

ІНОЗЕМНІ МОВИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ

УДК: 811.11-2

ОГЛЯД ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ПСИХОЛОГО-ЛІНГВІСТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Кузнєцова О. О.

Кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов факультетів психології та соціології Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Анотація. Зроблено огляд наукових досліджень з методики формування усномовленневої комунікативної компетентності студентів з врахуванням вікових характеристик, що доведено лабораторними та аудиторними дослідженнями; також надано огляд досліджень взаємодії першої (рідної) мови з другою (іноземною) мовою з урахуванням психолого-типологічних особливостей дорослого студента; досліджено основні психологічні чинники, що впливають на оптимізацію вивчення іноземної

Студентський вік є найбільш плідним для удосконалення психічних функцій людини, – відбувається перебудова внутрішніх функціональних й міжфункціональних структур, що приводить до зміни показників, які характеризують розвиток психічних функцій.

Проблема впливу вікових особливостей на темп просування в іноземній мові досліджена недостатньо, й, майже зовсім не дослідженою є практика викладачів вузів, що здійснюють процес навчання на неспеціальних факультетах.

Психологічні експерименти доводять, що оволодіння іноземною мовою ускладнюється втручанням в даний процес так званого «внутрішнього» перекладу, мовноінтелектуальна діяльність здійснюється, спочатку, на більш вдосконаленому засобі рідною мовою, а надалі, – пошуком лексико-граматичних елементів іноземною мовою.

Необхідність залучення рідної мови, як посередника, на різних етапах навчання не є однаковою, що може стати показником рівня володіння іноземною мовою. Оскільки необхідною характеристикою сенсорних та розумових операцій людини є час, то про ступінь участі рідної мови у процесі іноземного мовлення можна судити по часових показниках мововиробництва іноземною мовою та рідною.

Досліди та результати якісно-кількісних характеристик в експериментах не розкривають характер дії тих психологічних механізмів, результатом впливу яких є специфічні особливості розвитку на різних вікових етапах під час навчання у вищому закладі освіти, психологічне пояснення даного експерименту є необхідним.

Ключові слова: вербальний інтелект, мотивація і цілі навчання, когнітивні чинники (фонологічні здатності обробки), довгостроковий об'єм пам'яті дорослого, базові комунікативні знання студента з іноземної мови для спеціальних/фахових цілей.

Постановка проблеми. В історії навчання іноземної мови (другої після рідної) основними об'єктами навчання виступали або сама система іноземної мови, або мовні дії, мовна практика, й, нарешті, мова (домінуючий об'єкт навчання).

Засвоєння другої мови дорослими істотно відрізняється від процесу формування ранньої двомовності. Різниця в умовах розвитку психіки й інтелекту в цілому, досліджені у різні періоди, впливають на ефективність засвоєння іноземної мови як другої. Знання й облік прояву цього можуть виявитись корисними для організації навчання.

Мета статті. В дослідженні наданих експериментальних методик поставлено мету: визначити особливості процесу оволодіння іноземною мовою з фаху студентами неспеціального факультету та запропонувати рекомендації з організації процесу засвоєння другої (іноземної) мови, враховуючи вікові особливості студентів.

Основні результати дослідження. Іноземна мова засвоюється студентами як новий засіб спілкування і тому виявлення деяких дидактичних принципів під час навчання характеризується довічною своєрідністю.

Незважаючи на актуальність даної проблеми, кількість робіт, присвячених їй розгляду, є незначною. У дослідженнях М. У. Захаревича [3], що вивчав мову репатріантів другою мовою, виявлений тісний зв'язок її вимовних та лексико-граматичних особливостей із віком репатріантів під час зміни мовного середовища.

На думку деяких дослідників у галузі нейрофізіології таке припущення не може бути основою для психологічних висновків про існування найбільш благодіючого періоду для засвоєння другої мови, вік не робить суттєвого впливу на розвиток другої мови, оскільки кожному віковому періоду властиві свої переваги й недоліки.

Існує думка, що студенти, для досягнення вищого рівня володіння іноземними мовами, витрачають в кілька разів менше часу, ніж ті, хто володіє рідною мовою з дитинства; більше того Б. А. Бенедиктов [2], зокрема, стверджував, що, не дивлячись на наявність інтерференції, навички рідної мови радше сприяють, аніж протидіють засвоєнню іноземної мови.

