

Ширяєва Т.М.

## ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОГНІТИВНОЇ СФЕРИ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*Стаття присвячена розгляду питання розвитку пізнавальної сфери студентів в умовах оволодіння іноземною мовою. Навчання, яке у статті розглядається в контексті комунікативно-діяльнісного підходу, має безпосередній вплив не лише на формування продуктивного білінгвізму, але й на розвиток когнітивної сфери, що обумовлюється наявністю зв'язку між мовленням та когніцією.*

*Second language acquisition has been one of the central topics in cognitive science. With a critical review of the competing theories of cognition and language development, this article examines the differences between L1 and L2 acquisitional process and proposes a model of SLA process from a cognitive information-processing perspective. Thus, the developmental process of bilingual learning within classroom is believed to have influence on both bilingual acquisition and students' cognition.*

Дослідження особливостей процесу оволодіння іноземною мовою часто проводиться виходячи із принципів оволодіння рідною. Втім, біологічні та когнітивні показники оволодіння рідною та іноземною мовами доводять наявність диференціальної відмінності між згаданими процесами, що потребує детального аналізу та подальшого дослідження.

Розробляючи загальну теорію оволодіння іноземною мовою, Е. Бялсток [4] зауважила про наявність трьох підходів до розуміння процесу оволодіння, виділяючи нейролінгвістичний, лінгвістичний та психолінгвістичний. На думку вченої, перший із зазначених підходів, нейролінгвістичний, є вагомим для розуміння особливостей процесу оволодіння фонологічною системою іноземної мови, на відміну від двох

інших, які відіграють важливу роль у дослідженні принципів оволодіння синтаксичною та лексичною системами, відповідно.

Особливості перебігу процесу оволодіння іноземною мовою викликають неабиякий інтерес вчених-когнітивістів. Кожна із розроблених теорій когнітивної психології пояснює певні аспекти оволодіння іноземною мовою, втім, небагато вчених приділяли увагу питанням впливу процесу оволодіння іноземною мовою на когнітивну сферу мовця. Таким чином, **метою нашої статті** є аналіз особливостей пізнавальної сфери студентів та конструювання моделі її структурно-функціональної організації в контексті оволодіння іноземною мовою.

Розуміючи пізнання як "процес розуміння досвіду через аналіз таких процесів, як сприймання, пам'ять та мислення", Р. Оуен диференціював чотири основних теорії взаємозв'язку мовлення із пізнавальною сферою: когнітивний детермінізм, лінгвістичний детермінізм, теорія взаємозаміни та теорія незалежності [5].

Акцентуючи детальнішу увагу на кожній із зазначених теорій, можна дійти висновку, що основа підходу когнітивного детермінізму була закладена в працях Ж.Піаже, який розумів пізнавальну сферу як біологічну характеристику. Фізіологічна та пізнавальна сфери, на думку вченого, є взаємозалежними та взаємозамінними в онтогенезі, зв'язок між якими обумовлений спадково. Зміни поведінки суб'єкта є наслідком змін у вікових та соціальних умовах. Розвиток мовлення кожного окремого індивіда визначається найперше розвитком його пізнання. Таким чином, мовлення – це засіб, який використовується для вираження думок.

На відміну від когнітивного детермінізму принцип лінгвістичного детермінізму наголошує на домінантній ролі мовлення над мисленням. Прикладом такої теорії є гіпотеза Сепіра-Уорфа, основоположники якої висловили думку, що принципи концептуальної категоризації навколишнього світу частково або повністю визначаються особливостями структури та лексичної системи рідної для суб'єкта мови.

Основоположником теорії взаємозаміни вважається Л.С. Виготський, який наполягав на незалежному розвитку пізнавальної сфери та мовлення в суб'єктів у період до до-

сягнення ними двохрічного віку. На думку вченого, малюки, які ще не володіють системою мови, вільно виражають думки та інтенції, а формування лексичної системи на початковому етапі є не наслідком сформованості мнемічних процесів, а реакція на слухові та зорові стимули (подразники). По досягненню двох років і впродовж усього життя пізнавальні процеси та мовлення стають взаємозалежними та взаємодостатніми, що пояснюється використанням засобів мови для вираження думок та для вирішення когнітивних проблем. З іншого боку, мовлення дітей має градуальний характер розвитку і супроводжується віковими змінами когнітивної сфери.

Три попередніх теорії розглядають наявність деякого зв'язку між пізнавальною сферою та розвитком мови. Четверта ж теорія доводить відсутність будь-якого зв'язку між мовою та когніцією, кожна з яких функціонує на самодостатньому рівні. Відомим представником прихильників згаданої теорії є Н.Хомський, на думку якого володіння мовою є вродженою особливістю, притаманною тільки людським індивідам, таким чином засоби оволодіння мовою входять до складу загальнозапрограмованого ментального механізму, функціональність якого реалізується в процесі оволодіння мовою.

