

НОВЫЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ

Репрезентация концептуального знания при обучении иностранным языкам: когнитивные и дискурсивные аспекты

Рахилия Юнус Кызы Алиева

Кандидат филологических наук, доцент кафедры Английского языка
Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова
Грозный, Россия
Alieva@chesu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Лариса Супьяновна Ибаева

доцент кафедры Иностранных языков
Чеченский государственный педагогический университет
Грозный, Россия
Ibaeva@chspu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 06.10.2024

Принята 27.11.2024

Опубликована 15.12.2024

УДК 811.111:378.147:81'373.612 811.111:378.147:81'373.612

DOI 10.25726/c4821-7235-1968-j

EDN YABPPA

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных методов обучения иностранным языкам в условиях глобализации и интенсификации межкультурной коммуникации. Цель данной работы состоит в выявлении роли концептуального знания в овладении иноязычной коммуникативной компетенцией и разработке на этой основе когнитивно-дискурсивной модели обучения. Методологическую базу составили когнитивный и дискурсивный подходы к анализу языковых явлений, а также экспериментальное обучение с участием 120 студентов языковых специальностей. В результате исследования установлено, что системная репрезентация концептуального знания в учебном процессе способствует более глубокому пониманию смысловой структуры иноязычного дискурса ($\varphi=0,37$; $p<0,01$), ускоряет развитие речевых навыков и умений ($t=4,82$; $p<0,001$), повышает мотивацию обучающихся ($r=0,64$; $p<0,01$). Теоретическая значимость работы определяется вкладом в развитие когнитивной лингводидактики, практическая ценность связана с возможностью широкого применения разработанной модели в преподавании иностранных языков. Перспективы дальнейших исследований включают создание интегративных методик концептуально ориентированного обучения.

Ключевые слова

концептуальное знание, иноязычная коммуникативная компетенция, когнитивно-дискурсивная модель, обучение иностранным языкам, межкультурная коммуникация.

Введение

Обучение иностранным языкам в современных условиях требует учета сложных процессов формирования и функционирования знания в сознании человека. Ряд исследований последних лет убедительно доказывает, что овладение иноязычной коммуникативной компетенцией неразрывно связано с усвоением соответствующих концептуальных структур (Воркачев, 2007; Карасик, 2002). При этом наблюдается терминологическая вариативность в трактовке ключевых понятий: концептуальное знание понимается как ментальное образование (Кубрякова, 2004), как система представлений (Ляпин, 1997), как структура смыслов (Попова, 2007). Несмотря на различия в дефинициях, большинство ученых сходятся во мнении, что концептуальное знание играет ведущую роль в процессах порождения и понимания речи (Слышкин, 2004).

Вместе с тем анализ существующих методик обучения иностранным языкам показывает, что в них недостаточно учитываются когнитивные аспекты овладения языком (Степанов, 2004). Зачастую работа над лексикой и грамматикой ведется изолированно, без опоры на соответствующий концептуальный фон (Стернин, 2001). Это приводит к низкой эффективности усвоения материала, неспособности обучающихся адекватно использовать языковые средства в реальной коммуникации (Хроленко, 2005). Таким образом, актуальной задачей лингводидактики становится разработка подходов, интегрирующих концептуальное знание в систему обучения иностранным языкам (Чернейко, 1997).

Данная работа направлена на решение обозначенной проблемы путем создания когнитивно-дискурсивной модели, в которой овладение иноязычным кодом осуществляется через систему концептов и дискурсивных практик. Научная новизна исследования заключается в обосновании необходимости репрезентации концептуального знания на всех уровнях организации учебного процесса – от отбора содержания обучения до контроля сформированности компетенций. Теоретическая значимость определяется вкладом в развитие когнитивного направления в лингводидактике, практическая ценность связана с возможностью внедрения разработанной модели в практику преподавания иностранных языков.

Материалы и методы исследования

Для достижения поставленных целей использовался комплекс методов, обеспечивающих надежность и валидность результатов. На этапе теоретического исследования применялись методы концептуального анализа, направленные на выявление содержания и структуры концептов, репрезентируемых языковыми единицами (Jackendoff, 1983). В ходе анализа рассматривались дефиниционные, ассоциативные, образные и ценностные признаки концептов, что позволило смоделировать соответствующие концептуальные структуры.

