

*Н.О. Микитенко, канд. пед. наук, доцент
(Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)*

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ І НАВИЧОК ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті здійснено аналіз механізмів формування умінь і навичок іншомовної комунікації у студентів природничих спеціальностей на основі даних психолінгвістичних досліджень. З'ясовано роль та функції внутрішнього мовлення у процесі комунікації. Проаналізовано вчення про смисл і значення лексичних одиниць, взаємозв'язок смислу висловлювання і синтаксичної структури фрази. Описано основні рівні організації мовленнєвого висловлювання, в основі яких лежать глибинні граматичні структури іноземної мови.

Ключові слова: іншомовна комунікація, студенти природничих спеціальностей, психолінгвістичні дослідження, механізми формування умінь і навичок, рівні організації мовленнєвого висловлювання, внутрішнє мовлення.

Процес комунікації постійно вивчається дослідниками у багатьох наукових сферах: лінгвістиці, педагогіці, психології, філософії, неврології та ін. У контексті нашого дослідження педагогіка висвітлює принципи, теоретичні засади, організаційні особливості, форми, методи і засоби формування умінь та навичок іншомовної комунікації у студентів, зміст навчання іноземних мов. Лінгвістикою ретельно досліджено компоненти акту комунікації, будову функціональних моделей, особливості творення та функціонування різних типів дискурсу, розроблено теорії структури мови і мовлення. Так, лінгвістика вивчає лексичний, морфологічний і синтаксичний склад мови, особливості будови і вживання функціональних моделей, залишаючи поза увагою психофізіологічні процеси, на основі яких ті, хто вивчає іноземну мову, сприймають, розуміють та будують висловлювання, описані лінгвістичними моделями. Нейролінгвістика – відносно молода галузь науки, яка вивчає механізми мовленнєвої діяльності, їх зв'язок з функціями певних ділянок головного мозку, базуючись на даних і досягненнях психології, неврології та лінгвістики.

Проблеми формування мовленнєвого повідомлення і його сприйняття були предметом наукових досліджень багатьох психологів та філологів упродовж останнього століття. Виявлення універсальних закономірностей будови будь-якої мови дає підстави для універсалізації аналізу механізмів формування і розуміння будь-якого висловлювання [2, с. 87; 4]. Учення про розмежування понять мови як об'єктивної системи знаків, що склалася історично і мовлення як процесу передачі інформації за допомогою системи мови належить Ф. де Соссюру. І.А. Бодуен де Куртене також акцентував на необхідності розмежування понять «мова» і «мовлення» і такій важливій характеристиці мови як її динаміка, що виявляється у процесі формування мовленнєвого висловлювання і його сприйняття. Представники т. зв. Вюрцбургської школи вивчення мислення, зокрема О. Кюльпе, Н.Ах, Д. Бюлер, А. Пік та ін. окреслювали процес формування висловлювання як шлях від думки до мови, а процес розуміння – як шлях від мови до думки і вважали думку «неоформленою інтенцією», що не має мовленнєвого оформлення. Її перетворення у мовленнєве повідомлення вони сприймали як процес «втілення» сформованої думки в оболонку граматично побудованого мовлення [2, с. 80-81].

Лише декілька десятиліть тому науковці спростували це твердження, пояснюючи свою позицію складністю та комплексністю процесів перетворення думки в мовлення та розуміння смислу розгорнутого мовленнєвого повідомлення. Детальний психологічний аналіз процесу формування мовленнєвого висловлювання здійснив відомий психолог Л.С. Виготський. Він заперечив вчення представників Вюрцбургської школи про сформовану, т. зв. «готову» думку і запропонував положення про складну історично сформовану природу думки і складну систему

