Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 4. С. 25–31.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 4. Pp. 25–31.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 37.026:378.147
ББК 74.58
DOI: 10.54348/SciS.2024.4.4

Лингводидактическое знание и его влияние на профессиональное развитие преподавателя высшей школы

***Мария Анатольевна Викулина*[1], *Надежда Александровна Голубева*[2],**
[1,2] Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия
[1] vikulina@lunn.ru, ORCID ID: 0009-0005-7871-3849
[2] nagol@mail.ru, ORCID ID: 0000-0003-4082-9537

Аннотация. Статья посвящена научному осмыслению одного из идентификационных терминов когнитивистики – знания – в рамках когнитивно-тематической области «лингводидактика» и его влияния на становление и профессиональное развитие преподавателя высшей школы. В статье описана роль когнитивного обучения как учебного процесса, в котором учитывается когнитивная деятельность обучающегося, а сам он признается активным участником этого процесса. Особое внимание уделено применению когнитивных образовательных технологий в обучении иностранному языку в вузе, в частности – когнитивно-информационных, которые вобрали в себя алгоритмы действий субъектов образования на основе процессов познания, обучения, коммуникации, получения и обработки информации. Эти технологии помогают обучающимся выявить и эффективно использовать свой когнитивный потенциал, совершенствовать свои способности к познанию и творчеству. Воплощение идей когнитивного подхода в процессе обучения иностранному языку требует от профессорско-преподавательского состава вуза уделить особое внимание изучению положений когнитивной психологии и педагогики, овладеть методиками определения уровня когнитивного развития студентов.

Ключевые слова: когнитивное обучение, лингводидактическое знание, когнитивный дескриптор, ментальная деятельность, когнитивная доминанта, когнитивные технологии.

Для цитирования: Викулина М.А., Голубева Н.А. Лингводидактическое знание и его влияние на профессиональное развитие преподавателя высшей школы // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 4. С. 25–31. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.4

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Linguodidactic knowledge and its impact on the professional development of a high school teacher

Maria A. Vikulina[1], ***Nadezhda A. Golubeva***[2]
[1] Nizhny Novgorod State University named after N.A. Dobrolyubov, Nizhny Novgorod, Russia
[1] vikulina@lunn.ru, ORCID ID: 0009-0005-7871-3849
[2] nagol@mail.ru, ORCID ID: 0000-0003-4082-9537

Abstract. The article is devoted to the scientific understanding of one of the identification terms of cognitive science – knowledge – within the framework of the cognitive-thematic area of “linguodidactics” and its influence on the formation and professional development of a higher education teacher. The article describes the role of cognitive learning as an educational process that takes into account the cognitive activity of the student, and he/she is recognized as an active participant in this process. Particular attention is paid to the use of cognitive educational technologies in teaching a foreign language at a university, in particular, cognitive-informational technologies, which have incorporated algorithms of actions of educational subjects based on the processes of cognition, learning, communication, receiving and processing information. These technologies help students to identify and effectively use your cognitive potential, improve their abilities for cognition and creativity. The embodiment of the ideas of the cognitive approach in the process of teaching a foreign language requires the faculty of the university to pay special attention to the study of the provisions of cognitive psychology and pedagogy, to master the methods of determining the level of cognitive development of students.

© Викулина М.А., Голубева Н.А., 2024

Keywords: cognitive learning, linguistic didactic knowledge, cognitive descriptor, mental activity, cognitive dominance, cognitive technologies.

For citation: Vikulina M.A., Golubeva N.A. Linguodidactic knowledge and its impact on the professional development of a high school teacher. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 4. Pp. 25–31. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.4.4