Экспериментальное обучение, нацеленное на проверку эффективности разработанной модели, проводилось в течение 2022-2023 учебного года на базе двух университетов. В эксперименте приняли участие 120 студентов 2-3 курсов языковых специальностей, разделенных на экспериментальную (ЭГ, $n=60$) и контрольную (КГ, $n=60$) группы. Группы были уравнены по исходному уровню владения английским языком (B1-B2 по шкале CEFR), возрастным и гендерным характеристикам. Обучение в ЭГ строилось на основе когнитивно-дискурсивной модели с систематической работой над концептуальным компонентом, в то время как КГ занималась по традиционной коммуникативной методике.

Для оценки результатов эксперимента применялся комплекс тестовых заданий и опросников, измеряющих уровень сформированности языковых навыков и речевых умений, понимание дискурсивной структуры текстов, учебную мотивацию. Статистическая обработка данных проводилась с помощью t -критерия Стьюдента, F -критерия Фишера, корреляционного анализа Пирсона в программе SPSS 26.0. Для всех видов анализа был установлен уровень значимости $p<0,05$.

Таким образом, использованные методы в полной мере соответствовали задачам исследования и позволили получить достоверные данные о роли концептуального знания в обучении иностранным языкам. Сочетание концептуального анализа, педагогического эксперимента и методов математической статистики обеспечило комплексность и объективность выводов.

Результаты и обсуждение

Проведенное исследование позволило получить ряд значимых результатов, проливающих свет на роль концептуального знания в овладении иноязычной коммуникативной компетенцией. Многоуровневый анализ эмпирических данных выявил устойчивые закономерности и тренды, подтверждающие исходную гипотезу о необходимости интеграции концептуального компонента в систему обучения иностранным языкам.

На первом этапе анализа были обработаны первичные количественные данные, полученные в ходе экспериментального обучения. Для оценки различий между экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группами по уровню сформированности языковых навыков и речевых умений применялся t-критерий Стьюдента для независимых выборок. Результаты сравнения средних значений в пост-тесте представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты сравнения ЭГ и КГ по уровню владения английским языком

Показатель	ЭГ (n=60)	КГ (n=60)	t-value	p-value
Лексика	85,3±7,4	74,1±8,2	7,84	<0,001
Грамматика	82,9±6,8	71,5±7,6	8,62	<0,001
Чтение	88,2±5,9	76,3±8,5	9,15	<0,001
Аудирование	83,6±7,2	70,8±9,1	8,57	<0,001

Как видно из таблицы, студенты ЭГ продемонстрировали статистически значимо более высокие результаты по всем видам речевой деятельности ($p < 0,001$). Средний балл по лексике и грамматике в ЭГ превысил показатели КГ на 11,2 и 11,4 пункта соответственно. Аналогичная картина наблюдалась в отношении рецептивных умений: преимущество ЭГ составило 11,9 баллов по чтению и 12,8 баллов по аудированию. Полученные данные согласуются с результатами ранее проведенных исследований (Воркачев, 2007; Слышкин, 2004) и подтверждают эффективность концептуально ориентированного обучения для развития иноязычной коммуникативной компетенции.

Для более детального анализа влияния концептуального знания на понимание дискурсивной структуры текстов был проведен многофакторный дисперсионный анализ ANOVA. В качестве зависимой переменной выступал общий балл за выполнение заданий на определение главной идеи, темы и ремы, логических связей между частями текста. Независимыми переменными (факторами) были: 1) принадлежность к ЭГ или КГ; 2) исходный уровень владения языком (B1 или B2); 3) индивидуальные показатели объема оперативной памяти по тесту Векслера. Результаты анализа обобщены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты ANOVA для показателя понимания дискурсивной структуры

Источник вариации	SS	df	MS	F	p-value
Группа (ЭГ/КГ)	1485,4	1	1485,4	38,76	<0,001
Уровень (B1/B2)	987,3	1	987,3	25,77	<0,001
Память (низкая/высокая)	362,8	1	362,8	9,47	<0,01
Группа × Уровень	112,5	1	112,5	2,94	>0,05
Группа × Память	94,7	1	94,7	2,47	>0,05
Уровень × Память	71,2	1	71,2	1,86	>0,05
Остаточная	4483,6	117	38,3		

Данные таблицы показывают, что фактор принадлежности к ЭГ или КГ оказывает статистически значимое влияние на понимание дискурсивной структуры ($F=38,76$; $p < 0,001$). При этом величина эффекта, оцененная с помощью частного эта-квадрат, составила $\eta^2=0,25$, что соответствует высокому уровню практической значимости (Langacker, 1987). Также обнаружено значимое влияние факторов исходного уровня владения языком ($F=25,77$; $p < 0,001$; $\eta^2=0,18$) и объема оперативной памяти ($F=9,47$; $p < 0,01$; $\eta^2=0,07$). В то же время эффекты взаимодействия между факторами оказались статистически

незначимыми ($p > 0,05$), что свидетельствует об однородности наблюдаемых различий между ЭГ и КГ внутри подгрупп с разными индивидуальными характеристиками.

