, тобто забезпечила нерозривну роботу пам'яті в масштабі усього предмету. При цьому весь час діяли подвійні очікувані зв'язки. Результати дій студентів утримувались не тільки як необхідні для досягнення кінцевої мети, але й як необхідні для вирішення окремого завдання.

Загалом все це створило оптимальні умови для роботи пам'яті. Студенти виконували свої дії самостійно, в результаті чого послідовність, система когнітивних дій добре усвідомлювалась студентами. Досліджувані поступово, мірою конкретизації сутності, раціоналізували свої дії, усвідомлено згортали їх (поетапно відмовлялися від лексичної орієнтації у разі синтаксичного розбору англійського речення від аналізу всього речення, зводячи свої дії спо-

Таблиця 1

Показники швидкості, точності, повноти навчального експерименту

Групи	t, хв	N	N, %	M	M, %	C, %
E1	1,78	10,62	88,55	0,29	2,46	98
E2	1,34	11,55	96,22	1,49	12,41	73
K	3,51	7,21	60,10	7,98	66,5	3

Таблиця 2

Відносний приріст швидкості, точності, повноти рішення завдань в порівнянні з контрольною групою

Групи	tk/t	N/Nk	Mk/M	$\Delta N, \%$	$\Delta M, \%$
E1	1,97	1,47	27,51	28,45	64,04
E2	2,61	1,61	5,36	36,12	54,09



чатку до аналізу S та P, а потім тільки P, а наприкінці зовсім відмовлялися від спірання на рідну мову).

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, дослідження когнітивних особливостей формування розумових дій породження та сприйняття іншомовного висловлювання серед студентів дало змогу зробити певні висновки. Дослідження змісту і структури розумових дій, здійснюваних студентами у процесі породження і сприйняття мовних висловлювань показало, що понад 70% студентів не переносять в іншомовну мовленнєву діяльність досвід смислової інтерпретації, який вже сформувався в практиці мовного спілкування на рідній мові, а здійснюють нерациональний послідовний переклад слів для передачі або усвідомлення сенсу висловлювання. Спостерігається значна кореляція між вмістом і структурою розумових дій, з одного боку, і рівнем розвитку мовної компетентності і успішністю навчання, з іншого. Компетентність і успішність позитивно корелюють із розумовими діями, які спочатку спрямовані на смислову інтерпретацію мовленнєвого висловлювання на основі визначення зв'язків його компонентів із системоутворюючим ядром (діяльністю), що відображено в синтаксичній структурі

речення і зумовлює морфологічні форми слів, які в нього входять.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособ. для учителя. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
2. Павилёнис Р.И. Понимание речи и философия языка (вместо послесловия). Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVII. Теория речевых актов. М.: Прогресс, 1986, С. 380–388.
3. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология. Изд. 2, доп. М.: Либроком, 2009. 240 с.
4. Хомуленко Т.Б., Євдокимова О.О. Психологія іншомовної текстової діяльності. Монографія. Х.: Нове слово, 2004. 222 с.
5. Сергеева Т.В. Влияние смысловой и содержательной ориентировки на эффективность запоминания учебного материала. Харьков: ХИСИ, 1986. 4–9 с. Деп. в НИИВШ 86г., № 588-86.
6. Хомуленко Т.Б., Бурейко Н.О. Особливості метапам'яті у студентів-білінгвів. Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2017. Вип. 55. С. 296–306.
7. Сергеева Т.В. Методика наложения когнитивных схем. Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. 2007. № 771. С. 227–236.
8. Сергеева Т.В., Назимко Е.В. Реализация принципов системности и коммуникативности на основе технологии смысловой интерпретации. Вісник Харківського університету. Серія Психологія. 1999. № 432. С. 301–306.