УДК 81’233+378:811

д.пед.н., доц. **Вовк О.І.**
(Черкас.НУ ім. Б. Хмельницького)

КОГНІТИВНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті досліджуються особливості навчання іноземної мови студентів філологічного спрямування в аспекті когнітивного підходу. Зокрема, зроблено акцент на оволодінні знаннями, описано, як вони репрезентуються у свідомості й перетворюються на картину світу, та як вони впливають на вербальну поведінку індивіда. Схарактеризовано психологічний феномен когнітивного дисонансу, який виникає внаслідок неузгодженості знань. Наголошено на потребі формування в майбутніх філологів когнітивної компетентності, що дозволить їм ефективно діяти у проблемних ситуаціях, ґрунтуючись на отриманих знаннях, набутих навичках і вміннях та розвинених здатностях. Виокремлено принципи пізнання, які підкреслюють важливість активного конструювання знаннєвого простору суб’єктами пізнання.

Ключові слова: знаннєвий простір, когнітивна система, когнітивний дисонанс, когнітивна компетентність, когнітивні здатності, когнітивна гнучкість, принципи пізнання

Постановка проблеми. Однією із сучасних наукових парадигм вважається когнітивна парадигма, зв’язана з пізнанням і відповідними структурами та процесами. Когнітивна парадигма реалізується, насамперед, когнітологією, яка, маючи об’єктом людське знання, його структуру, формування, зберігання й передавання, інтегрує досвід багатьох галузей, зокрема лінгвістики, психології, антропології, штучного інтелекту, філософії тощо.

Аналіз останніх досліджень. Проблема набуття знань є об’єктом дослідження великої кількості зарубіжних і вітчизняних учених, серед яких Дж. Андерсон, Ф. Бартлетт, Д. Брунер, Л. Векслер, Б.М. Величковський, Х. Гарднер, Х. Гейвін, В.З. Дем’янков, В.М. Дружинін, О.С. Кубрякова, О.Р. Лурія, У. Матурана, М. Мінскі, Д. Румельхарт, С. Спірмен, Р. Солсо, Р. Стернберг, М.О. Холодна та ін. Ці та інші науковці досліджували окремі аспекти оволодіння знаннями. Кожен із них зробив свій внесок в когнітивну теорію пізнання. Їхні напрацювання виявилися затребуваними при розробленні методології навчання іноземної мови в межах когнітивної парадигми наукового знання.

Формулювання цілей статті. Оскільки в аспекті когнітивної науки вважається, що поведінка людини детермінується її знаннями, важливо дослідити, якими шляхами студенти-філологи їх отримують, як знання репрезентуються в їх свідомості й перетворюються на картину світу та як вони впливають на їхню вербальну поведінку.

Виклад основного матеріалу. Із моменту народження людина пізнає навколишній світ, навчається його категоризувати, обробляти й запам’ятовувати значну кількість інформації, а також виражати результати своєї когнітивної діяльності засобами мови. У процесі такої діяльності у свідомості людини формуються загальні поняття, котрі згодом об’єднуються у ***знаннєвий простір***, який є сукупністю структур представлення знань – схем, фреймів, скриптів тощо, зв’язаних між собою й орієнтованих на підтримку функціонування когнітивної системи індивіда [1, 203]. Вважається, що функціонування когнітивної системи знаходить своє вираження в когнітивних здатностях особистості, до яких відносять мовну, зорову, моторну й інші здатності. Слідуючи цій логіці, можна припустити, що існує ще й когнітивна здатність до структурування інформації. А структурами, відповідно, є схеми, фрейми, скрипти, моделі тощо. Тому знаннєвий простір певною мірою є залежним від когнітивних здатностей людини.

Когнітивна система здатна адаптуватися до свого оточення або змінювати його за рахунок накопичених знань і набутих навичок і вмінь. Визначальними ознаками когнітивної системи є: виразність (здатність вербалізуватися засобами мови); ефективність (спрямованість на швидке й ефективне розв’язання практичних завдань); алгоритмічність (заснованість на алгоритмах); засвоюваність (здатність до засвоєння алгоритмів у процесі навчання) [4, 101–102].

Н. Хомський принципово розмежовує дві основні когнітивні системи, зв'язані зі зберіганням інформації (*competence*) і з її реалізацією (*performance*). Вони розвиваються в онтогенезі, що означає існування початкового стану когнітивної системи та її дозрівання в результаті дорослішання людини [13, 1]. Когнітивні системи об'єднуються в єдину інфраструктуру, яка має назву архітектури когніції. Головну роль в її формуванні відіграє поступове й поетапне конструювання. Можливості розширення когнітивної системи необмежені, бо «життя як процес є процесом пізнання» [11, 127]. На думку Ж. Піаже [5, 106]: 1) знання постійно розвивається, стаючи все більше організованим і адаптованим до оточення; 2) цей процес базується на активному конструюванні з боку індивіда.