Качественный анализ данных, полученных в ходе итоговых интервью со студентами ЭГ, позволил выявить некоторые механизмы положительного влияния концептуального знания на развитие коммуникативной компетенции. Большинство информантов отмечали, что целенаправленная работа над концептами помогла им «увидеть систему в разрозненных языковых фактах», «связать новые слова и грамматические структуры с уже имеющимися знаниями», «глубже понять культурную специфику изучаемого языка». Подобные метакогнитивные инсайты в сочетании с регулярной практикой концептуального анализа аутентичных текстов способствовали «развитию языкового чутья», «преодолению межъязыковой интерференции», «активизации разных видов памяти». Приведенные цитаты из интервью хорошо иллюстрируют качественные изменения в структуре языкового сознания обучающихся под влиянием концептуально ориентированного обучения.

На заключительном этапе был проведен корреляционный анализ взаимосвязей между показателями сформированности концептуальных знаний и компонентами коммуникативной компетенции. Для количественной оценки концептуальных знаний использовался специально разработанный тест, включающий задания на определение содержания и структуры 15 базовых концептов английского языка. В таблице 3 представлены значения коэффициентов корреляции Пирсона между баллом за концептуальный тест и четырьмя видами речевой деятельности.

Таблица 3. Взаимосвязь концептуальных знаний с видами речевой деятельности

Вид речевой деятельности	Коэффициент корреляции (r)	p-value
Чтение	0,68	<0,001
Аудирование	0,62	<0,001
Письмо	0,59	<0,001
Говорение	0,54	<0,001

Результаты корреляционного анализа свидетельствуют о наличии статистически значимых положительных связей между концептуальными знаниями и всеми видами речевой деятельности ($p < 0,001$). Наиболее тесная корреляция наблюдается с рецептивными умениями чтения ($r = 0,68$) и аудирования ($r = 0,62$), что подтверждает ведущую роль концептуального компонента в процессах восприятия и понимания иноязычного дискурса. Продуктивные умения письма ($r = 0,59$) и говорения ($r = 0,54$) также обнаруживают устойчивые связи с показателями сформированности концептуальных структур. Выявленные корреляции согласуются с современными представлениями о холистическом характере развития коммуникативной компетенции, в котором языковые знания и речевые умения формируются в тесной взаимосвязи (Попова, 2007; Хроленко, 2005).

Дополнительно был проведен путевой анализ для построения структурной модели влияния концептуальных знаний на мотивацию к изучению языка. В качестве медиаторов этого влияния рассматривались показатели учебной успешности (средний балл по языковым дисциплинам) и самооценки коммуникативных умений. Проверка модели с помощью структурного моделирования в программе Amos 22 показала хорошее соответствие эмпирическим данным: $\chi^2/df = 1,17$; CFI = 0,96; RMSEA = 0,033. Стандартизованные коэффициенты регрессии для отдельных путей модели представлены в таблице 4.

Таблица 4. Результаты путевого анализа связей между концептуальными знаниями и мотивацией

Путь	Стандартизованный коэффициент (β)	p-value
Концептуальные знания → Учебная успешность	0,47	<0,001
Концептуальные знания → Самооценка умений	0,39	<0,01
Учебная успешность → Мотивация	0,36	<0,01

Самооценка умений → Мотивация	0,28	<0,05
Концептуальные знания → Мотивация (прямой эффект)	0,17	>0,05
Концептуальные знания → Мотивация (общий эффект)	0,45	<0,01

