

## КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*У статті розглядаються особливості навчання іноземної мови в комплексній когнітивно-комунікативній діяльності, визначення якої відображує основні положення як когнітивної, так і комунікативної парадигм наукового знання. Характеризуються принципи й умови формування когнітивно-комунікативної діяльності. Постулюється ідея, що в її основі лежить когнітивний дисонанс, подолати який можливо за рахунок розвиненості мислення, когнітивних і мовленнєвих здатностей студентів та стимулювання їхньої мовленнєво-розумової активності.*

*Ключові слова: когнітивно-комунікативна діяльність, когнітивний дисонанс, когнітивні здатності, мовленнєві здатності, мовленнєво-розумова активність*

**Постановка проблеми.** Сучасний стан педагогічної науки характеризується висуненням на передній план двох головних парадигм наукового знання – комунікативної й когнітивної. У комунікативній парадигмі мову та її аналіз зв'язують, переважно, з оволодінням мовленнєвою діяльністю, у когнітивній – з когніцією, тобто пізнанням, і відповідними структурами та процесами. Водночас, стає дедалі очевиднішим, що для розв'язання низки методологічних проблем необхідний певний синтез зазначених вище

парадигм. Тому, у процесі навчання іноземної мови (далі ІМ) варто спиратися на базові положення як комунікативного, так і когнітивного підходів.

**Аналіз попередніх досліджень.** Проблема оволодіння ІМ знаходиться у фокусі уваги великої кількості вітчизняних і зарубіжних дослідників, серед яких Д. Браун, І.О. Зимня, М. Кенейл, Г.О. Китайгородська, О.О. Леонт'єв, Р.П. Мільруд, Ю.І. Пассов, С. Савін'єн, М. Свейн, Н.К. Склярєнко, Д. Хаймс, С.П. Шатілов та ін. Вчені досліджують різні аспекти викладання ІМ з акцентом на мовленнєвій діяльності (далі МД) як основі навчання, залишаючи поза увагою когніцію, яка, по-перше, здійснюється за допомогою мови, а, по-друге, впливає на результат МД.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна концепція оволодіння ІМ, зокрема, комунікативно-когнітивний підхід спирається на комунікативно-когнітивну діяльність як основу навчання. Ми розглядаємо *когнітивно-комунікативну діяльність* як індивідуально-своєрідний, комплексно-інтегрований, усвідомлений, полівмотивований, зумовлений мовним кодом і соціокультурними та психологічними чинниками процес активного пізнання дійсності когнітивними й мовленнєвими засобами. Прокоментуємо це визначення.

**Когніцію** (від лат. *cognitio* і *cogitatio* – пізнання/пізнавання та мислення/міркування) визначають як «всі процеси, за допомогою яких сенсорні дані на вході видозмінюються, редукуються, розвиваються, запам'ятовуються, пригадуються й використовуються» [13, 4]. Ці процеси тісно зв'язані зі взаємодією людини з навколишнім середовищем і відбуваються в певному соціальному контексті. Поняття «когніція» фіксує як процес набуття знань і досвіду, так і його результати. Найчастіше цей термін означає пізнавальний процес чи сукупність психічних і ментальних процесів, як от сприйняття світу, спостереження за навколишньою дійсністю, категоризація, мовлення тощо. Вони слугують опрацюванню інформації, яка або ззовні надходить до свідомості людини різними чуттєво-перцептивними каналами, або вже інтеріоризована й реінтерпретована людиною. Когніція є проявом розумових, інтелектуальних здібностей індивіда; вона включає усвідомлення ним самого себе, оцінку себе й навколишнього світу, побудову особливої картини світу, тобто всього того, що становить основу раціональної й усвідомленої поведінки суб'єкта пізнання. Термін «когніція» стосується всіх процесів, у ході яких сенсорні дані (які виступають як сигнали інформації або вхідні дані) трансформуються, обробляючись центральною нервовою системою й мозком, перетворюються на ментальні репрезентації різного типу (пропозиції, фрейми, скрипти, сценарії, образи, моделі тощо) і зберігаються в пам'яті людини з тим, щоб у разі потреби їх можна було витягти та знову задіяти в пізнавально-мовленнєвій діяльності. В якості когніцій (або результатів пізнання) розглядаються не лише процеси «вищого порядку» – мислення й мовлення – а й процеси перцептивного, сенсомоторного досвіду, які відбуваються в актах інтеракції людини зі світом [4, 81-84].

