КОГНІТИВНИЙ АСПЕКТ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

А. С. Кушнір
викладач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті,
Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського

Розвиток педагогіки і психології в останнє десятиліття призвів до нового розуміння процесів навчання і формування когнітивної та особистісної структур людини. З'явився і зміцнюється напрям педагогіки, який можна назвати когнітивної педагогікою. У ньому за аналогією з когнітивною психологією студент постійно перебуває в процесі пізнання, що здійснюється за рахунок його когнітивних можливостей та певного набору засобів. Від їх рівня і якості залежить ефективність навчання. Основні питання когнітивної педагогіки — як і за допомогою чого студент досліджує світ, організовує себе, засвоює інформацію?

Різні аспекти проблеми пізнавальних здібностей, включаючи мовні здібності, були предметом досліджень у ряді галузей науки: психологія (McGrew, Willson, Barnes), філософія (Topping, Trickey, Stanovich, West), фізіологія (Marino-Brain, Кейсі, Тоттенхем), медицина (Kernan, Sabsay), когнітивна лінгвістика (Evans, Green, Croft, Cruse), педагогіка і методика (Nazzi, Gopnik, Moreno, Marques, Halpem, de Jong, van der Leij, Lesaux, Lipka, Siegel).

Зародження когнітивізму як комплексної науки відноситься до 50-60 років XX століття. Цей процес пов'язаний з іменами Дж. С. Брунера, Ул. Найссера, Ж. Піаже, Ал. Ньюелла та інших вчених, в роботах яких чітко простежувалося прагнення витіснити біхевіоризм як методологію наукового дослідження. Т. В. Габай, порівнюючи процес навчання з айсбергом, пише, що біхевіористи цікавилися лише надводною, видимою частиною айсберга, в той час як головна його частина знаходиться під водою. Саме когнітивісти звернулися до цієї невидимої частини вчення, до пізнавального процесу, який і веде до тієї чи іншої відповіді.

У роботах Дж. Брунера постійно робиться акцент на те, що студент, вивчаючи той чи інший предмет, повинен отримати певні загальні, вихідні знання і вміння, які дозволили б йому в подальшому виходити за рамки безпосередньо отриманих знань. У своїх дослідженнях він звертає також увагу на зв'язок знань та умінь. Характеризуючи процес оволодіння предметом, він виділяє три процеси, які, на його думку, протікають майже одночасно: а) отримання нової інформації; б) трансформація наявних знань: їх розширення, пристосування до вирішення нових завдань та ін.; в) перевірка адекватності застосовуваних способів запропонованому завданню [3].

У найзагальнішому плані когнітивістика трактується як наука, що займається людським розумом, мисленням і тими ментальними процесами і станами, які з ними пов'язані. Предметом її дослідження є взаємодія систем сприйняття, репрезентування і продукування інформації та її технологічне уявлення, тобто побудова моделей пізнання [11, с. 48].

Перенесення когнітивної теми в область лінгводидактики відбувся на початку 70-х років минулого століття, коли в США розгорнулася наукова дискусія про правомірність існування когнітивної методики навчання іноземних мов. Науковці розуміли, що саме мова бере участь у пізнанні, а вивчення її використання може дати ключ до людського мислення і поведінки. Когнітивна лінгвістика — напрям, в центрі уваги якого знаходиться мова як загальний когнітивний механізм. У сферу інтересів когнітивної лінгвістики входять «ментальні» основи розуміння і продукування мовлення з точки зору того, як структури мовного знання репрезентуються і беруть участь в переробці інформації. У лінгводидактиці когнітивний підхід спрямований на встановлення закономірностей пізнання учнями лінгвістичних явищ, розробку технік і стратегій, які забезпечують оволодіння іноземною мовою і спілкування нею; на розвиток здатності учня ефективно конструювати ментальні уявлення про мову, вдосконалювати їх і використовувати в мовленні.

Розглядаючи когнітивний аспект оволодіння іноземної мовою, О. Леонтьєв підкреслює, що опановуючи іноземну мову, ми одночасно засвоюємо властивий відповідному народу образ світу, те чи інше бачення світу через призму національної культури, одним із важливіших компонентів якої є мова. На думку О. Леонтьєва, основне завдання оволодіння іноземною мовою в когнітивному аспекті полягає в тому, щоб навчитися здійснювати орієнтування так, як це робить носій мови [8, с. 225].