Студентський вік є найбільш плідним для удосконалення психічних функцій людини. Відбувається перебудова внутрішніх функціональних й міжфункціональних структур, що приводить до зміни показників, які характеризують розвиток психічних функцій [7].

Дослідження процесу оволодіння студентами іноземної мови як другої свідчить про наявність істотних відмінностей у розвитку іноземної контекстної та ситуативної мовної діяльності: розвиток контекстної мови випереджає розвиток ситуативної мови – граматичні структури й словниковий запас є обмежені та елементарні. В контекстній мові граматичні структури не поступаються за складністю рідній мові.

Можна дійти висновку про те, що проблема впливу вікових особливостей на темп просування в іноземній мові досліджена недостатньо, й, майже зовсім не дослідженою є практика викладачів вузів, що здійснюють процес навчання на неспеціальних факультетах.

Основна частина студентів неспеціальних факультетів розпочинає вивчати іноземну мову «з нуля», однак, загальномовний рівень знань студентів, перевага мимовільної уваги, схильність до аналізу й перекладу рідною мовою сприяють тому, що студенти з самого початку можуть засвоїти відносно складні граматичні структури й дослідити їх у мові.

Вікові особливості при навчанні студентів іноземних мов проявляються по-різному, залежно від відповідності чи невідповідності їм методів та умов спілкування, які можуть акцентувати або маскувати виявлення вікових особливостей. Дане твердження може бути доведено експериментально.

Разом із тим, є потреба приділити увагу й головній фігурі навчального процесу – викладачеві. Слід згадати, що викладач іноземної мови, часто молодий випускник факультету іноземних мов, не завжди проходить курс навчання із спеціальної підготовки, в результаті, – викладач, в більшості випадків, є наче «запрограмованим» на єдину, відому

лише йому систему навчання. Складається враження, що ніби й не змінилися вимоги навчальної програми, зміст підручників, навчальні посібники, умови навчання.

У структурному відношенні контекстне мовлення, в порівнянні із ситуативним, характеризується більшою кількістю лінгвістичного коду, що пов'язано з відсутністю зовнішньої (часової) стимуляції під час її виробництва. Саме тому в контекстному спілкуванні іноземною мовою від студентів можна чекати збільшення кількості використаних граматичних структур та лексичних одиниць.

Розвиток непідготовленої мови знаходиться на нижчому рівні. Майже всі вислови включають переважно ті фрази, які найбільш часто опрацьовуються на заняттях з іноземною мови. Використаний словниковий запас є обмежений, а тому неправильне вживання слів зустрічається рідко. Найбільші труднощі в першокурсників відзначаються під час співбесіди. Не всі відразу розуміють запитання/звернення до них, а у відповідях часто спостерігаються тривалі паузи й деякі відступи від граматики (невірне вживання часових форм дієслова, випускаються прийменники та артиклі, тощо). Граматичні узгодження, як у підготовленому мовленні, так і непідготовленому, виражаються переважно лише порядком їх слідування, скопійованим із рідної мови. Зв'язок висловів забезпечується загальним поняттям. Однак, наприкінці першого курсу студенти вже можуть здійснювати як підготовлений, так і непідготовлений вислів на запропоновану тему. Вони розуміють співрозмовника і відповідають на його запитання. У підготовленому мовленні часто вживаються стійкі словосполучення, а також фрази із текстів, що вивчалися раніше. Спостерігається бажання студентів використовувати відразу кілька часових форм, але навички їх утворення ще не є достатньо сформованими.

На другому курсі спостерігається деякий прогрес у розвитку контекстного мовлення – майже всі студенти можуть здійснити як підготовлений, так і непідготовлений вислів. Структура висловів являє собою складне речення, що складається з кількох речень. У непідготовленому мовленні переважають трикомпонентні структури суб'єкт – предикат – об'єкт. Якісна відмінність між підготовленим і непідготовленим мовленням наприкінці другого курсу майже стирається.

Іншомовне контекстне мовлення студентів третього курсу майже завжди відповідає нормам граматики. На основі ґрунтовних експериментальних даних психологів встановлено, що кількість мовного матеріалу у складі непідготовленого студентами вислову, а також у непідготовленому мовленні є приблизно однаковою.