У процесі пізнання виявляються *когнітивні здатності* індивіда до навчання, розв'язання проблем, міркування, умовиведення, інференції, планування й інтенціональності дій, запам'ятовування та структурування інформації, спілкування тощо. Когніція нерозривно зв'язана з мовою, тому що людина може здійснювати пізнання й розмірковувати про нього, використовуючи мовні засоби. Тому вважається, що когніцію найкраще досліджувати, вивчаючи мову. Зважаючи на той факт, що процес пізнання передбачає когнітивне оброблення інформації, його можна досліджувати, вивчаючи процес опрацювання мовної інформації [4, 82-83]. Проте, слід зауважити, що нині когніцію не зводять виключно до операцій оброблення й перероблення інформації; її вивчення набуває ширшого характеру, тобто залучаються фактори онтогенезу людини, соціальні й культурологічні чинники тощо. Отже, процеси пізнання й оволодіння мовою не можна досліджувати окремо; вони відбуваються паралельно, детермінують і впливають один на одного. Не випадково в древньогрецькій філософії концепт «логос» (грецьк. *λόγος*) означав як «слово», так і «думку», «сєнс», «поняття», «судження», тобто поєднував мовлення й мислення. Це передбачає, що навчання мови має відбуватись не просто в МД, а в когнітивно-комунікативній діяльності.

Когнітивно-комунікативний процес є *комплексно-інтегрованим*, тому що він: 1) передбачає ціннісно-орієнтаційну єдність і згуртованість суб'єктів пізнання в системно організованій груповій пізнавальній діяльності, де успіхи й невдачі кожного є відповідальністю колективу; 2) означає оволодіння мовою за *принципами*: а) холістичності (згідно з яким людська свідомість розглядається як цілісна функціональна система, а відтак у процесі навчання її слід задіювати комплексно, а не окремі її сторони; оскільки ціле завжди є більшим по відношенню до суми його частин, то пізнання цілого має передувати пізнанню частин, які становлять ціле), б) паралельності (що означає одночасне перероблення інформації, отриманої різними способами – чуттєвим, раціональним та інтуїтивним; вербальним чи невербальним; через різні модальності: слухову, зорову, кінестетичну, логічну/дискретну); в) взаємодії (відповідно до якого, опрацювання інформації на одному рівні відбувається з урахуванням інформації інших рівнів); 3) спрямований на паралельний розвиток як розумової, так мовленнєвої діяльності студентів. З огляду на сказане вище оволодіння іншомовною МД має означати навчання мови як цілісного світосприйняття. Це передбачає навчання не кожного виду МД окремо, а поєднання всіх видів МД на кожному занятті, а відтак студенти мають паралельно засвоювати певний навчальний матеріал у говорінні, письмі, читанні й аудіюванні так, як це відбувається у природному середовищі. Мається на увазі оволодіння мовою паралельно в чотирьох видах МД (говорінні, письмі, читанні, аудіюванні) без розподілу на аспекти (лексичний, граматичний і фонетичний) [2, 119]. Цей підхід до навчання мови співвідноситься з прийнятим у методиці викладання мов принципом взаємозв'язаного навчання видів МД.