переходу думки у розгорнуте мовлення. Значення слова Л. С. Виготський трактував як систему узагальнень, які сформувались у процесі суспільного розвитку мови. Він використовував поняття «зміст» як об'єктивне відображення узагальнених зв'язків і співвідношень дійсності, а поняття «смысл» для позначення афективних відношень до змісту слова, які виникають у суб'єкта у процесі індивідуального досвіду і в яких відображаються найважливіші характеристики позначуваних явищ, вибір з системи значень саме тих, які відповідають потребам суб'єкта [4; 2, с. 82-83, 102]. А. Р. Лурія вважає внутрішнє мовлення механізмом, який перетворює внутрішні суб'єктивні смисли в систему зовнішніх розгорнутих значень, базуючись на вченні Л. С. Виготського про «смысл» і «значення». Смыслом науковець вважає суб'єктивну за характером думку, яка підлягає мовленнєвому оформленню. Він протиставляє термін «смысл» терміну «значення», під яким розуміє систему об'єктивних зв'язків, які стоять за словом і відображають реальні явища, незалежно від відповідності цих зв'язків потребам суб'єкта комунікації. Зазначимо, що лінгвісти часто використовують ці терміни як синонімічні [2, с. 83-85]. Психологічне вчення про значення і смысл слів, процес формування думки, що задіє систему мови, розвинули А.Н. Леонтьєв, А.А. Леонтьєв, П.Я. Гальперін та ін.

Характеристиці ключових етапів формування повідомлення, механізму втілення думки у висловлювання, аналізу взаємозв'язку зовнішньої форми розгорнутого висловлювання з його внутрішнім змістом, розуміння смислу висловлювання присвятили свої праці представники різних лінгвістичних шкіл: Ф. де Соссюр, І. А. Бодуен де Куртене, Л. Блумфілд, Н. Трубецької, Р. Якобсон, Г. Кларк, Н. Хомський, А.Жолковський, І. Мельчук, Ю. Апредин, А. Лурія та ін. На особливій ролі мови у формуванні пізнавальних психічних процесів наголошував Е. Сепір. Л. Єльмслев розрізняв зовнішню сторону мови, т. зв. «план вираження» і її внутрішню сторону – «план змісту», намагаючись визначити форми співвідношень між ними, т. зв. «комутацій».

Співвідношенню семантики і синтаксису висловлювань присвятили свої праці Ф. Гольдман-Ейслер, Дж. Мак-Колі, Ч. Дж. Філлмор, Дж. Лаков, Н. Хомський. Психологічні закони творення мовленнєвого висловлювання аналізували Хауес, Осгуд, Дізе, Кларк та ін.

Однак праці згаданих науковців лише частково відображають усю складність та комплексність процесу іншомовної комунікації з точки зору даних нейролінгвістичних досліджень. Результати аналізу джерел доводять, що у наявних на сьогодні наукових працях немає комплексного дослідження, яке висвітлює проблему формування навичок іншомовної комунікації у студентів природничих спеціальностей з позицій нейролінгвістики.

Мета статті – здійснити аналіз механізмів формування умінь і навичок іншомовної комунікації у студентів природничих спеціальностей на основі даних психолінгвістичних досліджень.

Відповідно до мети було сформульовано завдання нашого дослідження:

1) проаналізувати дослідження науковців, присвячені проблемам формування і розуміння мовленнєвого повідомлення; 2) з'ясувати роль та функції внутрішнього мовлення у процесі комунікації; 3) проаналізувати взаємозв'язок смислу висловлювання і синтаксичної структури фрази, рівні організації мовленнєвого висловлювання, в основі яких лежать глибинні граматичні структури іноземної мови.

Згідно вчення Л. С. Виготського, думка реалізується у слові. Обов'язковою проміжною ланкою між думкою та її зовнішньою мовленнєвою формою є внутрішнє мовлення, яке має зовсім іншу будову, відмінну від думки та зовнішнього мовлення. Внутрішнє мовлення виконує у процесі комунікації певні функції [4; 2, с. 83]. Ключовими лінгвістичними характеристиками внутрішнього мовлення можемо вважати функціональність та морфологічність. Однією з найважливіших функцій внутрішнього мовлення науковці вважають предикативність. Саме ця функція дозволяє реалізувати у внутрішньому мовленні предикативний зміст і, таким чином перетворити внутрішню думку в розгорнуту мовленнєву конструкцію. Морфологічними ознаками внутрішнього мовлення виступають згорнутість та граматична амор-

фність. У внутрішньому мовленні граматична будова розгорнутого мовлення спрощується: розгорнуті речення перетворюються у скорочені і фрагментарні, тобто у граматично аморфні фрагменти, які зберігають здатність за потреби знову розгортатися [2, с. 84].

