Т.М. Ширяєва

РОЛЬ ПІЗНАННЯ У ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ СТУДЕНТАМИ-ФІЛОЛОГАМИ

Стаття присвячена розгляду пізнавальних процесів у контексті оволодіння англійською мовою студентами-філологами. Ефективність засвоєння мови часто залежить від внутрішніх та зовнішніх чинників, які забезпечують усвідомлення мовцями цілей та мотивів навчання та особливостей розвитку їх пізнавальної сфери.

The article deals with the problem of students' cognitive development while their English second language acquisition. Internal as well as external factors play the dominant role in the learning process for students can easily understand both aims and motives of their studying process and cognitive peculiarities of such activity.

Постановка проблеми. Говорячи про володіння мовою, варто пам'ятати, що воно передбачає не лише розуміння лексичного значення слова, але й вміння його застосовувати на практиці. Іншими словами, метою вивчення лексики англійської мови як іноземної є запам'ятовування слів та вміння їх автоматично вживати відповідно до ситуації, що склалася. З іншого боку, значення слова може бути зрозумілим із контексту його використання. У такому випадку деякі студенти перевіряють свої здогадки у словнику, деякі записують слово у власний довідник, ще інші повторюють його до повного запам'ятовування, дехто навіть намагається активно вживати щойно вивчене слово на практиці, однак усі вони здійснюватимуть вибір когнітивних стратегій вивчення лексики іноземної мови, що й визначатиме рівень ефективності її засвоєння. Мета нашого дослідження полягає у визначенні ролі пізнавальних процесів в оволодінні англійською мовою студентами-філологами, беручи до уваги розвиток їх лексичних та граматичних навичок.

У випадку, коли перед мовцем ставиться задача виконати

© *Т.М. Ширяєва, 2007*

певне завдання, ним, перш за все, розробляються стратегії можливої поведінки з метою досягнення ефективного результату, пошук яких найчастіше приховується всередині контексту. Зрозуміло, що коли мова йде про вивчення лексичного матеріалу чи засвоєння мови в цілому, результат багато в чому залежить від індивідуальних особливостей студента – ставлення до матеріалу, який треба засвоїти, мотивація, орієнтування у набутих раніше знаннях тощо, – від самого власне завдання – його тип, складність, зрозумілість формулювання, – та, зрозуміло, від середовища навчання – сприйняття культури країни, мова якої вивчається. Проблемою взаємозв'язку психічного розвитку та навчання займалися ряд вчених, серед яких Л.С.Виготський, А.А.Потебня, Л.В.Щерба, А.М. Леонтьєв, Д.Б.Ельконін, Л.І.Божович, які робили основний акцент на психічному розвитку особистості, в процесі розвитку якого динамічно формуються вікові новотворення, які і впливають на ефективність оволодіння мовою. Дж. Керрол та В.Ріверз успішність вивчення іноземної мови пов'язують з виключно лінгвістичним розумінням студентами англійської мови як навчального предмета, тобто за умови усвідомлення ними мети та цілей такого оволодіння.

Зауважимо, що різні вчені трактували наведені вище елементи по-своєму, виокремлюючи чотири головних елементи: вчитель – студент – завдання – контекст. Або навпаки, роль елементів як таких втрачалася, а головний акцент робився на стратегіях навчання та завданнях, які варто було виконувати. Однак саме концепція студент – завдання – контекст – стратегії якнайкраще відтворює мету навчального процесу.

Оскільки усі студенти як носії мови є унікальними за своїми особливостями, неоднаковими, зрозуміло, будуть і результати їх навчання та рівень оволодіння іноземною мовою. Найбільш вагомими, на думку вчених, є такі показники як вік, стать, схильність до оволодіння іноземною мовою, вміння користуватися набутими раніше знаннями, мотивація, самоусвідомлення, когнітивний та навчальний стилі [7, 18]. Усі ці чинники є стабільними, а відтак результат процесу навчання залежить, насамперед, від рівня усвідомлення необхідності засвоєння лексичного чи граматичного матеріалу іноземної мови, в даному випадку англійської.