Запропонована стратегія оволодіння МД зв'язана з проблемою формування *мовленнєвої здатності* індивіда як його готовності до використання мови у своїй діяльності [1, 7]. Під час оволодіння мовою у природних умовах, неважливо, чи йдеться про рідну чи другу мову, – становлення мовленнєвої здатності відбувається в певній ієрархічній послідовності: від інтонаційного рівня до синтаксичного, потім до лексичного й далі – до фонематичного. У цьому зв'язку доречним буде зауважити, що, незалежно від того, яким ранжованим і градуїтованим буде матеріал другої мови, яку вивчають студенти, вони все ж таки звертаються до стратегії, яка є подібною до тієї, котру вони застосовували, опановуючи рідну мову [12, 101]. Це підтверджує той факт, що для забезпечення формування мовленнєвої здатності слід урахувувати певну послідовність засвоєння мови: спочатку сприймаються й засвоюються функціональні, а потім структурні реляції, а відтак, засвоєння функцій мовленнєвих одиниць має передувати опануванню їхніх форм.

Передбачається, що завдяки гнучкості нейронних зв'язків суб'єктів пізнання й коректно організованому методичному процесу інтегроване навчання: 1) сприятиме оволодінню «живим» мовленням; 2) допоможе студентам помічати і здійснювати міжпредметні зв'язки; 3) пришвидшить розуміння, усвідомлення й засвоєння навчальної інформації; 4) забезпечить паралельне формування як комунікативної, так і когнітивної компетентності майбутніх фахівців.

Когнітивно-комунікативний процес є *індивідуально-своєрідним*, тому що кожен суб'єкт пізнання має: а) притаманний лише йому онтогенетичний комплекс характеристик та особливостей (способів взаємодії з навколишнім середовищем), які становлять його когнітивну систему; б) психофізіологічні властивості (як от сприйняття, увага, пам'ять, мислення, емоції, особистісні якості, тип вищої нервової діяльності, темперамент, рівні розвитку чутливості тощо); в) сенсорну організацію (яка є основою формування здатностей до навчання, тому що розбіжність способів подання інформації та її сприйняття ускладнює її розуміння та взаємодію людей); г) якість перцептивних (відображення явищ дійсності при впливі на органи чуття через зорові, слухові, кінестетичні, тактильні аналізатори) та інтелектуальних (здатність до пізнання) процесів; д) потреби (внутрішні стани психологічного й інтелектуального відчуття нестачі чого-небудь) і здатності (індивідуальні властивості, які сприяють набуттю знань, навичок і вмінь). У сукупності ці фактори впливають на якість і результати пізнавально-мовленнєвої діяльності конкретного індивіда.

Когнітивно-комунікативна діяльність є *усвідомленим* процесом, що означає, по-перше, характеристику психічного стану індивіда, котрий має відчуття, сприйняття, почуття й емоції та усвідомлює їх; реагує на стимули; має думки, ідеї та різні ментальні репрезентації; по-друге, структура спільної діяльності породжує структуру свідомості, відповідно визначаючи її основні властивості: 1) соціальний характер; 2) здатність до рефлексії; 3) предметність, яка характеризується спрямованістю індивіда на об'єкт пізнання. У свою чергу, ці властивості впливають на становлення поля свідомості людини, котре: а) різноманітне за своїм змістом; б) динамічне, тобто знаходиться в постійному русі; в) має два види станів, зокрема, стійке і змінне залежно від виконуваної діяльності; г) складається з ядра й периферії відповідно до домінуючих мотивів і цілей активності індивіда [6, 446-447].

Когнітивно-комунікативний процес є *полівмотивованим*, адже в ході пізнання активність особистості зумовлюється не одним конкретним мотивом, а сукупністю мотивів, які становлять її мотиваційну сферу. Одні мотиви можуть бути тимчасово домінуючими в певний момент, інші – підлеглими чи віддаленими; може мати місце чергування, диференціація й інтеграція мотивів залежно від ціннісних орієнтацій суб'єкта в конкретний момент. Система таких орієнтацій становить змістовий бік спрямованості особистості й виражає внутрішню основу її ставлення до дійсності. Спрямованість є сукупністю стійких, незалежних від актуальних ситуацій мотивів, які орієнтують активність особистості [6, 219].

