

<https://doi.org/10.30853/pedagogy.2018.4.14>

Мотов Сергей Владимирович

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ НА ЛИНГВОКОГНИТИВНОЙ ОСНОВЕ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

В статье рассматриваются особенности обучения иностранным языкам с использованием принципов и методов когнитивной лингвистики. В работе даются примеры успешного применения обучения английской грамматике, лексике, фразеологии на лингвокогнитивной основе. Приводятся методы и механизмы когнитивной лингвистики, привлечение которых позволяет повысить эффективность образовательного процесса, и указываются достоинства лингвокогнитивного обучения. Рассматривается ряд препятствий, стоящих на пути оптимизации занятий по иностранному языку, и предлагаются пути их преодоления.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/4/2018/4/14.html

Источник

Педагогика. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2018. № 4(12) С. 65-68. ISSN 2500-0039.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/4.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/4/2018/4/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: pednauki@gramota.net

РАЗВИТИЕ ИМПРОВИЗАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ТЕАТРАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА НАЧАЛЬНОЙ СТАДИИ ОБУЧЕНИЯ

Козодаев Павел Игоревич, к. пед. н., доцент

Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт имени С. В. Рахманинова
p.kozodaev@yandex.ru

В статье рассматривается развитие импровизационных способностей студентов театральных специализаций на начальной стадии обучения. На основе личного театрально-педагогического опыта автора определяются позитивные результаты внедрения методики импровизационного взаимодействия партнеров в сценическом этюде в учебный процесс. Основное внимание уделяется последовательному рассмотрению этапов данной методики, на которых наряду с приобретением навыков импровизационного действия студенты успешно осваивают базовые элементы актерского мастерства.

Ключевые слова и фразы: импровизация; сценический этюд; обучение навыкам импровизации; условия эффективности; элементы театральной педагогики; методика импровизационного взаимодействия партнеров.

УДК 378

Дата поступления рукописи: 11.11.2018

<https://doi.org/10.30853/pedagogy.2018.4.14>

В статье рассматриваются особенности обучения иностранным языкам с использованием принципов и методов когнитивной лингвистики. В работе даются примеры успешного применения обучения английской грамматике, лексике, фразеологии на лингвокогнитивной основе. Приводятся методы и механизмы когнитивной лингвистики, привлечение которых позволяет повысить эффективность образовательного процесса, и указываются достоинства лингвокогнитивного обучения. Рассматривается ряд препятствий, стоящих на пути оптимизации занятий по иностранному языку, и предлагаются пути их преодоления.

Ключевые слова и фразы: лингвокогнитивный подход; когнитивная лингвистика; методика обучения иностранным языкам; коммуникативная компетенция; лингвокультура.

Мотов Сергей Владимирович

Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина
Университет Уэстерн Иллинойс
english@tambov@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ НА ЛИНГВОКОГНИТИВНОЙ ОСНОВЕ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

В связи с постоянным ростом требований к уровню компетентности специалистов в современном обществе вопрос повышения качества и эффективности образовательного процесса встает перед педагогикой с новой силой. Решение этой проблемы особенно актуально для методики преподавания иностранных языков, ведь для всестороннего обучения в этой области требуются многие годы. Будущие специалисты должны на высоком уровне освоить лексику и грамматику, иметь достаточный опыт коммуникации на изучаемом языке. У них должны быть сформированы навыки рефлексии и самообучения, без которых невозможно говорить о полноценной профессиональной деятельности, отвечающей требованиям времени.

Поиск путей решения данной проблемы приводит нас к междисциплинарному подходу, позволяющему обогатить методику преподавания языка за счет сведений и наработок из смежных дисциплин. Одним из таких перспективных направлений сегодня стала когнитивная лингвистика. Описывая особенности взаимодействия ментальных и языковых структур, она, опираясь на данные в области когнитивной психологии и нейронауки, позволяет с научной точки зрения взглянуть на процесс мышления, порождения смыслов и дальнейшего их выражения в языке [11]. В свою очередь, понимание особенностей ментальной деятельности человека открывает более широкие перспективы оптимизации и индивидуализации образовательного процесса.