Актуальность. Слово «когнитивный» стало в XXI веке в гуманитарных науках, включая лингводидактику, едва ли не одним из самых частотных. Это не удивительно, потому что любая наука – это определенная область познания как процесса и в метафорическом смысле контейнер знания как его результата. Применительно ко многим терминам определение «когнитивный» уже адаптировано нашим эвристическим сознанием. «Когнитивное обучение» все еще нуждается в уточнении, хотя попытки его осмысления уже предпринимались (К. Адамцик, П.К. Бабинская, Г. Гайд, В. Руг, А. Томашевский, Ф. Эпперт, А.Н. Шамов). Когнитивное обучение – это учебный процесс, опирающийся на принцип сознательности в обучении, при котором учитывается когнитивная деятельность обучающегося, и он является активным участником этого процесса, а не объектом обучающей деятельности преподавателя [Карпова, 2005]. В ходе формирования языковых навыков знакомство с языковым знанием (языковым аппаратом) так же важно, как и воспроизведение языковых образцов, подражание им. Языковое решение обучающегося может повторяться в разных коммуникативных ситуациях, и здесь необходим трансфер его знания. Этот когнитивный механизм сокращает учебный процесс, т. к. обучающийся не тратит время на поиск языкового правила «путем проб и ошибок» (*trial-and-error-process*). Обучающийся, владеющий языковым знанием, может сам исправлять свои ошибки. На осознание языковой проблемы работают приобретенные навыки, реализующие семантическую память. Становится очевидным целый ряд преимуществ когнитивного обучения.

Развернутое рассмотрение дидактических когнитивных доминант, когнитивных технологий, оригинальная интерпретация когнитивных механизмов и приемов, концептуализация конкретных теоретических и практических аспектов грамматики, систематизация и спецификация лингводидактического знания в рамках методологии гуманитарных научных дисциплин обусловливают *актуальность* и *новизну* настоящей статьи. *Целью* статьи является анализ методологических основ когнитивного подхода в лингводидактике и фрагментарное описание научных исследований и дидактического опыта. *Материалом* исследования послужил лингводидактический дискурс и профессиональный опыт авторов настоящей статьи.

Методы и организация исследования. Цели и задачи когнитивного подхода в лингводидактике определили его методологическую установку – формирование иноязычной компетенции в системе когнитивных дескрипторов *знать – уметь – владеть*. Мы разделяем представление о структуре и содержании научно-методической и дидактической базы, в которых отражаются все виды научного знания и функции дидактики [Осмоловская, 2014]. Предметом нашего исследования является *лингводидактическое знание*, формирующееся опытом педагогической деятельности и служащее описанию, объяснению, прогнозированию и проектированию педагогических явлений, связанных с изучением и обучением иностранного языка. Одной из когнитивно-содержательных доминант лингводидактического знания является языковое знание, которое понимается как знание о языке, и как знание языка (владение им) [Болдырев, 2014]. По Н.Н. Болдыреву, доминантный принцип организации научного знания и языкового сознания предполагает структурирование опыта, разных способов форматирования концептуального содержания в языке [Болдырев, 2019].

В рамках исследования использовались общенаучные и специальные методы: анализ и синтез, дедукция и индукция, системный анализ. В ходе теоретического и эмпирического познания применялся в качестве ведущего *метод объяснительного описания*, а также метод интерпретации как механизм познания когнитивно-тематической области «лингводидактика», когнитивного доминирования при выделении дидактических доминант образовательного процесса, концептуально-дефиниционный анализ для толкования дидактических терминов и понятий.

Результаты исследования и их обсуждение. *Методологические основы когнитивной лингводидактики.* В современной лингводидактике приоритетными являются когнитивный подход (Л.А. Митчелл, О.Г. Поляков, П.В. Сысоев, А.Н. Шамов) и его варианты: коммуникативно-когнитивный (Н.В. Барышников, Ю.А. Ситнов, А.В. Щепилова), функционально-когнитивный (О.А. Иванова), когнитивно-синергетический (Л.В. Бронник, С.К. Гураль, Н.Л. Мышкина, В.М. Смокотин), когнитивно-дискурсивный (О.А. Обдалова), когнитивно-стилистический (А.В. Соболева), конструкционный (Й. Гошлер, К. Кноблох, А. Штефанович).