В основі активного навчання лежить когнітивний дисонанс, який виникає внаслідок прагнення людини пізнати щось нове й розширити межі свого знання. ***Когнітивний дисонанс*** – це емоційний стан, який виникає, коли людина має певні установки або знання, які не узгоджуються між собою, або якщо виникає конфлікт між переконаннями й зовнішніми обставинами. Когнітивний дисонанс характеризується суперечностями у знаннях, що здатні викликати переживання, й усунути які без розвитку мислення неможливо [9, 51]. Можна припустити, що відчуття когнітивного дисонансу виникає на тлі розвитку розумового тезаурусу студентів, до якого входять не лише інформаційні, а й інтелектуальні можливості розуму. Подолання цієї об'єктивної суперечності можливе при впровадженні технології навчання, що 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 мисленнєву активність. Активізація мислення передбачає, що суб'єкт інтенсивно оперує даними з метою отримання нового знання.

Мисленню притаманні такі основні ***риси***, зокрема, воно [7, 54]: 1) є когнітивним, тобто відбувається у свідомості, але виявляється в поведінці (в тому числі й мовленнєвій) і практичній діяльності; 2) передбачає маніпулювання знаннями та поєднання старої інформації з новою; 3) діє спрямовано, виявляючи результати в поведінці шляхом розв'язання певної проблеми. Усвідомлення проблемної ситуації є початковим етапом мислення, оскільки вона містить суперечливість і не має однозначного розв'язку. Проблемна ситуація, власне, є стимулом пізнавальної активності, а отже й мислення. При цьому передбачається, що у процесі мислення мають місце такі ***етапи***: а) усвідомлення проблемної ситуації, котра не має однозначного розв'язку; б) постановка завдання шляхом розчленування відомого та невідомого й формулювання цілі; в) вибір способу, алгоритму, правила чи евристики; г) застосування їх у конкретних умовах.

У процесі постійного розв'язування проблем, у людини формується певний проблемний простір, який складається з вихідного стану проблеми, цільового стану проблеми, можливих розумових операцій, які можуть бути застосовані до кожного стану, щоб змінити його на інший стан, а також усі проміжні стани проблеми. Під таким кутом зору процес розв'язання проблеми передбачає послідовне залучення різних знаннєвих станів, які мають місце між вихідним і цільовим станами проблеми, включаючи ментальні операції, котрі «переключаються» з одного знаннєвого стану на інший. Знання, які складаються з фактів та концептів, містять також і концепт «розв'язання проблеми» [15, 410]. Оскільки концепти формуються у процесі діяльності, то активна мовленнєво-розумова діяльність гарантує формування концепту розв'язання проблеми.

Отже, слід створювати такі умови навчання, за яких стимулюється й активізується мислення студентів, а відтак і розширюється їхній знаннєвий простір та розвивається пізнавальна діяльність. Результатом активного пізнання є знання, які міцніші за ті, котрі отримані пасивним шляхом. Протиставлення пізнання і знання полягає в різниці процесу й результату. Пізнання – це динамічна характеристика духовно-теоретичного засвоєння людиною умов її буття, а знання – це характеристика, яка фіксує результати цього засвоєння, готові для використання й розповсюдження. Знання розкриваються й реалізуються в контексті пізнання.

Одиниці знання є концептами різного рівня складності й абстракції. ***Концепт*** є оперативною змістовою одиницею мислення, квантом структурованого знання. У концептах концентрується і кристалізується мовний і когнітивний досвід індивіда. Концепти відбивають зміст отриманих знань, досвіду й результатів усієї діяльності людини, а також результати пізнання навколишнього світу. Як одиниці пізнання концепти можуть мати різний ступінь інформаційної насиченості, залишаючись при цьому цілісними утвореннями, здатними поповнюватися, змінюватися та відбивати людський досвід. Аналізуючи, порівнюючи й об'єднуючи різні концепти у процесі пізнання, людина формує нові концепти як результати мислення [4, 90]. Таким чином, концепти є «будівельними елементами» концептуальної системи людини, а отже й її знаннєвого простору.

Розглянемо тепер, які знання становлять знаннєвий простір людини під час оволодіння мовою, та якою є роль пізнавальних процесів у мовленнєвій діяльності. В аспекті когнітивного підходу процес навчання спрямовується на розв'язання таких проблем, як: а) набуття, опрацювання, структурування, зберігання, виведення й використання знань; б) вивчення ролі пізнавальних процесів у мовленнєвій діяльності; в) сприйняття, пізнання й розуміння людиною дійсності [6, 89]; г) вивчення й пояснення пізнавальних процесів і механізмів, за допомогою яких забезпечується адекватна адаптація людини до реальності [2, 61; 3, 95].

