

Моторина О.Ю.
*МАОУ "Новозаимская СОШ", с. Новая Заимка,
Тюменская обл., Россия*

КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Все учителя в настоящее время в свете принятых недавно Федеральных Государственных образовательных стандартов начального и основного общего образования (ФГОС) озадачены проблемой выбора современных подходов, форм и методов преподавания дисциплин. Традиционная работа по обучению учащихся в школе не всегда даёт положительные результаты. Школьники в своём большинстве не удерживают информацию ни в оперативной, ни в долговременной памяти.

При обучении иностранному языку учащиеся проявляют низкий уровень развития слуховой дифференциальной чувствительности. Незрелость такого компонента языковой способности во многом искажает восприятие звуковых образов слов. Серьёзным недостатком

в обучении иностранному языку следует считать и неумение учащихся прогнозировать лексический материал при построении собственных высказываний, выделять в материале необходимые для запоминания обобщающие признаки, ассоциировать слова тематически, правильно кодировать и декодировать словарный материал. В ФГОСе указывается: «Стандарт устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы, включая освоенные обучающимися понятия и универсальные учебные действия, способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории» [2: 15].

И как же этого достичь? Как построить образовательный процесс так, чтобы обучающиеся могли и главное хотели учиться?

Из учительского опыта мы прекрасно знаем, что то, что мы преподаем, не является, строго говоря, тем, что ученики выучивают. Одинаковая схема урока, одинаковые процедуры объяснения и оценки, отсутствие оценки происходящего на занятии со стороны учащихся, самооценки, права выбора вида деятельности учеником – всё это может стать причиной неудач в обучении.

Педагогическая стратегия учителя иностранных языков совсем не обязательно должна совпадать со стратегией изучения, постижения предмета учеником. Ученик учит, «создаёт» свой язык сам, постепенно выстраивая свою собственную систему лингвистических представлений. Поэтому обучение языку не должно быть простой передачей знания, его «переносом» от знающих (учитель или родитель) к пока незнающим (ребёнок). В психике учащегося должно появиться, то есть постепенно сформироваться, соответствующее реальности представление о языковом явлении – концепте (по научной когнитивной терминологии). Поэтому новый когнитивный подход совсем не прихоть, не просто желание следовать модным инновационным тенденциям, а реальная необходимость процесса обучения иностранному языку сегодня [7].

Психологические исследования и практика обучения показывают, что обучение протекает успешно, когда мозг создаёт

свои собственные ментальные структуры, и оно тормозит, если готовые структуры ему навязывают. Следовательно, необходимо не навязывать лингвистическое знание, а помочь ему родиться и развивать его. Родиться же оно из потребностей в общении и самовыражении. Поэтому предпочтительнее создавать такие потребности, стимулировать интерес учащихся к учению. Процесс изучения языка должен стать процессом открытия языка, процессом исследовательским и экспериментальным [3: 61].

К большому сожалению, заблуждение, что сообщение «готового к употреблению» знания убыстряет процесс, на практике оказывается достаточно стойким. Эта простая, прозаическая причина серьёзно тормозит применение новых методов обучения. Учителя иногда считают, что у них нет времени для подобного поэтапного формирования знания. Готовые к затрате времени на формирование навыков и умений, они отказывают на этом этапе не менее важному – концептуализации знания. Конечно же, вначале каждое явление требует довольно продолжительной работы по образованию концепта, проверке его правильности, не говоря уже о формировании навыка его использования. Но когда у ученика в целом сложились представления о системе языка, новые явления осваиваются по тому же пути, но гораздо быстрее, без особых усилий со стороны ученика и без дополнительного контроля со стороны учителя [7].

Одним из первых сформулировал прообраз когнитивного принципа обучения Лев Николаевич Толстой. В своих педагогических статьях он писал: «Нельзя насильственными объяснениями, заучиваниями и повторениями выучить учеников против их воли литературному языку. Почти всегда непонятно не само слово, а вовсе нет у ученика того понятия, которое выражает слово. Слово почти всегда готово, когда готово понятие. При этом отношение слова к мысли и образование новых понятий есть такой таинственный, сложный и нежный процесс души, что всякое вмешательство является грубой, нескладной силой, задерживающей процесс развития. ... Но давать сознательно ученику новое понятие и формы слова ... так же невозможно и напрасно, как учить ребёнка ходить по законам равновесия. Всякая такая попытка не приближает, а

удаляет ученика от предложенной цели, как грубая рука человека, которая желая помочь распуститься цветку, стала бы разворачивать цветок за лепестки и перемяла бы всё кругом».