Эти подходы в своих концептуальных установках ориентированы на две важнейшие функции языка – коммуникативную и когнитивную – быть средством общения и действительностью мысли. Преимущество этих подходов обусловлено онтологически, т. к. успешное обучение иностранному языку основывается на закономерностях когнитивной деятельности обучающихся. Они опираются на познания общей дидактики, языкознания, лингвистики разных языковых

групп и конкретных языков, психолингвистику, возрастную психологию, учитывают достижения когнитивной психологии (психофизиологии), когнитивной лингвистики, когнитивной антропологии, интегрируя их теоретические положения и практический опыт. Становлению этих подходов предшествовало осознание на рубеже XX–XXI веков релевантности коммуникативной компетенции, дифференцируемой языковой, когнитивно-семантической и аффективно-социальной компетенциями [Heyd, 1991]. Когнитивная дидактика выступает в качестве психолого-педагогического обоснования дидактических систем, реализующих ценности познания и развития познавательных способностей человека, и активно использует методологическую базу когнитивных наук – постулаты о видах мышления и знания, когнитивные приемы и механизмы, задействованные в образовательном процессе, и концептуализацию этого процесса в целом (М.А. Викулина, О.Д. Вишнякова, Е.Н. Дмитриева, К.Б. Есипович, И.Е. Зуева, О.А. Иванова, О.А. Сулейманова, Е.Д. Яркова).

Когнитивный подход постоянно обозначает горизонты мало изученного в лингводидактике, к примеру, выделение в образовательном процессе «профессиональных» дидактических доминант, что является важной дидактической стратегией. Триггером к новому научному поиску явилось также понимание названных выше компетенций. Их дидактическая сущность, по нашему мнению, определяется *знанием* обучающихся о языковых, культурных, страноведческих и социальных реалиях изучаемого языка, без которого он [язык] не может изучаться успешно. Методологической установкой остается при этом, как отмечено выше, формирование иноязычной компетенции в парадигме когнитивных дескрипторов *знать – уметь – владеть.*

На начальном этапе изучения иностранного языка обучающийся уже приобрел определенный социальный и культурный опыт общения на родном языке, не исключая некоторых предрассудков по отношению к представителям изучаемого языка. Обучающемуся необходимо понимать, что его образ мышления сформировался под влиянием культуры родного языка и может провоцировать когнитивный диссонанс вместо когнитивного резонанса в общении с носителями целевого языка. Языковое «знание» в этом случае можно интерпретировать в двух ракурсах – как знание о языке и культуре и знание языка и культуры (владение ими), обусловленные социальным фактором, то есть с расширением первого и третьего компонентов когнитивных дескрипторов, в которых проявляется *когнитивный синкретизм*. Таким образом, передача разносторонней страноведческой, культурной и социальной информации является одной из *когнитивных доминант* учебного процесса при изучении иностранного языка. Успешное овладение разными сторонами языка и речи предпосылается общими интеллектуальными и ментальными способностями обучающихся, в частности, такими как креативность, обучаемость, когнитивный стиль и др. [Шамов, 2016]. Критерий «обучаемость» связан с рядом факторов. П. Дин утверждает, что грамматическая компетенция человека напрямую зависит от его способности к созданию концептуальных метафор в виде телесно познанных им ощущений, его способности абстрагироваться для образного восприятия действительности на основе наличия у него общего врожденного нейромеханизма переработки знания [Hübler, 2001, p. 275].

Поясним и термин «когнитивный стиль». Иногда ученые говорят о когнитивном стиле, подразумевая под этим «когнитивный подход». Под когнитивным стилем понимаются с точки зрения науковедения методологические установки отдельного ученого или всей научной школы, направления. Они заключаются в специфике выбора тем, комплекса методов, целей и задач исследования, т. е. методологической базе исследования. Когнитивный стиль – общенаучное понятие, а не принадлежащее какой-либо конкретной науке (Н.С. Болотнова, В.Б. Касевич, А.С. Кац, Г.В. Сорокоумова). Это не исключает наличие когнитивного стиля и у приверженцев когнитивных наук.

Восприятие обучающимися иноязычной лексемы или грамматической формы достигается поиском ее важных концептуальных признаков, их подтверждения, проверки и проведения на их основе первичной категоризации. Этот когнитивный процесс обеспечивается рядом когнитивных приемов – концептуальная организация, концептуальное смешение, перенос, сближение (блендинг), концептуальная метафора. К числу продуктивных мнемонических приемов относятся перекодирование (в ходе метафорического переноса), работа с разными видами ассоциаций, в том числе с ассоциативной анафорой, повторение запоминаемого материала. Результативными в учебном процессе являются также такие когнитивные механизмы, как группировка концептуальных признаков, их интеграция, сравнение на предмет их соответствия, отсылка к их понятийной структуре и их интерпретация, их реконструкция по данным внешней языковой формы (лексической или грамматической), когнитивное доминирование, (де)фокусирование, достраивание, инференция. Эти когнитивные механизмы и приемы определяют мыслительную деятельность обучающихся и отражают их ментальные способности – особенность внимания, способность сравнивать, схематизировать отношения, определять дейктические и другие виды отношений.