А. Лурія наголошує, що у згорнутому за своєю структурою і предикативному за функцією внутрішньому мовленні смисл переважає над значенням. Перехід від думки і внутрішнього мовлення до розгорнутого мовленнєвого повідомлення тісно пов'язаний з процесом переходу від суб'єктивних мотивів і смислів до розгорнутих, об'єктивних і доступних для передачі у процесі комунікації значень. Як слова, так і словосполучення можуть вступати у велику кількість зв'язків, отже суб'єкт комунікації повинен обмежувати ці зв'язки, вибираючи найбільш значимі для надання мовленнєвому висловлюванню необхідного смислу. Обмеження можливих зв'язків слова чи словосполучення окреслюється контекстом висловлювання і мотивом мовця. Вплив мотиву простежується і в його комунікативній організації, зокрема – побудові висловлювання: його граматичній структурі, просодичних засобах (інтонація, акцентування окремих елементів висловлювання, паузи), невербальних компонентах [2, с. 103-104]. Не завжди зміна смислу висловлювання виражається зміною поверхнево-синтаксичної структури фрази і у цьому випадку ключову роль відіграє інтонація, яка зміщує відношення теми (уже відомого мовцеві) і реми (того, що необхідно повідомити) речення. До прикладу, англійське речення *John goes to school* без зміни його синтаксичної структури може змінювати внутрішній смисл у залежності від просодичних засобів мовлення, використаних мовцем і означати, що саме Джон ходить до школи, Джон ходить, а не їздить до школи і Джон ходить до школи, а не до якогось іншого навчального закладу. Це частково дає можливість зрозуміти складність структури переходу від думки до розгорнутого мовленнєвого повідомлення і шлях від розгорнутого мовленнєвого повідомлення до думки.

Наукові розвідки щодо механізмів мовленнєвої комунікації не обмежуються ученням про внутрішнє мовлення. Дослідження Н. Хомського в галузі структурної лінгвістики і формулювання теорії породжуючої граматики дають ще одну підставу для наукового аналізу основних етапів переходу думки в розгорнуте мовлення. У кожній мові є велика кількість можливих варіантів висловлення думки завдяки омонімії і синонімії лексичних одиниць і граматичних структур. Варіативність виявляється і у способах формулювання повідомлення у розгорнутому висловлюванні. Одне висловлювання може мати декілька значень [4; 2, с. 88]. Одне і те ж повідомлення можна висловити і за допомогою різних мовленнєвих конструкцій. Отож, щоб сформувати уміння і навички іншомовної комунікації, студенти повинні оволодіти основними моделями мовленнєвих структур. З цього приводу Н. Хомський зазначає, що існує щонайменш два рівні організації мовленнєвого висловлювання, в основі яких лежать глибинні граматичні структури мови. Науковець трактує їх як утворення, які шляхом трансформацій формують різноманітні поверхневі граматичні структури [4; 2, с. 89]. Таким чином, студенти повинні оволодіти глибинними структурами, які побудовані на основі обмеженої кількості правил їх побудови. Саме ці граматичні структури мови трактуються як ланка у ланцюгу між думкою і мовленням, формуванням розгорнутого мовленнєвого висловлювання і навпаки – у ланцюгу між розгорнутим мовленням і думкою, тобто у процесах формування висловлювання і його розуміння [2, с. 89]. А. Жолковський та І. Мельчук описали рівні переходу думки у текст, основні правила такого переходу, апарати, що забезпечують побудову можливих варіантів мовленнєвих зв'язків і вибір варіантів, адекватних у певному контексті. Основними рівнями переходу думки у текст науковці вважають:

– рівень семантичних уявлень чи семантичного запису (семантичний запис включає окремі смислові уявлення, позначені семами. А. Лурія припускає, що семантичний запис можна вважати моделлю смислової схеми, вираженої у вихідній думці);