Позже советский психолог, основатель культурно-исторической школы в психологии Лев Семёнович Выготский пришел к мнению, что всё школьное обучение «вращается вокруг двух процессов: осознания и овладения». Иностранный язык в этом смысле не является исключением. Две стороны процесса иноязычного обучения неразрывны и отражают единство одинаково важных функций, свойственных человеческому языку [4].

Язык является инструментом общения, с одной стороны, и инструментом познания, с другой. Этот постулат согласуется с общим пониманием сути коммуникативной компетенции человека как знания, представления о языке и способности к речевым действиям, умениям в речевой сфере. Эти две стороны обучения языку — получение знаний о языке и получение знаний непосредственно самого языка — сегодня в методике иностранных языков воспринимаются как равнозначно важные процессы и служат формированию адекватного представления о лингвистическом явлении, о развитии умений использовать это явление в реальной коммуникации. Поэтому ведущим подходом к обучению иностранным языкам в современных условиях признаётся коммуникативно-когнитивный подход.

Когнитивность (лат. *cognitio*, «познание, изучение, осознание») обозначает способность к умственному восприятию и переработке человеком внешней информации. Понятие «когнитивные процессы» часто применяют к таким процессам как «память», «внимание», «восприятие», «действие», «принятие решений» и «воображение». «Эмоции» традиционно не относят к когнитивным процессам. Зато в понятие «когнитивности» иногда включают построение моделей какого-то отдельного типа поведения, личностные способности к «осознанию» стратегий и методов процесса познания, известные как «метакогнитивность» [3: 58].

Хотя практически никто не отрицает, что природа когнитивных процессов управляется мозгом и, на первый взгляд, это понятие из области биологии и психологии. Теория когнитивности в настоящее

время прочно вошла в методику преподавания, ведь именно когнитивные процессы познания описывают поведение человека в терминах информационного потока и помогают понять, каким именно образом человеческий мозг осуществляет функции переработки новой для себя информации и дальнейшее её использование. Знания, как известно, являются результатом когнитивного (познавательного) процесса. И называя когнитивный подход одним из ведущих методических подходов современного процесса обучения иностранному языку, делается акцент на учёт закономерностей познавательного процесса при овладении иностранным языком и особенностей ментальной (интеллектуально-эмоциональной) деятельности учащихся.

Таким образом, в обучении иностранному языку когнитивный подход сводится к проблеме оптимальной организации познавательных действий учащихся, соответствующей естественному познавательному поведению человека. То есть языковая информация подчиняется тем же когнитивным (познавательным) законам, что и любая другая информация, которая, для того чтобы быть усвоенной, должна быть, во-первых, проанализирована, а, во-вторых, доступна для использования, «автоматизирована» [3: 62].

Психологи и психолингвисты считают, что существуют внутренние познавательные механизмы, обуславливающие формирование лингвистических представлений. В частности, было неоднократно замечено, что процесс формирования знаний о языковых явлениях очень напоминает процесс образования понятий, что роднит лингвистическое и когнитивное развитие человека, делает эти процессы параллельными. Овладение же иностранным языком идёт несколько иным путём, чем это происходит при овладении родным языком. Именно при изучении второго, неродного языка ученик может сразу идти путём естественного познания: от понимания свойств и назначения целого к его структуре и её составляющим.

Приведём в качестве примера обучение грамматической стороне речи. Действительно, изучение грамматики родного языка происходит более медленно, через преодоление последовательно возникающих заблуждений, ошибочных представлений,

естественных для человека, впервые осваивающего язык на сознательной основе. Для формирования адекватного знания о средствах выражения некоторого грамматического содержания требуется верное представление о целом – грамматической категории. А понимание категории складывается из опыта выражения её содержания. Этого опыта у человека, изучающего свой первый, хотя и родной для него язык, еще нет. И путь познания языка тут напоминает известный парадокс «герменевтического круга», сформулированного святым Августином: для понимания святого писания необходимо в него верить, но для того, чтобы верить, необходимо понимать [5: 34].

