

О КОГНИТИВНОМ ПОДХОДЕ ПРИ АССОЦИАТИВНОМ ОВЛАДЕНИИ ИНОЯЗЫЧНЫМ МАТЕРИАЛОМ

Принципиальное положение обучения иностранным языкам сегодня заключается в коммуникативности, основу которой составляет деятельностный подход (Л.С.Выготский, И.А.Зимняя, А.Н.Леонтьев, А.А.Леонтьев и др.). Психофизиологической основой коммуникативности служит теория функциональных систем, разработанная в русле деятельностного подхода П.К.Анохиным [1].

Процесс обучения иностранным языкам в большинстве случаев строится таким образом, что мыслительная деятельность учащихся находится в прямой зависимости от тех речевых средств, которые предлагаются учебником или учителем. Иначе говоря, мыслительная деятельность учащегося ограничивается только этими средствами. Даже в методике обучения иностранным языкам основное внимание уделяется речи (формирование речевых навыков и умений), мышление же при этом только подразумевается. По мнению Л.С.Выготского, обучение должно ориентироваться не на развитие речи, мышления, памяти и т.д. в отдельности, а на учет и развитие связей между ними [2, 110]. Следовательно, возникла проблема выбора или разработки таких средств обучения, которые бы позволили управлять содержанием мышления учащихся и его осмысленным выражением на иностранном языке.

В этом случае чаще всего коммуникативность подменяется когнитивным подходом. А.А.Леонтьев утверждает, что «время коммуникативности как всеобщего, универсального принципа прошло», и вполне возможен когнитивный подход. Далее ученый разъясняет, что «при этом подходе доминирует ориентация на создание в сознании учащегося, во-первых, ментального (психического) эквивалента системы изучаемого языка (т.е. такой модели языка, которая оптимальна с точки зрения порождения полноценной речи на этом языке), а во-вторых, образа мира, специфичного для данной иноязычной культуры и обслуживающего ее иностранного языка» [3, 23].

* © Максакова С.П., 2000.

Знание иностранных языков является важным условием современного образовательного пространства, что, в свою очередь, актуализирует их изучение. Как отмечают психолингвисты Н.В.Калева и М.К.Колкова, для овладения иностранным языком, для способности мыслить на нем необходимо обладать достаточным словарным запасом [4]. Если учащемуся в качестве объекта для усвоения предьявляется незнакомое иностранное слово или грамматическая структура, то на него в этом случае воздействует целый комплекс различных раздражителей (внешность, поведение учителя, обстановка на занятии, средства обучения, действия, совершаемые обучаемым, и т.д.), что приводит к образованию ассоциативных связей. Академик И.П.Павлов представил мышление «как ассоциации, сперва элементарные, стоящие в связи с внешними предметами, а потом цепи ассоциаций. Значит, каждая маленькая, первая ассоциация – это есть момент рождения мысли» [5, 47-93]. Перефразируя слова великого физиолога, можно сказать, что возникновение ассоциации и мысли и их сосуществование взаимно обусловлены.

Однако уместно отметить, что чаще всего появление ассоциаций и их классификацию ученые объясняли функциональной организацией памяти: запоминанием, сохранением и воспроизведением информации. Эти функции, являющиеся для памяти основными, различны не только по своей структуре, исходным данным и результатам, но и неодинаково своей развитию у разных людей. Швейцарский психолог Жан Пиаже, много лет занимавшийся исследованием таких психических функций, как мышление и речь, писал по этому поводу, что всякое запоминание предполагает установление соответствующих нервных связей или ассоциаций [6, 243]. Хьюз Хонд объясняет эффективность методов запоминания свойствами памяти как части ассоциативного механизма. Основные положения одной из его работ по психологии изучения иностранного языка сводятся к ассоциациям, правильности их образования и запоминания [7]. Объясняется подобное направление, по-видимому, тем, что человек во все времена стремился найти рациональный способ для запоминания необходимой информации. В течение столетий отработывались и классифицировались мнемотехнические приемы для прочного и быстрого запоминания изучаемого материала [8; 9]. Однако ассоциацию нельзя свести только к работе памяти. По мнению И.М.Сеченова, ассоциация является сложным образованием и благодаря повторению составляющие ее нервные процессы тесно связаны [10, 153]. Казалось бы, ассоциативные процессы, связанные с памятью, на самом деле зависят не от памяти как таковой, а от возможности обеспечить длительное и устойчивое внимание личности/индивидуума к запоминаемому или припоминаемому материалу [11, 224].

