

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

УДК 37.03

О. Н. Игна

ПОДХОДЫ К ВЫЯВЛЕНИЮ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ И СПОСОБНОСТЕЙ К ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ¹

Рассматриваются существующие подходы к выявлению одаренности и способностей. Описаны трудности выявления лингвистической одаренности. Охарактеризованы группы подходов к выявлению лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам.

Ключевые слова: одаренность, способность, лингвистическая одаренность, способности к иностранным языкам, подходы к выявлению одаренности.

Предваряя описание подходов к выявлению лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам, обозначим общие особенности подходов к выявлению одаренности и способностей в целом. В результате изучения научных исследований названной проблематики (Д. Б. Богоявленская, Н. А. Поддьяков, Н. Б. Шумакова, Н. Б. Щепланова, В. С. Юркевич и др.) можно заключить, что *группировка способов (методов, подходов) выявления одаренности* осуществляется с позиций: единичности/комплексности использования того или иного метода (подхода); традиционности/инновационности (известности, популярности/новизны) подхода; приоритетности изучаемого вида способностей, одаренности; метода получения данных при диагностике одаренности; метода оценки достижений при диагностике одаренности.

Существует мнение, что при достаточном количестве различных научных школ, исследующих одаренность (преимущественно детскую), все они рассматривают одаренность в двух основных направлениях: тестологическом и экспериментальном психолого-педагогическом [1]. Признавая определенную логику такого суждения, тем не менее, признаем, что наиболее известные *подходы к выявлению одаренности* можно разделить на три основные группы: тестологические, нетестологические и комплексные. *Тестологические подходы*, например, включают тесты интеллекта, креативности, способностей, мотивации, личностных особенностей. *Нетестологические подходы* предполагают наблюдение, анализ достижений, анкетирование, беседы, опросы, исследование продуктивного мышления, внимательное отношение к проявлениям интеллекта, изучение познавательных потреб-

ностей. *Комплексные подходы* предусматривают сочетание тестовых и нетестовых методов.

Далее приведем три примера комплексных подходов к выявлению одаренных детей. Данные подходы были выбраны, поскольку: 1) в них прослеживается этапность использования; 2) предусматривается разнонаправленность диагностики; 3) они ориентированы на диагностику не статического состояния уровня способностей, а на диагностику «одаренности в развитии», в деятельности; 4) диагностика носит психолого-педагогический характер; 5) задействованы не только «специалисты-диагносты», но и люди из ближайшего социального окружения детей.

Е. И. Щепланова выделила семь диагностических этапов одаренности: номинация (имена кандидатов в одаренные); выявление проявлений одаренности в поведении и разных видах деятельности на основе наблюдений, рейтинговых шкал, ответов на анкеты и т. п.; изучение условий и истории развития учащегося в семье, его интересов, увлечений; сведения о семье, раннем развитии ребенка, его интересах и необычных способностях (на основе опросников и интервью); оценка учащегося его сверстниками, аккумуляция сведений о способностях ребенка, не проявляющихся в успеваемости и достижениях на основе опросников; самооценка способностей, мотивации, интересов, успехов на основе опросников, самоотчетов, собеседования; оценка работ, достижений, школьной успеваемости; психологическое тестирование [2].

В. В. Рубцов и В. С. Юркевич предлагают создать адекватную систему оценки, выявления одаренности, реализуемую по нескольким направлениям: опросы учителей на начальных этапах оценки, давно и хорошо знающих детей; использование

¹ Исследования проводятся при финансировании из средств госзадания № 6.1844.2011.

психологических методов выявления одаренности; интеллектуальные тесты; проектно-исследовательские работы учащихся; опросы родителей [3].

М. А. Лемешевская выделила четыре этапа в работе по выявлению одаренных детей: этап предварительного поиска; оценочно-коррекционный этап; этап самостоятельной оценки; этап заключительного отбора [4].

