

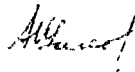
На правах рукописи

Шамов Александр Николаевич

**КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ЛЕКСИКЕ:
МОДЕЛИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ
(базовый курс немецкого языка)**

*13.00.02 - «Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки)»*

Автореферат диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук



Тамбов-2005

Работа выполнена в Нижегородском государственном лингвистическом университете им. Н. А. Добролюбова.

Научный консультант: доктор педагогических наук, профессор Мильруд Радислав Петрович

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор Артемьева Ольга Алексеевна;
доктор педагогических наук, профессор Гурвич Перси Борисович;
доктор педагогических наук, профессор Цатурова Ирина Андреевна.

Ведущая организация:

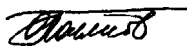
Саранский государственный университет им. Н. П. Огарева

Защита состоится «30» августа 2005 г. в 10.00 час на

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Тамбовского государственного университета им. Г. Р. Державина.

Автореферат разослан «30» августа 2005 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Поляков О. Г.

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Теория и методика обучения иностранным языкам в нашей стране имеет свою историю и богатые традиции. Сегодня можно констатировать, что методическая наука вышла на новый уровень своего развития, характерные черты которого определяются спецификой современного этапа социокультурного состояния общества и, в частности, требованиями к качеству обучения иностранным языкам. Это обусловлено многозначными функциями иностранного языка в жизнедеятельности современного человека. Он выступает, с одной стороны, средством коммуникации, расширения позитивных культурных и этнических контактов, развития возможностей личности обучаемого, его профессиональной самореализации; с другой - иностранный язык способствует присвоению мирового духовного опыта, приобщению к культуре в глобальном масштабе, создавая возможность для полноценного культурного и духовного роста каждого человека.

Систематическое обучение иностранному языку начинается в общеобразовательной школе. Она является той структурой, которая призвана обеспечить как нормативный (стандартный) уровень лингвистического образования учащихся, так и возможность их дальнейшего продвижения в изучении иностранных языков посредством актуализации их личностного потенциала. В теории и практике лингвистического образования сложился положительный опыт разработки и применения (в том числе и в общеобразовательной школе) эффективных подходов, методов и моделей обучения. В частности, можно отметить следующие подходы: развивающий (Р. П. Мильруд), лингвострановедческий (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров), социокультурный (В. В. Сафонова), личностно-деятельностный (И. А. Зимняя); методы: сознательно-практический (Б. В. Беляев), коммуникативный (И. Л. Бим, Е. И. Пассов), активизации резервных возможностей личности и коллектива (Г. А. Китайгородская); личностно-позиционно-деятельностную модель обучения (И. Б. Ворожцова).

В современных условиях влияние социальных, политических, экономических, профессиологических, психолого-педагогических, культурологических факторов на систему лингвистического образования вызвало объективную необходимость в разработке методических подходов, способствующих максимальной актуализации **личностно-интеллектуального потенциала** учащихся, что вызывает

закономерный научный интерес к положениям когнитологии и разработке **когнитивного подхода** в обучении иностранным языкам.

Идеи когнитивной лингвистики и когнитивно-коммуникативного обучения разных категорий обучаемых представлены в трудах Н. В. Барышникова, И. Л. Бим, М. Л. Вайсбурд, И. Н. Верещагиной, А. А. Леонтьева, И. Ю. Мангус, С. Ф. Шатилова, А. В. Щепиловой и др. Опираясь на когнитивную психологию и положения когнитивной лингвистики, ученые затрагивают разные аспекты когнитивного подхода, интерпретируя их как психологические, психолого-педагогические, лингвистические принципы, лежащие в основе обучения иностранным языкам и построении учебников. Анализ научных источников позволяет констатировать, что успешное усвоение иностранного языка как совокупности разных видов знаний (о системе языка и его единицах, об окружающей действительности, о культуре страны изучаемого языка) обеспечивается комплексом когнитивных процессов, что делает когнитивный подход в методике обучения иностранным языкам, безусловно, актуальным.

Проведенные в этой области исследования показывают, что когнитивные процессы в лингвообразовании обеспечивают личностное развитие учащихся, способствуют качественному преобразованию всех видов информации, репрезентаций и знаний. Это, в свою очередь, приводит к овладению процессом познания, к семантическому анализу разных видов знаний, к развитию мыслительных процессов и упрочению позитивной мотивации в обучении иностранным языкам. Все это позволяет трактовать **когнитивный подход** как **методологически значимый** в методике обучения иностранным языкам, соответствующий современному представлению об учащемся как активном субъекте познания и отвечающий общей тенденции движения теории обучения в направлении разработки механизмов развития и активизации познавательной деятельности.

Изучение литературы по исследуемой проблеме, результаты диагностического среза, выполненного в рамках исследования, показывают, что главным недостатком современной практики обучения иностранным языкам в общеобразовательной школе остается его низкая продуктивность в связи с недостаточной интеллектуальной насыщенностью уроков. Это связано также с отсутствием научно обоснованной когнитивной модели обучения, доступной учителю.

На сегодняшний день стал очевидным факт, что в настоящее время усилиями представителей разных наук создана научно-теоретическая база для дальнейшей разработки когнитивного подхода в методике

обучения иностранным языкам. Это труды в области когнитивной психологии и когнитивной лингвистики, философии, психологии личности, теории и методики преподавания иностранных языков. Основные положения этих наук легли в основу настоящего исследования. Их рассмотрение свидетельствует о том, что проблема когнитивного подхода к обучению иностранным языкам до настоящего времени не получила еще глубокой научно-теоретической и практической завершенности.

Изучение научных исследований в области методики преподавания иностранных языков, теории и практики обучения иностранным языкам в общеобразовательной школе позволило выявить ряд **существенных противоречий**, главные из которых следующие:

- противоречие между реальной низкой результативностью обучения иностранному языку в общеобразовательной школе в целом и лексическому аспекту, в частности, и сложившейся в современных условиях системой требований к лингвообразованию;

- противоречие между отдельными методическими подходами и рекомендациями по совершенствованию обучения лексической стороне иноязычной речи и объективной необходимостью в научно обоснованном подходе, разработанном как целостная методическая система, реализующая внутренние механизмы познавательной деятельности;

- противоречие между совокупностью научных данных об определяющей роли когнитивных процессов в изучении лексического аспекта иностранного языка, с одной стороны, и их недостаточным научно-методическим осмыслением - с другой;

- противоречие между объективной потребностью в когнитивной модели обучения лексическим основам разных видов речевой деятельности в условиях общеобразовательной школы и недостаточной разработанностью научно-теоретических основ ее построения и реализации в лингвообразовательном процессе;

- противоречие между перспективами совершенствования обучения лексической стороне иноязычной речи в условиях модели, способствующей развитию когнитивных процессов учащихся, и существующими условиями обучения в общеобразовательной школе.

Вышеуказанные причины обуславливают необходимость разработки теоретических основ и поиска практических путей реализации когнитивного подхода в обучении лексической стороне иноязычной речи учащихся общеобразовательной школы.

Проблема исследования состоит в том, что учащиеся не владеют словом как инструментом мышления. В связи с этим они употребляют лексику формально, не различают точного лексического значения, не используют возможности собственного лексикона. Это и составляет актуальность моделирования и реализации когнитивного подхода при обучении иноязычной лексике в условиях базового курса немецкого языка.

Объект исследования - обучение лексическим основам продуктивных и рецептивных видов речевой деятельности в общеобразовательной школе.

Предмет исследования - моделирование и реализация когнитивного подхода к обучению иноязычной лексике в общеобразовательной школе.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что обучение лексической стороне иноязычной речи учащихся общеобразовательной школы в русле когнитивного подхода будет целостным и эффективным, если:

- в основу учебного процесса положена модель когнитивной деятельности (когнитивной переработки информации), что обеспечит актуализацию психологических механизмов усвоения рецептивной и активной лексики (индукции и дедукции, ассоциативного связывания единиц, контроля за совершаемыми процессами);
- учтена системообразующая роль лексики в усвоении иностранного языка и такие особенности ее формирования, как: единство чувственного и рационального усвоения при формировании когнитивного образа слова; сочетание рецептивного и продуктивного лексического запаса в ментальном лексиконе личности; взаимосвязь лексических навыков в различных видах речевой деятельности и уровней когнитивной деятельности;
- разработана методическая концепция, обосновывающая соответствие феноменов усвоения иноязычной информации и когнитивной деятельности личности в процессе обучения и реализующая принципы: системообразующей функции лексики; лексического опережения в лингвообразовании; соответствия когнитивных моделей познавательной деятельности учащихся и обучения; верификации ментальных компонентов содержания обучения;
- методика будет строиться на когнитивной модели обучения, представляющей собой целостный дидактико-методический объект, реализующий когнитивные закономерности усвоения лексической

системы соответствующего языка и способствующей сознательному овладению им;

- разработан научно обоснованный дидактический комплекс, реализующий когнитивную модель обучения, включающий методический инструментарий, построенный на двухаспектной когнитивной стратегии формирования реального и ментального лексиконов и позволяющий последовательно формировать у учащихся лексическую (семантическую) компетенцию во взаимосвязи с целенаправленным развитием всех когнитивных процессов;

разработана многокритериальная программа оценки эффективности обучения, позволяющая осуществлять систематический мониторинг достижений учащихся и базирующаяся на анализе качества лексических навыков и умений, а также - когнитивных процессов, обеспечивающих развитие самих учащихся.

Цель исследования - разработка модели рациональной методики обучения иноязычной лексике в русле когнитивного подхода и поиск путей ее эффективной реализации в базовом курсе немецкого языка.

Задачи исследования:

1) изучить современное состояние проблемы применения когнитивного подхода в обучении иностранным языкам в целом в условиях школьного обучения;

2) раскрыть сущность когнитивного подхода как методологически значимого для современной методики обучения иностранным языкам и лексической стороне иноязычной речи, в частности;

3) выявить психологические, психолингвистические и лингвистические основания реализации когнитивного подхода в обучении лексическим основам разных видов речевой деятельности;

4) сформулировать теоретические положения, составляющие концепцию обучения лексической стороне иноязычной речи в русле когнитивного подхода;

5) разработать научно-обоснованную модель обучения лексическим навыкам и апробировать ее в условиях овладения немецким языком на базовом уровне;

6) установить методические основания реализации когнитивной модели обучения иноязычной лексике;

7) создать технологию реализации когнитивной модели обучения учащихся лексике в рамках базового курса по иностранному языку;

8) опытно-экспериментальным путем определить продуктивность когнитивной модели обучения лексике в общеобразовательной школе.

Для решения поставленных задач, доказательства выдвинутой гипотезы использовались следующие **методы исследования**: а) метод диалектической логики; б) анализ теоретических и экспериментальных данных в когнитологии, общей психологии, когнитивной психологии, психолингвистике, когнитивной лингвистике, теории и практике обучения иностранным языкам; в) анализ практики обучения лексической стороне речи в школе; г) метод моделирования; д) проведение разных видов срезов (констатирующего, итогового и отсроченного); е) проведение опытного обучения; ж) мониторинг за учебным процессом на разных этапах его реализации; з) методы измерения и математической обработки полученных данных; и) анализ количественных и качественных результатов опытного обучения.

Теоретико-методологическую основу исследования составили теоретические выводы и положения ведущих ученых в смежных и базисных для методики обучения иностранным языкам науках.

В настоящем исследовании диалектический метод выступает как общая теория развития и познания (В. В. Ильин, Э. В. Ильенков, П. В. Копнин, А. М. Коршунов, А. П. Кузьмин, А. А. Лекторский, И. Я. Лойфман, В. В. Мантатов, М. И. Рушкевич, М. Г. Спиркин, В. С. Швырев).

В ходе исследования, кроме того, были использованы:

- фундаментальные труды в области теории познания (П. В. Алексеев, Б. Г. Ананьев, А. А. Лекторский, И. Я. Лойфман, Б. Ф. Ломов, А. В. Панин);

- философские и психолого-педагогические идеи и концепции о сущности и природе человека (Б. Г. Ананьев, А. В. Брушлинский, Л. С. Выготский, Б. Ф. Ломов, В. В. Давыдов, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов);

- научные положения когнитивной психологии (Дж. Андерсон, Дж. Брунер, Б. М. Величковский, В. Н. Дружинин, В. П. Зинченко, А. А. Бодалев, Г. А. Ковалев, А. Р. Лурия, В. М. Гордон, В. Д. Глезер, Ю. Б. Дормашев, В. Я. Романов, Р. Солсо, А. Бэдди);

- исследования в области когнитивной лингвистики (А. П. Бабушкин, Н. Н. Болдырев, В. З. Демьянков, А. А. Залевская, Е. С. Кубрякова, Дж. Лакофф, М. М. Маковский, З. Д. Попова, И. А. Стернин, Ю. С. Степанов, Т. А. Фесенко);

- труды в области речевого развития личности школьника (А. В. Артемов, Б. В. Беляев, Л. С. Выготский, И. Н. Горелов, А. А. Залевская, И. А. Зимняя, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Е. И.