Грамматическое знание как когнитивная доминанта лингводидактики. Грамматика в определённом смысле – это схематизация (абстрагирование) отношений между объектами внешнего и внутреннего мира человека, породившая идею концептуализирующей функции грамматических единиц, которая стала главным постулатом когнитивной грамматики. Ее основателем считается Р. Лэнекер [Langacker, 1987]. Смысл

основных её тезисов предполагает обращение к знаниям субъекта познания, в нашем случае обучающегося, при анализе грамматических явлений. Грамматическая система любого языка в силу своего абстрактного характера осваивается носителем языка, а тем более иностранного, нелегко. Очень точно подчеркнута роль когнитивной лингвистики в образовательном процессе в [Поляков, 2011, с. 790]: «Когнитивная лингвистика предлагает новые и интересные объяснения того факта, что время от времени создается впечатление, что обучаемые научаются не тому, чему их учили». Вспомним далее в этой связи И.-В. Гете: «Грамматика мне не нравилась, потому что я ее рассматривал как насильственный закон; правила казались мне смешными, потому что они отменялись таким большим количеством исключений, которые я опять же должен был запоминать» [Goethe, 1964, с. 32; *пер. – Н.Г.*].

Когнитивная лингвистика дает новые способы «предъявления грамматики и лексики», оставаясь в этом смысле для лингводидактики перманентно актуальным направлением. Приведем пример. Для правильного выражения грамматического значения «долженствование» немецкий язык располагает двумя модальными глаголами – müssen / sollen. Усвоение обучающимися разницы в семантике этих глаголов идет достаточно трудно до тех пор, пока не вступает в игру концептуальное конфигурирование этих глаголов. Глагол müssen реализует необходимость, обусловленную силой субъекта познания изнутри – внутренней силой (*Болит спина,* ***надо*** *идти к врачу*), а глагол sollen – силой извне (*Семестр заканчивается,* ***надо*** *сдать долги, иначе отчислят*). Такое понимание концептуализирующей роли грамматики как грамматически репрезентируемого конфигурирования и форматирования концептуальной сетки, в данном случае концепта «сила», дидактически важно.

В лингводидактике концептуализация грамматики имеет прикладное значение, т. к. она нацелена на успешное овладение обучающимися практической и теоретической грамматикой. Здесь уместно вспомнить синтаксическую теорию П. Дина, созданную им на основе пространственных схем [Deane, 1992]. Эта теория привела к разрыву с привычными интерпретациями синтаксических ролей в предложении. Кроме того, идеенесущей для лингводидактики предстаёт также теория «телесности» этого ученого [Там же]. Суть теории заключается в том, что опыт обращения человека со своим телом или его частями в пространстве является *мотивационным базисом для возникновения метафор*, т. е. схематизация этого опыта служит основой его переноса на абстрактные понятия. Так осуществляется концептуализация соответствующих лексических/ грамматических единиц в подтверждение тезиса Ю.С. Степанова: «Язык создан по мерке человека, и этот масштаб запечатлен в самой организации языка; в соответствии с ним язык и должен изучаться» [Степанов, 1974, с. 14–15].

Мотив «телесности» выводит на когнитивную концепцию связи между «языковым» и «пространственным» и в трактовке синтаксических отношений, закрепленных в грамматических терминах. Грамматическое знание и пространственный опыт, по П. Дину, мыслятся как изоморфные, воспроизводимые на общем уровне абстракции. Так появились в синтаксисе концепты **An-**, **Bei-**, **Neben-**, **Unter***ordnung*, **An***schließung;* **Haupt-/Nebenglieder**; **Haupt-/Neben-/Glied***satz, Satz***glied***, Satz***kopf**; **über***geordneter Satz,* **über***satzmäßige Einheit*. Такой метафорический прием с успехом служит и при построении текста. Ср.: **oben** *zitierte Sätze, die* **weit unten** *vorgeführten Schemata, die* **rechts** *gezeigten Pfeile,* **vor***stehende* / **nach***stehende Beispiele,* **an***schließend* (подробнее – [Голубева, 2010]).

