

ОСОБЛИВОСТІ КОНСТРУЮВАННЯ ЗНАНЬ В АСПЕКТІ КОГНІТИВНОЇ ПАРАДИГМИ

У статті йдеться про формування знаннєвого простору студентів у процесі оволодіння іноземною мовою. Метою статті є висвітлення специфічних характеристик знаннєвого простору та особливостей його розвитку в процесі когнітивної діяльності людини. Як складник концептуальної системи, знаннєвий простір є результатом інтелектуальної активності суб'єктів пізнання. Він розвивається насамперед за рахунок категоризації та концептуалізації, а його будівельними елементами є концепти, представлені різними когнітивними структурами.

Ключові слова: знаннєвий простір (обшир/континуум знань), концепт, концептуалізація, категоризація, пізнання, ментальні конструкти.

Вовк Е.И. Особенности конструирования знаний в рамках когнитивной парадигмы. В статье рассматривается проблема формирования пространства знаний студентов в процессе овладения иностранным языком. Целью статьи является исследование специфических характеристик и особенностей развития этого пространства в процессе когнитивной деятельности индивида. Будучи компонентом концептуальной системы, пространство знаний есть результатом интеллектуальной активности субъектов познания. Оно развивается главным образом за счёт процессов категоризации и концептуализации, а его строительными элементами являются концепты, представленные различными когнитивными структурами.

Ключевые слова: знаниевое пространство (пространство знаний), концепт, концептуализация, категоризация, познание, ментальные конструкты.

Vovk O.I. Specific Features of Constructing Knowledge within Framework of Cognitive Paradigm. The article focuses on the problem of developing students' knowledge space in the process of foreign language acquisition. The purpose of this article is to highlight specificity of knowledge formation in an intellectual activity of cognizing subjects. To reach the purpose set the following concrete tasks are to be fulfilled: to characterize knowledge space within cognitive framework, to study the principles, ways and stages of its development, to reveal and specify the basic processes conducive for its formation. The investigation of the problem under study let the author arrive at the conclusion that as part of an individual's conceptual system knowledge space is viewed as a result of a cognitive activity of a person. In this process he learns to process, categorize, conceptualize and generalize events, make inferences, memorize a great deal of information and express the results of such activity via language. This cognitive activity leads to formation of general notions in a person's mind. Integrated together they subsequently form knowledge space. It is considered to be a corpus of structured knowledge units – frames, scripts, schemata, plans, etc. – which are interrelated and connected to support the functioning of the cognitive system of a person. Knowledge space is claimed to be constructed primarily due to the processes of categorization and conceptualization, and its building elements presumably are concepts, represented by various cognitive structures. They may be considered “the constructive mental blocks” of the conceptual representation of the world, or knowledge space of a personality.

Keywords: knowledge space, cognitive performance, concept, conceptualization, categorization, cognition, mental constructs, cognitive structures.

Знаннєвий простір є результатом когнітивної діяльності індивіда. Необхідною умовою отримання будь-яких знань є певна когнітивна база та передзнання, які забезпечують можливість збагачення знаннями. Оволодіння знаннями є процесом, який передбачає інтелектуальну активність з боку суб'єктів пізнання. У свідомості людини знання мають упорядкований вигляд, тому видається важливим навчити студентів — майбутніх філологів — структурувати інформацію та перетворювати її на знання.

Однією із сучасних гуманітарних парадигм є когнітивна парадигма, пов'язана з пізнанням та відповідними його структурами й процесами. Когнітивна парадигма має об'єктом людське знання, його структуру, функції, формування, зберігання й передавання. Реалізація означеної парадигми в навчанні іноземної мови передбачає насамперед розвиток мислення суб'єктів пізнання та їхню активну роль у формування своїх знань.

Оскільки в аспекті когнітивної науки вважають, що поведінка індивіда детермінується його знаннями, важливо дослідити, якими шляхами знання здобувають, як вони зберігаються й репрезентуються у свідомості людини, як вони перетворюються на образ світу та впливають на людську поведінку. Науковці вивчали різні аспекти оволодіння знаннями, проте в царині викладання іноземної мови ця проблема ще не зазнала свого остаточного вирішення.

