

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕАТРА В ОБЕСПЕЧЕНИИ КОГНИТИВНО-АФФЕКТИВНОЙ ЦЕЛОСТНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Галиуллов М.А.

СамГИИЯ

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17231109>

Ключевые слова: драма в обучении, когнитивность, аффективность, мотивация, психическая функция языка, медиатор, фасилитация.

Педагогический потенциал театральных практик в контексте обучения иностранным языкам проявляется как способность этих практик одновременно активизировать и синхронизировать когнитивные процессы обучающихся (восприятие, обработка и репрезентация языковой информации, метапознание, стратегическое планирование) и их аффективную сферу (мотивация, эмоциональная вовлечённость, снижение речевой тревожности), что в совокупности создаёт условия для более глубокого и устойчивого овладения языком. Социокультурные основания такого утверждения поддерживаются классической парадигмой: язык как высшая психическая функция и продукт социального взаимодействия трансформируется в индивидуальное знание через медиированные практики, и театральная деятельность, будучи формой организованного взаимодействия и символического действия, выступает эффективным медиатором. Это теоретическое основание позволяет рассматривать драматизацию не как эпизодическую развлекательную технику, а как системный педагогический ресурс, когда драматические формы специально проектируются для выполнения задач всех уровней языковой компетенции — фонетического, лексико-грамматического, прагматического и социокультурного. Поддержку этих положений находят эмпирическое и обзорное подтверждение: систематические обзоры и метаанализы демонстрируют, что драматические подходы (драматизация текстов и инсценировка) положительно влияют на речевую беглость, понимание текста, мотивацию и снижение тревожности, хотя эффект сильно зависит от системности внедрения методов и качества педагогического фасилитирования. Эмпирические мета-результаты проведенные readers' theatre и process drama указывают на устойчивую положительную динамику в развитии коммуникативных навыков и восприимчивости к языковому вводу при условии регулярного применения и методической интеграции в учебную программу.[2]

Когнитивно-аффективная целостность процесса обучения, о которой идёт речь, означает не просто сосуществование когнитивных и эмоциональных факторов в обучении, а их функциональную интеграцию: эмоциональная вовлечённость изменяет «аффективный фильтр» обучающегося, повышая доступность входных данных и готовность к сообщению, одновременно когнитивные стратегии, применяемые в драматической подготовке (организация текста, мнемотехника, планирование речи), трансформируют восприятие материала в устойчивые языковые схемы. Теория «аффективного фильтра» объясняет, почему при тех же объёмах и качестве языкового ввода результаты различаются: высокая тревожность и низкая мотивация блокируют доступ к вводу, тогда как контролируемая эмоциональная активация и мотивационная поддержка, создаваемые драматическими заданиями, расширяют возможности для

природного усвоения. Практически это выражается в том, что упражнения драматического характера не только дают «речь на сцене», но и способствуют переработке языка на метауровне — учащиеся рефлексиируют над выбором языковых средств, моделируют коммуникативные намерения и получают эксплицитную и имплицитную обратную связь в условиях репетиции и рефлексии. [4]

Методологически театральное вмешательство охватывает несколько взаимосвязанных компонентов: пред-театральную подготовку (лингвистическая подготовка материала, постановка целей, моделирование ситуаций); театральную практику как активный этап (импровизация, ролевая игра, readers' theatre, freeze-frames, hot seating, forum theatre) и пост-театральную рефлексию и языковую фиксацию (аналитическая работа над лексикой, грамматикой, прагматикой и рефлексия стратегий). Каждый из этих компонентов влияет на разные стороны когнитивно-аффективной интеграции: пред- подготовка уменьшает когнитивную перегрузку и даёт опорные схемы, театральная практика стимулирует продуктивное применение языка в заданных ролях и социальных сценариях, рефлексия способствует метапознанию и переносимости навыков в другие контексты. Систематические внедрения, включающие циклы подготовки — действия — рефлексии, показывают более устойчивые образовательные эффекты, чем разовые драматические «вставки». [1]

На практике конкретные драматические приемы действуют через несколько педагогических механизмов. Во-первых, ролевая репетиция создаёт мотивационный контекст и цельность задачи, что увеличивает вовлечённость и внутреннюю мотивацию учащихся; во-вторых, инсценировка требует организации высказывания, выбора адекватной лексики и синтаксиса, планирования действия и оценки реакции партнёров — то есть воспитывает когнитивные стратегии планирования, мониторинга и коррекции; в-третьих, элементы «замороженных» сцен и визуализации (image theatre, freeze-frame) способствуют семантической кластеризации и глубокому семантическому кодированию, что улучшает последующее вспоминание и использование лексики; в-четвёртых, практики типа hot-seating и forum theatre тренируют умение реагировать спонтанно и компенсировать пробелы, развивая компенсаторные и коммуникативные стратегии. Таким образом, театральная деятельность стимулирует параллельную работу систем памяти, исполнительных и эмоциональных систем в процессе языкового действия. [1]

