

Когнитивни перспективи на усвояването на чужд език

Цветелина Харакчийска

Abstract: Cognitive Perspectives in L2 Acquisition: *The paper provides focuses on the exploration of two cognitive theoretical platforms – the Nativization Model of Andersen and Pienemann's Processability theory in the light of their applicability in L2 acquisition research. It gives a brief overview of the theoretical underpinnings of these frameworks and discusses their relevance to the explanation of L2 grammar acquisition by Bulgarian young learners of English.*

Key words: *Cognitive theories, L2 acquisition, Nativization Model, Processability theory, Bulgarian young learners*

ВЪВЕДЕНИЕ

Изследването на езиковата онтогенеза при усвояването на роден език от деца започва развитието си от 50-те години на XX век с появата на психолингвистиката като самостоятелна научна дисциплина. Проучванията в областта на онтогенезата на езика се развиват сравнително бързо в последвалите години, като се увеличава както броят на изследваните езици, така и тематичните направления на анализ на детското езиково развитие.

Съществено внимание в изследванията на детското езиково развитие започва да се отделя и на начините и етапите на овладяване на чужд език от деца, като в началото на XXI век значителен брой от търсенията на психолингвистите са насочени към откриване отговори на следните въпроси:

- „Как протича езиковият развой при усвояването на чужд език от деца?“;
- „Какви са етапите в езиковото развитие на децата при овладяване на езика – цел?“;
- „Кои са факторите, които оказват влияние при овладяването на чуждия език?“;
- „Съществуват ли универсални моменти при овладяването на езика, които да характеризират езиковото развитие на всички деца, усвояващи даден чужд език?“.

Обособяването на научната парадигма на когнитивната лингвистика (Лейкоф, 1987; Лангакер, 1987; Талми, 2007; Андерсен, 1989; Слобин, 1973 и др.), която се основава на връзката между когнитивните процеси и вербалното развитие, позволява да се дадат част от отговорите на тези въпроси.

Целта на настоящата разработка е да представи две от теоретическите платформи, изследващи когнитивните предпоставки при овладяване на граматиката на езика – цел и използвани в областта на изследване на езиковото развитие при овладяването на чужд език от деца: *Моделът на нативизация и Теорията за преработваемостта на входящата езикова информация.*

КОГНИТИВНИ ПЕРСПЕКТИВИ НА ИЗСЛЕДВАНЕ НА ЧУЖДОЕЗИКОВОТО РАЗВИТИЕ НА ДЕЦА

Връзката между вербалното и когнитивното развитие при овладяването на чужд език от деца, която можем да открием като идея в теорията на Жан Пиаже, се радва на изключителна подкрепа в направлението на когнитивната лингвистика. Съгласно тази теоретична платформа в когнитивната лингвистика се анализират въпроси като:

- участието на общите когнитивни системи (перцепция, съхранение в паметта, обработване на езиков материал и др.) при усвояването на езика;

- връзката между когнитивните способности и усвояването на езика в социална среда и в условията на комуникация с други лица, носители на усвоявания език;
- универсалните операционни принципи при усвояването на езика – цел (напр. Андерсън, 1980; Класен, Майзел и Пийнеман, 1981 и др.).

Основната идея, която обединява теоретичните разработки на когнитивните лингвисти (Класен, Майзел и Пийнеман, 1981; Пийнеман, 1981; Улф-Кинтеро, 1992 и др.), е свързана с това, че усвояването на чужд език се възприема като процес, при който учащите се декодират, анализират, запаметяват и продуцират речеви изказвания – т.е. „обработват части от входящата езикова информация, като ги обединяват в малки подсистеми, чиято организация се променя при постъпването на нова езикова информация, докато се достигне максимална близост със системата на езика – цел“ [Клайн, 1991, с. 220 в Елис, 1994, с. 327]. С оглед на това следва да посочим, че междинният език на учащите се е една динамична система, която се променя във всеки следващ етап от тяхното езиково развитие.

Модел на нативизацията

Докато голяма част от когнитивистите се опитват да открият и обяснят процесите, които определят динамичния характер на междинния език на лицата, които изучават чужд език, Р. У. Андерсън (1979, 1983, 1990) насочва вниманието си към изследване на начина, по който обучаемите създават и променят междинния си език. В предложения от него *Модел на нативизация (Nativization Model)* той въвежда два различни процеса на усвояване на езика – цел: нативизация и денативизация. Според Андерсън нативизацията включва „напасване“ на входящата езикова информация с езиковите знания и умения за системата на неродния език, която учащите се притежават, в резултат на което чуждоезиковата реч на обучаемите се характеризира с граматическа опростеност и неправилност. Денативизацията е противоположен процес, при който междинният език на учащите се „напасва“ към определена „външна норма“, при което той се усложнява и започва да се характеризира с граматическа правилност (т.е. започва да се доближава до граматическите характеристики на езика – цел).