– рівень глибинно-синтаксичних структур (мережа залежностей, в основі якої знаходяться уже не семи, а символи глибинних лексичних одиниць. Перехід від семантичного запису до глибинно-синтаксичних структур реалізується, за припущенням А. Лурії, за допомо-

гою внутрішнього мовлення, що допомагає виокремити найбільш суттєвий зміст, який фіксується у глибинно-синтаксичних структурах);

– рівні перетворення глибинно-синтаксичних структур у поверхнево-синтаксичні структури, які отримують морфологічну, фонологічну і фонетичну розгортку [2, с. 95-96]. А. Лурія та І. Мельчук вважають, що хибним є отождоження глибинно-синтаксичної структури з поверхнево-синтаксичною структурою речення і визначальною відмінністю між ними є простота чи складність і узагальнення. Насправді, глибинна структура речення радикально відрізняється від поверхневої структури і балансує між синтаксичною структурою мови і логічною структурою висловлювання. Схема глибинної структури висловлювання і його поверхневої граматичної будови суттєво різняться між собою. Вона відображає логічні компоненти – т. зв. «скелет» граматичного висловлювання, є більш детальною і містить елементи, які не фігурують у поверхневій структурі. Отож, виявлення і оволодіння студентами глибинними синтаксичними структурами мови, розуміння глибинно-синтаксичних валентностей є важливими чинниками змісту навчання іноземної мови. Учення Н. Хомського започаткувало і розвиток теорії трансформаційної (генеративної/породжуючої) граматики, завдяки якій стає можливим виводити різноманітні форми поверхневих синтаксичних структур з глибинних синтаксичних структур [2, с. 89-92]. Окремі лінгвісти, як Мак-Колі, вважали, що глибинних синтаксичних структур взагалі не існує, а семантика і синтаксис становлять нероздільну єдність. У цьому аспекті синтаксис розглядається як система обмежень, що накладається на сполучуваність семантичних одиниць [2, с. 92].

Окремі лексичні одиниці характеризуються потенцією творити парадигматичні системи. Напр., англійською мовою: an animal – not a plant; domestic animal – not wild animal; liquid – not solid etc. Лексичні одиниці можуть творити і потенційні синтагматичні відношення (в окремих випадках – без зв'язку з іншими словами: напр., англійською мовою – the Earth, snow, to sleep, etc.), в інших випадках – обов'язково використовуючи зв'язок з іншими словами: напр., англійською мовою – analysis ...of what?, to give...what? To whom?, etc.), тобто лексичні одиниці різняться своїми валентностями. Велику кількість різних за змістом семантико-синтаксичних зв'язків, в які можуть вступати окремі лексичні одиниці і глибинного і поверхневого синтаксису, можливо класифікувати за типами лексичних функцій, враховуючи їх змістові характеристики. До таких типів лексичних функцій можуть належати: синонімічність, конверсія, причинність, функціонування, виконання операцій, здійснення, ліквідація, початок, завершення та ін. Тобто, сучасна лінгвістична наука володіє системою засобів, які дають можливість описати основні потенційні зв'язки лексичних одиниць [2, с. 93-95].

З огляду на твердження згаданих науковців нами було сформульовано гіпотезу про те, що можливо досягти значно більших успіхів у навчанні студентів іноземної комунікації, якщо будувати концепцію змісту навчання іноземної мови з урахуванням необхідності формування у них знання глибинних граматичних структур, розуміння потенційних відношень лексичних одиниць, знання лексичних і синтаксичних правил, на основі яких будуються синонімічні перетворення глибинних синтаксичних структур висловлювань, умінь застосування основних (у германських, романських, слов'янських мовах їх існує близько 50) типів лексичних функцій і формулювання думки іноземною мовою, задіюючи у цьому процесі внутрішнє мовлення. Практика навчання студентів природничих факультетів іноземної мови та проведений з студентами 1-их та 2-их курсів географічного факультету напряму підготовки «екологія» психолого-педагогічний експеримент доводить, що 97 % студентів, які володіють англійською чи німецькою мовами на рівні елементарного користувача (А 1, А 2) формулюють думки, використовуючи внутрішнє мовлення рідною мовою і лише потім, часто – дослівно, забуваючи про правила вживання певних систем мови та мовних і мовленнєвих моделей, перекладають свої думки іноземною мовою. Лише у 5 % студентів, що володіють іноземною мовою на рівні незалежного користувача (В 1, В 2) сформовані уміння формулювати думки іноземною мовою, залучаючи при цьому внутрішнє мовлення. 17 % студентів, які во-

