

НАВЧАННЯ МОВИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ: КОГНІТИВНИЙ ПІДХІД

У статті розглянуто основні складники когнітивного підходу до навчання мови. Зокрема, акцент зроблено на інтелектуальному компоненті, що передбачає активне конструювання своїх знань студентами-філологами.

Ключові слова: *знанневий простір, когнітивна система, когнітивний дисонанс, когнітивна компетентність, когнітивні здатності, принципи пізнання.*

Однією із сучасних наукових парадигм вважається когнітивна парадигма, пов'язана з пізнанням і відповідними структурами та процесами. Когнітивна парадигма реалізується когнітологією, яка, маючи об'єктом людське знання, його структуру, формування, зберігання й передачу, інтегрує досвід багатьох галузей, зокрема лінгвістики, психології, антропології, штучного інтелекту, філософії тощо.¹

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. Мінські, 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 у когнітивну теорію пізнання. Їх здобутки виявилися затребуваними при розробленні методології навчання мови в межах когнітивної парадигми.

Оскільки в аспекті когнітивної науки вважається, що поведінка людини детермінується її знаннями, то *мета статті* – дослідити, якими шляхами студенти-філологи їх здобувають, як знання репрезентуються в їх свідомості й перетворюються на картину світу та як вони впливають на їх поведінку (у тому числі й вербальну).

Із моменту народження людина пізнає навколишній світ, вчиться 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 знанневий простір, який є сукупністю структур представлення знань – схем, фреймів, скриптів тощо, зв'язаних між собою й орієнтованих на підтримку функціонування когнітивної системи індивіда [1, с. 203]. Вважається, що функціонування когнітивної системи знаходить своє вираження в когнітивних здатностях особистості, до яких зараховують мовну, зорову, моторну й інші здатності. Відповідно до цієї логіки, можна припустити, що існує ще й когнітивна здатність до структурування інформації. А структурами, відповідно, є схеми, фрейми, скрипти, моделі тощо. Тому знанневий 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, с. 101–102].

Н. Хомський принципово розмежує 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]. Когнітивні системи об'єднуються в єдину інфраструктуру, яка має назву архітектури когніції. Головну роль у її формуванні відіграє поступове й поетапне конструювання. Можливості розширення когнітивної системи необмежені, бо “життя як процес є процесом пізнання” [11, с. 127]. На думку Ж. Піаже [5, с. 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, усунути які без розвитку мислення неможливо [9, с. 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: знанневого простору студентів і проблемних завдань, з якими вони стикаються на заняттях та які призводять до когнітивного дисонансу, що стимулює їх мисленнєву активність. Активізація мислення передбачає, що суб'єкт інтенсивно оперує даними з метою здобуття нового знання.

Мисленню притаманні такі основні *риски*, 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. Проблема ситуація, власне, є стимулом пізнавальної активності, а отже, й мислення. При цьому передбачається, що процес мислення передбачає *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 знанневих станів, які наявні між вихідним і цільовим станами проблеми, включаючи ментальні операції, котрі “переключаються” з одного знанневого стану на інший. Знання, які складаються з фактів та концептів, містять також і концепт “розв'язання проблеми” [15, с. 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 їх знанневий простір та розвивається пізнавальна діяльність. Результатом активного пізнання є знання, які міцніші за ті, котрі здобуті 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 поширення. 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 відображають зміст здобутих 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 містити людський досвід. Аналізуючи, порівнюючи й об'єднуючи різні концепти у процесі пізнання, людина формує нові концепти як результати мислення [4, с. 90]. Таким чином, концепти є “будівельними елементами” концептуальної системи людини, а отже, й її знанневого простору.

Розглянемо тепер, які знання становлять знанневий 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, с. 89]; г) вивчення й пояснення пізнавальних процесів і механізмів, за допомогою яких забезпечується адекватна адаптація людини до реальності [2, с. 61; 3, с. 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 іншим явищем, а також звертається увага на здатність студентів свідомо організувати свою пізнавальну діяльність.

Процес пізнавальної діяльності керується двома рівнями [15, с. 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 відбувається 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 їх пізнавальної діяльності.

Таке трактування когнітивного підходу дає підстави зробити припущення, що основною метою навчання студентів ВНЗ має бути формування, по-перше, загальної компетентності – особливого типу організації предметно-специфічних знань, які дають змогу приймати ефективні рішення у відповідній сфері діяльності [10, с. 244], а по-друге, когнітивної компетентності – загальних здібностей, які виявляються в позитивній кореляції між діями людини та проблемними завданнями, які їй необхідно розв'язати [8, с. 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, с. 304]. Іншими словами, це гнучкість мислення індивіда. Вона визначає здатність пристосовуватись до нових ситуацій, адаптуватись до змін, успішно і творчо розв'язувати нові проблеми. Вважається, що за когнітивну гнучкість відповідає та частина мозку, яка дає змогу переключати увагу з одного об'єкта на інший; переходити з однієї думки до іншої; не відволікаючись, концентруватись на завданні, яке слід розв'язати, бачити різні варіанти розв'язку проблеми тощо.

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

Вищезгадані когнітивні здатності відображають сформульовані С. Спірменом в аспекті когнітивного підходу принципи пізнання [14, с. 114], у тому числі: 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 сфері. 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, с. 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 мови в когнітивному підході є формування як загальної, так і когнітивної компетентності студентів-філологів, що дає їм змогу 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 моде-

лювання тощо. Реалізуючи певні принципи пізнання, когнітивні здатності розвиваються в ментальному досвіді студентів, котрий є основою їх інтелекту.

Перспективу подальшого вивчення порушеної проблеми ми вбачаємо в дослідженні ролі когнітивних, інтелектуальних і епістемологічних стилів у навчанні мови.

Список використаної літератури

1. Англо-русский словарь по лингвистике и семиотике / [под ред. А.Н. Баранова и 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 т. / Б.М. Величковский. – М. : Смысл : Академия, 2006. – Т. 1 – 448 с.
4. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков и др. ; [под общ. 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 общ. ред. Ю.Л. Неймера]. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 640 с.
8. Психология и культура / [под ред. Д. Мацумото]. – СПб. : Питер, 2003. – 717 с.
9. Психология личности : словарь-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 : пер. с англ. и нем. / [сост. и вступ. ст. В.В. Петрова]. – М. : Прогресс, 1996. – 416 с.
12. Brown G. 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. – Cambr. (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.

Стаття надійшла до редакції 28.02.2013.

Вовк Е.И. Обучение языку будущих филологов: когнитивный подход

В статье рассматриваются основные составляющие когнитивного подхода к обучению языку. В частности, акцент делается на интеллектуальном компоненте, что предполагает активное конструирование своих знаний студентами-филологами.

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

Vovk O. Teaching language to future philologists: cognitive approach

The article deals with the basic constituents of the cognitive approach to language teaching. Particularly in the focuses of attention is the intellectual component of language acquisition, which presupposes active construction of knowledge by students-philologists.

Key words: *knowledge space, cognitive system, cognitive dissonance, cognitive competence, cognitive capacities, principles of cognition.*