Ряд практических исследований обосновал на практике эффективность применения когнитивной лингвистики при обучении английской грамматике, лексике и фразеологии [3; 6; 7; 12].

Так, в работе Л. Фелиз [12] доказывается эффективность лингвокогнитивного подхода при обучении английской лексике на примере многозначной лексической единицы 'hold' с привлечением прототипического подхода к формированию категорий, детально описанного Э. Рош [10] и являющегося одним из ключевых постулатов когнитивной лингвистики. Следуя лингвокогнитивному подходу, преподаватель на занятии использует вербальные объяснения, рисунки на доске, карточки, слайды, жесты и язык тела, представляет соответствующие прототипы, такие как 'hand' и 'control', в наиболее комплексном формате и объясняет механизмы их вербализации [12]. Необходимо оговориться, что рациональное осмысление механизмов, стоящих за особенностями употребления языковых единиц, особенно важно для студентов, в отличие, к примеру, от младших школьников, для обучения которых весьма эффективно простое запоминание. Данный феномен обусловлен возрастными особенностями человека и его ментальной деятельности [5].

На следующем этапе по подобному образцу студенты с помощью преподавателя сами пытаются проанализировать другие многозначные слова, выявить присущие им прототипы и объяснить свои выводы вербально на английском языке, работая в группах и также дополнительно привлекая рисунки, схемы, жесты для наилучшего понимания и визуализации взаимосвязи между концептуальными структурами и их преломлением в языке. Организуя работу таким образом, мы не только достигаем успешного усвоения материала учащимися, но и предоставляем студентам возможность освоить основы научного анализа. Они прослеживают связь между языковыми феноменами и соответствующими им ментальными структурами, пытаются выявить механизмы, лежащие в основе такой взаимосвязи, и обосновать свои выводы другим учащимся в рамках коммуникативно-ориентированного обучения. Таким образом, лингвокогнитивный подход отвечает требованиям к **экспликативному** характеру занятий.

Важность роли когнитивных механизмов в понимании особенностей функционирования языковых единиц отмечает и М. Джованелли, занимающийся применением разработок когнитивной лингвистики в структуре преподавания грамматики [7]. Немаловажным аспектом успешного преподавания здесь становится задействование целого ряда каналов восприятия информации: визуального, слухового, тактильного, кинестетического. Этот принцип позволяет улучшить доступность информации для каждого студента вне зависимости от индивидуальных особенностей его психической деятельности, в чем проявляется **студентоцентричность уроков**, построенных на лингвокогнитивной основе. Вместе с тем такие занятия успешно интегрируются в структуру коммуникативно-ориентированного обучения, позволяя учащимся работать в группах, разыгрывая коммуникативные ситуации, ролевые игры и применяя другие формы групповой работы, такие как, к примеру, фишбоул, что в полной мере отвечает коммуникативной ориентированности этих занятий.

Будучи преподнесенной подобным образом и закрепленной на практике работой в группах, информация надежно запоминается студентами и легко активируется в памяти для последующего использования, поскольку в обучении задействован весь комплекс каналов сенсорного восприятия, а ситуации, связанные с интересующими нас выражениями, проигрываются самими студентами, становясь не просто отвлеченными сведениями, которые нужно заучить, а частью их собственного опыта, пережитого на занятии. Таким образом, занятия, построенные по подобному принципу, приобретают **интегрирующие** свойства, позволяя студентам систематизировать поступающие знания, что открывает перед ними возможность **самообразования**.

Принципы и методы когнитивной науки, будучи использованы в процессе обучения иностранному языку, позволяют оптимизировать и другой важный его аспект – преподавание идиоматических выражений. Следует отметить, что в основе многих таких выражений лежит концептуальная метафора – когнитивный механизм, детально описанный в рамках когнитивной лингвистики. Его применение обусловлено самой особенностью мыслительной деятельности человека, пытающегося с помощью нее описать абстрактный опыт через его подобие чувственному, осязаемому [5; 11]. Следует оговориться, что в рамках разных лингвокультур применение концептуальной метафоры, как и результат такого применения, может различаться. Наиболее наглядно данный вопрос затронут в практическом исследовании М. Фальк, посвященном обучению английским предлогам [6]. Объяснение особенностей функционирования этого механизма позволяет описать и донести до студентов культурно-обусловленную концептуализацию реальности носителями языка, в чем проявляется собственно **культурная обусловленность** занятия.