Лингвистическая одаренность, определяемая как «повышенный уровень способностей к ускоренным процессам мышления на чужом языке, к активной познавательной деятельности в области теории и истории языка, к креативности в выборе способов общения на иностранном языке, к устойчивой мотивации в изучении языка» [5], относится к одному из видов специальной одаренности. Соответственно, способности к иностранным языкам также являются специальными способностями. Однако современные подходы к выявлению лингвистической одаренности находят преимущественно психолого-педагогическое, но не предметное и не методическое обоснование. Например, среди диссертаций последних лет, освещающих специфику языковых способностей и их развитие (Е. В. Арцишевская, С. В. Болдырева, Е. В. Дёмина, М. К. Кабардов, Л. Г. Компанеева, О. М. Кочкина и др.), большинство – диссертации из области психологии.

Обращение к публикациям практиков образовательного процесса (учителей иностранных языков) с описанием опыта работы с лингвистически одаренными детьми (З. К. Аптинеева, А. Г. Романова, В. В. Короткова, О. В. Коршунова, М. Д. Ринчино, Ю. В. Семисажёнова, В. Н. Солодилова, О. С. Теплоухова и др.) показывает, что они предлагают лишь отдельные разрозненные виды (формы) работы, большинство из которых также не являются методическими «в чистом виде». Среди основных средств и подходов к развитию способностей к иностранным языкам в школе практики в области иноязычного образования называют индивидуализацию и дифференциацию обучения, использование элементов интенсивных (альтернативных) методик, применение активных методов обучения (ролевые игры, проекты), творческих и конкурсных форм работы (предметные олимпиады, фестивали, викторины и пр.).

В целом у теоретиков и практиков пока нет единых позиций относительно выявления языковых способностей и лингвистической одаренности. Практики (учителя, преподаватели иностранных языков) говорят о том, что лишь немногие обучаемые имеют данные способности. Они обнаруживаются в процессе овладения языком, в речевой деятельности. Более того, у каждого эти способности могут быть выражены индивидуально специфично и асимметрично (один владеет уни-

кальным объемом словарного запаса, другой обладает безупречным произношением, третий прекрасно переводит). Существуют косвенные показатели способностей к языкам (успехи в математике, русском языке и литературе одновременно; способности к пению; музыкальный слух; способности к пародированию; хорошая память; хороший темп речи; беглость чтения на родном языке; общее развитие речи), а ведущий показатель лингвистической одаренности – полилингвизм.

Теоретики придерживаются следующих позиций по данному вопросу:

1) лингвистические способности (одаренность) совпадают с общими умственными способностями, потому необходимо выявлять общую одаренность;

2) лингвистическая одаренность требует специальной диагностики ряда составляющих данной одаренности и специфических задатков (например, изучение характера межполушарного взаимодействия мозга, когнитивных и коммуникативных особенностей, особенностей памяти, фонематического слуха, языковой догадки и пр.);

3) способностей к языку не существует, они складываются из ряда неспецифических компонентов (А. А. Леонтьев).

Все названные позиции по-своему правомерны. Трудности выявления лингвистической одаренности и ее недостаточная изученность связаны с тем, что:

1) лингвистическая одаренность – специфический вид одаренности, состоящий из множества компонентов способностей и задатков (коммуникативные способности, чувство языка, языковая интуиция и пр.) [6];

2) выявление способностей к языкам у взрослых существенно отличается от выявления их у детей (у взрослых применяются тестовые методики определения уровня владения языком, а у детей может не быть опыта изучения иностранного языка, и лингводидактические тесты неприемлемы);

3) обучение иноязычному общению осуществляется в деятельности (посредством иноязычного общения), поэтому и выявление таких способностей должно осуществляться в процессе иноязычной деятельности (то есть если ребенок не владеет никакими основами иноязычной речевой деятельности, то выявление способностей к языкам затруднено);

4) при диагностике предпочтительно учитывать тип овладения иностранным языком, характерный для конкретного человека.