Негневицкая, Е. Ф. Тарасов, Р. М. Фрумкина, А. М. Шахнарович, А. А. Уфимцева);

- теории личности, деятельности, творчества, саморегуляции и самореализации в процессе деятельности (П. П. Блонский, Д. Н. Богоявленский, А. В. Брушлинский, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, А. А. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, А. А. Люблинская, Н. А. Менчинская, В. С. Мухина, Л. Ф. Обухова, К. К. Платонов, А. В. Петровский, Я. А. Пономарев, С. Л. Рубинштейн, Н. Ф. Талызина, Б. М. Теплов, М. Г. Ярошевский);

- концептуальные идеи коммуникативно-ориентированной методики преподавания иностранных языков в разных типах учебных заведений: компонентный подход в языковом образовании, дискурсивный подход к обучению и пониманию иноязычной лексики, компетентностный подход в обучении сторонам и видам иноязычной речи (А. В. Артемов, О. А. Артемьева, Н. К. Баграмова, Н. В. Барышников, Б. В. Беляев, И. Л. Бим, В. А. Бухбиндер, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, П. Б. Гурвич, И. А. Зимняя, Л. В. Казанцева, С. А. Ламзин, А. А. Леонтьев, Р. П. Мильруд, Р. К. Миньяр-Белоручев, А. А. Миролубов, Е. И. Пассов, О. Г. Поляков, Г. В. Рогова, В. В. Сафонова, Г. А. Харлов, С. Ф. Шатилов, А. В. Щепилова, А. Н. Шукин).

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем:

1) выявлено значение когнитивного подхода в системе обучения иностранному языку в целом и его лексическому аспекту в условиях общеобразовательной школы, в частности;

2) сформулирована концепция обучения лексической стороне иноязычной речи в русле когнитивного подхода, в основу которой положены установленные и описанные в диссертации принципы, а именно: а) принцип системообразующей роли лексики в обучении иностранным языкам; б) принцип лексического опережения; в) принцип соответствия моделей когнитивной деятельности учащихся задачам обучения; г) принцип двусторонней верификации содержания обучения лексической стороне речи;

3) разработана модель обучения иноязычной лексике как сложного системного объекта, включающего целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты, реализуемые в целостном процессе обучения на основе когнитивных закономерностей познавательной деятельности учащихся;

4) созданы научно-обоснованный дидактический комплекс и методика реализации когнитивной модели обучения лексике в общеобразовательной школе; установлена двухаспектная когнитивная

стратегия обучения лексической стороне речи, основанная на закономерностях познавательной деятельности школьников, определены уровни формирования лексической (семантической) компетенции как составной части коммуникативной компетенции; определены эффективные формы, способы и приемы работы над лексическими единицами школьного минимума; предложена система лексически направленных упражнений, учитывающих закономерности познавательной деятельности школьников.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что в нем:

1) показаны роль и место когнитивного подхода в системе обучения иностранным языкам в целом и лексической стороне, в частности; при этом дано описание когнитивного подхода в обучении лексике как системного дидактического объекта, имеющего методологическое значение для методической науки, применение которого обеспечивает активизирующую и развивающую функции обучения на основе реализации закономерностей познавательной деятельности;

2) обобщены и систематизированы исходные психологические и лингвистические основания обучения продуктивной и рецептивной лексике в условиях школьного обучения;

3) обоснована совокупность принципов обучения иностранным языкам в русле когнитивного подхода;

4) доказано значение лексики в общей системе обучения иностранному языку в рамках базового курса и для формирования элементов языкового сознания;

5) уточнены такие понятия, как «когнитивный подход», «когнитивная база», «когнитивная стратегия», «уровни формирования лексической компетенции».

Практическая значимость исследования состоит в том, что в нем, во-первых, показано, как разработанная модель обучения лексической стороне иноязычной речи может быть применена в условиях общеобразовательной школы и получен полезный планируемый результат в виде прочного владения разными типами и видами лексических единиц, входящих в школьный минимум; во-вторых, предложен методический инструментарий и технология реализации всех структурных компонентов когнитивной модели обучения лексике в практике общеобразовательной школы. Разработанная методика может использоваться на занятиях по немецкому языку в разных типах учебных заведений. Выводы и

И

положения диссертации могут быть применены в курсе методики обучения иностранным языкам в вузе, а также в системе повышения квалификации работников образования.

На основе концепции исследования разработаны и опубликованы учебные материалы и пособия.

Базой исследования были школы г. Н. Новгорода (школы № 1, 11, 30, 91, 94, 183) и Нижегородской области (школа № 71 г. Дзержинска, школа № 1 г. Семенова, Воскресенская средняя школа), кафедра методики преподавания иностранных языков НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, курсы повышения квалификации учителей немецкого языка при Нижегородском институте развития образования (НИРО).

Основные этапы исследования. Теоретическое исследование по заявленной теме проводилось в несколько этапов.

Первый этап исследования - поисково-теоретический. Он проводился с 1999/2000 уч. года по 2002/2003 уч. год. Указанный этап связан с постановкой и осмыслением исследовательской проблемы.

Второй этап - опытно-моделирующий (2000/2001 - 2001/2002 уч. год). В его ходе проверялись: а) стратегии обучения разным видам лексических единиц; б) способы и приемы работы над программным лексическим материалом; в) эффективность лексически направленных упражнений. Концепция исследования проходила в этот период свое теоретическое и практико-методическое обоснование.

Третий этап - аналитико-обобщающий (2002/2003 - 2003/2004 уч. год). Он характеризуется анализом и оценкой результатов, полученных в ходе опытной и теоретико-аналитической работы. Полученные данные подвергались тщательной математической обработке.

Четвертый этап - заключительный (2004/2005 уч. год). На этом этапе проводилась систематизация и интерпретация результатов. Проводилась подготовка к опубликованию материалов исследования. В это же время оформлялся и редактировался текст исследования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Когнитивный подход в системе методических подходов и концепций обучения иностранным языкам является базовым для формирования требуемого уровня иноязычной коммуникативной компетенции, включающей в себя речевую, языковую, социокультурную, компенсаторную, учебно-познавательную компетенции. Формирование названных компетенций способствует повышению продуктивности обучения иностранному языку в общеобразовательной школе, обеспечивая его целостность на основе активизации и развития когнитивных процессов (восприятия, внимания,

способность к репрезентации знаний, памяти, мышления и т. д.). Обучение, опирающееся и учитывающее комплекс познавательных процессов, способствует развитию речемыслительных способностей учащихся, актуализацию их личностного потенциала. Активизация и развитие когнитивных процессов, развитие языковых и речевых способностей средствами учебного предмета «иностранный язык» приводят к созданию еще одного вида компетенции - лексической (семантической).

2. Исходными являются психологические, психолингвистические, лингвистические основы обучения иностранному языку в русле когнитивного подхода как совокупность научных представлений о приоритетном аспекте обучения лексике, а также - о соотношении и взаимосвязи «когнитивной базы» учащихся и процессов категоризации, концептуализации и понимания в процессе обучения. Согласно указанным положениям обучение лексике играет системообразующую роль в усвоении иностранного языка в русле когнитивного подхода, сущностью которого выступает: а) формирование когнитивного образа слова на основе чувственного и рационального усвоения; б) формирование продуктивного и рецептивного лексического запаса как ментального лексикона посредством использования рациональной техники запоминания; в) формирование продуктивных и рецептивных видов лексических навыков в различных видах речевой деятельности на основе методического обеспечения соответствующих уровней когнитивной деятельности.

3. Разработанная методическая концепция базируется на анализе, обобщении и осмыслении методологически значимых психолого-педагогических (системного, деятельностного, личностного), дидактических и методических подходов к преподаванию иностранных языков, ориентированных на коммуникацию в реальных условиях речевого общения, положений когнитивной лингвистики и когнитологии. Суть настоящей концепции состоит в совершенствовании обучения иностранному языку как целостного, уровневого, поэтапно организованного процесса, обеспечивающего эффективное освоение учащимися всех требуемых компетенций на основе его соответствия модели когнитивной деятельности личности, целью которого выступает формирование у учащихся разных видов лексических навыков и схем хранения языкового материала. В основу реализации предложенной концепции наряду с известными дидактическими и методическими закономерностями, обоснованными в теории обучения, положены авторские принципы: а) принцип системообразующей роли лексики в обучении

иностранным языкам; б) принцип лексического опережения в языковом образовании; в) принцип соответствия когнитивных моделей познавательной деятельности учащихся и обучения; г) принцип верификации ментальных компонентов содержания обучения.

4. Модель обучения лексическому аспекту иноязычной речи представляет собой многоуровневое, полиструктурное и полифункциональное единство. Это единство обеспечивается механизмом взаимодействия инвариантных компонентов, среди которых в качестве основных выделены: целевой, содержательный, процессуально-управленческий, результативный. Каждый из них, оставаясь элементом целостности, имеет собственное содержательное наполнение и функциональное своеобразие, обусловленное сознательным овладением иноязычной лексикой.

5. Дидактический комплекс, реализующий модель, направлен на: а) последовательное осуществление уточненных целей, обоснованных принципов, обновленного содержания обучения лексике; б) адекватное технологическое обеспечение. Все это составляет процессуальную часть модели, которая включает методический инструментарий и технологические механизмы ее реализации в образовательной практике. Названные механизмы ориентированы на эффективное формирование у учащихся лексической (семантической) компетенции как базисной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции и на успешное развитие всех когнитивных процессов средствами учебного предмета «иностранный язык» одновременно.

6. Модель обучения иноязычной лексике и результаты ее практической реализации подтверждают реальную возможность повышения продуктивности уроков иностранного языка в целом и на этой основе обеспечивается надежное и качественное владение лексическими основами разных видов речевой деятельности в условиях базового курса обучения иностранному (немецкому) языку.

Обоснованность и достоверность выводов диссертации обеспечивается, во-первых, исходными методологическими позициями и опорой на достижения лингводидактики, методики, когнитивной лингвистики, педагогики и когнитивной психологии; во-вторых, использованием различных методов педагогического исследования; в-третьих, полученными качественными и количественными данными.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения диссертационного исследования докладывались и обсуждались на заседании кафедры методики преподавания иностранных языков НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, на кафедре

иностранных языков Нижегородского института развития образования (НИРО).

Положения настоящей работы внедрены в учебный процесс НГЛУ им. Н. А. Добролюбова. Студентам IV-V курсов факультета немецкого языка прочитаны спецкурсы по темам: «Особенности когнитивного подхода при обучении лексической стороне речи в разных типах учебных заведений» и «Моделирование когнитивной деятельности учащихся на уроках иностранного языка в общеобразовательных учебных учреждениях». Результаты исследования внедрены в практику работы кафедр иностранных языков Нижегородского государственного педагогического университета, Нижегородского филиала Государственного университета «Высшая школа экономики».

Основные идеи исследования нашли отражение в квалификационных работах учителей школ города и области, в курсовых и дипломных работах студентов факультетов немецкого и английского языков НГЛУ им. Н. А. Добролюбова.

По материалам исследования сделаны сообщения на научных конференциях в городах Российской Федерации (Воронеж, Н. Новгород, Москва, Пятигорск, Тамбов). По теме исследования опубликовано 60 работ. По теме диссертации опубликованы межвузовские сборники научных статей.

Цели и задачи научного поиска определили **структуру диссертационного исследования**. Структура работы определяется целью и логикой исследования, последовательностью решения поставленных задач. Исследование состоит из введения, шести глав, выводов по главам, заключения, библиографии. Библиография содержит 745 источников, из них 541 - на русском языке и 204 - на немецком и английском языках. Диссертация включает 16 схем и 22 таблицы.

Во введении к работе обосновывается актуальность и значимость темы исследования, определяются цель и задачи исследования. В этой части работы описываются объект и предмет, формулируется гипотеза, раскрываются методы исследования.