Метою статті є висвітлення специфічних характеристик знаннєвого простору та особливостей його розвитку в процесі когнітивної діяльності людини.

На думку дослідників, у комунікативно-пізнавальному процесі варто вести мову про оволодіння не окремими одиницями знань, а про **знаннєвий простір**, який є сукупністю структур представлення знань — схем, фреймів, скриптів, мереж тощо, зв'язаних між собою й орієнтованих на підтримку функціонування когнітивної системи людини. Деякі науковці вважають, що функціонування когнітивної системи знаходить своє вираження в когнітивних здатностях особистості, до яких відносять мовну здатність, зорову, моторну тощо. Відповідно до цієї логіки, можна припустити, що існує ще й когнітивна здатність до структурування інформації [1: 229].

Вищезгадані когнітивні здатності відображають сформульовані С. Спірменом в аспекті когнітивного підходу принципи пізнання [11: 112], які передбачають: 1) розуміння досвіду — сприйняття стимулів і зв'язок зі змістом довготривалої пам'яті (кодування); 2) виявлення зв'язків — взаємозв'язок двох стимулів для розуміння їх подібності та відмінності (умовивід); 3) виокремлення співвідносних понять — використання умовиводів у новій царині. Когнітивні здатності виявляються в процесі розвитку й функціонування когнітивної системи індивіда. Її визначальними ознаками є: виразність (здатність вербалізуватися засобами мови); ефективність (спрямованість на швидке й ефективне розв'язання практичних завдань); алгоритмічність (заснованість на алгоритмах); засвоюваність (здатність людини до засвоєння алгоритмів у процесі навчання).

Н. Хомський принципово розмежовує дві основні когнітивні системи, зв'язані зі зберіганням інформації та з її реалізацією [8: 1]. Ці системи забезпечують доступ до інформації при артикуляції, сприйнятті й обміні

відомостями про зовнішній світ. Когнітивні системи розвиваються в онтогенезі, що означає існування періодів початкового стану когнітивної системи та її дозрівання в результаті дорослішання людини. У концепції Н. Хомського мовна здатність людини також вважається окремою когнітивною системою. Висловлюється припущення, що деякі когнітивні системи (наприклад, математичне мислення, музичні здібності тощо) розвиваються на основі мовної когнітивної системи. Когнітивні системи об'єднуються в єдину інфраструктуру, яка має назву архітектури когніції. Головну роль у її формуванні відіграє поступове й поетапне конструювання, а не довільне визрівання когніції [7: 127].

На думку Ж. Піаже [4: 173]: а) знання постійно розвивається, стаючи все більше організованим і адаптованим до оточення; б) цей процес базується на активному конструюванні з боку індивіда; в) конструювання знань відбувається завдяки потребі людини подолати суперечності, викликані функціонуванням у складному й постійно змінюваному середовищі. Фактично, тут ідеться про вирішення інтелектуальних проблем, з якими постійно стикаються суб'єкти пізнання. Причому, коли індивід весь час розв'язує проблеми, у нього формується певний проблемний простір, який складається з вихідного стану проблеми, її цільового стану, 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 мають місце між вихідним і цільовим станами проблеми, включаючи ментальні операції, які «переключаються» з одного знанневого стану на інший [9: 322–323]. Знання, які складаються з фактів та концептів, містять також і концепт «розв'язання проблеми». Оскільки концепти формуються в процесі діяльності, то активна мовленнєво-розумова діяльність людини гарантує формування концепту розв'язання проблеми.

Отже, слід створювати такі умови навчання, за яких стимулюється й активізується мислення студентів, а одтак і розширюється їх знаннєвий простір та розвивається пізнавальна діяльність. Результатом активізації процесів пізнання є здобуті знання.

