

сравнению с детьми с ННР, соответственно, более низкие показатели по родительскому принятию, сопереживанию, стремлению к телесному контакту и другим характеристикам эмоционального взаимодействия, что свидетельствует о связи между эмпатией старшего дошкольника к сверстнику и характеристиками эмоционального взаимодействия в детско-родительских отношениях.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Михалков С.В. Находка: Стихи / С.В. Михалков М.: Детская литература. 1985. 128 с.
2. Рылеева Е.В. Путешествие в мир эмоций [Фотоматериал]. Демонстрационные материалы

для фронтальной работы. Раздаточные материалы для индивидуальной работы. М.: Изд-во ЛИНКА – ПРЕСС, 2000. 28 с.

3. Сорокоумова С.Н. Психологические особенности инклюзивного обучения // Известия Самарского научного центра РАН. 2010. Т. 12. №3. С. 134-136.
4. Стрелкова Л.П. Творческое воображение: эмоции и ребенок // Обруч. 1996. №4. С. 24-27.
5. Сорокоумова С.Н. Формирование эмоциональной культуры в детско-родительском взаимодействии // Психология образования: профессионализм и культура. Докл. регион. научн.-практ. конференции. Н.Новгород, НИРО. 2005. С. 71-80.

УДК 372.016:811.133.1

Юсупова Т.Г.

СУЩНОСТЬ И СОСТАВЛЯЮЩИЕ КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ*

Аннотация. Своему формированию и развитию когнитивно-коммуникативный подход обязан обобщающему гуманистическому подходу к обучению иностранному языку. Суть гуманистического подхода – комплексная ориентация на личность обучаемого. Гуманистическое направление в психологии, лингвистике и дидактике привели к появлению коммуникативного и когнитивного подходов. При использовании когнитивно-коммуникативного подхода к обучению иностранному языку обучаемый становится активным участником процесса иноязычного обучения. Когнитивный аспект должен быть включён в коммуникативный и подчинён ему.

Ключевые слова: когнитивно-коммуникативный подход, аудиolingвальный метод, трансформационные упражнения, гуманистический подход, иноязычное обучение.

Abstract. The cognitive-communicative approach owes its formation and development to the generalizing humanistic approach to the teaching of foreign languages. The main point of humanistic approach is the complex orientation towards the personality of a student. The humanistic direction in psychology, linguistics and didactics led to the appearance of the communicative and cognitive approaches. When we use the cognitive-communicative approach to the teaching of a foreign language a student becomes an active participant of a foreign language teaching process. The cognitive aspect must be included into communicative one and it must be submitted to it.

Key words: cognitive-communicative approach, audio-lingual method, transformation exercises, humanistic approach, foreign language teaching.

T. Jusupova
THE ESSENCE AND COMPONENTS
OF THE COGNITIVE-COMMUNICATIVE
APPROACH TO THE TEACHING OF A
FOREIGN LANGUAGE

Теоретический анализ современных научных подходов к обучению иностранному языку, их трансформация происходит сегодня под воздействием исследований в базисных для методики иноязычного обучения науках, к которым относятся психология и лингвистика, основная комбинация направлений которых определила появление когнитивно-

* © Юсупова Т.Г.

коммуникативного подхода, междисциплинарность и многоплановость его содержания как научного термина.

Когнитивно-коммуникативный подход к обучению иностранному языку можно рассматривать как модификацию когнитивного подхода с дополнением его коммуникационной составляющей, что делает необходимым, в первую очередь, обращение к рассмотрению исторического формирования содержания когнитивного подхода в педагогическом ключе.

Однако нужно отметить, что своим целостным формированием и развитием когнитивно-коммуникативный подход обязан обобщающему гуманистическому подходу к обучению иностранному языку, появившемуся в зарубежной методике иноязычного обучения в 60-70-е гг. XX в. Сутью гуманистического подхода является комплексная ориентация на личность обучаемого, на его интересы, потребности и возможности, а также на выбор методов, способов, форм и технологий обучения, которые соответствуют индивидуальным особенностям учащегося. Для данного подхода характерна полная переориентация основного фокуса всего процесса иноязычного обучения с личности преподавателя на личность учащегося и осуществление соответствующего выбора методического инструментария.

Гуманистическое направление в психологии, лингвистике и дидактике привели к появлению коммуникативного и когнитивного подходов, которые как по отдельности, так и в комбинации получили сегодня широкое распространение во многих средних учебных заведениях различных стран мира и в различных условиях обучения.

Появление когнитивного подхода, на взгляд ряда исследователей, обусловлено генезисом и кризисом распространённого в 40-50-е гг. XX в. в западной науке бихевиористского подхода к преподаванию иностранных языков, который оказал серьёзное влияние на методику иноязычного обучения. В результате этого влияния возник аудиolingвальный метод обучения, доминировавший в обучении иностранным языкам в течение двадцати и более лет, сохраняясь и сегодня, если не в чистом виде, то во многих его проявлениях не только в зарубежной, но и в отечественной практике обучения. Бихевиоризм концентрировался на внешнем проявлении человеческого поведения и сводил его к цепи стимулов-реакций. Основоположником данного метода выступил зарубежный исследователь Б. Скиннер, который разработал систему принципов поведения

человека в строго определённых условиях. По мнению Б. Скиннера на процесс иноязычного обучения прежде всего, оказывает влияние окружающий обучаемого мир, а не генетический фактор. Аудиolingвальный метод аналогичным образом сводил овладение языком к процессу формирования навыков в результате закреплённых реакций при условии положительного подкрепления. В основу обучения были положены языковые образцы, которые подвергались механической тренировке через систему трансформационных упражнений, что обеспечивало запоминание и сверхзапоминание языкового материала.