В работе Л. Фелиз [12] было предложено обоснование связи идиоматических выражений в языке с механизмом концептуальной метафоры, лежащей в их основе. Например, выражения вида *'she blew up at me'*, *'she just exploded'*, *'it was just adding fuel to the fire'* являются наглядной демонстрацией вышесказанного, имея в своей основе одну и ту же концептуальную метафору «ЯРОСТЬ это ЖАР». Таким образом, как только преподаватель объяснит механизм формирования идиоматических выражений, ему следует применить эти данные на практике в обучении иностранному языку. Это может быть реализовано путем систематизации ряда идиом, образующихся в результате действия той или иной концептуальной метафоры, представления их совокупности в виде схемы или диаграммы. Таким образом, информация преподносится в наглядной, хорошо запоминающейся и лучше доступной для восприятия студентов, в чем проявляется **системный характер** обучения, построенного по лингвокогнитивному принципу.

Суммируя сказанное выше, можно заключить, что достоинствами обучения, построенного на лингвокогнитивной основе, можно признать:

- 1) коммуникативную ориентированность;
- 2) культурную обусловленность;
- 3) студентоцентричность;
- 4) экспликативный характер уроков;
- 5) интегрирующие свойства такого обучения;
- 6) системный характер;
- 7) самообразовательный потенциал.

Тем не менее, несмотря на упомянутые достоинства обучения на лингвокогнитивной основе и эффективность коммуникативно-ориентированного обучения в целом, наблюдается ряд проблем, стоящих на пути достижения максимальной продуктивности таких занятий по иностранному языку. Переход от доминирования взаимодействия вида *преподаватель – студент* к форме *студент – студент* обуславливает перенос фокуса на групповой характер занятий и, как следствие, возрастающую роль взаимообучения студентов [9; 13]. В структуре такого обучения фактором интерференции могут становиться индивидуальные когнитивные

особенности студентов и различный уровень их владения языком, когда учащиеся могут обмениваться как новой, ценной с точки зрения обучения языку информацией, так и ошибками, неточностями – стилистическими, грамматическими, фактическими. Поэтому здесь важна роль педагога, направляющего обмен информацией в правильное русло, предостерегающего студентов от возможных ошибок, поправляющего их по необходимости, но не подавляющего мотивацию студентов к общению на изучаемом языке. Причем успех или неуспех коммуникации между учащимися напрямую зависит от того, насколько эффективно и качественно учебный процесс организован самим преподавателем.

Вместе с тем важно помнить, что в рамках коммуникативно-ориентированного подхода к обучению иностранному языку язык рассматривается не как знание, ценное само по себе, но как средство обмена информацией в культурном поле. Такой подход к обучению, основанный на социальном взаимодействии, приобретает интегрирующую роль в обеспечении связи между когнитивной деятельностью человека и изучением языка посредством социальных интеракций обучающихся в рамках культурного пространства [13]. Таким образом, мы вправе говорить о лингвокультурном характере такого обучения, т.к. язык существует и применяется в рамках определенной культуры и не существует отдельно от нее [1].

Другим препятствием к успешному овладению материалом могут служить просчеты в организации занятий, неправильное понимание педагогом своей роли в структуре коммуникативно-ориентированного обучения. Барьеры на пути коммуникации могут возникать по причине культурных, социальных, этнических, классовых, а также языковых различий, ими обусловленных. Словоупотребление, устойчивые выражения, грамматические конструкции, даже произношение и мимика могут в значительной мере различаться в рамках одной культуры. Так, например, принадлежность к тому или иному социальному классу обуславливает языковые особенности, присущие индивидууму в процессе коммуникации [8]. Следовательно, при акценте на коммуникативно-ориентированном обучении иностранному языку, строящемся на принципах взаимодействия между студентами, где преподаватель действует как модератор, обеспечивающий максимально успешную коммуникацию на занятии, особую важность приобретает преодоление вышеперечисленных барьеров, в конечном счете препятствующих коммуникации и, как следствие, успешности образовательного процесса.