Заслуживает внимания оригинальная интерпретация некоторых когнитивных механизмов. Так, часто анализируемый *прайминг* понимается в когнитивной психологии как механизм имплицитной памяти (создающий эффект предшествования знания, фиксированная установка на него). Для лингводидактики он интересен при освоении синтаксиса, т. к. он объясняет релевантность традиционного лингвистического термина «синтаксический повтор». В русле когнитивной лингвистики он фигурирует как «структурный / синтаксический прайминг», как механизм обновления и поддержания вероятностных синтаксических знаний» [Грис, 2015]. Как языковой механизм «синтаксический повтор» – это разновидность рекурренции, как когнитивный – способ структурирования информации, обеспечивающий синтаксическими средствами воспроизведение прецедентного смысла [Голубева, 2010]. Как мнемонический приём он служит для облегчения запоминания и воспроизведения информации и активизирует «семантическую память» при построении текста. «Прайминг-эффекты» задействованы также при функционировании других синтаксических единиц, например, парентезы, аппозиции и других эллиптических структур.

Не менее эвристичным предстает *синтаксический анализ*. В классическом синтаксисе эта языковая процедура понимается как анализ членов предложения по их синтаксической функции. Новаторски он понимается как когнитивная обработка предложений в человеческом мозге, когнитивный механизм для обработки синтаксической неоднозначности. Он начинается с восприятия и распознавания первых слов предложения в обычной комбинации звукового тела и значения в их соотнесенности с синтаксическими свойствами [Ulrich, 2019]. Понимание синтаксического анализа как когнитивного механизма подтверждается исследованиями экспериментального синтаксиса (проект «грамматика восприятия»), когда синтаксический анализ предложения строится на фокусе внимания на движение глаз (В.Н. Анисимов, Д. Дивьяк, П. Дин, А.В. Латанов, О.В. Федорова и др.).

Когнитивно-информационные технологии в образовании. Доказано, что при когнитивном подходе традиционные познавательные процессы (воображение, восприятие, внимание, память, мышление) рассматриваются как единое целое при информационном обмене человека со средой. Ключевым звеном при этом является рассмотрение ментальных процессов, т. е. процессов, связанных не только с восприятием информации, но и с ее обработкой [Блинова, Подчиненов, 2018, с. 51]. Когнитивная теория обучения предполагает, что новое знание добавляется к существующим знаниям. Причем, воспринимая информацию от преподавателя или из других источников, обучающийся усваивает только те сведения, которые соответствуют его когнитивным схемам. Вся остальная информация либо забывается, либо претерпевает сильное искажение, что отрицательно сказывается на обучении» [Там же, с. 52].

В контексте когнитивной парадигмы образования разработаны два подхода:

– информационно-когнитивный (предполагает совокупность информации, которая должна быть не только организована определенным образом, но и обработана, удовлетворяя потребностям практики управления образованием);

– социокогнитивный (заключается в том, что личность овладевает смыслами в реальностях предметного мира, культуры и речи посредством социального взаимодействия, определяющего исходный контекст обучения в образовательной организации высшего образования как детерминацию ценностных и смысловых преобразований личности) [Кац, 2020, с. 39].

В данной статье акцент делается на первом – информационно-когнитивном подходе. Отечественная лингводидактика к концу XX столетия заняла устойчивые позиции подходов, в соответствии с которыми выстраивается организация образовательного процесса в рамках обучения иностранным языкам. Отмечено, что «современный, когнитивный взгляд на проблемы лингводидактики невозможен без рассмотрения магистральных в современной науке направлений, оказавших решающее влияние на развитие лингводидактической теории» [Одинцова, 2017, с. 81].