Наиболее часто применяемыми в измерении способностей к иностранным языкам можно назвать тестологические подходы. Они предполагают использование тестов на выявление уровня общих умственных способностей, мышления (например,

тесты Керрола, Вернона), вербальных способностей (тест Айзенка), а также лингводидактических тестов (на определение уровня владения иностранным языком). Лингводидактическое тестирование ориентировано на выявление речевых навыков и умений во всех видах речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо) и во всех аспектах языка (фонетика, лексика, грамматика).

Эффективны тесты специальных когнитивных способностей, лежащих в основе разговорной речи (Джон Б. Кэрролл, Стэнли Сапон). Это – тесты на определение способности к фонетическому кодированию (phonetic coding ability), на грамматическую чувствительность/способность воспринимать грамматические отношения (grammatical sensitivity), на механическую ассоциативную память (rote associational memory), на индуктивную способность/способность видеть и выводить правила, управляющие формированием паттернов стимулов (inductive ability). Показатели данного теста соотносятся с тестами общего интеллекта.

К нетестологическим подходам выявления способностей к языкам можно отнести: наблюдение за овладением языком в естественной мультиязыковой среде, выявление речевых способностей родного языка, выявление общего уровня развития интеллекта нетестовыми методами, использование метода ассоциативного эксперимента, определение объема кратковременной вербальной памяти.

Помимо этого популярность завоевывает еще один подход, который можно назвать инструментальным (психолого-медицинским). Исследованию подлежат свойства нервной системы, безусловно-рефлекторные показатели, латерализация психических функций (межполушарная асимметрия, характеристика анализаторов). Для этих целей используется, например, метод функциональной магнитно-резонансной томографии (ФМРТ), апробированный китайскими учеными, нейролингвистическое программирование (НЛП).

Важность представляет не только и не столько форма (подход) к выявлению способностей к языкам, сколько объекты изучения. О важности когнитивных и коммуникативных способностей в составе способностей к языкам говорит М. К. Кабардов. Определение коммуникативных и когнитивных способностей позволяет выявить тип овладения языком (коммуникативно-речевой, когнитивно-лингвистический, смешанный), что важно учитывать в развитии лингвистической одаренности и вообще при обучении иностранному языку. Коммуникативный тип чаще соотносится с доминированием правого полушария головного мозга, преобладанием первой сигнальной системы, характеризуется лабильностью и слабостью (реактивностью) нервной системы. Для когнитивного типа

характерны: доминирование левого полушария головного мозга, преобладание второй сигнальной системы, сочетание инертности и силы нервной системы. Смешанный тип – примерное равновесие как психологических, так и психофизиологических параметров [7]. Исследователем было выявлено, что коммуникативно-речевой тип овладения иностранным языком больше присущ детям. Постепенно с возрастом число носителей коммуникативно-речевого овладения ИЯ уменьшается, а число носителей когнитивно-лингвистического и смешанного типов увеличивается. Учет данных типов очень важен при развитии одаренности в условиях дополнительного образования ребенка, поскольку названные типы проявляются в сфере межличностных отношений, при активном взаимодействии в совместной деятельности (коммуникативно-речевой аспект), в сфере усвоения информации, знаний, формирования навыков и умений, произвольной саморегуляции (когнитивно-лингвистический аспект) [7].

Интерес представляет монографическое исследование [8], где отдельная глава посвящена современным научным подходам к исследованию языковой способности дошкольников. Среди таких подходов называются: биолингвистический, нейрофизиологический, психологический, психолингвистический, педагогический и коррекционно-педагогический. Хотя в содержании монографии представлен преимущественно перечень компонентов языковых способностей, подлежащих изучению с позиции каждого из подходов, а не методы их выявления, стоит обратить особое внимание на педагогический подход. С позиции данного подхода языковая способность рассматривается как особый род интеллектуальной и речевой активности, проявляющийся в творческом использовании усвоенных ранее средств речевого общения, словесных знаков. То есть можно заключить, что при выявлении способностей к языкам изучению подлежат общие интеллектуальные способности, коммуникативные и когнитивные способности и речетворчество.