Згадуючи про наявність різниці між процесами оволодіння рідною та іноземною мовами, Е. Бялсток помітила, що саме баланс між біологічними та когнітивними властивостями розвитку є визначальною особливістю, яка відрізняє процес оволодіння рідною мовою від процесу оволодіння іноземною. В оволодінні рідною мовою визначальну роль відіграють вроджені біологічні чинники, що уможливорює поступове формування розуміння особливостей системи мови, починаючи від фонологічного, до синтаксичного та семантичного. Оволодіння іноземною мовою є за своєю суттю свідомим процесом, що пояснює наявність взаємозв'язку між мовленням засобами іноземною мовою та пізнавальною сферою.

Окрім того, у першому випадку оволодіння є результатом процесу спроб та помилок, що не обов'язково супроводжується розумінням особливостей вживання з боку суб'єкта мовленнєвої діяльності. Оволодіння іноземною мо-

вою є усвідомленим і передбачає залежність ефективності процесу оволодіння від мотивації. Поясненням наявності відмінності у когнітивному розвитку дітей (суб'єкти мовленнєвої діяльності в оволодінні рідною мовою) та дорослих (суб'єкти мовленнєвої діяльності в оволодінні іноземною мовою) можна вважати рівень сформованості їх мовної та концептуальної сфер.

Оволодіння іноземною мовою розглядається нами у контексті комунікативно-діяльнісного підходу. З позиції когнітології акцент у дослідженні робиться на визначенні стимулів, наявність яких є характерною для існування індивідів у соціумі, реалізована в актах комунікації, та може позитивно або негативно впливати на когнітивну діяльність. Досвід та потреба чи мотив безпосередньо впливають на розпізнавання сигналів, що лежить в основі сприймання як елемента трансформації сенсорної інформації до розпізнавання її інформативної природи.

У контексті конструктивістської теорії образи, що сприймаються, є конструкціями, які містять у собі сенсорні відомості та інформацію у вигляді іншої конструкції, що міститься в пам'яті. Отримана ззовні інформація у вигляді слів, фраз чи речень не має ніякого значення за умови відсутності її репрезентації через інформацію, яка зберігається у пам'яті індивіда. Співвіднесення сприйнятої інформації із збереженою має назву розпізнавання паттернів. Мовленнєва комунікація супроводжується сприйманням (розпізнаванням) звуків на базі їх ідентифікації зі звуками, яким в пам'яті мовця відповідають свої еталони. Сприймання нового повідомлення спирається на розпізнавання раніше сприйнятих і відображених в пам'яті його частин. Ідентифікація виділених диференційованих із загального об'єму об'єктів сприймання залежить від об'єму лексичного запасу студента. Недостатньо сформована лексична база може стати причиною неправильного розуміння повідомлення. Трапляються випадки, коли інформація, яка надходить у стимулах, може бути неадекватною, а її аналіз призводить до утворення неправильної конструкції, прикладом чого є нерозуміння англійської інформації на слух чи у процесі читання за умови незнання лексичних одиниць чи граматичних форм. Рівень збою диференціюється на перцептивну інтерферен-

цію (perceptual) та інтерференцію на рівні продукування мовлення, тобто процесуальну (processing) [3, 210-212]. В процесі спілкування людям характерно вербалізувати те, що вони сприймають органами відчуттів та матеріал мислительного процесу: гіпотези, вирішення завдань тощо. Зміст повідомлення є динамічним продуктом, який, відповідно до теорії УПК, розробленої М.І.Жинкіним, матеріалізовується у вигляді образу [1].

Будь-який найпростіший комунікативний акт передбачає наявність принаймні трьох пізнавальних процесів: пам'яті, уваги та мислення. Пам'ять відповідає за збереження інформації (в короткотривалій чи довготривалій пам'яті) та її реактивацію за умови виникнення необхідності. Увага є засобом фокусування мовця на змісті повідомлення в процесі трансформації та допомагає в аналізі дискурсу з метою визначення моменту релевантності висловлення власної думки з метою підтримання чи завершення комунікативного акту. В протилежному випадку, немає підстав для ствердження, що мовленнєва діяльність була реалізована.

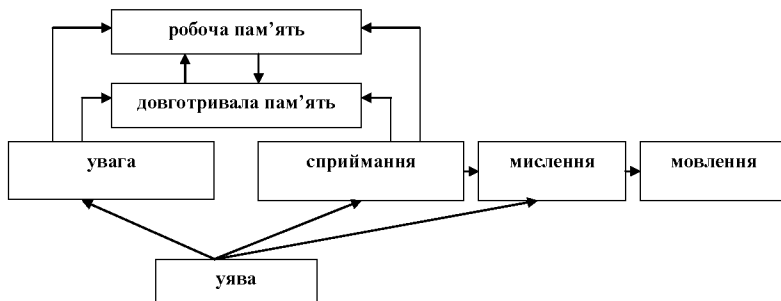
В процесі засвоєння мовленнєвого матеріалу мислення сприяє його смисловій організації, пам'ять – його фіксації. На рівні ж мовленнєвої діяльності, коли відбувається остаточне вивчення мови, мислення забезпечує збір думок, а пам'ять – трансформацію думок в адекватну їм мовленнєву форму. Н.К.Кабардов, на основі особливостей нервової системи, диференціює два типи оволодіння англійською мовою як іноземною: комунікативний та не комунікативний. Студенти першого типу характеризуються значним обсягом слухового сприймання та слухової оперативної пам'яті, великою швидкістю актуалізації знань і обробки нової інформації, маючи успіх і за умови довільного та недовільного запам'ятовування. Успіх діяльності другого типу студентів визначається мимовільним запам'ятовуванням, за умови наявності зорового підкріплення вербального матеріалу [2]. Сприймання – це психічний процес, з якого починається пізнавальна діяльність. Власне сприймання передбачає обробку та утримування в пам'яті інформації. Слухове сприйняття, як і мислення, є провідними компонентами структури іншомовних здібностей. Відтак, розвиток слуху за допомогою фонетичних вправ та текстів для слухання є