лодіють іноземною мовою на рівні досвідченого користувача (С 1, С 2), застосовують уміння формулювати думки іноземною мовою. Проведеним експериментом було охоплено 82 студенти, 38 з яких, згідно з глобальною шкалою рекомендованих Радою Європи рівнів володіння мовою [1, с. 24], володіють іноземною мовою на рівні елементарного користувача (А1, А2), 29 – на рівні незалежного користувача (В1, В2), 15 – на рівні досвідченого користувача (С1, С2).

У процесі формування у студентів умінь і навичок говоріння, письма, аудіювання та читання задіяна велика кількість психофізіологічних механізмів. Як правило, студент, що читає, розрізняє при прослуховуванні, вимовляє чи позначає на письмі якусь лексичну одиницю, повинен усвідомлювати її предметний зміст. У цьому аспекті, адаптуючи вчення А. Р. Лурії можемо стверджувати, що на початковому етапі вивчення мови необхідно змінити увагу того, хто навчається, з змісту висловлювання на його звуковий склад. Аналіз звукового складу розпадається на ряд окремих самостійних актів. До прикладу, на ранніх етапах оволодіння навичками письма процеси аналізу звука, його відповідності певній букві, написання цієї букви є рядом окремих операцій [2, с.14-15]. Системний поетапний розвиток згаданих умінь змінює їх психологічну структуру. Тому, хто навчається, немає потреби зосереджувати увагу на окремих процесах, уміння автоматизуються, перетворюючись у комплексні операції. Увага студентів загострюється на більш складних цілісних актах наступних етапів вивчення іноземної мови. На прикладі навчання письму можемо проілюструвати цей процес таким чином: 1) виокремлення послідовних звуків, що складають слово, уточнення фонем, звуковий аналіз та диференціація злиття приголосних звуків, відповідність звуків та букв, позначення звуків на письмі; 2) автоматизація умінь співвідношення фонем з їх графічним зображенням, тобто студент перестає загострювати увагу на аналізі співвідношення звуків та букв, написанні букв; 3) концентрація уваги на таких більш складних комплексних завданнях як написання слів, виразів, аналіз їх значення, граматична структура, виклад ряду думок. Окремі елементарні акти письма об'єднуються, перетворюючись в більш складну діяльність – письмову комунікацію. Тобто, у процесі вивчення мови окремі усвідомлювані акти перетворюються у серію автоматизованих неусвідомлюваних операцій. Окремі психічні процеси настільки зливаються під час виконання окремих письмових видів діяльності, що їх досить важко виокремити в умовах проведення педагогічного експерименту [2, с. 15, 22-23].

Ученими встановлено, що кожна ділянка головного мозку відповідає за виконання людиною певних функцій. Так, функцію мовлення забезпечує людині ліва півкуля (шульгам – навпаки, права). Потилична ділянка мозку виконує функцію центрального апарату зору, тобто є т. зв. «апаратом зорового аналізу і синтезу». Скронева ділянка лівої півкулі – центральний «апарат слухових відчуттів та слухового аналізу». Ділянка тімені допомагає забезпечувати точність рухів. Передні ділянки кори головного мозку відповідають за організацію складних цілеспрямованих дій, а також формування у людини рухових навичок. Скоординована робота усіх ділянок головного мозку необхідна для реалізації будь-якого складного психологічного процесу, зокрема говоріння, письма, слухання та читання [2, с. 23].

Окремі студенти нефілологічних спеціальностей, які не страждають дефектами скроневих та задньоцентральної ділянок кори головного мозку лівої півкулі, все ж відчувають значні труднощі у вивченні іноземних мов. Науковці Р.Е. Левина та А.Р. Лурія пояснюють такий стан речей дефектами слухового та зорового аналізу, які виникли у молодих людей ще у дитячому віці у процесі розвитку і можуть бути компенсовані за допомогою спеціальних корекційно-педагогічних прийомів.