Завдання – це кінцевий продукт, що утримується у свідомості студента як носія другої мови, адже може полягати у засвоєнні лише одного слова чи навпаки, вимагає володіння по-

вністю усім матеріалом іноземної мови. До цієї ж категорії ми відносимо й матеріал, який слід опанувати, та результат, якого варто досягнути в результаті навчальної діяльності (запам'ятовування, часткове відтворення чи вільне володіння). Зрозуміло, що вибір навчальних стратегій відповідає меті навчання, рівню складності навчального матеріалу. Наприклад, процес вивчення слів, згрупованих у списки, є абсолютно нетотожним процесу оволодіння лексичним матеріалом на основі його використання у контексті. Таким, власне, чином знання лексичного значення слова не означає вміння використовувати його у реальній життєвій ситуації. В той же час, розуміння контексту передбачає вміння диференціювати варіативність вживання слів відповідно до їх лексичного змісту.

Навчальний контекст безпосередньо пов'язаний із навчальним середовищем. Мова йде про соціально-культурно-політичний контекст, в якому має місце процес вивчення іноземної мови, тобто враховуючи викладацький потенціал, одногрупників, атмосферу у групі чи навчальному колективі, соціальні, культурні традиції навчання, навчальний план тощо. Навчальний контекст варто відрізняти від мовного контексту, який акцентує увагу на особливостях вживання деякої лексичної одиниці в певному місці чи у певній структурі. Навчальний контекст передбачає ефективність досягнення навчальної мети – оволодіння англійською мовою як іноземною. В той же час не варто забувати, що навчальні стратегії, які використовуються у певному навчальному контексті, можуть не відповідати вимогам іншого.

Навчальні стратегії – дії, що виконуються студентом з метою досягнення навчальних цілей, причому вибір стратегії залежить, насамперед, від усвідомлення мовцем ситуації. Деякі вчені, зокрема Кохен, вирізняють стратегії вивчення мови та стратегії використання мови, перші з яких включають, наприклад, запам'ятовування лексичної та граматичної інформації другої мови, в той час як інші полягають у їх комунікативному застосуванні [9, 513].

Зрозуміло, що процес засвоєння лексичних одиниць англійської мови є таким самим як і української. Однак чи є здогадка одним із методів вивчення англійських слів та яке засвоєння: спонтанне чи свідоме є більш ефективним для мовця? Доведено, що переважна кількість слів, близько 76%, засвоюються студентами у процесі читання та аудіювання. Подібні дослідження велися й на рахунок англійської мови як іноземної, в ході чого

студентам пропонувалося прочитати певний об'єм художнього матеріалу після чого вони відповідали на тестові завдання, які базувалися на розумінні та запам'ятовуванні 30 нових лексичних одиниць, з яких 2 слова (7%) були ефективно засвоєними. Таким чином, було доведено можливість вивчення лексичних структур і рідної, і іноземної мови за рахунок випадкової роботи з ними у тексті, хоч вивчення нових слів другої у такий спосіб є значно нижчим у порівнянні з першою [8, 114]. Більше того, вченими було виявлено, що часто значення слова не може бути зрозумілим для початкових мовців без ознайомлення з його словниковою дефініцією. В той же час студентам необхідно зустріти у тексті слово близько 5-16 разів для того, аби вивчити його з контексту. Останні дослідження американських вчених Хорста та Меера довели, що лише 20% лексики засвоюється студентами під час їх опрацювання 109 сторінок книги за 10 днів. Окрім того, слова, що зустрічалися вісім і більше разів запам'ятовуються краще, ніж ті, які повторювалися рідше, хоч не менш важливим є і інтерес студентів до лексики певної тематики, що, природно, також відображається на ефективності процесу вивчення лексичних одиниць іноземної мови [10, 214].

Подібні дослідження проводилися і на рахунок визначення ефективності запам'ятовування слів спонтанно чи невимушено та свідомо. Оскільки правила написання та відтворення понять у словах є індивідуальними для усіх мов, то ефективність оперування конструкціями буде підвищуватися пропорційно до схожості мовних систем. У той же час можна пропустити, що найефективнішою є робота з текстом, що супроводжується свідомими вивченням студентами незнайомої лексики англійської мови, наприклад, присвячення трьох годин вивченню нових одиниць у поєднанні з довільним читанням художнього тексту є значно ефективнішим за саме власне читання як таке, що забезпечує високий результат уже через чотири місяці навчання.