Проведените изследвания на приложимостта на този модел при анализиране на усвояването на английски език от лица, чийто първи език е испански, мотивират Р. У. Андерсен да преработи и обогати Модела на нативизация, като включи в него детайлно представяне и анализ на „процесите, когнитивните операционни принципи и комуникативни стратегии“ [Андерсън, 1990, с. 48], които имат пряка роля за езиковото развитие при изучаването на английски език като втори или чужд език. Предложените от Р. У. Андерсън седем операционни принципа за овладяване на чужд език са повлияни от универсалните операционни принципи за овладяване на роден език от деца, представени от Д. Слобин в неговия основополагащ за развитието на психолингвистиката труд „The Crosslinguistic Study of Language Acquisition“ (1985). Според Слобин децата притежават *способност за конструиране на език (Language Making Capacity – LMC)*, която се състои от принципи, които позволяват на децата да възприемат, съхраняват в паметта си и обработват входящата езикова информация (напр. „Обръщай внимание на последната сричка в състава на думата. Запаметявай я самостоятелно, а също така и във връзка с думата, в която се появява“ [Слобин, 1985, с. 1251]), както и от принципи за организиране и интерпретиране на информация (напр. „Запомняй колко често се среща всяка дума и езиков модел, които запаметяваш“ [Слобин, 1985, с. 1251]; „Запазвай реда на морфемите в състава на дадена структура непроменен във всеки контекст и изречение, в който те се употребяват“ [Слобин, 1985, с. 1255]).

Въз основа на предложените от Д. Слобин четиридесет операционни принципа Андерсън разработва седем „макропринципа“, които „съответстват на отделните

групи от принципи в рамката на Слобин“ [Елис, 1994, с. 379], а именно: *Принципът за съответствието в отношение 1:1 (One-to-one Operating Principle)*, *Принципът за мултифункционалността (Multifunctionality Principle)*, *Принципът на формалния детерминизъм (Formal Determinism Principle)*, *Принципът на релевантността (Relevance Principle)*, *Принципът за предпочитаната позиция на дистрибуция (Distributional Bias Principle)*, *Принципът за промяната на позицията на граматическите форми (Transfer to Somewhere Principle)* и *Принципът за релексификация (Relaxification Principle)*. Например: вторият от тези принципи – *Принципът за мултифункционалността*, гласи: „Тогава когато има ясни доказателства във входните езикови данни, че има повече от една форма, която маркира значението, изказано от конкретна форма в междинния език, опитай се да откриеш дистрибуцията и допълнителното значение (ако има такова) на новата форма“ [Андерсен, 1989, с. 51 в Лонг, 2006, с. 11]. Ако приложим този принцип при анализа на междинния език на български 9-10-годишни деца, които изучават английски език като чужд, следва да посочим, че в началния етап на овладяване на езика – цел българските ученици се запознават с формата *no* за изразяване на отрицание (напр. при отговор на въпросителни изречения от типа: *A: What colour is the car? Blue? – B: No.; A: How many pens? Two? – B: No.*). Постепенно, с увеличаването на техните знания за чуждия език, входните езикови данни, които децата получават в класната стая, им показват, че има и други форми за изразяване на отрицание – *not (isn't, aren't)* и *don't / doesn't*. В този смисъл следва да предположим, че децата сами би следвало да открият как функционира езикът.

Макар и чрез въвеждането на тези операционни принципи Р. У. Андерсън да има за цел да обясни защо едни езикови структури се появяват по-рано от други в междинния език на лицата, усвояващи чужд език, те са подложени на сериозна критика от психолингвистите, подобно на операционните принципи на Д. Слобин (вж. Дюлей и Бърт, 1974; Ларсен-Фриймън, 1975). Основните аргументи, мотивиращи критиката на тези операционни принципи, са свързани с трудността за:

- а) експериментална проверка на тяхната роля при овладяване на чужд език;
- б) определяне на това кой от операционните принципи ще има превес при един евентуален конфликт между тях (Елис, 1994).