Матеріали психологічних досліджень [2; 4] доводять, що оволодіння іноземною мовою ускладнюється втручанням в даний процес так званого «внутрішнього» перекладу, суть якого полягає в тому, що мовноінтелектуальна діяльність здійснюється, спочатку, на більш вдосконаленому засобі, тобто, рідною мовою, а, надалі, – пошуком лексико-граматичних елементів іноземною мовою. Разом із тим, необхідність залучення рідної мови, як посередника, на різних етапах навчання не є однаковою, що може стати показником рівня володіння іноземною мовою. Оскільки необхідною характеристикою сенсорних та розумових операцій людини є час, то про ступінь участі рідної мови у процесі іноземного мовлення можна судити по часових показниках мововиробництва іноземною мовою та рідною.

Відповідно до даних наукових спостережень протягом часу частково-перекладне володіння мовою переважає на всіх етапах навчання; на етапі від першого до третього курсів кількість неперекладних висловлювань проявляє тенденцію до підвищення, а перекладних – до зниження. Таким чином, стає помітним збільшення кількості мовного матеріалу, яким студенти володіють без перекладу, що відбувається, приблизно, після п'ятьох-шести семестрів навчання в аудиторії та самостійно.

Не менш важливим критерієм володіння мовою, що базується на часових характеристиках мови, є показник плинності мови, встановлений експериментально, що визначається відношенням темпу мовлення під час обговорення ситуації іноземною мовою до темпу мовлення під час обговорення тієї ж ситуації рідною мовою. Показники плинності є низькими, що вказує безпосереднє втручання «внутрішнього перекладу» під час спілкування іноземною мовою, або вказує на недостатньо високий рівень сформованості мовних навичок іноземною мовою, тобто, можна стверджувати, що, майже на всіх етапах навчання переважають частково-перекладні показники.

Зростання плинності мови відзначається при всіх різновидах називання (в серії експериментів). Найбільше підвищення за семестр відбувається у першокурсників; на другому-третьому курсах воно стає менш значним. Варто відзначити, що в умовах експерименту можливість появи пауз, як правило, не є значною.

Як вже згадувалось, основним критерієм розвитку контекстного мовлення є показник плинності, що визначається відношенням темпу мовлення під час (підготовленої, непідготовленої) співбесіди іноземною мовою до темпу мови, відповідно, рідною мовою; у більшості дорослих студентів найшвидший темп мови спостерігається у діалозі, такий процес відбувається й іноземною мовою.

Дуже часто показник плинності у студентів в контекстному мовленні залишається на рівні першого курсу. Показник плинності непідготовленого мовлення є помітно нижчий, аніж підготовлений; на третьому курсі, – вже відзначається дискретно, іноді спостерігається спад.

Таким чином, якісні й кількісні характеристики розвитку контекстного мовлення у студентів посилюються наприкінці першого курсу, на другому курсі зрівнюються, на третьому курсі – зникають.

Досліди та результати якісно-кількісних характеристик в експериментах не розкривають характер дії тих психологічних механізмів, результатом впливу яких є специфічні особливості розвитку на різних вікових етапах під час навчання у вищому закладі освіти, – психологічне пояснення даного експерименту є необхідним.

Складна психологічна природа процесу називання відрізняється багатьма дослідниками [5; 6]. Виявлений їй тісний зв'язок з процесом пізнання і, перш за все, з виділенням характерних ознак об'єкта. Повноцінне володіння іноземною мовою передбачає встановлення міцних зв'язків з іноземним словом – називанням.

У студентів немовного факультету кількість правильних називань предметів залишається практично на тому ж рівні, який був досягнуто наприкінці першого семестру. Міцність зв'язку між об'єктом (образом об'єкта) та його іншомовним називанням зростає лише на третьому курсі, вочевидь, є результатом тривалої мовної практики. Оволодіння структурою фрази не обмежується такими вузькими обмеженнями, як це спостерігається на початку першого курсу, бо тут відзначається здатність породжувати нові фрази.

Зволікання дорослих студентів висловлювати складні думки, не рахуючись з обмеженими можливостями спілкування, може мати й позитивну сторону.

Під час проведення експериментів науковцями враховувались й інші методи аналізу, як спостереження, самозвіт. Свідома оцінка методів і прийомів здійснення власної діяльності в експерименті є характерною для більшості студентів.