Авторами когнітивного підходу прийнято вважати Дж. Брунера й У. Ріверс. Стосовно навчання мови цей підхід означає, що вивчення того чи того лінгвістичного явища має спиратись на розумові процеси й дії, які лежать в основі розуміння й використання цього явища в мовленні. У когнітивному підході підкреслюється необхідність урахування особливостей оволодіння студентами тим чи тим явищем, а також звертається увага на здатність студентів свідомо організовувати свою пізнавальну діяльність.

Процес пізнавальної діяльності керується ***двома рівнями*** [15, 84]: 1) нейрофізіологічним; 2) когнітивним. На *нейрофізіологічному* рівні знаходяться генетично успадковані знання, або інстинкти. На їх базі здобуваються первинні знання, які набувають статусу апріорних і слугують підґрунтям для здобуття нових знань – або на емпіричній основі, або силогічним шляхом. Процес пізнання має місце й на другому – *когнітивному* – рівні, коли знання розглядаються як проблема й накопичена мозком інформація, яка може бути використана для здійснення мислення й розв'язання практичних завдань. Такі знання є результатом процесу пізнання дійсності, адекватним її відображенням у свідомості людини у вигляді уявлень, суджень, умовиводів тощо. Отже, завдання, які використовуються у процесі навчання мови, мають бути проблемними і стимулювати мисленнєву активність студентів.

Реалізація когнітивного підходу в навчанні мови полягає в тому, що: а) розвиток мислення є невід'ємним складником процесу оволодіння мовою; б) навчання має не лише особистісно, а й соціально зумовлений характер; в) студенти є активними учасниками процесу навчання й формування свого знаннєвого простору, при цьому мають ураховуватися їхні індивідуальні особливості; г) у процесі оволодіння мовою слід застосовувати різні когнітивні стратегії; д) у ході навчання варто зважати на особистий досвід та індивідуальні відмінності студентів, що позитивно позначиться на результатах їхньої пізнавальної діяльності.

Таке трактування когнітивного підходу дозволяє зробити припущення, що основною метою навчання студентів ВНЗ має бути формування, по перше, загальної компетентності – особливого типу організації предметно-специфічних знань, які дозволяють приймати ефективні рішення у відповідній сфері діяльності [10, 244], а по-друге, ***когнітивної компетентності*** – загальних здатностей, які виявляються в позитивній кореляції між діями людини та проблемними завданнями, які їй необхідно розв'язати [8, 526] на основі набутих знань, навичок і вмінь.

На думку окремих науковців, когнітивна компетентність певною мірою залежить від інтелектуальних спроможностей індивіда, в основі яких лежить когнітивна гнучкість – здатність передавати різні смисли особистому досвіду і включатись у багатоваріантні зв'язки

зі своїм оточенням [12, 304]. Іншими словами, це гнучкість мислення індивіда. Вона визначає здатність пристосовуватись до нових ситуацій, адаптуватися до змін, успішно і творчо розв'язувати нові проблеми. Вважається, що за когнітивну гнучкість відповідає та частина мозку, яка дозволяє переключати увагу з одного об'єкта на інший; переходити з однієї думки до іншої; не відволікаючись, концентруватися на завданні, яке слід розв'язати, бачити різні варіанти розв'язку проблеми тощо.

Запорукою когнітивної гнучкості, а відтак і компетентності людини, вважаються її когнітивні здатності до [15, 107]: категоризації; адаптаційної зміни поведінки (зокрема, до навчання); дедуктивного мислення; узагальнень, що дозволяє людині виходити за межі наданої їй інформації; розуміння, що зв'язано зі спроможністю бачити відношення в завданнях і оцінювати значення цих відношень для розв'язання завдань; побудови й використання концептуальних моделей.

Вищезгадані когнітивні здатності відображають сформульовані С. Спірменом в аспекті когнітивного підходу ***принципи пізнання***, зокрема [14, 114]: 1) розуміння досвіду, тобто сприйняття стимулів і зв'язок зі змістом довготривалої пам'яті – те, що нині називається кодуванням; 2) виявлення зв'язків – взаємозв'язок двох стимулів для розуміння їх подібності та відмінності, що визначається як умовивід; 3) виявлення співвідносних понять – використання умовиводів у новій царині. Когнітивні здатності виявляються в когнітивних операціях, які розвиваються у процесі мислення в ментальному досвіді особистості, котрий, на думку М.О. Холодної, лежить в основі інтелекту людини [10, 104]. Тому когнітивний підхід і передбачає опору на інтелектуальний складник, урахування різних стилів пізнання й навчальних стратегій, якими людина користується як у навчанні, так і в повсякденному житті.