Протиставлення пізнання і знання полягає в різниці процесу й результату. Пізнання є динамічною характеристикою духовно-теоретичного засвоєння людиною умов її буття, а знання – характеристикою, 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 й кристалізується мовний і когнітивний досвід індивіда. У процесі розумової діяльності людина мислить і оперує концептами. Вони 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 в процесі пізнання, людина формує нові концепти як результати мислення. Передавання будь-якої інформації та процес спілкування загалом також є передаванням чи обміном концептами у вербальній або невербальній формі [3: 90].

Таким чином, концепти є «будівельними елементами» концептуальної системи людини, а відтак і її знаннєвого простору. Вони сприяють опрацюванню досвіду шляхом підведення інформації під категорії і класи за допомогою процесів концептуалізації й категоризації. **Концептуалізація** є одним із найважливіших процесів пізнавальної діяльності, що полягає в осмисленні вхідної інформації і сприяє створенню концептів, концептуальних структур і всієї концептуальної системи у свідомості людини. Нерідко концептуалізацію розглядають як «прохідний» для різних форм пізнання процес структурування знань із певних мінімальних концептуальних одиниць. Кожний окремих акт концептуалізації є прикладом розв'язання проблеми; у ньому задіяні механізми умовиводів, отримання вивідних даних (інференцій) та інших операцій логіки. **Категоризація** вважається головним способом надання сприйнятому світу впорядкованого характеру, систематизації спостережень і бачення в них схожості одних явищ порівняно з відмінностями інших. Це процес формування й виокремлення самих категорій за подібними їм аналогічними сутностями ознак чи властивостей; когнітивне розчленування реальності, яке полягає в розподілі всього онтологічного простору на різноманітні категоріальні сфери. У цьому просторі відбувається онтологізація знань — комплекс когнітивних процедур, які приводять до виведення знань у модель (картину) світу [3: 93].

В іншомовному комунікативно-пізнавальному процесі знання студентів-філологів реалізуються, переважно, у мовленнєво-розумовій діяльності, що передбачає володіння певною базою знань — стаціонарного утворення, з якого в разі потреби, як зі сховища, можуть бути «витягнені» потрібні дані. Загальні знання комунікантів насамперед включають знання коду — мови як набору рівноправних одиниць і правил оперування ними, і позакодові знання, які виходять за межі мови, детерміновані певною культурою та впливають на комунікацію. Знання коду й позакодові знання становлять когнітивну базу комунікації — певним чином структурованої сукупності знань та уявлень, якими володіють усі представники тієї чи іншої лінгвокультурної спільноти. До її складу входять когнітивні структури знань. Вони можуть трактуватися по-різному, але їх об'єднує те, що вони є «пакетами інформації», що забезпечують адекватне когнітивне опрацювання стандартних ситуацій [2: 84–92].

Із погляду сучасних підходів, загальна база даних є не статичним «сховищем інформації», а рухливою системою, яка самоорганізується, саморегулюється та змінюється на основі нових даних. До складу загальної бази знань комунікантів входять, щонайменше, такі компоненти [6: 145]: мовні знання (знання лексики, граматики, фонетики виучуваної мови); позамовні знання (про контекст і ситуацію, а також про адресата); фонові знання (знання про світ). Фонові знання розглядають як інформаційний фонд, спільний для мовця і слухача, тобто загальний фонд їхніх знань про світ. Саме

він слугує однією з істотних умов успішності здійснення мовленнєвого акту, базою кооперації. Нестача фонових знань може призвести до зниження рівня мовленнєвої компетенції. У межах когнітивної парадигми під фоновими знаннями розуміють невербалізований фрагмент когнітивної системи, що взаємодіє в мовленнєвій діяльності з певним класом комунікативних одиниць, або текстів. Відмінною ознакою фонових знань від знань взагалі є їхня подібність чи тотожність у свідомості як продуцента, так і реципієнта мовлення. Розрізняють такі типи фонових знань: соціальні – те, що відомо про тему висловлювання всім учасникам мовленнєвого акту; індивідуальні – те, що відомо про тему висловлювання лише двом учасникам індивідуального діалогу до початку їхнього спілкування; колективні – те, що відомо про тему висловлювання всім членам певної соціальної, професійної та іншої сукупності людей до отримання цього повідомлення [6: 146].