Уже в начале 60-х гг. бихевиористский подход и основанный на нём аудиolingвальный метод подверглись серьёзной критике их оппонентами-когнитивистами. В отличие от бихевиористов, описывающих поведение, в том числе и речевое, в его внешнем проявлении, когнитивная психология сосредоточилась на глубинных умственных процессах, неподвластных внешнему наблюдению.

В продолжение данной теории были разработаны когнитивные стили, которые характеризуют поведение обучаемого в его познании – рефлексивный, импульсивный, полезависимый, полнезависимый, терпимый к неопределённости. Было установлено, что когнитивные стили порождают определённые стратегии и подходы к обучению иностранным языкам.

В более поздних исследованиях были сформулированы 24 стратегии изучения иностранного как второго языка, которые можно разделить на три основные группы:

– *метакогнитивные стратегии*, включающие предварительное планирование учения, осознание процесса учения, оценку результатов и т. п.;

– *когнитивные стратегии*, связанные непосредственно с оперированием учебным материалом (повторение, группировка, дедукция, конспектирование, запоминание ключевых слов и т. п.);

– *социоаффективные стратегии*, подразумевающие сотрудничество, а также *компенсаторные стратегии* для выяснения непонятного (переспрос, парафраз, примеры и т. п.).

Следует также подчеркнуть, что, помимо разработанных стратегий обучения, когнитивизм в 1970-1990 гг. дал толчок появлению новых методов обучения иностранным языкам, среди которых можно назвать *суггестопедию* и так называемый «молчаливый способ».

Основатель *суггестопедии*, болгарский врач-психиатр Г. Лозанов, исходил из предположения о том, что человеческий мозг способен усваивать гораздо большие объёмы нового языкового материала за счёт изменения условий обучения, в частности создания благоприятной атмосферы релаксации путём включения музыки барокко в учебный процесс. Несмотря на многие практические проблемы, возникающие при реализации данного метода, на основе суггестопедии возникли интенсивные методы обучения иностранным языкам и, в частности, метод Г.А. Китайгородской (эмоционально-смысловой). Интенсивные методы обучения лежат и в основе многих современных учебных пособий по французскому языку.

«Молчаливый способ обучения» характеризуется проблемно-поисковым подходом к организации обучающего процесса и был разработан известным представителем когнитивного направления К. Гаттеню. В его разработке учёный исходил из идеи о том, что у учеников следует развивать самостоятельность, автономию и ответственность, они должны сотрудничать друг с другом в процессе решения языковых задач. Учитель при этом должен дать лишь импульс к поиску и познавательной деятельности обучаемых в самом начале урока, отводя на своё говорение и презентацию нового языкового материала традиционным способом лишь 10% учебного времени, отдавая при этом остальные 90% речевой деятельности учащимся (отсюда и название метода). Не вдаваясь в дальнейшую технологию реализации данного метода, отметим, что он в настоящее время подвергается критике за нерациональную трату времени на поиск решения, которое учитель может сообщить буквально за минуту. Однако нельзя не согласиться, что сама идея увеличения самостоятельности учащихся и уменьшения речевой активности учителя актуальна и плодотворна.

Дальнейшие психологические и методические исследования зарубежной науки показали, что успешность овладения иностранным языком определяют не только умственные когнитивные процессы, связанные с разумом, рассудительностью, но и аффективная сфера, относящаяся к эмоциям и чувствам. В этой связи в 60-90-е гг. XX в. в психологии активно изучались так называемые личностные факторы, многие из которых оказались релевантными для изучения иностранного языка. Начало этому процессу было положено исследователем К. Роджерсом, основателем гуманистической психологии, который ещё в 1951

г. описал 19 принципов человеческого поведения, согласно которым человек – прежде всего эмоциональное существо, оставаясь при этом физическим и познающим субъектом.

Гуманистическая концепция К. Роджерса применительно к обучению иностранным языкам нашла своё развитие в трудах исследователя-психолога Ч. Каррана и многих других учёных, которые среди релевантных для изучения иностранных языков характеристик выделили такие, как мотивация, уровень тревожности, уровень самооценки, скованность (раскованность), склонность к риску, эмпатия, экстравертность обучаемых.

Мотивация выступает неоспоримым и изученным фактором успешности учения. Она является своего рода пусковым механизмом любой умственной деятельности.

Подобно мотивации, самооценка обучаемого может быть глобальной, ситуационной и инструментальной. Однако, как отмечают учёные, в современной науке по-прежнему требует ответа вопрос о том, вызывает ли высокая самооценка успешность в овладении языком или существует обратная связь, то есть успех вызывает высокую самооценку.