Если говорить о комплексных подходах к выявлению лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам, то их немного. Значительная работа в данном направлении была проведена Л. И. Сидоренковой, разработавшей программу изучения языковых задатков и способностей, направленную одновременно на измерение индивидуальных особенностей испытуемых на разных возрастных ступенях: 9–10 лет, 12–13 лет, 17–20 лет [9]. Изучались: латеральность как природная психофизиологическая база, определяющая предрасположенность к овладению иностранным языком; уровень развития вербального интеллекта че-

рез языковую готовность, активность, реактивность (отчасти креативность); развитие словесно-логического мышления через комбинаторику, способ-

ность формулировать простейшие понятия, сравнивать, обобщать. Данные исследования, проведенного Л. И. Сидоренковой, обобщены далее в табл. 1.

Таблица 1

Комплексный подход к изучению языковых задатков и способностей по Л. И. Сидоренковой

Объект изучения	Способ изучения	Результаты
Латеральный фенотип на предмет выявления ведущей руки, уха, глаза, ноги	Задания, разработанные И. П. Павловым и его последователями	Большинство испытуемых, обладающих выраженными языковыми задатками, имели выраженную двурукость, левоухость и ведущий левый глаз
Языковая готовность	Ассоциативный эксперимент: стимульные слова в соотношении 1:1:1 (нейтральные, эмоционально окрашенные и метафоры), свободное ассоциирование; Задание «лукошко» (написание любых слов за ограниченное время)	1-е место третьеклассники, 2-е место семиклассники, 3-е место студенты языковых отделений. Меньшими способностями обладают те, кто использует преимущественно «ядро» лексики
Реакции на метафоры как индикатор связи вербального и невербального интеллекта	Объяснение метафор	1-е место семиклассники, 2-е место третьеклассники. Студенты на метафоры реагировали стандартно
Речевая реактивность	Задание «цепочка» (написание существительного, затем подходящего к нему прилагательного, затем снова существительного, подходящего названному качеству, и т. д. Без согласования по роду). Оценивались: эмоциональность и уникальность характеристики, яркость образа	Точных данных нет
Комбинаторика как показатель скорости речемыслительных процессов и эффективности оперирования словесно-буквенным материалом	Анаграммы и разбитые предложения	1-е место третьеклассники, 2-е место семиклассники, 3-е место студенты языковых отделений
Словесно-логическое мышление	Короткие задания на определение понятий, обобщение различных слов в едином понятии, сравнение	1-е место студенты языковых отделений, 2-е место семиклассники, 3-е место третьеклассники

Итогом использования данного комплексного подхода стал вывод, что по многим параметрам преимущество имели третьеклассники. Далее в процессе взросления (по данным специального наблюдения) у большинства из них произошло снижение по результатам овладения видами речевой деятельности. При этом на высоком уровне неизменно оставалось аудирование (объясняется доминантой левого уха). Постоянным остался интерес к иностранному языку и высокая общая активность.

Еще один комплексный подход к исследованию языковых способностей предложен Л. А. Хохловой [10]. Его особенность – анализ механизма диагностики языковых способностей через проявление индивидуально-психологических особенностей обучаемых. В основу ее исследования была положена гипотеза М. М. Гохлернера и Г. В. Эйгера о том, что в состав показателей лингвистических способностей входят: быстрое и легкое образование интервебальных связей; наличие умений структурировать вербальный материал и быстро образовывать функционально-лингвистические

обобщения; гибкость трансформационных процессов в речевой деятельности. Особенности способов и результаты исследования в рамках подхода Л. А. Хохловой были обобщены в табл. 2 по тем же параметрам, что и в предыдущем подходе.

Минусом данного подхода является ограниченность группы исследования в выявлении языковых способностей (только студенты).

