

ПРОБЛЕМА ИНЕРТНОГО ЗНАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Егорова А.А., Ивченко М.И.

Россия, Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

egorovasasa207@gmail.com

ivchenko@tsutmb.ru

Аннотация: Целью данной работы является изучение проблемы возникновения инертного знания, проявляющегося при изучении второго иностранного языка. Рассмотрены психолингвистические причины возникновения данного явления, его отличие от незнания, забывания и интерференции, а также влияние подходов к обучению на него. Изучена трехступенчатая система представления грамматики, предложенная Ларсен-Фримен.

Ключевые слова: инертное знание, декларативная память, процедурная память, focus on form, focus on forms, grammaring

В условиях глобализации владение английским языком стало не просто преимуществом, а необходимым навыком для любого человека. В связи с этим количество людей, изучающих английский язык и, в частности, английскую грамматику, в последние годы сильно выросло. Это ставит перед преподавателями иностранного языка выбор между применяемыми на занятиях подходами к его преподаванию. В реалиях современных школ и университетов эксплицитный подход остается основным из-за его структурированности, осознанного вида, и, в целом, из-за привычки школьников и студентов опираться на сформулированные преподавателем правила.

Преобладание эксплицитного подхода в преподавании грамматики английского языка, с учетом всех вышеуказанных преимуществ, приводит к возникновению проблемы иного рода: изучение и практическая отработка грамматических конструкций происходит «изолированно» от процесса действительной коммуникации, а значит, задействованию имеющихся знаний в ограниченном наборе сценариев, приводя к разрыву между теоретическим знанием системы языка и ее практическим воплощением, закрытие которого, зачастую, возлагается на студентов.

Это негативно сказывается на ситуативности и функциональности практической деятельности на изучаемом иностранном языке, а в дальнейшем, способствует накоплению инертного знания, которое изучающие не способны использовать в ситуациях «спонтанного» общения, говоря иначе, не способны осуществить перенос имеющихся знаний и задействовать их в иных контекстах, не представленных на занятиях иностранного языка [1], ставя под вопрос целесообразность изучения иностранного языка в целом [2].

Современные УМК по иностранному языку в недостаточной мере предоставляют студентам возможность практиковать изучаемые грамматические конструкции, что не обеспечивает перехода изученного материала из декларативной памяти в процедурную, а также не обеспечивает его циркуляцию. Помимо этого, грамматическая система синтетических языков характеризуется весомыми отличиями от таковой у аналитических, в частности, закрепленностью субъекта, объекта, глагола, определения, дополнения, обстоятельства в предложении. Отсюда, недостаточная сформированность грамматической компетенции у индивида может привести к некорректной интерпретации целевого устного сообщения, его продуцирования, тем самым нарушая контекстуальную связь и процесс устной коммуникации.

Инертные знания – информация, которая была усвоена путем эксплицитного подхода и которая хранится в декларативной памяти. Такая информация может быть воспроизведена по требованию, но не может быть использована спонтанно и

функционально, особенно в живой устной речи. Термин «инертное знание» был введен в лингвистику и педагогику из когнитивной психологии философом и математиком Альфредом Норт Уайтхедом еще в 1929 г. Он определяет «инертные идеи» как идеи, которые мозг просто воспринимает, но не использует, не проверяет и не связывает с новыми комбинациями. По его мнению, такое знание «втискивается» (pumped into) в умы учеников через учебники и заучивание правил без понимания того, как применить эти знания «здесь и сейчас» в обстоятельствах реальной жизни. Л. Тарасова описывает это явление как «пассивное знание», которое остается внутри образовательной среды и не используется вне ее. Она выделяет конкретный признак инертности: студент может успешно выполнять тренировочные задания в аудитории, но испытывает трудности с использованием этого же материала в живой коммуникации. В её трактовке инертное знание — это владение «сведениями о грамматике» (декларативным знанием) при полной неспособности интегрировать их в личную речь [3].