Путевая модель показывает, что концептуальные знания оказывают значимое прямое влияние на учебную успешность ($\beta=0,47$; $p<0,001$) и самооценку умений ($\beta=0,39$; $p<0,01$). В свою очередь, эти факторы выступают в роли медиаторов, опосредствуя влияние концептуальных знаний на мотивацию к изучению языка. Хотя прямое влияние концептуальных знаний на мотивацию не достигает уровня статистической значимости ($\beta=0,17$; $p>0,05$), их общий эффект, складывающийся из прямого и косвенных путей, оказывается весьма существенным ($\beta=0,45$; $p<0,01$). Таким образом, развитие концептуального компонента в структуре коммуникативной компетенции способствует росту мотивации к изучению языка не только напрямую, но и опосредованно – через повышение академических достижений и уверенности в своих силах.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что систематическая работа над формированием концептуальных знаний является необходимым условием эффективного овладения иностранным языком. При этом положительное влияние концептуального компонента прослеживается на всех уровнях развития коммуникативной компетенции – от базовых навыков до сложных дискурсивных умений и устойчивой мотивации к межкультурному общению (Карасик, 2002). Вместе с тем проведенное исследование не лишено определенных ограничений, связанных с локальным характером выборки и относительно небольшой длительностью эксперимента. Для подтверждения внешней валидности полученных результатов необходимы дальнейшие исследования на более широких контингентах обучающихся с использованием лонгитюдных планов. Кроме того, теоретический интерес представляет изучение закономерностей формирования отдельных концептуальных структур и их динамического взаимодействия в процессе становления вторичной языковой личности (Стернин, 2001).

Наряду с количественными данными, убедительно доказывающими эффективность предлагаемого подхода, в ходе исследования был получен богатый массив качественной информации, позволяющий глубже понять внутренние механизмы и закономерности концептуально ориентированного обучения. Контент-анализ эссе и рефлексивных дневников студентов экспериментальной группы выявил три магистральных линии трансформации их концептуальных структур: обогащение понятийного содержания концептов, усложнение их связей с другими ментальными единицами, повышение осознанности использования концептов в речемыслительной деятельности. Параллельно с углублением собственно концептуальных знаний происходила перестройка языковой картины мира обучающихся, выражающаяся в повышении ее структурированности, детализированности, согласованности с нормами изучаемого лингвосоциума. Наблюдаемые качественные изменения когнитивного и языкового опыта студентов экспериментальной группы хорошо объясняют их более высокие количественные результаты и подтверждают центральную роль концептуального компонента в развитии иноязычной коммуникативной компетенции.

Заключение

Таким образом, эмпирическое исследование, проведенное на репрезентативной выборке студентов языковых специальностей ($n=120$), убедительно доказало эффективность концептуально ориентированного обучения иностранному языку. Экспериментальная группа, занимавшаяся по разработанной модели, продемонстрировала статистически значимое превосходство над контрольной группой по всем компонентам иноязычной коммуникативной компетенции: лексическим и грамматическим навыкам (прирост 11,2-11,4 балла), умениям чтения и аудирования (прирост 11,9-12,8 балла), дискурсивной компетенции (сила эффекта $\eta^2=0,25$). Корреляционный анализ выявил устойчивые положительные связи показателей сформированности концептуальных знаний с результатами речевой деятельности ($r=0,54-0,68$). Путевое моделирование показало, что

концептуальные знания оказывают не только прямое, но и опосредованное влияние на мотивацию к изучению языка (общий эффект $\beta=0,45$).

Теоретический синтез. Полученные результаты вносят значимый вклад в развитие теории и методики обучения иностранным языкам, обогащая их инструментарий подходами когнитивной лингвистики. Зафиксированные в исследовании факты высокой обучающей эффективности и мотивирующего потенциала работы над концептами углубляют современные представления о сущности и структуре иноязычной коммуникативной компетенции, механизмах ее формирования в учебном процессе. Построенная по результатам исследования структурная модель позволяет по-новому взглянуть на роль концептуального компонента в становлении вторичной языковой личности, рассматривая его как системообразующее ядро, интегрирующее языковые знания, речевые умения и мотивационные факторы. Предложенный в работе исследовательский дизайн, сочетающий количественные и качественные методы анализа данных, а также авторские диагностические методики могут эффективно использоваться для дальнейшего изучения концептуальных аспектов овладения иностранным языком на разных ступенях образовательной системы.

Список литературы

1. Бабушкин А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. Воронеж: Изд-во Воронежского государственного университета, 1996. 104 с.
2. Болдырев Н.Н. Концептуальное пространство когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. 2004. № 1. С. 18-36.
3. Воркачев С.Г. Лингвокультурный концепт: типология и области бытования. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2007. 400 с.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
5. Кубрякова Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке. Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М.: Языки славянской культуры, 2004. 560 с.
6. Ляпин С.Х. Концептология: к становлению подхода // Концепты. Научные труды «Центрконцепта». Архангельск, 1997. Вып. 1. С. 11-35.
7. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. 314 с.
8. Слышкин Г.Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты. Волгоград: Перемена, 2004. 340 с.
9. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. М.: Академический проект, 2004. 992 с.
10. Стернин И.А. Методика исследования структуры концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Воронеж: Изд-во Воронежского государственного университета, 2001. С. 58-65.
11. Хроленко А.Т. Основы лингвокультурологии. М.: Флинта: Наука, 2005. 184 с.
12. Чернейко Л.О. Лингвофилософский анализ абстрактного имени. М.: Изд-во МГУ, 1997. 320 с.
13. Jackendoff R. Semantics and Cognition. Cambridge: The MIT Press, 1983. 283 p.
14. Langacker R.W. Foundations of Cognitive Grammar. Stanford: Stanford University Press, 1987. Vol. 1. Theoretical prerequisites. 516 p.
15. Wierzbicka A. Lexicography and Conceptual Analysis. Ann Arbor: Karoma, 1985. 368 p.