Когнітивний підхід в своїх роботах розвиває С. Шатілов. Він запропонував когнітивно-комунікативну та культурно-країнознавчу концепцію викладання іноземних мов. Комунікативний компонент цієї концепції автор розглядає через технології навчання, які повинні забезпечувати інтерактивне, особистісно-мотиваційне спілкування студентів на занятті з іноземної мови. Когнітивний компонент передбачає усвідомлене засвоєння студентами культурно-країнознавчих відомостей та мовного матеріалу. На думку С. Шатілова та його послідовників, когнітивно-комунікативне навчання іноземних мов дає змогу найбільш повно реалізувати освітньо-виховний потенціал предмета [10, с. 11].

У нашому дослідженні ми поділяємо думку Чевичелової О., що когнітивна теорія навчання іноземної мови ґрунтується на таких положеннях:

1. Розвиток мислення є невід'ємною складовою процесу вивчення іноземної мови, оскільки процес навчання іноземної мови не повинен будуватись лише на сприйнятті та механічному заучуванні одиниць мови (лексичних, граматичних тощо) чи правил. Тому студента потрібно залучати до активного процесу пізнання сутності явищ, що вивчаються, коли створюються умови для реалізації особистісних орієнтирів.

2. Студенти повинні бути активними учасниками процесу навчання, отже необхідно враховувати їхні індивідуальні інтереси та особливості.

3. Процес навчання має не лише особистісний, але і соціально обумовлений характер, коли студенти спілкуються один з одним та з викладачем, як це відбувається у реальних умовах. Тому і студент, і викладач повинні бути включені в процес взаємного пізнання і розуміння один одного, а також співпрацювати один з одним у процесі навчально-пізнавального процесу [6, с. 119].

Когнітивні теорії навчання можна поділити на дві групи. До першої групи відносять інформаційні теорії. У них вчення розглядається як вид інформаційного процесу. Фактично пізнавальна діяльність людини ототожнюється з процесами, що відбуваються в комп'ютерах. Друга група представників когнітивного підходу до процесу навчання залишається в межах психології і прагне описувати цей процес за допомогою основних психічних функцій: сприйняття, пам'яті, мислення і т. д.

Відомий канадський лінгвіст Стівен Крашен, з ім'ям якого так чи інакше пов'язують появу когнітивного підходу в дидактиці, закликає з обережністю поводитися з терміном «когнітивний», так як його тлумачення сильно різниться у різних авторів і неправильне його прочитання може призвести до повернення до формального вивчення лексики і граматики [11, с. 50].

Побоювання С. Крашена були не безпідставні, оскільки навіть зараз когнітивний напрям в лінгводидактиці асоціюється з психологією і трактується як свідоме оволодіння мовою в послідовності від знань у вигляді правил та інструкцій до мовленнєвих навичок і вмінь на основі засвоєних знань [14, с. 237].

Однак деякі вчені, зокрема А. Щепілова, піддають сумніву таке трактування O'Malley, пояснюючи це тим, що воно занадто спрощує когнітивну складову процесу навчання, що, на її думку, лежить у факті проведення аналогії між знанням і когніцією. Вчена стверджує, що розвести ці поняття можливо в двох планах. По-перше, як процес і результат. Знання — репрезентація, результат когнітивного процесу. Когніція ж — це процедура, яка використовує знання, думки, звертається до них, оперує ними і породжує нові репрезентації, нові знання. По-друге, і тут ми спираємося на думку Жана-Франсуа Ле Ні [13], знання є адекватна і виправдана репрезентація, а когніція може оперувати як істинним знанням, так і помилкою. При породженні нової репрезентації, тобто в ході когнітивного процесу, коли виробляється судження, думка про що-небудь, на якомусь етапі це судження зв'язується з обґрунтуванням. Але, як показує Ж.-Ф. Ле Ні, це обґрунтування не спрямоване на встановлення істини. Суб'єкт мислення прагне виробити внутрішньо прийнятне для себе обґрунтування. Отже, поняття «знання» і «когніція» дуже тісно пов'язані між собою, але не ідентичні.

Однією із центральних проблем когнітивної педагогіки є також питання про організацію знань в пам'яті суб'єкта, у тому числі, про співвідношення вербальних і образних компонентів в процесі запам'ятовування і мислення, а також дослідження індивідуальних відмінностей особистостей [1, с. 88]. Ці відмінності процесів індивіда втілюються в когнітивних стилях.

Когнітивний стиль (від грец. stylos — стрижень для письма) — це, по-перше, стійкі індивідуальні особливості пізнавальних процесів суб'єкта, що виражаються у пізнавальних стратегіях, які ним використовуються. По-друге, це сукупність особистих пізнавальних настанов або видів контролю, встановлених набором спеціально підібраних тестів [1, с. 89].