При изучении же второго иностранного языка этот парадокс преодолевается быстрее, так как у учащегося уже есть лингвистическое понимание многих вещей, касающихся языка как системы. И тут лингвистическое и когнитивное развитие человека не параллельны, так как когнитивное развитие человека уже во многом состоялось при овладении своим родным языком. Но оба процесса всё-таки относятся, в сущности, к единому классу процессов речевого развития и находятся в сложном взаимодействии друг с другом.

Развитие новой лингвистической системы у обучаемого совершается через взаимодействие внутренних и внешних факторов. Внутренним двигателем познания является конфликт – противоречие между существующими у человека представлениями о языке и реальностью. При школьном обучении «организатором» осознания и разрешения этого конфликта чаще всего выступает учитель. Он должен привлечь внимание ученика к факту наличия противоречия и помочь его разрешить. Деятельность учителя не является деятельностью по фронтальной передаче знания. Учитель должен быть активным посредником, который предлагает проблемные ситуации учащимся, он также активен в плане дискуссии и вопросов в отношении нового знания. Учитель предъявляет учащимся образцы иностранного языка, помогает их структурировать, предлагает типы деятельности, разнообразные, вариативные когнитивные приёмы, делает возможной самооценку учащимися своего процесса в учении. Материал будет усвоен

учениками, если он стал «своим». То есть когнитивный социальный подход основан на понимании лингвистического знания как продукта, возникающего у ученика в процессе языкового общения внутри ученической общности, где организующим центром обучения выступает учитель [2: 62].

Формирование же представлений о языковых явлениях осуществляется в естественном порядке. Так, образование концепта (лингвистического знания) всегда происходит по определённой познавательной схеме:

1. конкретный опыт (учащемуся представляется лингвистическое явление в его функционировании);
2. наблюдение — рефлексия;
3. абстрактная концептуализация (формирование первичного представления о лингвистическом явлении);
4. эксперимент (первые попытки его употребления в речи);
5. коррекция выводов.

К тому же этот процесс создания когнитивного образа языкового явления проходит в три этапа.

На первом этапе концептуализации ученик испытывает потребность в обширной и разнообразной информации о слове как будущей ориентировочной основе для действия с ним. Методисты считают, что главный акцент на данном этапе следует делать на осознании языковых особенностей иностранного слова в сопоставлении с родным.

После создания образа слова и накопления определённой дозы информации о нём наступает самый важный и ответственный этап – этап интериоризации. Суть этапа сводится к «постепенному развитию умения употреблять новую лексику, её запоминанию, переводу на уровень долговременной памяти». Информация, полученная о слове, особым образом перерабатывается сознанием школьника и организуется в виде специальных объединений. В такой деятельности участвуют как высшие, так и низшие когнитивные процессы. В этой ситуации категория образа является формой и инструментом всей познавательной деятельности ученика.

На третьем этапе – этапе тренировки происходит – создание ассоциативных связей у введенного слова. Созданный ранее

когнитивный образ слова между тем становится более прочным. Он по-прежнему сопровождает языковую и речевую деятельность ученика, в результате чего и происходит процесс «кристаллизации», «вращивания» сформированных образов в разные виды образований [6: 71].

Во всем этом проявляется универсальная сторона когнитивной деятельности человека при овладении иностранным языком. Однако эта общая схема реализуется весьма индивидуально, ведь когнитивные процессы обладают не только универсальными, общими признаками, но и множеством индивидуальных свойств, характеризующих познавательную манеру каждого человека. Это происходит путём использования индивидуального набора познавательных приёмов и стратегий: метакогнитивных, когнитивных, социальных, аффективных – на каждом этапе познания. При этом нельзя отрицать также то, что используемые учебной группой стратегии овладения языком могут иметь общие черты, обусловленные во многом методикой и манерой учителя. Каждая группа имеет свой собственный индивидуальный профиль обучения, свое «лицо», некий общий фон, который позволяет ей легко общаться внутри себя при всех индивидуальных различиях, о которых говорилось выше.