Спостереження за початковими етапами навчання студентів іноземної мови показали, що записуючи нові слова студенти промовляють їх упівголоса, або пошепки [2, с. 40]. Більше половини опитаних студентів, які починають вивчати іноземну мову, продовжують внутрішньо промовляти нові слова у процесі їх запису. Досить часто вони промовляють нові лексичні одиниці, озвучуючи відповідні літери алфавіту іноземної мови за допомогою близьких по звучанню фонем рідної мови. Отож, яку роль у процесі вивчення іноземної мови, навчанні

читанню, говорінню та письму відіграє артикуляція? Нами було проведено простий експеримент у групі студентів початкового рівня вивчення англійської мови як іноземної географічного факультету спеціальності «фізична географія» (18 осіб). Студентам було запропоновано пошепки промовляти слова і вирази у процесі написання диктанту. Результати диктанту свідчать про успішне виконання студентами завдання. 8 студентів повністю впоралися з поставленим завданням і одержали оцінку «відмінно». 7 студентів частково не впоралися із завданням і одержали оцінку «добре», 3 студенти лише частково впоралися із завданням і одержали оцінку «задовільно». Наступним етапом експерименту було написання того ж диктанту, проте цього разу студентам було заборонено промовляти слова і вирази у процесі їх написання. Щоб уникнути зовнішньої артикуляції їм було запропоновано широко розкрити рот. Цього разу успішність виконання студентами завдання знизилась. Роботи лише чотирьох студентів були виконані на «відмінно», п'яти студентів – на «добре». Роботи семи студентів були оцінені як виконані «задовільно» і роботи двох студентів – «незадовільно». Тобто, результати проведеного експерименту красномовно свідчать про значне зниження успішності виконання студентами завдання. Чому ж проговорювання покращує письмо на ранніх етапах вивчення мови? Воно дає можливість зберегти належний порядок звуків, які потрібно записати у той час, коли той, хто вивчає мову ще недостатньо усвідомлює внутрішній образ тієї чи іншої лексичної одиниці. Крім того, досвід навчання англійської мови початкового рівня студентів природничих спеціальностей свідчить, що студенти, які страждають незначними дефектами артикуляції частіше допускають помилки у написанні. Очевидно, нечітке мовлення ускладнює звуковий аналіз слів та виразів, що, в свою чергу, утруднює їх передачу на письмі [2, с. 41-42]. Л. К. Назарова, здійснивши ряд експериментів над хворими із порушеннями відповідних ділянок головного мозку, підкреслила, що порушення чіткої артикуляційної схеми виявляється не лише у порушеннях письма, а й у дефектах процесу читання. Дослідниця наголошує, що хибною є гіпотеза про те, що розвиток навичок внутрішньої артикуляції відіграє значно меншу роль у процесі читання на високому рівні [2, с. 49].

К. Херріс, С. Грехем та Л. Мейсон пропонують стратегію саморегулювання як дієвий засіб підвищення ефективності процесу навчання іноземних мов, зокрема – навчання письму, а також засіб стимулювання мотивації тих, хто навчається. Науковці зазначають, що теорія саморегулювання займає вагомe місце серед інших освітніх теорій, зокрема – й теорії розвитку професійних компетенцій.

Інше важливе питання, що турбує дослідників нейролінгвістичних процесів – які мозкові апарати пов'язані з зоровою організацією процесу навчання мови. Особи з ураженнями потилично-тім'яної ділянки кори головного мозку лівої півкулі, яка відповідає за інтеграцію зорового досвіду з його просторовою організацією, допускають значні дефекти у процесі зображення графем. Проте, як правило, у цих осіб не спостерігається дефектів звукового аналізу слова, порушень усного мовлення чи вад артикуляції [2, с. 51].

А.Р. Лурія підкреслює, що психофізіологічні механізми, які задіюються у процесі вивчення різних іноземних мов будуть дещо відмінними, оскільки суттєво відрізняються фонетичні та графічні характеристики будови кожної мови [2, с. 57].