Исследовательские данные подтверждают множественные положительные эффекты, но подчёркивают и условия эффективности. Обзоры process drama и эксперименты в классах показывают, что драматические методы наиболее результативны при регулярном применении, при чётком языковом фокусе занятий (сбалансированное сочетание коммуникативных целей и языковой формы) и при подготовленности преподавателя в вопросах фасилитации драматической деятельности. В случаях, когда драматизация применялась эпизодически или без языкового контроля, эффекты были менее выражены или ограничивались краткосрочным повышением мотивации без устойчивых языковых изменений. Кроме того, культурные и личностные особенности учащихся (стыд, отношение к публичным выступлениям, гендерные нормы) могут модифицировать ответ на театральные методы — следовательно, требуется локальная адаптация упражнений и начальная

работа по созданию психологически безопасной среды. [4]

Педагогическая импликация состоит в том, что театр в языковом классе должен проектироваться как интегрированная учебная технология, со следующими ключевыми элементами: а) чётко определённые языковые цели (что именно учатся использовать — конкретные грамматические формы, функции речи, прагматические стратегии); б) системность (серии уроков/модулей, а не единичные активности); в) подготовка учащихся к публичной деятельности (работа над комфортом выступления, задания на поэтапную экспозицию); г) рефлексивная фаза с целенаправленным анализом языковых решений и стратегий; д) подготовка преподавателя (обучение фасилитации, управлению групповой динамикой и языковым фокусом драматических задач). Эти методические условия выявлены в практических руководствах и исследовательских отчётах по *Mantle of the Expert* и *Theatre of the Oppressed*, а также в многочисленных образовательных проектах, где театральные подходы были внедрены в учебный план. [5]

С точки зрения оценки эффективности, традиционные языковые тесты следует сочетать с инструментами измерения аффективных изменений (опросники мотивации, шкалы речевой тревоги) и с анализом использования языковых стратегий (посредством наблюдений, интервью и рефлексивных журналов). Только мультиметодный подход к оценке позволяет уловить полную картину — когнитивные улучшения (лексика, грамматика, беглость), аффективные сдвиги (мотивация, уверенность) и метакогнитивные изменения (усвоение стратегий планирования, мониторинга). Обзор *recent studies* подчёркивает важность квази-экспериментальных дизайнов с контрольной группой и пред- / пост- измерениями, а также смешанных методов исследования для понимания как количественной, так и качественной динамики. [2]

Риски и ограничения: при отсутствии педагогической подготовки драматические практики могут усилить тревогу у части учащихся, особенно если задания оказываются неподготовленными по уровню сложности или неадаптированы по культурным нормам. Ресурсные ограничения (время на подготовку, пространство для инсценировок, большие группы) требуют адаптации практик: использование коротких импровизационных техник, микросцен и *readers' theatre* как экономичных по ресурсам вариантов. Наконец, результативность драматизации строго зависит от связки «цель — задание — рефлексия»: без языковой фиксации и целенаправленной работы над формой эффекты остаются преимущественно ситуативными. [3]

Перспективы дальнейших исследований включают систематические квази-экспериментальные исследования с длительным наблюдением (*longitudinal studies*), сравнительные исследования различных видов драматических практик (*process drama vs readers' theatre vs forum theatre*) и исследования механик переноса навыков на академическую речь у студентов старших курсов. Также представляется важным разработать и верифицировать стандартизированные инструменты оценки интеграции когнитивных и аффективных эффектов драматических вмешательств, что позволит сравнивать результаты в разных культурных контекстах и образовательных системах. [2]

В заключение нужно отметить, что театр в обучении иностранному языку обладает педагогическим потенциалом обеспечить когнитивно-аффективную

целостность обучения — при условии методической системности, языкового фокуса и подготовки преподавателя. Театр создаёт среду, где язык функционирует как средство мышления и одновременно как средство эмоциональной регуляции, что способствует более глубокому и устойчивому овладению языком. Для практикующего педагога и исследователя это означает: проектировать драматические модули с ясными образовательными целями, сопровождать действия подготовкой и рефлексией, и оценивать эффекты мультидименсионально — языковыми тестами, шкалами аффективных показателей и качественным анализом стратегий учащихся.

Adabiyotlar, References, Литературы:

1. Aita Sean -The Theatre in Language Learning (TiLL) Model. Scenario Volume 2009 · Issue
2. Konstantinos Mastrothanasis -A systematic review and meta-analysis of the Readers' Theatre impact on the development of reading skills 2023
3. Latéfa Bessadet-Drama-Based Approach in English Language Teaching 2022
4. Shujie Luo- Using process drama in EFL education: A systematic literature review 2024
5. Terry Brock Mantle of the Expert -Dramatic Inquiry Sabbatical Report 2017