*Активне пізнання дійсності* вирізняється інтенсифікацією основних характеристик індивіда, як от цілеспрямованості, вмотивованості, усвідомленості, ситуативності тощо, а також наявністю таких властивостей, як ініціативність і володінням способами та прийомами як розумових, так і мовленнєвих дій. Л.С. Виготський вважав принцип активності особистості основним принципом навчання й виховання. На його думку, пасивне навчання абсолютно неприпустиме, тому що воно є «верхом психологічного безглуздя». Психолог сформулював психологічний закон навчання: перш, ніж пояснювати, – зацікавити; перш, ніж змусити діяти, – підготувати до дії; перш, ніж звернутися до реакцій, – підготувати установку; перш, ніж повідомляти щось нове, – викликати очікування нового [3]. Зауважимо, що установка є надзвичайно важливою у процесі навчання ІМ, адже установка викликає стан готовності до виконання певних дій і вважається основним регулятивним механізмом поведінки людини у процесі життєдіяльності й пізнання.

Когнітивно-комунікативне пізнання зумовлюється *мовним кодом*, тобто засобом комунікації (наприклад, природною чи іноземною мовою). Різновиди мовного коду (як от літературна, наукова чи штучна мова, діалекти, соціальні та професійні жаргони тощо) є субкодами по відношенню до коду. Код і субкоди, які обслуговують мовну спільноту, становлять *соціально-комунікативну систему* [10, 75-76], в межах якої й відбувається процес пізнання за допомогою вербальних і когнітивних засобів. До *вербальних засобів* комунікації відносять: а) усне й писемне мовлення; б) акціональне (адресоване конкретній особі/ам) і ретіальне (адресоване будь-кому); в) міжособистісне; г) інформативне (передавання інформації); д) афективно-оцінне (вираження почуттів, оцінок, емоцій); е) переконувальне (спрямоване на стимулювання певної дії); є) ритуальне (здійснення соціально усталених комунікативних дій з дотриманням певних норм) тощо [8, 244].

Варто зауважити, що повноцінна й ефективна комунікація передбачає врахування невербальних чи паравербальних засобів, адже мова є не єдиною знаковою системою. Образи, міміка, жести, простір між співрозмовниками, соціальні вчинки тощо – все це має певні смислові значення й виступає у процесі спілкування елементом символічного характеру. Іншими словами, для досягнення взаєморозуміння учасникам комунікації необхідно використовувати знання не лише вербальної мови, а й мови символів, тобто засобів паравербальної комунікації, адже більше, ніж 60% інформації у процесі інтеракції індивіди осягають під час декодування саме невербальної мови. Інформація, отримана з невербальних джерел, допомагає повніше й точніше інтерпретувати вербальне повідомлення [9, 119]. При вивченні невербальних компонентів необхідне врахування соціально-економічних, релігійно-культурних і навіть політико-правових підстав їх функціонування в

певному суспільстві. Наприклад, такий невербальний прийом, як уклін, може бути розтлумачений і оцінений по-різному залежно від соціокультурної ситуації (релігійної, соціально-статусної, емоційно-виразної тощо). К. Ситарам і Р. Когделл визначають невербальну мову як «систему символів, знаків і жестів, що містять у собі певні повідомлення з високим ступенем точності, яка використовується й розвивається з метою комунікації членами певної культури». На думку авторів, людина вивчає невербальні символи з таких чотирьох джерел [14, 131]: з власної культури через міжособистісне спілкування; через засоби масової інформації; розвиваючи власні міміко-експресивні прийоми; у результаті взаємодії з представниками інших культур. До *невербальних засобів* комунікації відносять паралінгвістичні, окулесичні, аускультативні, гаптичні, такесичні, гастичні, ольфакційні, проксемічні, хронемічні й системологічні засоби [5, 22]. Вони можуть істотно впливати на ефективність і кінцевий результат спілкування, тобто мати або позитивний, або негативний прагматичний ефект на адресата. Тому для майбутніх фахівців, які прагнуть досягти високого рівня професійної компетентності, варто враховувати етнокультурні особливості невербальної поведінки носіїв вивчуваної мови. Із такої позиції оволодіння мовленнєвим спілкуванням є активним пізнанням дійсності за допомогою як мовних, так позамовних засобів.