Відмінності функціональних систем мозку, задіяних у процесі навчання іноземних мов, прослідковуються і на різних рівнях розвитку певних умінь та навичок.

Як довели наші дослідження й доводять результати досліджень інших науковців, зокрема – Є.М. Павлютенкова, студент з середньою успішністю навчання може тимчасово запам'ятати великий об'єм інформації в обмежені терміни. Через відносно короткий проміжок часу 80 % запам'ятовуваної ними інформації втрачається. Функцію довготривалої пам'яті людини виконують уміння і навички. Саме уміння і навички вважають основним критерієм оцінки фактичного рівня кваліфікації фахівця [3].

Важливою умовою успішності навчання іноземної мови фахівці-нейролінгвісти вважають усвідомлення, прийняття і збереження поставленого завдання. При легких формах уражень

певних зон кори головного мозку цей ланцюг порушується і виявляються випадкові явища розсіяності уваги, стереотипій (неусвідомлене повторювання одних і тих же рухів, поз, слів, яке спостерігається при окремих психічних захворюваннях), персеверацій (нав'язливе мимовільне повторювання щойно виконаної дії, спричинене захворюванням кори головного мозку) та ін., які не дозволяють студентові успішно виконувати поставлені перед ним завдання.

Виявлення і оволодіння студентами глибокими синтаксичними структурами мови, розуміння глибоко-синтаксичних валентностей є важливими факторами ефективності навчання студентів іноземної мови. Можливо досягти значно більших успіхів у навчанні студентів іноземної мови, якщо будувати зміст навчання іноземної мови з урахуванням необхідності формування у них знань глибоких граматичних структур, розуміння потенційних відношень лексичних одиниць, знання лексичних і синтаксичних правил, на основі яких будуються синонімічні перетворення глибоких синтаксичних структур висловлювань, умінь застосування основних типів функцій лексичних одиниць, формулювання думки іноземною мовою і розуміння висловлювання.

Проведене нами дослідження не вичерпує усіх аспектів цієї важливої проблеми. Детальний аналіз механізмів формування і розуміння розгорнутого висловлювання, характеристика ключових етапів формування повідомлення іноземною мовою, рівнів організації мовленнєвого висловлювання та граматичних структур, що лежать в їх основі може бути предметом подальших наукових розвідок.

Список літератури:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. вид. С. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования / А.Р. Лурия. Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 352 с. – С. 87
3. Павлютенков Є.М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). – Х.: Вид. група «Основа», 2008. – 128 с. – (Б-ка журналу «Управління школою»; Вип. 7 (67)).
4. Santrock J.W. Educational Psychology / J.W. Santrock. – New York: McGraw Hill, 2001. – xxxi p.+ 535 p. + glossary, references, credits, name index, subject index.

Н.О. Микитенко

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ У СТУДЕНТОВ ПРИРОДОВЕДЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье произведен анализ механизмов формирования умений и навыков иноязычной коммуникации у студентов природоведческих специальностей на основе данных психолингвистических исследований. Объяснены роль и функции внутренней речи в процессе коммуникации. Проанализированы учения о смысле и значении лексических единиц, взаимосвязи смысла высказывания и синтаксической структуры фразы. Описаны основные уровни организации речевого высказывания, в основе которых находятся глубокие грамматические структуры иностранного языка.

Ключевые слова: иноязычная коммуникация, студенты природоведческих специальностей, психолингвистические исследования, механизмы формирования умений и навыков, уровни организации речевого высказывания, внутренняя речь.

PSYCHOLINGUISTIC ASPECTS OF FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION SKILLS OF STUDENTS MAJORING IN SCIENCES

Analysis of students' majoring in sciences foreign language communication skills formation mechanisms has been done on the basis of psycholinguistic research data. The role and functions of inner speech in the process of communication has been defined. The doctrine about content and meaning of lexical items, interrelation of meaning of the expression and its syntactic structure has been analysed. The main levels of the expression's organization on the basis of deep grammar structures of a foreign language have been described.

Key words: foreign language communication, students majoring in sciences, psycholinguistic research, mechanisms of skills formation, levels of the expression's organization, inner speech.