В результаті проведеного аналізу лабораторних досліджень були вивчені особливості розвитку ситуативної мови у студентів після третього семестру; був визначений обсяг матеріалу, який переходить на рівень володіння, але були досліджені характеристики, що спричиняють повільний темп оволодіння структурою фрази.

В більшості експериментів результати вказують на наступне – успіх вивчення іноземної мови залежить від двох факторів: а) умов і методів навчання; б) індивідуальних особливостей дорослого студента. Припущення того, що уповільнені темпи формування іншомовних навичок студентів обумовлені тими обмеженнями, які накладаються особливостями їх психіки, не можна визнати обґрунтованими. Це заперечують дані, отримані під час спостереження оволодіння ними іноземних мов в умовах природної двомовності.

Слід зазначити, що відмінна від інших навчальних предметів мета навчання – надання студентам нового, додаткового до рідної мови, засобу спілкування, передбачає своєрідне застосування деяких дидактичних принципів і, в першу чергу, принципу свідомості. Безумовно, не можна залишити без аналізу методи і умови навчання. Звертає на себе увагу той факт, що кількість тижневих занять з іноземної мови на другому курсі на одну навчальну годину менше, ніж на першому курсі, що впливає на практику розвитку ситуативного мовлення. Поряд із збільшенням можливостей уваги й пам'яті студентів ця обставина може бути пов'язана із появою нового курсу, скажімо, вивчення спеціальної/фахової літератури, що створює додатковий інтелектуальний смисл навчання в цілому.

Насправді, після численних вправ, діалогів, переказів на першому курсі студенти отримують можливість реального використання отриманих знань – можливість відбору цікавих для них додаткових інформацій за фахом.

В результаті стимулювання пізнавальної діяльності студентів продуктивність запам'ятовування іншомовних слів помітно зростає [10].

На четвертому курсі студенти складають іспит з іноземної мови, що є додатковим часовим стимулом у навчальному процесі, формування іншомовних навичок у студентів стає інтенсивним, відбувається помітне зростання всіх показників розвитку ситуативної мови вже до третього курсу, вдосконалюється володіння структурою іншомовної фрази.

Висновки. Експериментальні дані свідчать про те, що психолого-педагогічний зміст контекстного оволодіння іноземною мовою є одним із засобів підвищення ефективності навчальної діяльності через реалізацію додаткових можливостей в процесі навчання, оскільки навчання іноземної мови є навчання іншомовному мисленню. Для мислення оперування поняттями, які виражаються словами мови, є характерним, то й основним в навчанні іноземної мови є навчання лексики, оскільки слова іноземної мови не завжди виражають поняття, що співпадають з поняттями рідної мови. Поняття (суб'єктивна) сторона мислення іноземною мовою набуває специфічних особливостей, в той час як формально-динамічні особливості мислення і його об'єктивний зміст не змінюються.

Комунікативна активність нерідної мови передбачає відкритий ланцюг внутрішніх цілісних перетворень суб'єкта навчання, які відображають й зберігають як внутрішні, так і зовнішні компоненти засвоєної мовленнєвої активності.

Список використаної літератури

1. Артемов В. А. Эксперимент в психологии и методике обучения иностранным языкам. – Сб. : Вопросы психологии и методики обучения иностранным языкам (ред. В. А. Артемова) / В. А. Артемов. – М., 1974.
2. Бенедиктов Б. А. Психология овладения иностранным языком / Б. А. Бенедиктов. – Минск, 1974.
3. Захаревич М. У. Архітектура французькою мовою. – Посібник для розвитку навичок усного мовлення / М. У. Захаревич. – Мінськ, 1977.
4. Ительсон Е. И. Внутренний перевод и его роль в обучении устной речи. – Сб. : Иностранные языки в школе / Е. И. Ительсон, 1954.

5. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушение при локальных поражениях мозга / А. Р. Лурия. – М., 1969.
6. Шехтер М. С. Психологические проблемы узнавания / Шехтер М. С. – М., 1967.
7. Развитие психофизиологических функций взрослых людей. – М., 1972.
8. Burt M. K. Error Analysis in the Adult EFL Classroom / TESOL Quarterly. – V. 9. 1975.
9. Cook, V. J. Experimental Approaches Applied to Two Areas of Second Language Learning Research: Age and Listening-based Teaching Methods. – Chapter 2. – Experimental Approaches. – Pergamon, 1986.
10. Stern, H. H. Optimal Age; Myth or Reality? / The Canadian Modern Review. – V. 32, 1976.