необхідною умовою розвитку інших пізнавальних процесів на всіх етапах вивчення англійської мови.

Увага в процесі оволодіння англійською мовою як іноземною характеризується сфокусованістю. Аналіз моделей уваги [3] дає змогу виявити, що фокус уваги визначається фільтром, тобто розпізнається у процесі трансформації через сенсорний регістр. Надходження інформації до сенсорного регістра супроводжується процесом розпізнавання. Вихідна інформація набуває форми, придатної для обробки в короткотривалій чи робочій пам'яті, а пізніше, після наступного кодування та трансформації, надходить до довготривалої пам'яті. Аналіз інформації відбувається задовго до звернення на неї уваги мовцем. Повідомлення розпізнається, визначається його значення, а лише потім усвідомлюється, причому обробка подразників відбувається в робочій пам'яті, яка запрограмована на визначення важливості та валідності інформації.

Загальновідомо, що пам'ять відіграє важливу роль у формуванні іншомовної компетенції. Вченими було виявлено, що студенти часто не використовують механічні прийоми запам'ятовування нових лексичних одиниць, віддаючи перевагу побудові асоціативних зв'язків на основі семантичної близькості чи відмінності, що характерне логічному виду пам'яті. Механічна ж пам'ять має каузальний характер вираження, а тому не аналізується з точки зору домінуючої у студентів-філологів. Таким чином, можна припустити, що розвиток механічної пам'яті не є передумовою ефективного оволодіння англійською мовою як іноземною. Проведені в цьому напрямку дослідження показали, що існує різниця у гнучкості мислення (широті асоціацій, легкості трансформації від однієї теми дискусії до іншої), в глибині мислення (розуміння вербальної та невербальної інформації), в продуктивності мислення (обсяг власної мовленнєвої "продукції") та в здатності до логічних роздумів у студентів з різним рівнем білінгвізму.

Таким чином, модель структурної організації пізнавальної сфери студентів у контексті оволодіння іноземною мовою має такий вигляд (схема 1):



**Схема 1. Модель структурної організації пізнавальної сфери студентів у контексті оволодіння іноземною мовою**

Зрозуміло, що ефективним можна вважати навчальний процес, зорієнтований на врахування вікових особливостей студентів, до яких належать образне мислення, мимовільне запам'ятовування, значна ситуативність мовлення, потреба в активності. Загалом, студентський вік – період складного структурування інтелекту, що є результатом сформованості розумових здібностей. Студенти вміло оперують складними мислительними операціями (аналізом, синтезом, порівнянням, узагальненням, систематизацією, абстракцією, конкретизацією), маючи доволі розвинутий понятійний апарат.

Таким чином, говорячи про себе та навколишній світ, мовець розвиває свою когнітивну сферу. Однак, різниця між особливостями в процесах оволодіння рідною та іноземною мовами виявляється ще й в різних вікових рамках, оскільки перша мова засвоюється у ранньому віці на відміну від засвоєння іноземної мови, яке найчастіше характерне дорослим мовцям із розвинутими когнітивною та мотиваційною сферами. Мислення, єдність довготривалої та оперативної пам'яті, уява, увага є компонентами інтелектуальної діяльності студента. В результаті проведених досліджень стає зрозумілим, що в основі мовленнєвої діяльності і на рідній, і на іноземній мові лежать ті ж самі механізми, які не залежать від кількості мов, якими володіє мовець. Важливим для досягнення високого результату в комунікативній компетенції є цілеспрямоване формування у студентів механізму осмислення, що не лише має позитивний результат для

оволодіння рідною мовою, але й впливає на розвиток пізнавальної сфери.

### **Література**

1. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 157 с.
2. Кабардов М. К. О диагностике иноязычных способностей // Психологические и психофизиологические исследования речи. – М., 1985. – С.176-202.
3. Найсер У. Познание и реальность. Смысл и принципы когнитивной психологии. – М.: Прогресс, 1981. – 232 с.
4. Albert M.L., Obler L.K. The bilingual brain. Neuropsychological and neurolinguistic aspects of bilingualism. – Academic Press: New York, San Francisco, London, 1978. – 364 p.
5. Bialystok, E. Towards an explanation of second language acquisition. – Oxford: Oxford University Press, 1994. – 478 p.
6. Owen, R. Language development. – Boston: Allyn and Bacon, 1996. – 476 p.