Висновки. Таким чином, метою навчання іноземної мови в когнітивному підході є формування як загальної, так і когнітивної компетентності студентів-філологів, що дозволяє їм адекватно й ефективно діяти в певній проблемній ситуації, ґрунтуючись на активно набутих знаннях, навичках і вміннях. На рівень сформованості когнітивної компетентності впливає когнітивна гнучкість, запорукою якої є когнітивні здатності до індукції, дедукції, категоризації, концептуального моделювання тощо. Реалізуючи певні принципи пізнання, когнітивні здатності розвиваються в ментальному досвіді студентів, котрий є основою їхнього інтелекту.

Перспективу подальшого вивчення заявленої проблеми ми вбачаємо в дослідженні ролі когнітивних, інтелектуальних і епістемологічних стилів у навчанні іноземної мови майбутніх філологів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Англо-русский словарь по лингвистике и семиотике / Под. ред. А.Н. Баранова, Д.О. Добровольского. – М. : Азбуковник, 2001. – 625 с.

2. Баксанский О.Е. Когнитивные науки: от познания к действию / О.Е. Баксанский, Е.Н. Кучер. – М. : КомКнига, 2005. – 224 с.

3. Величковский Б.М. Когнитивная наука: Основы психологии познания: в 2-х т. – Т. 1 / Величковский Б.М. – М. : Смысл : Издательский центр «Академия», 2006. – 448 с.

4. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С.Кубрякова, В.З.Демьянков и др.; Под общей ред. Е.С.Кубряковой – М. : МГУ, 1996. – 245 с.

5. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб. : Питер, 2003 . – 192 с.

6. Плотинский Ю.М. Модели социальных процессов: Учебное пособие для высших учебных заведений / Ю.М. Плотинский. – М. : Логос, 2001. – 296 с.

7. Психологический словарь [под общей ред. Ю. Л. Неймера]. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. – 640 с.

8. Психология и культура / Под ред. Д. Мацумото. – СПб. : Питер, 2003. – 717 с.

9. Психологія особистості: словник-довідник [авт.-уклад. П.П. Горностай, Т.М. Титаренко]. – К. : Рута, 2001. – 320 с.

10. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.

11. Язык и интеллект. Сб. / Пер. с англ. и нем. / Сост. и вступ. ст. В.В. Петрова. – М. : Издат. группа «Прогресс», 1996. – 416 с.

12. Brown G., Langer, E. Mindfulness and Intelligence: A Comparison / G. Brown, E. Langer // Educational Psychologist. – 1990. – Vol. 25 (3-4) – P. 303–305.

13. Chomsky, N. Bare Phrase Structure / N. Chomsky. – Cambridge (Mass.) : MIT, 1994. – 311 p.

14. Spearman, C.E. The Nature of Intelligence and the Principles of Cognition / C.E. Spearman. – London : OUP, 1983. – 378 p.

15. The Oxford Companion to the Mind / Ed. by R.L. Gregory. – Oxford – N. Y. : Oxford University Press, 1987. – 718 p.

Рецензент: д.пед.н., проф. Плахотнік О.В., професор кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка

д.пед.н., доц. Вовк Е.И.

КОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В статье исследуются особенности обучения иностранному языку будущих филологов с позиции когнитивного подхода. В частности, акцент сделано на овладении знаниями, описано, как они репрезентируются в сознании и преобразуются в картину мира, и как они влияют на поведение индивида. Охарактеризован психологический феномен когнитивного диссонанса, возникающий вследствие несогласованности знаний. Подчёркнута необходимость формирования у студентов когнитивной компетентности, что позволит им эффективно действовать в проблемных ситуациях жизнедеятельности на основе полученных знаний, сформированных навыков и умений, и развитых способностей. Сформулированы принципы познания, в которых акцентируется важность активного конструирования знаниевого пространства субъектами познания.

***Ключевые слова*: знаниевое пространство, когнитивная система, когнитивный диссонанс, когнитивная компетентность, когнитивные способности, когнитивная гибкость, принципы познания**

Ph.D. Vovk O.I.

COGNITIVE DIMENSION OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE IN UNIVERSITIES

The article studies specific features of foreign language teaching within a cognitive framework. Particularly, in the focus of attention is the intellectual component of language acquisition, which presupposes active constructing knowledge space by cognizing subjects. The phenomenon of cognitive dissonance is characterized as a mental stress or discomfort experienced by an individual who is confronted by new information that conflicts with existing knowledge. The necessity to acquire cognitive competence by trainee-teachers is accentuated. This competence is defined as an acquired capacity which provides an individual's effective performance while solving genuine and ideational problems on the ground of mastered knowledge and developed habits, skills and abilities. The idea is emphasized that the level of cognitive competence is stipulated by cognitive flexibility of a personality. Basic principles of cognition as main constituents of a learning process are singled out.

***Keywords*: knowledge space, cognitive system, cognitive dissonance, cognitive competence, cognitive capacities, cognitive flexibility, principles of cognition**