В главе I «Теоретико-методологические предпосылки постановки проблемы разработки теории и практики реализации когнитивного подхода в обучении иностранным языкам» раскрывается гносеология подходов, существующих в обучении иностранным языкам, в том числе и немецкому; указываются преимущества и недостатки каждого из них. Глава завершается описанием структуры модели когнитивной переработки лексической информации (МКПИ) при овладении

лексическим аспектом иноязычной речи, описанием функций модулей, входящих в названное образование.

В главе II «Когнитивная психология как основа построения методики обучения лексике» описываются роль и место основ когнитивной психологии. В этом разделе излагается роль восприятия, внимания, памяти, воображения и когнитивного мышления в процессах употребления и восприятия слов на изучаемом языке. Подробно освещены языковые и речевые способности учащихся.

Глава III называется «Психолингвистический аспект обучения иноязычной лексике учащихся общеобразовательной школы» и посвящена роли и влиянию когнитивных процессов на восприятие и употребление слов в речи. Особо оценивается влияние внутренней речи на выбор лексических единиц, дается характеристика ментального лексикона, описываются гипотетические модели организации внутреннего лексикона.

Глава IV «Лингвистические основания реализации когнитивного подхода в обучении лексике» содержит описание системообразующей роли лексики в обучении иностранному языку; рассматривается процесс создания концептов. В целях эффективного усвоения иноязычного слова устанавливаются связи между такими понятиями, как «концепт», «лексическая единица», «значение» и «смысл»; дается характеристика словопроизводства как когнитивного процесса и как средства накопления лексических знаний; далее излагается лингвострановедческая характеристика природы слова; приводится характеристика дискурса. Он рассматривается как актуализатор новых значений в структуре слова изучаемого языка.

В главе V «Методические основы реализации когнитивного подхода в обучении лексике учащихся средней школы» раскрываются особенности содержания обучения лексике при когнитивном подходе, устанавливается взаимосвязь и взаимовлияние собственно лексических навыков и навыков познавательной деятельности, описываются стратегии обучения лексике, способы и приемы работы над ней, дается характеристика системы лексических упражнений.

Глава VI «Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по реализации когнитивной модели обучения лексике в общеобразовательной школе (на материале базового курса немецкого языка)» содержит описание исходного состояния процесса владения учащимися лексическим аспектом речи и основных этапов опытного обучения. Здесь же приводятся результаты опытной работы.

В заключительной части исследования подводятся итоги теоретической и практической работы по заявленной проблеме; формулируются выводы по итогам исследования; предлагаются практические рекомендации по более качественной организации процесса обучения лексической стороне речи в школе; намечаются направления по дальнейшему исследованию заявленной темы. Перейдем к изложению основного содержания проведенного диссертационного исследования.

Основное содержание работы

В главе I «Гносеологические аспекты когнитивного подхода в обучении иностранным языкам в средней школе» рассматривается гносеология подходов, принятых в обучении иностранным языкам. В методической науке подход определяется как общая исходная концептуальная позиция, на основе которой исследователь сознательно или бессознательно формулирует большинство своих концептуальных положений. Подход определяет методы, приемы и способы обучения иностранному языку в рамках базового курса.

Методическая наука опиралась в своем развитии в разные периоды на различные подходы - бихевиористский, интуитивный и коммуникативно-деятельностный. В настоящее время широкое распространение получил коммуникативно-деятельностный подход (И. Л. Бим, Н. И. Гез, Н. Д. Гальскова, Р. П. Мильруд, Е. И. Пассов, И. И. Халева, С. Ф. Шатилов). Он строится на органическом соединении сознательных и подсознательных компонентов структуры учебного процесса. Это проявляется в параллельном овладении знаниями и речевыми автоматизмами. Коммуникативно-деятельностный подход направлен на развитие коммуникативной компетенции и всех ее составляющих.

В настоящее время все большее распространение и признание получает когнитивный подход. Некоторые исследователи обозначают его термином «когнитивно-коммуникативный подход» (Н. В. Баграмова, Н. В. Барышников, С. Ф. Шатилов) или «коммуникативно-когнитивный подход» (А. В. Щепилова).

Рассматриваемый подход представляется чрезвычайно важным для овладения лексической стороной речи. При таком подходе, как указывает Р. П. Мильруд, «язык усваивается как инструмент мысли». Коммуникативное содержание в процессе общения не только

передается, но и создается в результате речемыслительной деятельности школьника.

И. Л. Бим считает, что для практики работы в условиях школьного обучения связь коммуникативного подхода с познавательным (когнитивным) приобретает в настоящее время особое значение. У учащегося в сознании формируются знания о системе языка, успешно решаются задачи по достижению планируемого результата в области обучения лексической стороне речи и общению в целом.

Коммуникативно-деятельностный и когнитивный подходы, их тесная связь друг с другом, по мнению И. Л. Бим, имеют «методологическое значение для обучения иностранным языкам». А. В. Щепилова также считает, что «коммуникативно-когнитивный подход является безусловной необходимостью» при обучении иностранным языкам в разных типах образовательных учреждений. По ее словам, когнитивное направление «способно придать коммуникативной методике новую динамику».

Модель обучения лексике, разработанная в рамках когнитивного подхода к иностранному языку, основывается на закономерностях познавательной деятельности учащихся. Познание образует специфический вид и форму деятельности человека. В его сознании отражается не материальный мир как таковой, а результат его отражения. Итоги познания находят свое воплощение в знаниях. Знания побуждают человека к дальнейшему их углублению, к их логическому осмыслению, к получению на их основе новых знаний.

Язык и его единицы, прежде всего лексические, становятся экономным средством осознания реальной действительности, надежным средством ее отражения. В ходе познавательной деятельности и ее отражения в сознании человек приобретает не только знания о действительности (картина мира), но и знания о самом языке (языковая картина мира). Система языка организуется по определенным семантическим характеристикам. Они также оптимальным образом хранятся в виде определенных образований в долговременной памяти учащихся (прототипы, схемы, скрипты, фреймы). Знания ни в коей мере не являются статистическим хранилищем информации, они представляют собой самоорганизующуюся и саморегулирующуюся систему. Она подвижна, носит изменчивый характер. Пополнение хранилища новыми знаниями основывается на правильном использовании приемов умственной деятельности.

Прочное усвоение языковых знаний учащимися обуславливается: а) их системностью; б) их смысловой организацией; в) их значимостью

для школьника; г) эмоциональным отношением учащихся к процессу их получения и использования.

Знания о языке и о его лексической системе оказывают серьезное влияние на процесс овладения лексикой продуктивного и рецептивного характера. Этот процесс можно представить в виде определенной когнитивной системы, функциональной модели.

Методическая наука, как и другие науки, пользуется таким методом исследования, как моделирование. В создании моделей отражается стремление исследователя воплотить в обобщенном виде свои представления о когнитивных процессах и когнитивной деятельности обучаемых. Моделирование используется, когда исследование самого объекта невозможно наблюдать непосредственно. Наблюдения за функционированием разнообразных когнитивных процессов и их использование при обучении иностранным языкам крайне затруднено. В связи с этим мы вынуждены моделировать такую деятельность. Умозрительно строятся определенные модели когнитивной деятельности учащихся.

Модели выполняют самые разнообразные функции. К их числу можно отнести такие, как а) средство отображения объективного мира; б) средство выдвижения и проверки гипотез; в) средство критерия истинности знаний о компонентах познавательной деятельности; г) средство обеспечения связи научных знаний с научной практикой и практикой обучения в школе. Таким образом, конструируемая модель когнитивной деятельности учащихся при обучении лексической стороне речи позволяет переносить опыт оперирования знаниями на оригинал, за счет чего создается наиболее оптимальный способ управления процессом овладения лексической стороной устной и письменной речи на немецком языке.

Модель успешно выполняет свою роль тогда, когда степень ее соответствия объекту определена достаточно строго. Между моделью и реальным объектом должно существовать некое подобие. Такое подобие заключается: а) в сходстве физических характеристик модели и объекта; б) в сходстве их функций.

Модель когнитивной деятельности позволяет в определенной мере наблюдать за когнитивными процессами, за их ролью и местом в учебной деятельности учащихся, связанной с овладением иностранным языком. Изучение когнитивных процессов, их роли в учебной деятельности школьников позволяет добиться лучших результатов в овладении иностранным языком в целом.

В настоящей работе описывается несколько структурных и

функциональных моделей: а) модель когнитивной переработки лексической информации; б) модель содержания обучения лексическим навыкам; в) модель формирования лексических навыков; г) модель учебного процесса.

Среди названных выше моделей важное место занимает модель когнитивной переработки лексической информации. Предлагаемая в данном исследовании модель обеспечивается деятельностью нескольких модулей. Каждый из них характеризуется следующими признаками: а) относительная автономность; б) специализация; в) генетическая заданность модуля; г) универсальность.

Модель когнитивной переработки лексической (семантической) информации состоит из девяти модулей (восприятия, внимания, модуля памяти, воображения, языка, модуля языковых способностей, знаний (общих и лингвистических), мышления). В рассматриваемой системе модуль мышления является центральным. Он отвечает за преобразование всей информации, в том числе и информации, связанной с иноязычным словом. Модель когнитивной переработки информации представлена нами на схеме 1. Она показывает взаимосвязь модулей.

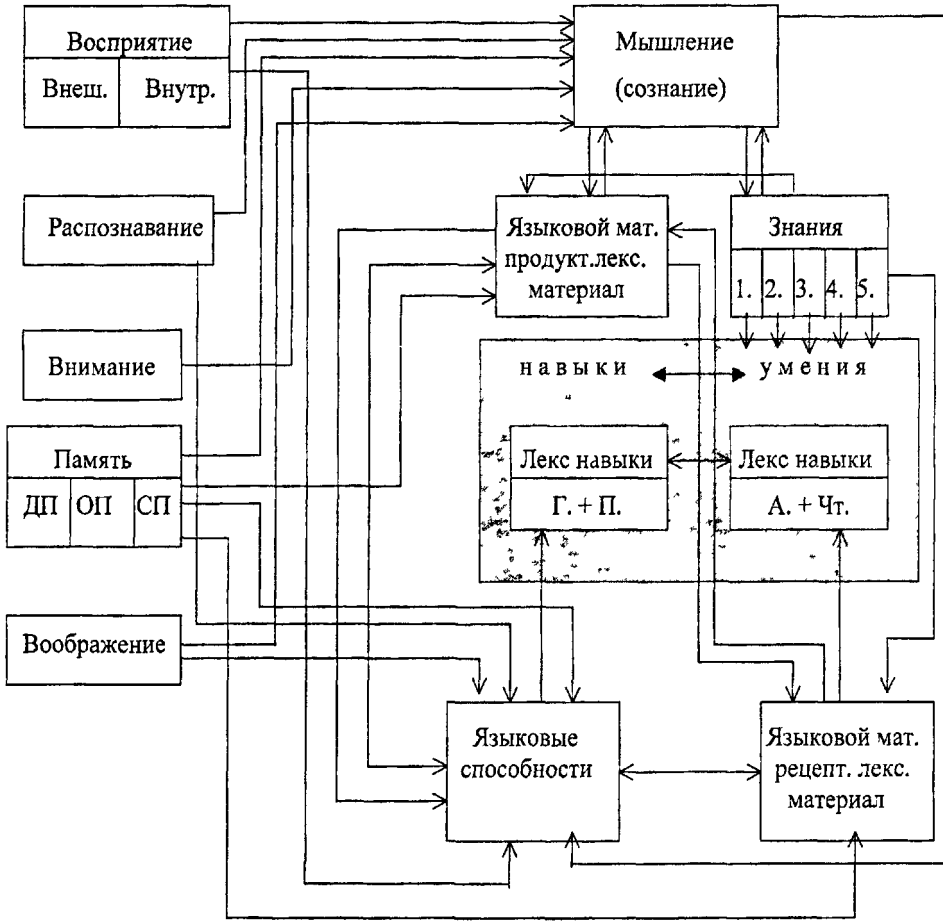
В данной когнитивной структуре трудно определить начальный этап переработки семантической информации. Для удобства Р. Л. Солсо рекомендует считать, что эта последовательность начинает свое функционирование с поступления внешних стимулов.

Названные выше модули успешно функционируют благодаря деятельности ряда механизмов, к числу которых можно отнести: а) механизм индукции и дедукции; б) механизм ассоциативного связывания единиц; в) механизм контроля за совершаемыми процессами.

Модель, представленная на схеме 1, является гипотетической, наиболее вероятной и возможной. Ее структура и ее отдельные компоненты позволяют сделать процесс обучения лексике обозримым. Модель дает возможность в определенной мере влиять на процессы переработки лексической (семантической) информации и на усвоение самого лексического материала. Кроме того, на основе данной модели можно осуществлять управление всей познавательной деятельностью учащихся в целом, а также процессом овладения иноязычной лексикой (продуктивной и рецептивной).