Зазначимо, що власне сам термін "спонтанне вивчення" має різні трактування, оскільки чітко відмежовується навмисне та ненавмисне запам'ятовування. Дослідження невимушеного вивчення базувалося на опрацюванні студентами матеріалу на вимогу викладача з метою розуміння змісту, що супроводжувалося тривалими пошуками нових слів у словниках, для подальшого переказу прочитаного та зрозумілого. Було виявлено, що ефективність прямо залежить від вимогливості викладача щодо розуміння прочитаного. Таким чином, ми дійшли висновку, що аудіювання та читання не є індивідуальними та

незалежними шляхами здобуття лексичних знань, однак мають додаткову цінність для мовців, які вже мають певну базу знань з граматичної та лексичної структур англійської мови.

Роль використання словників у вивченні лексичних одиниць є очевидною – студенти вільно розуміють пояснення, наведені у словниках та не завжди правильно аналізують контекст вживання того чи іншого слова, за винятком наведення у тексті прикладів вживання, що є досить подібним до методики пояснення слів у словниках. Доведено, що студенти, які користувалися словниками під час прочитання тексту для перевірки правильності власної здогадки, досягали значно вищого результату ніж ті, які просто опрацьовували матеріал. Для підтвердження такого припущення китайські вчені Дей та Лупесдзу (1993) досліджували дві групи людей, перша з яких користувалася будь-яким словником на їх розсуд в той час як інша застосовувала виключно власну здогадку. Було встановлено, що читання з використанням словників, яке зайняло майже вдвічі довше часу, ніж читання без їх використання, дало кращий результат. Природно, що студенти, які ознайомилися зі значенням слова відповідно до контексту його вживання та переконалися у правильності власної здогадки більш вірогідно складуть власні речення з використанням нових лексичних одиниць.

Після опрацювання слів у словниках студенти записують чи нотують здобуті відомості у записники, картки чи між рядками опрацьованого тексту. Однак кожен із студентів нотує лише певну інформацію, яка зустрічається лишу у певному місці та робить це індивідуально, неподібно до інших, що і відрізняє вмілого студента від початківця.

Наступним незрозумілим питанням є утримування у пам'яті значної кількості нових слів англійської мови як іноземної. Студентами часто практикується повторення слів, яке веде до запам'ятовування та подальшого розуміння у тексті [5, 114]. Майже усі слова запам'ятовуються студентами уже після сьомого повторення, в той час як після шостого ними опановується близько 80%. Зрозуміло, що складність слів впливає на швидкість їх запам'ятовування студентами – важкі для вимовляння та запам'ятовування слова варто групувати невеличкими кількостями, в той час як кількість легких, навпаки, є досить значною. Доведено, що список із 100 слів, серед яких не зустрічається важких для запам'ятовування, зберігається у пам'яті відразу після опрацювання. Відомо, що слова іноземної мови мають

тенденцію до забування, що часто пояснюється відсутністю практики вживання. Так, проводилися дослідження, в результаті яких виявили, що після відразу студенти відтворюють 66% вивчених слів, після першого тижня – 48%, після третього – 39% та після восьми – 37%. Таким чином, частота повторення нових лексичних одиниць іноземної мови впливає на можливість їх відтворення студентами у подальшій їх діяльності.

Ефективність оперування новими словами характеризується ще й способом їх відтворення: вголос чи про себе, адже результативність заучування слів уголос є набагато більшою, у порівнянні з приговорюванням про себе. Існує ще один тип вивчення лексики – запам'ятовування вголос із письмовим відтворенням, яке, як і останній тип, є менш продуктивним.

Звернемо увагу ще й на наявність індивідуальних психологічних особливостей та здатність до запам'ятовування нових слів іноземною мовою у різних студентів. Обробка лексичної системи англійської мови у процесі ознайомлення з нею некваліфікованими мовцями має чотири вияви: пам'ять, форма, значення та практична цінність чи застосування.

Одним із найдослідженіших методів вивчення лексем англійської мови через застосування особливостей пам'яті – метод запам'ятовування ключових слів, з якими пов'язані всі решта лексем у групі, за умови наявності подібності зі словами рідної мови за звучанням (звукове поєднання), асоціативний зв'язок слова англійської мови з його відповідником рідною мовою (уявний зв'язок) [1, 52].