Также следует описать отличие инертного знания от незнания, забывания и интерференции. Незнание – это отсутствие познаний человека в какой-то теме. При инертном знании человек владеет «обрывками информации». Ученик может успешно сдать экзамен, заучив ответы наизусть, или решить упражнение по образцу. Забывание – это утрата самой информации или утрата связей между близкими темами, тогда как инертное знание сохраняется в памяти, но остается пассивным. Забывание часто происходит из-за отсутствия повторения (особенно при эксплицитном обучении). Инертное же знание возникает из-за того, что идеи изначально были восприняты пассивно. Студенты с инертным знанием не испытывают сложностей в понимании материала и могут успешно выполнять тренировочные упражнения в классе. То есть информация не забыта, она доступна, пока студент находится внутри «образовательной среды». Интерференция – представляет собой ситуацию, когда студент по привычке использует уже прошлые, зафиксированные знания в тех ситуациях, когда они не нужны. Если интерференция — это конфликт двух систем знаний, то инертность — это изоляция знания («декларативное знание»), когда человек владеет сведениями о грамматике, но не может интегрировать их в личную коммуникацию [4].

Стоит отметить, что у инертного знания есть психолингвистическая природа, а именно: различия между декларативными и процедурными знаниями. У человека существуют несколько видов памяти, две из которых – декларативная память или осознанная и процедурная память или бессознательная [5]. Знания, полученные в ходе эксплицитного подхода, попадают именно в первый тип памяти. Информация кодируется в нее и сохраняется там как факт, а не как активная конструкция, связанная с контекстом. Такой тип знаний включает в себя описания, теории и правила, которые могут быть сформулированы и вербализованы. В контексте изучения языков это знание правил о языке (сведения о грамматике), которое учащийся воспринимает сознательно. Процедурные знания - проявляются непосредственно в деятельности, умениях и навыках. Процедурные знания часто носят имплицитный (подсознательный) характер. При отсутствии процедулизации, а именно многократной практики в условиях приближенных к реальной коммуникации и связывания декларативного факта с конкретным коммуникативным намерением, это знание так и остается инертным.

Рассмотрев природу инертного знания, стоит обратиться к двум подходам, используемых в образовательном процессе: *focus on form* и *focus on forms*. Перед преподавателями часто возникает дилемма, какой подход будет наиболее эффективным на уроках английского языка. Лауфер-Дворкин описывал разницу этих подходов в обучении вокабуляру иностранного языка. Подход *focus on forms* является традиционным и подразумевает изучение отдельных лингвистических структур в рамках специальных уроков, где язык и его система выступают, фактически, объектом изучения. Слова и грамматические конструкции изучаются как изолированные единицы вне аутентичного

коммуникативного контекста. При этом «преемственность» изучаемых тем не выступает основополагающим требованием.

Подход Focus on form акцентирует внимание к языковым элементам (словам и грамматическим конструкциям). Оно привлекается попутно во время выполнения коммуникативного задания. Здесь язык рассматривается как инструмент общения, а учащиеся — как пользователи языка. Таким образом изучение языка происходит через процесс коммуникации, а не наоборот. Однако сравнивая эти подходы в рамках обучения грамматике, следует отметить, что focus on forms может стать первопричиной инертного знания без достаточной проработки и повторения материала, но в то же это время именно этот он позволяет разобраться в сложных грамматических темах, часто не поддающихся логическому объяснению (например, артиклей или неправильных глаголов). Focus on form остается в более выигрышном положении благодаря тому, что обучение связано с аутентичностью и погружением в язык. У учеников складывается полноценная картина языка, не состоящая из отдельных, разрозненных частей, что способствует развитию беглости языка (fluency) [6].

С учетом этого, определим факторы, способствующие накоплению инертного знания при изучении грамматической системы целевого языка в условиях образовательной среды. Л.Ю. Тарасова предостерегает педагогов от разделения изучения грамматики «теоретической» и «декларативной» от ее практического использования в условиях коммуникативного подхода, когда учащиеся пользуются ею с целью достижения, поставленной перед ними коммуникативной цели. Несоблюдение этого принципа ограничивает автоматизацию знания, его переход в процедурную память и перенос, тем самым ограничивая его восприятие и продуцирование в рамках дискурса [7].