В главе II «Учет основ когнитивной психологии в овладении иноязычным словоупотреблением» подробно рассматривается функционирование модулей, связанных с когнитивными процессами.

МОДЕЛЬ КОГНИТИВНОЙ ПЕРЕРАБОТКИ
ЛЕСИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ



Когнитивная психология изучает процессы приобретения языковых знаний, их организации и влияния на поведение школьника. Для иноязычного словоупотребления и восприятия слов на слух или зрительно большое значение имеют: а) восприятие и распознавание лексических единиц в контекстах разной модальности; б) внимание, память и воображение; в) когнитивное мышление; г) языковые и речевые способности.

В результате правильно организованного восприятия, процессов категоризации и концептуализации создается аутентично-правильный образ иноязычного слова. Он формируется на основе функционирования целого ряда механизмов: а) группировки признаков и их интеграции; б) упорядоченного доступа к полученным признакам; в) совпадения и несовпадения признаков.

Восприятие образа иноязычного слова в звуковой и зрительной модальностях осуществляется гораздо успешнее, если прочно усвоено его звучание. Должное внимание следует уделять не только формированию семантического, но и звукового компонента слова. Восприятие слова в разных модальностях обозначает не только сформированность перцептивного образа слова, но и умение отождествлять его в аналогичных ситуациях с учетом функциональных особенностей видов модальностей.

Организация восприятия иноязычного слова в разных модальностях направлено на правильное сенсорное обучение школьников на уроках иностранного языка. В результате чего вырабатывается определенная система сенсорных эталонов. В качестве таковых, по замечанию Н. И. Жинкина, могут выступать «решетка фоном» и «решетка морфем». Сформированные эталоны становятся оперативными единицами восприятия. Оперативные единицы восприятия «опосредуют перцептивные действия ребенка подобно тому, как его практическая деятельность опосредуется орудием, а мыслительная - словом» (Л. В. Запорожец).

Правильное зрительное и звуковое восприятие иноязычных слов во многом обеспечивается вниманием. Внимание обеспечивает глубину, точность и ясность отражения объектов усвоения (произношение, написание, структура слова и его семантика). На процесс восприятия слова влияют такие качества внимания, как устойчивость, способность к переключению, его равномерная распределенность между объектами усвоения, объем внимания.

Внимание как когнитивный процесс обеспечивает и предварительную настройку весьма обширных областей внутреннего лексикона. Кроме того, оно выполняет функцию внутреннего контроля за умственными действиями и программами их осуществления.

Процесс овладения лексикой немецкого языка во многом определяется и функционированием разных видов памяти (кратковременной и долговременной). Кратковременная память больше всего участвует в обработке первичной лексической информации. Долговременная память обеспечивает хранение как самих лексических единиц, так и их окружения. Длительное запоминание и хранение иноязычной лексики обеспечивается кодированием. Кодирование приводит к оправданному способу представления (репрезентации) свойств лексических единиц в сознании обучаемых. Кодирование, кроме того, обеспечивает успешное «вписывание» лексических единиц в языковое сознание обучаемых, то есть в определенные структуры ментального лексикона.

D. D. Wickens и A. I. Schulman в своих исследованиях доказали важность и необходимость использования специального семантического кода. Семантическая информация о слове должна подвергаться многомерному кодированию. Суть такого кодирования состоит в том, что семантическая информация поддерживается аналогичной информацией, представленной в кодах других сенсорных модальностей, например, акустической, зрительной, речедвигательной.

Определенное значение в этом процессе имеет и техника запоминания лексического материала. Мнемическая деятельность обучаемого базируется на определенной системе приемов. Они обеспечивают рациональное запоминание, организованное хранение и успешное извлечение лексического материала из памяти. Для большинства мнемических приемов характерны такие действия, как: а) ориентировка в материале; б) группировка материала; в) установление внутригрупповых отношений; г) установление межгрупповых отношений и связей.

Запоминание лексических единиц происходит успешнее, если для этих целей используются семантические категории. Семантические категории можно впоследствии использовать и как признаки для воспроизведения изучаемых лексических единиц. Р. Л. Солсо справедливо писал: «Материал, организованный каким-либо способом - визуально, семантически или путем классификации, - запоминается лучше, чем неорганизованный материал».

Запоминание лексического материала, его хранение в памяти во многом определяется способностью учащегося перерабатывать его.

Такая способность обеспечивается тесным единством самой памяти и процессов когнитивного мышления.

Активное участие в процессах кодирования лексического материала принимает воображение. На базе единства чувственной и рациональной информации создается когнитивный образ слова. Языковая и речевая практика серьезно влияют на его создание. Когнитивные образы иноязычных слов постоянно сопровождают языковую и речевую деятельность говорящих. В результате чего происходит «кристаллизация», «вращивание» сформированных образов в разные модальности, в языковой и речевой опыт учащихся.

«Кристаллизация» образа происходит при соблюдении определенных условий: а) наличия высокого уровня мотивации; б) наличия большого языкового и речевого опыта учащихся; в) наличия комбинаторных способностей учащихся и наличии у них чувства языка; г) наличия креативности; д) наличия элементов творчества (эвристичности) в речевой деятельности учащихся.

Преподаватель иностранного языка должен постоянно заботиться о правильном и точном восприятии образа слова. Образы слов, как замечает Я. А. Пономарев, помогают ребенку «оперировать в уме». Умелое и правильное оперирование образами в уме приводит к адекватному восприятию информации. Правильно созданные образы обеспечивают понимание, оценивание и принятие определенного решения на основе такой информации.

Активное участие в этих процессах принимает когнитивное мышление. Оно обеспечивает наилучший способ фиксирования полученных лексических знаний, их сопоставление между собой, выделение в них главных черт (признаков).

Когнитивное мышление предлагает компактные, емкие, сокращенные формы и способы мыслительной деятельности. Экономичные формы когнитивного мышления позволяют учащимся лучше запомнить лексические единицы, длительное время хранить их в памяти. Когнитивное мышление способствует решению целого комплекса речемыслительных задач, связанных с усвоением разных сторон слова. Большое значение придается такому его виду, как «лингвокреативное мышление» (Б. А. Серебренников).

Когнитивное мышление и все его формы оказывают серьезное влияние не только на процесс запоминания лексического материала, но и на процессы его употребления в собственной речи и в речи других участников акта коммуникации.

Познавательные процессы активно сопровождаются и поддерживаются речью. Речь является в этом случае основным инструментом в их реализации. С помощью речи происходит формирование и формулирование мысли, которая находит свое выражение в словах. Универсально-предметный код (УПК) обеспечивает тесную связь между языком и мышлением. УПК - это своеобразный код, закрепляющий образы реальных слов, отраженных и зафиксированных в сознании.

Усвоение лексического материала обеспечивается способностями школьников (языковыми и речевыми). В модели когнитивной переработки информации, как и в самой когнитивной науке, способности к языку представляют самостоятельный модуль. Такой вид способности связан: а) с хранением языковой информации и б) с ее использованием в процессах слововосприятия и словоупотребления, в процессах восприятия и порождения речи.

В структуре языковых и речевых способностей стержневой является лексическая способность. Она предполагает развитие у школьников образной памяти, способности быстро и точно различать сходные слова, быстро и правильно устанавливать семантические различия между словами родного языка и иностранного, уметь выражать указанный концепт единицами лексического, быстро усваивать основные и переносные значения слов, уметь догадываться о значении слов на основе знакомых в их структуре элементов, уметь комбинировать лексические единицы между собой.

Лексические (семантические) способности создаются и развиваются под влиянием общих интеллектуальных способностей, таких как: конвергентность, креативность, обучаемость и когнитивный стиль.

В главе III «Психолингвистические предпосылки когнитивного подхода в овладении иноязычной лексикой учащимися средних общеобразовательных школ» подробно рассматриваются вопросы восприятия и порождения речи на иностранном языке и механизмы, обеспечивающие названные процессы.

Восприятие и порождение речи на иностранном языке рассматриваются как речемыслительная деятельность обучаемых. Она приводит в движение многие когнитивные процессы.

Определенную сложность представляет процесс восприятия речи на слух и зрительно. Восприятие слова иностранного языка в контекстах разных модальностей - это достаточно сложная ментальная деятельность.

Сложность процесса объясняется переплетением и тесным взаимодействием всех когнитивных процессов одновременно. Восприятие мощно вторгается во все когнитивные процессы, так как оно оказывает на них большое влияние. Проблема распознавания зрительных и акустических конфигураций иноязычных слов является самой трудной в когнитивной психологии. Успех восприятия иноязычных слов в форматах разной модальности обеспечивается, прежде всего, хорошо сформированной перцептивной базой. Перцептивная база восприятия - это когнитивная реальность в виде системы эталонов (фонетических, графических, семантических).

Распознавание конфигураций иноязычных слов часто опирается на модель опознания слов, предложенную J. Morton (модель логогена). Логоген работает как устройство обнаружения. Контекст влияет на средний уровень его возбуждения. Повышение среднего уровня возбуждения влияет на обнаружение признаков воспринимаемой лексической единицы, на ее понимание. Модель логогена облегчает не только восприятие слова, но и предвосхищение последующих единиц в правильном направлении.

Понимание иноязычных слов в контекстах разной модальности во многом зависит и от «образа содержания текста» (А. А. Леонтьев, В. Я. Шабес). «Образ содержания текста» зависит от сложившихся знаний (картины мира), от языковой картины мира, от наличия фоновых знаний, от уровня общего развития учащихся.

Производство речи связано с переводом замысла в речевые единицы конкретного языка. Это основной процесс иноязычного словоупотребления. Такой процесс, по замечанию Г. В. Колшанского, можно назвать «материализацией фрагмента деятельности сознания». В процессах словоупотребления постоянно присутствуют когнитивные процессы - восприятие, память, воображение, мышление. Они активно обслуживают все фазы порождения высказывания, начиная от коммуникативного намерения (замысла высказывания) и заканчивая фазой реализации. Особое значение в этой структуре приобретает формирующий уровень, представленный фазами смыслообразования и формирования мысли. Эти фазы так тесно связаны между собой, как тесно связаны между собой мышление и язык, слово и понятие. На этапе формулирующей фазы происходит органическое объединение номинации и предикации. При таком объединении в процесс порождения включаются, а равным образом, и в процесс словоупотребления две основные операции, "характерные для

словоупотребления, - операция выбора (отбора) слов и операция размещения слов.

Операция выбора (отбора) слов находится в поле номинации. Здесь функционирует механизм выбора слова. Операция размещения слов попадает в поле предикации. Она запускается механизмом развертывания программы речи по правилам, принятым в системе языка. В процессе иноязычного словоупотребления определенное место отводится внутренней речи и внутреннему лексикону человека.

Порождение высказывания и употребление при этом лексических единиц представляет одновременно и решение когнитивных задач. Решение таких задач означает развитие умений формировать стратегии ответов, выбирать правильные ответы, проверять выполненные действия. Это всегда творческий процесс. В нем в одинаковой мере присутствуют как стереотипные, так и творческие речевые действия, формируемые на основе механизма комбинации.

Центральными звеньями в употреблении и восприятии иноязычных слов являются внутренняя речь и внутренний лексикон. Внутренняя речь - составная часть всех когнитивных процессов. Она пользуется специфическими единицами в виде «кода образов и схем». Внутренняя речь одновременно является и местом хранения слов в виде «смыслов», «намеков». Слово во внутренней речи - это «концентрированный сгусток смысла».

Внутренний лексикон человека представляет собой сложное образование, которое имеет многослойный характер. Первый слой такого образования включает «язык мозга» и имеет невербальный характер. Второй слой - это язык мысли, соответствующий «предметно-семному коду» (Н. И. Жинкин). Третий слой представляет собой не что иное, как вербализованные знания, закодированные в виде смыслов. Этот слой представлен набором энграмм (отпечатков) от слов естественного языка.

Внутренний лексикон - это ментальное образование, в котором отражены единицы реального словарного запаса. Он составляет важную часть семантической памяти.

Семантическая информация может быть гипотетически организована в разных моделях (кластерная модель, групповая модель, модель сравнительных признаков, сетевые модели). Для организации процесса обучения лексике особую перспективу имеют сетевые модели. В них хранение лексических единиц обеспечивается такими когнитивными процессами, как группировка, классификация, схематизация, установление разного рода сходства и различия,

установление связей между единицами лексического уровня и др. Названные модели строятся на принципе когнитивной экономности. Модели такого типа, кроме того, могут быть в дальнейшем модифицированы и служить отправной точкой для построения последующих их вариантов.