В 1965 году профессор А.Н.Леонтьев указал на то, что ассоциативные данные могут использоваться как источник определенной психологической и лингвистической информации при разработке методики обучения иностранному языку [12, 44]. В предисловии к «Словарю ассоциативных норм русского языка» (А.А.Лурье, Л.В.Щерба) А.А.Леонтьев отмечает, что закономерности ассоциирования слов играют существенную роль в системе факторов, обуславливающих психолингвистическое порождение речевого высказывания. Более того, автор предисловия считает ассоциации необходимой предпосылкой речевой деятельности и придает им важное значение в плане обучения языку – теории владения языком. На большое значение ассоциаций в обучении языку обращали внимание зарубежные психологи, лингвисты, методисты. Так, А.И.Томпсон, довольно широко трактуя ассоциации, отмечает различные их виды в нашей речи: слуховые, речедвигательные, ассоциации слов со значениями, ассоциации слова одного корня, слов с другими словами [13]. Г.Палмер видит психологический фундамент изучения языка в законе ассоциаций [14].

Однако до сих пор существуют противоречия между современными требованиями к обучению иностранному языку и отсутствием экспериментально обоснованных методических рекомендаций для прочного овладения словарем и развития речевых умений с помощью ассоциативных связей [15, 110].

В практической работе, как правило, мы имеем дело с преднамеренным образованием ассоциаций в целях лучшего усвоения языкового материала. Все они имеют условно-рефлекторную природу. В своем возникновении и действии они подчинены основным законам образования условных рефлексов. В соответствии с этими законами для быстрого и точного образования требуемых ассоциаций Н.Т.Добрынин предлагает:

- предъявлять раздражение, которое необходимо ассоциировать с уже известными;
- организовать достаточное количество повторений (не только механических) для закрепления новой связи, опираясь при этом на уже установившиеся и закрепленные связи [5, 57]. «Основным нервом» процесса мышления С.Л.Рубинштейн считал то, что «объект в процессе мышления включается во все новые связи и в силу этого выступает во все новых качествах, которые фиксируются в новых понятиях ...» [16, 98-99]. Именно с этих позиций вполне адекватно определен С.Л.Рубинштейном путь в изучении мыслительной деятельности, потребности в познании. Именно познавательные интересы, – считают М.Г.Ярошевский, Л.И.Анциферова, – побуждают учащихся приложить усилия для овладения языковым материалом / лексическими единицами [7].

В нашей стране наиболее широкое практическое применение в обучении мыслительным действиям получила теория формирования и развития интеллектуальных операций, разработанная П.Я.Гальпериным. В основу данной теории было положено представление о генетической зависимости между внутренними интеллектуальными операциями и внешними практическими действиями [11, 300]. Известно, что в освоении иностранного языка доминируют анализ и синтез, абстракция и обобщение, сравнение и противопоставление, пересекаясь и дополняя друг друга. Их можно считать этапами ориентировочной основы действий (П.Я.Гальперин). Познавательное значение, например, анализа связано с тем, что он вычленяет и «подчеркивает, выделяет существенное» [17, 73]. Благодаря этому создается возможность проследить движение мыслительной деятельности по уровням от начальной формы объекта (звуковая, графическая) вплоть до самого высокого возможного уровня (актуализация в речи). В процессе абстрагирования учащийся выходит за рамки собственного конкретного опыта и простого наблюдения / восприятия, но не за рамки логики. Целью операций мышления является создание правильной картины мира, нахождение истины. Несомненно, что в установлении ассоциаций играют роль и первая, и вторая сигнальная системы. Еще академик И.П.Павлов доказал, что возникают эти ассоциации прежде всего под воздействием первосигнальных раздражителей, вызывающих соответствующие им ощущения, восприятия и представления об окружающей внешней среде. Реальные взаимодействия и взаимосвязи этих раздражителей обуславливают возникновение соответствующих временных нервных связей второй сигнальной системы [18]. Именно сознательное учение больше всего опирается на имеющиеся знания и опыт. По мнению Д.Брауна, даже детское подражание представляет собой сознательную деятельность, которая целенаправлена и обусловлена контекстом [19, 60]. Предметом познавательной деятельности являются знания, информация, в которых устанавливается логическая связь между явлениями. Иными словами, элементы мышления в памяти и памяти в мышлении взаимно дополняют друг друга.