Наряду с изолированным изучением грамматики, иным немаловажным фактором накопления и ограниченного, и порой, некорректного выбора грамматических конструкций в процессе коммуникации выступает несоблюдение принципа «обработки, адекватной переносу», который был предложен Моррисом Д., Бренсфордом Д., и Френксом Дж. Они выявили, что манера обучения грамматике должна соотноситься с контекстами ее вывода, что обеспечивает понимание и корректное ситуации использование грамматической системы языка [8].

Решая проблему возникновения инертного знания, стоит обратиться к концепции Grammaring, введенной Ларсен-Фримен для обозначения грамматики как процесса, а не как статичного набора правил. Традиционно грамматика подразумевалась как строго структурированная система, где каждая грамматическая конструкция изучается изолированно, отдельно от контекста. Студенты обращают фокус именно на форму (как это сказать?) и часто прибегают к заучиванию правил для их дальнейшего применения в трансформационных упражнениях, множественного выбора, и реже подстановочных. Взгляд через «граммаринг» отличен от традиционного.

По мнению ученой, грамматика – это умение использовать формы, а следовательно, отделять ее от других частей языка нельзя, и она должна осваиваться в контексте через взаимодействие. Здесь ученики должны обращать свой фокус на выборе той или иной грамматической формы (почему сказать именно так – здесь и сейчас?). Знание при подобном подходе уже расценивается как ресурс для осмысленной коммуникации. Согласно концепции Grammaring Ларсен-Фримен, грамматика выступает в качестве динамической системы, состоящей из трех взаимосвязанных измерений, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Три измерения концепции «Grammaring»

Измерение	Вопрос	Что включает
Форма (form)	Как это устроено?	Морфология, синтаксис, фонетика, орфография — то, как выглядит или звучит

		языковая структура
Значение (meaning)	Что это означает?	Семантика: лексическое и грамматическое значение, связь формы с концептом
Употребление (use)	Когда и зачем это используется?	Прагматика: уместность в контексте, социальные и коммуникативные функции, выбор говорящего

Ларсен-Фримен утверждает: если студенты учат грамматику только как форму, то они не смогут применять её в реальной коммуникации – отсюда и возникает проблема «инертного знания». Отсюда, изучение грамматической системы языка должно строиться с позиций «единства» систем языка, их неразрывной связи и ситуативности употребления, которая определяется коммуникативной задачей и контекстом.

В рамках статьи была рассмотрена природа «инертного знания», которое представляет собой информацию или обрывки знаний, которые были усвоены, хранятся в декларативной памяти, могут быть воспроизведены по запросу, но не могут быть использованы в устной речи из-за недостатка процедулизации. Первопричиной возникновения данного явления может быть выбор между двумя подходами, рассмотренными Лауфер-Дворкиным – focus on form и focus on forms. Именно последний может привести к изолированным знаниям в связи с нехваткой проработки грамматики в контексте с использованием аутентичных материалов. Решение этой проблемы предлагается Ларсен-Фримен через подход «граммаринг», который подразумевает проработку знания через 3 ступени: изучение формы, изучение значения, практика употребления в живой речи.

Литература

1. Борисова, Н.В. (2024). Эффективность эксплицитного и имплицитного подходов в обучении студентов неязыковых факультетов грамматике английского языка . Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование, 22(2), 44–60.
2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с
3. Тарасова Л.Ю. Проблема инертного знания в освоении грамматики иностранного языка // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 6-2. С. 95-97.
4. Anderson J. R. The Architecture of Cognition. Erlbaum, 1996.
5. Larsen - Freeman D. Transfer of learning transformed //Language learning. 2013. Т. 63. P. 107-129.
6. Laufer B. Comparing focus on form and focus on forms in second-language vocabulary learning //Canadian Modern Language Review. 2006. Т. 63. №. 1. С. 149-166.
7. Morris, D. D., Bransford, J. D., & Franks, J. J. Levels of processing versus transfer appropriate processing // Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior. 1977. №16. P. 519–533.
8. Thornbury S. How to teach grammar. Longman, 1999. 192p.