В главе IV «Лингвистические предпосылки когнитивного подхода при овладении продуктивным и рецептивным словарным запасом в средней школе» подробно рассматривается деятельность модуля языка в модели когнитивной переработки лексической информации. Это связано с тем, что язык проникает во все сферы сознательной деятельности человека, поднимает протекание всех его психических процессов на качественно новый уровень.

Язык человека выступает в роли инструмента для организации, обработки и передачи информации; особенно это связано с основным структурным компонентом - словом. Ю. Н. Шведова, указывает, что в слове «репрезентированы одновременно действительность, мысль и язык».

Исходя из этого, лексический материал (продуктивный и рецептивный) играет исключительную роль в освоении языка в целом. Это объясняется следующими факторами:

1. Лексика отображает действительность, окружающую человека. Она рисует ему объективную картину мира, в том числе и языковую. Лексика - это главная действующая сила, несущая смысловые и содержательные связи в высказывании.

2. Лексика является, с одной стороны, важным средством выражения собственной мысли в процессах порождения речи. Единицы активного и рецептивного словарного запаса, с другой стороны, используются для раскодирования мысли, высказанной автором в текстах разной модальности.

3. Лексика отражает в своих значениях не только знания об окружающей действительности, но и фиксирует в своей структуре знания о лексическом уровне языка.

4. Лексика является важным средством вторичной социализации личности школьника, средством приобщения его к культуре другого этноса.

5. Через слово происходит формирование информационной базы человека, овладение опытом предшествующих поколений и становление индивида как члена определенного социума.

6. Лексика - активный участник всех когнитивных процессов, задействованных при ее усвоении (восприятие, внимание, память,

воображение, мышление) и при усвоении языка в целом. Это объясняется тем, что слово проще предъявить, а его воздействие на человека проще зафиксировать, оценить реакцию людей на это слово.

Когнитивные процессы успешно функционируют, если они опираются на данные о самом языке и его единицах. Вот почему такое большое внимание уделяется работе со словом на уроках иностранного языка.

В таком процессе важно установить соотношение семантики с действительностью. Большинство семантических процессов происходит под влиянием знаний человека. Знания влияют на образование новых значений слова, на изменение старых. Семантические процессы, происходящие в структуре слова иностранного языка, находятся под влиянием не только реальной действительности, но и специфики культуры, которая обслуживается данным языком.

В этой части работы рассматриваются вопросы, связанные с концептами как единицами структурированного знания. Они образуются на основе таких познавательных механизмов, как концептуализация и категоризация.

Процессы категоризации языковых единиц имеют важное значение для обучения лексике. Слово - всегда член лексического множества: класса, подкласса, группы или ряда (Ю. Н. Шведова). В категории можно выделить прототипы и периферию. Прототип наилучшим образом соответствует категории, он лучше распознается, быстрее идентифицируется, имеет большую частотность. Прототип позволяет лучше изучить семантические сети, в центре которых находится прототипическое значение.

Для реализации когнитивного подхода в области обучения продуктивной и рецептивной лексике имеет значение соотношение и связи между лексическими единицами, связи между их значениями и концептами, которые выражаются этими единицами.

В целях изучения лексики в когнитивной лингвистике применяется такое понятие, как метафора. Г. Лакофф рассматривает метафору как один из основных типов когнитивной модели, то есть как механизм мышления и образования концептуальной системы. Метафора - это и важный познавательный механизм, который позволяет понять сложное явление через анализ его простых составных частей. Абстрактное явление познается через конкретное, а неизвестное явление становится известным через анализ его известных элементов.

Процесс образования и создания новых слов, усвоение учащимися элементов и моделей словообразования, вывод новых значений слова

рассматривается как когнитивная деятельность. Словообразовательные элементы, как и сами слова, можно представить в виде сетевой модели.

В структуре значения иноязычного слова особое внимание обращается на компонент, тесно связанный с культурой народа, язык которого изучают школьники. В этой части работы рассматривается вопрос о типах лексических единиц, несущих учащимся информацию о культуре народа (фоновая, безэквивалентная, коннотативная лексика). Знания о культуре, отраженные в структуре значения слова, обогащают кругозор школьника. Здесь наблюдается единство усвоения языка и культуры народа. Язык и культура представляются как системы, имеющие семиотический характер и значительно обогащающие друг друга по самым разным направлениям.

Обучение лексике в рамках базового курса немецкого языка в условиях средней школы означает не только знание самих единиц, но и их правильное употребление, то есть их функционирование. Функционирование слов можно наблюдать в дискурсе и в текстах разной модальности.

В дискурсе лексические единицы реализуют не только имеющиеся у них значения, но и приобретают в нем новые смыслы, новые оттенки. Новые смыслы и новые оттенки в значении иноязычных слов образуются не только под влиянием закономерностей лексической системы, но и под влиянием энциклопедических знаний. Придание словам новых смыслов и новых оттенков происходит при активном участии многих когнитивных процессов и, в первую очередь, под влиянием лингвокреативного мышления учащихся.

В главе V «Методические основы реализации когнитивного подхода на уроках немецкого языка при овладении лексическим аспектом устной речи и чтения» описывается содержание и реализация данного подхода в условиях базового курса.

Обучение лексике строится на ряде принципов, которые сформулированы в трудах отечественных методистов (В. А. Бухбиндер, И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, Г. И. Харлов, С. Ф. Шатилов). Уже известные принципы обучения лексике дополняются новыми. Среди них можно назвать: а) принцип системообразующей роли лексики в обучении иностранным языкам; б) принцип лексического опережения в языковом образовании; в) принцип соответствия когнитивных моделей познавательной деятельности учащихся и задачам обучения; г) принцип верификации ментальных компонентов в содержании обучения лексике. В данной главе описывается модель формирования лексической

компетенции. Работа по развитию данного вида компетенции учитывает в полном объеме названные выше принципы.

Лексическая компетенция - это способность человека определять контекстуальное значение слова, сравнивать объем его значения в двух языках, определять структуру значения слова и выделять специфически национальное в данной структуре.

Лексическая компетенция является важным компонентом коммуникативной компетенции. Р. П. Мильруд рассматривает процесс формирования такого вида компетенции как интегративную цель обучения иностранному языку. Формирование лексической (семантической) компетенции представляет собой сложный процесс, который происходит на нескольких уровнях. Первый - это уровень лексических знаний. На этом уровне происходит наблюдение за иноязычным словом в контекстах разной модальности. После таких наблюдений делаются первичные обобщения, связанные с выводом информации о семантическом ядре слова.

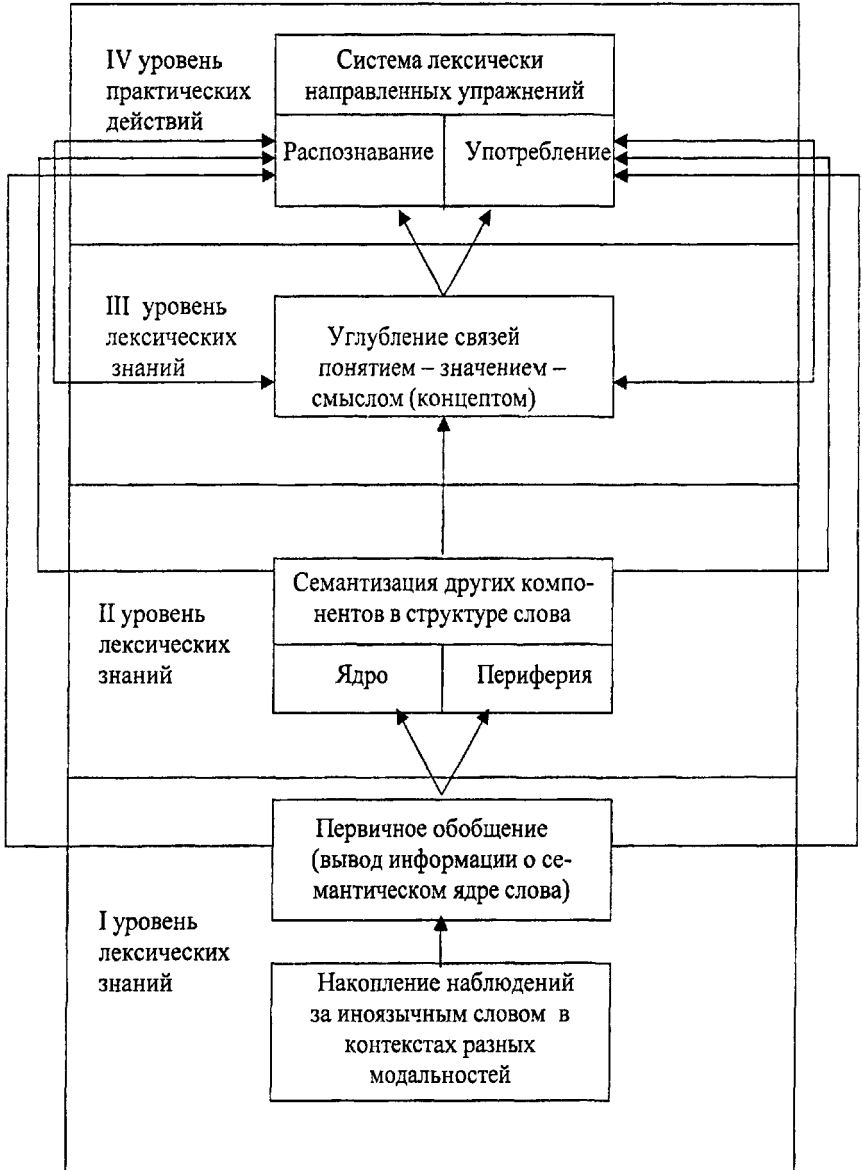
Второй уровень лексической компетенции связан с семантической информацией. На данном уровне происходит раскрытие значений других компонентов в структуре значения иноязычного слова. Особое внимание обращается на значения, которые находятся на периферии этой структуры.

На третьем уровне формирования лексической компетенции происходит углубление связей между понятием - значением - смыслом (концептом).

На заключительном уровне, уровне практических действий с иноязычным словом, происходит усвоение значений лексической единицы в процессе речевой практики, в процессе порождения и восприятия текстов. Уровни формирования лексической компетенции представлены на схеме на с. 31.

Формирование лексической (семантической) компетенции обеспечивается содержанием обучения. Содержание обучения лексическим навыкам при когнитивном подходе также смоделировано в настоящей работе. В структуре содержания лексической стороне устной речи и чтения можно выделить как традиционные компоненты, так и компоненты, которые вытекают из особенностей когнитивной деятельности учащихся. К особенностям содержания лексической стороны речи можно отнести: а) наличие внутреннего (хментального) лексикона; б) тезаурусные знания; в) языковые автоматизмы;

УРОВНИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ



г) интеллектуальные действия со словом. Эти компоненты дополняются «инструментальной мотивацией» и «когнитивной базой» учащихся.

Характер взаимодействия традиционных и нетрадиционных компонентов в содержании обучения лексике иностранного языка представлено на схеме на с. 33. На основе традиционных и нетрадиционных компонентов в содержании обучения лексической стороне речи формируется система лексических понятий и система одноименных навыков разного характера (продуктивные и рецептивные).