Когнитивное направление в освоении иностранного языка открывает широкие возможности организации обучения, усвоения, понимания целевого языка с пользой для обучающегося, т.к. происходит охват всех задействованных при этом психических процессов. Когнитивная лингвистика, как показано выше, позволяет по-новому осмыслить, объяснить связь языковой формы с мышлением человека, перейти к толкованию языковых фактов, их исследованию. «Общепринятой в современной лингводидактике является идея о том, что цель обучения иностранному языку заключается в обучении языку как средству общения. <…> Однако, иностранный язык – это лишь способ общения с представителями другой национальности, носителями иной культуры. Главная же цель общения – трансляция содержания» [Одинцова, 2017, с. 85]. Ученый полагает, что «обращение к когнитивной стороне учебного процесса сделает возможным ввести педагогику, в частности методику преподавания иностранных языков, в междисциплинарное исследовательское пространство» [Там же]. Для управления когнитивными процессами (вниманием, восприятием, мышлением и др.) необходимы когнитивные стратегии: получения знаний, запоминания, самоконтроля и прочие. Данная ситуация возможна при условии проявления активности обучающегося в учебном процессе, то есть когнитивном обучении. Т.Л. Блинова и И.Е. Подчиненов предложили когнитивно-информационную парадигму обучения на основе объединения когнитивных, информационных и педагогических технологий [Блинова, Подчиненов, 2018]. По мнению авторов, когнитивный подход рассматривает образовательную деятельность как когнитивно-информационную и основывается на конструировании новых знаний на базе имеющихся и мыслительной переработки обучающимся новой информации. Суть когнитивно-информационной технологии состоит в том, что обучающийся сам конструирует свои знания в результате активного информационного взаимодействия с другими студентами и преподавателем в открытой сети коллективного доступа [Одинцова, 2017].

Когнитивные технологии – проработанные технологические процессы, связанные между собой, включающие ручные и автоматические операции, обеспечивающие достижение конкретных результатов. Данные технологии ориентированы на помощь человеку в решении поставленных задач, выявление и использование своего когнитивного потенциала, своей способности познавать, творить.

Когнитивно-информационные технологии представляют собой способы и алгоритмы достижений целей субъектов, опирающиеся на данные о процессах познания, обучения, коммуникации, обработки информации. Это технологии, специально ориентированные на развитие интеллектуальных способностей человека, включают в свою структуру когнитивную триаду – «данные» (факты, идеи в символической форме), «информация» (смысл данных) и «знания» (структурированная системная информация).

Основная задача когнитивных технологий – создать условия для понимания каждым обучающимся учебного материала, развития когнитивных способностей, формирования совокупности умений и навыков использования поступающей из разных источников информации, критического мышления (выделение логических связей, умение рассуждать, обосновывать заключения и др.).

Для реализации любой когнитивной технологии преподавателю важно знать уровни когнитивного

развития обучающихся: вербального интеллекта, кратковременной памяти, длительности удержания произвольного внимания, креативности и др. Измерить указанные уровни помогут тесты: структура интеллекта Р. Амтхауэра и интеллекта Г.-Ю. Айзенка, определение уровня вербальной и невербальной креативности Э.-П. Торренса, методика исследования вербального мышления Й. Шванцара. По результатам исследования преподаватель отбирает необходимые технологии.

Кроме того, возникает необходимость создания групповой коммуникационной сети, узлами которой являются обучающиеся, преподаватель в роли фасилитатора и облачное хранилище всех необходимых материалов (учебные материалы по теме, задания различного уровня, библиотеку интернет-ресурсов для более глубокого изучения темы).

Для реализации идей когнитивного подхода в обучении вообще, и иностранному языку в частности, А.С. Кац подчеркивает необходимость изменения вектора профессионального развития преподавателей высшей школы на исследование особенностей когнитивных стилей педагогической деятельности. Автор рассматривает «когнитивный стиль педагога как индивидуальный стиль профессиональной деятельности, связанный с определенными личностно-профессиональными характеристиками, детерминирующий характер и направленность профессиональной деятельности, специфику дидактической организации занятий и обусловливающий особенности его профессионального развития» [Кац, 2020, с. 38]. По мнению ученого, когнитивный стиль педагога определяет способ дидактической организации педагогического взаимодействия в триаде «педагог – студент – образовательная среда». Продуктивность данного взаимодействия предопределяет эффективность обучения студентов и развития личностных механизмов познания. «Гибкость и инвариантность когнитивных стилей создают множественность успешных педагогических практик, требующих дальнейшего изучения и многофакторного анализа» [Там же, с. 41–42].