Отже, фонові знання можна розглядати як передзнання – «вихідне», «первинне» знання, на основі якого і здійснюється процес комунікації й отримання нового знання. Передзнання є основною умовою будь-яких знань, уявленням про загально-фонові знання, які мають соціально-культурний та історичний характер і забезпечують саму можливість комунікації, та про спільні знання, котрі відображають загальну сферу інтересів комунікантів, а також можуть народжуватися вже безпосередньо в комунікативному процесі й визначати його подальший перебіг. Наприклад, вихідний контекст мовленнєвої ситуації, відповідно до якого буде інтерпретуватися мовленнєвий акт, має вміщувати три види інформації, що входять до складу передзнання, а саме: інформацію загального характеру; інформацію, яка фіксує попередні події та мовленнєві акти; глобальну інформацію про всі попередні взаємодії, про їхні структури і процеси.

Викладене вище створює підґрунтя для виокремлення індивідуального когнітивного простору – структурованої сукупності знань, яку має кожен мовець. Цей простір включає структури представлення різних типів знань, способи організації знань у процесах розуміння й побудови мовленнєвих повідомлень. Йдеться про особливості використання когнітивних структур у процесі комунікації. Оскільки ці структури є репрезентаціями знань у згорненому вигляді, при породженні та сприйнятті мовленнєвого повідомлення вони активізуються мовцями, а отже й розгортаються. Причому, як при породженні мовлення, так і при його розумінні використовують і активізують усі знання, які зберігаються в когнітивній системі людини. Таким чином, у процесі комунікації варто зважати на взаємодію всіх типів знань, які становлять загальну базу знань мовців, а одтак, слід утворювати такі навчальні умови (проблемні й комунікативні ситуації), які б сприяли активізації цих знань.

Мова є одним із засобів накопичення і зберігання соціального досвіду та знань (аккумулятивна функція мови). Саме через мову студенти беруть активну участь у конструюванні своїх знань, здобувають їх, оскільки останні – це не просто набір фактів, понять чи концептів, які існують незалежно від суб'єкта пізнання. У найширшому розумінні знання є впорядкованим накопиченням інформації [5: 335]. Індивід конструє знання, коли намагається

внести порядок і розуміння у свій досвід. У процесі навчання у свідомості студентів постійно утворюються певні розумові конструкти — концептуальні утворення, понятійні системи, або моделі, які складаються із символів, концептів, генералізацій тощо. За допомогою розумових конструктів, які за своєю структурою є когнітивно складними, відбувається інтерпретація й розуміння об'єктів дійсності в їхній подібності чи відмінності [10: 67]. Навчання є безупинним процесом створення студентами нових розумових конструктів, об'єднаних ідеями й поняттями, спрямованими на пізнання дійсності. У зв'язку із цим у навчальному процесі слід виокремити три взаємозалежних етапи: 1) отримання й розуміння знання (наприклад, ознайомлення з новими явищами); 2) розширення меж отриманого знання (така організація діяльності студентів, що дозволяє застосувати знання в нових умовах); 3) відкриття нового знання (самостійний пошук студентів). Для оволодіння знаннями релевантними є всі три етапи, але найважливішим — саме третій, адже в комунікативно-пізнавальному процесі у студентів стимулюється й розвивається дослідний пошук (наприклад, при ознайомленні з новими явищами та їх осмисленні) і пізнавальна самостійність — якість, яка поєднує в собі вміння набувати нові знання і творчо використовувати їх у різноманітних ситуаціях [1: 235].

Процес пізнавальної діяльності керується двома рівнями [12: 84]: 1) нейрофізіологічним; 2) когнітивним. На нейрофізіологічному рівні перебувають генетично успадковані знання. На їх базі здобуваються первинні знання, які набувають статусу апіорних 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 і накопичена мозком інформація, яка може бути використана для здійснення мислення та 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 використовують у процесі навчання іноземної мови, мають бути проблемними і стимулювати мисленнєву активність студентів. У свою чергу, студенти мають бути активними суб'єктами пізнання, здатними конструювати свої знання.