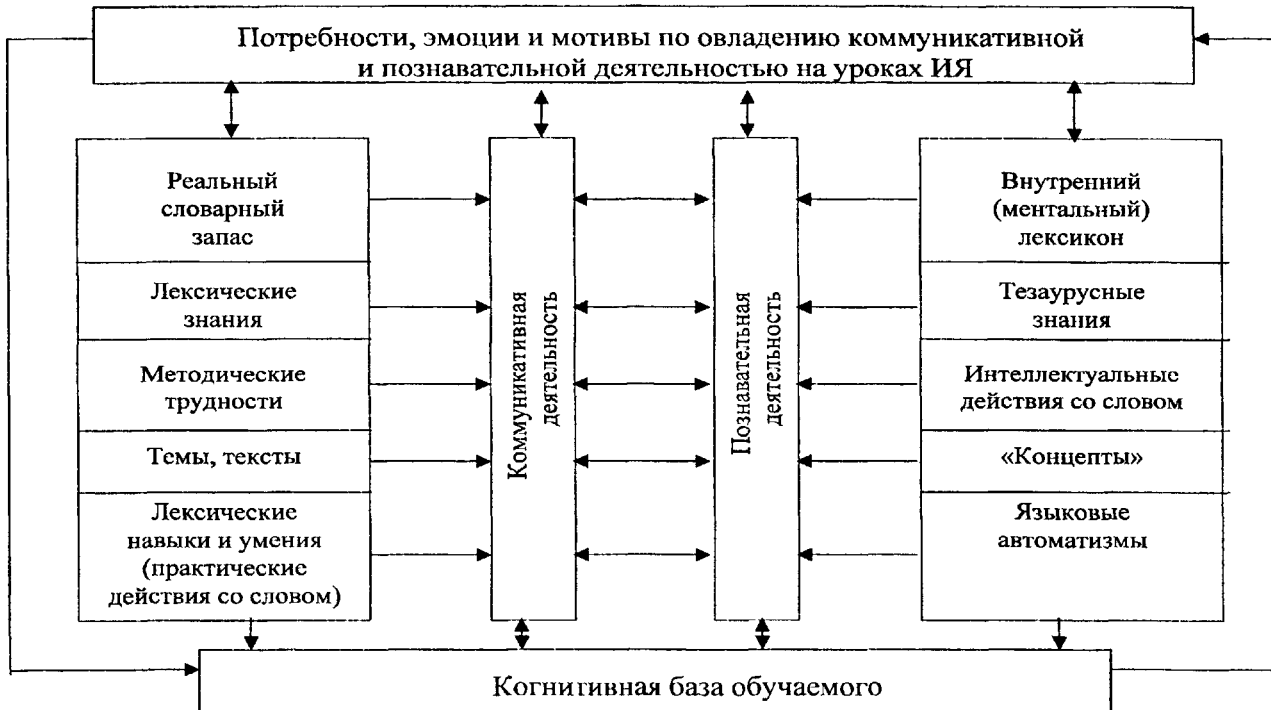
Формирование лексических навыков представляет собой сложный и многогранный процесс. Он основывается на учете особенностей разных видов лексических знаний (декларативных и процедурных).

В настоящем исследовании предложена модель формирования лексических навыков продуктивного и рецептивного характера. В функционировании этой модели учитываются: а) характер знаний, лежащих в основе формирования навыков; б) роль познавательных процессов (восприятие, узнавание, различение, понимание, запоминание, мышление); в) этапы формирования лексических навыков (создание лексических стереотипов и вариотипов); г) характер взаимодействия интеллектуальных действий и собственно лексических навыков. Схема этой модели приводится на с. 34.

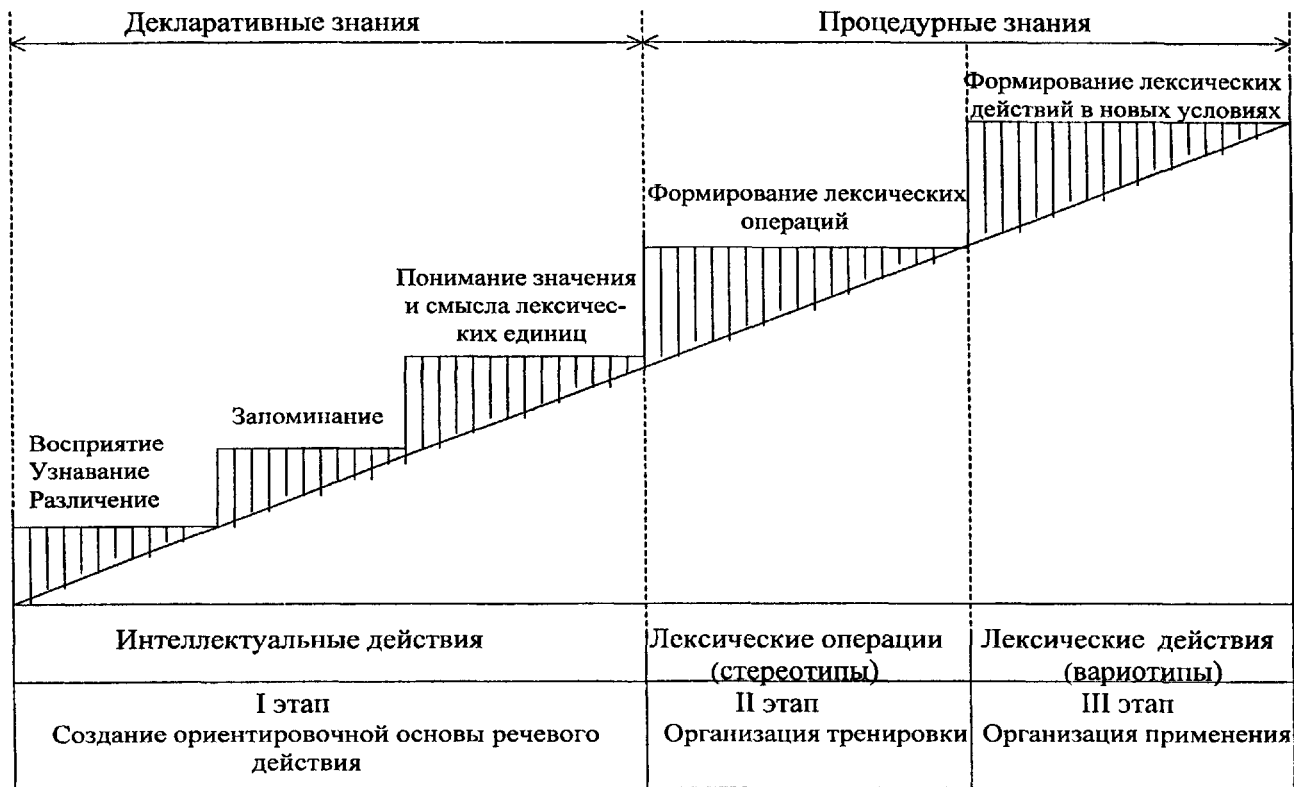
На основе учета комплекса когнитивных процессов и приемов обучения лексической стороне речи в настоящей работе предлагается стратегия обучения лексике. Стратегия, вслед за Э. Г. Азимовым и А. Н. Шукиным, определяется нами как «комбинация интеллектуальных приемов и усилий, которые применяются учащимися для понимания, запоминания и использования знаний о системе языка, речевых навыков и умений». 1-й аспект стратегии связан с организацией и запоминанием лексического материала. 2-й аспект стратегии обеспечивает отработку (комбинирование) лексических единиц и усвоение всего комплекса семантической информации о них.

1-й аспект стратегии реализуется через систему приемов, направленных на запоминание программного лексического материала. Это в основном такие мнемотехнические приемы, как: а) перекодирование; б) достраивание запоминаемого материала; в) сериация; г) создание разного рода словесных ассоциаций;

**ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ
УСТНОЙ РЕЧИ И ЧТЕНИЯ ПРИ КОГНИТИВНОМ ПОДХОДЕ**



МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРОДУКТИВНОГО И РЕЦЕПТИВНОГО ХАРАКТЕРА



д) повторение. Мнемические приемы, объединяясь, создают способы обработки лексической информации (группировка, выделение опорных пунктов, создание мнемического плана, классификация, структурирование, систематизация и др.).

2-й аспект стратегии обеспечивает запоминание лексических единиц, семантической информации о них и комбинирование лексического материала. В рамках данного аспекта используются такие приемы работы над словами, как: а) построение семантем ключевого слова; б) анализ многозначности слова и установление его значений в порядке частотности; в) изучение характера лексической сочетаемости ключевого слова; г) анализ синонимов и антонимов ключевого слова; д) построение фразеологических единиц с ключевым словом; е) построение словообразовательного гнезда; ж) анализ и сравнение значения иноязычного слова и его эквивалента в родном языке

Когнитивная стратегия обучения иноязычной лексике реализует в полном объеме основные требования, предъявляющиеся к когнитивному подходу при обучении иностранному языку в целом. Реализация стратегии по овладению лексикой немецкого языка происходит на разных уровнях. Эти уровни соответствуют природе лексической (семантической) компетенции, этапам формирования лексических навыков разного вида. Можно выделить следующие уровни формирования лексической компетенции: а) уровень правила; б) уровень значения; в) уровень речевой деятельности; г) социальный уровень; д) культурологический уровень; е) уровень когнитивного стиля учащегося.

Стратегия работы над иноязычным словом опирается на когнитивные процессы, которые преподаватель в той или иной мере учитывает в учебном процессе. В практическом плане стратегия и два ее аспекта направлены на оптимизацию процессов накопления, структурирования, хранения в памяти, а затем применения как общеучебной, так и лексической информации. Эта информация используется для достижения целей и задач, поставленных в области обучения лексике. Два аспекта стратегии обучения лексике повышают полезно планируемый результат в области обучения лексической стороне речи. Стратегия и ее аспекты находят свое выражение в характере и в уровнях владения лексикой (продуктивно и рецептивно).

Вместе с тем аспекты стратегии отличаются друг от друга. Каждый из них характеризуется набором определенных приемов. Каждый из аспектов стратегии ориентирован на собственный положительный результат. Результат выражается: а) в определенных лексических знаниях; б) в глубоком запоминании структуры значений

лексических единиц; в) в автоматизированном выполнении лексических действий; г) в развитии определенного когнитивного стиля в учебной деятельности. Такой стиль выражается в умении действовать в уме: сличать, сравнивать, делать обобщения и умозаключения о способах употребления слова в немецком языке. Реализация стратегии и двух ее аспектов осуществляется в практическом плане через приемы. Приемы, со своей стороны, находят воплощение в лексических упражнениях.

В рамках настоящей работы разработана система лексически направленных упражнений. Данная система строится с учетом определенных положений. Перечислим их: 1. Овладение единицами активного и рецептивного минимума опирается на познавательную потребность, познавательную активность и познавательные способности учащихся. 2. Усвоение ЛЕ рассматривается как информационно-познавательный процесс, связанный с приобретением (накоплением), хранением, применением лексических знаний и самих лексических единиц. 3. Упражнения соответствуют целям обучения иностранному языку в рамках базового курса, адекватны процессу познания и формирования соответствующих навыков и умений. 4. Усвоение ЛЕ происходит в опоре на разные виды компетенций учащихся. 5. Успешное овладение лексическим запасом обеспечивается широким включением в учебный процесс когнитивной сферы учащихся. 6. Тренировка и применение ЛЕ проходит в опоре на соответствующий лексический концепт. 7. Усвоение единиц активного и рецептивного характера ориентировано, прежде всего, на социокультурное развитие учащихся. 8. Овладение активным и рецептивным словарным запасом должно быть коммуникативным по своему характеру. 9. Процесс овладения единицами лексического минимума рассматривается как решение частных речемыслительных задач при активном участии лингвокреативного мышления. 10. Система лексических упражнений в целом и все ее составляющие компоненты направлены на формирование лексической (семантической) компетенции.

Система лексически направленных упражнений включает в свой состав две подсистемы. Подсистемы упражнений выделяются на основе такого показателя, как характер знаний, используемых при формировании лексических навыков. Подсистема 1 основана преимущественно на использовании декларативных знаний, а подсистема 2 построена на основе процедурных знаний.

Каждая подсистема упражнений имеет в своей структуре типы, виды и варианты.

Стратегия работы над лексической стороной иноязычной речи, ее аспекты и приемы, реализующие ее, система лексически направленных упражнений призваны сформировать у учащихся целую систему умений по работе над иноязычным словом. Список умений, обеспечивающих продуктивное и рецептивное владение словом немецкого языка, приведен в тексте работы.

Все названные выше элементы (модель по переработке лексической информации, модель содержания обучения лексической стороне речи, модель формирования лексических навыков, модель организации учебного процесса, система лексических упражнений) моделируют учебный процесс по обучению лексической стороне иноязычной речи. Общая модель формирования лексической компетенции учащихся приведена нами на с. 38.

В главе VI «Описание результатов опытного обучения по реализации методики когнитивного обучения учащихся продуктивной и рецептивной лексике в средней школе» приводятся результаты опытного обучения.

Опытное обучение проводилось в соответствии с требованиями, предъявляющимися к данному методу исследования в методической науке (А. В. Артемов, Б. В. Беляев, П. Б. Гурвич, Е. И. Пассов С. Ф. Шатилов, Э. А. Штульман). Оно проводилось на материале учебников немецкого языка, действующих в настоящее время в средних школах для 8-9 классов.