Определенную сложность для преодоления представляют языковой и коммуникативный барьеры. Последний возникает, когда индивидуальные и мировоззренческие особенности каждого конкретного студента не принимаются в расчет. Недостаточные усилия в борьбе с коммуникативным барьером в итоге могут проявиться в падении мотивации учащихся и даже возникновении чувства отчужденности, что в итоге снижает эффективность и обучения конкретного студента, и группы в целом, поскольку коммуникативная направленность обучения требует вовлечения всех учащихся в общение и обмен информацией [Ibidem, p. 112]. Поэтому здесь также важна роль педагога, которому следует сгладить данный нежелательный эффект и повысить уровень вовлеченности и мотивированности студентов. Этому может способствовать более широкое использование игровых заданий, ролевых игр, двигательная активность на уроке. Вместе с тем важно грамотно дозировать развлекательные компоненты обучения, чтобы не подорвать эффективность собственно образовательной основы занятия.

Языковой же барьер в структуре коммуникативно-ориентированных уроков легче преодолеть, поскольку недостаточность языковой компетенции может быть сглажена за счет лингвокогнитивного характера обучения. К примеру, для того чтобы справиться с данным препятствием в успешном овладении иностранным языком, могут использоваться концепт-карты по определенной, вызывающей сложности теме [Ibidem, p. 116-117]. В рамках такой карты студент пользуется не языковыми средствами, с трудностями в освоении которых он столкнулся, а концептами, то есть фактически вместо вербального выражения использует ментальный язык. Причем при построении карт концептов возможно выявить «слабые звенья» во взаимодействии между рядом смежных концептов. Концепт-карты весьма эффективны также в качестве способа организации информации, полученной, к примеру, в результате мозгового штурма, а анализ таких карт возможно применить в рефлексивной части занятия, когда происходит совместное рассмотрение ошибок, возникших во время коммуникации, поиск принципов и путей их решения [4].

Важными критериями успешности коммуникативно-ориентированного обучения, построенного на лингвокогнитивной основе, являются развитие и активация когнитивных и мыслительных навыков студентов, включающих в себя анализ и синтез информации, комбинирование фактов, обобщение, построение гипотез и логических заключений [2]. Здесь требуется как понимание студентами механизмов взаимодействия языка и мышления, описываемого в рамках когнитивной лингвистики, так и органичное включение их в структуру образовательного процесса на этапе объяснения материала. Недоучет таких сведений, предоставляемых когнитивной наукой, может в итоге вести и к пониженной эффективности усвоения информации учащимися, и к недостаточному развитию упомянутых способностей студентов, становящихся ключевыми в процессе формирования грамотного специалиста и исследователя.

Таким образом, устранив упомянутые барьеры, стоящие на пути обучения иностранным языкам, можно добиться максимального качества коммуникативно-ориентированных уроков за счет применения лингвокогнитивного подхода. Результаты упомянутых выше исследований доказали эффективность интеграции данных методов когнитивной лингвистики в структуру занятий по иностранному языку. Оптимизации подвергается не только языковой компонент обучения, но и культурная осведомленность студентов, мотивация, способность к рефлексии и самостоятельной работе. Данные аспекты, как представляется, благотворно сказываются на гармонизации процесса обучения, приобретающего благодаря им комплексный характер, что в конечном итоге открывает широкие возможности реализации самообразовательного потенциала студента, являющегося ключевой особенностью квалифицированного специалиста.