Сегодня уже понятно, что можно влиять на процессы развития стратегии познания, тренировать их, расширять набор активных стратегий. В перспективе когнитивного подхода учащийся – активный деятель процесса обучения. Он активно инвестирует в процесс своего обучения, а также в процесс обучения своих товарищей. Обучаемый сам строит свои знания, но это происходит не в вакууме, а в обучающей среде, формируемой через взаимодействие учителя, ученика и его соучеников.

Таким образом, овладение языком представляет собой применение последовательных систем когнитивных стратегий, учитывающих как универсальность когнитивной деятельности человека при его лингвистическом развитии на иностранном языке, так и индивидуальность этого процесса. Так что суть когнитивного подхода в обучении иностранному языку можно выразить следующим образом: организация учебного процесса на пути осознания нового должна совпадать с естественным путём

познания, свойственным психике человека. То есть следует помочь ученику развить гибкость в применении стратегий познания, научить применять те или иные стратегии адекватно задаче, стоящей перед ним [7].

Ведущую роль в образовании синтеза коммуникативного и когнитивного подходов играет коммуникативный принцип. Именно благодаря ему, а также гуманистическому личностно-ориентированному подходу в целом в педагогике появилось осознание необходимости обратить внимание на психологические и психолингвистические проблемы обучающихся. Это и привело к повороту в сторону обучающегося, пересмотру роли учителя и ученика. Коммуникативный подход в принципе стимулирует творчество. Обучаемый находится в ситуации, когда он вынужден проявлять инициативу, активно искать средства для приобретения знаний. Ученик, обучаемый по принципам коммуникативного подхода, никогда не будет пассивным получателем знания, уже сформулированного кем-то другим, подготовленного к передаче. Сочетание педагогического гуманистического и методического коммуникативного принципов в области языкового обучения привело к формулировке тезиса о коммуникативно-когнитивном подходе как ведущем подходе в обучении иностранному языку [5: 42].

Когнитивный же принцип привлекателен еще и тем, что, базируясь на солидных научных основаниях, он не даёт успокоиться, остановиться на однажды разработанных и проверенных доктринах. Он даёт представление о сложности реальности, которую мы называем «процессом овладения иностранным языком». Он заставляет постоянно помнить о том, что ничего в процессе обучения нельзя предвидеть абсолютно точно. Ничто заранее не предопределено ни со стороны учителя, ни со стороны ученика. Осознание этого заставляет быть готовым к тому, что в следующий момент урока придётся перестроиться, изменить тактику. Однако знание учителем закономерностей процесса познания даёт ощущение уверенности в своих силах, позволяет моделировать учебный процесс адекватно поставленным задачам.

Все вышеизложенные размышления базируются на педагогической концепции человека как существа уникального

и приглашают обратиться не только к когнитивному подходу в методике, но и к личностно-ориентированной педагогике. Приёмы обучения, реализуемые в русле когнитивного метода, обладают огромным воспитательным потенциалом. Они развивают независимость мышления и действия, желание самим управлять своим обучением и оценивать его, помимо умственного развития они способствуют духовному и социальному развитию личности [7].

ЛИТЕРАТУРА

1. «Федеральный Государственный образовательный стандарт начального образования». – Москва: Просвещение, 2011.
2. «Федеральный Государственный образовательный стандарт основного общего образования». – Москва: Просвещение, 2010.
3. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. – Москва: Просвещение, 1988. – 255 с.
4. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка // Иностранные языки в школе. — Москва, 2004. — № 7. — С. 30—36.
5. Шамов А.Н. Коммуникативно–когнитивный подход в обучении лексической стороне речи на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. — Москва, 2008. — № 4. — С. 34—42.
6. Шепетилова А.В. Когнитивный принцип в обучении второму иностранному языку: к вопросу о теоретическом обосновании // Иностранные языки в школе. – Москва, 2003. — № 2. – С. 69—73.
7. Энциклопедические материалы Интернет–сайта «Википедия».