В целом вышеназванные подходы, безусловно, не универсальны для выявления лингвистической одаренности, но они служат определенным ориентиром для описания подходов к выявлению лингвистической одаренности в конкретных условиях. В любом случае, комплексные подходы наиболее эффективны в выявлении одаренности, в том числе лингвистической. Стоит также добавить, что современные комплексные подходы должны быть ориентированы не только на результат диагностики, но и на возможные в дальнейшем способы развития одаренности конкретного человека, предвосхищать положительные варианты (траектории) развития его одаренности и отрицательные отклонения в развитии.

Комплексный подход к изучению языковых способностей по Л. А. Хохловой

Объект изучения	Способ изучения	Результат
Особенности кратковременной вербальной памяти	Задание: запомнить с первого раза максимально точно текст зачитанного предложения и письменно воспроизвести его сразу после прослушивания (предложение из 11 слов)	1. Лучшую корреляцию с оценкой успеваемости у юношей с хорошим уровнем владения иностранным языком показали грамматическое обобщение и вербальная память.
Умение делать функционально-лингвистические обобщения	Перевод на незнакомый иностранный язык просительного предложения (по методике Керрола)	2. Наибольшее значение для успешности обучения у девушек имеют ассоциативные способности и способность к вероятностному прогнозированию.
Способности к установлению интервербальных связей	Ассоциативный эксперимент: в течение определенного времени записать к данному слову первое пришедшее в голову слово-ассоциацию на иностранном или русском языке (всего 15 слов)	3. Более целесообразными являются тесты на функционально-лингвистические обобщения, прогнозирование последующих вербальных элементов текста и тестирование показателей кратковременной вербальной памяти.
Способности к вероятностному прогнозированию	Задание на заполнение пропуска слова в предложении с максимально возможным количеством вариантов	4. Гендерные различия отмечались только у выполнивших задание на «отлично» (55 девушек против 35 юношей), возможно, из-за лучших способностей девушек к вероятностному вербальному прогнозированию

Список литературы

1. Дмитриенко В. А., Кулемзина А. В. Феномен детской одаренности в его теоретико-педагогическом осмыслении // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2005. Вып. 2 (46). С. 56–64.
2. Щепланова Е. Неравномерность развития одаренных детей // Школьный психолог. 2008. № 18. URL.: <http://www.psy.1september.ru>
3. Рубцов В. В., Юркевич В. С. Теория и практика работы с одаренными детьми // Вестник практической психологии образования. 2011. № 1 (26). С. 9–15.
4. Лемешевская М. А. Проблема выявления одаренных детей в школе // Одаренный ребенок. 2011. № 1. С. 58–67.
5. Румянцева М. В. Обучение лингвистически одаренных школьников иностранному языку в условиях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2006. 188 с.
6. Игна О. Н. «Слагаемые» лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 10 (125). С. 109–113.
7. Кабардов М. К. Коммуникативные и когнитивные составляющие языковых способностей (индивидуально-типологический подход): дис. ... д-ра психол. наук. М., 2001. 354 с.
8. Микляева Н. В. Развитие языковой способности у детей с нормальным и нарушенным развитием речи (сравнительный аспект): монография. М.: Академия естествознания, 2010.
9. Сидоренкова Л. И. Возрастные различия в структуре языковых способностей и возможности их учета в процессе обучения иностранному языку // Психология обучения. 2008. № 10. С. 14–28.
10. Хохлова Л. А. Психолого-диагностический подход к исследованию языковых способностей // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 1 (09). URL: <http://www.sisp.nkras.ru>

Игна О. Н., зав. кафедрой.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: onigna@tspu.edu.ru

Материал поступил в редакцию 28.01.2013.

O. N. Igna

APPROACHES TO IDENTIFY THE LANGUAGE TALENT AND FOREIGN LANGUAGE APTITUDE

The article deals with the existing approaches to the identification of the language talent and foreign language aptitude from a position of theorists and practitioners. Some difficulties in identifying the language talent are described. The groups of approaches to identifying the language talent and foreign language aptitude in foreign languages are characterized.

Key words: *talent, ability, language talent, foreign language aptitude, approaches to identifying talent.*

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: onigna@tspu.edu.ru