Традиционно под усвоением лексических единиц понимается, с одной стороны, «сохранение слов в памяти в состоянии готовности и, с другой стороны, – умение использовать слова в речевой деятельности» [20]. На большое значение памяти при усвоении лексических норм языка, особенно иностранного, указывали Г.В.Рогова и И.Н.Верещагина [21]. И все же, хотя память и относится к когнитивной сфере деятельности человека и связана с познавательными процессами, психологи (Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, А.Н.Леонтьев и др.) рекомендуют при усвоении иноязычного материала подключать активную умственную деятельность. «Активная умственная работа с материалом помогает

развитию способности укрупнять и оптимально организовывать запоминаемые единицы» [12, 97].

Еще Аристотель сформулировал четыре фундаментальных закона для построения ассоциаций.

1. Сходство.
2. Контраст.
3. Соотнесенность в пространстве.
4. Соотнесенность во времени.

Вместе с тем, Цицерон отдавал предпочтение ассоциациям по соотнесенности в пространстве [22].

Итак, определенная организация лексического материала на основе ассоциаций с учетом познавательных процессов предусматривает:

- сравнение со словами русского языка (plan, pilot, literature, etc.);
- сравнение с уже известными учащемуся иностранными словами (play – играть/пьеса, answer – отвечать/ответ, water – вода/поливать);
- сравнение по линии синонимии, антонимии (противопоставление), совместной употребляемости (обобщение или конкретизация). Различают синтагматические и парадигматические ассоциации [23], производные и деривационные ассоциации [24] и др. В их структуре выделяются функционально-тематические поля [25]. В задачу данной работы входит представление образования ассоциативных связей при обучении иностранному языку в контексте когнитивного подхода.

Практическое овладение иноязычной речью предполагает формирование и актуализацию всех ассоциаций на базе изучаемого иностранного языка, и прежде всего на основе уже существующих образов и представлений родного языка, и сопровождается возникновением новых образов и представлений. Такая методика обучения языковому материалу направлена на усвоение иностранных лексических единиц путем анализа, синтеза, обобщения, что позволяет развивать конкретное и образное мышление, воображение, логическую память, восприятие. Такой подход помогает учащемуся закрепить уже достигнутое, усложнить познавательные задачи. Именно такой способ усвоения специально направлен на развитие личности.

Р.С.Немов определяет мышление как «психологический процесс познания, связанный с открытием субъективно нового знания, с решением задач, с творческим преобразованием действительности» [11, 667]. Учебный процесс – это и есть целенаправленный и организованный процесс познания учащимся явлений, предметов и одновременно процесс передачи в распоряжение учащегося накопленных знаний, опыта, т.е. учение и обучение. Именно учение связано с познавательными процессами, с когнитивным развитием, которое и формирует когнитивную сферу личности (восприятие, внимание, воображение, память, мышле-

ние и речь). «Особенности учебной деятельности состоят в том, что она прямо служит средством психологического развития индивида» [11, 154].