Всі дії та операції, що виконуються студентами з метою отримання, збереження в пам'яті і застосування накопиченої інформації, утворюють навчальні стратегії (англ. learning strategies), які залежать від психологічних особливостей і якостей особистості кожного учня [1, с. 301]. На думку Р. Оксфорд, навчальні стратегії — це способи поведінки і мислення, які впливають на процес переробки інформації суб'єктом навчання. Навчальні стратегії розглядаються як саморегулятивні засоби, спрямовані на досягнення і розвиток комунікативних здібностей. Вони передбачають: сконцентрованість на окремих аспектах нової інформації; аналіз і моніторинг інформації під час вивчення іноземних мов; структуризацію та детальне опрацювання нової інформації; оцінювання досягнень після завершення навчання або як спосіб заспокоїти себе, переконання в тому, що навчання буде успішним [15, с. 20].

Дослідження показали, що когнітивний підхід у навчанні іншомовної лексики, наприклад, потребує насамперед створення образу іншомовного слова. О. Залевська представляє особливий спосіб організації мовного та мовленнєвого досвіду студентів. Вона пропонує проводити роботу над побудовою когнітивного образу слова на етапі концептуалізації word-study за П. Турвич [4, с. 36]. На цьому етапі студент має потребу у різноманітній інформації та мовних особливостях слова. Після побудови образу слова та накопичення інформації про нього настає етап ін-

теріоризації, тобто поступового розвитку вміння використання нової лексичної одиниці та введення її у довготривалу пам'ять. Інформація про слово перероблюється свідомістю студента і організовується у вигляді спеціальних об'єднань. У такому процесі беруть участь когнітивні системи. На наступному етапі відбуваються асоціативні зв'язки слова. Когнітивний образ слова стає більш тривалим та сталим. І якщо наявна необхідна мотивація, позитивний мовний та мовленнєвий досвід, відчуття мови, комбінаційні здібності та креативність у мовленнєвій діяльності студента, то проходить процес «кристалізації», «нарощення» сформованих образів у різні види. Важливою умовою оволодіння лексичним аспектом іншомовного мовлення є саме побудова розмереженої системи зв'язків у слові. Для досягнення цілей і вирішення завдань рекомендуються спеціальні вправи, за допомогою яких можна досягти необхідного рівня автоматизму у використанні знань з іноземної мови, що дозволяє знизити функціональну залежність лексичних навичок від когнітивних процесів і допомагає розвивати когнітивну комунікацію.

Вивчення граматичних явищ теж базується на розумових процесах, що лежать в основі розуміння та використання цих явищ у мовленні. У зв'язку з цим у викладанні граматики іноземної мови доцільно використовувати когнітивний підхід, який забезпечує, з одного боку, свідоме засвоєння граматичних явищ, а також пов'язаних з цими явищами відомостей країнознавчого та культурно-естетичного характеру. З другого боку — він являє собою теоретичне обґрунтування комунікативної технології навчання іноземних мов в цілому [7, с. 90]. Студентам дають не готові правила або структури, а допомагають відкривати правила та моделі самостійно, таким чином вони можуть побачити граматику як логічну систему. Зрозуміло, що кінцева мета — використання мови. Отож студентам пропонують велику кількість завдань, метою яких є використання вивчених форм у комунікативних ситуаціях та реалістичному контексті.

Говорячи про читання іноземних текстів, навички можуть бути розвинені вже на початковому етапі вивчення іноземної мови, якщо використовувати когнітивну методику, побудовану на психо-когнітивній моделі декодування інформації за принципом «зверху-вниз», від більш високого рівня (фонові знання, очікування читача) до розпізнавання лексико-граматичних форм. А. Джонс виділяє п'ять ключових понять, що характеризують когнітивний підхід до навчання читання в цілому: схеми, інтерактивність, значеннєва обробка тексту, набір читацьких стратегій, метакогнітивна усвідомленість [2, с. 95]. Ефективність когнітивно-комунікативної методики навчання читання забезпечується комплексом вправ, у якому враховуються індивідуально-особистісні характеристики, когнітивні стилі та стратегії студентів. За допомогою когнітивно-комунікативної методики навчання читання іноземною мовою можна скоротити шлях оволодіння великим об'ємом іншомовної інформації, а також покращити швидкість та якість її вилучення для подальшого використання.

З точки зору когнітивної педагогіки, в процесі вивчення іноземної мови приймають участь пізнавальні характеристики та інструменти людини. Серед широкого розмаїття пізнавальних характеристик особистості, найбільш значущими для процесу вивчення мови є лінгвістичні здібності, які мають складну і багаторівневу структуру. Основними компонентами є пам'ять, сприйняття та розум, які лежать в основі різних класифікацій цих здібностей.