Список источников

1. **Тер-Минасова С. Г.** Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие. М.: Слово/Slovo, 2000. 624 с.
2. **Barak M.** From order to disorder: the role of computer-based electronics projects on fostering of higher-order cognitive skills // *Computers & Education*. 2005. № 45. P. 231-243.
3. **Boers F., Lindstromberg S.** *Cognitive Linguistic Approaches to Teaching Vocabulary and Phraseology*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2008. 396 p.
4. **Coffey J. W.** A meta-cognitive tool for courseware development, maintenance, and reuse // *Computers & Education*. 2007. № 45. P. 548-566.
5. **Dijkstra K., Eerland A., Zijlmans J., Post L. S.** Embodied cognition, abstract concepts, and the benefits of new technology for implicit body manipulation // *Frontiers in Psychology*. 2014. Vol. 5. P. 1-8.
6. **Falck M. J.** Linguistic theory and good practice: how cognitive linguistics could influence the teaching and learning of English prepositions // *Språkkdidaktik: Researching Language Teaching and Learning*. Umeå, 2015. P. 61-73.
7. **Giovanelli M.** *Teaching Grammar, Structure and Meaning. Exploring theory and practice for post-16 English language teachers*. N. Y.: Routledge, 2015. 149 p.
8. **Hallberg D.** Socioculture and Cognitivist Perspectives on Language and Communication Barriers in Learning // *International Journal of Behavioral, Cognitive, Educational and Psychological Sciences*. 2010. Vol. 2. P. 111-120.
9. **Pacheco M., Gutierrez K.** *Cultural-Historical Approaches to Literacy Teaching and Learning // Breaking the Silence: Recognizing the Social and Cultural Resources Bring to the Classroom*. Delaware, 2009. P. 113-145.
10. **Rosch E.** *Principles of Categorization*. Berkeley: University of California, 1978. 25 p.
11. **Ungerer F., Schmid H. J.** *An Introduction to Cognitive Linguistics*. Harlow: Pearson Education, 1996. 396 p.
12. **Veliz L.** A route to the teaching of polysemous lexicon: benefits from cognitive linguistics and conceptual metaphor theory // *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*. 2017. Vol. 7. № 1. P. 211-217.
13. **Yang X.** An Analysis of Discourses in CLT from Sociocultural Theory Perspective // *Theory and Practice in Language Studies*. 2016. Vol. 6. № 1. P. 194-198.

**FEATURES OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT THE UNIVERSITY
ON THE LINGUO-COGNITIVE BASIS (BY THE EXAMPLE OF THE ENGLISH LANGUAGE)**

Motov Sergei Vladimirovich
Derzhavin Tambov State University
Western Illinois University, Macomb, Illinois, United States
englishtambov@mail.ru

The article considers the features of teaching foreign languages using the principles and methods of cognitive linguistics. The author gives examples of successful application of teaching English grammar, vocabulary and phraseology on the linguo-cognitive basis. The paper presents the methods and mechanisms of cognitive linguistics, the use of which allows increasing the efficiency of educational process, and indicates the merits of linguo-cognitive education. A number of obstacles standing in the way of optimizing foreign language classes are considered and the ways to overcome them are suggested.

Key words and phrases: linguo-cognitive approach; cognitive linguistics; methods of teaching foreign languages; communicative competence; linguistic culture.

УДК 37.032

Дата поступления рукописи: 06.11.2018

<https://doi.org/10.30853/pedagogy.2018.4.15>

В статье обосновывается сущность самоактуализации педагога как осознанной и управляемой деятельности, что становится возможным при рассмотрении данного феномена с точки зрения личностно-деятельностного подхода. Автор характеризует ведущие взаимосвязанные компоненты самоактуализации, среди которых – цель, мотивы, предмет (индивидуально-личностный потенциал), субъективные и объективные условия, структурная организация процесса. Особое внимание уделяется дихотомии цели как интегрирующему фактору всей системы, а также самоорганизации, обеспечивающей эффективность самоактуализации педагога и обучающихся.

Ключевые слова и фразы: самоактуализация; личность; деятельность; педагог; обучающийся; потенциал; субъектность; личностно-деятельностный подход.

Рыбакова Надежда Алексеевна, д. пед. н., доцент
Московский университет имени С. Ю. Витте
779169@mail.ru

**САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
В КОНТЕКСТЕ ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА**

Самоактуализация современного преподавателя является обязательным и неотъемлемым условием эффективности его профессиональной деятельности. Научкой доказано, что она ведет к профессионально-личностному