В процессе учения познавательная деятельность интенсивно развивается. Особенно динамично развитие мышления происходит у младшего школьника. «Развитие анализа идет от практически действенного к чувственному и в дальнейшем к умственному. У младших школьников преобладающим является практически действенный и чувственный анализ» [26, 336]. Развитие операций анализа протекает одновременно с развитием операций синтеза: от простого, суммирующего, к более широкому и сложному и т.д. Известно, что прочному запоминанию способствует осмысленное запоминание. Однако особенностью операции сравнения (у учащихся этого возраста) является то, что оно часто замещается простой последовательностью действий или предметов: вначале сообщается об одном предмете, а потом о другом. Что касается развития операции абстракции, то оно проявляется в формировании способности выделять общие и существенные признаки, связи и отношения. Абстрагирование также характеризуется умением наблюдать и выделять даже несущественные признаки и связи этих предметов или явлений. Другие операции познавательной деятельности (обобщение и конкретизация) также протекают в тесной взаимосвязи. Например, усвоение правил образования неправильных глаголов происходит на основе рассмотрения конкретных образцов и затем совершения действий с ними. С другой стороны, усвоенные правила применяются к частным языковым явлениям. Нельзя не отметить, что образование ассоциаций происходит на разных этапах усвоения лексического материала.

Таким образом, когнитивный подход при обучении иностранному языку плодотворен, а развитие когнитивной сферы учащихся особенно необходимо в условиях ограниченности языковых средств на начальном этапе обучения. Специфика познавательной сферы обучаемых такова, что установление ассоциативных связей происходит не только на основе запоминания, но и в процессе мыслительной деятельности и, следовательно, имеет когнитивную основу. Ассоциации в качестве ориентиров (теория ориентировочной основы действий) помогают управлять процессами мышления, определяют его содержание и доминируют в создании у учащихся ментальной модели изучаемого иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анохин П.К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса. – М., 1968.
2. Выготский Л.С. О психологических системах. – Собр. соч.: В 6-ти т. Т.1. М., 1982.

3. Леонтьев А.А. Коммуникативность: пришло или прошло ее время? // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 5.
4. Калеева Н.В., Колкова М.К. Обучение лексической стороне иноязычной речи. – М.: Просвещение, 1986.
5. Добрынин Н.Т. Учение И.П.Павлова и принцип ассоциации в психологии // Советская психология. – 1973. – № 3.
6. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. – М., 1979.
7. Ярошевский М.Г., Анциферова Л.И. Развитие и современное состояние зарубежной психологии. – М., 1984. – 230 с.
8. Годфруа Ж. Что такое психология? – М.: Мир, 1992.
9. Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики. – М., 1979.
10. Сеченов И.М. Физиологические очерки. Избр. произведения. Т.1. – М.: Изд. АПН СССР, 1978.
11. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн.1. Общие основы психологии. – М.: ВЛАДОС, 1997.
12. Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательного учения / Избранные психологические произведения. – М., 1983.
13. Томпсон А.И. Об изучении иностранных языков в среднем учебном заведении // Педагогический сборник. – Спб., 1981. – 260 с.
14. Palmer Н. A grammar of English words. – London – New York, 1984.
15. Никитенко-Попова З.Н. Каждому жителю Европы – иностранный язык с детства // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 4.
16. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: АН СССР, 1958.
17. Рубинштейн С.Л. О природе мышления и его составе // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. – М., 1981.
18. Павлов И.П. Полное собрание сочинений. Т.IV. – М., Л.: Изд. АН СССР, 1951. – 450 с.
19. Brown D. Principles of Language Learning and Teaching. – Prentice Hall Regents, 1994.
20. Цетлин В.С. Методика преподавания французского языка. – М., 1975.
21. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения иностранному языку на начальном этапе в средней школе. – М.: Просвещение, 1988.
22. Ждан А.Н. История психологии: от античности до наших дней. – М., 1991.
23. Huse H. R. The Psychology of Foreign Language Study. – New Caroline, 1973.
24. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М., 1969. – 240 с.
25. Караулов Ю.Н. Общая и русская идеография. – М.: Наука, 1986. – 200 с.
26. Воловин А.В. Развитие лингвистической теории и проблемы коммуникативного обучения в современной зарубежной методике / Роль коммуникативной лингвистики в теории перевода и методике преподавания иностранных языков: Сб. научных трудов. – Московский государственный институт иностранных языков им. М.Тореза. – 1988. – Вып. 323.