В рамках подготовительного этапа опытного обучения была изучена роль отдельных видов когнитивной деятельности учащихся по овладению лексическим минимумом. В центре внимания были психические процессы, к числу которых следует отнести: а) уровень слуховой дифференциальной чувствительности; б) скорость вербальной оперативной памяти; в) комплексные свойства памяти; г) умение ассоциировать словесные пары и тематически связанные слова; д) способность к лингвистическому обобщению; е) способность к вероятностному прогнозированию; ж) способность к кодированию и декодированию лексического материала; з) способность решать имеющимися лексическими средствами коммуникативные задачи в разных видах речевой деятельности.

Анализ результатов по функционированию лексических навыков в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности на этапе диагностического среза показывает, что низкий уровень сформированности отдельных познавательных процессов серьезно влияет на полноценное функционирование самих лексических навыков в

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ



составе различных речевых умений. Было обнаружено, что в говорении все характеристики лексических навыков находятся ниже показателя 0,70.

В аудировании и чтении лексические навыки функционируют несколько успешнее. В чтении показатели качества функционирования лексических навыков находятся в большинстве случаев в пределах нормы, а в аудировании - несколько хуже. Это проявляется в недостаточно быстром узнавании лексического материала, в медленном определении смысла слов в текстах для аудирования.

Такое положение объясняется слабой опорой при обучении этому виду речевой деятельности на познавательные процессы.

Игнорирование когнитивной сферы ученика тормозит создание прочной перцептивной и смысловой базы аудирования. Несформированность перцептивной базы аудирования во многом затрудняет процесс осмысления текста для аудирования. Коэффициент успешности функционирования лексических навыков в аудировании по школам находится в пределах от $K_u = 0,63$ до $K_u = 0,67$.

Традиционная технология обучения лексике на уроках немецкого языка недостаточно учитывает мнемическую деятельность учащихся, слабо используются особенности ментальной деятельности школьников.

Резервы совершенствования обучения лексической стороне речи, по нашему мнению, лежат в следующих сферах: 1) в целенаправленном использовании на разных этапах работы над лексикой целого комплекса познавательных процессов и действий, начиная от перцептивных действий по восприятию лексического материала до включения в этот процесс лингвокреативного мышления; 2) в рациональном и целенаправленном использовании адекватных мнемических приемов, тесно сочетающихся с когнитивными процессами; 3) в использовании специальных приемов по работе с лексическим материалом 8 -9 классов с целью продуктивного и рецептивного владения им; 4) в использовании рациональной системы лексически направленных упражнений, учитывающих: а) особенности познавательной деятельности учащихся; б) особенности самих лексических единиц, входящих в школьный лексический минимум; в) характер владения материалом с учетом последующей сферы его функционирования (продуктивные и рецептивные виды речевой деятельности); г) особенности технологии формирования продуктивных и рецептивных видов лексических навыков.

Названные выше условия были реализованы в ходе опытного обучения. По завершении опытного обучения были проведены

итоговый, а через четыре месяца - отсроченный срезы. Остановимся на анализе их результатов.

Сравнивая результаты итоговых и отсроченных срезов по качеству функционирования лексических навыков, сформированных на основе предлагаемой модели, можно сказать, что коэффициент успешности по реализации всех умений остается на заключительном этапе исследования достаточно высоким. Так, коэффициент успешности по выполнению умения отражать заданные факты имеющимися лексическими единицами по данным итогового среза были равны $K_u = 0,87 - 0,95$, а по итогам отсроченного среза этот показатель остался в допустимых пределах ($K_u = 0,83 - 0,92$). Коэффициент успешности по владению умением отражать факты в логической последовательности заданными лексическими средствами был в итоговом срезе в пределах $K_u = 0,89 - 0,96$, в отсроченном срезе он стал несколько ниже, но остается в допустимых пределах ($K_u = 0,85 - 0,92$). Функционирование умения усложнять высказывание за счет использования однородных членов предложения, инфинитивных оборотов, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, за счет включения в предложения специальных вводных слов по данным двух срезов составляет ($K_u = 0,90 - 0,88$; $K_u = 0,83 - 0,87$). Данные последнего среза говорят о стабильности и прочности сформированного умения, хотя и прошло более трех месяцев.

Коэффициент успешности по функционированию умения насыщать высказывание заданными словами также остается стабильным. Так, этот показатель по результатам итогового среза составляет $K_u = 0,89 - 0,86$. По результатам отсроченного среза этот показатель составляет $K_u = 0,82 - 0,89$. Учащиеся умеют насыщать свое высказывание лексическими единицами, изученными по темам учебника. Они, кроме того, в состоянии насыщать свое высказывание словами, относящимися к данной речевой ситуации из других тем. Здесь наблюдается перенос как самого лексического материала, так и навыков оперирования этим материалом.

Умение проводить исправление сделанных лексических ошибок считается важным показателем в определении уровня сформированности и качества функционирования лексических навыков. Коэффициент успешности по этому показателю составляет соответственно: итоговый срез - $K_u = 0,83 - 0,88$; отсроченный срез - $K_u = 0,79 - 0,84$.

Описанная технология использования идей когнитивного подхода при формировании лексических навыков положительно влияет на процесс формирования рецептивных лексических навыков.

Основные умения, реализующие аудирование как вид речевой деятельности, остаются стабильными. Коэффициент успешности функционирования умения формулировать тему прослушанного текста знакомыми лексическими единицами составляет $K_u = 0,92 - 0,84$ ($K_u = 0,86 - 0,82$). Умение определять главные и второстепенные факты в тексте находится на уровне сформированности, равного $K_u = 0,84 - 0,92$ ($K_u = 0,89 - 0,81$). Умение составлять логико-семантическую схему текста, подбирать к ней слова, необходимые для последующего пересказа, характеризуется следующими показателями: $K_u = 0,90 - 0,83$ ($K_u = 0,87 - 0,80$). Прочно сформирован и такой показатель, как умение восстанавливать содержание прослушанного текста на основе разработанной схемы и выписанных слов. Результаты итогового и отсроченного срезов были такими: $K_u = 0,90 - 0,85$ ($K_u = 0,87 - 0,82$).

Умение формулировать тему прочитанного текста знакомыми лексическими средствами по данным итогового среза составляет $K_u = 0,96 - 0,92$. В отсроченном срезе этот показатель остается стабильным - $K_u = 0,94 - 0,92$. Умение определять в прочитанном тексте главные и второстепенные факты и средства, которые их выражают, по коэффициенту успешности остается в пределах $K_u = 0,98 - 0,93$, а через четыре месяца эти результаты остались такими: $K_u = 0,96 - 0,90$. Стабильными остаются показатели и по другим критериям.

Таким образом, можно заключить, что положительные результаты проведенных срезов (итогового и отсроченного) доказывают правомерность рабочей гипотезы исследования. Стратегии обучения продуктивным и рецептивным лексическим навыкам, приемы, реализующие данные стратегии, система лексически направленных упражнений обеспечивают стабильное качество лексических навыков по всем параметрам.

В ходе проведенного научного изыскания доказана гипотеза исследования о том, что эффективность владения лексической стороной иноязычной речи во многом обеспечивается за счет развития у учащихся лексической рефлексии и лексической креативности. Эти две составляющие лексической (семантической) компетенции учащихся обеспечивают создание прочного когнитивного образа слова, быстрый выбор одного из значений слова из его многомерной структуры в соответствии с поставленной коммуникативной задачей, продуктивное и рецептивное комбинирование слова с другими по правилам грамматической и лексической валентности, в стабильном осуществлении продуктивных и рецептивных действий со словом,

приводящих к его употреблению в собственной речи или его понимания в речи собеседника.

В проведенном исследовании достигнута его цель: разработана научно обоснованная модель обучения лексике немецкого языка как совокупности структурных компонентов (целевого, содержательного, организационно-процессуального, оценочно-результативного) и методические механизмы реализации данной модели в условиях образовательного учреждения. Методика, разработанная на основе такой модели, не только теоретически обоснована, но и апробирована на уроках немецкого языка в ряде школ г. Нижнего Новгорода и Нижегородской области.

В рамках настоящей работы решены задачи, поставленные в исследовании: а) раскрыта сущность когнитивного подхода как методологически значимого для современной методики обучения иностранному языку и его системообразующему аспекту - лексическому; б) выявлены психологические, психолингвистические и лингвистические основы реализации когнитивного подхода в обучении лексическим основам разных видов речевой деятельности; в) сформулированы теоретические положения, составляющие научно-методическую концепцию обучения лексической стороне речи в русле когнитивного подхода; г) выявлены методические основания реализации когнитивной модели обучения лексике; д) опытным путем доказана продуктивность разработанной модели обучения лексике в общеобразовательной школе.

Перспективность настоящего исследования заключается в возможности использования его результатов при обучении иностранным языкам не только в условиях средней школы, но и в других типах учебных заведений. Выполненное исследование открывает перспективы развития нового научного направления в теории и методике обучения иностранным языкам - **когнитивной лингводидактики**.

Основные положения диссертационного исследования нашли свое отражение в следующих публикациях:

Монографии:

1. Шамов, А. Н. Взаимосвязанное обучение лексическим навыкам устной речи и чтения: Монография / А. Н. Шамов; Нижегородский гос. лингв. ун-т. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2000. - 152 с.
2. Шамов, А. Н. Психолого-дидактические основы организации познавательной деятельности учащихся в процессе овладения лексической стороной иноязычной речи: Монография / А. Н. Шамов;

2. Шамов, А. Н. Психолого-дидактические основы организации познавательной деятельности учащихся в процессе овладения лексической стороной иноязычной речи: Монография / А. Н. Шамов; Нижегородский гос. лингв. ун-т. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2003. - 239 с.
3. Шамов, А. Н. Лингводидактические основы когнитивного подхода в организации обучения лексике на уроках немецкого языка в средней школе: Монография / А. Н. Шамов; Нижегородский гос. лингв. ун-т. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. - 190 с.

Научноередактирование:

4. Когнитивная деятельность при обучении и овладении иностранным языком (в разных типах учебных заведений): Межвуз. сб. науч. ст. / Отв. ред. А. Н. Шамов. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2003. - 260 с.
5. Психолингвистические основы словоупотребления и словообразования на уроках иностранного языка: Межвуз. сб. науч. ст. / Отв. ред. А. Н. Шамов. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. - 245 с.
6. Когнитивные процессы в иноязычном словоупотреблении и слововосприятии на уроках иностранного языка в школе и вузе: Межвуз. сб. науч. ст. / Отв. ред. А. Н. Шамов. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. - 224 с.

Учебникии учебно-методические пособия:

7. Шамов, А. Н. Контроль лексических навыков: Метод, материалы для студентов-практикантов и учителей нем. яз. /А. Н. Шамов. - Горький, 1984. -95 с.
 8. Смирнова, Л. А., Шамов, А. Н. Wir lesen und sprechen Deutsch: Пособие по чтению лингвостран. текстов / Л. А. Смирнова, А. Н. Шамов. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 1998. - 90 с.
 9. Шамов, А. Н. Немецкое слово в речевой деятельности: учись понимать, говорить и читать по-немецки: Учеб. пособие /А. Н. Шамов. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 1999. - 54 с.
- Ю.Шамов, А. Н. Когнитивный подход в обучении лексической стороне иноязычной речи: Учеб. пособие /А. Н. Шамов. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2002. -187 с.
- П.Ариян, М. А., Оберемко, О. Г., Шамов, А. Н. Методика преподавания иностранных языков: Общий курс. - 2-е изд., перераб. и доп. / М. А.

- Ариян, О. Г. Оберемко, А. Н. Шамов. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. - 190 с.
12. Ариян, М. А., Оберемко, О. Г., Шамов, А. Н. Теория и практика обучения иностранным языкам: Учеб. пособие / М. А. Ариян, О. Г. Оберемко, А. Н. Шамов. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. - 190 с.