Власне, варто зауважити про існування різних підходів до заучування слів англійської мови як другої: цілісний, який ґрунтується на загальному розумінні змісту, та аналітичний, суть якого полягає у свідомій тривалій аналітичній роботі над змістом нового слова. Кожен із них має свої переваги, але найефективнішим є результат внаслідок їх умілого поєднання студентами у їх навчальній діяльності. Чи не вперше при дослідженні процесу вивчення іноземної мови приділялася увага ще й статевій приналежності студентів. Було виявлено, що на відміну від дівчат, які виявляють високий рівень загального володіння англійською мовою, хлопці найкраще проявляють себе в аудіюванні.

Загальновідомо, що слова є багатозначними, адже одне слово може мати кілька відмінних між собою смислів, а тому часто трапляється ситуації, які вимагають розуміння їх змісту мовцем. Наприклад, слово glass може означати матеріал, з яко-

го вироблено посуд, тобто скло, та склянку як одиницю посуду. Така полісемія досить часто зустрічається серед іменників, будучи характерною й для прикметників, наприклад golden може мати значення made of gold "золотий, зроблений із золота" чи goldlike – "схожий до золотого на основі подібності кольором" тощо [4, 105].

Однак цікавим залишається сприйняття та диференціація цих змістів за лічені долі секунди. Зрозуміло, що значення нового слова сприймається з контексту – життєвого чи книжного, чи з мови носіїв мови: звичайних перехожих та укладачів довідників і словників. Який же спосіб варто використовувати при означенні лексичних одиниць? Для цього можна просто вказати на об'єкт, який називається деяким словом, чи на картинку із зображенням цього предмета, як це зазвичай робиться при ознайомленні маленьких дітей з реаліями навколишнього світу. Дещо важче пояснити відмінності між прикметниками big та small у результаті порівняння об'єкту А з об'єктом В. П'ятиповерховий будинок є великим у порівнянні з одноповерховим котеджем, який є маленьким стоячи поряд з високим приміщенням. І ще важчою є ситуація з дієсловами, наприклад "to become angry" чи "to lie".

Часто спостерігається невідповідність між структурними елементами мови та їх відображенням у свідомості мовців, наприклад, систематизація відмінків у практиці мови абсолютно не передбачає групування їх таким самим чином у пам'яті мовця. Однак на практиці мовці рідко сприймають почуте як певний об'єм інформації на основі наявності чи відсутності в ній деяких ознак. Так, слово (chair) стілець називає одиницю меблів, який найчастіше використовується для сидіння, а (stool) табуретка називає дещо відмінну одиницю меблів, яка також використовується для сидіння, хоч фактично другий відрізняється від першого відсутністю спинки, однак у процесі мовлення навряд чи хто сприймає слово "табуретка" як стілець без спинки. Аналогічно, (cup) чашка – посуд для пиття, який використовується разом із невеличким блюдцем, в той час як (mug) кружка навпаки, не передбачає його використання. Однак, пояснюючи значення другого слова ми не скажемо це чашка, для якої ми не використовуємо блюдця, адже у випадку, якщо блюдце розбилося, а чашка залишилася, то чашка все рівно не стане кружкою. Таким чином, можна дійти висновку, що для людини є природнім диференціювати об'єкти реального світу на основі наявності в них певних ознак у порівнянні

з подібними, які таких ознак не мають.

Мова передбачає наявність когнітивної інтеракції, виконуючи інформативну функцію, оскільки кожен її знак має певне смислове навантаження. Будучи знаковою, мова оперує двома рівнями функціонування – дискурсом (рівень тексту) та поєднанням лінгвістичних одиниць, які поєднуючись утворюють єдиний текст. Інформаційна цінність тексту в цілому залежить, головним чином, від інформаційного навантаження його складових частин. Граматика ж використовується для правильного словесного вираження реалій навколишнього світу у мові, з одного боку, та сприймається як систематизований пізнавальний досвід індивіда.

Таким чином об'єктом дослідження граматики є вираження зв'язку між лінгвістичними структурами вираження та пізнавальними концептами, які виражаються за їх допомогою. Одночасно зазначимо, що граматичні категорії не можна вважати абсолютно семантичними, адже морфологія – передача результатів пізнавальної діяльності через категоризацію та концептуалізацію.