SURVEY OF EXPERIMENTAL APPROACHES APPLIED TO SECOND LANGUAGE ACQUISITION TO ADULT STUDENTS

Olga Kuznetsova

Candidate of Sciences (Psychology), Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Abstract. *The experimental work on teaching foreign languages to adult students, taking into account their psychological and typological characteristics in ESP classes is analyzed; a neuro-linguistic approach in psychological analysis of forming speaking activities of students when teaching foreign languages found cognitive factors, such as verbal intelligence, phonological processing ability, long-term memory that affect the ability to learn the second language; main principles of expressing a thought are examined.*

Methods for teaching second languages were bolstered with ideas from contemporary language learning theories usually derived from general psychological theories such as Skinner rather than those specifically about either second language learning or language acquisition in general. In the 60-70s these interests from psychology, linguistics and language teaching came together to found a specific discipline of SLA research.

For some fifty years this has set itself up as an independent discipline with its own theories and issues. This has not, however, stopped people in other disciplines from researching second language acquisition with little or no reference to the discipline of SLA research itself, whether neurolinguists, psychologists, or others.

Regardless of which view seems more compelling it is virtually beyond dispute that certain cognitive factors such as verbal intelligence, phonological processing ability, and long-term memory capacity strongly influence the university student's ability to learn a second language.

Since an individual's identity is developed within a context of communication and interaction, for example, with class peers, and since language plays a salient role in interpersonal relations, language becomes central to the sense of self.

Key words: *the second language acquisition; individual and typological differences of adult students personality; an individual's identity; cognitive factors: verbal intelligence, phonological processing ability and long-term memory of the adult student; age-related differences in foreign language learning.*

Referances

1. Artyomov V. A. Experiment v psichologii i metodike obuchenia inostrannym iazykam. – Sb. : Voprosy psichologii i metodiki obuchenia inostrannym iazykam / V. A. Artyomov. – М., 1974.
2. Benedictov B. A. Psichologia ovladenia inostrannym iazykom / B. A. Benedictov. – Minsk, 1974.
3. Zaharevich M. U. Arhitectura frantsuzskoj movoju. Posibnic dla rozvytku navychok usnogo movlennia / M. U. Zaharevich. – Minsk, 1977.
4. Itelson E.I. Vnutrennij perevod i ego rol v obuchenii ustnoi rechi. – Sb. : Inostrannyye iazyki v shkole / E. I. Itelson, 1954.

5. Luria A. R. Vyschye corcovyie functsii cheloveka i ich narushenie pri localnych porazhenijach / Luria A. R. – М., 1969.
6. Shechter M. S. Psihologicheskie problemy uznavaia / Shechter M. S. – М., 1967.
7. Razvitije psycho-fiziologicheskych functsij vzroslych ludiej. – М., 1972.
8. Burt M. K. Error Analysis in the Adult EFL Classroom. // TESOL Quarterly, V. 9, 1975.
9. Cook, V. J. Experimental Approaches Applied to Two Areas of Second Language Learning Research: Age and Listening-based Teaching Methods, Chapter 2, Experimental Approaches, Pergamon, 1986.
10. Stern, H. H. Optimal Age; Myth or Reality? The Canadian Modern Review, V. 32, 1976.

ОБЗОР ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Кузнецова О. О.

Кандидат психологических наук, доцент кафедры иностранных языков факультетов психологии и социологии Института филологии Киевского национального университета имени Тараса Шевченко.

Аннотация. *В статье рассматриваются экспериментальные данные и новые направления в технологии обучения иностранному языку взрослых (студентов), в частности, процесс развития контекстного и ситуативного общения в период обучения на неспециальных факультетах; иностранный язык рассматривается как дополнительное средство получения специальной (профессиональной) информации в условиях двухстороннего партнерского общения; экспериментальные данные и новые направления в технологии обучения иностранному языку взрослых (студентов), в частности, процесс развития контекстного и ситуативного общения в период обучения на неспециальных факультетах; иностранный язык рассматривается как дополнительное средство получения специальной (профессиональной) информации в условиях двухстороннего партнерского общения.*

Ключевые слова: *вербальный интеллект, мотивация и цели обучения, когнитивные характеристики (фонологические способности обработки), долгосрочный объем памяти взрослого, базовые коммуникативные знания студента для специальных целей.*