С оглед на това следва да се посочи, че операционните принципи на Андерсън не могат да обяснят задоволително как точно протича овладяването на чуждия език, поради което следва да се търсят допълнителни данни за това кои от тях участват в усвояването на езика – цел и как си влияят помежду си.

Теорията за преработваемостта на езиковата информация

Една от съвременните когнитивни теории, които се опитват да обяснят етапите на усвояване на чужд език, е **Теорията за преработваемостта на езиковата информация (Processability theory)** (ТПЕИ), предложена от Манфред Пийнеман (Пийнеман, 1988; Пийнеман, 2005) и проверена и доказана в редица психолингвистични изследвания върху етапите на развитие на граматическия строй на чуждоезиковата реч на лица, които изучават различни езици. Тази теория е наричана още „модел за психологическо преработване“ („psychological processing model“) (Кук, 2003) или „когнитивен подход“ („cognitive approach“) (Мичел и Майлс, 1998), а в своя преглед на теориите за усвояване на чужд език Дж. Джордън (2004) посочва, че ТПЕИ постулира ясни предположения за описание на развоя на граматическия строй на междинния език на лица, изучаващи чужд език, които имат широко приложение в психолингвистичната наука:

„ТПЕИ е добър пример за приложението на когнитивен подход при обяснението на усвояването на чужд език, при който акцентът се поставя върху процеса на овладяване на езика – цел; представителите на

когнитивизма се интересуват от начина на конструиране на граматиката на чуждия език и от уменията на обучаемите за речева продукция ...

Двата основни положителни аспекта на тази теория ... [са]: първо, тя не само описва, но и обяснява развитието на междинния език, и второ, тя може да бъде експериментално проверена. “

[Джордан, 2004, с. 226]

Това ни дава основание да приемем, че тази теоретическа платформа е поставена на една солидна емпирическа основа, която може да бъде доказана експериментално и която притежава не само психологическа и типологическа правдоподобност, но и необходимия потенциал, за да обясни граматическия развой на речта на деца, усвояващи чужд (английски) език в начална училищна степен. Именно поради това тя е избрана като подходяща теоретическа основа за нуждите на настоящата работа с цел изграждането на детайлно описание и обяснение на етапите на усвояване на английската морфология и синтаксис от български 9-10-годишни ученици, които изучават английски език като чужд.

Съвременното състояние на ТПЕИ е резултат от дългогодишни изследвания върху етапите при усвояване на граматичните особености на чужд език (Таблица 1; адаптирана от Пийнеман, 2005, Table 2, с. 72).

При разработването на ТПЕИ М. Пийнеман (1998, 2003) анализира положителните и отрицателните аспекти на тези модели, като посочва например, че *Многоизмерният модел* (Майзел, Класен и Пийнеман, 1981) е широко критикуван за „липсата на погрешност“ [Пийнеман, 2005, с. 73], а *Рамката на предположението* (Пийнеман и Джонстън, 1987) – за това, че не описва връзката между стратегиите за обработване на реч и знанията на учащите се за граматиката на чуждия език, който усвояват.

Таблица 1 Модели за изучаване етапите на езиково развитие при усвояването на чужд език, предшестващи ТПЕИ

Модел	Предложен от	Същност
Многоизмерен модел (Multidimensional Model)	Майзел, Класен и Пийнеман (1981)	Рамка за описание на динамичните процеси при усвояването на чужд език, която се основава на две систематични и независими едно от друго измерения, участващи при овладяването на езика-цел – <i>развитие</i> и <i>вариация</i> .
Подход за обработването на реч чрез прилагането на стратегии (Processing Strategies Approach)	Класен (1984)	Обяснява етапите на усвояването на словореда на немския език при изучаването му като чужд език.
Хипотезата за влиянието на преподаването при усвояването на чуждия език (Teachability Hypothesis)	Пийнеман (1984, 1989)	Преподаването на чуждия език подпомага неговото усвояване, но само при условие че обучаемият е достигнал такова ниво на езиково развитие, което му позволява да усвои преподаваната граматическа структура. Тази хипотеза посочва, че преподаването на езика-цел способства за повишаването на скоростта, с която се усвоява чуждият език, като освен това подпомага намаляването на степента на индивидуалните вариации между обучаемите.