Выводы. Современная наука определяет *лингводидактику* как объединяющую педагогическую учебную и научную дисциплину, которая находится на службе подготовки учителя иностранного языка и его дальнейшего образования. Она относится к педагогическим дисциплинам, потому что исследует образовательные и воспитательные задачи в изучении иностранных языков, определяющие учебную деятельность в целом, и включает описание учебного процесса, его цели, содержание и организацию с точки зрения рационального и эффективного научения и усвоения иностранного языка.

Когнитивный подход (применим к любому учебному предмету) в обучении выступает интегратором, что дает реальную возможность формирования у обучающихся метапредметных знаний. Он реализуется с помощью когнитивных технологий. Особую значимость приобретает разработка и применение когнитивно-информационных технологий, которые вобрали в себя алгоритмы действий субъектов образования на основе процессов познания, обучения, коммуникации, получения и обработки информации. Эти технологии помогают обучающимся выявить и эффективно использовать свой когнитивный потенциал, совершенствовать свои способности к познанию и творчеству. Воплощение идей когнитивного подхода в процессе обучения иностранному языку требует от профессорско-преподавательского состава вуза уделить особое внимание изучению положений когнитивной психологии и педагогики, овладеть методиками определения уровня когнитивного развития студентов.

Применяемые методы исследования позволили выявить синкретизм когнитивных дескрипторов и множественность смыслов когнитивных терминов, по-новому взглянуть на трактовку когнитивных механизмов в процессе обучения иностранному языку. Лингводидактическое знание показано как многоаспектное специальное знание, формируемое в когнитивном обучении иностранному языку при реализации его дидактических стратегий, когнитивных дидактических доминант и когнитивных технологий, с учетом использования продуктивных когнитивных механизмов обучаемых.

Перспективы исследования в области развития когнитивной дидактики высшего образования в контексте развития личности в эпоху цифровизации образования представляются нам в изучении, дальнейшей разработке и обобщении всех научных направлений, влияющих на изменение образовательного процесса вуза.

Список источников

Блинова Т.Л., *Подчиненов И.Е.* Когнитивно-информационная парадигма обучения // Педагогическое образование в России. Екатеринбург: УГПУ, 2018. № 8. С. 49–54.

Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику: курс лекций. Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2014. 235 с.

Болдырев Н.Н. Доминантный принцип организации языкового сознания // Когнитивные исследования языка. 2019. Вып. XXXVII. С. 37–44.

Голубева Н.А. Грамматические прецедентные единицы в современном немецком языке. Нижний Новгород: ООО «Типография «Поволжье», 2010. 318 с.

Грис Ш.Т. Структурный прайминг: корпусные исследования и узуальные / экземплярные подходы // Язык и мысль:

Современная когнитивная лингвистика / Сост.: А.А. Кибрик, А.Д. Кошелев и др. Москва: Языки славянской культуры, 2015. С. 721–754.

Карпова Л.И. Формирование коммуникативной грамматической компетенции в неязыковом вузе: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Волгоград, 2005. 260 с.

Кац А.С. Вектор профессионального развития преподавателей высшей школы: исследование когнитивных стилей педагогической деятельности // Казанский педагогический журнал. 2020. № 6. С. 37–43.

Одинцова И.В. Когнитивная лингводидактика в ряду других когнитивных наук // Мир русского слова. 2017. № 4. С. 80–86.

Осмоловская И.М. О научном статусе дидактики // Образование и наука. 2014. № 9 (118). С. 85–97.

Поляков О.Г. Когнитивная лингвистика и обучение иностранным языкам: прикладные аспекты // Когнитивные исследования языка. 2012. Вып. XI. С. 790–792.

Степанов Ю.С. Эмиль Бенвенист и лингвистика на пути преобразований [Вступ. ст.] // Бенвенист Э. Общая лингвистика. Москва: Прогресс, 1974. С. 9–16.

Шамов А.Н. Технологии обучения лексической стороне иноязычной речи: Монография. Нижний Новгород: НГЛУ, 2016. 230 с.

Deane P. Grammar in mind and brain. Explorations in cognitive syntax. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 1992. 355 p.