Пам'ять включає в себе запам'ятовування, збереження та наступне відтворення інформації [3, 83]. Один із перших дослідників памяті – Герман Еббінгауз, експериментуючи на собі, перевіряв, скільки повторень необхідно здійснити, щоб запам'ятати, не використовуючи спеціальні прийоми, набір непов'язаних складів та тривалість такого запам'ятовування. Він виявив, що 60% інформацій втрачається відразу протягом першої години після обробки матеріалу. Пізніше процеси забування дещо гальмуються, а вже через шість днів залишається близько 20% віз загального об'єму інформації, яка утримується у пам'яті достатньо довгий час. Однак це є характерним спонтанному запам'ятовуванню матеріалу. Коли ж мова йде про виконання домашнього завдання та роботу під час занять, інформація, навпаки, проходить процес обробки та обдумування. А для того, аби інформація зберігалася тривалий час варто пам'ятати, що:

– інформацію необхідно сприймати активно. Не варто бездумно пасивно "поглинати" інформацію, а краще працювати з олівцем у руці для формулювання питань, поміток, перекладу текстового матеріалу;

– запам'ятовування характеризується ефектом Зейгарника. Запам'ятовується краще та задача, розв'язання якої не було доведеним до кінця, що, між іншим, широко використовуєть-

ся авторами серіалів;

– при запам'ятовуванні спрацьовує ефект краю. Найчастіше краще запам'ятовується початок та кінець інформації, а середина — випадає. При запам'ятовуванні лексичного матеріалу іноземної мови варто пам'ятати про штучне приділення уваги головній частині матеріалу;

– довготривалість запам'ятовування залежить від установки. В процесі проведення експерименту студентам пропонувалося запам'ятати два оповідання англійською мовою. Було повідомлено, що перевірка розуміння першого проводитиметься завтра, а інший – варто було запам'ятати на довго. Обидва оповідання насправді перевірялися через чотири неділі. При цьому було виявлено, що деталі з другого оповідання запам'ятовалися значно краще, ніж першого. Тобто, коли студент розуміє, що матеріал необхідно пам'ятати, адже він може бути використаний впродовж його життя, а не лише кілька днів, різко зростає і ймовірність тривалого збереження його у пам'яті;

– запам'ятовування погіршується при збільшенні обсягу та змісту матеріалу;

– для запам'ятовування краще використовувати кілька органів. Інформація, що обробляється кількома каналами одночасно, не лише позитивно дублюється, але й запам'ятовується краще за рахунок системного впливу на пам'ять. А також легше згадується певне слово через використання ряду тригерів (при пригадуванні слова, пригадується й особливості його сприйняття на смак, нюх, дотик). У цьому випадку можна говорити, наприклад, про використання музики під час навчання.

Таким чином, ми дійшли висновку, що використання мовних засобів є орієнтованим на обробку інформації з точки зору її пізнавальної цінності, яка притаманна лінгвістичним структурам, за умови комунікації на основі інформації, яка є відомою мовцеві, та яку він мав можливість спостерігати у реальному житті. Тобто інформація сприймається або з точки зору індивідуальних особливостей мовця (феноменний підхід) чи зважаючи на особливості культурного середовища (структурний підхід). Розуміння особливостей психологічного розвитку студентів допоможе не лише в досягненні високої ефективності оволодіння ними англійською мовою, але й допоможе у розвитку чуття мови, що інакше називається продуктивним білінгвізімом.

Література

1. Агибалов А.К. Вероятностная организация внутреннего лексикона человека: Автореф.дис. ...канд.филол.наук. – СПб., 1995.

2. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. – М., 1969.

3. Асмолов А.Г. Принципы организации памяти человека: системно-деятельностный подход к изучению познавательных процессов. – М., 1985.

4. Брушлинский А.В., Сергиенко Е.А. Ментальная репрезентация как системная модель в когнитивной психологии // Ментальная репрезентация: динамика и структура. – М., 1998.

5. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. – М., 1997.

6. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение. 1991.

7. Canli, T., Desmond, J.E., Zhao, Z. & Gabrieli, J.D.E. 2002. Sex differences in the neural basis of emotional memories. Proceedings of the National Academy of Sciences.

8. Fodor, J. A.1985. The Language of Thought. – New York: T. Y. Crowell.

9. Gernsbacher, M. A. (Ed.) 1994. Handbook of psycholinguistics. San Diego: Academic Press.

10. Mousavi, S., Low, R., & Sweller, J. 1995. Reducing cognitive load by mixing auditory and visual presentation modes. Journal of Educational Psychology.