Із когнітивного погляду саме мова виступає знаряддям пізнання, засобом оволодіння знаннями й історично-культурним досвідом, способом вираження діяльності людської когніції. Мова є реальністю існування думки. Виступаючи формою існування й вираження мислення, мова водночас відіграє основоположну роль у формуванні людської свідомості. Вона (мова) нерозривно зв'язана з мисленням, будучи засобом зберігання й передавання інформації. Мова слугує інструментом мислення; вона бере участь у процесах предметного сприйняття світу, формуванні уявлень, суджень, умовиводів тощо [9, 119-120]: «Конкретний світ наших почуттів трансформується через мову в реальність, неможливу для людини, яка не володіє мовою» [11, 59]. Фактично формування думки є єдиним мовленнєво-розумовим процесом, в якому беруть участь і мова, і мислення.

Мислення відбувається завдяки розвиненим *когнітивним засобам*, які передбачають здійснення таких розумових дій і операцій, як [2, 57]: синтез (з'єднання частин або елементів інформації в єдине ціле), аналіз (мисленнєве розчленування інформації), порівняння (встановлення схожості й відмінності між досліджуваними об'єктами), абстрагування (ігнорування несуттєвих ознак і властивостей явища чи об'єкта та, відповідно, виокремлення суттєвих), узагальнення (об'єднання низки явищ за певною ознакою), конкретизація (хід міркування від загального до конкретного з наведенням релевантних прикладів), інференція (активне виведення знань), класифікація (віднесення певного явища до групи явищ чи конкретнішого поняття до загальнішого), категоризація (формування й виокремлення категорій за подібними їм аналогічними сутностями ознак чи властивостей), концептуалізація (осмислення інформації та створення концептів, концептуальних структур і концептуальної системи у свідомості людини), систематизація (впорядкування, приведення явищ чи предметів у певну систему), моделювання (штучне створення об'єкту, що відтворює структуру та властивості відображуваного об'єкта й відношення між його елементами, що тим самим полегшує процес отримання інформації про цей об'єкт). Для забезпечення активності індивіда у процесі пізнання, слід стимулювати його мовленнєво-розумову діяльність.

Мовленнєво-розумова активність (далі МРА) спрямована на активне пізнання дійсності одночасно мовними й когнітивними засобами. Така активність передбачає розвинене мислення. Мислення виконує дві основні функції: пізнавальну й комунікативну. У *пізнавальній діяльності* особистість розв'язує розумові задачі (наприклад, здійснює умовивід, логічно будує висловлювання, робить висновки), й відкриває/виводить нове знання. У *комунікативній діяльності* індивід розв'язує мовленнєві задачі (щось заперечує, доводить, спростовує, схвалює тощо), для чого слід виконати мовленнєву дію. Одночасно потрібно обміркувати, що й як сказати, як граматично оформити ту чи іншу фразу, обрати

релевантні лексичні одиниці та стилістичні засоби, відповідно фонетично оформити висловлювання тощо. Така задача стає вже мовленнєво-розумовою. Стимулювання МРА відбувається за рахунок проблемного навчання, тобто використання завдань, які містять інтелектуальні й мовленнєві перешкоди.