До складу лінгвістичних здібностей деякі вчені включають також такі особистісні якості, як емоційність, відкритість до взаємодії, воля і відповідальність [5, с. 41]. Ці якості стоять у вторинній ланці важливості для вивчення мови, але вони відіграють важливу роль у реалізації надзвичайно послідовної функції — компенсаторної функції, що проявляється у ситуаціях, коли рівень здібностей недостатній.

Деякі спеціальні психологічні дослідження підкреслюють і важливість здатності до співпереживання, тобто бажання та здатність визначати себе носіями мови в запропонованій ситуації спілкування.

Важливими особистісними ознаками, від яких значною мірою залежить успішність вивчення мови, являються також комунікативні здібності студентів [12 с. 34]. Потреба у спілкуванні та готовність спілкуватися з людьми інших культур сприяють мотивації для мовної освіти.

Інтенсивний і систематичний розвиток мовних здібностей тісно пов'язаний з проблемами мотивації та інтересу. Численні дослідження показують, що за відсутності інтересу навіть високий рівень мовних здібностей у більшості випадків не дає цілеспрямованих результатів у навчанні [15, с. 44]. Для викладачів філологічних дисциплін у вищих навчальних закладах це означає необхідність підвищення інтересу до предмету шляхом диверсифікації змісту, методів та технологій навчання. Більшість учених вказують на три основні характеристики інтересу:

- позитивні емоції до вивчення іноземної мови;
- наявність пізнавального аспекту;
- усвідомлена наявність мотиву, який формує саму діяльність.

Емоційне та пізнавальне ставлення до мовної освіти впливає на формування внутрішньої мотивації, яка служить джерелом діяльності людини та розвитком здібностей, включаючи мовні здібності [9, с. 5].

Когнітивний процес починається із сприйняття. Якщо в учня є мотивація та сформоване адекватне уявлення про певне лінгвістичне явище, то мовні вміння оперування відповідними мовними конструкціями формуються швидше [11, с. 52].

Таким чином, для когнітивного напрямку в методиці навчання іноземних мов надзвичайно важливим виявляється наступне питання: як і в якому вигляді інформація повинна бути представлена студентам. Перед викладачем стоїть важливе завдання знайти форму презентації інформації, яка максимально відповідала б аналогічній структурі носія мови, відшукати контекст, який забезпечив би швидкість і зручність доступу до інформації, правильність її використання в мові, вміння користуватися даною інформацією для рішення нових пізнавальних завдань. Викладач повинен обрати відповідний інструмент пізнання, за допомогою якого учень засвоює мовні знання.

Література

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ : монографія. К. : Фірма «Інкос», 2005. 315 с.
3. Брунер Дж. Психологія пізнання. М., 1977.
4. Залевская А. А. Введение в психолингвистику. М.: РГГУ, 2000. 348 с.
5. Кабардов М. К. Коммуникативные и когнитивные составляющие языковой способности (индивидуально-типологический подход) : дис. … канд. пед. наук. Москва, 2001.
6. Конопляник Л. М. Комунікативно-когнітивний підхід до навчання іноземної мови професійного спрямування студентів-фізиків. Черкаси, 2013. С. 117–124.
7. Лебедева, М. В. Когнитивно-коммуникативный подход в обучении лексико-грамматическому аспекту устной речи студентов переводческого факультета // Когнитивные процессы в иноязычном словоупотреблении и слововосприятии на уроках иностранного языка в школе и вузе : межвуз. сб. науч. статей. Н. Новгород : НГЛУ им. Добролюбова, 2004. С. 88–93.
8. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М. : Смысл, 1997. 287 с.
9. Полянская О. С. Мотивационные факторы развития лингвистических способностей : дис. … канд. пед. наук. Новосибирск, 2002.
10. Шатилов С. Ф., Хрулева Н. И. Об организации и содержании экспериментально-опытного обучения немецкому языку в 5 кклассе на коммуникативно-когнитивной основе // Инностранный язык в школе. 1992. № 2. С. 8–13.
11. Щепилова А. В. Когнитивизм в лингводидактике: стоки и перспективы // Вестник московский городского педагогического університета. 2013. № 11). С.45–55.
12. Edmondson W., House J. Einftihrung in die Sprachlehrforschung . UTB: Francke, 2000. 369 s.
13. LeNy J.-F. Science cognitive et comprehension du langage. Paris : Editionsdes Presses Universitairesde France / PUF, 1989. 256 p.
14. O'Malley J.M., Chamot A.U. Learning strategies in second language acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. 340 p.
15. Oxford R. Language learning strategies in a nutshell: Updateand ESL suggestions // TESOL Journal. 1992–1993. No. 2 (2). P. 18–22.