Goethe J. Wolfgang von. Goethes Werke. Hamburger Aussage. Bd. 9: Dichtung und Wahrheit. I. Teil. Hamburg, 1964.

Hübler A. Das Konzept „Körper“ in den Sprach- und Kommunikationswissenschaften. Basel: Franke, 2001. 380 p.

Heyd G. Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt am Main: Verlag Moriz Diesterweg, 1991. 291 p.

Langacker R. Foundations of Cognitive Grammar. V. 1. Stanford, CA: Stanford University Press, 1987. 415 p.

Ulrich W. Ambiguitätsverarbeitung beim Parsing. Zum Erkennen und Interpretieren struktureller Mehrdeutigkeit im Satz // Der Sprachdienst. 1 (63). 2019. P. 20–29.

References

Blinova T.L., Podchinenov I.E. Cognitive information paradigm of learning. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical education in Russia.* 2018. No. 8. Pp. 49-54. (In Russ).

Boldyrev N.N. Cognitive semantics. Introduction to cognitive linguistics: a course of lectures. Tambov: Publishing House of TSU named after G. R. Derzhavin, 2014. 235 p. (In Russ).

Boldyrev N.N. The dominant principle of the organization of linguistic consciousness // Cognitive studies of language. 2019. No. XXXVII. Pp. 37–44. (In Russ).

Golubeva N.A. Grammatical precedent units in modern German. Nizhny Novgorod: Printing house “Volga region”, 2010. 318 p. (In Russ).

Gries St.Th. Structural priming: A perspective from observational data and usage /exemplar-based approaches. In: Language and thought: Contemporary cognitive linguistics. Moscow: Languages of Slavic Culture, 2015. Pp. 721–754. (In Russ).

Karpova L.I. Formation of communicative grammatical competence in a non-linguistic university (based on the material of the English language). PhD thesis (Pedagogy). Pyatigorsk, 2005. 24 p. (In Russ).

Katz A.S. Vector of professional development of higher school teachers: a study of cognitive styles of pedagogical activity. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal = Kazan Pedagogical Journal*. 2020. No. 6. Pp. 37-43. (In Russ).

Odintsova I.V. Cognitive linguodidactics among other cognitive sciences. *Mir russkogo slova = The World of the Russian word*. 2017. No. 4. Pp. 80-86. (In Russ).

Osmolovskaya I.M. On the scientific status of didactics. *Obrazovaniye i nauka = Education and Science*. 2014. No. 9 (118). Pp. 85–97. (In Russ).

Polyakov O.G. Cognitive linguistics and teaching foreign languages: applied aspects. *Kognitivnye issledovaniya yazyka = Cognitive language studies*. 2012. No. XI. Pp. 790–792. (In Russ).

Stepanov Yu.S. Emil Benveniste and linguistics on the path of transformation [Introductory article]. In: Benveniste E. General Linguistics. Moscow : Progress, 1974. Pp. 9–16. (In Russ).

Shamov A.N. Technologies of teaching the lexical side of foreign language speech: Monograph. Nizhny Novgorod: NGLU, 2016. 230 p. (In Russ).

Deane P. Grammar in mind and brain. Explorations in cognitive syntax. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 1992. 355 p. (In Eng).

Goethe J. Wolfgang von. Goethes Werke. Hamburger Aussage. Bd. 9: Dichtung und Wahrheit. I. Teil. Hamburg, 1964. (In Germany).

Hübler A. Das Konzept „Körper“ in den Sprach- und Kommunikationswissenschaften. Basel: Franke, 2001. 380 p. (In Germany).

Heyd G. Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt am Main: Verlag Moriz Diesterweg, 1991. 291 p. (In Germany).

Langacker R. Foundations of Cognitive Grammar. V. 1. Stanford, CA: Stanford University Press, 1987. 415 p. (In Eng).

Ulrich W. Ambiguitätsverarbeitung beim Parsing. Zum Erkennen und Interpretieren struktureller Mehrdeutigkeit im Satz. *Der Sprachdienst.* 1 (63). 2019. Pp. 20–29. (In Germany).

Статья поступила в редакцию 27.03.2024; одобрена после рецензирования 26.04.2024; принята к публикации 23.09.2024.

The article was submitted 27.03.2024; approved after reviewing 26.04.2024; accepted for publication 23.09.2024.