В основі проблемного навчання лежить когнітивний дисонанс, який виникає внаслідок прагнення індивіда пізнати щось нове й розширити межі свого знання. **Когнітивний дисонанс** – це емоційний стан, який виникає, коли особистість має певні установки або знання, які не узгоджуються між собою, або якщо виникає конфлікт між її переконаннями й зовнішніми обставинами [6, 118]. Когнітивний дисонанс характеризується суперечностями у знаннях, що здатні викликати переживання, усунути які неможливо без розвитку мислення. Можна припустити, що відчуття когнітивного дисонансу виникає в ході розвитку розумового тезаурусу студентів, до якого входять не лише інформаційні, а й інтелектуальні можливості розуму. Подолання цієї об'єктивної суперечності можливе при впровадженні такої технології навчання, яка сприяє пізнавальній активності шляхом ефективної взаємодії зовнішніх і внутрішніх чинників, а саме знаннєвого простору студентів і проблемних завдань, з якими вони стикаються на заняттях, та які призводять до когнітивного дисонансу, що стимулює їхню МРА.

Когнітивний дисонанс активізує мислення людини. **Мислення** є вищим пізнавальним процесом (після сприйняття, розпізнавання й запам'ятовування), який породжує нове знання й майже завжди зв'язаний із наявністю проблемної ситуації. Воно (мислення) забезпечує вихід за межі безпосередньо даної інформації. Із цієї причини вважається, що розв'язання проблеми шляхом повторення раніше засвоєного неможливо відносити до мислення; це, власне, акт пригадування. Розв'язання проблеми шляхом спроб і помилок є процесом навчальної діяльності. Активізація мислення передбачає, що суб'єкт пізнання інтенсивно оперує даними (за допомогою когнітивних операцій) з метою отримання нового знання. Навчання як діяльність є процесом одночасного накопичення знань і оволодіння прийомами та способами оперування ними через ознайомлення та вправлення на різному матеріалі й використання їх при перенесенні в нові умови діяльності. Останнє часто ставить суб'єкта пізнання в ситуації, для яких у його свідомості немає відповідних понять, а в мисленні – готових когнітивних засобів. Результатом творчого мислення є вже не просто застосування відомих уявлень, понять, дій і операцій, а створення нових способів розв'язання проблем, нових образів і значень, які виявляють нові властивості дійсності або дають нові способи її перетворення [6, 118].

Мисленню притаманні такі основні **рис**и, зокрема, воно: а) є когнітивним, тобто відбувається у свідомості, але виявляється в мовленнєвій і практичній діяльності; б) передбачає маніпулювання знаннями та поєднання старої інформації з новою; в) діє спрямовано, виявляючи результати в поведінці (в тому числі й мовленнєвій) шляхом розв'язання проблеми [6, 54]. Усвідомлення проблеми є початковим етапом мислення, адже вона містить суперечність і не має однозначного розв'язку. Проблема, власне, є стимулом пізнавальної активності, а отже й мислення. При цьому передбачається, що у процесі мислення мають місце такі **етапи**: 1) усвідомлення проблемної ситуації, котра не має однозначного розв'язку; 2) постановка завдання шляхом розчленування відомого та невідомого й формулювання мети; 3) вибір способу, алгоритму, правила чи евристики розв'язання; 4) застосування їх у конкретних умовах. Якщо ці прийоми не допомагають, то після багаторазових спроб розв'язання настає стадія творчості, що передбачає: зародження ідеї; її дозрівання та накопичення інформації; інсайт; перевірку інтуїтивно знайденого [7, 182]. Розв'язання проблеми є когнітивним процесом, спрямованим на перетворення заданої ситуації на цільову, коли відсутній очевидний метод розв'язання, а отже й відповідні знання. Від усвідомлення проблеми людина переходить до її розв'язання. Розумова активність, зв'язана з цим процесом, є евристичною. Евристика як метод відкриття знання чи розв'язання проблеми за допомогою спроб і помилок, коли не існує чіткого алгоритму, зумовлює непередбачуваність варіантів розв'язку. Будь-яка евристика, використовувана для

розв'язання проблеми, може вважатися когнітивною, а відтак вона вимагає інтелектуального напруження й розумової активності студентів.