Продолжая рассмотрение выделенных составляющих, необходимо заметить ту закономерность, что низкая самооценка обучаемых достаточно часто ведёт к скованности обучаемых в коммуникативной и познавательной деятельности при изучении иностранного языка или – используя более привычный термин – к «закомплексованности», антиподом которой является «готовность к риску», которая связана с импульсивностью. Скованность часто вызвана характерной для обучаемых боязнью ошибок, что отрицательно влияет на эффективное овладение иностранным языком. Обучаемые, готовые к риску, напротив, не боятся ошибок, но они не обязательно достигают высокой лингвистической компетенции. Оптимальное методическое решение данной проблемы лежит посередине: риск, ведущий к догадке обучаемых, педагогу необходимо поощрять, особенно у так называемых «сверхосторожных» учащихся. «Сверхрискованных» обучаемых, в свою очередь, нужно вовремя останавливать, чтобы они не доминировали в общении.

В тонкой взаимосвязи с самооценкой, скованностью и раскованностью находится уровень тревожности обучаемых при усвоении иностранного языка. Психологи-когнитологи различают тревожность на глобальном уровне, то есть как присущую индивиду черту характера, и ситуационную тревожность, свя-

занную с тем или иным событием, ситуацией. Преподавателю важно различать эти виды, а также дебилитативную и фасилитативную тревожности. В первом случае она является психофизиологическим фактором ослабления организма учащегося, существенно затрудняя иноязычное обучение; во втором случае она способствует развитию ситуации соревнования, обеспечивая интеллектуальное напряжение обучаемым. Таким образом, как высокий уровень тревожности, так и её полное отсутствие может тормозить успешное усвоение обучаемым иностранного языка, что было экспериментально подтверждено исследованиями зарубежного психолога Ж.М. Бейли.

Как доказано научными исследованиями, для поддержания коммуникации обучаемого на родном языке большую роль играет эмпатия, понимаемая в современной науке как сопереживание, умение поставить себя на место другого. Установлено, что обучаемые с высоким уровнем эмпатии не обязательно добиваются больших успехов в овладении иностранным языком, и наоборот.

Наиболее всеобъемлющим, отражающим специфику иностранного языка как учебного предмета, в современной науке — как за рубежом, так и в России, считается коммуникативный подход (И.Л. Бим, Е.И. Пассов, Н.И. Гез и другие исследователи), который рассматривает обучение иностранному языку как обучение коммуникативной деятельности, характеризуется исследованием познавательной деятельности субъектов обучения, а также проблем формирования системы знаний учащихся. Однако сегодня коммуникативное направление в обучении иностранным языкам отличается растущим вниманием к личности ученика. Процесс овладения иностранным языком, обогащённый данными когнитивной психологии и когнитивного подхода, превращает обучение иностранному языку в осознанный учебный процесс, в котором на любом этапе работы должны быть задействованы умственные способности учащихся.

Когнитивный аспект должен быть включён в коммуникативный и подчинён ему, но вместе с тем должен проявляться там, где для этого есть основание: где необходимо найти какие-либо аналогии, облегчающие усвоение, или, наоборот, выявить различия, чтобы избежать уподобления. Вынесение же понятия «когнитивный» в названии подхода на первое место объясняется его исторической первостепенностью появления и фундаментом личностно-индивидуальных характеристик обучаемых для выбора методического инстру-

ментария и подхода к обучению.

Таким образом, когнитивно-коммуникативный подход к обучению представляет собой, с одной стороны, теоретическое обоснование коммуникативной методики обучения иностранным языкам, то есть решение таких методических вопросов, как отбор, организация, последовательность изучения языкового и речевого материала и способов его предъявления и тренировки, учитывающих коммуникативные потребности учащихся определённого возраста и учебные условия; с другой стороны, с когнитивистских позиций, он обеспечивает сознательное усвоение знаний и сведений языкового, страноведческого и культурно-эстетического характера, удовлетворяющих и развивающих познавательные интересы и запросы формирующейся личности учащегося, овладевающей иностранным языком на минимально необходимом уровне.

В результате обучаемый становится активным участником процесса иноязычного обучения, а не просто объектом обучающей деятельности преподавателя. В свою очередь, в процессе обучения лежат модели реального общения и особенности реальной иноязычной коммуникации, поскольку владение системой языка (знание грамматики и лексики) является недостаточным для эффективного пользования обучаемым иностранным языком в условиях межкультурного общения.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Андриевская-Левенстерн Л.С. Методика преподавания французского языка в средней школе. М., 1983.
2. Бим И.Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования (ИЯ)// Иностранные языки в школе. 2005. №8.
3. Бондаревская Е.В. Личностно-ориентированный подход как технология модернизации образования// Методист. 2000. № 2.
4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2003.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 1999.
6. Мирлобов А.А. Сознательно-сопоставительный метод обучения иностранным языкам. М.: МКО-МИПКРО, 1998.
7. Реан А.А. Психология и педагогика: Учебное пособие для вузов. Спб.: Питер, 2002.