Таблица 2. продължение

Модел	Предложен от	Същност
Рамка за прогнозиране етапите на езиково развитие (Predictive Framework)	Пийнеман и Джонстън (1987)	Предлага интерпретация на реда на усвояване на английския и на немския морфосинтаксис при изучаването им като чужди езици. Овладяването на морфологичните и синтактичните особености на езика-цел е възможно благодарение на постепенното развитие на уменията на обучаемите за обработване на входящата езикова информация.
ТПЕИ (Processability Theory)	Пийнеман (1998, 2003)	Обяснява етапите, през които преминава езиковото развитие на обучаемите при усвояването на морфологията и синтаксиса на чужд език

Както вече бе споменато, ТПЕИ има за цел да обясни последователността в езиковото развитие на лицата, усвояващи чужд език. За да постигне това, тази теоретична платформа приема идеята за съществуването на езиков процесор, който се основава на модела на Левелт (1989) за речева продукция.

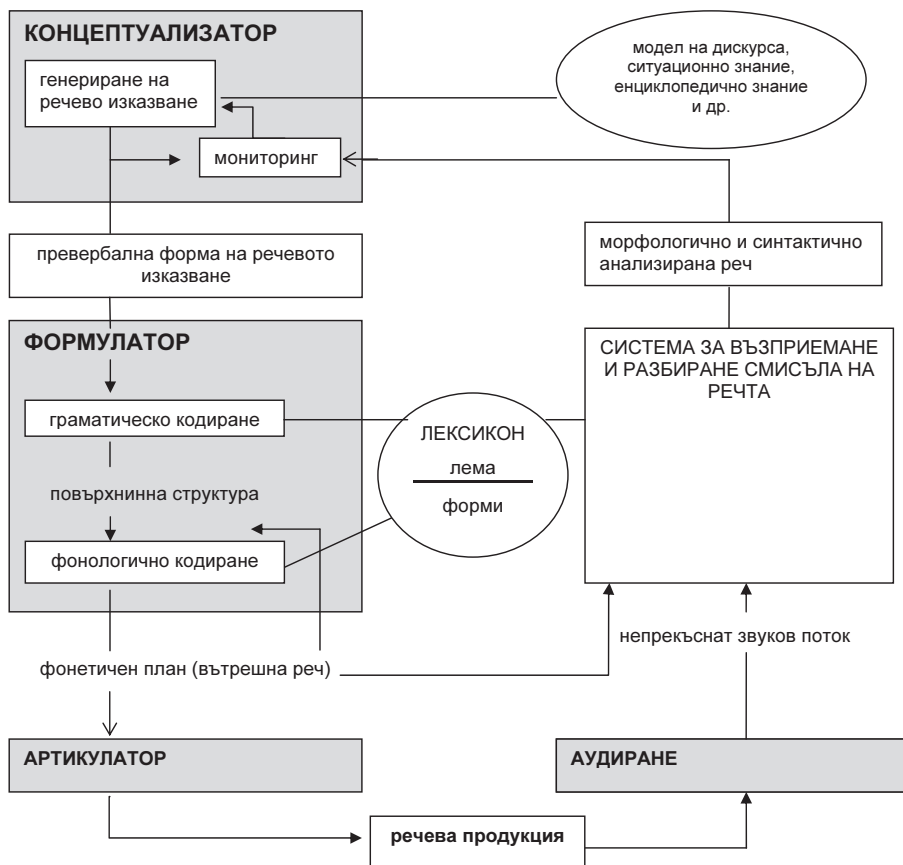
Модел за речева продукция

Съгласно този модел речевата продукция на лицата, овладяващи чужд език, включва няколко компонента от концептуализация до артикулация. Всеки един етап се характеризира с наличието на входяща езикова информация на входа и речева продукция на изхода.

Според Левелт (1989) лицата, овладяващи даден чужд език, притежават способност за преработване на входящата езикова информация и умения за декодиране и кодиране на реч посредством достъпа до съхранени в паметта знания (Фиг. 1; адаптирана от Левелт, 1989, с. 9). Първият тип съхранени знания е свързан с декларативното знание, което е основно свързано с плана на изказванията, като информацията за него се запазва в дългосрочната памет на лицата, усвояващи езика – цел. Вторият тип съхранени знания – „менталният лексикон“, съдържа информация за лексикалния запас, който притежават учащите чуждия език.

Моделът за речева продукция съдържа три основни компонента: *концептуализатор, формулатор и артикулатор*.