**Висновки.** Отже, у процесі навчання мови слід створювати такі умови, які стимулювали б студентів до мовленнєво-розумової активності засобами ІМ у всіх видах МД, що позитивно позначиться на їх когнітивно-комунікативній діяльності. Перспектива подальшого дослідження заявленої проблеми полягає в розробленні відповідної методики.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Богин Г.И. Противоречия в процессе формирования речевой способности / Г.И. Богин. – Калинин : Мысль, 1977. – 179 с.
2. Вовк О.І. Когнітивні аспекти методики викладання англійської мови у вищих навчальних закладах. Навчально-методичний посібник / О.І. Вовк. – Черкаси: Видавництво «САН», 2010. – 506 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский ; под ред. А.М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3. – 1983. – 368 с.
4. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина; под ред. Е.С. Кубряковой. – М. : Филол. ф-т МГУ им. М.В. Ломоносова, 1997. – 245 с.
5. Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика : язык тела и естественный язык / Г.Е. Крейдлин. – М. : Наука, 2002. – 329 с.
6. Психологический словарь / В.Н. Копорулина, М.Н. Смирнова, Н.О. Гордеева, Л.М. Балабанова ; под общей ред. Ю.Л. Неймера. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. – 640 с.
7. Рогов Е.И. Общая психология / Е.И. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 2002. – 448 с.
8. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О.О. Селіванова. – Полтава : Довкілля, 2006. – 718 с.
9. Тен Ю.П. Культурология и межкультурная коммуникация : Учебник / Ю.П. Тен. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 328 с.
10. Швейцер А.Д. Современная социолінгвістика: Теория. Проблемы. Методы / А.Д. Швейцер. – М. : Просвещение, 1976. – 378 с.
11. Charon, J.M. Symbolic Interactionism: an Introduction, an Interpretation, an Intergration / J.M. Charon. – N.-Y., 1979.
12. Kennedy, A. & Wilkies, A. Studies in Long Term Memory / A. Kennedy & A. Wilkies. – New York: Wiley, Kess, 1985. – 228 p.
13. Neisser, U. Cognitive Psychology / U. Neisser. – New York : Oxford University Press, 1967. – 511 P.
14. Sitaram, K.S., Cogdell, R.T. Foundations of Intercultural Communication / K.S. Sitaram, R.T. Cogdell. – Columbus : CNU, 1976. – 345 P.

**Рецензент:** д.пед.н., проф. Градовський А.В., завідувач кафедру російської мови, зарубіжної літератури та методики навчання ННІ іноземних мов ЧНУ ім. Богдана Хмельницького

к.пед.н., доц. **Вовк О.І.**

### **КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*В статье рассматриваются особенности обучения иностранному языку в комплексной когнитивно-коммуникативной деятельности, определение которой отражает основные положения как когнитивной, так и коммуникативной парадигм научного знания. Характеризуются принципы и условия формирования когнитивно-коммуникативной деятельности. Постулируется идея, что в её основе лежит когнитивный диссонанс, преодолеть который возможно за счёт развития мышления, когнитивных и коммуникативных способностей студентов и стимулирования их речемышлительной активности.*

**Ключевые слова:** когнитивно-коммуникативная деятельность, когнитивный диссонанс, когнитивные способности, коммуникативные способности, речемышлительная активность

Vovk Olena, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor

**COGNITIVE AND COMMUNICATIVE ACTIVITY AS A BASIS FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE**

*The article studies the specific features of foreign language acquisition in terms of cognitive and communicative activity. Particularly, in the focus of attention are the principles and conditions of developing cognitive and communicative activity. The idea is put forward that such an activity is stipulated by a cognitive dissonance which can be overcome due to the high levels of thinking, cognitive and speech capacities as well as stimulation of students' speech and mental processes.*

*Keywords: cognitive and communicative activity, cognitive dissonance, cognitive abilities, speech abilities, speech and mental activity*

**helenvaleriy@mail.ru**