Научные статьи:

13. Шамов, А. Н. Пословицы при изучении немецкого языка // Иностранные языки в школе. - 1980. - № 1. - С. 62-64.
14. Шамов, А. Н. Взаимосвязанное обучение лексическим навыкам устной речи и чтения - важное средство интенсификации обучения иностранному языку в VII классе средней школе / ГШИИЯ им. Н. А. Добролюбова. - Горький, 1985. - 22 с. (Рукопись деп. В ОЦНИ «Школа и педагогика» Мин-ва проев. СССР и АПН СССР 19.08.85, № 166-85 деп.).
15. Шамов, А. Н. Развитие прогностических способностей учащихся в процессе овладения механизмом сочетаемости слов в различных видах речевой деятельности // Проблемы организации коммуникативно-познавательной деятельности на уроке иностранного языка в средней школе: Межвуз. сб. науч. тр. / ГТПИИЯ им. Н. А. Добролюбова. - Горький, 1986. - С. 20-26.
16. Шамов, А. Н. Формирование у студентов лингвометодических умений для взаимосвязанного обучения лексической стороне речи и чтению // Межпредметные связи в системе профессионально ориентированного обучения иностранному языку как педагогической специальности: Межвуз. сб. науч. тр. / ГТПИИЯ им. Н. А. Добролюбова. - Горький, 1987. - С. 82-88.
17. Шамов, А. Н. Обучение лексической стороне иноязычной речи в VII классе (на материале немецкого языка) // Иностранные языки в школе. - 1988. - № 4. - С. 55-60.
18. Шамов, А. Н. Совершенствование лексической стороны устной иноязычной речи учащихся на уроке немецкого языка в 8 классе средней школы // Пути практического использования учебно-методического комплекта на уроке иностранного языка в средней школе: Межвуз. сб. науч. тр. - Н. Новгород: Изд-во НГТПИИЯ им. Н. А. Добролюбова, 1991. - С. 34-44.
19. Шамов, А. Н. Языковые и речевые игры на уроках немецкого языка в VI классе // Иностранные языки в школе. - 1993. - № 6. - С. 38-43.

20. Голубева, Н. А.; Шамов, А. Н. Лингвострановедческая олимпиада на немецком языке // Иностранные языки в школе. - 1996. - № 1. - С. 71-74.
21. Шамов, А. Н. Взаимосвязанное обучение лексическим навыкам устной речи и чтения как основа совершенствования коммуникативной компетенции учащихся средней общеобразовательной школы // Сборник научных трудов НГЛУ им. Н. А. Добролюбова. Вып. П. Ч. 1. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 1998. - С. 53-57.
22. Шамов, А. Н. Когнитивный образ иноязычного слова как условие отражения реального образа мира // Иностранный язык - XXI век: Актуальные проблемы методики преподавания иностранных языков в вузе. Сб. науч. ст. / НЮИ МВД РФ. - Н. Новгород, 2000. - С. 282-288.
23. Шамов, А. Н. Системный подход в обучении лексике на уроках иностранного языка // Педагогическое обозрение. - Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2001. - № 2. - С. 89-95.
24. Шамов, А. Н. Архитектоника когнитивной деятельности учащихся при овладении лексикой // Мосты: Язык и культура. - Набережные Челны, 2002. - № 9. - С. 92-96.
25. Шамов, А. Н. Когнитивная деятельность учащихся в иноязычном словоупотреблении при порождении речи // Когнитивная деятельность при обучении и овладении иностранным языком (в разных типах учебных заведений): Межвуз. сб. науч. ст. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2003. - С. 52-63.
26. Шамов, А. Н. Когнитивная психология и ее роль при овладении активной и рецептивной лексикой на уроках иностранного языка // Педагогическое обозрение. - Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2003. - № 2. - С. 140-146.
27. Шамов, А. Н. Реализация лингвострановедческого подхода на уроках немецкого языка в средней школе // Иностранные языки в школе. - 2003. - № 6. - С. 56-62.
28. Шамов, А. Н. Ментальный лексикон школьника и его роль в порождении и восприятии высказывания на иностранном языке // Методология исследования: преподавание языков в межкультурном пространстве: Междунар. сб. науч. тр. - Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2003. - С. 180-185.
29. Шамов, А. Н. Роль внутренней речи в иноязычном словоупотреблении // Мосты: Язык и культура. - Набережные Челны, 2003. - С. 17-20.
30. Шамов, А. Н. Роль и место памяти в системе когнитивных процессов школьника при обучении лексической стороне устной речи и чтению // Психолингвистические основы словоупотребления и

- словообразования на уроках иностранного языка: Межвуз. сб. науч. ст. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. - С. 207-222.
31. Шамов, А. Н. Подсистема лексически направленных упражнений и когнитивная деятельность учащихся на уроках иностранного языка // Когнитивные процессы в иноязычном словоупотреблении и слововосприятии на уроках иностранного языка в школе и вузе: Межвуз. сб. науч. ст. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. - С. 61-68.
 32. Шамов, А. Н. Лексические знания как основа когнитивной базы учащихся при овладении лексической стороной речи в средней школе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2004. - Вып. 2(34). - С. 112-117.
 33. Шамов, А. Н. Овладение стратегиями и приемами работы над продуктивным и рецептивным словарным запасом на уроках иностранного языка - важное условие подготовки специалиста // Проблемы теории и практики подготовки современного специалиста: Межвуз. сб. науч. тр. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. - Вып. 2. - С. 355-363.
 34. Шамов, А. Н. Словопроизводство как когнитивный процесс и как способ формирования языковой картины мира // Человек и языковое пространство. Аспекты взаимодействия: Межвуз. сб. науч. тр. к 60-летию проф. В. М. Бухарова, - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. - С. 216-221.
 35. Шамов, А. Н. Роль способностей в процессе овладения иноязычной лексикой // Актуальные проблемы науки и гуманитарного образования. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. - Вып. 5. - С. 147-155.

Материалы и тезисы докладов на научных конференциях:

36. Шамов, А. Н. О специфике обучения иноязычной лексике, используемой в разных видах речевой деятельности // Актуальные вопросы научно-технического прогресса и их внедрение в практику: Тезисы докладов науч. конф. молодых ученых. - Горький, 1983. - С. 116-117.
37. Шамов, А. Н. Критерии методической типологии лексических единиц для взаимосвязанного обучения устной речи и чтению // Научная конференция молодых ученых Горьковской области: Тезисы докладов. - Горький, 1986. - С. 123-124.

38. Шамов, А. Н. Комплекс лексически направленных упражнений для взаимосвязанного обучения лексическим навыкам различных видов речевой деятельности // Шестая научная конференция молодых ученых Волго-Вятского региона: Тезисы докладов. - Горький, 1986. - С. 91.
39. Шамов, А. Н. Об экспериментальной проверке методики взаимосвязанного обучения лексическим навыкам устной речи и чтения в VII классе средней школы // Тезисы докладов научной конференции молодых ученых Волго-Вятского региона. - Горький, 1987. - С. 264.
40. Шамов, А. Н. Обучение лексическим навыкам - основа совершенствования коммуникативной компетенции учащихся средней школы // Актуальные проблемы отечественной методики обучения иностранным языкам: история и современность: Тезисы Всерос. научно-метод. конф. (6-8 мая 1998 г.); ПГЛУ. - Пятигорск, 1998. - С. 64.
41. Шамов, А. Н. Использование учебных карточек на уроках немецкого языка как средства получения лингвострановедческой информации // Инновационные технологии в образовательном процессе: Тезисы докладов междунар. конф. / НИРО. - Н. Новгород, 1998. - С. 45-46.
42. Шамов, А. Н. Системный подход в обучении лексике на уроках немецкого языка VIII-IX классах средней общеобразовательной школы // Инновационные технологии в образовательном процессе: Тезисы докладов междунар. конф. / НИРО. - Н. Новгород, 1998. - С. 46-47.
43. Шамов, А. Н. Методическая типология лексических единиц - одно из условий успешного формирования коммуникативной компетенции учащихся IX классов в средней общеобразовательной школе // Александр Сергеевич Пушкин и русский литературный язык в XIX-XX веках: Тезисы докладов междунар. науч. конф. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 1999. - С. 336-338.
44. Шамов, А. Н. Когнитивный образ иноязычного слова и условия его хранения в ментальном лексиконе // Актуальные проблемы языкознания и методики обучения иностранным языкам: Материалы междунар. науч. конф.; ВГПУ - Воронеж, 2000. - С. 227-229.
45. Шамов, А. Н. Психологические механизмы создания когнитивного образа иноязычного слова // Методика, педагогика, психология: Тезисы междунар. конф. «Когнитивная парадигма» (27-28 апреля 2000 г.); ПГЛУ. - Пятигорск, 2000. - С. 58-60.

46. Шамов, А. Н. Лингвокультурема как составная часть когнитивного образа иноязычного слова // Проблемы межкультурной коммуникации: Материалы междунар. семинара (27-29 сентября 2000 г.). Ч. 1. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2000. - С. 84-86.
47. Шамов, А. Н. Роль когнитивных процессов в овладении продуктивной и рецептивной лексикой на уроках немецкого языка в средней школе // Новые дидактические подходы в подготовке специалистов, владеющих немецким языком: Тезисы докладов Междунар. науч. конф. германистов. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2000. - С. 87-89.
48. Шамов, А. Н. Культурный компонент в структуре значения слова // Лингвистические основы межкультурной коммуникации в сфере европейских языков: Тезисы междунар. науч. конф. (15-16 ноября 2001 г.) - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2001. - С.33-35.
49. Шамов, А. Н. Роль знаний и презентаций при овладении активной и рецептивной лексикой на уроках иностранного языка // Английский язык в системе школа-вуз: Материалы научно-практ. конф. (1-2 марта 2001 г.); Pearson Education Ltd. (Longman). - Н. Новгород; Казань, 2001. - С. 83-84.
50. Шамов, А. Н. Роль когнитивной базы в овладении продуктивной и рецептивной лексикой на уроках немецкого языка в средней общеобразовательной школе // Многоязычие Северного Кавказа и проблемы этнодидактики: Материалы Всерос. научно-метод. конф.: Теория и практика обучения иностранным языкам на пороге XXI столетия. Лемпертовские чтения - III (16-18 мая 2001 г.); ПГЛУ. - Пятигорск, 2001. - С. 159-161.
51. Шамов, А. Н. О характеристике модели когнитивной деятельности учащихся по усвоению продуктивной и рецептивной лексики в средней школе // Филология и культура: Материалы Ш-й междунар. конф. (16-18 мая 2001 г.) / Отв. ред. Н. Н. Болдырев. Ч. 2. - Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2001. - С. 175-177.
52. Шамов, А. Н. Когнитивная деятельность учащихся при овладении лексикой // Реформирование школьного и вузовского образования и новые тенденции в преподавании иностранных языков: Материалы междунар. научно-практ. конф., посвященной 50-летию научно-педагог. деятельности проф. Г. В. Роговой. - М.: Прометей, 2002. - С. 239-241.

54. Шамов, А. Н. Роль знаний и презентаций как основа сознательного овладения учащимися кодом неродного языка // Межрегиональные проблемы подготовки специалистов технического профиля: Материалы Всерос. научно-метод. конф.; НГТУ. - Н. Новгород, 2002. - С. 265-270.
55. Шамов, А. Н. Роль знаний о культуре страны изучаемого языка в формировании социолингвистической компетенции на уроках немецкого языка в старших классах средней общеобразовательной школы // Вопросы модернизации языкового образования в средней школе: Материалы регион. конф. / НИРО - Н. Новгород, 2002. - С. 165-167.
56. Шамов, А. Н. Когнитивный подход в обучении лексике немецкого языка // Иностраный язык и образовательное пространство в XXI веке: Тезисы докладов междунар. научно-практ. конф. - Н. Новгород: Изд-во НГУ им. Н. И. Лобачевского, 2002. - С. 79-81.
57. Шамов, А. Н. Контроль лингвострановедческих знаний учащихся средней школы на уроке иностранного языка // Тестирование и оценка: Материалы III-й междунар. конф. (13-14 марта 2003 г.). - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2003. - С. 73-74.
58. Шамов, А. Н. Стереотипы поведения как элементы национальной культуры страны изучаемого языка и как компонент содержания обучения иностранному языку // Лингвистические основы межкультурной коммуникации: Материалы междунар. науч. конф. (14-15 ноября 2003 г.). Ч. 2. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2003. - С. 111-115.
59. Шамов, А. Н. Когнитивная деятельность учащихся и контроль уровня сформированности лексических навыков // Тестирование и оценка: Материалы IV-й междунар. конф. (1-2 марта 2004 г.). - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. - С. 77-79.
60. Шамов, А. Н. Когнитивные стратегии и обучение лексике на уроках немецкого языка // Язык и культура в новом образовательном пространстве: Материалы междунар. научно-практ. конф. (20-21 декабря 2004 г.); НИРО. - Н. Новгород, 2004. - С. 123-126.!

Лицензия ПД №18-0062 от 20.12. 2000 г.

Подписано в печать 20.05.2005. Формат 60x84 1/16. Объем 2,5 п. л.
Тираж 150 экз. Заказ 165, Бесплатно.

Типография НГЛУ им. Н. А. Добролюбова
603155, г. Нижний Новгород, ул. Минина, д. 31-а

12 ИЮН 1995