Първият от тях, *концептуализаторът*, представлява процесът, при който се генерира речевото изказване на един превербален етап. Генерираното речево изказване „преминава“ във втория компонент – *формулатора*, където се осъществява граматичното и фонологичното кодиране на това речево изказване. Граматическото кодиране е свързано с прилагането на *процедурите на достъп до лемата и синтактичното структуриране*. При процедурите за прилагане на достъп до лемата се извършва унифициране на лексикалната и семантичната информация, съдържаща се в речевото изказване, с цел активиране на лексикалните елементи в него. Чрез активиране значението на лемата синтактичната информация за нея може да бъде използвана при процедурите на синтактично структуриране на изказването. Това е последвано от активиране на фонетичния план на думата във *фонологичния кодификатор*, при което фонетичният образ на речевото изказване се трансформира в речева продукция в третия компонент – *артикулатора*.



Фигура 1. Модел за речева продукция

Представеният Модел за речева продукция на Левелт (1989) онагледява структурата на речевия процесор и подпомага обясняването на автоматизирането на речта и скоростта на речевата продукция при усвояването на чуждия език в напреднал етап. Въз основа на този модел могат да се предвидят и трудностите при овладяване на езика – цел, тъй като учащите се, особено в начален етап, все още не са постигнали автоматизиране на процеса на речева продукция.

ИЗВОДИ

Когнитивните теории, които са обект на анализ в настоящата разработка, дават една обща представа за възгледите на психолингвистите относно отношенията между познавателните, семантичните и формалните категории при овладяване на чужд език. В тази връзка представеният преглед разкрива разнообразие от подходи и мнения, което подсказва за сложността на дискутираната проблематика и може да се разглежда като покана за бъдещи изследвания и проверка на ефективността на формулираните теоретични постановки.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] **Андерсън, 1983:** Anderson, J. R. *The Architecture of Cognition*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1983.
- [2] **Джордан 2004:** Jordan, G. *Theory Construction in Second Language Acquisition*, Amsterdam: John Benjamins, 2004.
- [3] **Дюлей и Бърт 1974:** Dulay, H. C. and Burt, M. K. "Natural sequences in child second language acquisition". In *Language Learning*, 24, 1974, pp.37-53.
- [4] **Елис 1994:** Ellis, R. *The Study of Second Language Acquisition*, Oxford: Oxford University Press, 1994.
- [5] **Класен, Майзел и Пийнемън 1981:** Clahsen, H., Meisel, J. M. and Pienemann, M. "On determining developmental stages in natural second language acquisition". In *Studies of Second Language Acquisition*, Vol. 3, Issue 2, 1981, pp. 109-135.
- [6] **Лангакер 1987:** Langacker, R. W. *Foundations of cognitive grammar: Theoretical Prerequisites*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1987.
- [7] **Ларсен-Фриймън 1975:** Larsen-Freeman, D. "The acquisition of grammatical morphemes by adult ESL students". In *TESOL Quarterly*, Vol. 9, 1975, pp. 409-430.
- [8] **Левелт 1989:** Levelt, W. J. M. *Speaking*, Cambridge, MA: MIT, 1989.
- [9] **Лейкоф 1987:** Lakoff, G., *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind*. Chicago: University of Chicago, 1987.
- [10] **Лонг 2006:** Long, M. H. *Problems in SLA*, Routledge, 2006.
- [11] **Мичел и Майлс 1998:** Mitchell, R. and Myles, F. *Second Language Learning Theories*, New York: Oxford University Press, 1998.
- [12] **Слобин 1973:** Slobin, D. I. "Cognitive prerequisites for the development of grammar". In Ferguson, C. A. and Slobin, D. I. (eds.) *Studies of Child Language Development*, New York, 1973, pp. 175-208.
- [13] **Пийнеман 1988:** Pienemann, M. "Determining the influence of instruction on L2 speech processing". In *AILA Review*, Vol. 5, 1988, pp. 40-67.
- [14] **Пийнеман 2005:** Pienemann, M. (ed.) *Cross-Linguistic Aspects of Processability Theory*, Amsterdam/New York: John Benjamins Publishing Company, 2005.
- [15] **Талми 2007:** Talmy, L. "Cognitive semantics: An overview". In Maienborn, C., von Stechow, K. and Portner, P. *Handbook of Semantics*, Mouton de Gruyter, 2007, pp. 622-642.
- [16] **Улф-Кинтеро 1992:** Wolfe-Quintero, K. "Learnability and the acquisition of extraction in relative clauses and wh-questions". In *Second Language Research*, Vol. 6, 1992, pp. 1-38.

За контакти:

Гл. ас. д-р Цветелина Харакчийска, Катедра „Български език, литература и изкуство“, Русенски университет „Ангел Кънчев“, тел.: 082-888 612
E-mail: tharakchiyska@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.