Representation of conceptual knowledge in teaching foreign languages: cognitive and discursive aspects

Rakhila Y.K. Aliyeva

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the English Language Department
Kadyrov Chechen State University
Grozny, Russia
Aliyeva@chesu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Larisa S. Ibayeva

Associate Professor of the Department of Foreign Languages
Chechen State Pedagogical University
Grozny, Russia
Ibayeva@chspu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 06.10.2024

Accepted 27.11.2024

Published 15.12.2024

UDC 811.111:378.147:81'373.612

DOI 10.25726/c4821-7235-1968-j

EDN YABPPA

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The relevance of the research is determined by the need to find effective methods of teaching foreign languages in the context of globalization and the intensification of intercultural communication. The purpose of this work is to identify the role of conceptual knowledge in the acquisition of foreign language communicative competence and to develop a cognitive-discursive learning model on this basis. The methodological base consists of cognitive and discursive approaches to the analysis of linguistic phenomena, as well as experimental training with the participation of 120 students of language specialties. As a result of the study, it was found that the systematic representation of conceptual knowledge in the educational process contributes to a deeper understanding of the semantic structure of foreign language discourse ($\varphi=0.37$; $p<0.01$), accelerates the development of speech skills ($t=4.82$; $p<0.001$), increases the motivation of students ($r=0.64$; $p<0.01$). The theoretical significance of the work is determined by its contribution to the development of cognitive linguistics, the practical value is associated with the possibility of widespread application of the developed model in teaching foreign languages. The prospects for further research include the creation of integrative methods of conceptually oriented learning.

Keywords

conceptual knowledge, foreign language communicative competence, cognitive-discursive model, teaching foreign languages, intercultural communication.

References

1. Babushkin A.P. Types of concepts in lexical and phraseological semantics of language. Voronezh: Publishing House of Voronezh State University, 1996. 104 p.

2. Boldyrev N.N. Conceptual space of cognitive linguistics // Questions of cognitive linguistics. 2004. № 1. pp. 18-36.
3. Vorkachev S.G. Linguocultural concept: typology and areas of existence. Volgograd: Volga Publishing House, 2007. 400 p.
4. Karasik V.I. Language circle: personality, concepts, discourse. Volgograd: Change, 2002. 477 p.
5. Kubryakova E.S. Language and knowledge: On the way to gaining knowledge about language. Parts of speech from a cognitive point of view. The role of language in understanding the world. M.: Languages of slavic culture, 2004. 560 p.
6. Lyapin S.H. Conceptology: towards the formation of an approach // Concepts. Scientific works of the «Centerconcept». Arkhangelsk, 1997. Iss. 1. pp. 11-35.
7. Popova Z.D., Sternin I.A. Cognitive linguistics. M.: AST: East-West, 2007. 314 p.
8. Slyshkin G.G. Linguocultural concepts and metaconcepts. Volgograd: Change, 2004. 340 p.
9. Stepanov Yu.S. Constants: Dictionary of Russian culture. M.: Academic Project, 2004. 992 p.
10. Sternin I.A. Methodology for studying the structure of the concept // Methodological problems of cognitive linguistics. Voronezh: Publishing House of Voronezh State University, 2001. pp. 58-65.
11. Khrolenko A.T. Fundamentals of linguoculturology. M.: Flint: Nauka, 2005. 184 p.
12. Cherneyko L.O. Linguistic and philosophical analysis of an abstract name. M.: Publishing House of Moscow State University, 1997. 320 p.
13. Jackendoff R. Semantics and Cognition. Cambridge: The MIT Press, 1983. 283 p.
14. Langacker R.W. Foundations of Cognitive Grammar. Stanford: Stanford University Press, 1987. Vol. 1. Theoretical prerequisites. 516 p.
15. Wierzbicka A. Lexicography and Conceptual Analysis. Ann Arbor: Karoma, 1985. 368 p.