Фактично, висловлене вище реалізує основні напрями когнітивної парадигми. З позиції означеної парадигми вважається, що: а) когніція має здійснюватись природним шляхом, а усвідомлення нової інформації — відповідно до властивостей психіки людини та її мислення. Це означає, що для пізнання різних явищ виучуваної мови використовують одні й ті самі універсальні механізми мислення, тобто оволодіння лінгвістичними й екстралінгвістичними знаннями відбувається завжди згідно з пізнавальним алгоритмом, який передбачає такі етапи: конкретний досвід, спостереження-рефлексія, абстрактну концептуалізацію, експеримент і корекцію висновків. Водночас зазначений алгоритм реалізується індивідуально в кожному конкретному випадку й на певному етапі пізнання; б) когнітивні процеси, які відбуваються у свідомості людини під час навчання, мають не лише універсальні, загальні ознаки, а й велику кількість індивідуальних

якостей, які характеризують пізнавальну манеру кожного окремого студента [1: 234–235]. Тобто, будь-який процес пізнання опосередковується індивідуальним змістом свідомості людини, але цілком можливим є вплив на ці когнітивні процеси. Таким чином, основне завдання полягає в сприянні когнітивному розвитку студентів. Важливим для викладача при цьому є допомога суб'єктам пізнання в розвитку гнучкості в застосуванні стратегій.

Знаннєвий простір є результатом когнітивної діяльності індивіда. Необхідною умовою отримання будь-яких знань є певна когнітивна база та передзнання, які забезпечують можливість збагачення знаннями. Оволодіння знаннями є процесом, який передбачає інтелектуальну активність з боку суб'єктів пізнання. У свідомості людини знання мають упорядкований вигляд, тому видається важливим навчити студентів – майбутніх філологів – структурувати інформацію та перетворювати її на знання.

Концептуальне моделювання інформації є перспективою розвитку завленої проблеми та реалізації поставлених завдань.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Вовк О. І.** Комунікативно-когнітивна компетентність студентів-філологів: нова освітня парадигма / О. І. Вовк. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю. А., 2013. – 500 с.
2. **Гудков Д. Б.** Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. – М. : ИТДГК Гнозис, 2003. – 288 с.
3. **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.
4. **Пиаже Ж.** Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб. : Питер, 2003. – 192 с.
5. **Солсо Р. Л.** Когнитивная психология / Р. Л. Солсо. – М. : Тривола, 1996. – 598 с.
6. **Шабес В. Я.** Соотношение когнитивного и коммуникативного в речемыслительной деятельности (событие и текст) / В. Я. Шабес : Дисс. ... докт. филол. наук., Л., 1990. – 456 с.
7. **Язык** и интеллект. Сб. / Сост. и вступ. ст. В. В. Петрова. – М. : «Прогресс», 1996. – 416 с.
8. **Chomsky, N.** Language and Mind / N. Chomsky. – N.Y. : Oxford University Press, 1982. – 312 p.
9. **Eysenck, M. W.** Principles of Cognitive Psychology / Eds. M. W. Eysenck, S. Green, N. Hayes. – Padstow, Cornwall, UK : TJ International Ltd. – 2001. – 436 p.
10. **Kelly, G. A.** A Theory of Personality. The Psychology of Personal Constructs / G. A. Kelly. – New York : Norton Company, 1983. – 378 p.
11. **Spearman, C. E.** The Nature of Intelligence and the Principles of Cognition / C. E. Spearman. – London : Macmillan, 1993. – 398 p.
12. **The Oxford Companion to the Mind** / Ed. By R. L. Gregory. – Oxford – New York : Oxford University Press, 1987. – 597 p.

Вовк Олена Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської філології, Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького, Навчально-науковий інститут іноземних мов.

Україна, 18005, м. Черкаси, бульвар Шевченка, 81.

E-mail: helenvaleriy@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-6574-1673>

Vovk Olena Ivanivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of English Philology, Educational-Scientific Institute of Foreign Languages, Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy.

Ukraine, 18005, Cherkasy, Shevchenko Boulevard, 81.